

# A&P

continuidad

Publicación temática de arquitectura

FAPyD-UNR

## DIÁLOGOS DE DOCENCIA EL PROYECTO DE ARQUITECTURA Y SU ENSEÑANZA



**LE CORBUSIER**  
SI TUVIERA QUE ENSEÑARLES  
ARQUITECTURA

**N.01/1 AGOSTO 2014**

[M.F. FERNANDEZ DE LUCO / N. CAMPODONICO] [H. FLORIANI / J. CUTRUNEO] [J.L. LINAZASORO / G. CARABAJAL]  
[A. MONESTIROLI / F. VISCONTI-R. CAPOZZI] [A. RIGOTTI / D. CATTANEO] [E. ROCCHI / A. VALDERRAMA]  
[J. SILVETTI / M. IMBERN] [L. SAN FILIPPO] [T. UTGES] [D. VIU] [M. BOTTA / FAPYD-UNAM]





N.01/1 AGOSTO 2014  
ISSN 2362-6097

revista  
**A&P**  
continuidad

**FAPyD**  
FACULTAD DE ARQUITECTURA, PLANEAMIENTO y DISEÑO  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO





Imagen de tapa : Centro Cultural Escuelas Pías de Lavapiés, Madrid 1996-2004. J.I.Linazasoro. Colab. H. Sebastián de Erice  
Detalle de la fachada de las aulas.  
Autor: arq. Miguel de Guzmán.  
imagensubliminal.com

A&P continuidad

COMITÉ EDITORIAL

Director

Dr. Arq. Gustavo Carabajal

Dr. Arq. Daniela Cattaneo  
Dr. Arq. Jimena Cutruneo  
Mg. Arq. Nicolás Campodónico  
Arq. María Claudina Blanc

proyectoeditorial@fapyd.unr.edu.ar

Diseño.  
Catalina Daffunchio.  
Departamento de Comunicación FAPyD

N.01/1 AGOSTO 2014  
ISSN 2362-6097

Agradecemos a los docentes y alumnos del curso de fotografía aplicada las imágenes del edificio de la FAPyD.



Próximo número :



AUTORIDADES

Decano

Dr. Arq. Isabel Martínez de San Vicente

Vicedecano

Arq. Cristina Gomez

Secretario Académico

Arq. Sergio Bertozzi

Secretaria de autoevaluación

Arq. Bibiana Ponzini

Secretario de Asuntos estudiantiles

Arq. Eduardo Florini

Secretario de extensión

Arq. Javier Elías

Secretaria de postgrado

Arq. Natalia Jacinto

Secretaria de Investigación

Arq. Ana Espinosa

INDICE

Presentación

06

Presentación

Dra. Arq. Isabel Martínez de San Vicente

Editorial

08

En Continuidad...

Prof. Arq. Gustavo A. Carabajal

Reflexiones de maestros

10

Si tuviera que enseñarles arquitectura

Le Corbusier

Conversaciones

16

Conversación con Manuel Fernández de Luco

por Nicolás Campodonico

26

Conversación con Héctor Floriani

por Jimena Cutruneo

36

Conversación con José Ignacio Linazasoro

por Gustavo Carabajal

52

Conversación con Antonio Monestiroli

por Federica Visconti y Renato Capozzi

62

Conversación con Ana María Rigotti

por Daniela Cattaneo

74

Conversación con Elena Rocchi

por Ana Valderrama

86

Conversación con Jorge Silvetti

por Matías Imbern

Dossier Temático

96

Imágenes, despacio!

Luis San Filippo

104

Trascender la enseñanza de sistemas y procesos constructivos

Taller Útges

110

Habitar el proyecto. La enseñanza en el Taller Sur

Daniel Viu

116

Mario Botta. Conversación con alumnos

Alumnos de la UNR y la UNAM



## DRA. ARQ. ISABEL MARTINEZ DE SAN VICENTE

DECANA DE LA FACULTAD DE ARQUITECTURA, PLANEAMIENTO Y DISEÑO

Consolidar un proyecto editorial es un trabajo arduo, que requiere del esfuerzo desinteresado y entusiasta de algunos, el compromiso de toda la comunidad académica, y sobre todo continuidad.

Es con esta convicción que hemos designado un Comité Editorial conformado por profesores de la casa con acreditada experiencia y vocación en el tema, que recoge a su vez las valiosas experiencias preexistentes e intenta darle un contenido más sistemático a las publicaciones de la Facultad.

Se constituye así un equipo de trabajo que comparte la propuesta de avanzar, con diferentes tipos de publicaciones, en la presentación de las múltiples miradas que una institución como la FAPyD, caracterizada por la pluralidad de enfoques, tiene sobre la Arquitectura y la Ciudad, objeto de nuestra práctica.

Con la publicación del primer número de la Revista A & P Continuidad, se cumple así una nueva etapa de este proyecto editorial que intenta sostenerse en el tiempo y proyectarse hacia el futuro. En este número en particular, se han convocado

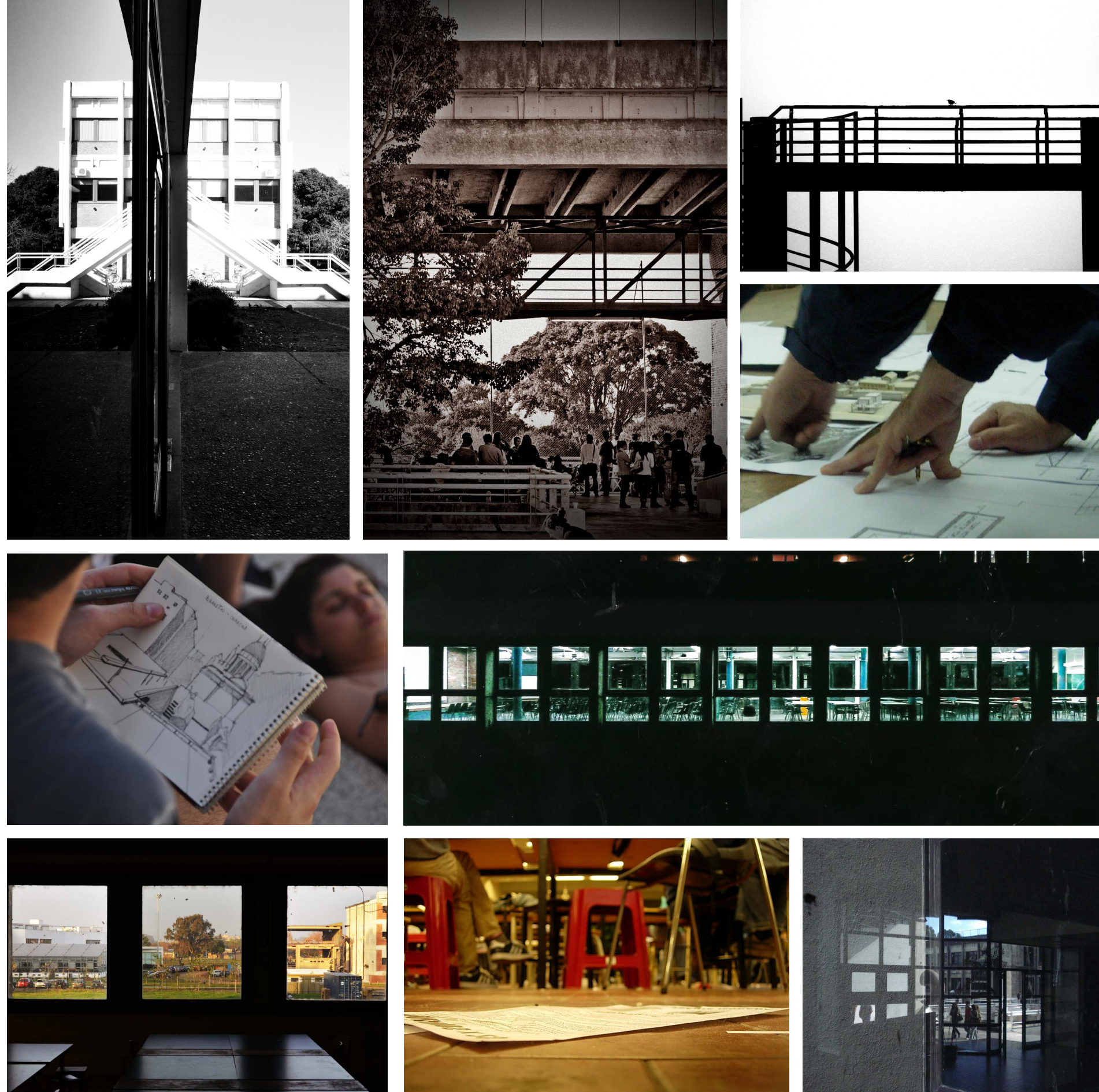
una serie de opiniones en torno a un tema central, siempre actual, renovado y polémico, el de la enseñanza del proyecto.

En torno a este apasionante debate, se han reunido una serie de testimonios, adoptando en forma predominante un formato de diálogo, en el cual todos los involucrados –entrevistados y entrevistados-, acreditan experiencia e inquietudes en torno al tema abordado.

Quiero transmitir al equipo responsable, a sus ideas y a su incansable trabajo; a los participantes, y a los futuros lectores, nuestra alegría y nuestro agradecimiento, deseando que disfruten de este número tanto como nosotros.



**Isabel Martínez de San Vicente**, es decana de la FAPyD. Obtuvo su doctorado en el Departamento de Urbanismo y Ordenación del Territorio de la Universidad Politécnica de Cataluña en 1995. Es investigadora de CONICET y Profesora Titular Ordinaria de Teoría y Técnica Urbanística en la Facultad. En 2012 obtiene la Mención de Honor en la Docencia de la Federación Panamericana de Arquitectos.





## EN CONTINUIDAD...

por PROF. ARQ. GUSTAVO A. CARABAJAL

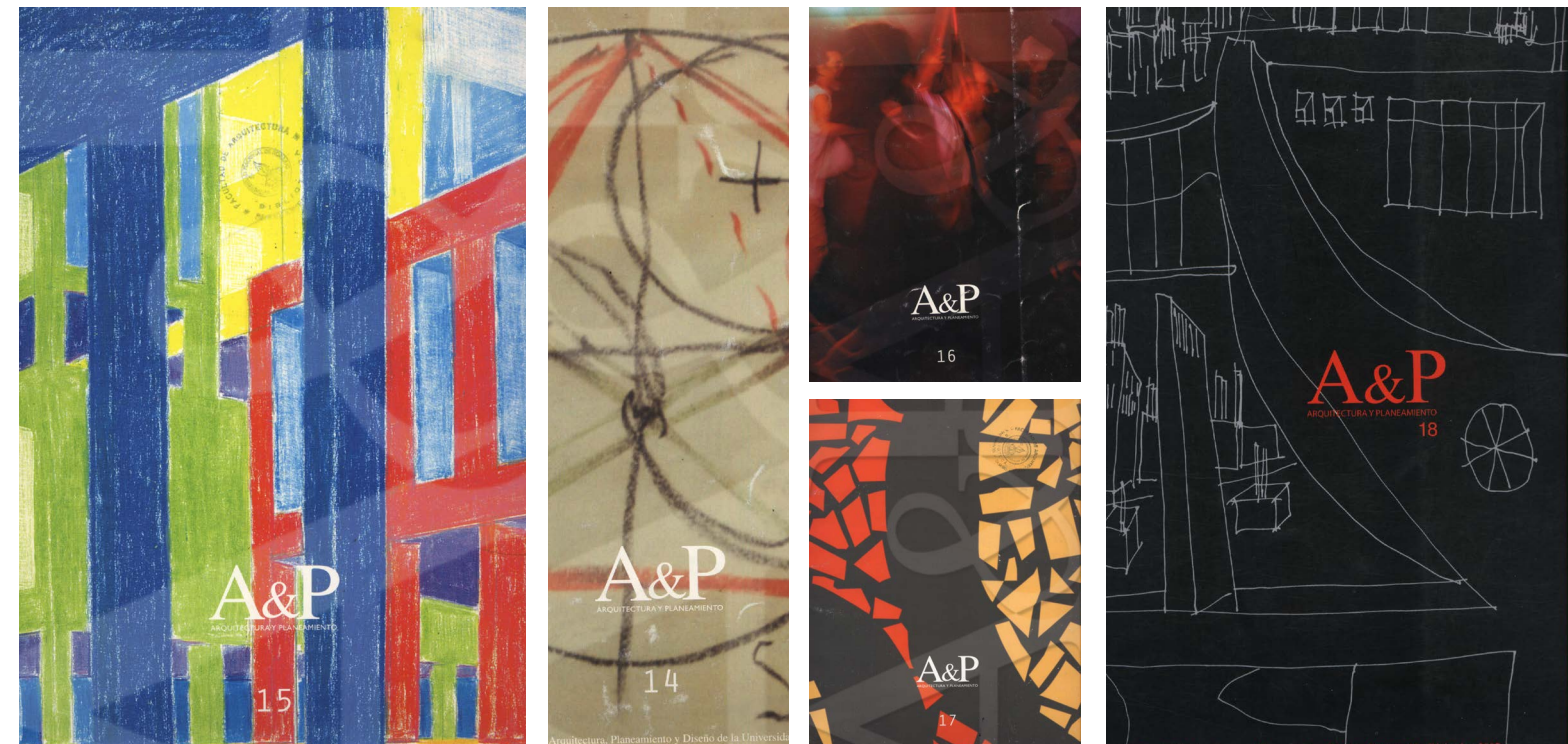
Entre 1953 y 1964 Ernesto Nathan Rogers dirigió la revista “Casabella”. El maestro italiano propuso identificar esta experiencia con el nombre “Continuità” expresando de este modo reconocerse con los valores morales, sociales, intelectuales y académicos heredados de la pasada gestión, en particular la de Giuseppe Pagano. Así nació Casabella-Continuità instrumento que expresó, como declaraba su director, la disponibilidad a reconocer el derecho a la diversidad auténtica dentro de una dialéctica fundada en el respeto recíproco.

A comienzos del año 2013, la Decana de la FAPyD aprobó el nombramiento de un Comité para llevar adelante una serie de proyectos editoriales con objetivos específicos y complementarios a cargo de los profesores Marcelo Barrale, Gustavo Carabajal y Bibiana Cicutti. Uno de los proyectos mencionados, del cual soy responsable, es esta Revista, A&P CONTINUIDAD. Así hemos optado por llamar a nuestra propuesta editorial, con la voluntad de dotar de identidad propia a esta nueva etapa de la tradicional revista de nuestra Facultad. De este modo, y de modo análogo al ilustre antecedente citado al comienzo de esta editorial, la gestión que inicia con esta edición se pone en

*continuidad* con los principales valores perseguidos y reconocidos por el Comité Editorial de la propuesta precedente, compuesto por Armando Torio, Manuel Fernández de Luco, Héctor Florianí y Ana María Rigotti, y con su vocación de pensar la revista, entre otras cosas, como una *herramienta útil a la circulación de ideas relacionadas con las áreas disciplinares afines a la Facultad*.

El proyecto, en esta nueva etapa, está dirigido a toda la comunidad universitaria, teniendo como punto de partida la producción intelectual y material de sus docentes y se focaliza en el Proyecto de arquitectura, a partir del reconocimiento de su rol fundamental en la formación integral de la comunidad académica.

La publicación, editada también en formato digital, se organiza a partir de números temáticos que se estructuran alrededor de la relación entre proyecto, construcción, historia y ciudad. La misma contara además, en los cuatro primeros números, con la reflexiones realizadas por maestros modernos y contemporáneos entorno al tema enseñanza de la arquitectura. En síntesis, se trata de proponer, convocar, desarrollar un tema a partir de la consideración de alguna *reconocida* opinión de profesionales o intelectuales de nuestro ámbito, con el fin de compartir un punto



de inicio común para las propias reflexiones.

El primer número no podía no estar dedicado al tema de la didáctica de la arquitectura, argumento que no pierde vigencia en el tiempo y cuyo interés resulta tan vivo como necesario. El interrogante propuesto es el formulado por el filósofo italiano Massimo Cacciari en el libro *Il progetto di architettura ed il suo insegnamento*, editado en Milán en 1995:

“Arquitectura: ¿Ciencia u oficio?

... ésta es una disciplina que está exactamente en el umbral, en el límite; Ciencia, sin duda, en cuanto número, forma e collocatio, obligada, a diferencia de otras técnicas, a reflexionar sobre sus propios principios. Pero cuando se dice Ciencia no se dice matemática pura; se dice número, forma e collocatio.

...Éste es el punto: La finalidad. ¿Cuál es la finalidad? ¿El construir? Pero si decimos simplemente el construir caemos en una pura tautología.

Si la finalidad de la arquitectura es el construir, es necesario entonces, también preguntarse el cómo. ¿Por qué el construir? ¿Construir para habitar? ¿Qué significado adquiere este habitar? ¿Debe ser un habitar como casa, una casa que es metáfora de la ciudad, qué relación entre casa y ciudad?”

La modalidad principal utilizada para el desarrollo de este tema ha sido el de la *conversación*, para lo cual se ha invitado a profesores de nuestra facultad o se ha establecido contacto con importantes profesores arquitectos, reconocidos a nivel internacional, por sus contribuciones teóricas y su obra construida. Se suman a estas contribuciones tres *entrevistas* de miembros de nuestro Comité Editorial realizadas a integrantes del Comité precedente, así como contribuciones de alumnos de nuestra escuela que dan cuenta de sus experiencias de intercambio con distintas escuelas de arquitectura en el mundo a partir de los convenios de movilidad firmados por la FAPyD.

Invitamos a los docentes de esta casa de estudios a sumarse a A&P Continuidad, enviando propuestas y contribuciones atendiendo a las temáticas de los próximos números:

- **Arquitectura es...**
- **Arquitectura y construcción**
- **La casa**

Prof. Arq. Gustavo A. Carabajal / Agosto 2014



# SI TUVIERA QUE ENSEÑARLES ARQUITECTURA

LE CORBUSIER

¿Si tuviera que enseñarles arquitectura? Una pregunta realmente difícil...

Iniciaría prohibiendo los órdenes, poniendo la palabra fin a esta apergaminada estupidez de los órdenes, un increíble desafío a la inteligencia. Insistiría en un verdadero respeto por la arquitectura.

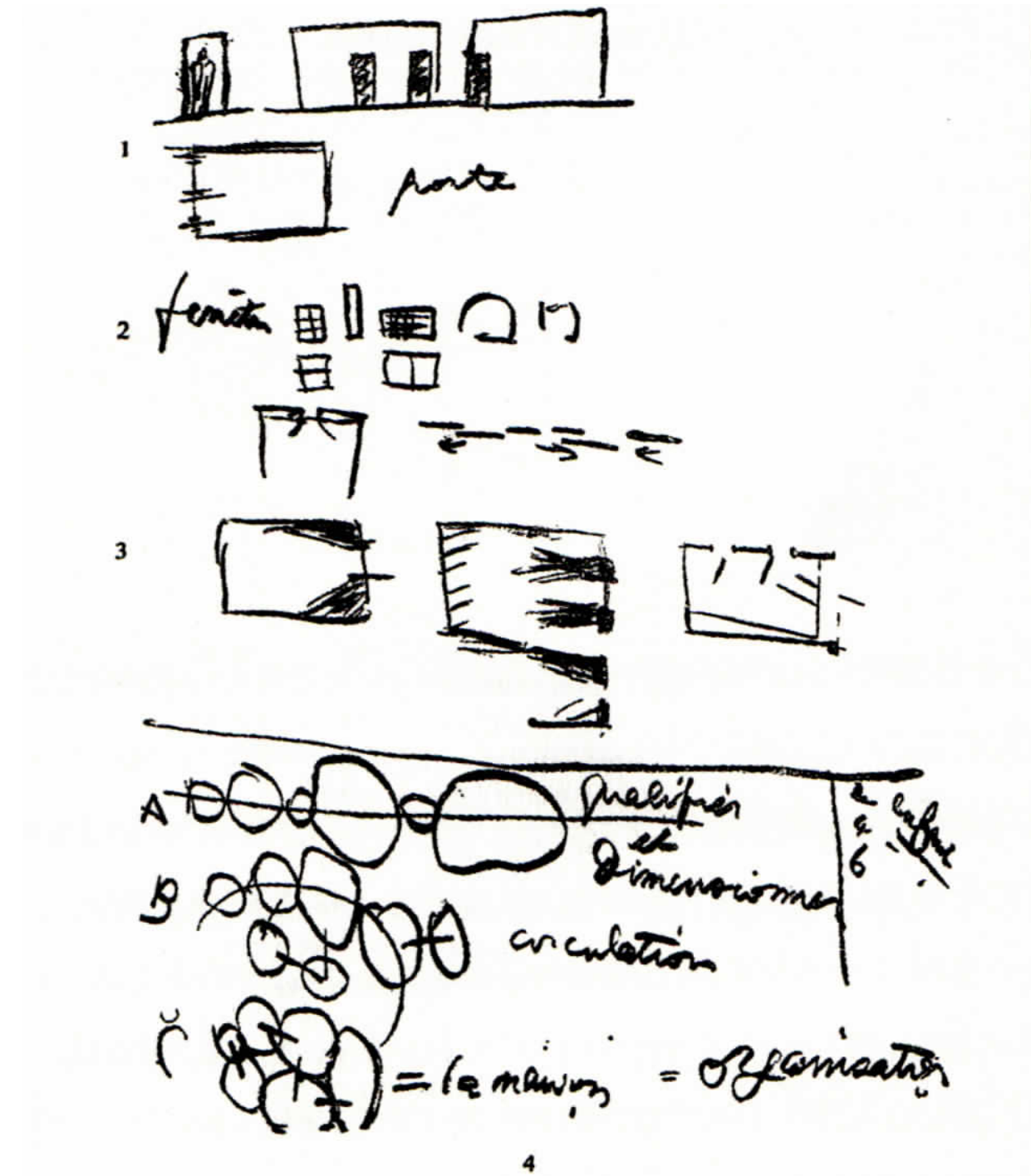
Por otro lado, relataría a mis estudiantes cómo es conmovedora la Acrópolis de Atenas, de la cual comprenderán sólo en el futuro su sublime grandeza. Prometería explicar el esplendor del Palacio Farnese y del vasto golfo espiritual que se extiende entre el ábside y la fachada de San Pedro, ambos contruidos con el mismo “orden”, pero uno por Miguel Ángel y la otra por Alberti<sup>1</sup>; les hablaría además de muchos otros hechos, los más simples y verdaderos de la arquitectura, cuya comprensión requiere una cierta competencia.

Enfatizaría el hecho de que la nobleza, pureza, comprensión intelectual, belleza plástica y la eterna cualidad de las proporciones representan el gozo que la arquitectura puede ofrecer y que todos pueden comprender.

Me esforzaría por inculcar en mis estudiantes una aguda necesidad de control, de imparcialidad en el juzgar, de saber “cómo” y “por qué”...y los estimularía a cultivar el tener esta actitud hasta el último día. Quisiera que para ello se basaran en una serie de hechos objetivos. Pero los hechos son fluidos y cambiantes, especialmente en nuestros días; por lo tanto les enseñaría a desconfiar de las fórmulas y quisiera convencerlos de que todo es relativo.

Pregunto a un joven estudiante: ¿Cómo haces una puerta? ¿Cuán grande? ¿Dónde la colocas? (1) ¿Cómo haces una ventana? Pero, además, ¿Para qué sirve una ventana? ¿Sabes realmente por qué se hacen las ventanas? Si lo sabes entonces serás capaz de explicarme por qué una ventana es a arco, otra cuadrada y otra aún rectangular (2). Quisiera las explicaciones y luego agregaría: ¿Piensa bien: necesitamos ventanas aún en nuestros días?

¿En un cuarto, dónde haces una puerta?... Probablemente tienes distintas alternativas; tienes razón, existen varias soluciones y cada una produce una sensación arquitectónica



Croquis de Le Corbusier aparecidos en "Focus" n.1 de 1938 acompañando el texto original y publicados en el n. 766 de "Casabella", Milán, Mayo 2008, p.5. Se agradece la facilitación del material ilustrativo al arq. R.Paoli, Rovereto-Italia



diferente. Lo ves, estas diferencias entre las soluciones son la verdadera, absoluta base de la arquitectura. De la manera en la cual entres en el cuarto y de acuerdo con la posición de la puerta en la pared deriva una determinada impresión, al mismo tiempo que el muro que perforas adquiere también particulares características. Te parece haber descubierto la arquitectura. De todos modos yo te prohíbo trazar un eje sobre tu planta, los ejes son simples fórmulas para asombrar a los tontos.

Otro punto no menos importante: ¿dónde ubicas las aperturas de las ventanas? ¿Comprendes que según de donde provenga la luz produce una sensación particular? Por lo tanto dibuja todas las formas posibles de ubicación de ventanas y luego dime cuál es la mejor (3).

En realidad, ¿por qué ha hecho el cuarto con esa forma? Piense en otras formas con más posibilidades y ubique las aberturas para puertas y ventanas. Le conviene comprar un gran cuaderno de notas para este trabajo – necesitará hojas y hojas (5).

Ahora dibuja todas las formas posibles de comedores, de cocinas, de dormitorios, cada cual con sus características específicas. Una vez realizadas, intenta reducir las dimensiones al mínimo. Una cocina... pero esto es un problema urbanístico: circulación y espacio de trabajo. No olvides que la cocina es el más sagrado de los lugares.

El próximo paso es proyectar una oficina para un hombre de negocios y el espacio para su secretaria, su dactilógrafa y sus empleados. Recuerda que una casa es una máquina para habitar y que una oficina o una fábrica son máquinas para trabajar.

Tú no sabes nada de los “órdenes” ni del “estilo 1925” y si te sorprende a proyectar en el “estilo 1925” te tomo de una oreja. *No debes ser un estilista*. Tú articulas y planificas, nada más.

Ahora intenta resolver uno de los problemas contemporáneos más complejos: la casa mínima.

Primero para una mujer o un hombre solo, luego para una pareja, no te preocupes por los niños. Después la casa se amplía: nacieron dos niños.

Sucesivamente debes poner juntos cuatro niños.

Visto que todo esto es muy difícil, iniciarás dibujando una línea recta en torno a la cual construirás las unidades necesarias en su orden correcto, cada una con una superficie mínima (4).

A continuación, siguiendo una suerte de árbol genealógico, resolverás el problema de la circulación colocando las unidades, apropiadamente, una a continuación de la otra.

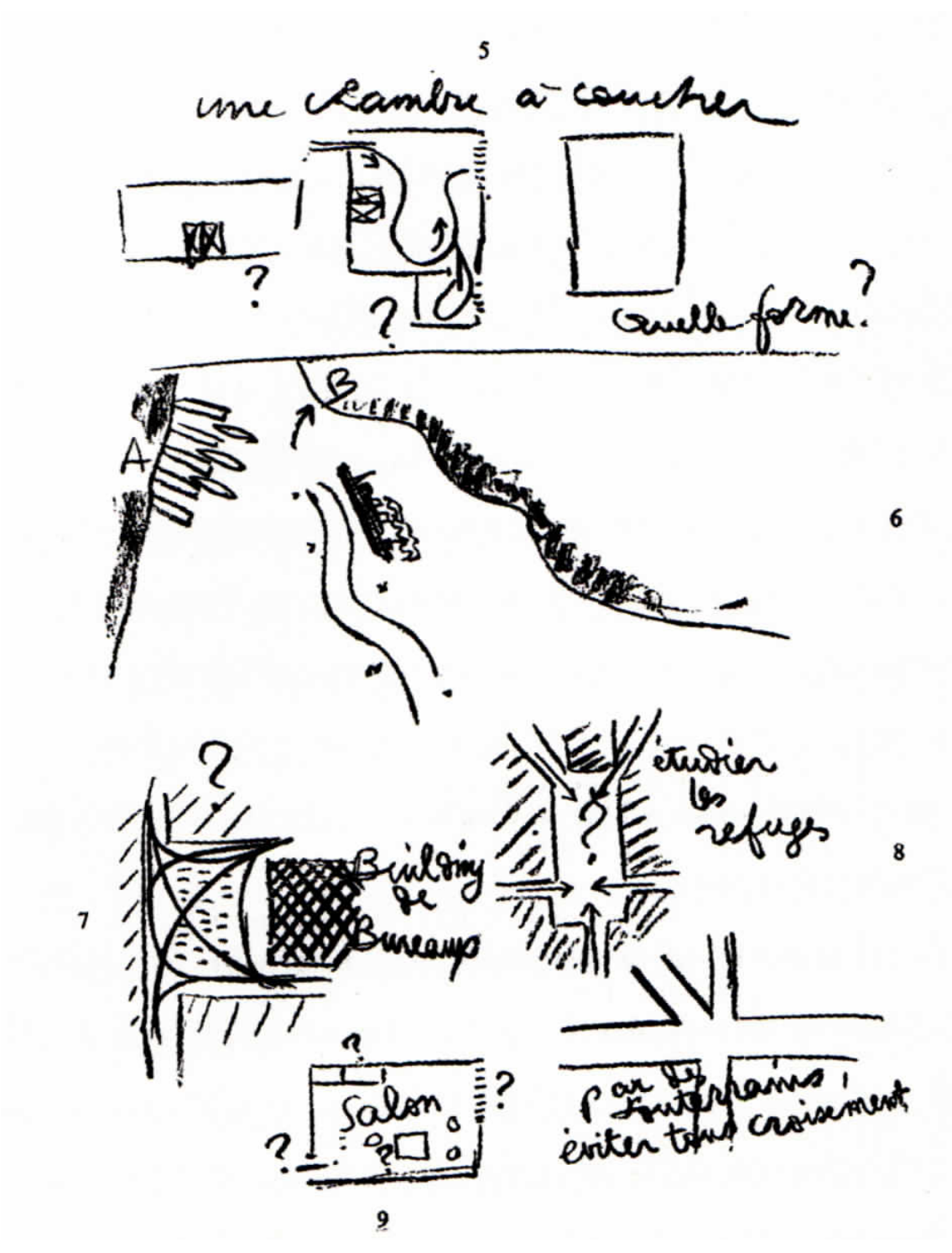
Finalmente intentarás ensamblar las unidades hasta completar una casa, no te preocupes por la construcción, éste es otro asunto. Si por casualidad te gusta jugar al ajedrez, a este punto puede resultarte útil y no tienes que ir a un bar para encontrar un adversario!

