

Reflexiones en torno a la innovación educativo-espacial: elementos de composición y lugares creativos para la docencia de Arquitectura y Moda

Laura Luceño.
Universidad Politécnica de Madrid.
laura.luceno@telefonica.net

Pablo Campos.
Universidad CEU-San Pablo.
pacampos@ceu.es

RESUMEN

El EEES continúa promoviendo un cambio de paradigma docente. Pero para que la innovación educativa alcance niveles de excelencia, deben incorporarse los adecuados lugares (“espacios didácticos”). El valor que aporta el entorno construido potencia la formación pedagógica en sus diferentes escalas: el aula, como célula básica de aprendizaje; el edificio, como pieza independiente; el recinto universitario, como complejo urbanístico-arquitectónico; y la ciudad, como contexto formativo múltiple y lugar que alberga la interacción Universidad-Sociedad. En este escenario de transformación hacia la modernidad, es útil explorar itinerarios pedagógicos imaginativos, combinando tipologías educativas y espacios físicos. La transversalidad entre algunas disciplinas creativas (como la Arquitectura y la Moda) añade a lo anterior un gran potencial de enriquecimiento para la formación de ambos tipos de diseñadores. Tradicionalmente, Arquitectura y Moda han compartido rasgos compositivos (material transparencia, luz, y color), a los que se suman otros (contexto, función, o lenguaje no verbal). Pero las recientes experiencias desarrolladas en la Escuela Politécnica Superior (Universidad CEU-San Pablo) y en el Centro Superior de Diseño de Moda (Universidad Politécnica de Madrid) demuestran la innovación pedagógica que pueden compartir ambas disciplinas: el aprendizaje apoyado en otras Artes; el recurso al dibujo a mano como herramienta de pensamiento; y la validación de “espacios didácticos” como fuente de innovación común (entornos arquitectónicos emblemáticos, talleres profesionales y la pasarela, como lugar creativo donde su fusionan

Arquitectura y Moda). Las positivas consecuencias de esta creatividad transversal, y sus espacios asociados, podrá beneficiar además a otras áreas de conocimiento.

Palabras clave: arquitectura, moda, educación, innovación, espacio didáctico, composición, creatividad, arte.

Reflections about educational & spatial innovation: composition elements and creative places for the teaching of Architecture and Fashion

ABSTRACT

The EHEA continues promoting a teaching paradigm shift. Nevertheless, in order to help educational innovation to achieve levels of excellence, adequate places (“educational spaces”) must be incorporated. The value provided by the built environment Fosters the pedagogical formation at its different scales: the classroom, as Basic learning cell; the building, as independent piece; the University precinct, as urban&architectural complex; and the city, as multiple formation context and place which hosts the University-Society interaction. In such a scenario of transformation towards modernity, it is useful to explore imaginative pedagogical itineraries, combining educational typologies and physical spaces. Transversal links between some creative disciplines (as Architecture and Fashion), adds a sound enrichment potential for the formation of both types of designers. Traditionally, Architecture and fashion have shared compositive features (material, transparency, light and colour), with others added (context, function or non-verbal language). But the recent experiences developed in both the Escuela Politécnica Superior (Universidad CEU-San Pablo) and the Centro Superior de Diseño de Moda (Universidad Politécnica de Madrid), prove that pedagogical innovation that can be shared by both disciplines: learning based in other arts; the use of hand drawing as a tool for thinking; and the validation of “educational spaces” as a common source of innovation (architectural emblematic environments, professional Workshops and the catwalk, as a creative place where Architecture and fashion merge). The positive outcomes of this transversal creativity and its associated spaces would as well benefit other areas of Knowledge.

Keywords: architecture, fashion, education, innovation, educational space, composition, creativity, art.

1. Sobre la contribución del espacio físico al cambio de paradigma en el aprendizaje

Las Universidades se hallan inmersas en procesos de transformación que afectan a diversos planos: docencia, investigación y gobernanza, además de dar cumplimiento a sus tres misiones. Ello está siendo especialmente intenso en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), tras su entrada en vigor en 2010, escenario que enmarca este artículo.

El cambio de paradigma actual centra el aprendizaje en el alumno, relevando a su pretérito pivotar sobre el profesor. Tal mutación trascendental se hallaba recogida en los fundamentos del EEES, pero sus documentos dejaban a un lado las interacciones entre docencia y marco construido (Declaración de La Sorbona¹, “Declaración de Bolonia”² e “Informe Universidad 2000”³, del Sistema Universitario Español).

¹ *Declaración de La Sorbona: Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo.* París, 25 de mayo de 1998.

² *Declaración de Bolonia: Declaración conjunta de los ministros europeos de Educación.* Bolonia, 19 de Junio de 1999.

³ *Informe Universidad 2000* (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas-CRUE).

Esta ignorancia sobre el espacio físico de la Universidad suponía una injustificable carencia, pues la Arquitectura contribuye decisivamente en la calidad de la Educación. Años después del arranque del EEES, se han realizado exploraciones sobre la vertiente académica del mismo (Sancho, 2010), pero es imperioso defender la insustituible contribución de los lugares edificados a todo proceso educativo cualificado.

