

JIDA TEXTOS DE ARQUITECTURA DOCENCIA E INNOVACIÓN 9

RU Books
Recolectores Urbanos

JIDA TEXTOS DE ARQUITECTURA DOCENCIA E INNOVACIÓN 9

DIRECCIÓN
BERTA BARDÍ-MILÀ y DANIEL GARCÍA-ESCUDERO

COORDINACIÓN
ALBA ARBOIX-ALIÓ

COLECCIÓN JIDA [Textos de Arquitectura, Docencia e Innovación]

Dirección

Berta Bardí-Milà
Daniel García-Escudero

Coordinación de la colección

Alba Arboix-Alió

Comité científico

Atxu Amann y Alcocer. PhD Architect. Universidad Politécnica de Madrid, Spain
David Caralt. Architect. Universidad San Sebastián, Chile
Élodie Degavre. Architect. Brussels School of Architecture UCL-LOCI, Belgium
Carmen Díez Medina. PhD Architect. Universidad de Zaragoza, Spain
Débora Domingo Calabuig. PhD Architect. Universitat Politècnica de València, Spain
Javier Echeverría Ezponda. PhD Philosophy. Jakiunde, Academia de Ciencias, Artes y Letras, Spain
Eva Franch i Gilabert. Architect. Office of Architectural Affairs
Gareth Griffiths. Architect. Tampere University of Technology, Finland
Antonio Juárez Chicote. PhD Architect. Universidad Politécnica de Madrid, Spain
Stephen Ramos. DDes Urbanist. University of Georgia, USA
Miguel Valero García. PhD Computer. Universitat Politècnica de Catalunya, Spain

Edita

RU Books
IDP-UPC

Diseño gráfico

RafamateoStudio

© Los autores, 2022

© Recolectores Urbanos, 2022

© Iniciativa Digital Politécnica, 2022

<http://revistes.upc.edu/ojs/index.php/JIDA>

ISBN: 978-84-19184-44-3; 978-84-123142-4-3

eISBN: 978-84-19184-45-0

DL: B 24176-2016 (IX)

Colección premiada en el apartado de "Publicaciones Periódicas" de la Muestra de Investigación de la XIV Bienal Española de Arquitectura y Urbanismo 2018, y finalista de los Premios Arquitectura CSCAE 2020-2021.

ÍNDICE GENERAL

- 6 PRÓLOGO
Daniel García-Escudero, Berta Bardí-Milà

REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- 10 Enseñar, investigar, aprender: interrogar(se) y responder(se) en la universidad actual
Marta Llorente
- 14 La investigación en educación arquitectónica. Qué es y quién debería liderarla
David López

EXPERIENCIAS DOCENTES

- 23 Aprendiendo del Land Art:
transferencia de estrategias del arte a la arquitectura
Alberto Álvarez-Agea, Elisa Pérez-de la Cruz
- 39 Art and Design:
How Artistic Practices Enrich Design Education
Roger Paez, Manuela Valtchanova
- 57 Alternativas en el aprendizaje en sesiones prácticas
de construcción de la arquitectura
Oriol Pons-Valladares
- 73 Método Daumal. Estudio "a ciegas" del Paisaje Sonoro
en la arquitectura y la ciudad
Francesc Daumal i Domènech

- 89 Conociendo el alcance real de las instalaciones:
una experiencia guiada
María Teresa Aguilar-Carrasco, Remedios María López-Lovillo
- 105 Doctoral Research Through Design Speculation
Pau Bajet
- 121 BIM en el Grado en Fundamentos de Arquitectura:
UPV/EHU – 2018/2021
Iñigo Leon-Cascante, Eneko Jokin Uranga-Santamaria,
Itziar Rodríguez-Oyarbide, Aniceto Alberdi-Sarraoa
- 137 La construcción gráfica de la idea
en la docencia arquitectónica: el Ideograma
Jairo Rodríguez-Andrés, Jesús de los Ojos-Moral, Manuel Fernández-Catalina
- 153 Los proyectos colaborativos como estrategia docente
Drago Vodanovic-Undurraga, Maritza-Carolina Fonseca-Alvarado,
Cristóbal Noguera-Errázuriz, Teresita-Paz Bustamante-Bustamante
- 169 Lectura, creatividad y ludificación:
una metodología activa del aprendizaje
Mar Loren-Méndez, Daniel Pinzón-Ayala, Roberto F. Alonso-Jiménez
- 183 Museo Universidad de Navarra como
punto de encuentro interdisciplinar
Andrés Tabera Roldán, Álvaro Velasco Pérez, Fernando M. Alonso Pedrero
- 197 Arquitectura e ingeniería.
Una visión paralela de la obra arquitectónica
David García-Asenjo Llana

