

Desleal al maestro: del Estructuralismo al Currículo Crítico en las escuelas de arquitectura americanas. Disloyal to the Master: From Structuralism to Critical Pedagogy in the US Architectural Curriculum

Patricia Fraile-Garrido^[1], Inés Martín Robles^[2]

^[1] Universidad Politécnica de Madrid, España

ORCID: 0009-0006-5865-7146

^[2] University of Virginia, USA

ORCID: 0000-0001-9160-6064

Traducción Translation Patricia Fraile-Garrido, Inés Martín Robles

DOI: <https://doi.org/10.31921/constelaciones.n12a10>

Palabras clave **Keywords**

Enseñanza de arquitectura, aprendizaje basado en la comunidad, pedagogía crítica, justicia de diseño,

Dark Matter U, Proyecto Row Houses

[Architecture education, community-based learning, critical pedagogy, design justice, Dark Matter U, Project Row Houses.](#)

Resumen

Basándose en las teorías sociológicas del conflicto y en las teorías neomarxistas de la educación, este artículo explora la necesidad de un currículum crítico en las escuelas de arquitectura. Se cuestiona la actual selección de contenidos, argumentando que el sistema educativo tiende a perpetuar las normas culturales dominantes y a reforzar las jerarquías sociales, proporcionando una comprensión muy limitada de la práctica arquitectónica. Examinando dos casos de estudio en el contexto estadounidense, Dark Matter U y Project Row Houses, pretendemos ilustrar los cambios pedagógicos acontecidos hacia un examen crítico del plan de estudios que desafía las estructuras de poder tradicionales dentro de la educación arquitectónica y promueve un enfoque más amplio, inclusivo y democrático.

Abstract

This article explores the need for a critical curriculum in architecture schools, drawing on conflict and neo-Marxist theories of education. It calls into question the current selection of content in school curricula, arguing that the educational system tends to perpetuate dominant cultural norms and reinforces social hierarchies, providing a narrow understanding of architectural practice. By examining two case studies in the American context, Dark Matter U and Project Row Houses, we aim to illustrate pedagogical shifts towards a critical examination of the curriculum that challenge traditional power structures within architectural education and promotes a broader, more inclusive and democratic approach.

Introducción. El currículo académico está siempre sujeto a controversias y conflictos. Plantea cuestiones sobre qué conocimientos decidimos transmitir a las nuevas generaciones, quién tiene el poder de regularlo y a qué intereses sirve. Es una selección de lo que se enseña y se aprende, así como una selección de lo que se omite deliberadamente (lo que se denomina currículo nulo). Partiendo de la sociología de la educación como marco teórico para analizar los currículos de arquitectura, nos preguntamos: “¿Por qué algunas prácticas arquitectónicas, o de hecho algunos arquitectos, tienen más valor que otros? ¿Quién decide qué trabajo tiene valor?”

Tomando como punto de partida las teorías del conflicto en la educación, este artículo sostiene que el sistema educativo perpetúa sistemáticamente las estructuras sociales existentes y su cultura dominante. Tradicionalmente, sólo ciertos grupos sociales favorecidos han participado en decidir qué conocimientos tienen valor, o incluso qué es conocimiento en primer lugar. Al mismo tiempo, se ha negado u ocultado la cultura de los grupos sociales más desfavorecidos. (1) Según Raymond Williams: “Hay un proceso al que yo llamo tradición selectiva, que, dentro del marco de una cultura dominante, se hace pasar por ‘la tradición’, ‘el pasado significativo’. La selección aquí es lo fundamental; el modo en que, de todas las áreas o ámbitos posibles del pasado y del presente, se eligen y enfatizan ciertos significados y prácticas, mientras que otros se desprecian y se excluyen”. (2)

Esta investigación no se ocupa de evaluar si se trata o no de una práctica intencionada diseñada con el fin de crear una sociedad injusta, no hay pruebas de que exista un currículo oculto *conscientemente* planificado para ello. En su lugar, explora cómo, a través de un currículo crítico, puede llegarse a unos contenidos que promuevan la equidad, siguiendo la ambición de que “una participación más amplia y representativa en la configuración del currículo garantizaría entornos mejores y más justos”. (3) La investigación se centra en el contexto estadounidense para identificar aquellas prácticas pedagógicas que cuestionan los vínculos fundamentales entre conocimiento y poder y discrepan de los supuestos comunes que estructuran la enseñanza superior

Introduction. School curriculum is subject to controversy and conflict. It raises questions about what knowledge we decide to pass on to new generations, who has the power to regulate it, and whose interests the curriculum serves. It is a selection of what is taught and learned, as well as a selection of what is deliberately left out (referred to as the null curriculum). Using the sociology of education as a theoretical framework to analyze architectural curricula, we ask: “Why do some architectural practices, or indeed some architects, count more than others? Who gets to decide whose work has value?”

Taking conflict theories of education as a starting point, this paper argues that the educational system consistently perpetuates existing social structures and their dominant culture. Traditionally, only certain advantaged social groups have participated in determining what knowledge is valuable, or even counts as knowledge in the first place. At the same time, the culture of the underprivileged has been denied or hidden. (1) According to Raymond Williams: “There is a process that I call the selective tradition, which, within the terms of an effective dominant culture, is always passed off as ‘the tradition’, ‘the significant past’. But selectivity is always the important thing: the way in which, out of all the possible areas of the past and present, certain meanings and practices are chosen and emphasized, while others are disregarded and excluded”. (2)

This work takes an approach that is not concerned with assessing whether or not this is an intentional practice designed to create an unjust society - there is no evidence of a hidden curriculum consciously planned for that. Instead, it

norteamericana. (4) Cabe señalar que en el sistema universitario estadounidense no existe un plan de estudios estandarizado para las disciplinas, sino que cada universidad elabora de forma independiente sus propias directrices educativas. A diferencia de muchos otros países, no existen planes académicos obligatorios federales o estatales. Esta autonomía permite tomar decisiones curriculares dinámicas y flexibles, ya que las universidades tienen libertad para introducir cambios sustanciales de un año para otro.

Las teorías del conflicto y el currículo. Dentro de la sociedad, diferentes grupos de poder y clases sociales se disputan el control del currículo e intentan afirmar la legitimidad de sus propias visiones del mundo utilizando las instituciones educativas para mantener su supremacía cultural. Como tal, la enseñanza es una práctica moral y política que ofrece una visión particular de nosotros mismos, de los demás y de nuestro entorno físico y social. (5) Teóricos del conflicto como Randall Collins y pensadores neomarxistas como Louis Althusser y Antonio Gramsci han explorado la capacidad del currículo para reflejar los intereses y valores de quienes ostentan el poder, al tiempo que descarta perspectivas diferentes, reproduciendo así las desigualdades sociales mediante el moldeamiento ideológico. (6) Este mecanismo, a menudo oculto —al presentar a la escuela como una institución libre de ideologías— demuestra que el currículo no es una entidad neutral o inmutable, sino una construcción humana moldeada por fuerzas sociales, culturales e ideológicas. (7)

Además, el contenido del currículo está impregnado de un sentido de autoridad y sacralidad que proviene de su alineación con creencias y tradiciones culturales establecidas. A través de los procesos de reproducción cultural, las normas, los valores y los conocimientos se transmiten de una generación a otra, garantizando la continuidad de la experiencia cultural a lo largo del tiempo, lo que legitima el currículo y lo presenta como una verdad válida e indiscutible. Esta percepción implica que los planes de estudios tienen un valor inherente y deben seguirse y respetarse sin ser cuestionados. También refuerza la noción de que este contenido es una fuente fiable y verdadera de conocimiento y, por tanto, debe preservarse. (8)

explores how equity can be built by developing a critical curriculum, following the ambition that “better, more equitable environments would result from ensuring broader, more representative participation in shaping them”. (3) It looks at the American context in order to identify those pedagogical practices that interrogate the fundamental connections between knowledge and power and disagree with the common assumptions that structure higher education. (4) It is worth noting that in the U.S. university system, there is no standardized curriculum for disciplines; instead, each university independently develops its own educational guidelines. Unlike many other countries, there are no federal or state mandated academic plans. This autonomy allows for dynamic and flexible curricular decisions, with universities having the freedom to make substantial changes from year to year.