Algunas investigaciones y trabajos profesionales recientes han tratado de llenar aquel “silencio oficial”, demostrando que la valía de la dimensión urbanístico-arquitectónica es crítica para que la Universidad cumpla fehacientemente sus misiones (Den Heijer, 2011), (Hernández, 2014), (Fraser, 2014). En esa dinámica, cabe citar los estudios vinculados al emergente concepto de “Campus Didáctico” (Campos, 2009), (Campos, 2010a), así como el trabajo “Espacios innovadores para la excelencia universitaria” (Ministerio de Educación)⁴, investigación donde se catalogó el siguiente elenco de modalidades de Enseñanza/Aprendizaje:

1. Lección magistral tradicional; 2. Lección magistral interactiva; 3. Lección magistral en panel; 4. Polarizada (Seminario – tutoría global); 5. Puesta en común general; 6. Puesta en común por núcleos (Seminario – tutoría parcial); 7. Núcleos polarizada; 8. Sesión interactiva en múltiples paneles; 9. Reflexión en común-“soft seat”; 10. Puestos de trabajo; 11. Simulación escenográfica de actividad real; 12. Estudio individual; 13. Tutoría individual; 14. Educación a distancia; 15. Presentaciones de alumnos; 16. Puestas en escena y aprendizaje apoyado en otras Artes; 17. Experiencia in situ (visitas orientadas); 18. Aprendizaje contemplativo individual; 19. Aprendizaje móvil; 20. Aprendizaje social; 21. Prácticas de trabajo; 22. Servicios a la comunidad

Al comparar todas ellas mediante una taxonomía, se especificaba cómo contribuían al referido cambio de paradigma, añadiendo observaciones sobre su dimensión espacial, como elemento activo en dicha mutación. Efectivamente, la plena cristalización del EEES exige planificar los lugares donde albergar la docencia (Unzurrunzaga, 1974). Una planificación que, para dotarse del imprescindible rigor, debe revisar la evolución histórica de las tipologías de los ámbitos pedagógicos, en general (Lippman, 2010), (Blázquez, 1993), y los universitarios, en particular, siendo el aula su herencia más sólida (Campos, & Cuenca, 2016). Partir de una lectura del pasado avala la innovación educativo-espacial, para avanzar hacia un horizonte de modernidad, donde cualquier ámbito podrá convertirse en aula potencial, respondiendo así a la flexibilidad que rige el escenario actual. No existe innovación docente sin innovación arquitectónica.

Defendida la necesidad de una calidad espacial en los procesos de aprendizaje, debe estudiarse el modo en que lo asumen las enseñanzas de Arquitectura y de Moda, porque hacerlo estimulará múltiples creativities. Son dos disciplinas hermanadas, tanto por su naturaleza compositiva como por su vocación hacia la modernidad pedagógica. El presente artículo se propone alumbrar una perspectiva proactiva sobre Arquitectura y Moda, centrada en sus factores comunes: fundamentos teóricos, modalidades de Enseñanza/Aprendizaje y lugares creativos, espoleadores todos ellos del cambio de paradigma que inspira el EEES.

2. Elementos de composición en el aprendizaje de Arquitectura y Moda

2.1. Introducción conceptual

Moda y Arquitectura se han asociado tradicionalmente a través de diversos rasgos: material, transparencia, luz, color, o dimensión sociológica (Quinn, 2003), (Saulquin, 1999), (Heller, 2004). Sin

⁴ Ministerio de Educación. Programa de Estudios y Análisis. Proyecto de Investigación: “Espacios innovadores para la excelencia universitaria” IP: Pablo Campos (2010-2011).

incidir en ellos nuevamente, este texto busca explorar otras conexiones, bajo el paraguas global de la docencia compositiva.

Derivado de su naturaleza creativa, ambas áreas de conocimiento comparten la esencia y elementos de la Composición, concepto que históricamente se ha tildado de “actitud”: “diseñar no es una profesión, sino una actitud” (Moholy-Nagy, 1947, p.42).

Equiparable a “elaboración”, la Composición alimenta todo proceso genético de una obra, cuando el artista da corpus a una idea germinal, manejando un conjunto de materiales y leyes de organización que avalan la coherencia y unidad finales. Efectuando una somera interpretación histórica, existen dos métodos globales para la Arquitectura (extrapolables a la Moda): montaje y modelación (Quaroni, 1980). El primero consiste en el ensamblaje de partes, mientras que el segundo alude a la gestualidad plástico-volumétrica, un moldeamiento, denominado “modelado” o “moulage” en Moda.

Globalmente, el proceso compositivo se explica como diálogo entre una tríada de elementos: lenguaje formal, contexto y función, que se engarzan conforme a un elenco de estrategias operativas.

2.2. Elementos y estrategias

Lenguaje formal. Bajo un enfoque formalista, los diseños de Moda y las obras arquitectónicas necesitan delimitarse utilizando los componentes básicos geométricos: punto, línea, plano y volumen, de cuyas combinaciones se han nutrido las Artes (Klee, 1961). La Arquitectura añade un ingrediente exclusivo: el espacio.

“El espacio es la verdadera esencia de la Arquitectura” (Van de Ven, 1981).

La plasmación del corpus formal afecta al estilo del diseñador, quien debe concretarlo empleando leyes de la gramática, y manejando ciertas estrategias. En materia de orden, cabe anotar que remite a la relación morfológica entre un sistema de elementos que arman una entidad armónica de rango superior, dotada de coherencia:

“La composición es útil para producir un conjunto bien organizado, con vistas a crear un orden agradablemente armonioso” (Arnheim, 2001).

El equilibrio y la simetría se emplean compositivamente, previa la definición de un eje de referencia, incorporado explícita o implícitamente. Existen ciertas connotaciones perceptivo-psicológicas, que el diseñador puede manejar a voluntad: la simetría transmite estatismo, mientras que la asimetría sugiere movimiento. Es ilustrativo en este contexto el debate “axialidades equilibradas versus simetría especular” (Quaroni, 1980 p.154).

Contexto. Asumiéndolo como herramienta conceptual, las docencias de Arquitectura y Moda recurren a las variadas acepciones del contexto: cronológico, cultural, social, etc. Repasar el legado histórico incrementa el bagaje creativo, puesto que toda obra de Arte puede ser reinterpretada en el tiempo.