Irás a ver un edificio en construcción para ver cómo se hace el hormigón armado, los techos planos, las losas y cómo se colocan las ventanas. Dibuja y si ves algo que te parece incomprensible, toma nota y a tu regreso pregunta. No creas aprender a construir estudiando matemática. Ésta es una estafa que se practica en las academias para quedarse con lo mejor de ti.

De todos modos te dedicarás con empeño al estudio de la estática. Esto es fácil. No pienses que es necesario saber exactamente cómo los matemáticos llegaron a elaborar las fórmulas para el cálculo de las resistencias. Con un poco de práctica comprenderás los mecanismos del cálculo, pero sobre todo recuerda cómo trabajan las distintas partes de un edificio. Debes saber cómo funciona el momento de inercia. Cuando lo comprendas serás libre de hacer cualquier cosa. Todo esto es muy simple: deja las complicaciones matemáticas a los matemáticos.

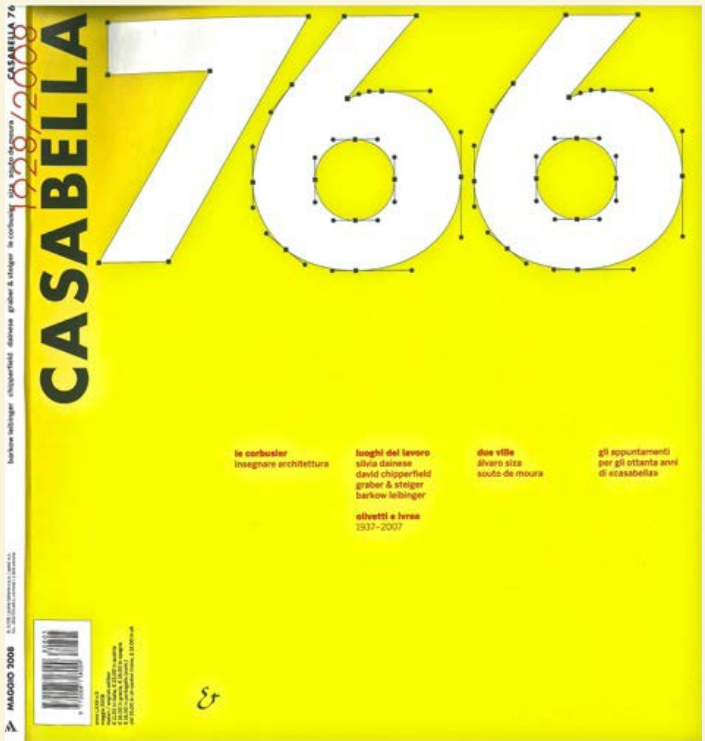
Tus estudios aún no han terminado. Ahora te ocuparás de las cuestiones del sonido, de la temperatura y de la dilatación. De la calefacción y de la refrigeración. Cuanta más experiencia acumules en esta fase, mayores ventajas obtendrás en el futuro.

Intenta proyectar una bahía con las boyas que marcan un canal y muestra cómo un transatlántico llega al muelle y parte (6). Esto implicará recortar la forma aproximada de la nave



Croquis de Le Corbusier aparecidos en "Focus" n.1 de 1938 acompañando el texto original y publicados en el n. 766 de "Casabella", Milán, Mayo 2008, p.5. Se agradece la facilitación del material ilustrativo al arq. R.Paoli, Rovereto-Italia





Tapa del n. 766 de la Revista “Casabella”, Milán, Mayo 2008.  
*Se agradece la facilitación del material ilustrativo al arq. R.Paoli, Rovereto-Italia*

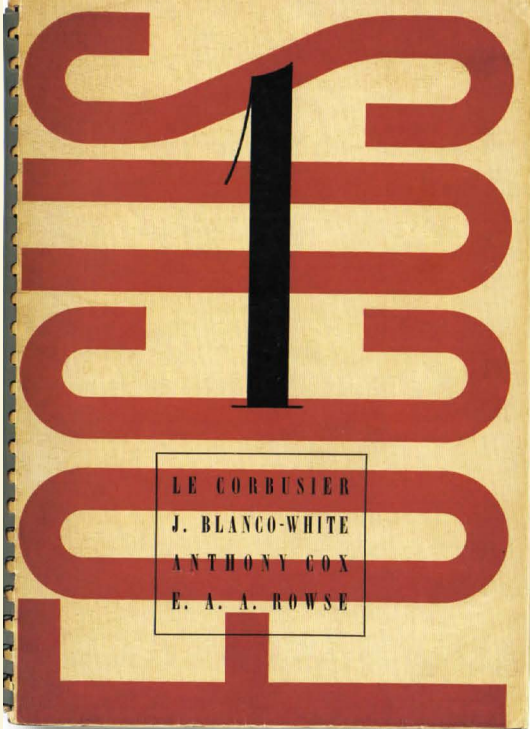
en una hoja de color para mostrar las sucesivas posiciones en el dibujo. Obtendrás alguna idea para proyectar un muelle.

Ahora dibuja un bloque con doscientas oficinas y una plaza enfrente para acoger los automóviles; descubre cuántos entran y, como has hecho para el transatlántico, muestra claramente qué maniobras pueden hacer (7). Quizá, de este modo, te harás alguna idea de las dimensiones y las formas de los estacionamientos y de sus relaciones con la calle.

Ésta es la regla áurea: usa lápices de colores. Con los colores acentúas, clasifícas, aclaras, desenredas. Con el lápiz negro te quedas atascado en el fango y estás perdido. Repítetelo siempre: los dibujos deben ser fáciles de leer. El color te rescata.

Aquí hay una plaza en una ciudad donde se encuentran varias calles (8). Comprende cómo el tráfico la atraviesa.

Trata de pensar a cada tipo de plaza e identifica aquélla que



Tapa de la Revista “Focus” n.1, Londres, 1938. Publicada en el n. 766 de “Casabella”, Milán, Mayo 2008, p.3. *Se agradece la facilitación del material ilustrativo al arq. R.Paoli, Rovereto-Italia*

ofrece las mejores condiciones para la circulación.

Ponte el problema de proyectar una sala de estar con sus puertas y sus ventanas. Distribuye en modo conveniente su equipamiento. Éste es otro problema de circulación, pero también de sentido común y de muchas otras cosas! Interrógate si tu habitación sirve de este modo para un propósito determinado (9).

Ahora te pongo un tema y debes escribir: realiza un informe comparativo y analítico para explicar por qué existen ciudades como Londres, Birmingham, Liverpool, Hull, Glasgow. Una tarea difícil para un estudiante, pero así comprenderás que antes de volcar algo debes saber exactamente de qué te estás ocupando y del por qué esta cosa existe. Un magnífico ejercicio para desarrollar tu capacidad de discernir.

Un día ve, con un metro en mano, a una estación de ferrocarril y realiza un relevamiento exacto de un coche restaurante con la cocina y los servicios. Haz la misma cosa con un coche dormitorio.

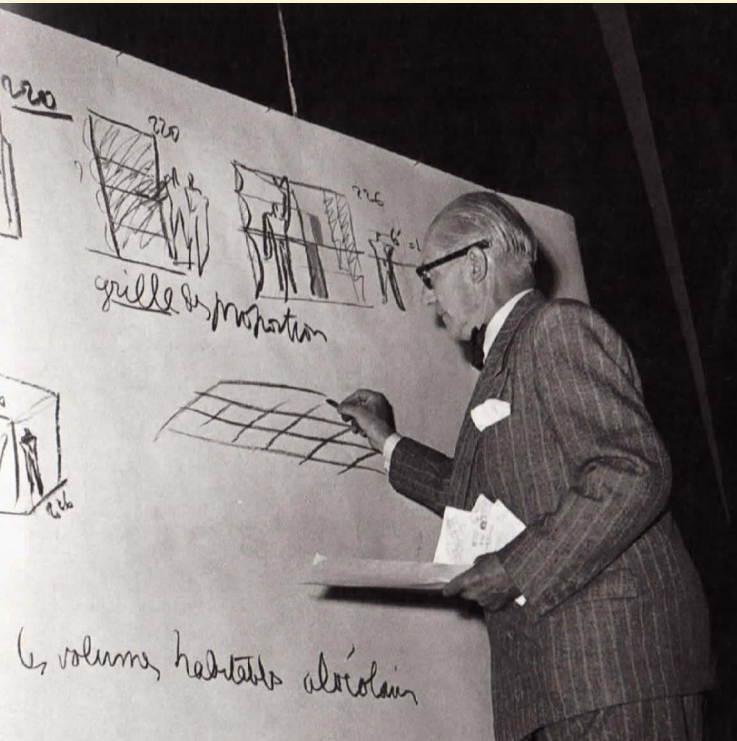
Luego regresa al muelle y sube al transatlántico. Dibuja las plantas a colores y los cortes a colores mostrando cómo funciona. ¿Tienes idea, mínimamente, de lo que sucede dentro de un barco? ¿Sabes qué es un edificio que cobija 2.000 personas, un tercio de las cuales vive lujosamente? ¿Comprendes que es un hotel con tres clases separadas y completamente independientes, un gigantesco sistema de propulsión mecánica con su personal, sus ingenieros y sus mecánicos y que, además de ellos, hay oficiales y marineros que hacen funcionar el barco? Cuando puedes hacer ver claramente, gracias a las plantas y a los cortes coloreados, cómo está organizado un transatlántico podrás presentarte al próximo concurso para la construcción del Palacio de la Liga de las Naciones.

Ahora, amigo mío, te ruego tener tus ojos bien abiertos.

¿Los tienes? ¿Has sido educado a tener los ojos abiertos? ¿Sabes cómo tener los ojos abiertos? Los tienes continuamente y útilmente abiertos? ¿Qué miras cuando vas de paseo?

Fíjate en el fondo de los edificios si quieres aprender. Cierra los ojos ante la fachada sobre la calle. Luego ve a medir un edificio decente detrás de sus fachadas. Estudia esta construcción anónima con vistas hacia una sucesiva construcción de mayor escala, quizá en acero (una casa prefabricada) o en hormigón armado (combinando unidades standard).

Ahora que he recurrido a tu sentido de honestidad quisiera inculcarte, a ti y a todos los estudiantes de arquitectura, el odio por el “estilismo de tablero de dibujo” que consiste en cubrir una hoja de papel con imágenes atractivas, “estilos” u “órdenes”: esto es moda. La arquitectura, en cambio, es espacio, ancho, profundidad, altura, volumen y circulación. Arquitectura es una concepción de la mente. La debes concebir en tu cabeza a ojos cerrados. Sólo así puedes ver tu proyecto. El papel es solamente el instrumento para poner en orden la idea y transmitirla al cliente o al constructor. Cuando gracias a las plantas y los cortes has obtenido un conjunto que funciona, las vistas surgen como consecuencia, y si tienes alguna dote de proyectista también las fachadas serán bellas. Repite, por todos los medios, que las casas sirven para habitar pero debes saber que serás un buen arquitecto solamente cuando tus fachadas sean expresión de ello. La proporción es suficiente,



pero es necesaria también mucha imaginación, más modesto es el problema mayor es la imaginación necesaria.

Arquitectura es organización. TÚ ERES UN ORGANIZADOR, NO UN ESTILISTA DE TABLERO DE DIBUJO.<sup>2</sup>

#### NOTAS

1- El texto original menciona Alberti pero la fachada de San Pietro, como es sabido, fue realizada por Carlo Maderno entre 1607 y 1614.

2-Los números que aparecen en el texto entre paréntesis corresponden a aquellos que se leen en el texto de Le Corbusier publicado en “Focus” n. 1, 1938. El escrito se refiere a las respuestas del maestro a una serie de preguntas realizadas por un grupo de estudiantes ingleses ese mismo año. El texto original es en inglés y está acompañado por una serie de dibujos a mano alzada realizados por el autor, como aparece en el n. 766 de “Casabella”, Mayo 2008, p.5.

*La presente traducción al Castellano, realizada por el prof. G.A. Carabajal en colaboración con S.Braida, se refiere a la versión en italiano aparecida en esta última publicación citada. Se agradece al director de la Revista Casabella, prof. Francesco Dal Co por la autorización y gentil concesión.*



# CONVERSACIÓN CON MANUEL FERNÁNDEZ DE LUCO

por NICOLÁS CAMPODONICO

**NC.** Me gusta conocer las historias desde sus inicios, en este sentido antes de abordar el tema específico ¿cuál es tu primer recuerdo sobre algo relacionado con la Arquitectura? Y en segundo término, ¿Qué te llevó a estudiar Arquitectura?

**MFDL.** Guardo entre mis mejores recuerdos de infancia las esperadas oportunidades de acompañar a mi padre en sus actividades de “hacedor” al frente de su Empresa-Taller de Ebanistería. Así crecí familiarizándome con la sabiduría y exactitud en el trabajo – oficio–, de los artesanos concentrados en transformar la materia rústica en exactos y preciosos objetos de perfectos acabados, con su concentrada y segura capacidad para elegir la herramienta correcta y su oportuna aplicación, y en caso de ser necesario fabricarla o adecuarla a las exigencias del caso (los baúles de herramientas

personales crecían junto al banco de trabajo de cada uno); y con la admiración de ver como mi padre, en el silencio vespertino de los sábados en el Taller, tenía la capacidad de anticipar, sobre grandes folios de papel madera, a lápiz y con su regla T y sus escuadras, los despieces y procedimientos constructivos de aquello que sería después artesanalmente creado como especial pieza de mobiliario o de equipamiento. En esta legitimidad cotidiana del trabajo del constructor, con sus desafíos y con sus logros, entre la necesidad, el razonamiento, el oficio y el material, creo que se consolidó mi vocación. Siempre me interesaron las obras, y los obradores. Pasaba todo el tiempo posible indagando y previendo los movimientos del guinche a vapor sobre rieles, del trajín de los operarios, de la estiba de troncos y rollizos, y del accionar de las poderosas sierras que los convertían

en tablonés en un gran aserradero que existía en los fondos de mi casa; y no había obra o trabajo de construcción que dejara pasar por alto (recuerdo que era de rigor instalar ventanas de avistaje en los cercos de las obras para satisfacción y opinión de la curiosidad ciudadana). La ampliación y corrimiento de esta formación de la infancia, de los equipamientos al espacio (arquitectónico) que los contenía, fue la natural consecuencia de la madurez adolescente. Estudié y me gradué como Técnico Constructor de Obras (TCO) en 1969 en el querido “Industrial Superior de La Nación”, hoy Instituto Politécnico UNR. A este ámbito, y a su sólido cuerpo docente, tanto humanístico como científico- técnico, es al que debo las bases de mi formación y conducta profesional: rigor en los procedimientos de razonamiento y de acción, autoexigencia por superación constante, atracción por

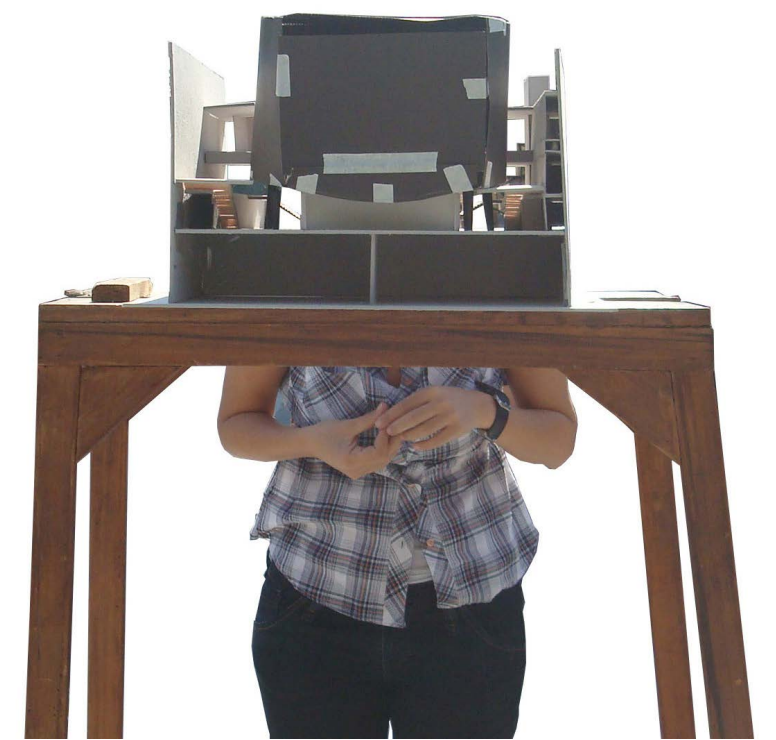
los desafíos “del hacer”. Y fue en esta Escuela, ante la duda personal que se me presentara respecto a la decisión de la continuidad universitaria de mi formación, entre la opción por la carrera de Ingeniería Civil o la de Arquitectura, en la que el Arq. Oscar Mut, un gran Profesor al que siempre recuerdo y agradezco, me aclaró la decisión a tomar: “...*siga la Carrera de Arquitecto que incluye a las demás disciplinas que de aquella derivan...*”; y no se equivocaba. Soy uno de los muchos Arquitectos (y espero siempre serlo) que consideran a su oficio con-natural y comprometido con el devenir social, y en ello fundan la legitimidad y la trascendencia de sus saberes y pensamientos específicos, y el compromiso intelectual y ético de su continuidad en el hacer.

**NC.** ¿Tenés algún recuerdo saliente sobre tu

paso por la facultad como estudiante? ¿Recordás a algún profesor que te haya motivado especialmente, o que te haya impresionado por su forma de transmitir sus ideas?

**MFDL.** Mi época de estudiante universitario de Arquitectura (1970-1974) transcurrió en un medio institucional totalmente convulsionado, discontinuo, y con un final signado por trágicas realidades. Es más, ingresé y desarrollé mi primer año de Carrera en la todavía Escuela de Arquitectura y Planeamiento dependiente de la Facultad de Ingeniería, y recién convertida en 1971 en Facultad de Arquitectura de la todavía joven UNR, coincidiendo su creación como Facultad con el traslado al CUR. A partir de mi segundo año (que en los hechos tuvo inicio formal incierto) la Facultad quedó sumergida en lo que se

autodenominó el “proceso” (o “procesito” para algunos) que licuó las estructuras de Cátedras y Talleres en un nuevo formato, el “Taller Integrado” (organizado en comisiones con áreas concurrentes) que homologaba y habilitaba a todo el cuerpo docente en sus competencias académicas y en el desarrollo de contenidos, con una difusa continuidad de “niveles” anuales compactados en una única asignatura. Esta situación desvió el eje de la atención por el proyecto y la construcción de las formas espaciales habitables, heredero de las transformaciones del '55, al campo de la opinión y revisión crítica de la relación histórica entre espacio y sociedad; liberando de toda atención y control a la producción de la forma arquitectónica que resultó relegada, por falta de indagación teórica, al arbitrio circunstancial de cada autor. Si bien en un cierto sentido esta caracterización



Su obra: el rostro de un arquitecto



me permitió aclarar las relaciones entre políticas, programas y gestión de las formas urbanas y territoriales, me privó, junto a varias generaciones de graduados, de un sistemático estudio, exploración y dominio de los procesos de factura y control de las formas arquitectónicas concretas, - el oficio - que quedó condicionado, en mi caso, al igual que para muchos otros, a la experiencia mas o menos estructurada por la fortuna aleatoria de las oportunidades personales que se presentaran y los intereses personales que las motorizaran. Recuerdo sin embargo la influencia de ciertos Profesores referenciales en mi carrera: al vital Arq. “Cabezón” Rodríguez en el Curso Pre-universitario que nos entusiasmó e introdujo al apasionante desafío de la disciplina que habíamos abrazado; al Arq. C. Serra, mi docente de Taller de 1º año, que nos apoyó y orientó sin retaceos dándonos la seguridad de que para ser arquitecto no se requieren dones de cuna sino curiosidad, trabajo y estudio; al Prof. E. Serón en Visión I y al Ing. López en Geometría Descriptiva, que nos instrumentaron paciente y rigurosamente en el personal dominio gráfico-operativo, de los objetos espaciales; a los Arq. A. Llusá y A. Concina en los Cursos Intermedios que nos brindaron ámbitos de trabajo para la maduración reflexiva, intransigente y propositiva; y sobre el final de un tormentoso cursado, al Arq. “Chiche” Stoddart pregonando apasionadamente despejar de “coméstica (sic)” a la Arquitectura de nuestros proyectos en una sentida búsqueda de honestidad formal y constructiva; y al Arq. A. Moliné que nos presentó y adiestró en la disciplina metodológica para el abordaje del ejercicio profesional, y que posteriormente me alojara en su Cátedra y permitiera el inicio de mi experiencia docente con independencia propositiva.

**NC.** Dejando atrás el punto de vista del estudiante y ya entrando en la mirada desde la docencia, ¿Qué te impulsó a enseñar Arquitectura? y ¿Qué te dejaron todos estos años dedicados a la academia?

**MFDL.** Mi aproximación inicial al ejercicio docente fue como Adscripto el Taller de Primer Año a cargo de los Arq. J. M. Manchetti y E. Qualgia en el Curso 1975, junto a un grupo de colegas y amigos recientemente graduados (los Arqs I. Martínez de San Vicente, M. Brambilla y A. Villalba), como entusiasta extensión de nuestra incipiente actividad profesional conjunta, estableciendo una intensa continuidad de ideas, preguntas y voluntades que solapaba en continuidad el trabajo en el Estudio con el del Taller en la Facultad. Esta experiencia docente se extendió por dos años hasta mi partida en 1977 becado a Italia. Durante esta estadía tuve la oportunidad de desempeñarme como auxiliar docente, primero en los cursos de Urbanismo de la Facoltà di Architettura della Università degli Studi di Roma, y a continuación en los Cursos de Proyecto del Istituto Universitario di Architettura di Venezia (IUAV). Experiencia que me permitió recomponer formativamente la unidad teórico-práctica del programa ideológico y cultural de la disciplina arquitectónica como experiencia de voluntad colectiva, y del cuerpo técnico de los procedimientos proyectuales, como manifestación concreta de aquella. Teoría y técnica del proyecto arquitectónico como un cuerpo disciplinar específico, reflexivo, -analítico y propositivo- de resultados objetivos que definen la inevitable continuidad, y buscada utilidad y eficiencia del contenido técnico de las acciones proyectuales; reconociendo, como lo expresa Rogers, que “.....*nuestra*

*dificultad –nuestra obligación- es traducir los sentimientos en las cosas creadas, y para ello es preciso perfeccionar una técnica que nos permita dominar los sentimientos, identificar la técnica con los sentimientos, constituir una unidad entre los medios y los fines, confundirlos con la vida, hacer que la Arquitectura se vuelva viviente.....”* En esta posibilidad de presentar y asumir teórica y metodológicamente el programa de construcción del espacio arquitectónico (tipológico, morfológico, funcional y significativo) en cada proyecto, eludiendo las inconsistencias de la “opinión” circunstancial y eventualmente errática, (dogmática, metafórica, pragmática, o auto referenciada) para remitirse a un cuerpo mas estable de certezas e inquietudes explicitables, se ha fundado mi trabajo de docente con la convicción en asumir el desafío de integrarlo en una Escuela de Arquitectura, que superara el modelo fundado en la presencia de Maestros (los profesores) cuyo “estilo” de hacer debe ser imitado y reiterado por el colectivo de los estudiantes, desplazándolo por un modelo de trabajo focalizado en la continuidad y en la profundización de un saber teórico práctico específico: la construcción de la forma arquitectónica cual evidencia concreta (técnicamente controlada) de la resolución de la “demanda espacial”, con vocación utilitaria y como expresión de voluntad de trascendencia colectiva (progreso histórico-social). A partir de 1979 ingreso a la Facultad con este interés y compromiso, compartidos en ese momento por un importante sector docente, de trabajar activamente en la reconstrucción de nuestra Escuela (y obsérvese que no refiero a la misma como Facultad que implica solamente una definición institucional y administrativa). He recorrido diversas instancias docentes

desde entonces, Jefe de Trabajos Prácticos; Profesor Adjunto Ordinario a cargo de Cursos a partir de la recuperación democrática en la UNR y en la UBA junto al Prof. Arq. Tony Díaz (a quién debo su importante influencia en mi formación); miembro electo de la Comisión que elaboraba en 1985 el Plan de Estudios que caracterizó e identificó reverencialmente entre las Facultades de Arquitectura del país a nuestra Carrera; Consejero Docente en varias oportunidades; y Profesor Titular Ordinario de Proyecto Arquitectónico a cargo del Taller desde 1992. Volviendo a la pregunta, no estuve “...todos estos años dedicados a la Academia...”; es más, no creo en la “Academia” como sitio de prestigio reservado a los que más saben (sabios o lo que sea); en cambio he intentado simplemente trabajar para saber algo más, para aprender de los propios errores y desvíos, para presentar a mis alumnos el testimonio disciplinar que nos alcanza, involucra e incluye, formulando en ello los interrogantes programáticos que la contemporaneidad nos impone, apoyando y estimulando en cada estudiante las indagaciones proyectuales, y compartiendo el rigor intelectual y técnico en la evaluación de la legitimidad de sus resultados; para avanzar razonadamente en su necesaria y continua actualización.

**NC.** Teniendo en cuenta tu larga trayectoria en la enseñanza, y entendiendo que en el transcurso de todos estos años ha habido cambios enormes en cuanto a las herramientas específicas de la arquitectura, pero también en cuanto a la forma en que se obtiene la información, y mucho más general la sociedad misma ha cambiado mucho en cuanto a valores y objetivos ¿Qué cosas han cambiado en la enseñanza,

y que cosas permanecen a pesar de los cambios? ...si es que las hay!

**MFDL.** La historia de las sociedades y de su cultura, sus hechos, sus demandas, sus paradigmas, sus conflictos, y sus circunstancias, son por naturaleza evolutivos. Esto siempre ha sido así, por ello no es posible fijar un “punto cero” referencial (nostálgico o crítico) de los cambios actuales. Cada momento se construye sobre sus antecedentes y a la vez resulta condicionante de futuro. Solo las coordenadas generacionales permiten referirse a un tramo de dicha historia, y solo en relación al tramo en el que me involucro me arriesgo a presentar algunas reflexiones. La existencia y la práctica de la Arquitectura ante-cede a la aparición de la figura de los Arquitectos institucionalizados, y posiblemente se sobre-ponga a la propia existencia de estos actores, en el caso de que éstos incumplan su designio. Es decir, la práctica socio cultural, constante y continua, de adecuar el ambiente natural a la propia razón de vida y al sentido de la subsistencia individual y colectiva (utilitaria y trascendente), y así dotarse del ambiente “artificialmente” construido necesario para esta doble intencionalidad, que es lo que define la propia razón arquitectónica. Conocimiento analítico y reflexión sobre lo actuado para su consecuente actualización de “progreso” (continuidades y transformaciones) de aquella razón constituyen su dinámica: la arquitectura se continúa en sí misma, y su obra se funda y refunda sobre su misma obra. Los aparentes quiebres en su evolución, aún aquellos extremos, no son sino modos de asumir el sentido de su continuidad.