EXPERIENCIA 10

BLOQUE TEMÁTICO

TEORÍA-HISTORIA | METODOLOGÍAS ACTIVAS | TEORÍA-ANÁLISIS

TH.01-MA.08-TA.01

LECTURA, CREATIVIDAD Y LUDIFICACIÓN:
UNA METODOLOGÍA ACTIVA DEL
APRENDIZAJE

Mar Loren-Méndez
Daniel Pinzón-Ayala
Roberto F. Alonso-Jiménez

Historia, Teoría y Composición Arquitectónicas
Universidad de Sevilla

marloren@us.es
dpinzon@us.es
ralonsoj@us.es

RESUMEN

La revolución metodológica del Plan Bolonia ha llevado al estudiantado a situarse en el centro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, incentivando su participación basada en un diálogo simétrico con el profesorado. Las metodologías se vuelven así más activas y requieren de un mayor compromiso por parte del estudiantado en su formación y en la adquisición de conocimientos y habilidades. En el presente estudio nos centramos en la asignatura del último curso que gira en torno a la ciudad contemporánea, impartida dentro del área de Historia, Teoría y Composición Arquitectónicas de la E.T.S.A. de Sevilla, en la que proponemos una apropiación responsable de los procesos de aprendizaje. Para ello, desde un uso creativo de los soportes e insistiendo en la especificidad arquitectónica de los mismos, las estrategias se basan en la creatividad y la ludificación a partir de la lectura de un libro, dentro de una metodología de aprendizaje cooperativo.

Palabras clave: participación activa, aprendizaje cooperativo, composición arquitectónica, historia de la arquitectura, metodologías docentes en arquitectura.

ABSTRACT

The methodological revolution of the Bologna Plan has placed students at the center of the teaching-learning processes, encouraging their participation based on a symmetrical dialogue with teachers. The methodologies thus become more active and require a greater commitment on the part of the students in their training and in the acquisition of knowledge and skills. In the present paper we focus on the course on Contemporary city taught within the area of Architectural History, Theory and Composition of Architecture in the last year of Architecture at the School of Seville, where we propose a responsible appropriation of the learning processes. In order to achieve this goal, the proposed strategies are based on creativity and gamification from the reading of a book, within a cooperative learning methodology, and always insisting on the architectural specificity and the creative use of tools and media.

Keywords: active participation, cooperative learning, architectural composition, history of architecture, architectural teaching methodologies.

INTRODUCCIÓN

Los procesos de enseñanza-aprendizaje están sometidos actualmente a un gran debate. Desde que se inició la aplicación del Plan Bolonia en las diferentes escuelas de arquitectura este replanteamiento se ha intensificado (López-De Asiaín y Díaz-García, 2020). Las metodologías tradicionales basadas en exclusiva en las clases magistrales se muestran insuficientes, especialmente en áreas como la de Composición Arquitectónica tan vinculada con las humanidades, sobre todo en escenarios como el actual en donde existe un exceso de información online de rápido acceso para el estudiantado (Díaz, 2018) o en el que las nuevas tecnologías se muestran como herramientas tan necesarias como indispensables (Ramón-Constantí y Catalán-Tamarit, 2016). La apuesta general es evolucionar hacia metodologías más activas, con las que se consiga la mayor involucración posible del estudiantado para, de este modo, garantizar mayores cotas de autonomía y efectividad en el aprendizaje.

Todo esto requiere reinterpretar el papel del docente y del estudiantado. Desde un diálogo simétrico, el primero debe asumir un papel de facilitador de conocimientos; en cambio, el segundo tiene que adoptar un rol más protagónico en cuanto a los procesos de aprendizaje. Esto pasa por aceptar una mayor responsabilidad y tomar el control de la clase para erigirse como transmisor de los conocimientos adquiridos previamente.