“Una obra maestra no vive de su pasado, sino que es una suma interminable de lecturas históricas” (Bordes, 2000).

Y la moda no es ajena a esta búsqueda de referencias histórico-contextuales.

“A la moda le encanta tomar prestado, tanto de diferentes culturas como de otras épocas” (Fogg, 2014).

Cuando se estudian las colecciones de diseñadores consagrados, se observa que emplean subjetivamente el devenir histórico como argumento para trazar cuellos, mangas o escotes, evocando estéticas pasadas mediante colores, estampados, tejidos o adornos (como Alexander McQueen y su inspiración en el Gótico inglés, o Dolce&Gabbana, en el Renacimiento italiano).

La adecuación de un diseño al entorno geográfico-cultural es una virtud de partida, especialmente en la Arquitectura. Para transferir valores a la Sociedad, el Arte debe ser sensible a su lugar. Las preexistencias aportan elementos integrables en la ordenación de la obra, como estrategia pedagógica de prolíficos resultados en Arquitectura y Moda. Así, la sensibilidad contextual debe reivindicarse hoy como insustituible estímulo proyectual. Una sensibilidad para con el ambiente educativo que afecta asimismo al propio escenario docente:

“La forma de una escuela podría tener que ver con la conversación entre las distintas estancias –que es su naturaleza- y con la manera en que ellas se completan recíprocamente y enriquecen el ambiente circundante, comunicando la impresión de un buen sitio para aprender” (Kahn, 1972).

Función. Si el cometido elemental de la Arquitectura es proporcionar cobijo, la Moda aporta abrigo y protección (si bien empleando materializaciones diferentes), resolviendo además la longeva cuestión del pudor (Casas, 1930).

“La moda es algo más que ropa. Según palabras del escritor inglés Carlyle, el ser humano, en tanto que «animal que nace desnudo», necesita vestirse para protegerse del calor y del frío, así como de la lluvia, la nieve y los rayos del sol” (Lehnert, 2000).

Pero ambas trascienden tales funciones primarias, desplegando un lenguaje de expresión artística, vinculable a la comunicación “no verbal” (Davis, 1976). En el vestir, semejante comunicación es característica de cada sociedad. En un trabajo fundamental sobre esta dimensión simbólica, se defiende que “el vestido habla” (Squiacciarino, 1990).

“La moda y el lenguaje de comunicación no verbal tienen vínculos indisolubles, reflejan el paso del hombre por la cultura” (Casablanca & Chacón, 2014).

Paralelamente al lenguaje, la Arquitectura proyecta significados: el edificio posee un significante (el medio material, lo construido), y un significado (valores transmitidos).

Sobre el ornamento, ambas disciplinas se valen de elementos “no necesarios” para cumplir su cometido esencial. Teóricos como Coomaraswamy defienden que la decoración no era un añadido frívolo en las culturas, sino que reflejaba atributos personales; por ello, es preciso distinguir entre aquél gratuito y el calificado como “ornamento de calidad” (Quaroni, 1980). Este último debe asumirse como un elemento cualitativo, una suerte de “prolongación” de la esencia del edificio o del vestido, para generar con su concurso una composición jerarquizada, unitaria y armoniosa.

Si Moda y Arquitectura comparten el lenguaje “no verbal”, debe explotarse tal cualidad desde la docencia. El futuro diseñador, sensible a este simbolismo, incorporará a su proceso formativo estrategias que extraigan toda la riqueza artística de sus ideaciones, para transmitir las con energía al entorno sociocultural.

3. Modalidades de Enseñanza/Aprendizaje y lugares creativos en Arquitectura y Moda

3.1. *Preámbulo: formatos tradicionales*

Como paso previo a la descripción de estrategias pedagógicas modernas y sus lugares creativos (sinónimo de “espacios didácticos”), procede recordar las tipologías básicas que –combinando pedagogía y entorno físico– han empleado Moda y Arquitectura.

La lección magistral se usa con sus rasgos prototípicos, valiéndose prioritariamente del formato de aula, que se resuelve bien con planta rectangular, o con geometrías triangulares, ovaladas o radioconcéntricas.

Los seminarios de investigación, de escala moderada, se destinan a la indagación cognitiva. Sus espacios se hallan normalmente dentro de edificios de aularios, pero también en dependencias de la Biblioteca.

Los talleres de proyecto o prácticas son una tipología muy asentada en ambas carreras. Al acoger un reducido número de alumnos, el instructor realiza un seguimiento muy directo, orientado a adquirir competencias. Sus espacios suelen ser mayores que las aulas teóricas, utilizando mesas grandes donde los estudiantes de Arquitectura extienden sus planos o maquetas, y los de Moda sus tejidos, patrones y modelados.

Los laboratorios de materiales o químico-textiles, acogen pedagogías de praxis experimental; requieren disponer de superficies considerables, además de soluciones técnicas específicas, como instalaciones singulares, aislamiento, salidas al exterior, etc.

3.2. *Modalidades innovadoras de Enseñanza/Aprendizaje*

Tras repasar las soluciones convencionales que comparten Moda y Arquitectura, es tiempo de indagar en pautas de innovación. Existe una relación directa entre creatividad y espacios de aprendizaje (Boys, 2011); y la didáctica moderna potencia la adquisición de competencias (De Miguel, 2006), (De la Torre, 2008).

Fruto de esa herencia, desde hace años se están poniendo en práctica innovaciones (ya expuestas⁵) que, sin eliminarla, trascienden la obsoleta lección magistral y sus ámbitos contruidos. Seguidamente, se pormenorizan algunas estrategias pedagógicas que reflejan la modernidad en Moda y Arquitectura, centrándolas en dos Instituciones: el Centro Superior de Diseño de Moda de Madrid (CSDMM-Universidad Politécnica de Madrid), y la Escuela Politécnica Superior (Universidad CEU-San Pablo).