El Arquitecto que actúa como tal en cada ocasión de proyecto, y en cada

momento de la historia, se asume entonces como operador responsable de este “trabajo”, el de interpretar aquel mandato de utilidad y significación colectiva en las circunstancias de su contemporaneidad (culturales – territoriales – sociales). Y desde este convencimiento, la proclamación de desconcierto ante el cambio debe dejar de ser una novedad “sorprendente”, para posicionarse como la propia naturaleza programática teórica y práctica, en la que se legitima la capacidad, y la esperanza “profesional” del Arquitecto en cada intervención. Y es esta ineludible condición de producción “relativa” de la obra de arquitectura en relación a su contexto concreto y en funcionamiento (en sentido amplio) sobre el que “proyecta” y construye su transformación, la que relativiza mi interés por la celebrada valoración de la “obra de autor” (si es que es posible considerarla un acto autónomo individual, aislado de toda contaminación contextual y de cualquier vocación de reorientar el sentido de esta contaminación), para interesarme, en cambio, en la capacidad y utilidad de aquella producción capaz de manifestar en conjunto, aunque heterogéneas o polarizadas resulten sus particularidades, cierta “tendencia”, de coincidencias en el “sentido coral de la cultura”, (al decir de E. N. Rogers) la recurrencia en torno al objeto de conocimiento analítico – las formas urbanas y territoriales – y al método del accionar técnico para su transformación mediante el proceso de la factura arquitectónica: el proyecto.

Son innegables, entonces, que las diferencias registradas en estos casi 35 años de actividad docente (y de actuación Profesional) se refieren más a las circunstancias del contexto (paradigmáticas,



socio-culturales, tecnológicas), que a la razón profunda de la Arquitectura. La instalación de la “cantidad” diferenciada de la “calidad” como síntoma de estos tiempos; las dinámicas de la comunicación-interacción social en tiempos reales y la globalización de las conductas sociales y culturales; la definitiva urbanización de las sociedades humanas y su confrontación con la creciente evidencia de las desigualdades en el derecho a la ciudad; la conciencia de la “finitud” de los territorios y de los recursos ambientales; la tendencia a la “abstracción modélica” en la aproximación e interpretación de los procesos reales; la preponderancia de la imagen visual mediaticizada por sobre otros modos de abordaje al estudio y a la reflexión; la inabarcable e “ilimitada disponibilidad”, no selectiva, en la oferta de la información; la disponibilidad acrítica de los recursos tecnológicos y la “neutralidad” de su producción y potencial aplicación; la creciente abstracción en la naturaleza utilitaria de los medios e instrumentos idealmente “programados” y atractivamente disponibles para la producción y manipulación documental (con el creciente riesgo de confundir los medios con el objeto de su utilidad); y en lo que hace a nuestra actividad docente, el rol asignado social y culturalmente al “status universitario” y al de sus acciones (funcionalidad social, inclusión y masividad en su accionar); una cierta tendencia a la escolaridad generacional; la dispersión de motivaciones y compromisos de frente a las perspectivas del porvenir profesional; constituyen, entre otras, las realidades del contexto que identifican los caracteres de su actualidad, pero que no conlleven en ello un cambio trascendente en la cuestión disciplinar y en el valor del ejercicio de su oficio, sino que le exigen su

prudente interpretación programática en la participación en el “coro” de la cultura. Considero por ello que, concitar la atención de no sucumbir ante los pregoneros del dogma del caos o la crisis disciplinar, de la ruptura o fin de la historia, o de la opción de solitarias y aisladas experimentaciones arbitrarias o de casuales exhibicionismos superficiales, como opciones propicias al interior de la arquitectura; resultando orientador en este sentido el pensamiento de Leonardo Da Vinci (manuscrito G, 1515): “.... *los que aprenden por la práctica sin ciencia se parecen a los pilotos que subieran a un navío sin timón ni brújula y que no supieran a donde van. La práctica debe estar siempre basada en la buena teoría.....*”.

**NC.** En cuanto al objeto de la enseñanza “La Arquitectura” ¿se enseña Arquitectura, o se enseña a pensar como Arquitecto? O ambas, y en ese caso, ¿Cómo se articulan ambas formas en la enseñanza específica de las materias proyectuales, que son en las que te desempeñas?

**MF DL.** Ya me he explayado, tal vez en exceso, acerca de la inseparable correspondencia entre la Arquitectura y el Acto del Proyecto que hace a su continúa construcción: el ser y el hacer arquitectónico. Referido entonces a su enseñanza, parece la siguiente una afirmación más que evidente: se enseña lo que se sabe; y se aprende lo que se enseña. Enseñanza y aprendizaje entonces resumen indeclinablemente un único proceso. La cuestión refiere entonces a la necesidad de una explícita demostración (mostración y demostración) por parte de aquel que enseña – en términos de racional abordaje expositivo – del estado de su conocimiento y del modo de afrontar las

indagaciones que lo avalan en dominio de los procedimientos e instrumentos efectivos para la producción proyectual. El QUE hacer y el COMO hacer deben presentarse por ello privos de ocultamientos y de “atajos” que salteen la duda y eviten la necesaria reflexión sobre la conciencia ética del hacer.

Esta dinámica de enseñar y aprender debe ofrecer al aprendiz el ámbito orientador de sus descubrimientos y ser saciador de sus ansias de avance, desarrollando y potenciando en cada estudiante las habilidades de la indagación reflexiva que legitima e instrumenta el trabajo propositivo del oficio: el proyecto y construcción de las formas espaciales; despejando en esta tarea todas las dificultades heredadas, preestablecidas por otros.

En la Escuela se aprende a “ser un Arquitecto activo” (Teoría de la Arquitectura), y a “hacer de Arquitecto hábil”, decir actuante (Teoría del Proyecto Arquitectónico). Y esta es una tarea conjunta de toda la currícula y no exclusivamente de las asignaturas proyectuales. No reconozco la posibilidad de una maduración teórico-práctica que admita la separación entre ambos espacios formativos.

“.... *Lo escuché y lo olvidé; Lo vi y lo entendí; lo hice y lo aprendí...*” (Confucio 551-479 a.C.). Así he intentado proceder en nuestro Taller de Proyectos, o mejor dicho de proyectistas; aprender y adiestrarse haciendo; fundando el hacer en la vocación por conocer los qué y los cómo ha sido hecha la obra de la Arquitectura que nos anticipa, y estar en condiciones de evaluar serena y fundadamente la validez de lo que se hace.

Los resultados son variados, pero comparten en el trabajo aquella afirmación de Louis Kahn: “...*Un edificio es una lucha,*



*no un milagro...”;* y estamos esperanzados que del trabajo con nuestros estudiantes resulten bravos luchadores, y decidan con autonomía el sentido de su lucha y de como llevarla a cabo.

**NC.** Si acordamos que la Arquitectura contiene una parte de “Técnica”, y otra parte relacionada a la creatividad o al “Arte” y sabiendo que la enseñanza de los contenidos técnicos está bastante ensayada, ¿Es posible enseñar la creatividad, o a ser creativo? ¿Cuál es tu posición sobre este aspecto en la enseñanza de la arquitectura?

**MF DL.** ¿Cuál es la validez de contraponer o diferenciar técnica y arte en el hacer arquitectónico? Parecería inducir a aceptar la posibilidad de la técnica sin arte y al arte sin técnica, o lo que es mas serio, instalar la posibilidad

de una validez artística exenta de la disciplina que la demanda, descontrolada respecto de la legitimidad de los proceder instrumentales (técnicos) que la producen, que es lo mismo que decir descontrolada respecto de la construcción teórica que la demanda y la lógica que la justifica. La necesaria “creatividad” de todos los actos válidos del intelecto, y los actos de producción arquitectónica no son excepción, se refieren a la capacidad de aproximarse a los problemas y demandas socio-culturales que ubican en la especificidad de la arquitectura la esperanza de que su obra resulte la evidencia CONCRETA de aquellos potenciales para la vida moral y social de cada momento histórico.

La capacidad creativa entonces, a desarrollar e instrumentar, está en el posicionamiento personal anti-dogmático frente a los problemas abiertos, inexplorados,

cargados de potencial transformador que se presentan en cada tiempo, con la obligación de identificación personal en relación a la producción social del medio ambiente artificial y en relación a la continuidad o transformación de las tensiones circundantes.

La artisticidad de la Arquitectura, entonces, difiere de la artisticidad de las disciplinas plásticas (pintura, escultura) o visuales (cinematografía, gráfica comunicacional) en las que el objeto de su producción establece su transcendencia en la relación con aquel que observa (obra-observador). La arquitectura, en tanto producción objetiva del espacio “habitado” opera el sentido artístico de su trascendencia, como ya he señalado, no exclusivamente en la experiencia “visiva”, sino en el potencial de vida que ofrece, vida en el sentido más amplio. Haciendo referencia nuevamente a E. N.



Rogers, “...el oficio de Arquitecto, “como el oficio de vivir”, no sea más que un eterno, un inexorable recomenzar...certeza suficiente para que el oficio sea la pasión de todos los días...”. Y este potencial es esencialmente colectivo, inevitable y permanente, orientando y dando existencia real al testimonio perdurable del devenir socio-cultural en una época entre épocas. Queda excluido entonces, tanto en la producción como en la valoración de la obra arquitectónica, las consideraciones arbitrarias fundadas en el “gusto” (sentido mejor desarrollado para la detección de los sabores). En todo caso el “gusto” personal -atracción por las pasiones e intereses puestos en juego – se invierte y no estará ya en el “sabor” del resultado (cualquier sean los términos de belleza o fealdad con que se lo juzgue) sino en la intensidad del método que se manifiesta, actualizado, en cada nueva obra.

**NC.** Retomando tu trayectoria, en la cual se conjugan un intenso trabajo en la academia con una actividad sostenida y prolífica en tu propio estudio profesional, ¿pensás que ambas actividades se han ido enriqueciendo una con otra? O por el contrario han transitado carriles paralelos sin grandes interacciones?

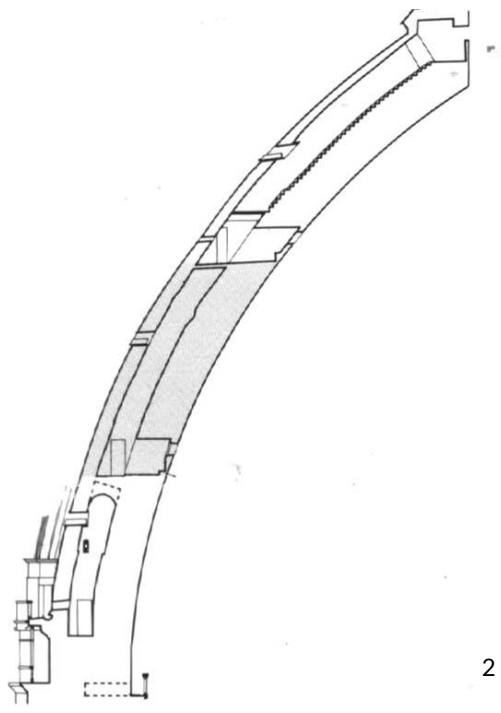
**MFDL.** Ya he argumentado que solo se puede enseñar lo que se sabe, lo que se sabe hacer y de lo que se puede explicitar como. Y este legítimo (y honesto) vínculo entre el hacer (pensamiento y obra) y la enseñanza es el mismo vínculo que relaciona la producción del propio trabajo de oficio y el desempeño docente. Descreo de la enseñanza “de opiniones” o desde la crítica extraña, por alejamiento, de la confrontación con el propio hacer.

Prefiero, en todo caso al que asume el desafío de ser actor activo de la producción arquitectónica (y así trato de serlo), aun a riesgo de resultados imperfectos pero motivadores de una permanente búsqueda de certezas, que aquel que se limita a ser un observador denunciante de errores ajenos. Por todo esto considero la práctica del oficio del Arquitecto hacedor (de ideas reflexivas y de proyectos) como el ámbito de interacción del mismo con la dinámica de sus circunstancias y conflictos, incluso de los que pertenecen al universo autobiográfico; y al trabajo en la Escuela como el ámbito demandante de la explicitación de la experiencia acumulada como apertura metodológica – teórico-práctica – para el ejercicio riguroso de la libertad intelectual en el juicio (sea de continuidad o de contestación) por parte del estudiante y que concurrirán en el desarrollo de nuevas conclusiones a su cargo.

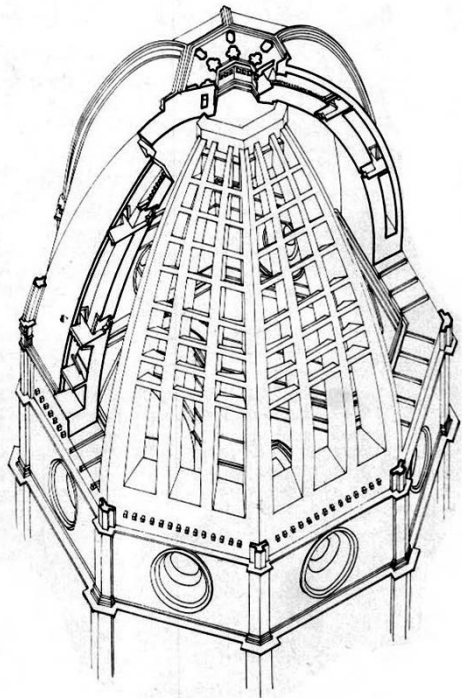
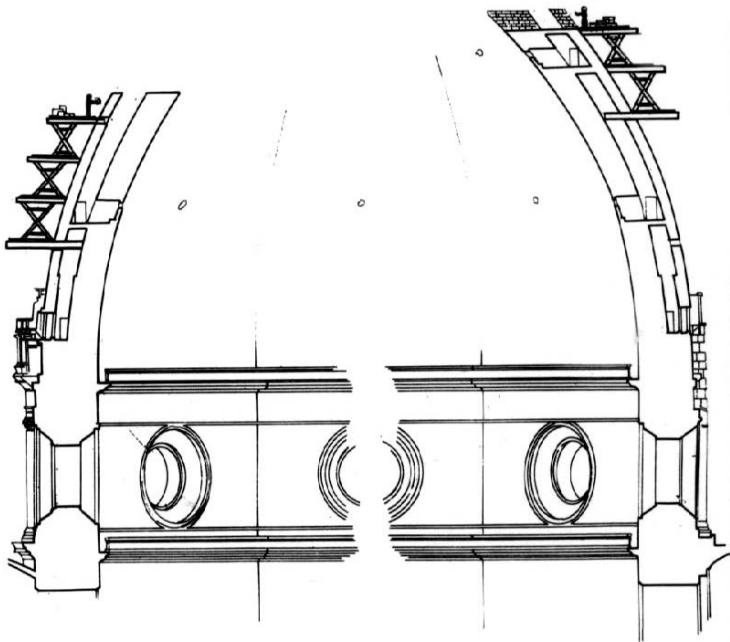
**NC.** Siguiendo en esta línea de reflexión sobre la enseñanza y la profesión ¿Cuan importante considerás que es que los docentes de las materias proyectuales sostengan prácticas profesionales en el campo del proyecto arquitectónico al mismo tiempo que enseñan?

**MFDL.** Los enseñantes en las Asignaturas Proyectuales deben asumirse como activos promotores capaces de proponer y producir con su trabajo una madura e inquieta experiencia formativa (no meramente informativa); en la instalación del dominio de las habilidades reflexivas y en los procedimientos instrumentales y operativos para el ejercicio del oficio: la intervención proyectual. Esto merece sin embargo una aclaración: como parte del colectivo docente de una Escuela, y como tales,

debemos saber ubicar nuestra tarea en un contexto más amplio de estímulos, interrogantes y trabajo, estando dispuestos a reconocer en este entrecruzamiento de campos curriculares (siempre que estos presenten racional consistencia teórico – práctica) el “medio” en que cada estudiante nutre sus capacidades y el estado de la orientación programática que motiva y orienta su hacer. Por ello, considero que aquel que asume la tarea de orientar e implementar el aprendizaje de la producción de proyectos arquitectónicos no debe ser un mero “entrenador” (a cargo del gimnasio) que repite las rutinas ya instaladas. Sino que deber ser ante todo el atleta que desde la experiencia de sus propios logros, esfuerzos, y también de sus fracasos, propone un recorrido que potencie las capacidades personales de sus estudiantes orientando, con disciplina, rigor intelectual y porque no cierta modestia personal y prudencia, las energías y pasiones juveniles que ellos vuelcan a la tarea, y a hacer reales sus sueños. No es solo la práctica “por encargo de cometencias externas” en la que se resume el ejercicio de la profesión; no es una Matrícula Colegiada lo que define y habilita a sus actores. Profesional es aquel en condiciones de capacidad y de habilidad probadas para afrontar un problema, saber indagarlo creativamente (sin ataduras) y resolverlo en consecuencia con solvencia y eficiencia. Por todo esto, es necesario en la docencia ser un Profesional activo del Proyecto de Arquitectura para participar con honestidad y credibilidad en la enseñanza del mismo. Y me refiero como “Profesional Activo” a aquel hacedor que siente el impulso vital del hacer; de proyectar el estado de cosas en perspectiva de avance. Los campos de



**Catedral Santa María del Fiore** 1 - Escultura de F. Brunelleschi contemplando la cúpula. 2 - Croquis. Sección media de la cúpula. 3 - Imagen de la sección media de la cúpula. 4 - Corte de la cúpula. 5 - Estructura de la cúpula.





actuación son variados y continuos: las demandas del diario acontecer siempre motivadoras de su indagación con los propios “apuntes propositivos” de intervención proyectual (aunque no le sean requeridos); la participación en concursos; la responsable participación en la caracterización de la obra pública; la permanente inquietud (analítica y clasificatoria) en el estudio de la obra de la arquitectura produciendo nuevos “útiles” de proyecto; la integración en los procesos industriales de producción de las formas edilicias; todos campos tan valiosos y a la par de la producción arquitectónica producto de la demanda programática de la comitencia externa (y no toda edificación es obra de Arquitectura). Un caso emblemático de esta “necesidad fisiológica” del proyectista activo se resume en el humilde enunciado que hace Wladimiro Acosta de su magnífico tratado proyectual VIVIENDA Y CIUDAD, producido silenciosamente a su costo y por la propia motivación personal surgida de su compromiso ético y profesional, “...a título de modesta contribución a este acopio de experiencias – que confío llegarán a beneficiar al hombre algún día – ofrezco hoy el resultado de la labor, el estudio y la meditación de 15 años sobre los problemas de la vivienda y de la ciudad...” (Buenos Aires 1935). Y este es un valioso trabajo profesional aunque no haya existido una comitencia en el sentido común del término.

**NC.** Por último y para terminar sumergidos en esta disciplina que me consta te apasiona. Si tuvieras que transmitir lo esencial de la Arquitectura a alguien que se encuentra por primera vez con la disciplina, a partir de una obra de Arquitectura ¿Cuál sería esta obra? Y ¿Por qué pensás que esta obra condensa la esencia de la disciplina?

**MFDL.** Es muy reductivo pretender definir en una única obra la “esencia” de la arquitectura. Sería de algún modo contradecirme con lo ya expuesto, respecto a que cada obra –o proyecto– no constituye un episodio autónomo fruto de una “ocurrencia genial” de su autor; por lo que para responder a la pregunta debería referirme a un conjunto de obras que en la historia, reciente o pasada, que en conjunto demuestran cierta “tendencia” respecto a la consistencia continua de la Arquitectura. Prefiero por ello, presentar esta esencia disciplinar refiriéndome a una historia que la expone íntegramente. Cuando a mediados del Silgo XIV la ciudad de Florencia decide, para dar testimonio perdurable del orgullo y capacidades colectivas de su sociedad, ampliar la magnitud del proyecto de su nueva Catedral –Santa María del Fiore (ya en obra) con vocación programática de superar ampliamente las catedrales de las ciudades rivales (Siena, Pisa, Lucca); asume así la tarea de avanzar, superándolos, sobre los límites del saber del momento, de las capacidades tecnológicas, y de las seguridades conocidas: la rutina estática de la corporación de constructores ya no será efectiva para este programa de “necesidad innovadora”.

Avanzada la obra hasta la base del tambor central, y ante el “irresoluble” desafío de construir el domo –cúpula- de la magnífica catedral que superaba las capacidades técnicas de los modos conocidos, llama a un concurso de propuestas innovadoras capaces de resolver esta demanda de dar forma a la espacialidad celebratoria del templo y signo dominante sobre la entera forma urbana. A partir de 1404 Filippo Brunelleschi se aboca inicialmente al estudio del problema, combinando “originalmente” en su trabajo de proyectista las lógicas constructivas del gótico con la observación y el

estudio analítico -in situ– de los olvidados métodos romanos de abovedar. En condiciones de participar de aquella convocatoria presenta en 1420 el *memorandum* de su propuesta ante un desconcertado auditorio de operai y de ilustres que dejarán sorprendidos en sus manos la responsabilidad del resultado.

A partir de ese momento las fuerzas del trabajo de producción en la construcción orientarán sus competencias y experiencia a la realización de la obra según las indicaciones (el proyecto y sus planos) con que el ingenio (la razón) de este primer Arquitecto “moderno” interpretará las circunstancias de la demanda, articulará y actualizará los saberes precedentes, y conducirá la concreción de la solución. Siempre evoco para la introducción de un novel estudiante al quehacer arquitectónico, esta figura emergente de arquitecto moderno: el razonamiento antidogmático y creativo dirigido a la interpretación de la complejidad de la demanda como oportunidad de progreso; la intencionalidad y funcionalidad del necesario estudio de los saberes que lo preceden; la capacidad de articularlos y actualizarlos en la concreción de la solución de la forma construida. La obra de la catedral de Santa María del Fiore se concluye, con su excepcional cúpula y con la esbelta linterna que la corona en 1436, poco después de la muerte de F. Brunelleschi, abriendo las perspectivas de una nueva funcionalidad del saber arquitectónico, vigente hasta nuestros días.

Personalmente debo reconocer que por estas mismas razones continuo apasionado por el conjunto de la obra de Le Corbusier, a la que siempre retorno en los momentos de reflexión, no para repetir el estilo de sus proyectos, sino para indagar en la experiencia de su trabajo.



NOTAS  
Las citas al pensamiento de E. N. Roger pueden encontrarse en su ensayo EL OFICIO DE ARQUITECTO en *Esperienza dell' Architettura*, Einaudi Editore, Milán, 1958.

Las imágenes de la Cúpula de Florencia pertenecen al libro de Eugenio Battisti “Filippo Brunelleschi”, Electra, 1976.

**Manuel Fernández de Luco**, Profesor titular ordinario de la FAPyD. Entre 1985 y 1990 fue profesor adjunto de la FAU-UBA. Realizo actividades de investigación y docencia en el Instituto de Arquitectura de Venecia y en el Instituto de Urbanismo de la Facultad de Arquitectura en Roma. Articula su trabajo docente con el profesional desde la Oficina de Arquitectura y Urbanismo de la que es titular. Entre 1989 y 1995 fue Secretario de Planeamiento de la Municipalidad de Rosario y entre 1986 y 1995 coordinó el Plan Director y la Oficina de proyectos urbano-arquitectónicos de la Municipalidad.



**Nicolás Campodonico**, es graduado de la FAPyD (2001) y profesor adjunto del Taller Carabajal. Alterna su trabajo profesional con la docencia que ejerce desde 1998 al mismo tiempo que participa en numerosos concursos nacionales e internacionales. Ha colaborado como docente en la Universidad de Navarra, la Universidad Torcuato di Tella y la Universidad de Venecia.



# CONVERSACIÓN CON HÉCTOR FLORIANI

por JIMENA CUTRUNEO

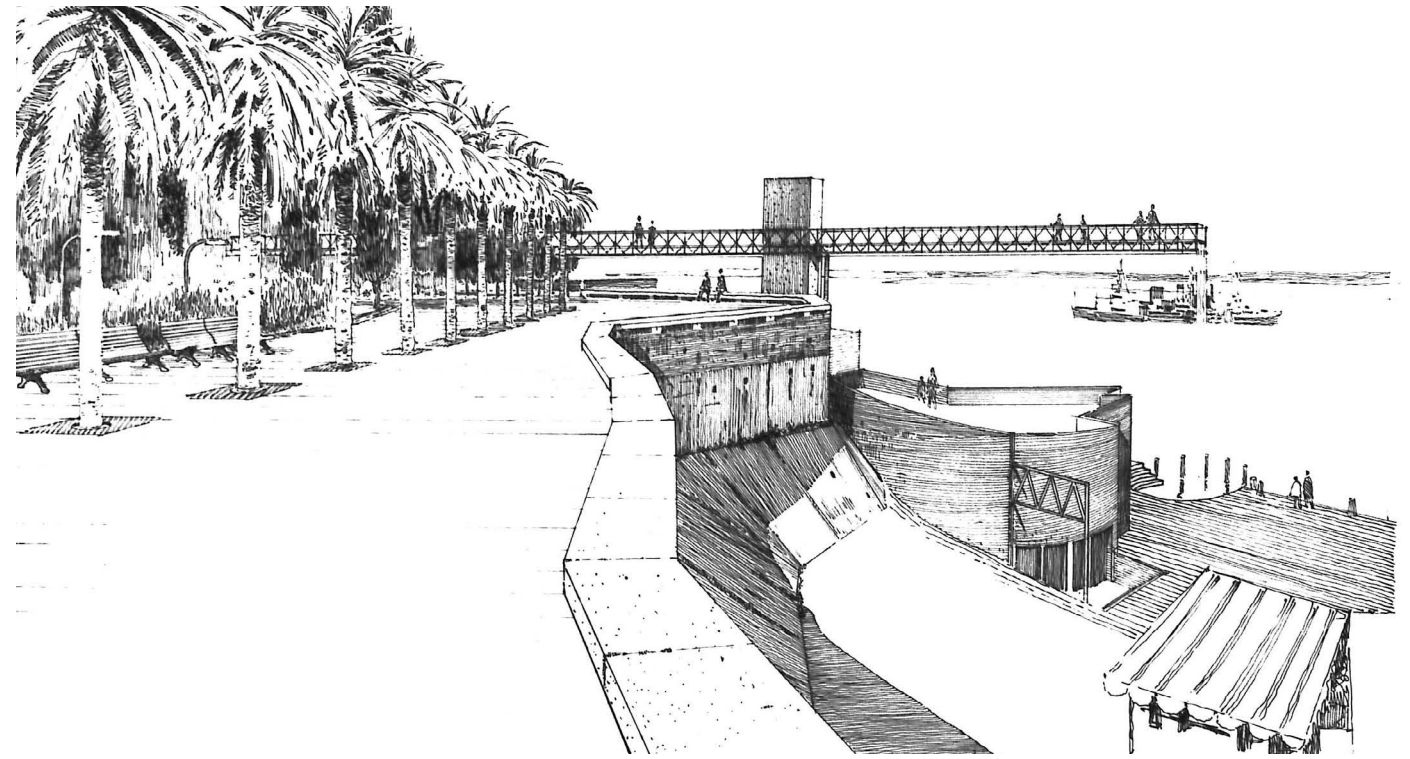
En el marco del primer número de la Revista A&P continuidad, dedicado al tema de la didáctica de la arquitectura, la figura de Héctor Floriani nos permite reflexionar sobre la enseñanza de la Arquitectura y el Urbanismo desde diferentes aspectos que consideramos nodales. Héctor no sólo es Profesor Titular del Área de Teoría y Técnica Urbanísticas de nuestra facultad (FAPyD-UNR) sino que ha aportado a la transmisión de conocimiento en nuestra casa de estudios desde sus actividades de gestión (la más destacada, como decano durante el período 2003-2011<sup>1</sup>); además, el prof. Floriani es investigador de carrera del CONICET y de la UNR y cuenta con el máximo grado académico, habiendo sido el primer docente de la casa en obtener

ese grado (el de doctor).

Actualmente se desempeña como director del Centro de Estudios Interdisciplinarios (CEI-UNR), cuestión que también pone de relieve, de alguna manera, la dialéctica entre el urbanismo y otras disciplinas.

**JC.** En tu producción escrita habitualmente –si no siempre– referís a la historia, a las trayectorias, para comprender y explicar las problemáticas que te ocupan. Considerando además que la Facultad de Arquitectura desde su inicio en 1923 presentó un vínculo estrecho con el Urbanismo y sus protagonistas, siendo pionera en la incorporación de la enseñanza del mismo en Argentina, ¿qué valor le das a la Historia del Urbanismo en la enseñanza de grado?

**HF.** Un valor fundamental; no sólo a la Historia del Urbanismo, sino también a la Historia de la Ciudad. Por un lado, creo que el Plan de Estudios de nuestra carrera de Arquitectura sugiere un abordaje histórico para la enseñanza del Urbanismo, especialmente de Introducción al Urbanismo (cuyos objetivos son planteados en términos de “reconocer la evolución de las ideas del urbanismo en relación con los procesos de transformación de la ciudad”). Pero más allá de eso, estoy convencido de la fertilidad de la perspectiva histórica en la comprensión de todo proceso socio-cultural, no sólo del Urbanismo y de su objeto, la ciudad. Pero ésta, que para Mumford es “junto con el idioma...la obra de arte más grande del hombre”, y la disciplina cognoscitiva



que se ocupa de ella para conocerla y proyectarla, se prestan particularmente bien a ese abordaje histórico; o, dicho de otra manera, creo que ese tipo de abordaje termina siendo muy productivo, muy eficiente para la enseñanza en este campo del conocimiento.