Ese proceso de enseñanza-aprendizaje, en cambio, debe vehicularse bajo otras premisas que apuesten por nuevas metodologías, para de este modo lograr el interés y la involucración de todos los actores. De este modo, desde una acción creativa, con su necesaria adquisición previa de conocimientos a través de la lectura de un libro y su posterior desarrollo bajo técnicas basadas en la ludificación, se plantea un nuevo abordaje de la historia de la arquitectura y de la ciudad más sugerente y atractiva.

LA LECTURA COMO ELEMENTO PARA LA AUTONOMÍA DEL ESTUDIANTADO

¿Es posible en una clase de historia de la arquitectura partir de la lectura de los libros y poner en carga el nuevo rol del docente y del estudiantado desde la creatividad?

Guillermo de Humboldt (1767-1835) y Friedrich W.J. Schelling (1775-1854) ya apuntaron a la lectura de libros como fórmula para la promoción de la autonomía del estudiantado que, junto con la libertad, contrarrestaba la aproximación utilitaria demandada por la clase burguesa surgida tras la Primera Revolución Industrial (Lledó, 2018), previendo sus efectos en la disminución de esta (Sche-

ling, 2008). En esa misma línea se sitúa la definición de Siri Hustvedt como una forma de abrirnos, de llenarnos con otras voces, que implica una libertad para encontrar a nuestros locutores, un proceso de aproximación crítica que precisa de una formación: “What is Reading? Reading is a way of opening yourself to the voice of another [...] This is why Reading is such an extraordinary adventure, because you fill yourself up with the voice of others” (Mujer tenía que ser, 2019).

Existe en la actualidad una preocupación establecida en torno a la capacidad y/o falta de interés en la lectura en la docencia universitaria, asumiendo como parte de la realidad que a los estudiantes no les interesa leer. De este modo, es fundamental instaurar procesos, formas de trabajo, métodos de investigación y de docencia que impliquen desvelar y fomentar la contribución de cada uno. En este punto, la lectura de libros se torna como una propuesta docente que permite complementar la capacitación autónoma con la creativa.

El conocimiento específico sobre una determinada materia es fundamental para el desarrollo de la capacidad creativa (Weisberg, 1998), así como la creación de entornos adecuados o la aplicación de metodologías activas (Mosquera, 2019), cuestiones que están siendo respaldadas por muchos de los diversos estudios realizados en el campo de la neurociencia (López-Fernández y Llamas-Salguero, 2018), aunque todavía quede mucho por recorrer y demostrar (Klimenko, 2017). Atendiendo a lo planteado en la taxonomía de Bloom (Bloom, 1956) y, especialmente en revisiones posteriores (Anderson, 2001), la categoría de “crear” se vincula con procesos cognitivos como generar –establecer una hipótesis para explicar un determinado fenómeno–, planificar –efectuar un trabajo de investigación sobre un tema histórico determinado– y producir –elaborar un producto– (Ruiz, 2021). Si el estudiantado es capaz de crear a partir de un conocimiento dado, está demostrando su conocimiento sobre este.¹

La tarea que nos ocupa debe abordar la capacitación creativa sustentada en la autonomía y en la especificidad de esta área de conocimiento, así como tener en cuenta el marco general disciplinar de la arquitectura, sus dinámicas y sus instrumentos propios. Sin duda, en las asignaturas de humanidades la inercia de las consabidas clases magistrales como dinámica central de la enseñanza constituye un reto mayor que en otras, por lo que requiere de un replanteamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Como estrategia para hacer aflorar e intensificar la creatividad, proponemos la ludificación, que se caracteriza por emplear mecánicas basadas en el juego en ámbitos no lúdicos. La finalidad es potenciar la motivación, la concentración, el esfuerzo o la fidelización desde la creación de entornos más dinámicos (García-Casaus et al., 2020). La cooperación para la resolución de los juegos resulta uno de los objetivos más interesantes, ya que entronca con la propia figura interdisciplinar y mediadora que actualmente se demanda del arquitecto/a.

En esta misma línea, el aprendizaje cooperativo basado en el trabajo en grupo implica el compromiso activo del estudiantado como individuo y como colectivo, comprometiéndose con los objetivos establecidos, dentro de lo que se puede entender como aprendizaje ético (Zayas y Sahuquillo, 2016). Esta metodología tiene como característica principal su carácter dinámico, cuestión que permite trabajar en el compromiso colectivo, el aprendizaje entre iguales, el entrenamiento de habilidades interpersonales o el pensamiento crítico.