La reivindicación del dibujo como forma de pensamiento creativo. En las últimas décadas, la implantación de herramientas informáticas ha restado protagonismo al dibujo a mano alzada. Preocupante propensión, ya que dibujar es el primer estadio del hecho creativo en Arquitectura y Moda. Los estudiantes inician sus proyectos a través de este tipo de grafismo, y recurren a él en distintas fases. Paralelamente, el trazado a mano alzada ayuda a interiorizar obras ejemplares del pasado: en Arquitectura, dibujar proyectos de maestros instruye per se; en la indumentaria, la ilustración ha contribuido además a la difusión en muchas firmas, de la mano de célebres ilustradores como como Iribe, Gruau o Lepape.

⁵ Ministerio de Educación (2010-2011). *Op. Cit.*

Figura 1. Alumnos del CSDMM dibujando como experiencia creativa

Fuente: Centro Superior de Diseño de Moda (CSDMM). Universidad Politécnica de Madrid.

El dibujo a mano alzada -como expresión del imaginario, individual y subjetivo- supera cualquier herramienta tecnológica; por ello, la innovación docente en Moda y Arquitectura debe seguir empleándolo, al ser más humano y vibrante que la representación informatizada. Entendiéndolo como intermediario entre la idea germinal sobre el papel y su ejecución material, debe reivindicarse como forma de pensamiento.

“El dibujo no es un auxiliar en el traslado de las imágenes, es una forma de pensamiento”
(Larios, J.M., 2001).

El apoyo formativo en otras Artes. Cualquier dinámica de modernización pedagógica para un artista debiera cimentarse en el aprendizaje transversal.

“Todo arte se origina en la mente humana, en nuestras reacciones frente al mundo más que en el mundo mismo” (Gombrich, 1982).

Al traspasar los límites entre dominios curriculares, se educa mejor en lo estético. En el CSDMM y en la EPS-USPCEU, Moda y Arquitectura se han puesto en relación formativa, mediante el apoyo en Artes como la Pintura, la Música, y el Cine.

Respecto a la Pintura, y asumiendo la inercia de las interacciones entre lo pictórico y lo arquitectónico de las Vanguardias (Neoplasticismo, Bauhaus, Cubismo, Expresionismo, o Constructivismo), Pevsner entendía que un edificio se manifiesta con multiplicidad estética (Quaroni, 1980, p.93): como planos bidimensionales, a la manera del pintor; como volumen tridimensional, a la manera del escultor; y como complejo espacial, a la manera exclusiva del arquitecto. Los alumnos enriquecen sus capacidades compositivas si, inspirándose en la Pintura, diseñan planos en su proyecto. En la Moda, la herencia pictórica canaliza el estudio de su propia evolución. En asignaturas del CSDMM, los alumnos analizan a diseñadores relevantes que han inspirado sus colecciones en obras pictóricas, como los estampados de 2012 de Carven (basados en “El jardín de las delicias” de El Bosco), o el vestido-homenaje de Yves Saint Laurent a Mondrian, de 1966.

En relación con la Música, su historia está salpicada de nexos compositivos con la Arquitectura: se comparten espacio y melodía (Pire, 2005), (Moreno, 2008), (De la Rosa, 2012), (Wilbur, 2010). Y debe realizarse lo expuesto por Navarro Baldeweg quien, evocando a John Soane, manifestaba que lo exclusivo de la Arquitectura es el espacio (como la melodía para la Música), y que el instrumento musical es una

mera caja de resonancia, como lo construido en la Arquitectura (Navarro, 2000). En asignaturas de Composición Arquitectónica (EPS-CEU) se realizan experiencias de innovación docente (Campos, 2014); los alumnos interpretan melodías y elaboran gráficos donde fusionan rasgos compositivos comunes (dualidades espacio-melodía y edificio-piano).

Figura 2. Alumnos de Arquitectura USPCEU. Experiencia arquitectónico-musical Casa do Brasil



Fuente: Universidad CEU San Pablo.

En Moda, las vinculaciones música–baile-traje son fundamentales. Históricamente, ciertos géneros musicales y sus bailes han influido en vestidos, como el vals (con trajes ligeros de amplio vuelo de falda), el charlestón (caracterizado por su corte años 20 y genuinos flecos), o el tango (con sus vestidos con hendidura lateral). Por otro lado, la contemporaneidad muestra influencias de los grupos musicales en las tendencias de la calle. Algunos intérpretes expresan actitudes rebeldes mediante su Música, pero también empleando su vestimenta: vaqueros y chaqueta de cuero negro (estrellas de rock de los Cincuenta); camisas de cuadros estilo leñador, (Kurt Cobain, de Nirvana); camisetas de los Ramones (colección de H&M); zapatillas Adidas (raperos Run DMC), etc.

“Los diseñadores, sin embargo, continúan remitiéndose a los estilos subculturales históricos en su búsqueda de inspiración” (Blackman, 2009).

Slimane revolucionó las colecciones masculinas de Dior en los 2000, proponiendo pantalones pitillos inspirados en el Heavy Metal, gestándose las líneas “slim”. El CSDMM implementó en 2013 innovaciones pedagógicas, dentro de la asignatura de Historia de la Moda. Los alumnos visitaron la exposición “Hard Rock Couture”, donde se exhibían trajes originales de Elvis Presley, John Lennon, Freddie Mercury, Michael Jackson, o Elton John, entre otros.⁶ Tras la visita, realizaban un trabajo de análisis sobre las conexiones conceptuales y estéticas entre Moda y Música, interiorizando el potencial de la segunda como estimuladora de diseño; es decir, aprendían a crear inspirándose en la proyección sociocultural de los músicos. Además, visionaban en clase videoclips que habían iluminado a modistos contemporáneos, constatando la permanencia de ciertas estéticas, y exponiendo la descripción compositiva de las prendas investigadas. El resultado formativo implicaba una lectura de la influencia musical en el vestir, como fuente de futura creatividad.