**JC.** ¿Quiénes fueron tus “maestros” o referentes? ¿Qué legados reconocés de ellos y/o de generaciones anteriores? (pueden ser locales o referentes externos a la FAPyD)

**HF.** Reconozco un fuerte rasgo ecléctico en mi formación: no se encuentran líneas de filiación intelectual directas, progenies unívocas, sino líneas cruzadas, aportes múltiples y heterógeneos. Tal vez haya que reconocer en ello una

característica no sólo individual sino también colectiva, vinculada a la “argentinidad”, o incluso a la “americanidad”; quiero decir, vinculada a ámbitos de formación aluvional. Por otro lado, es indudable que mi proceso formativo –como todo proceso formativo– estuvo fuertemente signado por el contexto temporal en el que se desarrolló. En este sentido, cabe recordar que comencé a cursar la Carrera de Arquitectura en marzo de 1975, cuando la precaria institucionalidad democrática ya daba señales de un avanzado deterioro, y cuando ya se había iniciado una drástica revisión del “proceso de Arquitectura”, aquella famosa experiencia didáctica y política que, desde la “autonomización” de la Carrera con la creación de una nueva Facultad en

1971, había intentando refundar la enseñanza de la disciplina en un camino empedrado de utopías, confrontaciones ideológicas y encendido debate. En definitiva, la Facultad no apareció nunca a mis ojos, en mis siete años de alumno, como un espacio culturalmente homogéneo y estabilizado; nunca percibí una línea hegemónica, sino la coexistencia de distintas líneas (a veces paralelas, a veces contrapuestas). Los referentes o aportantes que me marcaron deben ser individualizados en ese contexto.

Cuando miro con los ojos de la memoria el primer tramo de mi carrera veo emerger los nombres de Jorge Borgato (con su erudición, su rigor y su histriónismo, amén de su sensibilidad ambiental), Alfredo Llusá (con su capacidad de

producir empatía en el alumno), Su-  
jer Gorodischer (vehículo del primer  
contacto académico con el Urbanis-  
mo) y dos jóvenes docentes, Manuel  
Fernández de Luco e Isabel Martínez  
de San Vicente, que con su cercanía  
etaria y su inquietud contribuyeron a  
sentar las bases de una relación inte-  
lectual y humana que prácticamente  
no ha conocido interrupciones desde  
entonces. En un segundo tramo de la  
carrera, cuando mi interés por la *urbis*  
y la *civitas* se empezaba a consolidar,  
la memoria se detiene en Adolfo Con-  
cina (con su capacidad para plantear  
interrogantes e incentivar la reflexión)  
y, nuevamente, Manuel e Isabel que,  
compartiendo en alguna medida sus  
propias experiencias, contribuyeron al  
desarrollo del conocimiento local de la  
“escuela italiana”.  
Recordemos que en los años 60 y 70 la  
producción disciplinar italiana (profe-  
sional y académica, proyectual y ensa-  
yística) alcanza su apogeo, no sólo en  
términos cuantitativos sino, fundamen-  
talmente, en términos de capacidad de  
incidir en el debate internacional. Me  
reconozco fuertemente “marcado” por  
esa corriente de pensamiento, que muy  
sintéticamente podríamos caracteri-  
zar como influenciada por la vertiente  
gramsciana del marxismo, y enfocada  
en *la teoría y la praxis de la producción  
del mundo construido (edificios, ciuda-  
des, territorios)*, apuntando a superar  
la dicotomía (¿disociación?) arquitec-  
tura/urbanismo. En la década de 1970  
la industria editorial española contri-  
buye decisivamente a la divulgación  
de la producción italiana en el mundo  
hispano parlante: como ejemplo repre-  
sentativo vale recordar que la primera

edición castellana de *La arquitectura de  
la ciudad* de Aldo Rossi es de Gustavo  
Gili en 1971, siendo de 1966 la edición  
italiana original (pero es la edición de  
1979 la que entra a mi biblioteca, en  
ese mismo año o en el siguiente, como  
consecuencia de un consejo de Rober-  
to Behar, un colega de nuestra Facul-  
tad que vive en los Estados Unidos  
desde los primeros años 80).  
Concluí mi carrera de grado (en la orien-  
tación Diseño Urbano de Arquitectura  
VI, que conducía Isabel) e inicié mi vida  
de graduado y mi formación en la inves-  
tigación “atravesado” por ese aporte de  
la cultura disciplinar italiana. El citado  
Rossi, Carlo Aymonino, Giorgio Grassi,  
Franco Purini, Manfredo Tafuri, entre  
otros, eran referencias insoslayables,  
que frecuentaba a través de las tra-  
ducciones españolas o en sus versiones  
originales (ya había empezado a entre-  
narme en el manejo de la lengua italia-  
na); pero asimismo me alcanzaba esa  
influencia en esos años a través de la  
obra del español José Ignacio Linazaso-  
ro, también él muy signado por su con-  
tacto con el medio italiano.  
De Raúl Fernández Minali, a quien  
había tenido como profesor de Pla-  
neamiento II, rescato el legado de su  
estímulo a mi incipiente interés por  
la investigación, a través de su apoyo  
para la obtención de una beca del CO-  
NICET a desarrollarse en el Centro  
Universitario Rosario de Investigacio-  
nes Urbanas y Regionales (CURDIUR),  
fruto de la iniciativa del mismo Raúl  
escaso tiempo antes. Poco después,  
los vientos de renovación en el sis-  
tema científico y en la Universidad,  
desatados por la recuperación demo-  
crática, trajeron a la Facultad a Jorge

Enrique Hardoy y a Alejandro Rofman,  
del CEUR de Buenos Aires, quienes,  
en una difícil situación de transición,  
supieron asegurar la continuidad del  
desarrollo de la investigación en urba-  
nismo en nuestro medio, dando tam-  
bién al CURDIUR una impronta nueva,  
superadora. De esos años rescato ade-  
más el aporte de Tony Díaz, director de  
mi segunda beca de CONICET, quien  
también cultivaba un profundo interés  
por la cultura disciplinar italiana; de  
hecho, fue gracias a su iniciativa que  
pude conocer personalmente a Aldo  
Rossi en la mítica “Escuelita” de San  
Telmo, en plena guerra de Malvinas.  
Mi interés por la cultura italiana –no  
sólo disciplinar- me llevaron a inten-  
tar, y lograr, una beca para realizar  
una estadía de trabajo en la Universidad  
de Roma. Ése fue el inicio de una  
experiencia intelectual, profesional y  
vivencial de seis años (1987-1993) que  
me marcó de manera indeleble. En ese  
período concreté la proyectada estadía  
en *La Sapienza* bajo la supervisión del  
profesor de Urbanismo Stefano Gara-  
no, realicé una adscripción a la cáte-  
dra de Proyectos de Carlo Aymonino,  
tuve una intensa actividad profesional  
urbanística y arquitectónica con cole-  
gas romanos (el citado Garano, Igino  
Pineschi, Antonio Albano, Roberto  
Cassetti, Emanuela Belfiore) y entré  
en contacto con la producción teóri-  
ca y práctica de urbanistas de la talla  
de Giuseppe Campos Venuti y Bernar-  
do Secchi. En paralelo, me doctoré en  
Planificación Territorial por el Instituto  
Universitario de Arquitectura de Venecia,  
el Politécnico de Milán y el Politécnico de  
Turín; del recuerdo de esa extraordinaria  
experiencia del Doctorado emergen las

figuras de su director, y director de mi  
tesis, Giorgio Piccinato, y del profesor  
Giovanni Ferraro, hombre de exquisita  
cultura, versado en filosofía, econo-  
mía, historia y urbanismo.  
No puedo concluir esta larga respues-  
ta sin rescatar el legado de Adrián  
Caballero, con su también vasta –y  
heterogénea- cultura, su inagotable  
curiosidad y su afección por los reco-  
rridos intelectuales alternativos (hoy  
diríamos, por el “pensamiento lateral”).  
A pesar de conocernos con Adrián des-  
de mucho antes, sólo desarrollamos  
una relación rica de intercambios en  
los años posteriores a mi experiencia  
italiana, obteniendo yo por concur-  
so el cargo de Profesor Adjunto de su  
cátedra en 1999, lo que me habilitó a  
reemplazarlo en su titularidad cuando  
se produjo su lamentado y temprano  
fallecimiento en 2003.

**JC.** ¿Crees que existe una “manera ro-  
sarina” de enseñar Urbanismo, que  
existe un modo de impartir la discipli-  
na en nuestra Facultad? Si es así, ¿cuá-  
les son sus características?

**HF.** Creo que sí, que hay ciertos rasgos  
en el modo en que enseñamos Urbanis-  
mo que son en alguna medida distin-  
tivos, frente a lo que se hace en otras  
Facultades, al menos del país –pero  
sugiero ser muy cautos al respecto.  
Sin conocer en profundidad los modos  
vigentes en otras instituciones (de he-  
cho, las tres cátedras de Urbanismo de  
la FAPyD estamos comenzando un pro-  
yecto de investigación tendiente a in-  
dagar en esta temática precisamente),  
creo que es posible reconocer algunos  
rasgos propios, seguramente vincula-

bles a algunas cuestiones mencionadas  
en la anterior respuesta. La reforma  
curricular de 1985 propuso un aborda-  
je sistemático, y una secuencia lógica,  
a la didáctica del Urbanismo; así como  
una voluntad integradora de la Arqui-  
tectura y del Urbanismo, del proyecto  
arquitectónico y del proyecto urbano.  
Todo ello, a mi juicio, puede interpre-  
tarse como expresión de la influencia  
de la “escuela italiana” en nuestro me-  
dio. Vale recordar, en este sentido, que  
se ha utilizado el término *neo-racionalis-  
mo* para referirse a ese movimiento, por  
su reivindicación tanto de la tradición  
arquitectónica racionalista del período  
de entre guerras como del proyecto ba-  
sado en reglas lógicas.

**JC.** El Plan de estudios vigente en la  
FAPyD articula la enseñanza del Urba-  
nismo en tres asignaturas correlativas  
(Introducción al Urbanismo, Análisis  
Urbanístico e Intervención Urbanísti-  
ca). ¿Qué ventaja supone esta organi-  
zación de la enseñanza del Urbanismo  
en un taller vertical (bajo régimen de  
correlatividad) de tres asignaturas?

**HF.** Por un lado, los nombres que el  
Plan asigna a las tres materias de  
“Teoría y Técnica Urbanísticas” (re-  
cordemos que así se llama el Área) son  
significativos en sí mismos, y definen  
una particularidad local –con lo que  
volvemos a la anterior pregunta. Las  
asignaturas podrían haber sido desig-  
nadas simplemente con números co-  
rrelativos (Urbanismo I, II y II), como  
sucede con las materias urbanísticas  
en otras Facultades, o con las materias  
de todas las otras Áreas en la misma  
FAPyD. Sin embargo, los redactores

del Plan de 1985 quisimos (fui inte-  
grante de la Comisión encargada de  
elaborar la propuesta) ir un poco más  
allá, y caracterizar desde los nombres  
los objetivos de las tres asignaturas,  
sugiriendo además una *secuencia lógi-  
ca* en la enseñanza del Urbanismo (y  
conste que este rasgo se ha mantenido  
por casi treinta años, sobreviviendo a  
las actualizaciones del Plan). Es curio-  
so constatar que dicho rasgo no fue el  
fruto de la influencia de los “urbanis-  
tas” en esa comisión, sino fruto de un  
consenso más transversal, que recuer-  
do protagonizado especialmente por  
Beatriz Chazarreta, Manuel Fernández  
de Luco y yo mismo.  
A mi juicio, la ventaja de esa modalidad  
radica en un *plus* de método, de camino  
racional, que el Plan propone. Por otro  
lado, la organización en cátedras verti-  
cales a cargo de más de una materia –lo  
que no es privativo de Urbanismo en la  
FAPyD, sino que abarca a casi todas las  
Áreas y Sub-áreas- plantea la posibili-  
dad de que el alumno recorra –si así lo  
decide, y con los límites de las capaci-  
dades de las cátedras- las tres materias  
urbanísticas con un mismo enfoque  
metodológico e ideológico-disciplinar.

**JC.** Tu actual desempeño como direc-  
tor del Centro de Estudios Interdisci-  
plinarios de la UNR es una incitación a  
recordar los contactos estrechos de la  
Arquitectura y el Urbanismo con otras  
disciplinas del campo de las Ciencias  
Sociales (Sociología, Economía, Políti-  
ca, etc.). Por otro lado, el actual Plan  
de Estudios propone la coordinación  
horizontal, entendiendo que el “desa-  
rrollo de conocimiento de cada área  
disciplinaria requiere de otras, con



particular interés para el desarrollo de su especificidad”. En ese marco ¿qué relación se establece en la práctica de la docencia entre el Urbanismo y las materias proyectuales? ¿Qué singularidades ofrece *Intervención Urbanística* respecto de los proyectos de escala urbana que se proponen en las asignaturas proyectuales?

**HF.** La apuesta por un abordaje integrador de la Arquitectura y el Urbanismo no implica desconocer las diferencias que median entre ambos campos del saber; sólo se trata de asumirlos como constitutivos del gran campo de las *disciplinas del proyecto*, y de esa cercanía extraer estímulos para una mejor, más calificada proyección. No debemos olvidar la etimología de *proyecto*: el latín *pro iectare* significa “lanzar adelante”. Las disciplinas proyectuales se ocupan de “lanzar adelante” en el tiempo (es decir, anticipar) la configuración que se busca para el objeto proyectado. El Urbanismo pertenece legítimamente a dicho campo, visto que se ocupa de *proyectar las ciudades, el territorio*. Resulta oportuno recordar aquí la distinción que hace Scimemi entre *urbanismo* y *urbanología*: mientras esta última se contenta con *estudiar la ciudad*, el urbanismo la estudia *para intervenirla, para proyectarla*. Ahora, no es posible que todos hagamos todo en el proceso formativo de los futuros arquitectos: se impone una suerte de “división del trabajo” destinada a lograr mayor eficiencia en ese proceso formativo. El Plan de Estudios constituye la explicitación de esa división de tareas, definiendo los objetivos, alcances y competencias de las distintas áreas y

asignaturas. Pero es imprescindible, para la calidad integral del proceso y del producto, que cada “operario” de este proceso no pierda nunca de vista la integridad del mismo y el rol de su aporte en él. A mi juicio, ése es el marco en el que debe leerse la relación entre las asignaturas de Urbanismo y las de Proyecto Arquitectónico: ambos grupos de materias comparten la pertenencia al “campo del proyecto”, pero en la organización curricular para la formación de arquitectos, cada grupo y cada materia tienen cometidos diferenciados, vinculados a cuestiones de sustancia, de escala y de método. No obstante ello a veces, en los “bordes”, pueden verificarse solapamientos, que hay que saber afrontar con naturalidad y generosidad.

**JC.** ¿Cuál es la especificidad que ofrece el Urbanismo y su enseñanza respecto de otras disciplinas que abordan la problemática de la ciudad?

**HF.** Quizás esta pregunta ya se encuentre respondida, implícitamente: la especificidad del Urbanismo, *vis à vis* otras disciplinas cognoscitivas que se ocupan de la ciudad, es la *voluntad de proyección de la ciudad*; y agregó, de la ciudad en tanto *urbis*, es decir en tanto configuración material espacial. Va de suyo que hoy día esta definición del objeto del Urbanismo remite a la ciudad en sentido estricto, pero también al territorio antropizado, al hábitat humano en sentido amplio.

**JC.** Como sostienen Montaner y Muxí en su libro *Arquitectura y Política. Ensayos para mundos alternativos*, en ambos

términos sustantivos (Arquitectura; Política) se encuentra una cuestión clave de nuestra disciplina en los tiempos que corren: su responsabilidad con la sociedad. En este sentido, ¿qué aportes significó y significa tu experiencia en la gestión universitaria desde cargos de alta responsabilidad?

**HF.** La vocación por la gestión universitaria implica vocación por la política; tal vez en todo medio universitario, pero seguramente en la universidad pública argentina. Por ello puedo decir que *urbis* y *polis* son realidades caras a mis intereses, a mis afecciones, e interactúan en mí. No se trata de un juego de palabras; estoy tratando de decir que mi experiencia en la *polis* nutre mi abordaje de la *urbis*, y viceversa. En el fondo, la vocación por lo *urbano* y la vocación por la *política* convergen en el interés por la *esfera pública*.

**JC.** ¿Esta experiencia supuso modificaciones de tu mirada y/o práctica de la docencia y del accionar profesional del urbanista? ¿Cuáles?

**HF.** Más que modificaciones, diría que la experiencia política potenció una evolución casi fisiológica del sentido de la responsabilidad, tanto en relación a la práctica docente como en relación a la práctica profesional (creo que esto me pone en sintonía con lo afirmado por los autores que citaste). Me parece evidente que lo que está en juego aquí es aquel interés por lo *público*, que en la praxis concreta se reproduce y fortifica.

**JC.** Sabemos que nuestra Universidad reconoce un vínculo necesario entre

investigación y docencia, y que la disciplina en la que te desempeñas es una de las tradicionales y mayores proveedoras de investigadores “formales” entre la planta docente de la FAPyD; en tu experiencia, ¿qué ventajas aporta la experiencia de un investigador de carrera al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del área de la Teoría y Técnica Urbanísticas?

**HF.** No sólo en el área de Urbanismo, sino en general, la práctica de la investigación en el docente universitario produce un efecto calificante, enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje. Un curso a cargo de alguien con experiencia en la *producción de conocimientos* tiene muchas más posibilidades de ser un curso marcado por la inquietud intelectual, por la curiosidad cognoscitiva, por la perspectiva crítica. Hoy existe un consenso muy amplio en relación a ese efecto “benéfico” de la investigación sobre la enseñanza, y es por ello que se han implementado, a escala global, políticas tendientes a generar una *difusión de la cultura de la investigación* en las universidades. La universidad argentina, que ha hecho significativos progresos en este sentido en los últimos veinte años, viene de una tradición más *profesionalista* que *científica*; o en todo caso, con islotes de producción científica en el medio de un mar predominantemente profesionalista. Las Facultades de Arquitectura, y la FAPyD entre ellas, han tenido más que ver con ese rasgo dominante. En ese marco, no debe extrañar que haya sido el Urbanismo el que haya liderado, en alguna medida, el inicio del desarrollo de la investigación en

nuestra Facultad: el campo cognoscitivo que se ocupa de la ciudad y el territorio presenta una mayor predisposición, por su cercanía epistemológica con saberes mejor constituidos y más consolidados, a plantear el desarrollo del abordaje sistemático a la producción de conocimiento.

**JC.** La actividad en investigación –entendiendo- se encuentra íntimamente vinculada a otra: la formación de postgrado. Vos fuiste el primer docente de nuestra Facultad que se doctoró y fuiste el primer Director del Doctorado de nuestra casa de estudios, sumando por supuesto tu experiencia como docente de postgrado. Como titular de cátedra, ¿qué aportes brinda la formación y enseñanza de postgrado a la enseñanza de grado?

**HF.** Efectivamente existe una relación estrecha entre investigación y formación de postgrado; de hecho, el título máximo (Doctor) significa *capacidad de autonomía investigativa*. De allí el mayor protagonismo inicial de los urbanistas también en la formación doctoral y en la conducción del Doctorado de la Facultad (cuya primera Dirección compartí, debo aclararlo, con Isabel Martínez de San Vicente); y de allí también un aporte calificante de la formación de postgrado a la enseñanza de grado.

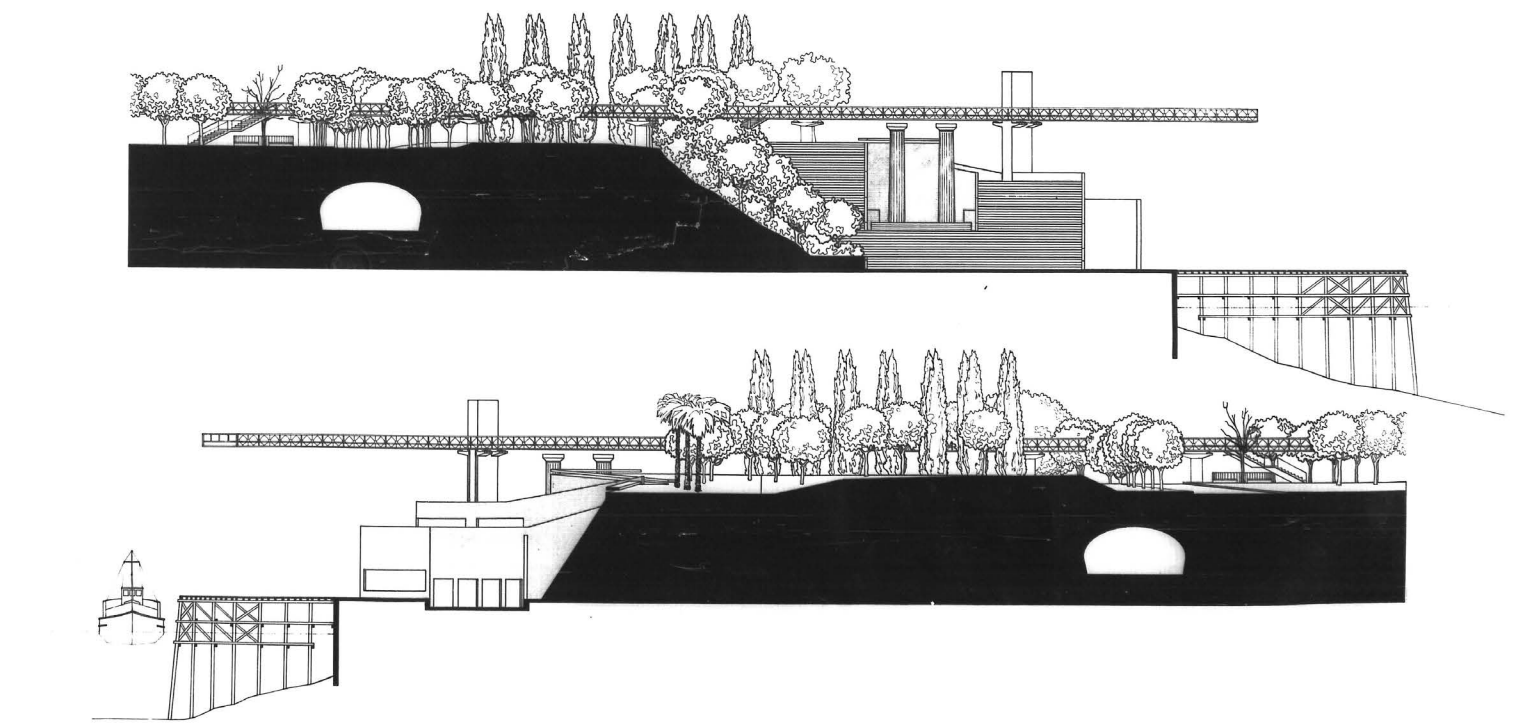
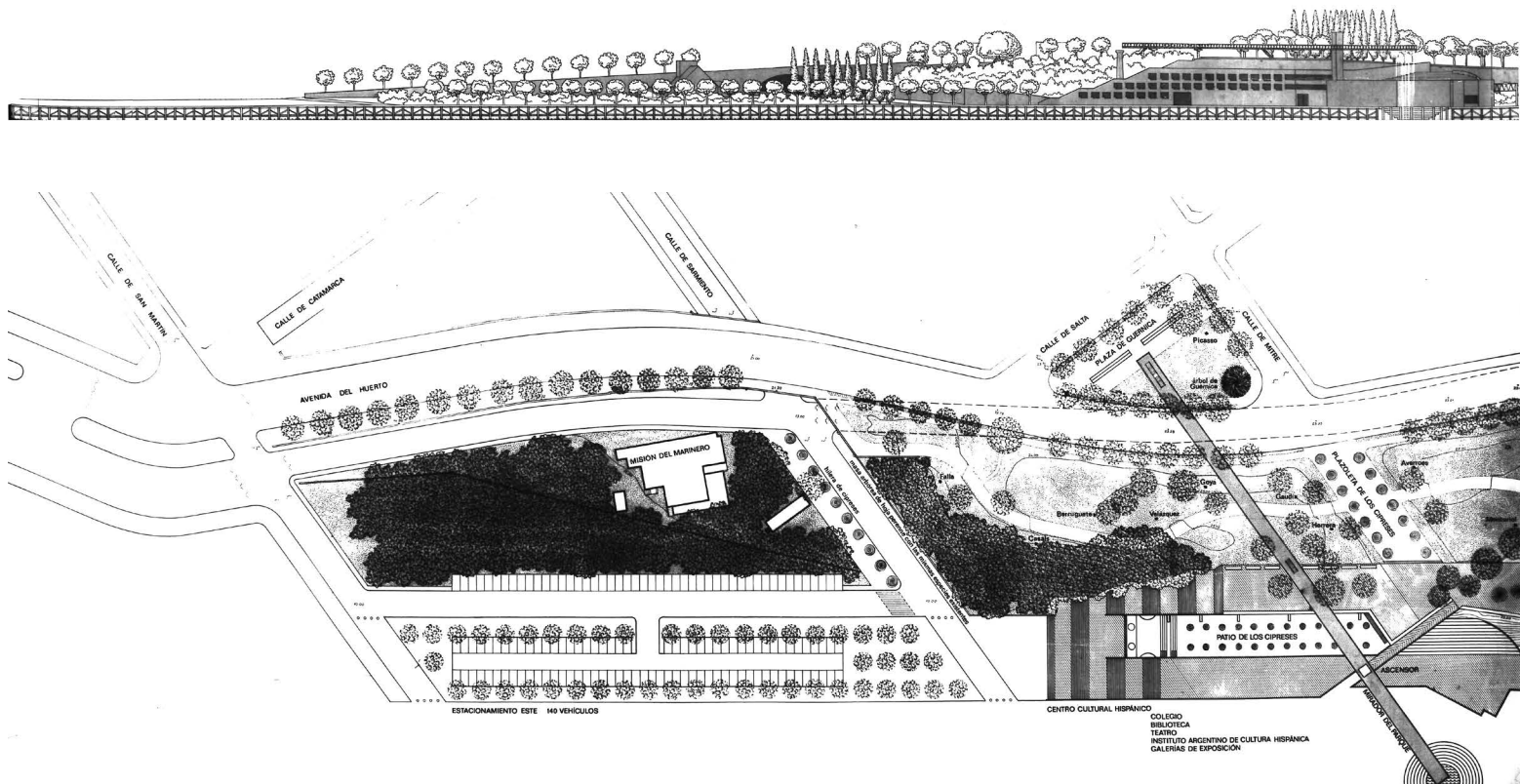
**JC.** ¿Crees que es casual, o existe alguna causa para que la primera camada de docentes de la FAPyD en doctorarse (Floriani, 1993; Martínez de San Vicente, 1995; Bragos, 1999) hayan sido del área de Teoría y Técnica Urbanísticas?

**HF.** Esta cuestión está íntimamente re-

lacionada con las anteriores. Como ya dije, creo que existen razones epistemológicas por las que el área del Urbanismo fuera la primera en “ponerse en movimiento” cuando se dieron las condiciones para el desarrollo de la investigación y la formación de postgrado en la FAPyD. Pero además, es preciso recordar que también pertenece a esta área el primer centro de investigaciones formalizado en nuestra Facultad, el ya citado CURDIUR (Centro Universitario Rosario de Investigaciones Urbanas y Regionales), creado a principios de la década de los 80; cuyo inspirador, Raúl Fernández Milani, también fue pionero en la obtención del grado de Doctor, en el marco del efímero Doctorado Único de la UNR creado durante la gestión del rector *de facto* Riccomi. En fin, a todo esto se superponen razones más particulares, de las biografías personales; en mi caso, fue determinante la influencia de mi pareja de entonces, Doctora en Bioquímica e investigadora de CONICET, cuyo ejemplo inspiró mi progreso en estas dimensiones de la vida académica.

**JC.** Esta publicación surge como heredera de la tradicional publicación acuñada en nuestra Facultad, de la que formaste parte activamente (Revista A&P): de allí la inclusión en su actual nominación del término *continuidad*. ¿Qué rol le asignás a la difusión de la producción de conocimiento en relación a la práctica docente?