Conflict Theories and the Curriculum. Within society, different power groups and social classes vie for control of the curriculum and attempt to assert the legitimacy of their own worldviews by using educational institutions to maintain their cultural supremacy. As such, pedagogy is a moral and political practice that offers a particular vision of ourselves, others, and the physical and social environment. (5) Conflict theorists such as Randall Collins and neo-Marxist thinkers such as Louis Althusser and Antonio Gramsci have explored the ability of the curriculum to reflect the interests and values of those in power while dismissing different perspectives, thus reproducing social inequalities through ideological molding. (6) This mechanism, often disguised by presenting the school as an ideology-free institution, demonstrates that the curriculum is not a neutral or immutable entity, but a human construct shaped by social, cultural, and ideological forces. (7)

El Maestro como forma de negligencia histórica. En el ámbito de la arquitectura, estas verdades se han consolidado en torno a la idea del *maestro*. Este término hace referencia a figuras icónicas que han realizado aportaciones significativas a la teoría y la práctica arquitectónicas. Arquitectos como Le Corbusier, Mies van der Rohe y Frank Lloyd Wright, entre otros, son ampliamente considerados como *los maestros* de la arquitectura moderna, estudiándose en todas las escuelas de arquitectura del mundo, ya que representan principios clave que han conformado la disciplina. *Los maestros* han encarnado la definición misma de lo que significa ser moderno, y la modernidad se ha centrado principalmente en perspectivas eurocéntricas. (9)

Durante y desde el movimiento moderno, arquitecturas alternativas han sido pasadas por alto o incluso excluidas intencionadamente del discurso dominante. (10) Esta falta de representación apoya la idea de que sólo ciertos temas son dignos de estudio, y muestra una comprensión sesgada e incompleta de la profesión que ha limitado el potencial de prácticas arquitectónicas más diversas e inclusivas.

Hacia un Currículo Crítico. La teoría crítica del currículo sostiene que las estructuras sociales no son tan racionales y justas como se tiende a creer. Al contrario, se crean mediante prácticas distorsionadas por la irracionalidad y la injusticia, y tales distorsiones han impregnado nuestras interpretaciones del mundo hasta tal punto que hemos llegado a verlas como naturales. Este fenómeno, conocido como reificación, se produce cuando tratamos los resultados de la acción humana como hechos inmutables que escapan a nuestro control, sin reconocer que nuestro mundo social es una convención, un producto histórico en cierto modo artificial. (11) Desde esta perspectiva, el objetivo de la educación es ayudar a los estudiantes a comprender cómo nuestra sociedad ha llegado a tener sus estructuras actuales y, a partir de ahí, desarrollar formas de acción y reflexión que les permitan ser críticos. (12)

In addition, curriculum content is invested with a sense of authority and sacredness that comes from its alignment with established cultural beliefs and traditions. Through processes of cultural reproduction, norms, values, and knowledge are transmitted from one generation to the next, ensuring the continuity of the cultural experience over time, which legitimizes the curriculum and presents it as valid, indisputable truth. This perception implies that curricula have inherent value and should be respected and followed without question. It also reinforces the notion that this content is a reliable and trustworthy source of knowledge, and must therefore be preserved. (8)

Historical Neglect in the Shape of the Master. In the realm of architecture, these enduring truths have been consolidated around the concept of the *master*. This term refers to iconic figures who have made significant contributions to architectural theory and practice. Architects such as Le Corbusier, Mies van der Rohe, and Frank Lloyd Wright, among others, are widely regarded as the *masters* of Modern Architecture, and are therefore studied in every architecture school around the world as they represent key principles that have shaped the discipline. The Masters have embodied the very definition of what it means to be modern, and modernity has been primarily centered around Eurocentric perspectives. (9)

During and from the modernist movement, alternative architectures were overlooked or even intentionally excluded from mainstream discourse. (10) This lack of representation has had long-lasting effects on architectural education, supporting the idea that only certain subjects are worthy of study, and showing a biased and incomplete understanding of the profession that has limited the potential for more diverse and inclusive architectural practices.

Este artículo se basa en dos casos de estudio para argumentar que el examen crítico del currículo debería tener lugar a dos niveles. Primero, dentro de la propia institución universitaria, revisando la selección, adecuación y relevancia de los contenidos curriculares, al tiempo que se reconocen las dinámicas de poder y los sesgos inherentes al currículo. Ejemplificado por Dark Matter U, el siguiente apartado ofrece una visión general de este innovador modelo pedagógico, que impulsa entornos de aprendizaje transdisciplinares e interinstitucionales en busca de nuevas formas de colaboración dialógica.

En segundo lugar, dado que las escuelas enseñan culturas de estatus, las instituciones educativas deberían ser conscientes de que la muestra social presente en el ámbito universitario nunca reflejó —ni refleja actualmente— la realidad social en toda su magnitud, y por ello la universidad debería involucrarse con la comunidad a nivel local, desdibujando las fronteras institucionales para así hacer frente a las tensiones raciales y de clase y poner la arquitectura al servicio de la sociedad. Este hecho se ilustra posteriormente mediante Project Row Houses, un modelo de participación comunitaria situado en el barrio marginal Third Ward en Houston que desafía la idea de que la institución académica es *la* institución de aprendizaje. Por último, este artículo pretende también enfatizar el carácter colectivo de ambos ejemplos, ya que la libertad frente a las instituciones opresoras no puede conseguirse individualmente, ni tampoco imponerse, sino que sólo es posible a partir de la “comunidad de los hombres”. (13)

Los casos aquí presentados, DMU (fundado en 2020) y PRH (fundado en 1993), han sido seleccionados en base a su contexto geográfico (Norteamérica), temporal (ambos de creación reciente y aún en curso), y su influencia en la enseñanza universitaria (PRH está vinculado las universidades de Houston y al Instituto Tecnológico de Massachussets, MIT, y DMU a varias universidades estadounidenses, como la Universidad de Utah, la Universidad de Michigan o la Universidad de Buffalo, entre otras). Ambos comparten una serie de principios comunes, presencia de la comunidad BIPOC

Towards a Critical Curriculum. Critical curriculum theory argues that social structures are not as rational and just as it is commonly believed. On the contrary, they are created through practices distorted by irrationality and injustice, and such distortions have permeated our interpretations of the world to such an extent that we have come to see them as *natural*. This phenomenon, known as reification, occurs when we treat the outcomes of human action as immutable facts beyond our control, failing to recognize that our social world is a convention, a historical product, somewhat artificial. (11) From this perspective, the goal of education is to help students understand how our society came to have its present structures, and, on this basis, to develop forms of action and reflection that allow them to take constructive action. (12)

This essay draws on two case studies to argue that a critical examination of the curriculum should take place at two levels. First, within the university institution itself, by revising the selection, appropriateness and relevance of curricular content, while acknowledging the power dynamics and inherent biases of the curriculum. Exemplified by Dark Matter University, the next section provides an overview of this innovative design education model that pushes for transdisciplinary, cross-institutional learning environments in search of new models of dialogic collaboration.

Second, because schools teach status cultures, educational institutions should acknowledge that the social sample that corresponds to the entire university experience has never reflected — and does not currently reflect — social reality in all its breath, and so they should seek to empathetically engage with local communities on-the-ground, in their own spaces, blurring institutional boundaries to confront class and racial tensions and place architecture in service to society. This

(*Black, indigenous, and people of color*) y enfoques curriculares innovadores, y han demostrado la posibilidad de reparar a comunidades desfavorecidas, pudiendo trasladar estas experiencias a un contexto más amplio de aplicación. Utilizando una metodología que se basa en la revisión documental y bibliográfica, el estudio de ambos casos destaca la toma de decisiones de una forma democrática y la co-creación de planes de estudio en las escuelas de arquitectura como elementos fundamentales para fomentar individuos críticos y socialmente responsables.