La metodología resultante garantiza una participación activa del estudiantado, ya que deben proponer y crear los juegos que van a emplear para llevar a cabo la transmisión de los conocimientos que han adquirido con la lectura del libro elegido. El planteamiento, el diseño y la ejecución de dichos juegos solo se puede realizar basándose en unos conocimientos previos, lo que garantiza el desarrollo de su creatividad.

CASO DE ESTUDIO: LA HISTORIA DE LA CIUDAD CONTEMPORÁNEA

La asignatura

La asignatura de Historia, Teoría y Composición Arquitectónicas 4, que presentamos como referencia para su análisis y estudio en este trabajo, se enmarca en el Grado de Fundamentos de la Arquitectura que se imparte en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de la Universidad de Sevilla. Pertenece al área de Composición Arquitectónica, es de carácter obligatoria, cuatrimestral con 6 créditos ECTS —para un total de 150 horas— y se cursa en el quinto curso. Se imparte un día a la semana con sesiones de 4 horas —divididas en dos sesiones de dos horas— y acoge a una media de 24 estudiantes.

La asignatura se alinea con el epígrafe “Ciudad”, marco del primer semestre del último curso, con el que se propone asegurar por parte de los estudiantes el conocimiento crítico de la historia y del urbanismo contemporáneos, sus problemáticas y situación actual. El curso se enfoca a partir de las fuentes interdisciplinarias y la práctica de la ciudad contemporánea en el contexto internacional, su historia y presente. Se estudia en tres períodos que fueron testigos de un gran avance urbano, que van desde el nacimiento de la ciudad moderna en la segunda mitad del siglo XIX hasta la actualidad (García, 2016). Cada período ofrece un acercamiento histórico a la ciudad, dentro del marco complejo e interdisciplinario de la geopolítica, la economía, la tecnología y las transformaciones sociales; seguido de estudios monográficos de determinadas ciudades. Así, se trazan enfoques alternativos sostenibles para el desarrollo de la ciudad y el territorio y se ponen en diálogo con las tendencias históricas predominantes (Loren-Méndez, 2021).

La práctica se desarrolla en la segunda parte de la clase. La primera mitad del cuatrimestre se centra en estudios de casos internacionales de teorías para la intervención sostenible de la ciudad; la segunda parte se centra en los estudios de casos locales del patrimonio urbano como marco para la regeneración urbana creativa de la ciudad.

Estudio de casos internacionales sobre teorías de intervención urbana sostenible

De los dos trabajos que componen la parte práctica de la asignatura, nos detendremos en el primero de ellos, por la innovación que supone la metodología y la propuesta del libro como objeto de estudio (Loren-Méndez, 2019). Para ello resulta fundamental la ratio con la que se suele trabajar en la asignatura, lo que permite conformar cinco o seis equipos de cuatro o cinco estudiantes cada uno.

La reflexión en cuanto a la necesidad de reinsertar la lectura se inicia en el contexto de las limitaciones de las nuevas generaciones multitarea, sobre estimuladas desde la tecnología y la imagen. Si bien se comenzó aumentando la accesibilidad a las mismas dándole soporte digital y acotando la extensión de los textos para asegurar que fueran abarcables; en la actualidad, el trabajo se centra más en la apreciación por parte del estudiantado dentro del área de conocimiento, entendiéndolo como un documento histórico, su lectura como acto creativo en sí mismo y procediendo a su interpretación y construcción desde las herramientas específicas de la disciplina.

El libro se aborda como un documento histórico concreto y, por tanto, continúa su formación documental, que ahora se torna historiográfica. La investigación dota de profundidad histórica a la publicación, entendiéndolo su contexto cultural en el que fue escrito, su contemporaneidad arquitectónica, su relevancia o superación en determinados momentos históricos. En segundo lugar, se estudia la propuesta metodológica recogida en el libro, aplicando los hallazgos a su caso de estudio, esta vez, desde la escala urbana.

Cada equipo deberá, así mismo, diseñar una acción participativa que servirá para comprobar los conocimientos adquiridos por el resto de la clase. Se abandona el formato único de una presentación dirigida al profesorado y la tarea se traslada a la responsabilidad del aprendizaje en clase. El equipo a cargo de la presentación se encarga de guiar a la clase, dándole apoyo en la resolución de dudas, de coordinación de los tiempos para, finalmente, evaluar lo aprendido. Finalmente se procede a la entrega con todo el material empleado, sus conclusiones y revisión crítica de todo el proceso seguido.