**HF.** Es indudable que ese tipo de difusión tiene una importancia mayúscula, porque mayúscula es la importancia de esa vertiente de la producción de



conocimiento en el ámbito universitario. Estoy convencido de que al interior de la actividad investigativa que se desarrolla en las universidades, y que evidentemente abarca innumerables objetos e intereses, un lugar destacado tiene –debe tener– la reflexión y la “construcción de certeza” respecto del propio quehacer docente, respecto de la re-producción / socialización / transmisión del conocimiento disciplinar; en definitiva, respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje que llevamos a cabo. Resulta notorio que intereses de este tipo siempre emergen en aquellos foros en los que se encuentran instituciones y/o académicos ocupados en enseñar, como son el Consejo de Decanos de Arquitectura (CODFAUN), la Asociación de Facultades de Arquitectura del Mercosur (ARQUISUR), la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM), etc. De hecho, fue en esos foros que nació el proyecto, ya mencionado más arriba, de llevar a cabo una investigación colaborativa interinstitucional sobre la enseñanza del Urbanismo en las Universidades, proyecto que se está comenzando a ejecutar en el marco del Programa Redes de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación. En este contexto, creo que es muy positivo el estímulo que, desde las revistas universitarias, se pueda dar a la difusión de esta problemática y de la producción académica a ella vinculada.

**JC.** La publicación tradicional y la que hoy nos ocupa evocan en su título (A&P) las siglas de nuestra Facultad, justamente aquellas que refieren a las disciplinas

de tu especialidad. Nuestro Plan de Estudios enuncia las asignaturas apelando a los vocablos *urbanismo* y *urbanístico/a* (a diferencia de otras facultades cuyas asignaturas vinculadas al estudio de la ciudad utilizan la denominación de *planeamiento*). ¿Qué vínculos y distancias hay entre Urbanismo y Planeamiento? ¿Qué supone la diferencia en la denominación de nuestra Facultad y sus asignaturas – a diferencia por ejemplo de la de la FADU-UBA? ¿Hay dos paradigmas en juego o son vestigios de las modificaciones del transcurso de su historia? ¿La opción por uno u otro término supone una mirada particular de la enseñanza del mismo?

**HF.** Propongo partir de las definiciones del Diccionario de la Real Academia. Allí, *planeamiento* es definido como “acción y efecto de planear”, siendo este último verbo “trazar o formar el plan de una obra” y “hacer planes o proyectos”. *Urbanismo*, en cambio, es definido como “conjunto de conocimientos relativos a la planificación, desarrollo, reforma y ampliación de los edificios y espacios de las ciudades”. Es evidente que ambos términos están muy relacionados; pero no deja de ser enriquecedor identificar los matices. *Planeamiento* remite más directamente a una praxis, mientras que *urbanismo* resulta mejor para designar un campo de conocimiento (que de todas formas incluye un cometido de acción, de intervención). Sobre estas consideraciones de naturaleza gramatical es preciso superponer otras relativas al impacto de tradiciones culturales particulares. Por ejemplo, se puede hipotizar una influencia del inglés *planning* en el uso

de *planeamiento* (en este último incluso se intuye un resabio del participio activo presente en el vocablo inglés); lo que resulta plausible cuando se analiza la historia de la enseñanza de estas materias en nuestra Facultad. Otra hipótesis convergente podría asignar cierta influencia a la experiencia del Estado planificador, tanto nacional como de los países del llamado “socialismo real”. Por el otro lado, la incorporación del vocablo *urbanismo* resulta verosímilmente vinculable al ya referido impacto del debate disciplinar de los años 60 y 70, marcado por un fuerte protagonismo de la Escuela Italiana (donde también coexisten, análogamente, *urbanistica* y *pianificazione*). En definitiva, en estas diferencias terminológicas veo, más que paradigmas fuertemente contrastados, sedimentos de la historia institucional y disciplinar; que si bien remiten a distintos sistemas de pensamiento disciplinar, en su aporte al *melting pot* local han perdido “pureza” y han aprendido a convivir. Vale la pena recordar que durante la normalización democrática de la Universidad, entre 1984 y 1985, el vocablo *planeamiento* fue incorporado al nombre de la Facultad, junto con *diseño* (recordemos que previamente el nombre había sido “Facultad de Arquitectura”); y en el mismo período se formuló el Plan de Estudios que introdujo el término *urbanismo* para designar las materias. Por todo ello, creo que es aconsejable la cautela a la hora de relevar tales diferencias y ponderar su peso.

**JC.** ¿Qué obra de arquitectura considerarás paradigmática para enseñar Arquitectura y por qué?



**HF.** La obra del Complejo Cultural “Parque de España” constituye una pieza clave de las transformaciones urbano-arquitectónicas de Rosario en el último cuarto de siglo, y un hito destacable en todo el arco de la historia material de nuestra ciudad. Tal vez la expresión más contundente de esta valiosa condición sea el hecho de que parece que siempre estuvo allí: resulta difícil imaginarse la ciudad sin esa presencia, recordar cómo era Rosario sin ella. Esta rara cualidad, verificada en las mejores obras de arquitectura, sugiere la concreción de un destino, la materialización de una vocación. El proyecto del Complejo –obra de Bohigas y asociados, con el desarrollo ejecutivo de Horacio Quiroga– constituyó, en los primeros años de la década de 1980, una suerte de “señal de largada” del prolífico proceso de transformaciones urbano-arquitectónicas que Rosario viene llevando a cabo en su frente fluvial desde hace más de veinte años, y que a su vez se asienta sobre consensos técnicos y sociales construidos durante varias décadas previas.

Además del impacto del CCPP en la renovación y el enriquecimiento del sistema de los espacios públicos de Rosario, hay valores para rescatar en al menos tres rasgos o características intrínsecas de la obra. Por un lado, es notable la pericia con la que los proyectistas convirtieron en material de su propuesta algunas preexistencias arquitectónicas del sitio; concretamente, la barranca consolidada con una importante obra de mampostería de principios del siglo XX y los profundos túneles que, horadando esa

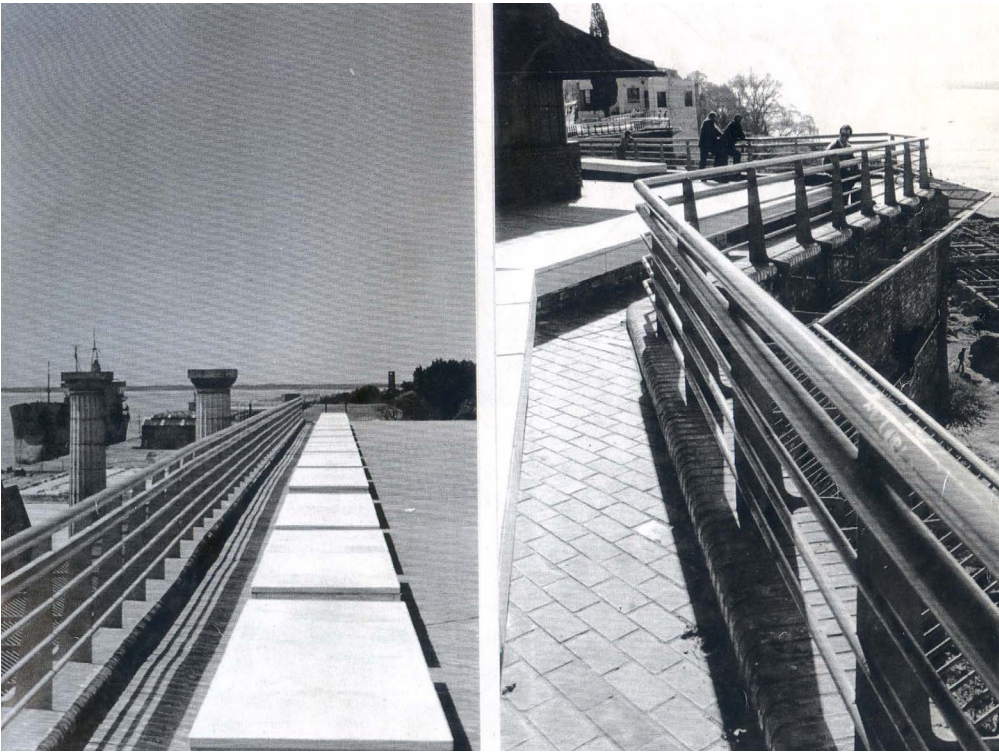
barranca, se expresan con magníficos arcos de clásica estirpe. El proyecto se apropia de esa arquitectura previa con gran naturalidad y mucha fuerza, concretando un nuevo sistema espacial que, mientras re-significa radicalmente esas preexistencias, resulta enriquecido por ellas.

Por otro lado, resulta absolutamente verosímil el modo en que la obra del CCPE construye –o, mejor, reconstruye– un fragmento de la costa central de Rosario. Es decir, la intervención produce allí un nuevo estado de situación que se instala sin estridencias, sin violencia de ningún tipo, y produciendo un nuevo significado del sitio que, sin embargo, resulta aceptado –e, incluso, “familiar”– desde un primer momento. En fin, es destacable el modo en que se articulan los espacios públicos abiertos y los espacios internos, institucionales (también de carácter público, pero de uso más restringido). El proyecto del CCPE logra una novedosa –en nuestro medio– imbricación, interpenetración de esas distintas categorías espaciales, aportando así de manera decisiva al enriquecimiento de las vivencias perceptivas que la ciudad ofrece a sus habitantes y a sus visitantes.

**JC.** Para concluir, en tanto miembro del anterior proyecto editorial A&P, ¿qué expectativas te genera esta posibilidad de transmisión de ideas, experiencias, debates de la FAPyD hacia adentro y hacia afuera?

**HF.** Consciente, como soy, de las dificultades de llevar adelante y mantener en el tiempo un proyecto editorial de estas características, no hago más que

alegrarme por el re-lanzamiento de la histórica revista de nuestra Facultad y valorar el esfuerzo de quienes lo están ejecutando. En este marco, nutro muchas expectativas de que la comunidad de la FAPyD se apropie de este instrumento y lo use a pleno para el debate y la difusión de su producción.



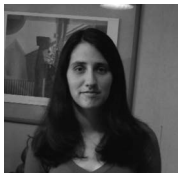
#### NOTAS

1- Una síntesis de los aportes más significativos a la transmisión del conocimiento producidos durante su gestión –como el nuevo plan de estudios– pueden consultarse en “Facultad de Arquitectura Planeamiento y Diseño. 90 años”

*Agradecemos a la Fundación Parque España, al Arq. Horacio Quiroga y al Arq. Emilio Maissonave y al Centro de Documentación Visual la cesión del material para esta nota.*



**Héctor Floriani**, Arquitecto (FAPyD-UNR, 1981). Doctor en Planificación Territorial por el Instituto Universitario de Arquitectura de Venecia, el Politécnico de Milán y el Politécnico de Turín (1993), Profesor Titular del Área de Teoría y Técnicas Urbanísticas (FAPyD-UNR). Decano de la FAPyD durante el período 2003-2011. Investigador del CONICET y de la UNR. Director del Centro de Estudios Interdisciplinarios (CEI-UNR).



**Jimena Cutruneo**, Arquitecta (FAPyD-UNR, 2003). Doctora en Humanidades (FHyA-UNR, 2011). Jefe de Trabajos Prácticos del Área de Historia de la Arquitectura en la FAPyD. Investigadora Asistente del CONICET. Miembro de la Comisión Académica del Doctorado de la FAPyD-UNR.



# CONVERSACIÓN CON JOSE IGNACIO LINAZASORO

por GUSTAVO CARABAJAL  
Nota introductoria STEFANO PRESI

**Benditos silencios**  
Varias veces he tenido la oportunidad de hablar acerca de la obra de José Ignacio Linazasoro. Si bien creo tener cierto conocimiento de sus proyectos, sus escritos y de su persona en concreto, prácticamente en todas esas ocasiones he podido darme cuenta de no saber explicar de forma exacta todo aquello. Y eso ocurre porque me parece, creo haber entendido, que la esencia de las formas arquitectónicas de Linazasoro está, tal vez sin que siquiera él sea consciente de ello, en su exacto contrario. En la ausencia y en los silencios. En todo aquello que está entre las cosas. En general hablando de arquitectura siempre es así, hablando de espacio contenido. Mas la arquitectura de Linazasoro destaca, a mi modo de ver, por la densidad de aquel espacio. Densidad callada. Como músico capaz, Linazasoro teje un equilibrio de espacialidades comedidas, sin afán de efectos escenográficos o magnilocuentes. Sin

virtuosismos. Sabe perfectamente, intérprete capaz, que el valor de las notas está en ellas mismas, pero en igual o mayor medida, en el *tempo* que queda entre ellas. Nunca he sabido explicar en palabras lo que percibo que se pueda llegar a sentir recorriendo sus edificios, algo así como cuando, ya saturados de tanto conocimiento, nos adentramos en las arquitecturas míticas, tan estudiadas y reconocidas, y de repente lo que quisiéramos es convertirnos en seres vacíos de conocimiento, para poder saborear como “de primera mano o por primera vez” lo que allí se manifiesta. De igual manera pasa algo semejante con las arquitecturas de Linazasoro, *por suerte* me atrevería a decir, no lo suficientemente divulgadas y publicadas, quedándose fuera de los catálogos de la arquitectura del momento. Como anónimas, sin firma, como han de ser las cosas importantes. ... y si no fuera por aquella gota bendita que desliza desde un caparazón entre los silencios de la

iglesia de St. Peter recordándonos la lucha sin fin entre lo efímero y lo eterno... si no fuera por aquella trémula gota ¿qué sería de Lewerentz? En estos días, desde su estudio tranquilo, desde su mesa repleta de objetos encontrados, Linazasoro continua tejiendo su arquitectura, con calma, envolviendo silencios, o espacios, es lo mismo. Y en estos días llegan premios y reconocimientos a Linazasoro, y se consagra una carrera dedicada *in toto* a la arquitectura, al trabajo razonado y sensible. Ahora, cuando ya los instrumentos han sido resguardados y los edificios entregados a la historia, resuena en el silencio infinito toda la intensidad de cada una de las notas bien interpretadas. Entre ladrillos, y morteros benditos.

Stefano Presi,  
Madrid 18-06-2014



Iglesia San Lorenzo, Valdequeda 1997-2001. J.I.Linazasoro. Colab. N. Polli, D. Scardua. Interior del aula litúrgica. Autor: arq. J.I.Linazasoro





1



2

Biblioteca Universitaria - UNED, Madrid 1989-'94. J.I.Linazasoro, con L.Sesé, J.Puldaín. 1 - Exterior, fachadas norte-este. 2 - Exterior, fachadas sur-oeste. 3 - Corte.

En el mes de febrero del dos mil trece concordamos un encuentro con José Ignacio Linazasoro. El autor de, entre otros textos, *Escrito en el tiempo. Pensar en la arquitectura y Evocando la ruina. Sombras y Texturas* nos recibe en su despacho de la calle Lagasca en la ciudad de Madrid. El mismo se encuentra en un barrio de una elegancia sobria. Sobre la misma vereda y a unos doscientos metros surge el Edificio Girasol, una de las escasas y polémicas obras del arquitecto catalán José Antonio Corderch en la capital española. Superada la puerta del 6º izquierda nos encontramos en un espacio amplio, el ambiente donde se trabaja. En sus discretas dimensiones aparece como un lugar productivamente sereno, luminoso, ordenado, de una rigurosa elegancia despojada de cualquier exceso. La sala donde nos acomodamos se encuentra apenas apartada, lo suficiente

para no interrumpir ni ser distraídos. La hora de la tarde invita a la conversación:

**GC.** La arquitectura, ¿es una ciencia o un oficio? ¿Cómo se enseña?

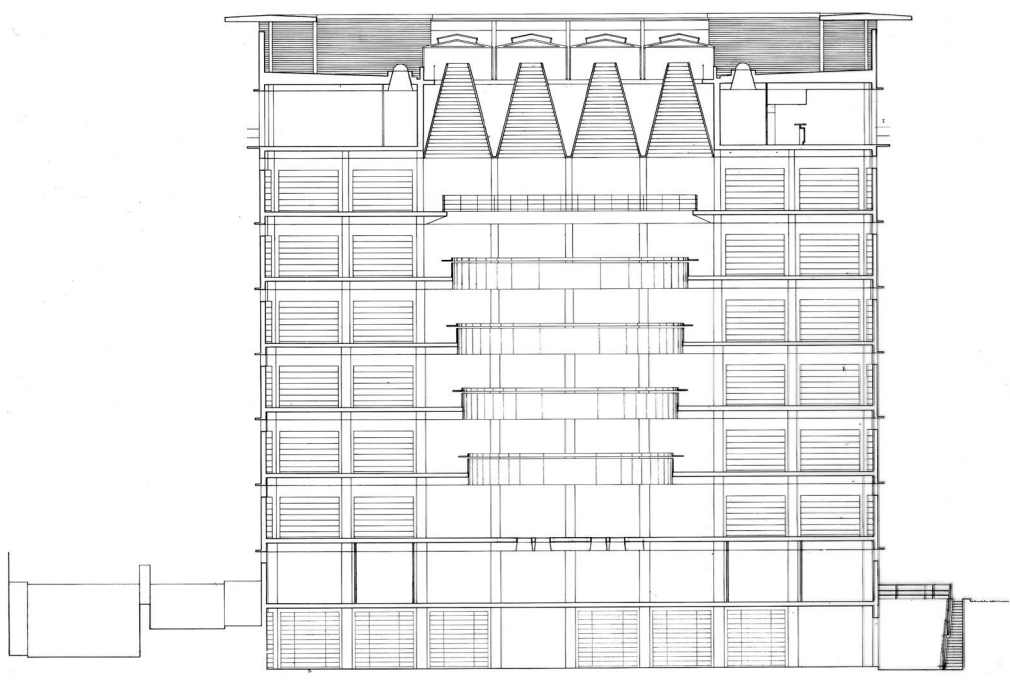
Me gustaría conocer su opinión en relación a este argumento que creo no pierde vigencia, más allá de los acontecimientos coyunturales que cada tanto avivan el interés en torno a él. Como antecedente de referencia a esta pregunta, traigo un debate que a fines de 1992 se realizó en el IUAV de Venecia en un Seminario interno, en el intento de debatir en torno al rol que desempeñarían las disciplinas compositivas y de proyecto en el nuevo orden institucional y en relación a la construcción, la historia y la ciudad. En el mismo participaron algunas de las figuras más representativas de la cultura italiana del momento: Carlo Aymonino, Edoardo

Benvenuto, Francesco Venezia, Vittorio Gregotti, Aldo Rossi, Bernardo Secchi, Manfredo Tafuri y Massimo Cacciari. En este contexto, este último presentaba a sus pares la siguiente cuestión:

“Nos interrogamos si la arquitectura, cuyo curso de estudio se reformaría, es ciencia u oficio; ésta es la cuestión principal que los arquitectos deberían afrontar con la correspondiente seriedad: Arquitectura: *Scientia* o *tribe*.

... ésta es una disciplina que está exactamente en el umbral, en el límite; *Scientia*, sin duda, en cuanto número, forma e *collocatio*, obligada, a diferencia de otras *technai*, a reflexionar sobre sus propios principios.

Pero cuando se dice *Scientia* no se dice matemática pura; se dice número, forma e *collocatio*”.<sup>1</sup>



3

**JL.** De alguna manera la arquitectura es algo más que una ciencia, es una *techné* como dice Cacciari; expresa una relación entre el hombre y el cosmos a través de la arquitectura. El sentido de la arquitectura se basa en esa expresión del hombre como *homo faber*, el hombre que construye, que deja su huella en el territorio.

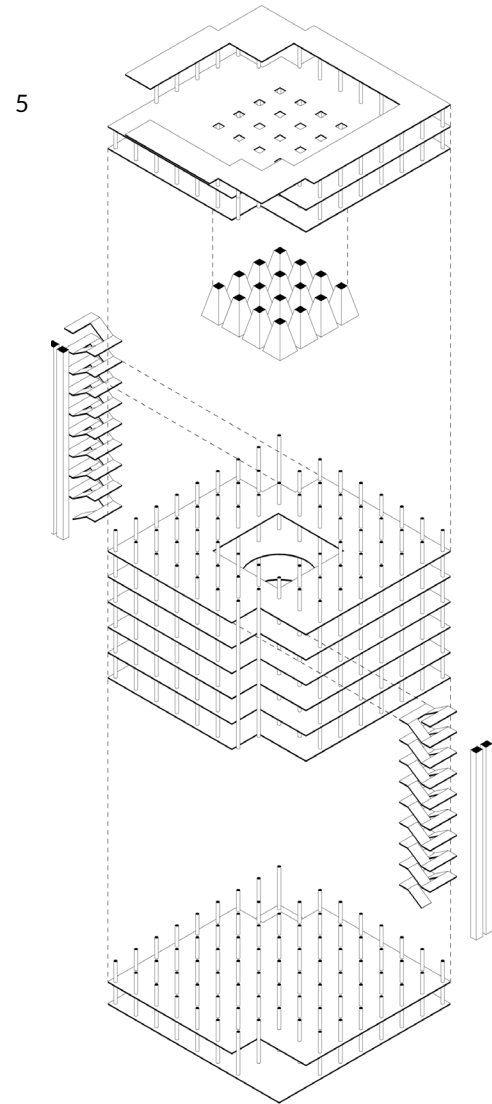
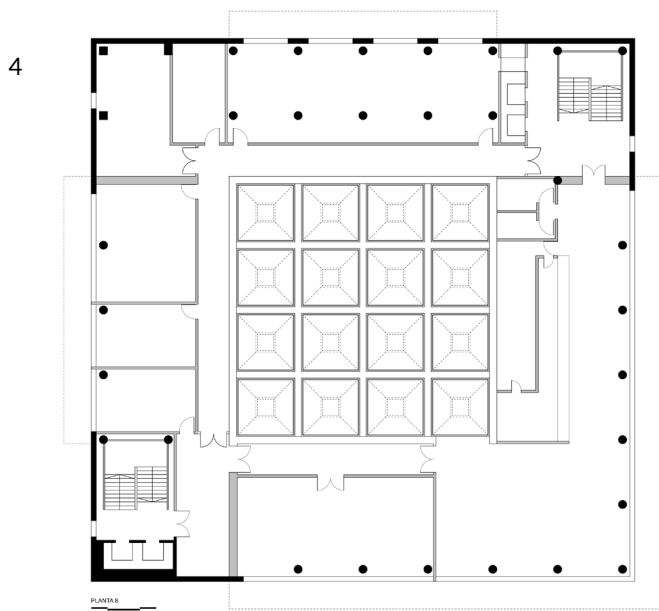
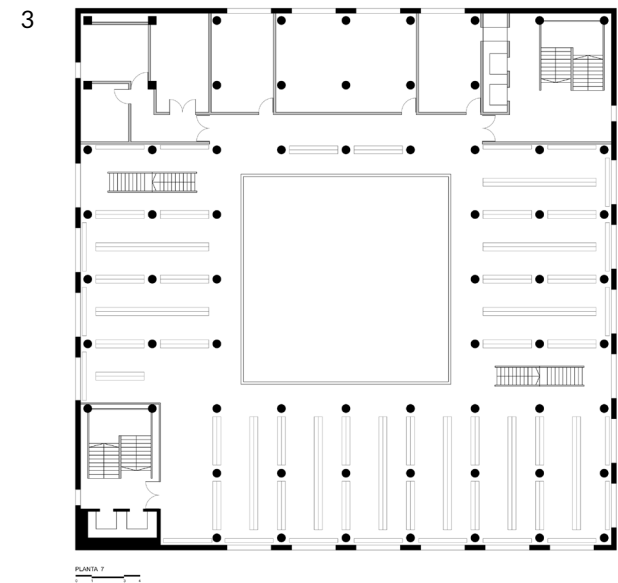
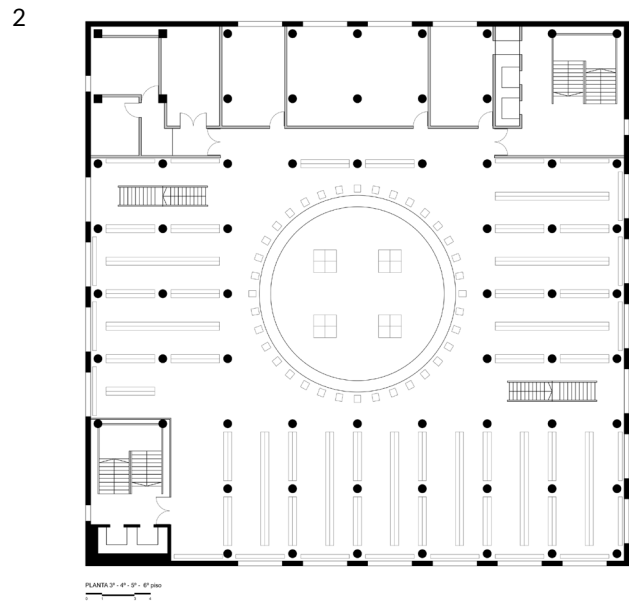
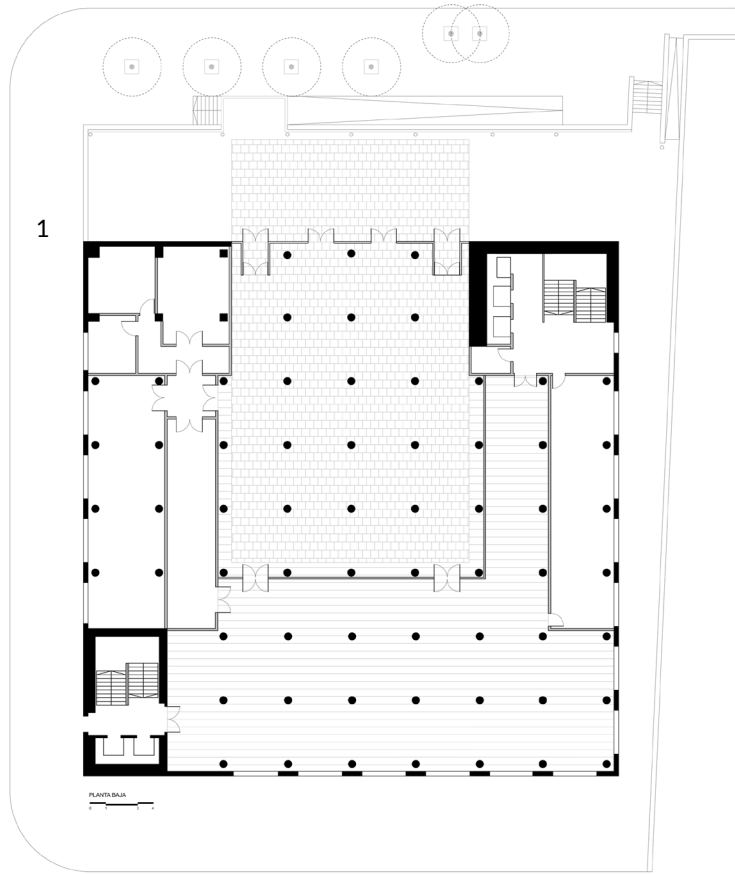
Pero la arquitectura no es solamente una técnica o un oficio, sino que tiene además una vocación superior que en un principio está más ligada a lo simbólico, al templo, a todo aquello que de alguna manera expresa un valor trascendente de la presencia del hombre en el mundo. Ése es el origen de la arquitectura, no es solamente una *techné*.

Creo que la modernidad ha supuesto un cambio decisivo en tanto y en cuanto hoy vivimos en una sociedad laica donde estos valores trascendentes o simbólicos

ya no tienen el sentido que tenían en la antigüedad; por lo tanto la arquitectura ha pasado a ser algo distinto, probablemente menos central de lo que era antiguamente. Ocupa un lugar menos emblemático, pertenece más al mundo de los objetos que el hombre fabrica. No se trata de algo realmente nuevo, de hecho ya Vitruvio lo dice en su trilogía *Venustas, Utilitas et Firmitas*. Quizá no esté del todo claro que la *Venustas* es la que sintetiza las otras, pero no deja lugar a dudas que ésta es la que justifica la existencia de la arquitectura. *Utilitas* et *Firmitas* se expresan a través de la *Venustas* como metáfora de esas dos condiciones que, a su vez, tampoco son muy distintas porque en realidad, cuando nos referimos a *Utilitas* et *Firmitas*, estamos hablando prácticamente de lo mismo: una *techné*.

**GC.** Me gustaría llevar esta reflexión que Ud. hace, de lo que sería de alguna manera la arquitectura o cómo podría ser entendida la labor del arquitecto, al campo de la didáctica. ¿Qué se enseña hoy en las facultades de arquitectura?