Diversificando el entorno académico: Dark Matter U. En los últimos años, las instituciones universitarias se vienen enfrentando a su legado colonial y a la exigencia de una mayor diversidad. Con este fin se fundó en 2020 Dark Matter U (DMU), una red antirracista y democrática de educadores en el ámbito del diseño urbano y la arquitectura, dedicada a cuestionar las ideologías dominantes y a reformar las instituciones para un futuro más justo. (Fig. 1)

Con una plantilla de en torno a ciento ochenta personas, DMU opera desde la acción colectiva, promoviendo nuevas formas de producción de conocimiento, instituciones, comunidad, práctica y diseño. Su naturaleza colectiva está implícita de muchas maneras: los cursos se imparten en varias instituciones simultáneamente, los programas de estudios se elaboran de forma colaborativa y cada materia se imparte por al menos dos profesores para garantizar la diversidad de perspectivas en el aula. (Fig. 2) Además, DMU pone en entredicho los planes de estudios de arquitectura tradicionales para dar prioridad a autores de color y a proyectos que incorporen enfoques centrados en la comunidad y en principios de justicia en el diseño del entorno construido, en lo que denominan Foundations of Design Justice, Fundamentos de Justicia de Diseño. (Fig. 3) Estos seminarios interinstitucionales son la piedra angular del plan de estudios crítico propuesto por DMU, ya que emparejan instituciones y universidades históricamente negras con instituciones predominantemente blancas, reuniendo a estudiantes de diversos contextos para cultivar el pensamiento crítico, aumentar su sentido de responsabilidad pública, y fomentar relaciones más democráticas con sus compañeros. (14) (Fig. 4)

is illustrated below by Project Row Houses, a hands-on community design approach located in Houston's marginalized Third Ward that challenges the idea that the academic institution is the institution of learning. Lastly, this article also emphasizes the collective nature of both case studies, since freedom from oppressive institutions cannot be achieved by oneself, nor imposed, but from the *communion of men*. (13)

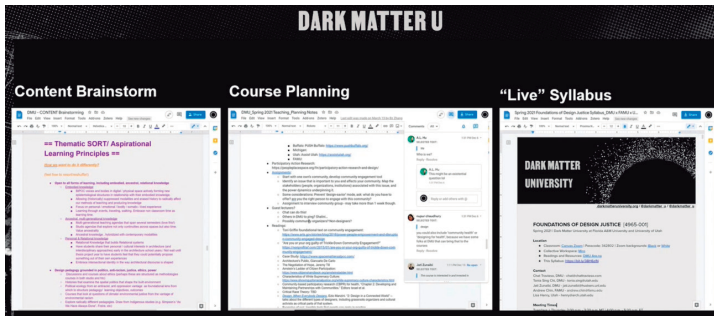
The case studies here, DMU (founded in 2020) and PRH (founded in 1993), were selected for their North American context, recent and ongoing operations, and impact on higher education pedagogy, with PRH affiliated with the University of Houston and MIT, and DMU present at various universities. Criteria included active BIPOC community engagement and innovative curricular approaches. Cases demonstrating repair to marginalized communities and architectural diversity were selected for their potential for broader applicability. Using a methodology of documentary and bibliographic review, the study highlights the democratic decision-making and co-creation of curricula in architecture schools as critical to the development of critical and socially responsible individuals.

Diversifying the Academic Environment: Dark Matter University. In recent years, higher education institutions have been increasingly confronted with their colonial legacies and demands for greater diversity. Seeking to address issues of freedom, equality, and civic agency, Dark Matter University (DMU) was founded in 2020, as an anti-racist, democratic network of design educators dedicated to uncovering ideology's rules of formation and reshaping our institutions for a just future. (Fig. 1)

Fig. 1. Logo de Dark Matter U. Imagen cortesía de DMU.

Fig. 2. Dark Matter U (@darkmatter_u). Retiro anual celebrado en 2023 en Washington D.C., en el que profesores de diversas instituciones crean de forma colaborativa un plan de estudios común.





DMU forma parte de una constelación más amplia de colectivos de gente de color en el mundo de la arquitectura que surgieron principalmente a raíz de los movimientos por los derechos civiles y el *black power movement*, y que se han fortalecido en tiempos de tensión social y agitación política, cuando las reflexiones sobre la desigualdad estructural han resurgido con fuerza a raíz del movimiento Black Lives Matter. Los orígenes de DMU se remontan al Black Workshop, un grupo activista fundado en 1968 por diez estudiantes de arquitectura y diseño de la Universidad de Yale, que pretendían llevar a Yale nuevos métodos de enseñanza y diversidad racial. (15) Rechazando los enfoques convencionales, el Black Workshop ofrecía apoyo a los estudiantes afroamericanos recién admitidos, proponía políticas de contratación para el profesorado negro y se centraba en proyectos de diseño comunitario. (16) Aprovechando el impulso del Black Workshop, DMU y otros colectivos, como NOMA (1971), BlackSpace (2015), Design As Protest (DAP, 2015) y Black Reconstruction Collective (BRC, 2020), entre otros, han creado un ecosistema que pretende amplificar su impacto a través del apoyo mutuo. Todos ellos buscan también una estética distinta en arquitectura que abandone los modelos culturales occidentales y cuestione la neutralidad y la universalidad de los entornos de la modernidad que tanto influyeron en la década de 1960, cuando los programas de *urban renewal* y los proyectos de vivienda pública remodelaron los paisajes de todo el mundo. (17)

Fig. 3. Captura de pantalla del plan de estudios para el seminario de Design Justice. Ilustra cómo la red de DMU trabaja de forma colaborativa compartiendo recursos como Google Docs, donde todos los miembros pueden editar los contenidos. Waterloo Architecture, "Praxis of Care Dark Matter U Waterloo Coteaching with Community," YouTube, 17 de marzo, 2023, video 46:25.

Fig. 4. Captura de pantalla mostrando a varios alumnos durante el seminario interdisciplinar de Design Justice, impartido por Justin Garrett Moore. Dark Matter U, "DMU Open House Fall 2020," YouTube, 11 octubre, 2020, video 21:14.

With a roster of around 180 people, DMU operates from collective action, promoting new forms of knowledge production, institutions, community, practice, and design. Its collective nature is implicit in many ways: seminars are held simultaneously across multiple institutions, syllabi are developed collaboratively, and each course is taught by at least two educators to ensure diverse perspectives in the classroom. (Fig. 2) Furthermore, traditional architecture curricula are being redesigned to prioritize authors of color and projects that embody community-centered approaches and principles of design justice in the built environment, in what they call Foundations of Design Justice. (Fig. 3) These inter-institutional seminars are the cornerstone of DMU's proposed critical curriculum, as they pair historically black colleges and universities with predominantly white institutions, bringing together students from diverse backgrounds to cultivate critical thinking skills, increase their sense of agency and public responsibility, and improve democratic relations with their peers. (14) (Fig. 4)

DMU is part of a larger constellation of black design collectives that emerged primarily in the aftermath of the civil rights and black power movements, and that have grown stronger in times of social tension and political unrest, as reflections on structural inequality have resurfaced vigorously in the wake of the Black Lives Matter movement. DMU's origins can be traced to the Black Workshop, an activist group founded in 1968 by ten architecture and design students at Yale University, who sought to bring diverse faces and new teaching methods to Yale. (15) Rejecting conventional approaches, the Black Workshop offered support to newly admitted African American students, proposed affirmative action hiring policies for black faculty, and focused on community design projects. (16) Building on the momentum of the Black Workshop,

Dark Matter U también se ve a sí misma como una forma de mentoría para futuros profesionales. Para los estudiantes de color, “es una oportunidad de ver un camino: hay alguien que ha ido antes que yo, que ha experimentado una situación similar y ha encontrado su propia voz en esta disciplina”. (18) En un marco institucional en el que el profesorado BIPOC está infrarrepresentado, la diversidad “debe empezar por establecer un liderazgo y unos modelos que se parezcan a las personas a las que intentas incluir”. (19)