Junto con la formación recibida y el debate en el seminario metodológico previamente impartido,² la investigación y presentación de los distintos equipos repercutirá en la formación metodológica de toda la clase. Se fomenta así la construcción de un espacio de aprendizaje horizontal y simétrico, donde el estudiantado está encargado de asegurar la transferencia de conocimientos.

Objetivos y Metodología

A través del proceso de innovación docente aplicado se busca facilitar la consecución de los objetivos marcados en la asignatura y, al mismo tiempo, se establecen otros de carácter transversal asociados a la propia metodología docente:

- *Trabajo cooperativo*: fundamentar la labor de investigación y de creatividad desde la acción en equipo para obtener resultados que afecten a todo el colectivo.
- *Actualización de estrategias*: fomentar la aplicación de teorías internacionales de intervención urbana sostenible a nivel local, trabajando con el patrimonio como fuente clave para el desarrollo urbano sostenible.
- *Enfoque interdisciplinar*: integrar la arquitectura y las herramientas que le son propias con otras disciplinas para lograr resultados que traten de explicar la realidad actual, la condición multiescalar de la ciudad y su complejidad cultural.
- *Capacidad de innovación*: formar en un escenario laboral en continuo cambio en donde se tendrá que aplicar soluciones nuevas y creativas desde el conocimiento de las teorías basadas en la sostenibilidad para un correcto desarrollo urbano.

En cuanto a la metodología, se establecen una serie de principios generales que se basan en el papel central del estudiantado, proponiendo una estrategia de aula impulsada por la participación intensiva y desde el diálogo simétrico con el docente. Esta labor se realiza desde la creatividad y la integridad del proceso del diseño arquitectónico: la documentación y la investigación histórica como puntos obligados de partida, la evaluación de valores como principios a seguir y la consecución de estrategias de regeneración sostenible como fin último.

Instrumentos: el libro y los artefactos

Para los estudios de casos internacionales sobre teorías de intervención urbana sostenible la herramienta fundamental es el libro. De una lista suficientemente amplia y que trata de abarcar las teorías urbanas de los últimos sesenta años, los equipos eligen uno sobre el que desarrollarán su trabajo. Para sus posteriores artefactos conceptuales participativos, el estudiantado se basa en los soportes de la arquitectura—cartografías, maquetas, fotografías— y en la incorporación de las nuevas tecnologías —vídeos, redes sociales, bases de datos online, aplicaciones, fabricación digital— (Fig. 1, 2, 3).



Fig. 1 Libro y acción creativa: ROGERS, R. (2010). *Cities for a Small Planet*. Fuente: Propia



Fig. 2 Libro y acción creativa: VENTURI, R., BROWN, D.S. y IZENOUR, S. (1972). *Learning from Las Vegas*. Fuente: Propia



Fig. 3 Libro y acción creativa: RUEDA, S. et al. (2012). *El urbanismo ecológico. Su aplicación en el diseño de un eco en Figueras*. Fuente: Propia

Con un seguimiento previo por parte del profesorado se diseña y se perfila la actividad a realizar. La idea es que se asegure la consecución de los objetivos principales que el equipo crea necesario transmitir, atendiendo a la idoneidad de la actividad a realizar, a la coherencia con el libro elegido, a su complejidad y al tiempo que necesiten para su desarrollo.

Resultados

El trabajo, de dos meses de duración aproximadamente, se traduce finalmente en un documento en donde se recoge el análisis del libro, de su autoría y del contexto de ambos y que se suele formalizar con una presentación en formato powerpoint. Además, hacen entrega del artefacto creado para la actividad lúdica junto con la documentación del proceso de diseño y producción, tanto del artefacto como del desarrollo de la acción participativa en clase (Fig. 4, 5). Finalmente, se les solicita un análisis crítico y unas conclusiones que recojan sus impresiones a la luz del trabajo realizado.

Es en los comentarios críticos que deben acompañar a sus trabajos en donde podemos encontrar ese feedback sobre la experiencia efectuada. La mayoría de las impresiones insisten en señalar la novedad de la actividad y el enriquecimiento que les ha producido, con respuestas positivas sobre la acción requerida. También suelen insistir en la dificultad y exigencia que les supuso abordar ese papel protagónico en la clase, pero sobre el que muestran una satisfacción general, tanto por el desarrollo de la acción —consiguiendo la involucración de la clase— como por los resultados —dando por buena la transmisión de conocimientos efectuada—.