⁶ “Hard Rock Café de Madrid acoge la Exposición “Hard Rock couture” con las prendas míticas de las estrellas del rock” (2013)

Recuperado el 22 de enero de 2017 de <http://www.espaciomadrid.es/?p=23450>

<http://www.espaciomadrid.es/?p=23450>

Luceño Casals, L. y Campos Calvo-Sotelo, P. REFLEXIONES EN TORNO A LA INNOVACIÓN EDUCATIVO-ESPACIAL: ELEMENTOS DE COMPOSICIÓN Y LUGARES CREATIVOS PARA LA DOCENCIA DE ARQUITECTURA Y MODA

Figura 3. Fotogramas de documentales Arquitectura-Cine realizados por alumnos

Fuente: Universidad CEU San Pablo.

En cuanto al Cine, su asociación con la Moda es muy prolífica (Calefato, 2002), (Yance, 2011); es un medio de comunicación que difunde socialmente el vestir. Cada género cinematográfico tiene un vestuario acorde, dejando conocidos testimonios: la chaqueta de punto abierta de “Rebecca” (Alfred Hitchcock, 1940), los futurismos de Rabanne para “Barbarella” (Roger Vadim, 1968), o los complementos empleados en “Flashdance” (Adrian Lyne, 1983).

“En el cine, la capacidad de sugestión del sex symbol lo convierte en un transmisor privilegiado de modas” (Lacalle, 2006).

Paralelamente, diversos modistos han colaborado en vestuarios de películas, como Givenchy en “Desayuno con diamantes” (Blake Edwards, 1963), Armani en “American Gigolo” (Paul Schrader, 1980) o Vivienne Westwood en “Leaving Las Vegas” (Mike Figgis, 1995).

Pero el vínculo Moda-Cine trasciende a estas conexiones, máxime si se orienta hacia docencias innovadoras. En Historia y Teoría del Diseño, del CSDMM, los alumnos buscan en el celuloide un leitmotiv inspirador, elaborando asociaciones visuales que unen la estética de personajes cinematográficos con pasarelas actuales, y apoyan su análisis morfológico en imágenes. El objetivo es que extraigan estímulos creativos para sus diseños. En Arquitectura, las relaciones con el Cine han sido glosadas con exhaustividad (García Roig, & Martí, 2008), (Gorostiza, 1990), (Ramírez, 1993). Pero su utilización como referente creativo para estudiantes no ha alcanzado toda la relevancia exigible; por ello, en la EPS-CEU se realizan experiencias innovadoras, sustentadas en la creatividad transversal. Los alumnos elaboraban una narración cinematográfica sobre un edificio, colaborando con compañeros de la titulación de Comunicación. Los grupos multidisciplinares generaron documentales, en formato “video-Arte” (de duración aproximada, 10 minutos), para interiorizar lugares existentes, en clave de poética espacial. Como resultado, los estudiantes comprendieron mejor la Arquitectura, a través de los paralelismos compositivos con el Cine, cotejando las leyes intrínsecas a ambos lenguajes.

3.3. En torno a los lugares creativos comunes

En epígrafes anteriores se resumían las tipologías espaciales habitualmente empleadas por Arquitectura y Moda, así como las recientes estrategias de aprendizaje. Consecuentemente, es pertinente adentrarse en los lugares creativos compartibles por ambas, llamadas a potenciar dichas pedagogías innovadoras.

Debe hacerse referencia al citado concepto de “Campus Didáctico”, empleado ya como herramienta teórico-práctica en numerosos proyectos (Campos, 2010b). Toda dinámica de modernización educativa obliga a reformular sus espacios, pasando del monolitismo del aula tradicional a nuevas configuraciones (González, 2014), (Romaña, 2004). Bajo esa cualidad de “educar”, la realidad construida actúa como “libro de texto tridimensional” (Kong, Yaacob, & Ariffin, 2015).

El “Campus Didáctico” se estructura mediante unos principios, asociables a la creatividad (Csíkszentmihályi, 1996), (López, 2001), (Scaglia, 2004):

1. Fundamentación en la Utopía; 2. Génesis y evolución de una acción planificadora integral; 3. Cristalización de una comunidad vivencial de aprendizaje e investigación; 4. Configuración global unitaria, compatible con la diversidad individual; 5. Consecución de una dimensión estética de orden urbanístico-arquitectónico; 6. Incorporación de ámbitos de escala humana; 7. Presencia activa y múltiple de la Naturaleza; 8. Integración y promoción del Arte; 9. Proyección de rasgos simbólicos; 10. Apertura al entorno y accesibilidad al aprendizaje; 11. Armonización formal y conceptual con el lugar preexistente; 12. Aplicación de criterios y estrategias relativas a la sostenibilidad; 13. Consideración de la memoria tipológica en clave de interpretación; 14. Recualificación patrimonial y funcional; 15. Impulso del desarrollo e innovación inducidos; 16. Compromiso con el vanguardismo urbanístico-arquitectónico; 17. Optimización de las sinergias entre Universidad y Ciudad; 18. Activación de espacios para la incorporación de modalidades innovadoras de Enseñanza/Aprendizaje⁷.