La cuestión del *habitus*. Cuando se habla de diversificar el entorno académico, DMU suele referirse a la integración racial. Sin embargo, las normas sociales no se aplican únicamente en función del color de la piel. Los grupos de estatus son colectivos asociados de individuos que ocupan posiciones similares en la estructura social y comparten no necesariamente una raza común, sino una cultura, unas experiencias y unas categorías de percepción y apreciación comunes que determinan sus patrones de pensamiento y acción, su *habitus*. Como resultado, es probable que desarrollen intereses y comportamientos similares, lo que en última instancia conduce a la reproducción de prácticas y posiciones sociales. (20)

En este sentido, la escuela desempeña un papel importante en la transmisión de culturas de estatus (por tanto, *habitus*) al centrarse no sólo en impartir conocimientos, sino principalmente en enseñar el vocabulario, los códigos de vestimenta, las preferencias estéticas, los valores y los modales asociados a determinados grupos de estatus social. (21) La educación se reduce cada vez más a una vía que proporciona privilegios a unos pocos, convirtiéndose en un signo de pertenencia a un grupo particular con sus gustos, prácticas y estilos de vida distintivos, y reforzando la cultura de la élite —al socializar a los individuos privilegiados en las características de los estratos sociales superiores— perpetuando así la injusticia social. (22)

La existencia del *habitus*, por tanto, dificulta la aplicación de un currículo crítico y puede llevarnos a cuestionar si los académicos afiliados a DMU o a cualquiera de los colectivos mencionados, formados en la cultura de

DMU and other collectives, including NOMA (1971), BlackSpace (2015), Design As Protest (DAP, 2015), and the Black Reconstruction Collective (BRC, 2020), among others, have created a supportive ecosystem that amplifies their impact. Together, they also strive to find a distinct aesthetic in design and architecture that abandons Western cultural models and questions the oppressive neutrality and universality of modernist environments that were so influential in the 1960s, when *urban-renewal* programs and public housing projects reshaped landscapes around the world. (17)

Dark Matter University also sees itself as a form of mentorship for future practitioners. For the students, “it is an opportunity to see a path: here’s somebody who has gone before me, this is what they’ve encountered, this is how they found a way to navigate through, and this is how they are establishing their own voices in this discipline”. (18) Within an institutional framework where BIPOC faculty are underrepresented, diversity “must begin with establishing leadership and role models who look like the people you are trying to include”. (19)

The Question of the *Habitus*. When talking about diversifying the academic environment, DMU usually refers to racial integration. However, social standards are not applied solely on the basis of skin color. Status groups are associated groups of individuals who occupy similar positions in the social structure, sharing not necessarily a common race but a common culture, experiences, and categories of perception and appreciation that determine their patterns of thought and action, their *habitus*. As a result, they are likely to develop comparable interests and behaviors, ultimately leading to the reproduction of similar practices and social positions. (20)

élite por instituciones de élite, corren el riesgo de reproducir inconscientemente las mismas estructuras que pretenden poner en evidencia. Además, no es sólo el profesorado de DMU el que, a través de su educación, ha asimilado la ideología dominante, sino también los estudiantes universitarios estadounidenses, que en su mayoría pertenecen a los mismos grupos de estatus privilegiados. (23) ¿Cómo puede entonces el mundo académico desarrollar una postura crítica frente al *habitus*? Parece claro que las instituciones, tanto profesores como alumnos, necesitarán un auténtico trabajo de contra adiestramiento para superarlo: desaprender, en cierto modo, el lenguaje de la Arquitectura con mayúsculas — aquella que se utiliza como herramienta excluyente: “Cualquiera puede hacer un edificio, pero sólo un arquitecto puede hablar el lenguaje de la Arquitectura”. (24) Para ello, desarrollar vínculos fuera de la academia — con las comunidades locales — puede ser una solución eficaz.

Fig. 5. Project Row Houses: las *shotgun houses* antes de su renovación. Imagen: Rice Building Workshop, Live/Work, 2006:38.

Fig. 6. La decadencia del barrio. Imagen: MIT DUSP. *Emancipation Park Neighborhood: Strategies for Community-Led Regeneration in the Third Ward*. Editado por MIT CoLab. Junio 2016. p. 126.



In this respect, schools play an important role in the transmission of status cultures (thus *habitus*) by focusing not only on imparting knowledge, but primarily on teaching the vocabulary, dress codes, aesthetic preferences, values, and manners associated with particular social status groups. (21) Rather than providing students with opportunities to learn how to shape and govern public life, education is being increasingly reduced to a commodity that provides privileges for a few students. It has become as a sign of membership to a particular group with its distinct tastes, practices, and lifestyles, reinforcing the culture of the elite - by socializing privileged individuals into the characteristics of the higher social strata — and perpetuating social injustice. (22)

The existence of the *habitus*, therefore, hinders the implementation of a critical curriculum and may lead us to question whether scholars affiliated with DMU or any of the above collectives, trained within the elite culture by elite institutions, run the risk of unconsciously replicating the very structures they intend to expose. Moreover, it is not only DMU's faculty who have absorbed the dominant ideology through their education, but also the students who gain access to higher education institutions in the U.S., who for the most part, belong to the same specific status groups. (23) How, then, can academia develop a critical stance in the face of *habitus*? It seems clear that institutions, both faculty and students, will need an authentic work of counter-training to overcome it, as well as unlearning the language of Architecture to be successful — architecture with a capital A is used as an exclusionary tool. “Anyone can make a building, but only an architect can speak the language of architecture”. (24) To this end, engagement with non-academic, community-based partners may be an effective solution.

Un enfoque centrado en la comunidad: Project Row Houses. “La escuela de arquitectura tradicional practica una estética aislada y segregada, separada de la comunidad y de su entorno. Yo sostengo que es inherente a nuestros tiempos la posibilidad de una nueva estética participativa, infinitamente más compleja y gratificante para todos los implicados”. Karl Linn. (25)

Project Row Houses es una organización artística y cultural, con sede en Houston (Texas), fundada en 1993 por un grupo de artistas de color que adquirieron veintidos casas de estilo tradicional (casas cuya tipología se denomina *shotgun*) en el abandonado barrio de Third Ward. Este área de Houston fue en su día un vibrante centro de cultura y negocios afroamericanos. Sin embargo, en las décadas de los años 1960 y 1970, experimentó una pérdida de población y una falta de inversión económica que provocaron su declive. (Figs. 5 y 6) En este contexto, un grupo de siete artistas —Los Siete Magníficos— empezó a transformar estas casas, en estado decadente, en estudios de artistas y espacios de exposición, con el objetivo de convertirse en un recurso para la comunidad local y reconstruir los lazos sociales utilizando el arte como medio para la revitalización del barrio.

Influenciados por la obra del artista Dr. John Biggers, Los Siete Magníficos entendieron la trascendencia de la tipología de la *shotgun house* en el tejido histórico y cultural del Third Ward. Originaria de África Occidental y traída a Estados Unidos a través del comercio de esclavos, era y es un símbolo de la herencia y la identidad afroamericanas, de la dignidad, la resistencia y la movilidad social. Conscientes de la importancia de recuperar este estilo arquitectónico y los relatos que encierra, se embarcaron en la renovación de las veintidos viviendas, que se convirtieron en los cimientos físicos de PRH, estableciendo los ideales de preservación y cuidado que han guiado la iniciativa desde entonces. (Figs. 7 y 8)

Agentes de transformación: empoderar a la comunidad holísticamente.

La presencia de los artistas en el Third Ward durante la rehabilitación de las viviendas les permitió conocer de cerca el día a día del barrio y evaluar de



Fig. 7. Trabajadores de Amoco participando en el primer voluntariado a gran escala en Project Row Houses. Gracias a ellos, se renovaron los exteriores de 16 de las casas en 1994.

Imagen cortesía de Project Row Houses.

Fig. 8. Voluntarios procedentes del propio barrio de Third Ward. Imagen cortesía de Project Row Houses.