Al igual que nos planteamos la superación de la condición unidireccional y pasiva de las clases magistrales, las presentaciones de trabajos por parte del estudiantado se habían traducido tradicionalmente en la transmisión unidireccional de resultados de un determinado estudio —ya sea un edificio, una ciudad, un libro, un/a autor/a— donde el profesorado era el único receptor y el resto de la clase se desconectaba. Desde el inicio de esta asignatura, en el marco de un nuevo plan, nos planteamos superar esta limitación en el aprendizaje del trabajo investigador y de los hallazgos del resto del estudiantado. Si bien al principio se les pedía una evaluación o unos comentarios tras las presentaciones, la involucración real del estudiantado se ha producido cuando han tenido que pensar cómo transmitir los conocimientos que han adquirido en sus lecturas, formando parte activa de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Durante el desarrollo de las actividades creativas el estudiantado se activa desde la acción lúdica, involucrándose en el aprendizaje de los libros, autores y sus teorías de intervención estudiados y expuestos por el resto de los equipos. En esos momentos la simetría en clase es absoluta, convirtiéndonos el profesorado en meros observadores y seguidores de la acción.

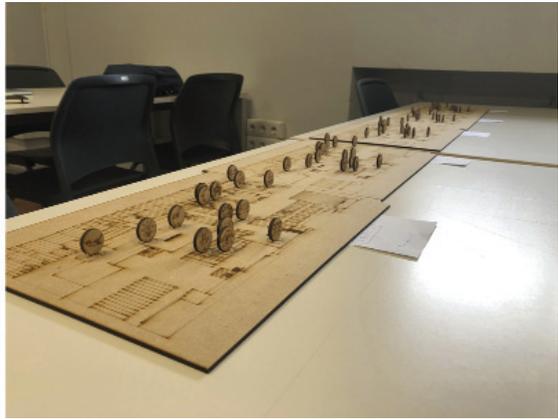
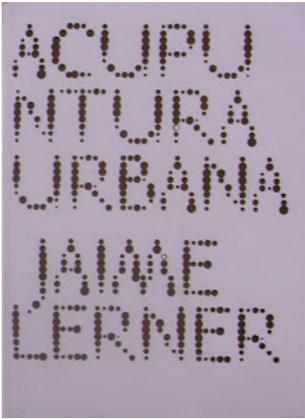


Fig. 4 Libro y acción creativa: LERNER, J. (2003). *Acupuntura urbana*. Fuente: Propia

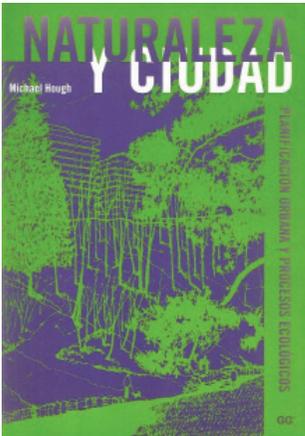


Fig. 5 Libro y acción creativa: HOUGH, M. (2004). *Naturaleza y ciudad. Planificación urbana y procesos ecológicos*. Fuente: Propia

NOTAS

¹ No debemos confundir el concepto de crear identificado en arquitectura con proyectar una intervención arquitectónica, sino como objetivo de aprendizaje que debe estar presente en todas las áreas de conocimiento, dentro y fuera de la arquitectura.

² Antes de comenzar con el estudio y análisis del libro se facilitan ciertas pautas para guiar en el proceso de investigación, haciendo hincapié en cuestiones como la rigurosidad de las fuentes o la necesidad de citarlas.

REFERENCIAS

ANDERSON, LW., KRATHWOHL, DR., AIRASIAN, P.W., CRUIKSHANK, KA., MAYER, RE., PINTRICH, PR., RATHS, J. y WITTRICK, MC. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.

BLOOM, BS., ENGELHART, MD., FURST, EJ., HILL, WH. Y KRATHWOHL, DR. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay.

GARCÍA VÁZQUEZ, C. (2016). *Teorías e Historia de la Ciudad Contemporánea*. Barcelona: Gustavo Gili.