**JL.** Resulta complejo y amplio decir qué se enseña pero creo que la arquitectura, o la labor de los arquitectos está, en general, bastante denostada. Existe siempre un afán de supervivencia, es aquello que entendía Tafuri cuando decía que “los arquitectos modernos tenían la necesidad de reinventarse a sí mismos porque la arquitectura carecía de sentido”. No diría que la arquitectura carece de sentido sino que, quizá, algunos no se lo terminan de encontrar. Paradójicamente, en ese afán por perdurar a través de sus obras, algunos arquitectos apuntan a lo que está de moda. Ésta es una situación que se arrastra desde el final del Movimiento Moderno, de los años '60. Recuerdo cuando aún estaba en la escuela como estudiante y la arquitectura era cuestionada. El momento, en ciertos aspectos, era bastante parecido al actual; la política era utilizada como alternativa a la arquitectura, se hablaba de los movimientos sociales, de la participación ciudadana, etc. La arquitectura era vista como algo reaccionario. Hoy se habla de que no se necesitan nuevas construcciones y es cierto, se ha construido demasiado pero no lo que se debería haber construido. La responsabilidad colectiva de los arquitectos en tal sentido es innegable. Sobre todo por no haber planteado aquellos temas que son realmente necesarios, que atañen a nuestra disciplina, y estar más bien al rebufo de una situación respondiendo de la manera que sea con tal de mantener una presencia,



Biblioteca Universitaria-UNED, Madrid 1989-'94. J.I.Linasazoro, con L.Sesé, J.Puldain.  
Elaboración gráfica: L.Castonjauregui, A.Gritti, S.Nallino, L.Pendino. FAPyD-UNR. Coordinación gral.: M.V.Theilig  
1-planta baja. 2- planta tipo 3- planta piso 7 4-planta piso 8  
5- despiece axonométrico.

una actividad. La escuela no es ajena a esta situación ahora es la post producción. Hace unos años era el tema de la arquitectura de imagen, de los iconos y, hace más, se hablaba de otras cosas. No hay un consenso sobre cuál debería ser el ámbito principal al cual abocar la investigación arquitectónica contemporánea. Es posible entonces que se propenda a ese tipo de actitud como la que Ud. citaba parafraseando Aldo Rossi: “yo solamente puedo enseñar lo que hago”. Esta actitud puede ser discutible porque, en definitiva, es como si se pensara que la arquitectura es algo totalmente individual y personal mientras que en realidad tiene una dimensión más colectiva, más universal, que cada uno interpreta desde su propio punto de vista sin olvidar que existe más allá de nosotros mismos.

**GC.** ¿Cuál es la parte transmisible? Como Ud. acaba de decir, una visión consensuada no es posible, la que forma parte de los propios intereses, de las propias urgencias o fruto de las propias experiencias. ¿Cómo se hace para enseñar proyecto?

**JL.** Hay una frase, que se utiliza a menudo y que considero bastante cierta, que dice: “la arquitectura no se enseña sino que se aprende”. Esto significa que el profesor aporta, planteando temas, ejemplificando, estableciendo valoraciones de algunos de estos ejemplos respecto a otros, analizando críticamente los problemas que los alumnos ponen sugiriendo posibles soluciones; pero en definitiva siempre está en el filo de la navaja ya que se crea una situación en la cual el docente queda en el terreno de la sugerencia y el alumno tiene que comprenderla. El riesgo, que no es una alternativa, es pasar

directamente a hacerle el proyecto al alumno. Ése es el problema, dado que no nos ocupamos de una ciencia pura, de un conocimiento codificado o exclusivamente de un oficio. Los oficios se aprenden en el taller de esto o aquello, viendo cómo se hace para cortar una piedra o forjar el hierro, por ejemplo. Es claro que en este caso se aprende no desde la explicación teórica sino de ver cómo se hace; existe un aprendizaje empírico sobre lo que uno ve y analiza, se aprende experimentando a partir del ejemplo. En este sentido sí podríamos coincidir con la reflexión de Rossi en la que expresa que se puede aprender arquitectura a través de quién la hace.<sup>2</sup> El alumno debería estar atento a captar de los profesores su experiencia y a partir de allí extraer de la misma los elementos más provechosos para sí mismo.

¿Cómo se aprende, pues, por cuenta de uno mismo? Leyendo, viendo, visitando y reflexionando. El aprendizaje de la arquitectura tiene algo de soliloquio. Hay sin duda profesores muy brillantes que tampoco tienen, en definitiva, una incidencia particular en los alumnos. En estos últimos, tiene que existir o alimentarse una predisposición muy fuerte al “*ascolto*”.

**GC.** Un “lugar común” sería afirmar que, ser un buen arquitecto no implica necesariamente ser un buen profesor...

**JL.** Difícil afirmar quién es buen profesor y quién menos. Lo cierto es que enseñar es difícilísimo. En ocasiones se tiene buenos recuerdos, como en mi caso, de profesores con los cuales no se ha tenido una relación particularmente amistosa; pero algunas frases, algunas sugerencias, actitudes sobre todo, formas de reflexionar sobre las cosas, me quedaron más grabadas





Biblioteca Universitaria - UNED, Madrid 1989-94. J.I. Linazasoro, con L. Sesé, J. Poldain. Detalle, nivel seis.

en esas ocasiones que en otras. De mi profesor de proyectos recuerdo más que nada las cosas que decía; él era buen arquitecto, esas cosas eran más interesantes de lo que podía quizá significar un “pon esto aquí, aquello un poco más así...”. Creo que, como decía al inicio, en realidad eso no se enseña; por lo menos a mí nadie me ha enseñado eso y dudo que, a su vez, sea capaz de enseñarlo a los demás.

**GC.** Se puede quizá poner en evidencia, a partir de la propia experiencia, aquello que aún no funciona...

**JL.** Sí, pero sin llegar quizá al “haz esto...” ya que de ese modo tampoco el alumno lo asimila: “tú me dijiste”, dicen entonces ellos. La verdad es que nunca he tenido muy en claro esto de la enseñanza de la arquitectura pero estoy empezando a pensar, luego de tantos años en la didáctica, que ésta es una profesión muy vocacional; es decir, o es vocacional o no es. De modo que se nos presenta esta gran contradicción por la cual muchísimos son los que estudian arquitectura pero son muy pocos los que lo hacen por vocación. Pocos son los que estudian filosofía y está claro que es una disciplina que sin vocación es muy difícil de emprender; por lo tanto, buena parte de los que ingresan a esa facultad, son vocacionales. En definitiva, y con números de partida completamente distintos, resulta que el porcentaje de los vocacionales de arquitectura y de filosofía son muy similares. A partir del siglo XIX, la filosofía en nuestra sociedad ha perdido prestigio y por lo tanto muy pocos la estudian; por el contrario, muchos frecuentan las escuelas de arquitectura. La enseñanza en las facultades de arquitectura, y no solamente, hoy tiene que

abordar y atender tanto a los vocacionales como al resto.

**GC.** Aldo Rossi, en relación a esta dificultad de la enseñanza de la arquitectura, asumía abiertamente haber nutrido desde los inicios de su experiencia como enseñante una envidia profunda por aquéllos que impartían latín o literatura alemana o cualquier otra disciplina codificada y, por lo tanto, transmisible en manera directa: “Cada cosa tiene una naturaleza propia. Un músico o un jinete no tienen dudas sobre su oficio; en un cierto sentido, lo conocen por naturaleza propia. Y esto vale para las facultades en general. Por ejemplo, quien estudia letras sabe perfectamente lo que estudia y lo que quiere”. Giorgio Grassi en su libro *Una vita d'architetto* comenta al estudiante de arquitectura que, de alguna manera, dentro de la escuela uno es siempre un autodidacta; a la carrera la hace uno mismo. La responsabilidad es siempre del estudiante.<sup>3</sup>

**JL.** Hoy estamos en las antípodas. Los estudiantes son bastante dependientes de los profesores, en ocasiones hasta presumen que se les tiene que “dar”. No es raro escuchar decir “esto no me lo han dado”. Es un hábito que quizá viene desde la escuela secundaria, no lo sé; pero lo cierto es que parecen provenir de una actitud muy proteccionista que seguramente no contribuye a la maduración individual y los deja siempre en una condición de dependencia. El resultado es una falta en el desarrollo de las propias capacidades críticas. Creo que en esto hemos retrocedido. Por supuesto que siempre hay alumnos muy buenos, vocacionales y con fuertes estímulos. Con ellos llegas a establecer

una relación maestro-discípulo que quizá es donde se puede desarrollar el verdadero aprendizaje.

**GC.** ¿Sugiere lecturas de arquitectura?

**JL.** No necesariamente. De lo contemporáneo, sin duda los libros de Aldo Rossi son recomendables; quizá de lo mejor que se ha escrito en el siglo XX. Algunos más que otros; su autobiografía, por ejemplo, o sus escritos sobre Venecia con su importante carga poética más que *La architettura de la Ciudad*, sin duda. *Scritti scelti* es un buen libro también; Giorgio Grassi es un autor que aconsejo y de hecho la gente interesada, muy joven, ha leído estas cosas. Yo me he encontrado en Portugal, donde las escuelas son más pequeñas y el aprendizaje del oficio es favorecido por esta condición, y también aquí con gente que posee estas lecturas. Gente que tiene un conocimiento de la arquitectura que podríamos definir più approfondito. La sensación es que, en general, se lee siempre menos no sólo de arquitectura.<sup>4</sup>

**GC.** En la introducción a la versión castellana de los ensayos de Grassi Ud. construye una familia espiritual en la cual incluye al profesor milanés, a la que denomina: “los arquitectos inoportunos.”<sup>5</sup> Este texto tiene un punto de contacto en el tiempo con otro del mismo Grassi publicado diez años más tarde: *Antichi Maestri*.<sup>6</sup> En el mismo, el autor habla de la importancia de elegirse los maestros, en su caso Alberti, Tessenow, Oud pero también Piero della Francesca. Éstos, lejos de darnos respuestas, parece que están allí para ponernos en dificultad con otras preguntas; casi como si su enseñanza estuviera más en la capacidad de interrogarnos que en el





Biblioteca Universitaria - UNED, Madrid 1989-'94. J.I.Linazasoro, con L.Sesé, J.Puldain. Biblioteca, primer nivel.

suministrarnos con sus obras un repertorio de soluciones. ¿Cuáles son para Ud. los arquitectos inoportunos que cree importante ser frecuentados por un estudiante de arquitectura?

**JL.** Como inoportunos siempre he visto a aquellos arquitectos que podríamos individualizar como “contra corriente”: Adolf Loos, Heinrich Tessenow o Gunnar Asplund; y los oportunos, los que están a favor de la corriente. Oportunos como oportunistas, se entiende. El ser inoportuno lo considero un valor, porque dificultan, estorban al despreocupado fluir de la corriente.

**GC.** No me es desconocido su modo de entender la relación entre proyectar y construir. En su libro, que lleva como título precisamente este nombre en italiano:

*Progettare e costruire*, Ud. se refiere a la importancia de pensar siempre todo con una finalidad constructiva. Considera el proyecto como un “hecho esencialmente constructivo” en el cual forzar la construcción para obtener una imagen es una aberración. Literalmente, “...es importante tener clara la idea de una construcción a servicio del proyecto de arquitectura que esté en grado de manifestar los objetivos conceptuales y no viceversa”.

¿Cuál es la arquitectura construida que más satisfacciones le ha dado y por qué?

**JL.** Como todos los arquitectos, tengo mis favoritas. Entre las obras que considero más significativas están, seguramente, la iglesia de San Lorenzo en Valdemaqueda, estoy muy contento también con la Plaza de la catedral de Reims que acabamos de

terminar, un espacio público interesante en un lugar importante. La biblioteca de la UNED, edificio premiado del cual se ha escrito y dicho bastante, es un resultado que marca un punto de arribo de una serie de razonamientos de un determinado período; probablemente represente un punto de inflexión en la evolución de mi trabajo. Pero mi entusiasmo ahora es por la obra que estoy realizando en el norte de Francia, en el centro histórico de una ciudad muy hermosa, Troyes. Dar un por qué definitivo es quizá reduccionista; me da satisfacción descubrir que las obras que voy haciendo -y esto no es una inmodestia sino una constatación- resisten bien el paso del tiempo. Las Escuelas Pías en Lavapiés, por ejemplo, una obra muy visitada y continuamente fotografiada; en esas fotografías queda registrado cómo, con el paso del tiempo, la pátina que se va



Biblioteca Universitaria - UNED, Madrid 1989-'94. J.I.Linazasoro, con L.Sesé, J.Puldain. Biblioteca, segundo nivel.

depositando sobre los materiales elegidos deviene un valor agregado.

**GC.** Pareciera que el tiempo, en los casos afortunados, es una dimensión que se transforma en un atributo de la arquitectura. Marguerite Yourcenar en *El Tiempo*, gran escultor desarrolla algunos de los atributos del tiempo en relación a la obra de arte:

“No hace falta decir que ya no nos quedaba ninguna estatua griega tal y como la conocieron sus contemporáneos. ...Estos duros objetos, moldeados a imitación de las formas de la vida orgánica, han padecido a su manera lo equivalente al cansancio, al envejecimiento, a la desgracia. Han cambiado igual que el tiempo nos cambia a nosotros. ... las restauraciones buenas o torpes que

sufrieron o de las que se beneficiaron, la suciedad o la pátina auténticas o falsas, todo, contribuye a marcar para siempre su cuerpo de metal o de piedra”. La idea que surge de esta cita es que, entre otras atribuciones, al tiempo se le asigna la capacidad de transformar, de modificar en modo definitivo. ¿Sucedía algo parecido con la experiencia en la enseñanza?

**JL.** Con el tiempo, he llegado a convencerme de que un buen profesor debe poseer paciencia, convencimiento, vocación y -tal vez- la necesaria generosidad para dedicar su tiempo a esa labor tan ardua y tan poco agradecida como es la enseñanza. La arquitectura, como todo arte, está teñida de subjetivismo lo que dificulta más, si cabe, esta dedicación. A lo mejor estoy más de acuerdo con Rossi en lo de

transmitir lo que se sabe -si es que se sabe realmente algo- pero eso es magisterio, no docencia. A lo mejor también es que a los arquitectos -como a todos los artistas- sólo nos cabe esta última opción: “maestro” que -a pesar del nombre un poco rimbombante- es menos pretenciosa, más modesta y tan latina como profesor.

*Veritas filia temporis*



NOTAS

1· En Cacciari, M. 1995. *Il progetto di architettura ed il suo insegnamento*. (Milán: CittaStudiEdizioni).

2· Me encuentro en la situación de tener que hablar como arquitecto, y recuerdo una frase de F.L. Wright que siempre me ha sorprendido; éste, invitado a hablar en un congreso de arquitectura, dijo -ciertamente con poca simpatía-: “Yo no hablo de arquitectura porque construyo la arquitectura”. De alguna manera, esta frase tan arrogante revela también la dificultad y la imposibilidad práctica, quizá, de enseñar arquitectura. (...) No sabría cómo mostrar, enseñar arquitectura de otra manera que no sea al antiguo modo de hablar de los propios proyectos; de transmitir cómo, personalmente, se haga arquitectura. Será un método empírico, subjetivo, pero es aquél que también nos da en mayor medida la dimensión de aquello que estamos haciendo.”. En: Rossi, A. 1995. *Il progetto di architettura ed il suo insegnamento*, a cura de Giancarlo Carnevale. (Milán:CittaStudiEdizioni), 49.

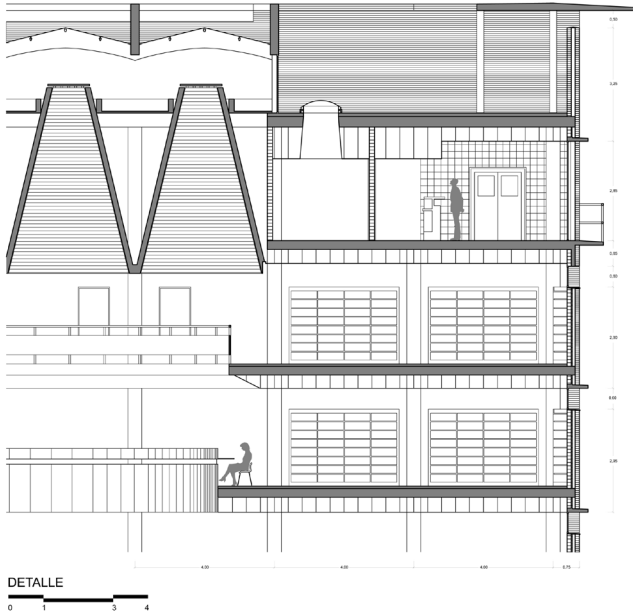
3· Ver Grassi, G. 2008. *Una vita da architetto*, (Milán: Franco Angeli).

4· Linazasoro se refiere a L'architettura della città. 1966 (Padova: Marsilio); *Autobiografia scientifica*. 1990. (Parma, Pratiche); *Scritti Scelti sull'Architettura e la Città* 1956-72.1975. (Milán:CittaStudiEdizioni).

5· Linazasoro, J. I. 1980. “Los arquitectos inoportunos”. En Grassi, G. *La arquitectura como oficio y otros escritos*. (Barcelona: Gili).

6· Grassi, G. 1999. *Antichi maestri*.( Milán: Unicopli).

Crédito de Imágenes: Arq. Miguel de Guzmán. [imagensubliminal.com](http://imagensubliminal.com)



Biblioteca Universitaria - UNED, Madrid 1989-'94. J.I.Linazasoro, con L.Sesé, J.Puldain. Corte-detalle



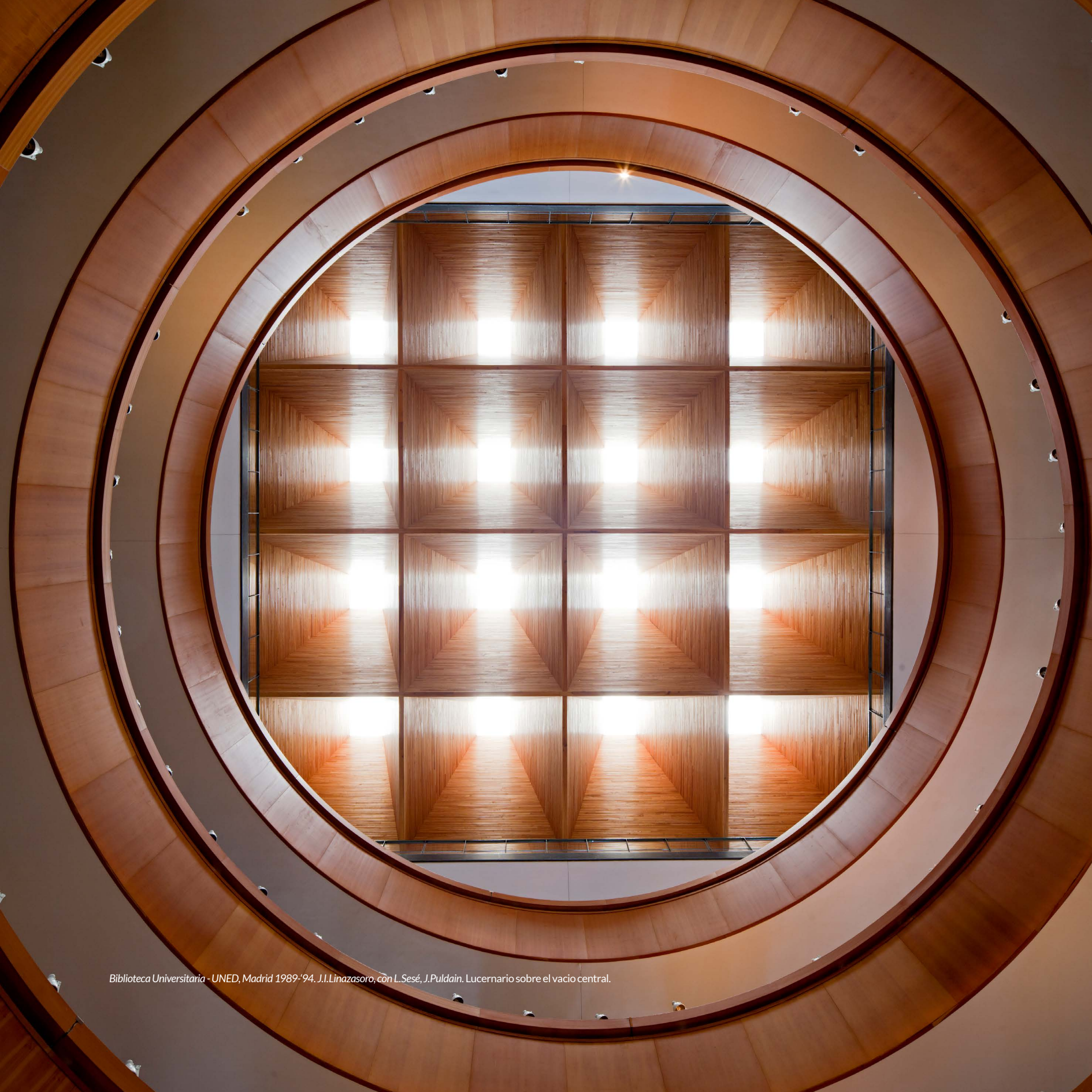
**Jose Ignacio Linazasoro Rodríguez.** San Sebastián, 1947. Arquitecto por la Escuela de Arquitectura de Barcelona en 1972. Doctor por la Escuela de Arquitectura de Barcelona en 1980. Profesor de Proyectos en la Escuela de Arquitectura de San Sebastián (1977-82). Catedrático de Proyectos de la Escuela de Arquitectura de Valladolid (1982-88) y desde 1988 de la Escuela de Arquitectura de Madrid. Académico Correspondiente de Arquitectura de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando desde 1987.



**Gustavo Adolfo Carabajal.** Es Doctor en Composición Arquitectónica, Profesor Ordinario en el Área de Teoría y Técnica del Proyecto Arquitectónico y miembro del Colegio del Doctorado en Arquitectura de la FAPyD.

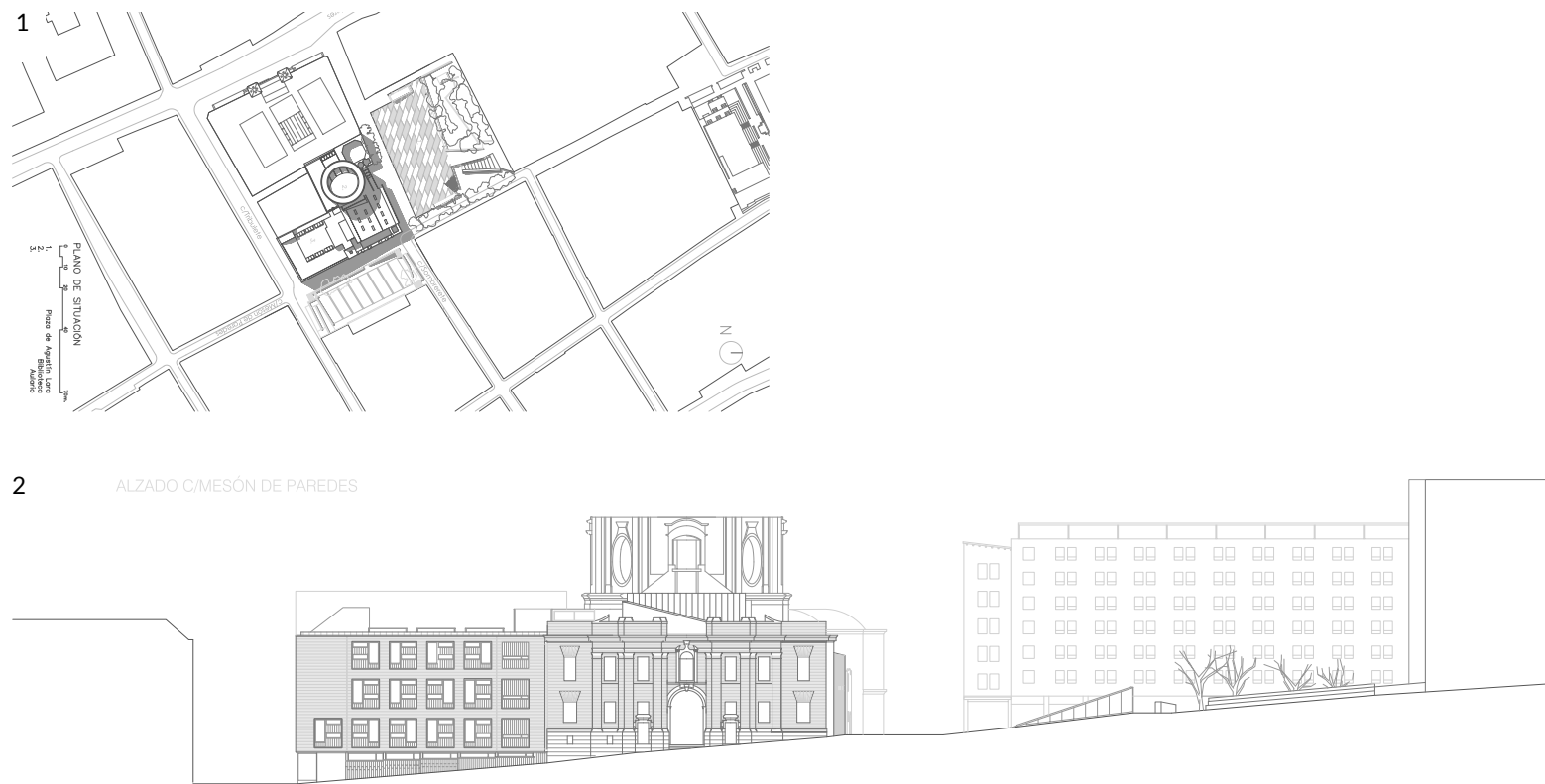


**Stefano Presi.** Mantova, 1977. Se titula en Venecia en 2002. Reside en Madrid y trabaja como socio del TALLER DE ARQUITECTURA PRESI+ALBIERO participando en concursos internacionales. Entre otros: Plaza de Galicia en Santiago de Compostela (primer premio), Plaza San Martín de Moniga del Garda (primer premio), Plaza de Cantú (segundo premio).

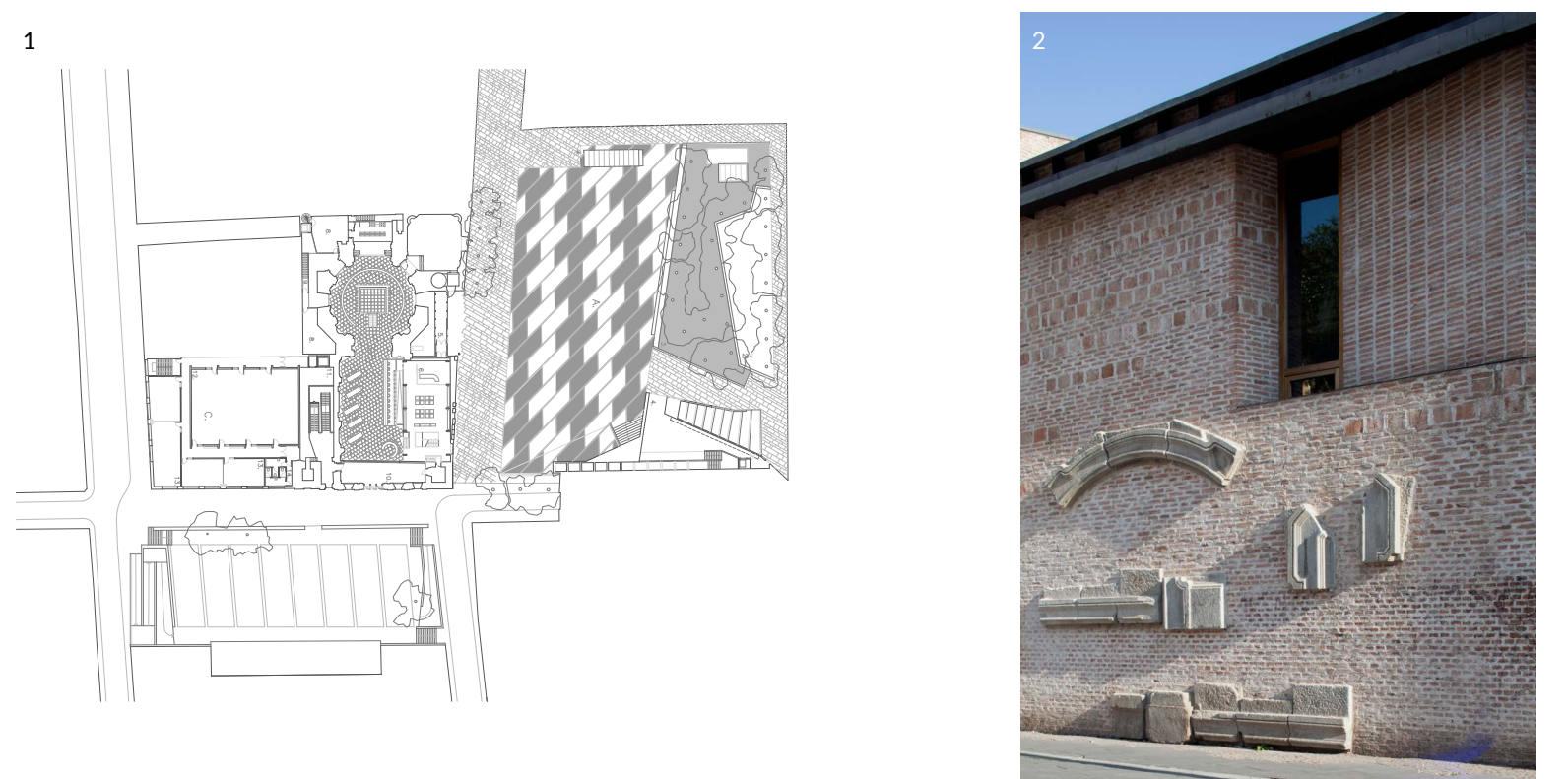


Biblioteca Universitaria - UNED, Madrid 1989-'94. J.I.Linazasoro, con L.Sesé, J.Puldain. Lucernario sobre el vacío central.