A Community-Centric Approach: Project Row Houses. “The traditional school of architecture is practicing an isolated and segregated esthetic, which is separated from the living community and forces of the environment. I am arguing that there is inherent in our own times the possibility of a new participatory esthetic -infinitely more complex, intricate, and rewarding to everybody involved”. Karl Linn. (25)

Project Row Houses is a community-based, Black-led arts and cultural organization located in Houston, Texas, founded in 1993 by a group of visionary artists who purchased 22 historic shotgun-style row houses in the disinvested Third Ward neighborhood. Houston’s Third Ward was once a vibrant center of African American culture and business. In the 1960s and 1970s, however, the neighborhood experienced population loss and disinvestment, leading to a decline in prosperity. The effects of desegregation, freeway construction, and neglect resulted in deteriorating housing, abandoned properties, and a struggling community by the 1990s. (Figs. 5 and 6) In this context, a group of seven artists — The Magnificent Seven — began to transform these dilapidated houses into artists’ studios and exhibition spaces, with the goal of becoming a resource for the local community and rebuilding social bonds by using art as a means of neighborhood revitalization.

Influenced by the work of artist Dr. John Biggers, The Magnificent Seven recognized the significance of the shotgun house typology in the historical and cultural fabric of the Third Ward. Originating in West Africa and brought to the United States through the slave trade, the shotgun house is a symbol of African American heritage and identity, of dignity, resilience, and social mobility. Understanding the importance of reclaiming this architectural style and the narratives it holds, the funders,

inmediato las necesidades de la comunidad. Así, tras constituir la organización sin ánimo de lucro y establecer ciertos programas básicos, uno de los problemas más acuciantes que detectaron fue la falta de vivienda asequible en la zona. El bajo coste del suelo y la proximidad al centro de la ciudad habían hecho que el Third Ward resultara atractivo para los promotores inmobiliarios, que se habían instalado en el barrio a medida que subían los precios en otras áreas de Houston, destruyendo casas históricas para dar paso a lujosas viviendas adosadas, y desplazando también a los habitantes de la zona. PRH empezó a comprar propiedades en el barrio y, en 1997, se asoció con Rice Building Workshop (RBW, ahora conocido como Construct), un programa de *design-build* de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Rice. Esta relación “escribió un nuevo guión sobre cómo el mundo académico podía apoyar a las comunidades en el desarrollo de soluciones locales a problemas sistémicos”. (26)



Fig. 9. *Six Square House* (1997-1999), primer prototipo de *Rice Building Workshop* para PRH. Planta de la vivienda y estudiantes en el proceso de construcción. Imágenes cortesía de *Construct*.

along with activists and community members, embarked on the renovation of the 22 purchased units. (Figs. 7 and 8) These rowhouses became the physical foundation of PRH, establishing the ideals of preservation and care that have guided the initiative ever since.

Agents of Transformation: Empowering the Community Holistically. As the shotgun houses were being renovated, the artist’s presence in the Third Ward gave them an up-close view of daily life in the neighborhood and led to an immediate assessment of community needs. After forming the nonprofit and establishing its core programs, one of the most pressing issues to face was the lack of affordable housing in the area. The low cost of land and proximity to downtown made the Third Ward attractive to developers, who moved into the neighborhood as prices rose in other parts of Houston. Shotgun houses were slowly being wiped out to make way for luxury townhomes, and the people who made those houses relevant were being displaced as well. To prevent the complete loss of the Third Ward community, PRH began purchasing properties in the neighborhood and, in 1997, partnered with Rice Building Workshop (RBW, now known as Construct), a design/build program within Rice University’s School of Architecture. This relationship “wrote a new script for how academia could support community organizers in developing local solutions to systemic problems”. (26)

Through mutual exchange, residents and architecture students from RBW worked closely with PRH to develop a low-cost housing design that would honor and enhance the traditional aesthetic of the Third Ward. Because of the ongoing demolition process in the neighborhood, which was so quickly erasing the area’s rich history, it was critical to the founders that the

A través del intercambio mutuo, residentes y estudiantes de arquitectura trabajaron junto a PRH para desarrollar un prototipo de vivienda de bajo coste que honrara y realzara la estética tradicional del Third Ward. Debido a la pérdida de identidad comunitaria que estaba sufriendo la zona por los procesos de demolición y gentrificación, para los fundadores era fundamental que los estudiantes diseñaran un modelo de vivienda que tuviera en cuenta a los edificios circundantes y que respondiera adecuadamente a su contexto. (27) La Six Square House, una estructura de dos plantas y 85 metros cuadrados, consiguió preservar el carácter y la arquitectura de la zona e hizo que los estudiantes se implicaran en “todas las facetas del proceso arquitectónico, desde la concepción hasta la construcción, permitiendo que el acto de construir informara cada paso de la fase de diseño”. (28) (Fig. 9) Sin embargo, dado que la construcción por parte de los estudiantes se dilató tres años, RBW y PRH vieron la necesidad de buscar apoyo institucional para maximizar resultados. En respuesta, Project Row Houses y Rice Building Workshop cofundaron en 2003 la Row House Community Development Corporation, una entidad sin ánimo de lucro centrada en la construcción de viviendas asequibles en el Third Ward, con el fin de seguir atendiendo al déficit de viviendas del barrio. (Fig. 10)

Otro colaborador influyente para esta comunidad ha sido El Instituto Tecnológico de Massachusetts. En 2015 y 2016, estudiantes del Departamento de Estudios Urbanos y Planificación del MIT trabajaron con el Emancipation Economic Development Council (EEDC), una coalición de iglesias, organizaciones sin ánimo de lucro, corporaciones de desarrollo comunitario, propietarios de negocios, artistas y residentes del barrio, para estudiar cuestiones clave y proponer estrategias para una revitalización promovida por la propia comunidad. (Fig. 11) El informe resultante destacaba la importancia de garantizar la autonomía de los vecinos y aprovechar los activos del barrio, como los fuertes lazos comunitarios, las numerosas organizaciones y los terrenos de propiedad local. Entre las estrategias propuestas figuraba la creación de un fideicomiso que separaría la propiedad de la



Fig. 10. Viviendas en la calle Division construidas por Row Houses Community Development Corporation (2004). Imagen cortesía de PRH.



Fig. 11. BARBER, Alex. Round 46: Black Women Artists para Black Lives Matter en Project Row Houses, 2017. Imagen cortesía de PRH.

tierra de la de las viviendas, lo que permitiría una asequibilidad sostenible en el tiempo y la creación de riqueza para los propietarios. También abogaba por el desarrollo de usos mixtos, la programación de solares vacíos para espacios comerciales, parques e instalaciones artísticas temporales, y la obtención de la aprobación municipal para designar el barrio como distrito histórico, lo que se consiguió en septiembre de 2020. (29) Las conclusiones del informe han guiado las acciones de EEDC desde entonces, y en 2018 condujeron a la creación de PRH Preservation Inc, una organización sin ánimo de lucro dedicada a adquirir, rehabilitar y gestionar propiedades en el Third Ward para garantizar que los recursos del barrio no solo se conserven, sino que permanezcan bajo el control de los propios residentes.

Pero el impacto de Project Row Houses va más allá del entorno construido. La organización es muy consciente de que las disparidades y los retos del Third Ward están interrelacionados y requieren esfuerzos en múltiples fren-

students arrived at a design that was sensitive to the surrounding buildings and responded appropriately to its context. (27) The Six Square House, a two-story, 900-square-foot structure, succeeded in preserving the character and architecture of the area and involved the students in “all facets of the architectural process, from conception to construction, allowing the act of making to inform every aspect of the design”. (28) (Fig. 9) However, because student construction took three years, RBW and PRH recognized the need for institutional support to maximize the effectiveness of student involvement in physical construction. In response, Project Row Houses and Rice Building Workshop co-founded the Row House Community Development Corporation in 2003, an entity focused on building affordable housing in the Third Ward to further address the neighborhood’s housing needs. (Fig. 10)

The Massachusetts Institute of Technology has also been an influential partner in this community. In 2015 and 2016, MIT’s Department of Urban Studies and Planning had students work with the Emancipation Economic Development Council (EEDC), an unprecedented coalition of churches, nonprofits, community development corporations, business owners, artists, and neighborhood residents, to study key issues and propose strategies for community-led revitalization. (Fig. 11) The resulting report highlighted the importance of ensuring resident empowerment and leveraging neighborhood assets such as strong community ties, active organizations, and locally owned land. Among the strategies proposed was the creation of a community land trust that would separate land ownership from homes, allowing for permanent affordability and wealth-building for homeowners. It also advocated for mixed-use development; programming of vacant lots for temporary commercial space, pocket parks, and art installations; and obtaining city approval to designate the

tes —educación, desarrollo económico, conservación cultural, etc.—, así como la colaboración entre instituciones públicas, privadas, organizaciones sin ánimo de lucro y comunitarias para proporcionar un apoyo integral. (Fig. 12) También implican un compromiso a largo plazo. En sus treinta años de funcionamiento, Project Row Houses ha recibido diversas formas de financiación de la ciudad de Houston y subvenciones de diversas fundaciones que han permitido un crecimiento sostenible y la capacidad de adaptarse a las necesidades de su comunidad.