GARCÍA-CASAUS, F., CARA-MUÑOZ, JF., MARTÍNEZ-SÁNCHEZ, JA. y CARA-MUÑOZ, M.M. (2020). "La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación teórica". *Logía, educación física y deporte*, vol. 1 (1), 16-24 <<https://logiaefd.com/wp-content/uploads/2020/09/PDF-8.pdf>> [Consulta: 6 de septiembre de 2021].

KLIMENKO, O. (2017). "Bases neuroanatómicas de la creatividad". *Revista Katharsis*, 24, 207-238. Disponible en <<https://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/article/view/971/1392>> [Consulta: 6 de septiembre de 2021].

LLEDÓ, E. (2018). *Sobre la educación. La necesidad de la Literatura y la vigencia de la Filosofía*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.

LÓPEZ DE ASIAÍN, M. y DÍAZ-GARCÍA, V. (2020). "Estrategias educativas innovadoras para la docencia teórica en Arquitectura". Bardí i Milà, B. y García-Escudero, D. (eds.) En: JIDA'20. VIII Jornadas sobre innovación docente en arquitectura. Disponible en <<http://hdl.handle.net/2117/331292>> [Consulta: 6 de septiembre de 2021].

LÓPEZ-FERNÁNDEZ, V. y LLAMAS-SALGUERO, F. (2018). "Neuropsicología del proceso creativo. Un enfoque educativo". *Revista Complutense de Educación*, vol. 29 (1), 113-127. <<http://dx.doi.org/10.5209/RCED.52103>> [Consulta: 6 de septiembre de 2021].

LOREN-MÉNDEZ, M. (2019). *Propuesta para candidatura en concurso de acceso a cuerpo de catedráticas de Universidad. Resolución Universidad de Sevilla de 29 de julio de 2019*. BOE de 7 de agosto de 2019. Plaza 1711/2019. Área de Conocimiento: Composición Arquitectónica. Proyecto docente e investigador. Sevilla: Universidad de Sevilla.

LOREN-MÉNDEZ, M. (2021). "Architectural History, Theory and Composition 4: City" en Djokić, V., Philokyprou, M., Nikezić, A., Sorbo, E., Sakantamis, K. y Loren-Méndez, M. (eds.) *Review: Best Practices in Educating Sustainability and Heritage*. Belgrado: University of Belgrade.

MOSQUERA GENDE, I. (2019). "Diez ideas para fomentar la creatividad de nuestros alumnos (y de paso, la propia)" en *Unir*, 23 de mayo. <<https://www.unir.net/educacion/revista/diez-ideas-para-fomentar-la-creatividad-de-nuestros-alumnos-y-de-paso-la-propia/>> [Consulta: 6 de septiembre de 2021].

Mujer tenía que ser, "Entrevista a Siri Hustvedt". *La Sexta* <https://www.lasexta.com/programas/el-intermedio/mujer-tenia-que-ser-sandra-sabates/siri-hustvedt-para-los-hombres-heterosexuales-someterse-a-la-voz-de-una-autora-es-como-una-castracion_201910305dba09260cf2cf75acb2b372.html> [Consulta: 6 de septiembre de 2021].

RAMÓN-CONSTANTÍ, A. y CATALÁN-TAMARIT, F. (2016). "El impulso de actividades innovadoras como apoyo a la docencia de asignaturas de base teórica. Enfocado a la docencia de asignaturas pertenecientes al Departamento de Composición Arquitectónica". En: *JIDA'16. IV Jornadas sobre innovación docente en arquitectura*. Disponible en <<http://hdl.handle.net/2117/98344>> [Consulta: 6 de septiembre de 2021].

RUIZ MARTÍN, H. (@hruizmartin). "La taxonomía de Bloom...". 31 de marzo de 2021, 20:00 h., [Twitter]. <<https://twitter.com/hruismartin/status/1377320027402215432?s=21>> [Consulta: 21 de febrero de 2022].

SHELLING, FWJ. (2008). *Lecciones sobre el método de los estudios académicos*. Buenos Aires: Losada.

WEISBERG, R.W. (1998). "Creativity and Knowledge: A Challenge to Theories" en Sternberg, R. (ed.) *Handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge University.

ZAYAS LATORRE, B. y SAHUQUILLO MATEO, P. (2016). "Metodologías para una ética docente aplicada". *Edetania* (50), 175-189. Disponible en <<https://revis-tas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/26>> [Consulta: 6 de septiembre de 2021].