En la enseñanza de Arquitectura y Moda, la modernidad exige escenarios alternativos a las aulas tradicionales. Modificándolas, cambiarán las zonas anexas (distribuidores o espacios libres), y las organizaciones superiores (aularios, facultades o escuelas), hasta abarcar todo el recinto académico y, por extensión, la Ciudad; ésta funcionaría como “aula social” donde formar a los futuros diseñadores. Traspasando sus estrictos límites, la Universidad pasa a comportarse como una mediadora cultural (Frijhoff, 1986). Educar innovadoramente en Arquitectura y en Moda implica ocupar lugares tradicionalmente inertes, pero potencialmente formativos; como ejemplos comunes, cabría exponer los siguientes:

Entornos arquitectónicos emblemáticos. El alumno de Arquitectura visita piezas patrimoniales de interés pedagógico, y el de Moda, Museos, revistas o pasarelas, donde interactúan con creaciones y creadores, en una experiencia in situ. Son destacables las recientes apuestas del CSDMM (fomentadas por su Director, M. Blanco), al exhibir las colecciones de alumnos en lugares de alta carga arquitectónico-simbólica, como el laboratorio de Puertos o el túnel de viento de la UPM, el Teatro Real, el Centro Cultural Conde-Duque, o los Jardines del Museo del Traje. Estos lugares emblemáticos añaden una gran expresividad y emotividad.

⁷ Estos principios han sido reformulados en la Tesis Doctoral: “*El paradigma del campus didáctico: revisión conceptual y proyección en los espacios físicos de la universidad*” (Pablo Campos, Programa de Educación de la Universidad de Salamanca, 2017).

Figura 4. Desfile de alumnos Moda CSDMM en el Túnel de Viento-UPM

Fuente: Centro Superior de Diseño de Moda (CSDMM). Universidad Politécnica de Madrid.

Talleres y estudios profesionales. El lugar de trabajo de los profesionales es otro ámbito de docencia innovadora. Los talleres y tiendas de modistos aportan al alumno altas dosis formativas; en Arquitectura, el valor añadido es semejable, mediante prácticas de media o larga duración en estudios o consultoras.

La pasarela de Moda. Como categoría singular, esta “performance” o puesta en escena fusiona Moda y Arquitectura con un alto potencial expresivo. Adquiere perfil de experiencia metafísica, al enlazar la creatividad del modisto con la percepción del asistente. Las pasarelas españolas (Mercedes Benz Fashion Week Madrid o Samsung Ego), generan un entorno arquitectónico formativo, una realidad espacio-temporal útil pedagógicamente para ambos perfiles de estudiantes, ya que combina tipologías compositivas (lineales, circulares, ovaladas, o de circulación aleatoria), con llamativas fórmulas de comunicación. El espacio se inunda de Música y luz, incorporándose en ocasiones tratamientos temáticos (viento, fuego, tierra, o lluvia, por ejemplo). En la pasarela fragua una composición integral y multidisciplinar: un rito contemporáneo donde se condensan creatividades.

4. Valoraciones finales

El presente texto quiere defender la creatividad inherente al vínculo Arquitectura-Moda, que ha inspirado valiosas reflexiones (Wigley, 2013). Al reforzar la innovación educativa común, resultan consecuencias beneficiosas, como realzan algunas publicaciones (Caicedo, 2014), y el reciente Seminario UIMP⁸. Además, se tributa al extraordinario legado de interacción multidisciplinar de escuelas artísticas pretéritas (Art Nouveau, Constructivismo, Bauhaus, Art Déco, Futurismo o Postmodernismo, entre otras). En paralelo, los diseñadores contemporáneos han espoleado atractivas interacciones: Gehry y Tiffany&Co en 2006; Niemeyer y la joyería Stern; Meier y su rebeca blanca “achromatic cardigan”; Zaha Hadid y Chanel (dirigida por Karl Lagerfeld), resultando el diseño de la Exposición itinerante Mobile Art 2006, o el escenario de la colección Crucero 2015-2016 (Cocó Chanel hubiera aprobado la cooperación con Hadid, pues sostenía que la Moda es Arquitectura, diferenciándose sólo en las proporciones).

Todo ello viene a demostrar los beneficios extraíbles de las sinergias entre Arquitectura y Moda. Las recientes experiencias realizadas (CSDMM y EPS-USPCEU) avalan que los objetivos alcanzados en las transversalidades expuestas (con Pintura, Música y Cine), serán extrapolables al propio vínculo entre ambas.

⁸ Seminario “*Arquitectura y Moda: creatividades comparadas*” Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Valencia, 19-21 Octubre 2016.

El alumno enriquece la interpretación del objeto arquitectónico o del vestido, mediante una experiencia estética dual; desarrolla un aprendizaje “por descubrimiento” de la expresión artística; e incrementa sus fuentes de inspiración, al identificar temas compositivos comunes: orden, movimiento, proporción, ritmo, ornamento, y relación partes-todo. Unos beneficios que avalan las bondades de toda sinergia frente al ensimismamiento creativo:

“Gran parte de la sociología del arte se ha encargado de mostrar que la pretendida individualidad, autosuficiencia y genialidad de la creación artística no son tales,” (Bergua, 2008).

Y el espacio físico. Además de propiciar el contacto humano (cualidad imprescindible para la formación integral, misión última de la Universidad), interviene como marco que alberga la docencia. Pero no termina ahí su contribución a las dinámicas cognitivas. Trascendiendo su rol como mero contenedor, la Arquitectura aporta valores artístico-culturales, capaces de estimular aprendizajes donde se enseñan Moda y Arquitectura.

"¿Por qué cambiar el espacio? Fundamentalmente para conseguir mejorar el proceso educativo del conjunto" (Doménech, & Viñas, 2007).