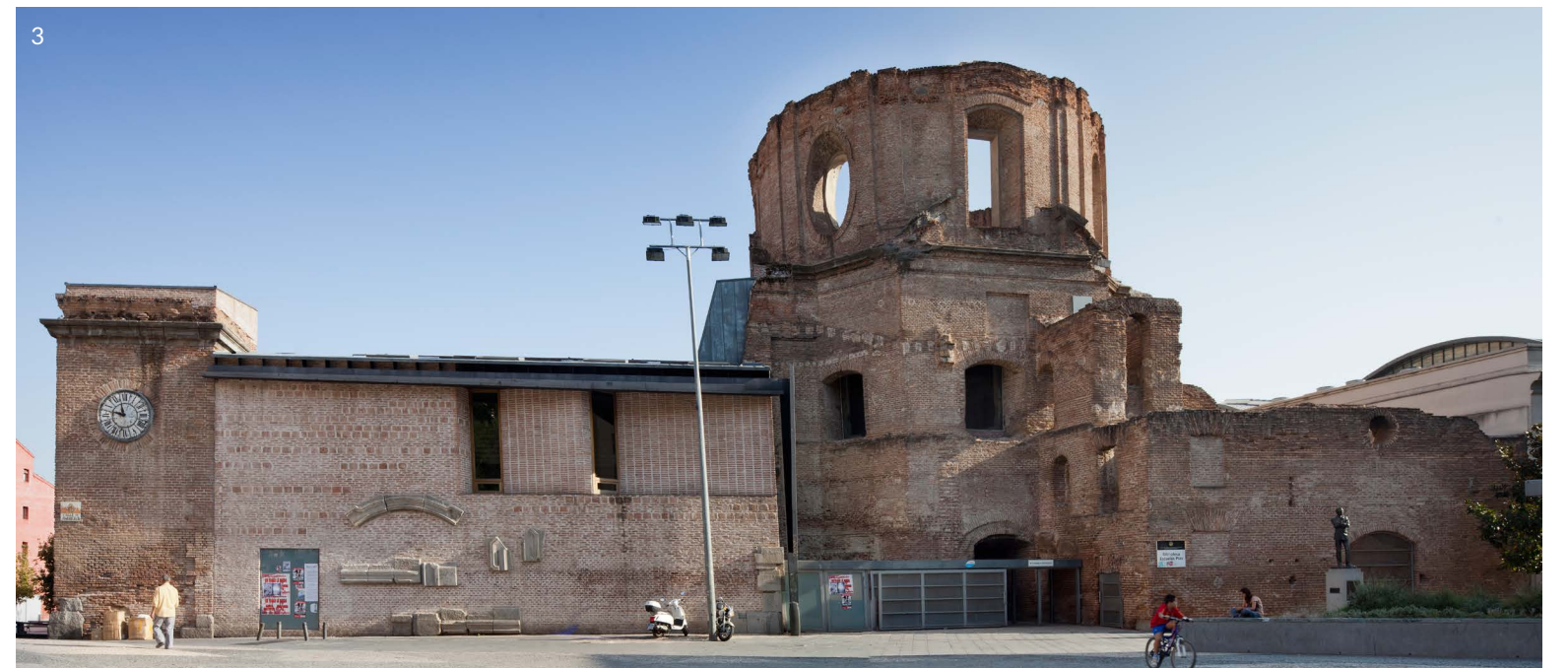




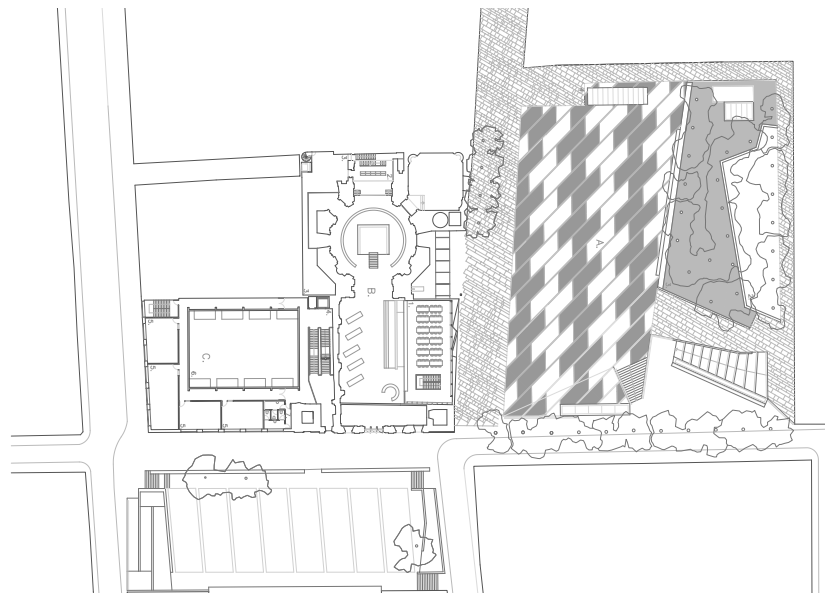
Centro Cultural Escuelas Pías de Lavapiés, Madrid 1996-2004. J.I.Linasoro. Colab. H. Sebastián de Erice 1 - Plano Situación. 2 - Fachada aulas, bloque existente. 3 - Alzado.



Centro Cultural Escuelas Pías de Lavapiés, Madrid 1996-2004. J.I.Linasoro. Colab. H. Sebastián de Erice 1 - Sección horizontal por la cota +3,50 2 - Detalle fachada sobre la plaza 3 - Fachada sobre la plaza.





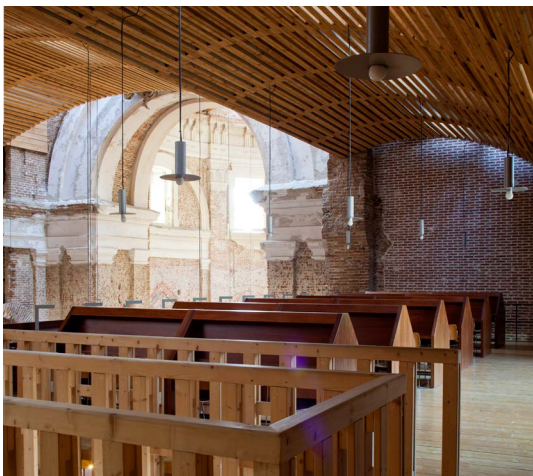


1

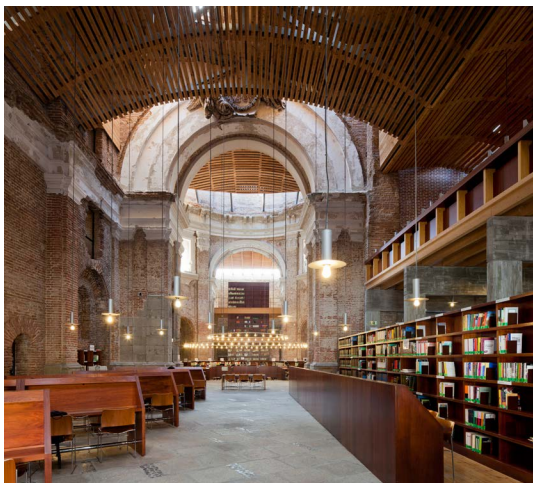
Centro Cultural Escuelas Pías de Lavapiés , Madrid 1996-2004. J.I.Linasoro. Colab. H. Sebastián de Erice 1 - Sección horizontal cota +7,50 2 -Biblioteca ábside 3- Sección biblioteca.



2

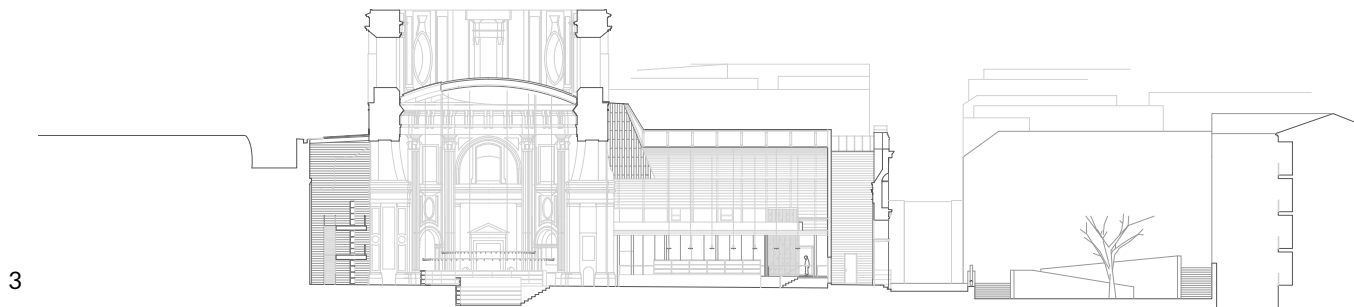


1



2

Centro Cultural Escuelas Pías de Lavapiés , Madrid 1996-2004. J.I.Linasoro. Colab. H. Sebastián de Erice. 1 - Detalle interior. 2 - Foto general de la biblioteca. 3- Detalle del distributivo interior.



3



3



# ¿QUÉ COSA ES UNA CASA?

## CONVERSACIÓN CON ANTONIO MONESTIROLI

por FEDERICA VISCONTI Y RENATO CAPOZZI

Milán, Estudio Monestiroli Associati, 3.4.2014

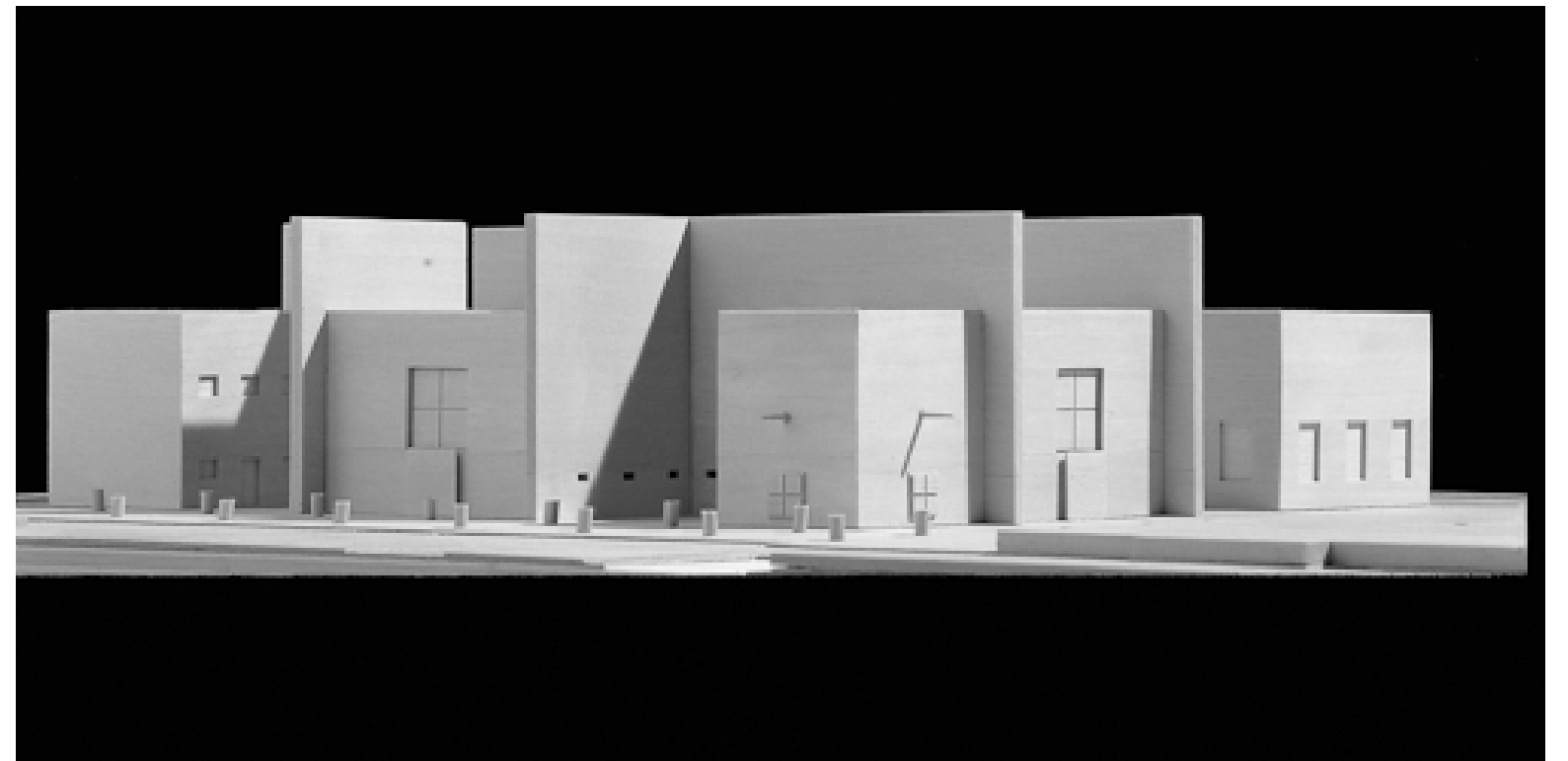
Considerando su intensa carrera, que lo ha visto y ve empeñado tanto en la universidad como en el oficio de arquitecto, pedimos a Antonio Monestiroli una reflexión sobre la arquitectura y su enseñanza que él mismo propuso reproducir en forma de conversación. Siendo uno de los principales referentes italianos contemporáneos a nivel académico y profesional, cuenta con una actividad como proyectista amplia e intensa. Participa en concursos nacionales e internacionales en los cuales los proyectos se relacionan siempre a los temas de investigación teórica de la cual, los mismos, pueden ser leídos como alimento y verificación.

Muchos son sus proyectos realizados, algunos de los principales han sido publicados en la monografía *Antonio Monestiroli. Opere, progetti, studi di architettura*, Editorial Electa, Milán-2000 y en Antonio Monestiroli.

Prototipi di Architettura, Il Poligrafo, Padova-2012. Es importante su contribución teórica de la cual traemos a referencia dos textos en particular. El primero porque existe editado en castellano: *La architettura de la realidad*, Barcellona-1993; y el segundo, del 2002: *La metopa e il triglifo*, Laterza, Roma-Bari, por ser su libro con mayor número de re-impresiones y del cual existe una edición en inglés: *The metope and the Triglyph*, SUN publisher Amsterdam-2005. Antonio Monestiroli aceptó con gusto dialogar con nosotros sobre los temas de la **arquitectura**, de su ser **oficio** y de su **enseñanza** poniendo en relevancia un hecho singular, aquello que ha definido obvio sólo en apariencia: «ya nadie describe lo que hace y esto es misterioso», afirma Monestiroli «por lo tanto ya partiría desde aquí: es lícito o incluso necesario hablar de las cosas que se hacen o no?» Firme,

por orgullosa admisión, a una idea de Arquitectura entendida como “arte del construir”, Monestiroli está convencido que en arquitectura se deba poder «contar cómo nace un proyecto, cómo surgen sus formas, cuáles han sido los motivos de las elecciones, de inspiración» y nos ha adelantado la legítima duda que, detrás del “silencio” de tantos arquitectos del *star system* se esconde una arquitectura que ya no es capaz de **representar su significado** expresando otras cosas, otros valores. Imposible no estar de acuerdo.

En el mundo contemporáneo la progresiva virtualización, en cada rama del arte y de la vida humana en general, se ha impulsado excesivamente produciendo a menudo la desmaterialización de las cosas que de reales han pasado a ser imaginarias: la economía, los valores, la arquitectura, las ciudades. En arquitectura -y no solamente-



Iglesia de Santa Maria di Loreto, Bergamo 2000. A. Monestiroli, T. Monestiroli, con M. Ferrari, M. Landsberger. Maqueta.

la ansiedad por la *novedad*, por lo *inédito* y *sorprendente* a cualquier costo ha sustituido una paciente construcción del futuro: una categoría de mercado/marketing -la novedad entendida como mercancía- ha suplantado el concepto de futuro que pertenece en cambio, singularmente, tanto a la política cuanto a la arquitectura.

No obstante este lúcido análisis, la actitud de Monestiroli es propositiva: una palabra que apareció en modo recurrente en nuestro encuentro, asumiendo un valor totalmente positivo, es “**arriesgar**” y, mientras se hablaba de riesgo, se subrayaba la necesidad de un carácter progresivo de nuestro oficio que por su propia naturaleza mira al futuro. Aparece clara la respuesta a la pregunta *¿Arquitectura: arte u oficio?*

Monestiroli nos ha hablado de una disciplina que no puede ser solamente deductiva: «la cosa interesante es construir una base

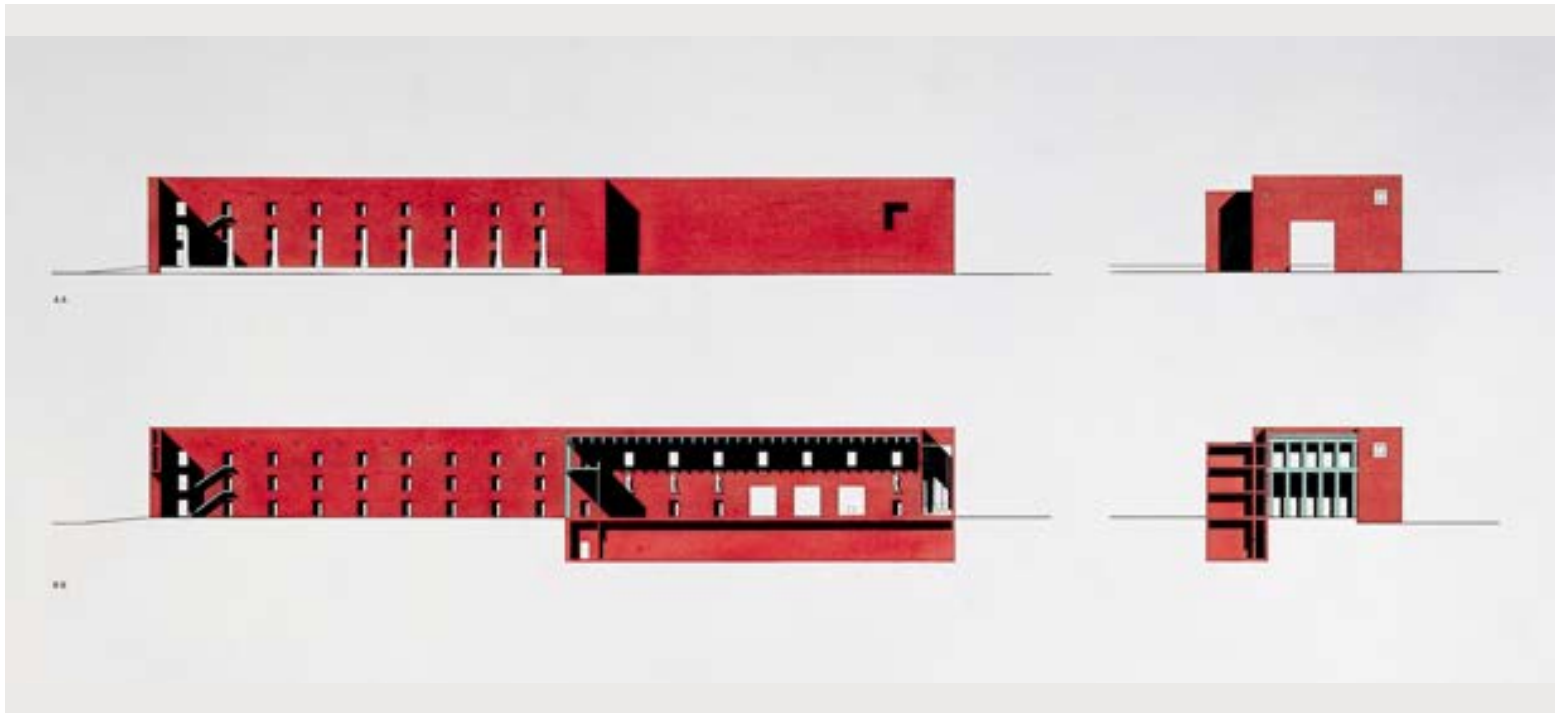
sólida del conocimiento de los datos materiales sobre los cuales fundar la propia **imaginación**, el propio pensamiento subjetivo, no se puede ser reductivo, no se puede continuar a **trabajar sobre lo que se sabe**: puede ser combinado en mil maneras distintas pero es aquello que ya sabes, mientras que forzosamente en un cierto momento es necesario separarse, osar, intentar comprender, conocer -usamos la bellísima palabra **conocer** porque ciencia, “*scienza*”, significa conocimiento, “*conoscenza*”- **conocer aquello que aún no se sabe**, arriesgando»

El riesgo -el desafío- entonces, como modalidad para avanzar en el conocimiento, como bien lo describió Piergiorgio Odifreddi comparando el conocimiento a una “isla en el océano de la verdad”. Esta definición tomada de Isaac Singer que, a la objeción hecha en el ‘900 por Ralph Sockman según

la cual extendiendo la superficie la isla ampliaba también los confines sobre lo ignoto, respondía: *el área de un círculo es proporcional al cuadrado del radio, su circunferencia es proporcional sólo al radio. Por lo tanto, el área de la isla del conocimiento crece mucho más rápidamente que la longitud del confín de la ignorancia!*

Permaneciendo en tema de metáfora, este riesgo -desafío- se relaciona con la pregunta que da origen a esta conversación: **¿Qué es una casa?** Frente a esta pregunta, sostiene Monestiroli, quien se avoque a la tarea de hacer una casa puede copiarla o bien analizar, esquematizar y clasificar todas las casas existentes para obtener una ‘abstracción’, la cual será siempre reductiva; o bien puede profundizar el interrogativo, indagar el *tema*. Un paso que Monestiroli ha definido «importante y necesario», y que para él ha sido fundamental para superar lo que



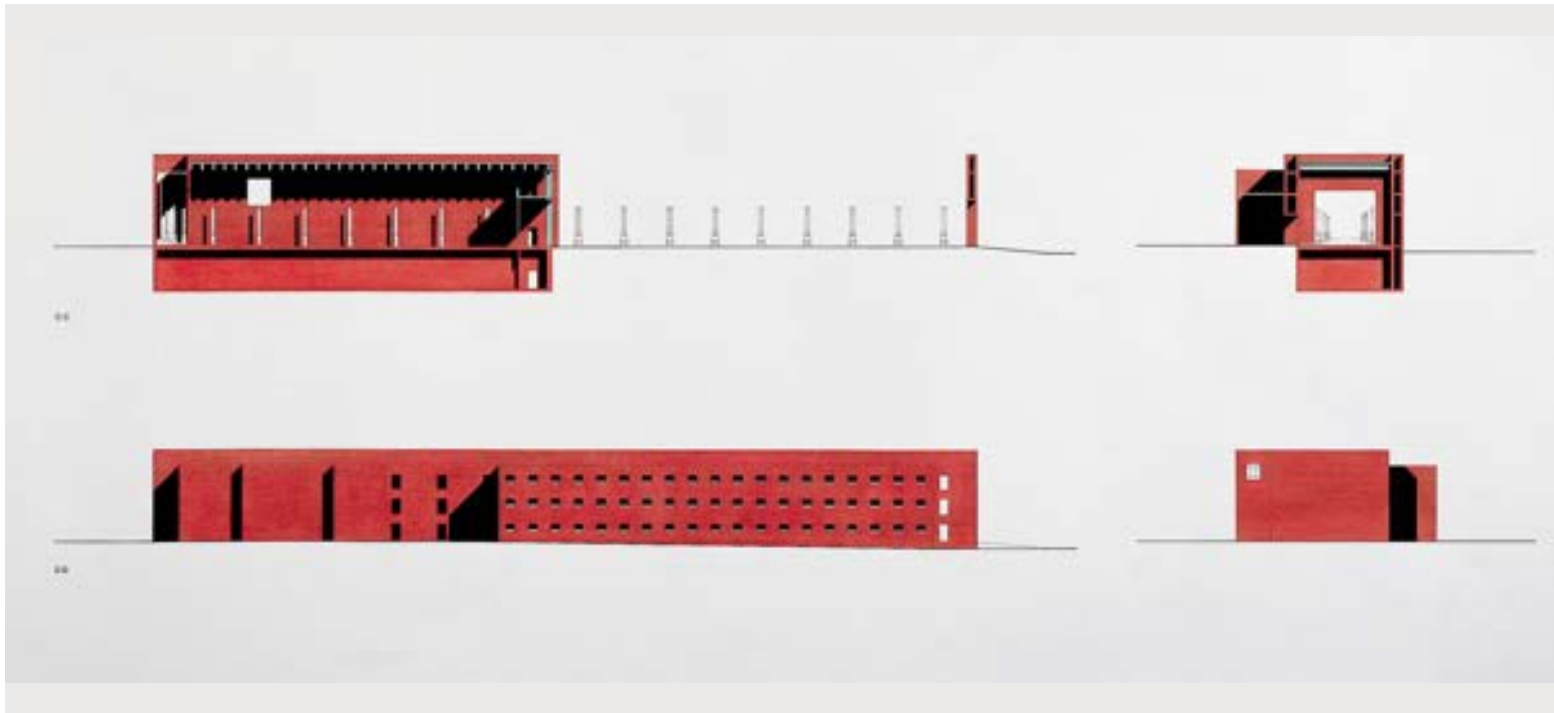


Proyecto para una Iglesia en el quartiere Gallarate, Milán 1989. A. Monestiroli, con S. Gambirasio, L. Morganti, R. Neri. Fachadas, cortes longitudinal y transversal.

es aparentemente inconciliable entre **pensamiento lógico** y **pensamiento analógico** -aún bastante misteriosa e irresoluble antes de la aparición de *Autobiografía Científica* (escrito en América en los '80 y publicado en Italia en los '90) de Aldo Rossi que vivía en la década del '70 los años «[...] de la tecnología imperante, de la interdisciplinariedad, de demasiadas cosas heterónomas que circulaban, del pensamiento de Umberto Eco, de la *Opera aperta*, de las tesis del Gruppo '63...». A distancia de casi cuarenta años, la **reflexión sobre el tema** sigue siendo algo de lo que Monestiroli se siente «satisfecho de haber escrito». El primer capítulo de *L'architettura della realtà* -relativo al “tema” precisamente- conjuntamente con el último dedicado a la “analogía” son aquéllos que salvaría. A nuestro criterio, este libro en su conjunto al igual que el más reciente

*La metopa e il triglifo*, son dos referencias insuperables desde el punto de vista de la utilidad didáctica y no sólo desde allí. Para Monestiroli profundizar el **tema** de la casa, el tener que definir “**qué cosa es una casa**”, no puede reducirse al conocimiento de todas las casas, al significado que se le ha asignado en la historia al tema de la casa, ya que el desafío de la arquitectura -su belleza- «es poder pensar o dar una definición distinta de aquella heredada»: una posibilidad para hoy que, según Monestiroli, debe quedar siempre abierta porque no necesariamente todos los datos están contenidos en la tipología que corre el riesgo, de esta manera, de transformarse en un modelo inmutable, una «jaula restrictiva» que puede llegar inclusive a separarse de la **realidad de la vida**. El tema de la casa, como cualquier otro tema de arquitectura, «es necesario plantearlo cada vez como si fuera la primera»

porque es el tema «el que se debe poner en evidencia, representar y desde allí luego -según el lugar donde se encuentra- no se elige un tipo entre aquéllos que ya existen sino que se propone la versión más adecuada al tema de proyecto». El tema, su significado, para producir una extensión del conocimiento de la realidad, debe pasar por el pensamiento colectivo, el arquitecto lo interpreta pensando cuál es la casa más bella, adecuada y justa: el arquitecto debe encontrar -confrontándose necesariamente con la naturaleza y la técnica- las formas, la distribución, el significado y la construcción que tengan un valor lo más general posible; de este modo se podrá sostener que esa obra tiene un valor colectivo. Retorna entonces la cuestión planteada del *riesgo* -desafío- porque la reflexión sobre el tema, en el oficio y en el ámbito académico, no produce aún la elaboración de una