Lecciones de PRH. La experiencia de PRH evidencia que cuando las instituciones educativas se ponen al servicio de la comunidad local, se abandona la concepción de que la *universidad universaliza* —imponiendo su propia visión del mundo—, y en su lugar actúa como una plataforma de intercambio de conocimientos que permite establecer vínculos estrechos entre ciudadanos y estudiantes, llegando a coproducir visiones compartidas del mundo. Las pedagogías de aprendizaje-servicio como la aquí ejemplificada fomentan que los estudiantes capten la complejidad de sus ciudades, desarrollen una comprensión más profunda del impacto social de la arquitectura y aprendan a enfocar su futura práctica profesional con empatía y compromiso hacia un urbanismo más justo. Como dice la estudiante Kim Neuscheller: “Espero que compartir estas experiencias con otros los anime a intentar proyectos similares y proporcione a los diseñadores una plataforma en la que compartir sus conocimientos de diseño con la sociedad y ayudarles a forjar su futuro”. (30)

El largo legado de PRH se debe, en gran parte, a que sus colaboraciones con universidades pronto dieron lugar a organizaciones sin ánimo de lucro, evitando las limitaciones de los requisitos institucionales y los calendarios académicos, en favor de un desarrollo sostenido en el tiempo. Esto fue de vital importancia al respaldar la idea de que el valor no reside en dar respuestas a unos determinados problemas de la comunidad, sino en proporcionar los recursos necesarios para que dicha comunidad alcance su propia autodeterminación e independencia.



Fig. 12. Enfoque global de un desarrollo sostenible para el Third Ward. Diagrama cortesía de PRH.

neighborhood as a historic district, which was achieved in September 2020. (29) The report’s conclusions have guided EEDC’s actions since then, and in 2018 led to the creation of PRH Preservation Inc, a nonprofit organization dedicated to acquiring, rehabilitating, and managing rental properties in the Third Ward to ensure that the neighborhood’s resources were not only preserved, but remained under the control of the residents themselves.

But Project Row Houses’ impact goes beyond the built environment. The organization is well aware that the disparities and challenges in the Third Ward are interrelated and require efforts on multiple fronts — education, economic development, cultural preservation, etc. — as well as collaboration among public, private, nonprofit, and community-based organizations to provide holistic support. (Fig. 12) They also involve a long-term commitment. In its 30 years of operation, Project Row Houses has received various forms of funding from the City of Houston, grants, and the nonprofit sector that have allowed for sustainable growth and the ability to adapt to the ever-changing needs of its community.

Lessons from PRH. The relevance of PRH to the implementation of a critical curriculum is that when architectural institutions are invited into a local community, students must pay attention and listen to popular wisdom, forsaking the idea that the *university universalizes* and imposes its vision of the world, and instead embrace the creativity of the citizens themselves, in a peer-to-peer conversation to co-produce shared visions. Acting as a platform for knowledge exchange, service-learning collaborations allow students to grasp the complexity of their cities, develop a deeper understanding of the social impact of architecture, and learn to approach their future practice with empathy and a commitment to urban

PRH subraya también la importancia de un enfoque holístico a la hora de abordar la colaboración entre el mundo académico y la comunidad. El hecho de que la iniciativa no se focalizara simplemente en el aspecto puramente urbano del barrio, sino también en temas de desarrollo económico y cultural con la intervención de diferentes agentes ha sido una pieza clave del éxito ya que “los problemas son demasiado amplios y polifacéticos para que una sola organización, por grande que sea, pueda hacerles frente”. (31) Por último, la práctica de la colaboración y la participación a nivel popular implica una serie de habilidades sociales y técnicas que no suelen enseñarse en las escuelas de arquitectura. (32) Por lo tanto, si estamos de acuerdo en que la sociedad es el mejor laboratorio para co-diseñar el entorno construido, las escuelas de arquitectura deben encontrar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que extiendan los métodos pedagógicos más allá del aula y los integren en la vida social cotidiana de sus barrios. (33) (Fig. 13)



Fig. 13. Molick, Peter. Vista aérea de Project Row Houses en 2015. Imagen cortesía de Project Row Houses.

justice. As student Kim Neuscheller puts it: “I have not yet once been inspired by the sense of place and community that lived on there, I hope that sharing these experiences with others might encourage them to attempt similar projects and provide an outlet for designers to share their design expertise with society and help them shape its future”. (30)

The long legacy of PRH is due in large part to the fact that its collaborations with universities soon became non-profit organizations, avoiding the constraints of institutional requirements and academic schedules, and letting go of the physical construction component of their work in favor of advocacy and development roles. This ensured the long-term sustainability of the efforts and supported the idea that the value lies not only in providing answers to community issues, but rather in providing a medium for residents to actually participate and be a part of, with the purpose of achieving self-determination and community control.

Further lessons from this case study underline the importance of a holistic approach to collaboration between academia and the wider community, where universities have a greater chance of success when they act as one piece of a larger puzzle, as “issues are too extensive and too many-sided to be coped with by any single organization, however large”. (31) Nonetheless, engaging at the grassroots level entails a set of social and technical skills that are not generally taught in architecture schools. (32) Therefore, if we agree that society is the best laboratory for co-designing the built environment, schools of architecture must find new ways of teaching and learning that extend pedagogical methods beyond the classroom and embed them in the everyday social life of their neighborhoods. (33) (Fig. 13)

Conclusión. El examen crítico de los planes de estudios arraigados en las teorías del conflicto y neomarxistas de la educación subraya la necesidad de un cambio en la enseñanza de la arquitectura. Las normas culturales imperantes, transmitidas a través del sistema educativo, han dejado de lado otras perspectivas y narrativas, ofreciendo un alcance limitado a la práctica arquitectónica. La cultura dominante, lejos de ser neutral, valida a través de la escuela una selección de formas privilegiadas de lenguaje, razonamiento, relaciones sociales y experiencias. Desde este punto de vista, la cultura está vinculada al poder y a la imposición de códigos y experiencias específicos propios de la clase dominante. Siendo conscientes de la construcción social del currículo —abandonando por tanto la reificación— podemos alejarnos de la creencia de que estos contenidos son verdades incuestionables y, en su lugar, sostener que está en nuestra mano promover un marco educativo más dinámico e inclusivo; del mismo modo que fue construido socialmente, también puede ser desmantelado y re-imaginado críticamente. (34)

Como se ha demostrado mediante PRH, la aplicación de un plan de estudios crítico va más allá de los confines de las aulas. Fomenta la reflexión, la revisión y la adaptación continua de los contenidos curriculares a las necesidades cambiantes de la sociedad. Exige democracia e inclusión en cuanto a quién participa en su concepción para garantizar una participación más representativa, no sólo en el campo de la arquitectura, sino también fuera de él a través del compromiso con la comunidad. También requiere un profundo compromiso para desaprender las culturas de estatus arraigadas en el entorno académico con el fin de permitir a educadores y estudiantes trascender su propio *habitus*. En última instancia, requiere paciencia, ya que es muy probable que se necesiten varias generaciones para poder derribar los paradigmas y las estructuras actuales, tan profundamente establecidos, y dar cabida a puntos de vista alternativos (y, por tanto, a pedagogías) de una forma progresiva y perdurable en el tiempo.