Tras revisar los elementos comunes sobre Composición, las estrategias docentes y los espacios, en clave de innovación, se concluye que las docencias de Arquitectura y de Moda son optimizables si se orientan hacia la creatividad compartida. La formación de sus futuros diseñadores puede enriquecerse recurriendo a modalidades pedagógicas progresistas, pero deben habilitarse lugares adecuados (“espacios didácticos”), que aporten valor. Al entrar en contacto Moda y Arquitectura -fusionando Pedagogía y espacio físico-, se dan los ingredientes para activar la magia de la creatividad:

“Lo excepcional del genio puede estar al alcance de todos si se logra captar uno de sus rasgos esenciales: el acto de conectar en un abrir y cerrar de ojos elementos cuya relación no es obvia”
(Moholy-Nagy, 1947).

Referencias bibliográficas

- Arnheim, R. (2001). *El poder del centro*. Madrid: Akal.
- Bergua, J. Á. (2008). Diseñadores y tribus. Una aproximación sociológica a la creatividad en el ámbito de la moda, en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, N.º 124, pp. 45-71.
- Blackman, C. (2009). *100 años de moda masculina*. Barcelona, Blume.
- Blázquez, F. (1993). El espacio y el tiempo en los centros educativos en *Organización escolar*. Alcoy: Marfil, pp. 339-366.
- Bordes, J. (2006). *La infancia del artista o las fuentes de Nilo*. Madrid: Real Academia BBAA San Fernando.
- Boys, J. (2011). *Towards Creative Learning Spaces*. London-New York: Routledge.
- Caicedo, W. (2014). Arquitectura y Moda. Colección inspirada en Gaudí, en *Revista Intersección: Eventos, turismo, gastronomía y moda*. Año 1, N2. Medellín-Colombia & Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma San Luis Potosí-México. pp. 11-25.

- Calefato, P. (2002). *Moda y Cine*. Valencia: Instituto de Estudios de Moda y Comunicación.
- Campos, P. (2009). La Educación, un hecho espacial. El Campus Didáctico como Arquitectura para el Espacio Europeo de Educación Superior. *La Cuestión universitaria*. Madrid: Cátedra UNESCO-Universidad Politécnica de Madrid, 2009 (5), 99-121.
- Campos, P. (2010a). 10 Principles of an innovative model for the 21st century University: the Educational Campus, en *Aula, Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, núm.16/2010, 187-200.
- Campos, P. (2010b). The concept of Educational Campus and its applications in Spanish Universities, en *CELE-Exchange-OCDE*, núm.2010 (8), 1-6.
- Campos, P. (2014). Experiencias innovadoras de aprendizaje sobre composición arquitectónica, apoyadas en la música: espacios, sonidos y cajas de resonancia, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior-RIES*, Núm. 14, Vol V, pp.79-88.
- Casablanca, L. & Chacón, P. (2014). La moda como lenguaje. Una comunicación no verbal, en *Revista Asociación Aragonesa de Críticos de Arte*,-Nº 29, pp. 199-221.
- Casas, E. (1930). *El origen del pudor*. Madrid: Editorial Páez.
- Csikszentmihály, M. (1996). *Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Perennial.
- Davis, F. (1976). *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza Editorial.
- De la Rosa, O. (2012). Multiplicidad entre música y arquitectura, en *Bitácora*, núm. 24.
- Fogg, M. (2014). *Moda. Toda la historia*. Barcelona: Art Blume, S.L.
- Fraser, K. (2014). *The future of learning and teaching in next generation learning spaces*. Bingley, U.K: Emerald.
- Frijhoff, Willem. (1986). La Universidad como espacio de mediación cultural, en *Historia de la Educación*, 1986, 41-60.
- Den Heijer, A. (2011). *Managing the University Campus*. Delft: TU-Delft University Press.
- González, A. (2014). Consecuencias arquitectónicas de las nuevas tendencias pedagógicas, en *Nueva Revista de Política, cultura y Arte*. Núm. 149, 138-150.
- Heller, E. (2004). *Psicología del color*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Kahn, L. (1972). Amo los inicios, en *Hereu, P., Montaner, J. M., Oliveras, J. (1994). Textos de Arquitectura de la modernidad* (pp.342-347). Hondarribia: Nerea.
- Kong, S. Y., Yaacob, N. M., & Ariffin, A. R. M. (2015). Physical environment as a 3-D textbook, en *Asia Pacific Journal of Education*, 35, (2), 241-258.
- Lehnert, G. (2000). *Historia de la moda del siglo XX*. Barcelona, Könemann.

- López, R. (2001). *Diccionario de la creatividad*. Santiago, Chile: Universidad Central.
- Moholy-Nagy, L. (1947). *Vision in Motion*. Chicago: Paul Theobald.
- De Miguel, M. (2006) (Dir.), *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- De la Torre, S. (Dir.) (2008). *Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación*. Madrid: Editorial UNED.
- Doménech, J., & Viñas, J. (2007). *La Organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona: Grao.
- Gombrich, E.H. (1982). *Arte e ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica*. Barcelona: Gustavo Gili.
- García Roig, M. y Martí, C. (2008). *La Arquitectura del cine*. Barcelona: Arquia.
- Gorostiza, J. (1990). *Cine y Arquitectura*. Las Palmas: Universidad de Las Palmas.
- Heller, E. (2004). *Psicología del color*, Barcelona, Gustavo Gili.
- Hernández Díaz, J. M. (2014). Los espacios de la Universidad Española, en *CLAN-Revista de Historia de las Universidades*, 17 (1), 81-100.
- Klee, P. (1961). *The thinking eye*. Londres: Lund Humphries.
- Lacalle, C. (2006) Homogeneización y difusión de la moda en los medios de comunicación audiovisual. En torno a El Sistema de la Moda de Roland Barthes, en *Significação-Revista de Cultura Audiovisual*, Vol. 33 Num. 26, pp.87-98.
- Larios, J.M. (2001). La cuarta pared, en *Revista de Arquitectura, Urbanismo y Diseño*, enero-marzo 2001.
- Lippman, P. (2010). *Evidence-Based Design of Elementary and Secondary Schools*. Hoboken: John Wiley&Sons.
- Moreno, S. (2008). *Arquitectura y música en el siglo XX*, Madrid, Arquia.
- Nair, P., & Fielding, R. (2005). *The Language of School Design*. Minneapolis, MN: Designshare.
- Navarro, J. (2000). *Risonanza di Soane*. Vicenza: Centro Internazionale di Studi di Architettura.
- Quinn, B. (2003). *The Fashion of Architecture*. New York: Berg.
- Ramírez, J.A. (1993). *La Arquitectura en el cine*. Madrid: Alianza Forma.
- Romaña, T. (2004). Arquitectura y Educación: perspectivas y dimensiones, en *Revista Española de Pedagogía*, año LXII, N° 228, pp. 199-221.
- Sancho, J. M. (2010). Innovación, cambio y mejora en la enseñanza universitaria, en *Cómo enseñar en el aula universitaria*, Paredes, J. & De la Herrán, A. (coords.) Madrid: Pirámide.

- Saulquin, S. (1999). *La Moda después*. Buenos Aires: Instituto de Sociología de la Moda.
- Scaglia, M. (2004). Creatividad, psicoanálisis y educación, EN Varios autores, *Creatividad, actitudes y Educación*. (pp.85-114). Buenos Aires: Biblos.
- Squicciarino, N. (1990). *El vestido habla; consideraciones psicosociológicas sobre la indumentaria*. Madrid: Cátedra, Signo e Imagen.
- Unzurrunzaga, M.T. (1974) Consecuencias arquitectónicas de las nuevas tendencias pedagógicas, en *Revista de Educación* 233-234.
- Van de Ven, C. (1981). *El espacio en arquitectura*. Madrid: Cátedra.
- Wilbur, B. (2010). Towards a general theory of mind: an inspired exploration of music and architecture, en <http://www.metaphorms.com/uploads/>
- Wigley, M. (2013). La policía de la moda, en *Revista de Arquitectura*; Pamplona 15 (2013): 9-22,116-121.
- Yance, E. (2011). Traducciones entre la Moda y el Cine. La Moda del mañana. “Things to come (1936)”, en *I Colóquio Internacional Moda & Comunicação. 2011 MUDE. Museu do Design e da Moda. Lisboa Traducciones entre la moda y el cine La moda del mañana. “Things to come” 1936, p.1.*



Laura Luceño Casals posee un doctorado por la Université de Perpignan, reconocido por la Universidad Politécnica de Madrid (UPM), un DEA de Comunicación Audiovisual en la Universidad Complutense de Madrid, y una Licenciatura en la Universidad Stendhal de Grenoble. Es miembro del Grupo de Investigación de la UPM: Análisis y Documentación de Arquitectura, Diseño, Moda& Sociedad. Experta en terminología de la Moda, es Responsable de Relaciones Institucionales y Profesora del Centro Superior de Diseño de Moda de Madrid (CSDMM-UPM), donde participa en las Jornadas de investigación: “Historia, Arte y Diseño de Moda”, y en la organización de desfiles. Ha difundido su trabajo en publicaciones científicas y en revistas de Moda: El País Semanal, Vogue, Woman, S-MODA, y Marie Claire. Ha colaborado como organizadora del I Congreso Internacional de Moda de España, CIM 2008, y en los Homenajes a Elio Berhanyer, Jesús del Pozo y Enrique Loewe. Ha sido Secretaria de Cursos de Verano sobre Moda de la UPM, y en la Universidad Rey Juan Carlos. Dirigió el Seminario “Arquitectura y Moda: creatividades comparadas” (UIMP-Valencia, 2016). Desde 2013, imparte el curso “El diseño a debate: una visión de la moda española e internacional”, en la Universidad de Stanford en Madrid.



Pablo Campos Calvo-Sotelo es doctor arquitecto por la UPM y Doctor en Educación (Universidad de Salamanca), es Profesor Ordinario (Catedrático) de Composición Arquitectónica (Universidad CEU-San Pablo). Ha escrito 13 libros, y 51 artículos, sobre Arquitectura y Educación en editoriales y revistas especializadas nacionales e internacionales, y pronunciado conferencias en numerosas Instituciones, dentro y fuera de España. Tiene reconocidos 3 Sexenios (CNEAI), logrando 2 Premios Ángel Herrera por su labor investigadora (2010, 2012). Es el autor del concepto de “Campus Didáctico”, habiendo sido asesor del Ministerio de Educación de España (Programa “Campus de Excelencia Internacional”). Desde 1993 ha realizado numerosos proyectos para Universidades: Estepona (1993); La Rioja (1999); Cartagena (2000); “Proyecto Universitario-olímpico-Madrid 2012” (2001); Campus Sostenible (Iberdrola, 2007); Alcalá (2008), La Laguna (2008); A Coruña (2009); Autónoma de Madrid (2009); Girona (2012); Málaga (2012); Castilla-La Mancha (2016); y el Plan Director Universidad Nacional de Educación-UNAE (Ecuador, 2014). El proyecto del Campus de Villamayor (Universidad de Salamanca), mereció en 2005 el “Honor Award” (1er Premio Internacional de Arquitectura Educativa) de “Designshare–International Forum for Innovative Schools”. En 2012, recibió el galardón internacional “Education Leadership Award” del World Education Congress, por su contribución a la educación a escala internacional (India, 2012).