Pedagogías colaborativas como las aquí presentadas ejemplifican el poder de un plan de estudios crítico para superar el canon establecido y abrir nue-

Conclusion. The critical examination of curricula rooted in conflict and neo-Marxist theories of education underscores the need for change within architectural education. Prevailing cultural norms, transmitted through the educational system, have sidelined other perspectives and narratives, offering a limited scope for architectural practice. Far from being neutral, the dominant culture in the school displays a selective validation of privileged forms of language, reasoning, social relations, and lived experience. In this view, culture is linked to power and to the imposition of specific codes and experiences typical of the ruling class. By acknowledging the social construction of the curriculum — and thus abandoning *reification* — we can move away from the notion that these contents are unquestionable truths and instead acclaim that it is in our power to promote a more dynamic and inclusive educational framework; just as it was socially constructed, it can also be dismantled and critically reimaged. (34)

As PRH has demonstrated, implementing a critical curriculum goes beyond the confines of classrooms and studios responding to real-world problems in a comprehensive and incremental manner. It encourages continuous reflection, revision, and adaptation of curricular content to evolving societal needs. It demands democracy and inclusivity in terms of who gets to be involved in its conception to ensure more representative participation — not only in the field of architecture, but also outside of it through community engagement. It also requires a deep commitment to unlearning the status cultures ingrained within the academic environment in order to allow educators and students to transcend their own *habitus* and interrogate such experiences from their hidden assumptions. Ultimately, it requires patience, as it will most likely take several generations to break down current paradigms that are so deeply entrenched, and to make room for alternative viewpoints and thus pedagogies in a progressive, long-lasting manner.

vas posibilidades para el futuro del diseño. Tanto DMU como PRH construyen un nuevo discurso pedagógico que se sitúa en la intersección de la arquitectura y las desigualdades sociales, tratando de incorporar formas de pensar, ser y hacer que han sido ignoradas y devaluadas, yendo más allá de las cuestiones de estructuralismo, dominación y falta de representación hacia la equidad, el servicio a la comunidad, la diversidad de voces y una selección democrática de los contenidos curriculares, así como proponiendo un modelo intercultural de educación que salva las divisiones raciales y de estatus. Las ideas y valores promovidos por estos casos de estudio ayudan a articular cómo los arquitectos entendemos nuestro potencial profesional y ético y creemos en el poder de la arquitectura como agente de cambio social. Si concebimos las instituciones educativas como algo más que simples lugares de reproducción social y cultural, y logramos seleccionar los contenidos curriculares democráticamente, podremos vislumbrar un nuevo tipo de currículo antiautoritario, interactivo y relevante, que refleje verdaderamente nuestra amplia diversidad cultural y humana.

Contribuciones específicas de cada autor/a [Specific contributions from each author](#)

Concepción y diseño del trabajo [Conception and design of the work](#) Patricia Fraile-Garrido, Inés Martín Robles

Metodología [Methodology](#) Patricia Fraile-Garrido, Inés Martín Robles

Recogida y análisis de datos [Data Collection and Analysis](#) Patricia Fraile-Garrido, Inés Martín Robles

Discusión y conclusiones [Discussion and Conclusions](#) Patricia Fraile-Garrido, Inés Martín Robles

Redacción, formato, revisión y aprobación de versiones [Drafting, formatting, version revision, and approval](#)

Patricia Fraile-Garrido, Inés Martín Robles

[Collectivized pedagogies such as those studied above exemplify the power of a critical curriculum to exceed the established canon and open up new possibilities for the future of design. Both DMU and PRH construct a new pedagogical discourse that stands at the intersection of architecture and social inequalities, seeking to incorporate ways of thinking, being and doing that have been ignored and devalued, moving beyond issues of structuralism, domination, and lack of representation toward equity, community service, diversity of voices and a democratic selection of curricular content, as well as proposing a cross-cultural model of education that bridges racial and status divides. The ideas and values produced by these case studies help articulate how architects understand their professional and ethical potential and believe in the discipline of architecture as an agent of social change. If we begin to conceive of educational institutions as more than simple sites of social and cultural reproduction defined by the logic of domination, if we achieve to democratically select curricular content, then we will be able to envision a new kind of curriculum that is anti-authoritarian, interactive, relevant, that forges a democratic public culture, and that effectively reflects the broad diversity that conforms the entire human culture of architecture.](#)

REFERENCIAS

1. TORRES, J. *Las teorías de la reproducción*. Madrid: Ediciones Morata, 1998. p. 98.
2. WILLIAMS, R. "Base and Superstructure in Marxist Cultural Theory". DALE, R.; ESLAND, G.; MACDONALD, M. *Schooling and capitalism: A sociological reader*. Londres: Routledge and Kegan Paul, 1976. p. 205.
3. GOLDSTEIN, B. "A Plan for Change". COLOMINA, B. et al. *Radical Pedagogies*. Cambridge: The MIT Press, 2022. p. 386.
4. GIROUX, H. *Critical Pedagogy and the Postmodern/Modern Divide: Towards a Pedagogy of Democratization*. Teacher Education Quarterly. 2004, n. 31(1). p. 40.
5. SIMON, R. *Empowerment as a Pedagogy of Possibility*. Language Arts. 1987, n. 64(4). p. 372.
6. ALTHUSSER, L. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1988. p. 308.
7. GIMENO SACRISTÁN, J. *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Ediciones Morata, 2010. p. 29.
8. FERNÁNDEZ ENGUITA, M. *La Escuela a examen*. Madrid: Ediciones Pirámide, 1999. p. 21.
9. CEPHAS, J.; MARJANOVIC, I.; MILJACKI, A. "Pedagogies for a Broken World". *Journal of Architectural Education*. 2022, n. 76(2). p. 3.
10. CHENG, I.; DAVIS, C. L.; WILSON, M. O. "Racial Evidence". *Journal of the Society of Architectural Historians*. 2017, n. 76(4). p. 440.
11. TORRES, J. *El currículum oculto*. Madrid: Ediciones Morata, 2005. p. 94.
12. KEMMIS, S. *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Ediciones Morata, 1988. p. 125.
13. FREIRE, P. *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI Editores. 2005. p. 37.
14. HENRY, L., et al. por parte de Dark Matter U. "Unseen Matters". *Journal of Architectural Education*. 2022, n. 76(2). p. 27.
15. VARNER, J. "The Black Workshop". COLOMINA, B., et al. *Radical Pedagogies*. Cambridge: The MIT Press, 2022. p. 390.
16. DOZIER, R. "The Black Architect at Yale". *Design Quarterly*. 1971, n. 82/83. p. 16.
17. GÁMEZ, J. L. S.; ROGERS, S. "An Architecture of Change". BELL, B.; WAKEFORD, K. *Expanding Architecture: Design as Activism*. Nueva York: Metropolis Books, 2008. p. 19.
18. NEWSOM, J. en HICKMAN, M. "Toward a More Just Built Environment: Dark Matter U brings a new model of architectural education to light". *The Architect's Newspaper*. Disponible en: <https://www.archpaper.com/2020/09/storied-hbcu-dark-matter-university-brings-new-model-of-architectural-education-to-light/>
19. TRAVIS, J. "An Interior of Inclusion or The Illusion of Inclusion". *Journal of Interior Design*. 2018, n. 43(3). p. 6.
20. BOURDIEU, P. *El Sentido Práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2007. p. 95.
21. COLLINS, R. "Functional and Conflict Theories of Educational Stratification". *American Sociological Review*. 1971, n. 36(6). p. 1009.
22. BOURDIEU, P. *Meditaciones Pascalianas*. Barcelona: Anagrama, 1999. pp. 226, 227.
23. GARCIA, C.; FRANKOWSKI, N.; *A Manual of Anti-Racist Architecture Education*. Nueva York: Loudreaders Publishers, 2020. p. 16.
24. ROSE, J. "A Bridge to Somewhere. Andrew Cole and Julian Rose in Conversation". *Deem Journal*. 2021, n. 3. p. 90.
25. LINN, K. "White solutions won't work in black neighborhoods". *Landscape Architecture Magazine*. 1968, n. 59(1). p. 23.
26. GILKEY, E. "Commentary: Project Row Houses: Arts, Culture, and Collective Creative Action". *Journal of the Association for Consumer Research*. 2019, n. 4. p. 335.
27. GRENADER, N.; SAMUELS, D. "Rice Building Workshop 1997-2004". HEJDUK, R.; VAN OUDENALLEN, H. *The Art of Architecture, The Science of Architecture*. Washington DC: ACSA Press, 2005. p. 252.
28. SAMUELS, D.; GRENADER, N. "The Collaboration of Rice Building Workshop and Project Row Houses".

REFERENCES

1. TORRES, J. *Las teorías de la reproducción*. Madrid: Ediciones Morata, 1998. p. 98.
2. WILLIAMS, R. "Base and Superstructure in Marxist Cultural Theory". DALE, R.; ESLAND, G.; MACDONALD, M. *Schooling and capitalism: A sociological reader*. London: Routledge and Kegan Paul, 1976. p. 205.
3. GOLDSTEIN, B. "A Plan for Change". COLOMINA, B. et al. *Radical Pedagogies*. Cambridge: The MIT Press, 2022. p. 386.
4. GIROUX, H. *Critical Pedagogy and the Postmodern/Modern Divide: Towards a Pedagogy of Democratization*. Teacher Education Quarterly. 2004, n. 31(1). p. 40.
5. SIMON, R. *Empowerment as a Pedagogy of Possibility*. Language Arts. 1987, n. 64(4). p. 372.
6. ALTHUSSER, L. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1988. p. 308.
7. GIMENO SACRISTÁN, J. *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Ediciones Morata, 2010. p. 29.
8. FERNÁNDEZ ENGUITA, M. *La Escuela a examen*. Madrid: Ediciones Pirámide, 1999. p. 21.
9. CEPHAS, J.; MARJANOVIC, I.; MILJACKI, A. "Pedagogies for a Broken World". *Journal of Architectural Education*. 2022, n. 76(2). p. 3.
10. CHENG, I.; DAVIS, C. L.; WILSON, M. O. "Racial Evidence". *Journal of the Society of Architectural Historians*. 2017, n. 76(4). p. 440.
11. TORRES, J. *El currículum oculto*. Madrid: Ediciones Morata, 2005. p. 94.
12. KEMMIS, S. *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Ediciones Morata, 1988. p. 125.
13. FREIRE, P. *Pedagogía del Oprimido*. Mexico: Siglo XXI Editores. 2005. p. 37.
14. HENRY, L., et al. por parte de Dark Matter U. "Unseen Matters". *Journal of Architectural Education*. 2022, n. 76(2). p. 27.
15. VARNER, J. "The Black Workshop". COLOMINA, B., et al. *Radical Pedagogies*. Cambridge: The MIT Press, 2022. p. 390.
16. DOZIER, R. "The Black Architect at Yale". *Design Quarterly*. 1971, n. 82/83. p. 16.
17. GÁMEZ, J. L. S.; ROGERS, S. "An Architecture of Change". BELL, B.; WAKEFORD, K. *Expanding Architecture: Design as Activism*. New York: Metropolis Books, 2008. p. 19.
18. NEWSOM, J. en HICKMAN, M. "Toward a More Just Built Environment: Dark Matter U brings a new model of architectural education to light". *The Architect's Newspaper*. Disponible en: <https://www.archpaper.com/2020/09/storied-hbcu-dark-matter-university-brings-new-model-of-architectural-education-to-light/>
19. TRAVIS, J. "An Interior of Inclusion or The Illusion of Inclusion". *Journal of Interior Design*. 2018, n. 43(3). p. 6.
20. BOURDIEU, P. *El Sentido Práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2007. p. 95.
21. COLLINS, R. "Functional and Conflict Theories of Educational Stratification". *American Sociological Review*. 1971, n. 36(6). p. 1009.
22. BOURDIEU, P. *Meditaciones Pascalianas*. Barcelona: Anagrama, 1999. pp. 226, 227.
23. GARCIA, C.; FRANKOWSKI, N.; *A Manual of Anti-Racist Architecture Education*. Nueva York: Loudreaders Publishers, 2020. p. 16.
24. ROSE, J. "A Bridge to Somewhere. Andrew Cole and Julian Rose in Conversation". *Deem Journal*. 2021, n. 3. p. 90.
25. LINN, K. "White solutions won't work in black neighborhoods". *Landscape Architecture Magazine*. 1968, n. 59(1). p. 23.
26. GILKEY, E. "Commentary: Project Row Houses: Arts, Culture, and Collective Creative Action". *Journal of the Association for Consumer Research*. 2019, n. 4. p. 335.
27. GRENADER, N.; SAMUELS, D. "Rice Building Workshop 1997-2004". HEJDUK, R.; VAN OUDENALLEN, H. *The Art of Architecture, The Science of Architecture*. Washington DC: ACSA Press, 2005. p. 252.
28. SAMUELS, D.; GRENADER, N. "The Collaboration of Rice Building Workshop and Project Row Houses".

DENNIS, R. N. *Collective Creative Actions: Project Row Houses at 25*. Durham: Duke University Press, 2018. p. 33.

29. MIT DUSP. *Emancipation Park Neighborhood: Strategies for Community-Led Regeneration in the Third Ward*. MIT CoLab. Disponible en: https://issuu.com/mit-dusp/docs/mit_dusp_houston_workshop_report_ju

30. NEUSCHELLER, K. "Six-Square House". BELL, B. *Good Deeds, Good Design: Community Service Through Architecture*. Nueva York: Princeton Architectural Press, 2004. p. 202.

31. TRIST, E. "Referent Organizations and the Development of Inter-Organizational Domains". *Human Relations*. 1983, n. 36(3). p. 270.

32. HATCH, R. "Planning for Change: Towards Neighborhood Design and Urban Politics in the Public Schools". *Perspecta*. 1969, n. 12. p. 43.

33. CRUZ, T.; FORMAN, F. "Public Imagination, Citizenship and an Urgent Call for Justice". GRIFFIN, T.; COHEN A.; MADDOX, D. *The Just City Essays: 26 Visions for Urban Equity, Inclusion and Opportunity*. Nueva York: The J. Max Bond Center on Design for the Just City at the Spitzer School of Architecture, 2015. p. 42.

34. McLAREN, P.; GIROUX, H. *Teachers as Intellectuals: Towards a Critical Pedagogy of Learning*. Westport CT: Bergin and Garvey, 1988. p. 19.

DENNIS, R. N. *Collective Creative Actions: Project Row Houses at 25*. Durham: Duke University Press, 2018. p. 33.

29. MIT DUSP. *Emancipation Park Neighborhood: Strategies for Community-Led Regeneration in the Third Ward*. MIT CoLab. Disponible en: https://issuu.com/mit-dusp/docs/mit_dusp_houston_workshop_report_ju

30. NEUSCHELLER, K. "Six-Square House". BELL, B. *Good Deeds, Good Design: Community Service Through Architecture*. New York: Princeton Architectural Press, 2004. p. 202.

31. TRIST, E. "Referent Organizations and the Development of Inter-Organizational Domains". *Human Relations*. 1983, n. 36(3). p. 270.

32. HATCH, R. "Planning for Change: Towards Neighborhood Design and Urban Politics in the Public Schools". *Perspecta*. 1969, n. 12. p. 43.

33. CRUZ, T.; FORMAN, F. "Public Imagination, Citizenship and an Urgent Call for Justice". GRIFFIN, T.; COHEN A.; MADDOX, D. *The Just City Essays: 26 Visions for Urban Equity, Inclusion and Opportunity*. Nueva York: The J. Max Bond Center on Design for the Just City at the Spitzer School of Architecture, 2015. p. 42.

34. McLAREN, P.; GIROUX, H. *Teachers as Intellectuals: Towards a Critical Pedagogy of Learning*. Westport CT: Bergin and Garvey, 1988. p. 19.