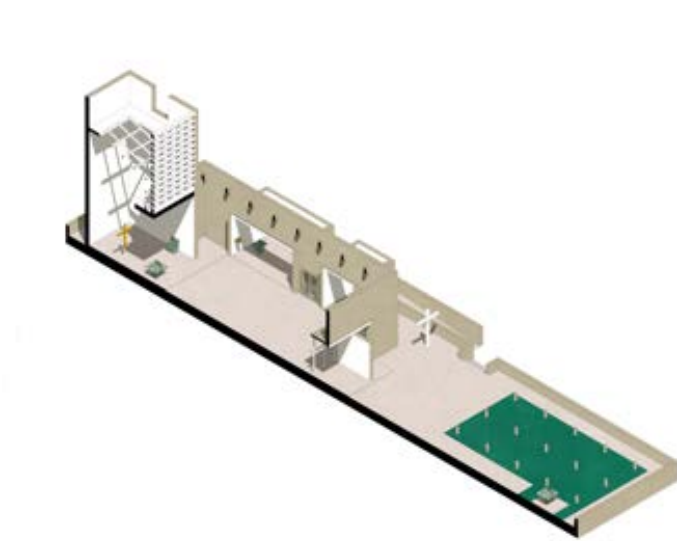
Proyecto para una Iglesia en el quartiere Gallarate, Milán 1989. A. Monestiroli, con S. Gambirasio, L. Morganti, R. Neri. Fachadas, cortes longitudinal y transversal.

forma y, como sostiene Monestiroli, «para elaborarla se puede reducir al mínimo - con una cierta poética- o bien hacerla redundante -si se tiene otra- pero no se puede evitar el *riesgo* del fracaso, no se puede eludir el fracaso, es necesario aceptar la posibilidad de fracasar [...]. Si la obra que se construye contiene la capacidad expresiva que la hace reconocible por la colectividad se la puede considerar lograda. Hasta que este reconocimiento no sea alcanzado, la búsqueda a partir de la obra arquitectónica no se puede considerar acabada. Evitar este *riesgo*, no querer afrontarlo, significa fracasar, construir una forma sin vida y sin significado». A este punto sería legítimo interrogarse si existe un modo para hacer que este *riesgo*, entendido como intrínseco a la naturaleza de nuestro oficio, sea menos fuerte pero quizá preguntárselo al autor de *Cuestiones*

*de método* puede ser retórico. Prefiriendo la palabra **método** a “teoría” -porque la primera se puede corregir, modificar en cualquier momento mientras que una teoría puede sólo ser sustituida por otra teoría- Monestiroli expresa «la imposibilidad de dar un paso sin él»: en la didáctica, para guiar a los estudiantes pero también en el oficio. Es más, la puesta a punto del método, para él, nace no sólo de una exigencia didáctica sino principalmente de la necesidad de resolver nudos problemáticos que emergen durante el trabajo de proyectista. Por lo tanto, las “etapas” del método que Monestiroli sostiene: el tema, el lugar, el tipo, la construcción y el decoro, atañen a todos sus proyectos. Las mismas fueron transformándose con el tiempo en pasos simultáneos, sobrepuestos, en ocasiones adquiriendo, unas de otras, importancia diferente. Es, por ejemplo, el caso de la

*Iglesia de San Carlo Borromeo alla Fonte Laurentina* (2005-2011) en Roma donde se destaca la reflexión en relación al tema: «La iglesia es un lugar donde la colectividad participa de un rito que la congrega» son las palabras con las que inicia Monestiroli en un texto dedicado a este proyecto aunque luego nos ha dicho que, en ese caso, el paso fundamental lo determinó el *lugar*. Un terraplén existente, un vertedero de escombros que el comitente quería eliminar, se transformó en una ocasión. Un podio extraordinario, un basamento de cuatro metros de altura sobre el cual ha «colocado una torre», resolviendo de esta manera en dos “pasos” uno de los temas más complejos que la arquitectura pueda afrontar. Este caso es también emblemático de la flexibilidad y la equivalencia de las “etapas” del método porque aquí, como Monestiroli relata, la construcción es tradicional y, por





1



2



4

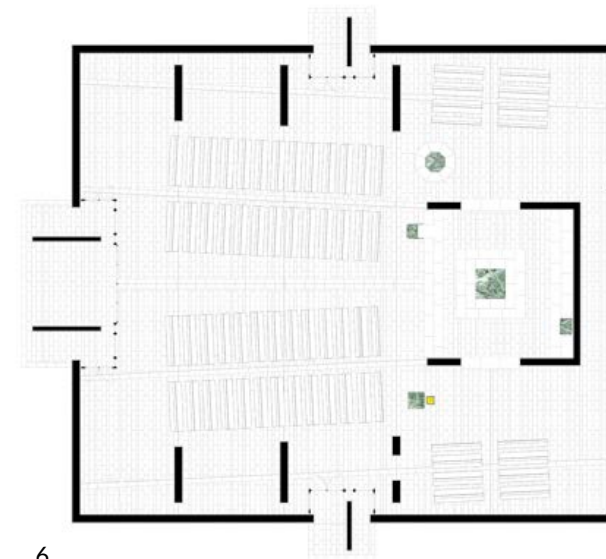


5

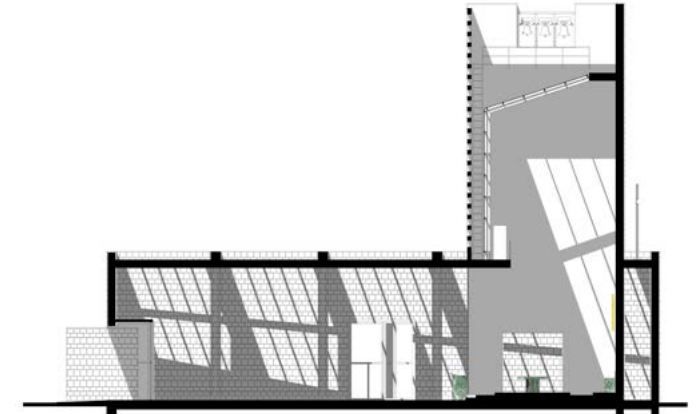
Iglesia de San Carlo Borromeo, Roma 2011. Monestiroli Architetti Associati (A. Monestiroli, T. Monestiroli), con M. Ferrari, C. Tinazzi, M. Alesi.  
4 - Detalle de la Torre campanaria (foto de M. Introini). 5 - Vista interior desde el presbiterio (foto de M. Introini). 6 - Planta del aula litúrgica. 7 - Corte longitudinal.



3



6



7

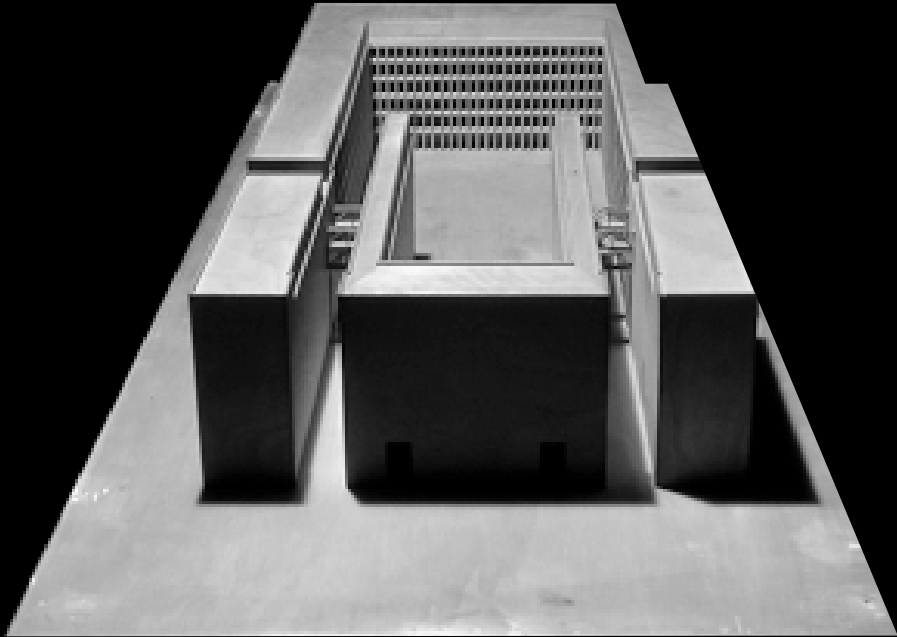


el contrario, fue seguida una idea inicial para el decoro «pensé: esta iglesia será totalmente en *tufo*<sup>1</sup> aún antes de pensar la estructura...». Una iglesia interpretada en referencia a su “materialidad”, «una materialidad que se opone a cualquier intento de sublimación, de transferencia de su sentido a otra parte, *in un luogo che non c’è*. Nosotros creemos que la iglesia debe estar fundada en la tierra, que el altar debe emerger de la tierra y que sus formas deben expresar esta *pertenencia a la tierra*». Es de este sentido que nos habla la *pequeña acrópolis* donde surge la iglesia y el *tufo* -excavado en los alrededores-con el cual fue construida. De todas las proyectadas<sup>2</sup>, la *Iglesia de San Carlo Borromeo* en Roma es la que a A. Monestiroli más le gusta «porque la he construido» explica. Hablando de otros proyectos suyos, parecería que Monestiroli siente la exigencia y la necesidad de la exaltación. La referencia es el **racionalismo exaltado** de Aldo Rossi al cual ha dedicado un pequeño libro<sup>3</sup> en el cual expresa:

« Analicemos la conjugación “racionalismo exaltado”, la misma contiene ya las dos partes del discurso en el sentido que el racionalismo es analítico, es conocimiento racional que parte de **datos racionales** aunque luego experimente **analogías**; luego la palabra “exaltación” que exige etimológicamente también un complemento objeto: qué cosa se exalta? Hablo de este argumento no como teórico sino porque lo afronto cada vez que hago un proyecto, en cada ocasión me pongo el problema de cuál es la cosa que me interesa poner en evidencia, en el sentido que todo proyecto se construye sobre el **conocimiento sistemático** de aquello que se está haciendo pero también es necesario exaltar

un aspecto del mismo, poner en evidencia el núcleo conceptual. Esta exaltación -que es una **exaltación formal** ya que, a través de la forma, el arquitecto exalta aquello que cree es el sentido de la cosa- se realiza sólo si existe el conocimiento empírico de la cosa. Es imposible hacer una cosa sin la otra si no se quiere renunciar a esta relación». Para aclarar esto, el ejemplo extraordinariamente eficaz que nos hace Monestiroli es el de *Moby Dick*. Melville titula el capítulo XXXII *Cetología* donde relata todos los tipos de ballenas que pueblan los océanos. De este modo el autor, en el siglo de la ciencia positiva, «construye el *contracanto*<sup>4</sup> y la unicidad de la ballena blanca que, por el contrario, es un hecho absolutamente extra-ordinario, fuera de lo común: es una ballena “exaltada”! A través de esta extra-ordinariedad, Melville representa el misterio de la naturaleza, su brutalidad, su imposibilidad de ser verdaderamente conocida» Así debe poder suceder también en arquitectura donde debe poder existir una relación progresiva entre **clasificación** e **inducción** o, como sugiere Monestiroli, **imaginación**, palabra que “nos pertenece más”: «nosotros conocemos todas las ballenas pero imaginamos una distinta, una que no existe, una que perseguimos, una que no sabemos si llegaremos a alcanzar». Esta imaginación nace, según Monestiroli, de la **ineludible relación con la realidad**. Otro proyecto del cual nos habla, particularmente relacionado a la reflexión sobre el tema, es uno de sus primeros proyectos, el del *Concurso para el teatro de Udine* de 1974. Conociendo todas las “ballenas de Melville” -del teatro griego al romano, del renacentista al *ottocentesco*- el teatro de Udine quiere ser una reflexión sobre un distinto sentido del espacio teatral

en el cual la separación entre actores y espectadores ya no sea tan neta: «existen dos C contrapuestas, el espacio está todo allí, no hay cesura, no existe el diafragma del teatro *ottocentesco* y se prepara de vez en vez... La idea del *Living Theatre* nos ha particularmente sugestionado, si bien no quisimos secundarla completamente nos gustaba el hecho de transferir la teatralidad, la idea de teatro, a la contraposición de dos escenas fijas que se miran perennemente. Para nosotros el teatro [el tema] era esto pero la idea surgió de la realidad, de la cultura del teatro de ese momento, del modo en el cual se iba y vivía el teatro». Este llamado a la realidad de nuestro tiempo, del *modus hodiernus*, no atañe sólo la realidad de la **vida** a través del **tema** sino también la realidad de la **construcción**. Como relata Carlos Martí Arís en la “*Introduzione*” a la edición italiana Allemandi de *L’architettura della realtà*, « Aquello que interesa a Monestiroli en primer lugar es **la arquitectura como forma específica de conocimiento**, como modo de comprender e interpretar el mundo. Es por ello que no advierte discontinuidad alguna entre **teoría, didáctica y proyecto**. Esta visión unitaria de la disciplina arquitectónica refuerza sus enunciados y sus propuestas». Durante su gestión en la Facultad de Arquitectura Civil del Politécnico de Milán, Monestiroli propuso involucrar en los Talleres a docentes de distintas disciplinas -composición arquitectónica, estructuras, tecnología, etc.- convocadas a concordar el objetivo, en la primera fase del trabajo, de dar una respuesta común a la pregunta: *Qué estamos haciendo?* Esto obligó a compartir y confrontar puntos de vista entre docentes y alumnos evitando que se produzcan «aquellas especializaciones



Concurso para el *Teatro di Udine*, Udine 1974. A. Monestiroli, con P. Rizzatto. Maqueta si la cubierta.





Concurso para el Teatro di Udine, Udine 1974. A. Monestiroli, con P. Rizzatto. Corte transversal de la sala pequeña.

cada vez más parciales y casi secretas» que Aldo Rossi advertía en la “*Introduzione*” a *Scienza o arte del costruire?* de Pier Luigi Nervi, que habrían llevado al desastre a las escuelas de arquitectura e ingeniería. El *Proyecto para la nueva Biblioteca de Pescara* del 2004, cuenta Monestiroli, nace precisamente en la facultad, de la reflexión sobre el tema de la **relación entre formas técnicas y formas arquitectónicas** hechas con el colega estructurista Vincenzo Petrin: una gran aula indivisible de 70 metros de lado que el arquitecto jamás hubiese hecho sin la contribución de Petrin quien, a su vez, se involucró en un desafío inédito para él comprendiendo que aquella estructura no tenía sólo un valor estático o técnico constructivo sino también cultural, ligado a la posibilidad de que la forma de la construcción se exprese a través del **principio del decoro**.

A lo largo de toda la conversación se pasa continuamente de tratar argumentos prácticos y concretos a discutir sobre teoría. Es entonces el mismo Monestiroli que nos propone *tres posibles definiciones de arquitectura* que se fundamentan en esta coexistencia: Vitruvio con su memorable *nascitur ex fabrica et ratiocinatione*<sup>5</sup>; Leonardo da Vinci que define el arte -por lo tanto vale también para la arquitectura- *una ciencia que usa las manos* porque sin método científico las manos no pueden producir nada; Paul Valéry que en su *Discorso sull'estetica* afirma que *la poesía es una ciencia exacta*. La poesía, que parece la más instintiva de las producciones artísticas, impone fatiga, un largo y complejo proceso de elección de las palabras porque la palabra “exacta” debe ser colocada en el lugar “exacto”, de otra manera la estructura se desmorona. Del mismo modo sucede en arquitectura donde,

tanto las **reglas de la disciplina**, como la **componente subjetiva** de quien proyecta son irrenunciables y no deductivas. No es casual que la búsqueda de la **exactitud** y al mismo tiempo de **expresividad** sustancien, también, la esencia de la arquitectura para Mies Van Der Rohe. En exergo al citado libro dedicado al racionalismo exaltado de A. Rossi, Monestiroli transcribe las siguientes palabras del arquitecto milanés: «El **pensamiento lógico** se expresa en palabras y se externaliza como un discurso. El **pensamiento analógico**, imaginado y mudo, no es un discurso sino más bien una **meditación sobre los materiales del pasado...**». La idea de Antonio Monestiroli, evidentemente, es que estos dos modos del conocimiento no pueden dejar de convivir para que exista arquitectura.



Concurso para el Teatro di Udine, Udine 1974. A. Monestiroli, con P. Rizzatto. Corte transversal de la sala grande.

#### NOTAS

- 1-Roca conformada por material incoherente, consolidado en forma natural, de origen volcánico.
- 2-Iglesia en el *quartiere Gallarate* en Milán-1989; Iglesia de *Santa Maria de Loreto*, Bergamo-2000; proyecto de Concurso para la Iglesia de la *Madonna del Carmine a Santa Maria la Carità*, Nápoles-2013.
- 3-A. Monestiroli, *Il razionalismo esaltato di Aldo Rossi*, Ogni uomo è tutti gli uomini Edizioni, Bologna-2012.
- 4- Melodía secundaria que se sobrepone a la principal.
- 5-La arquitectura nace de dos actividades: la material o construcción y la intelectual o exposición teórica.



**Antonio Monestiroli.** Académico de la Accademia Nazionale di San Luca de Roma, profesor Ordinario de Composición Arquitectónica, ha sido Decano de la Facoltà di Architettura Civile del Politecnico de Milán del cual es Profesor Emérito. Es miembro del Colegio de docentes del Dottorato di Ricerca in Composizione architettonica del IUAV de Venecia, Italia.



**Federica Visconti.** Profesor Asociado en Composición Arquitectónica y Urbana del Departamento de Arquitectura DiARC de la Universidad de los Estudios de Nápoles “Federico II”, Italia. Forma parte del Colegio de docentes del Dottorato di Ricerca in Architettura del Dipartimento di Architettura.

**Renato Capozzi.** Investigador y Profesor agregado en Composición Arquitectónica y Urbana del Departamento de Arquitectura DiARC de la Universidad de los Estudios de Nápoles “Federico II”, Italia. Forma parte del Colegio de docentes del Dottorato di Ricerca in Architettura del Dipartimento di Architettura.



# CONVERSACIÓN CON ANA MARÍA RIGOTTI

por DANIELA CATTANEO

La entrevista que aquí se presenta tuvo como propósito inicial reflexionar sobre la relación entre las asignaturas de Historia de la Arquitectura y la enseñanza del Proyecto en la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional de Rosario. Convocar a Ana María Rigotti tiene que ver con su participación en el Primer Comité Editorial de la revista A&P hacia el año 2000 en tanto referente del área de Historia como docente desde el año 1978 y profesora titular del Taller Rigotti desde el año 2003.

El encargo que se le realiza a la entrevistadora en tanto miembro del “joven” Comité Editorial de la revista radicó en un conocimiento de la entrevistada desde diversas aristas, como ex-alumna, ex-integrante del cuerpo docente de su taller, dirigida en CONICET desde el año

2005 y coordinadora del Doctorado en Arquitectura que Rigotti dirige desde 2011. Proximidad *a priori* evidente pero que supuso un gran desafío y una inevitable toma de distancia para encontrar preguntas clave que posibilitaran una organización del pensamiento de la entrevistada. Preguntas que rompieran con la obviedad y que forzaran al interlocutor a ir más allá de la propuesta de su Taller de Historia.

La entrevista abre interrogantes y reflexiones sobre diversos aspectos del rol de la Historia de la Arquitectura en la Facultad y sus vínculos con el Proyecto. A partir de un recorrido biográfico, la entrevistada va reconociendo sus herencias y discriminando incumbencias y particularidades. Herencias en relación a los referentes en la enseñanza de la Historia de la Arquitectura y en la adquisición,

a través de la formación de posgrado, de las bases de un conocimiento sistemático, de una disciplina, sus teorías y líneas historiográficas. Incumbencias en relación a la defensa de la autonomía de la Historia de la Arquitectura por sobre la Historia Social, la Historia del Arte o la Historia Cultural; también en relación a quiénes deben enseñar esta materia en las facultades de Arquitectura. Particularidades en el modo de hacer y de enseñar proponiendo una historia de las consistencias en el concebir y fundamentar arquitecturas y llamando a esas consistencias teorías. Más allá de la disyuntiva planteada hace casi medio siglo por Manfredo Tafuri entre historia operativa e historia como crítica ideológica, lo que se defiende es una “historia de tablero” que hace del proceso de diseño el objeto de estudio de la Historia de la Arquitectura



y de ésta el lugar indicado donde buscar los implementos para construir una *tendencia*. En este sentido debe entenderse el hacer Arquitectura con la Historia.

La inserción de esta aproximación a la Historia de la disciplina en el contexto específico de la Facultad de Arquitectura de la UNR es lo que deja entrever límites y puntos de fricción. Límites en los intentos de profundizar los vínculos y grados de influencia sobre el desarrollo de los proyectos de arquitectura en los talleres y en su relación con el recientemente instaurado Proyecto Final de Carrera. Puntos de fricción al reflexionar sobre las consecuencias de la desaparición de la asignatura Teoría de la Arquitectura y sus herencias en el dictado de las asignaturas proyectuales e históricas. Reflexiones todas que conducen a

interrogarse sobre canon local y contemporáneo y sobre la posibilidad de promover una “vanguardia teórica” desde la Facultad a partir de la acreditación y el desarrollo de Doctorados en Arquitectura en el país.

**DC.** La revista *A&P Continuidad*, como se ha denominado a la versión contemporánea de la tradicional revista de nuestra Facultad, tiene como objetivo realizar números temáticos a partir de la producción intelectual y material de sus profesores. La revista pone el acento en el Proyecto de Arquitectura.

**AR.** Qué lástima que no se hace referencia a la palabra Arquitectura en lugar de a Proyecto. Hay muchos haceres de arquitectura que no tienen que ver con la noción de proyecto. No sólo porque

proyecto supone una apuesta a futuro y hay obras de calidad que no están guiadas por ese afán netamente transformativo de la sociedad, la ciudad o la propia disciplina u oficio. También porque descreo que la Arquitectura se haga solamente en la instancia del proyecto, es sólo uno de sus momentos y hay otros modos de producir en el marco de la disciplina que tienen que ver con el teorizar, el apreciar, el habitar.

**DC.** Es justamente para ahondar en estas ideas que te hemos convocado para este primer número, referido a la enseñanza del proyecto. De este modo, y comenzando por la especificidad de la Historia de la Arquitectura, nos resultó sugerente que Jorge Silvetti señalara, en una entrevista para este mismo número, que la escuela de Arquitectura de Yale



no enseña Historia de la Arquitectura”, sino que “envía” a sus estudiantes a estudiarla al Departamento de Historia. ¿Qué ventajas y desventajas encontrás en esta formación?

**AR.** Ante todo reivindico la Historia de la Arquitectura como campo autónomo. Eventualmente, podría estar dentro de la rama de la Historia del Arte, aunque otros podrían decir que tendría que estar dentro de la Historia Política o dentro de la Historia Social. Cualquiera de esas historias saca el foco de la Arquitectura y habla de los efectos que ciertos edificios han tenido en la sociedad, en la economía, en la política, en la construcción de la ciudad, en las representaciones culturales. Lo que hacemos desde nuestra cátedra es una historia disciplinar, interna, que es la que considero apropiada para dictar en la formación de grado de los arquitectos. Como afirmamos en los fundamentos de nuestro Taller, nosotros hacemos Arquitectura y pensamos en Arquitectura; imaginamos y contribuimos a la Arquitectura desde la Historia. La Historia es un instrumento para indagar en la naturaleza y posibilidades de la Arquitectura. Entonces, esa Historia no la puede contar y producir ni siquiera un historiador del arte, si bien postulo la inclusión de la Arquitectura dentro de la tradición de las artes y su valor monumental. Esto implica que, personalmente, discrimino la Arquitectura de la construcción; nosotros estamos formando arquitectos y no constructores. Es desde este lugar que sí reivindico el concepto de Proyecto y de innovación y no de mera construcción. No hay Arquitectura sin invención.

En nuestro Taller enseñamos

Arquitectura reivindicando su dimensión artística. Y sobre esa concepción particular de la disciplina es necesario hacer una historia, ya que supone hechos, modos, debates, prioridades, recursos e intereses que se han ido transformando en el tiempo y cuyas lógicas es nuestro objetivo discernir e interpretar. Hacemos una historia del proyectar arquitectura reconociendo consistencias, sistematizándolas e interpretándolas; a estas consistencias en el hacer Arquitectura las llamamos teorías. Quien fuera mi profesor, Iván Hernández Larguía, solía decir, juguetonamente, que la Historia de la Arquitectura servía para lucirse en los salones. Y ese es el norte hacia donde no quiero ir. La Historia no es un agregado al hacer Arquitectura. No está para florecer en los salones, ni para conocer la fecha en que se proyectó o construyó la columnata de Bernini; sino para entender el sentido que tuvo la columnata y cómo esta relación entre la arquitectura, la ciudad y la creación de escenarios urbanos como campo privilegiado de la Arquitectura encontró en ella una respuesta que tuvo lógicas propias en su tiempo pero que permanecen, además, latentes en el acervo de la tradición disciplinar.

Esta producción de arquitecturas en el tiempo alimenta la propia Arquitectura. La clave de por qué es tan importante, diría indispensable, la enseñanza de la Historia de la Arquitectura en las facultades es, justamente, porque el hacer Arquitectura se alimenta en su propia tradición, y esta tradición tiene su propia autonomía.

Por supuesto que en el devenir de esa tradición autónoma existe la confluencia con otras series culturales, sociales,

económicas, artísticas. En este sentido adhiero al concepto de autonomía planteado por el Formalismo Literario ruso. Como la Literatura, la Arquitectura es una serie; que tiene sus lógicas, su propia tradición y su propia retroalimentación. También tiene contactos circunstanciales, más o menos fuertes, con las series de la política, del precio de la tierra, del mercado inmobiliario, de las transformaciones sociales, de la cultura, de las otras artes. Pero son “otras” series, que la afectan pero que no la determinan ni organizan. Esa organización interna, esa autogeneración en la propia reflexión, es para mí el objeto de la Historia de la Arquitectura. En ese sentido, considero que solamente la puede dictar un arquitecto que haya tenido una formación como historiador. Un historiador general difícilmente pueda enseñar Historia de la Arquitectura por no estar embebido en las disyuntivas del hacer. Creo que hay que conocer el oficio desde adentro para tener la sensibilidad necesaria para historiarlo adecuadamente.

**DC.** En muchas oportunidades has contado que no tuviste Historia de la Arquitectura en tu carrera de grado ¿qué fue entonces lo que te impulsó a integrarte a una cátedra de Historia de la Arquitectura?

**AR.** La pura curiosidad. Hice una carrera muy particular, donde no tuve Historia de la Arquitectura, sí algo de estructuras y mucha física aplicada a la construcción. Desde ese punto de vista mi formación fue la antítesis de la que estoy promoviendo. Me recibí de arquitecta apenas conociendo que existió alguien llamado Le Corbusier; nunca había visto una foto de la Ville Savoye y sin embargo,

me recibí. ¿Podía hacer yo arquitectura? Sí, pero la posibilidad de romper con una recepción pasiva, repetitiva, naturalizada, de la disciplina dependió sólo de mi voluntad y autogestión. Dominaba, al menos desde mi experiencia, la hipótesis de una arquitectura moderna como sistema estabilizado fundado en la resolución “racional” y casi obvia de un programa. Era el ejemplo perfecto de la pura naturalización de la disciplina que

“Nosotros hacemos Arquitectura y pensamos en Arquitectura; imaginamos y contribuimos a la Arquitectura desde la Historia. La Historia es un instrumento para indagar en la naturaleza y posibilidades de la Arquitectura ”

corre riesgo de repetirse en facultades que han prohibido la palabra “teoría”, al menos entendiéndola como un debate doctrinario en continua reformulación. Al respecto, no estoy de acuerdo con que Teoría de la Arquitectura sea un área de reflexión que pueda ser absorbida por el mismo profesor que enseña proyecto, tal como ocurre en Rosario desde el cambio del Plan de Estudios de 1956. Como profesora de Historia me siento en la responsabilidad de asumir ese rol y hacer de las teorías de la arquitectura un campo privilegiado de reflexión. Uno no puede teorizar lo que hace; creo que sólo una mirada externa y con recursos específicos puede distinguir consistencias y filiaciones.

¿Por qué empecé Historia de la Arquitectura? Me gustaba la Facultad y tenía ganas de seguir en ella, en principio

como docente. Y si bien el punto fuerte en toda mi escuela primaria y secundaria habían sido las matemáticas, cuando me tocó elegir a qué asignatura integrarme una vez recibida pensé: ¿qué es lo que no sé? Historia. Me meto en Historia.

**DC.** Y desde este particular recorrido ¿cuáles fueron entonces tus “maestros” o referentes en la enseñanza de la Historia de la Arquitectura?

**AR.** El que me enseñó la enseñanza de la Arquitectura fue el primer jefe que tuve: Rafael Iglesia, si bien aún dentro del equipo docente mantuve el mismo grado de autonomía que había signado mi carrera de grado. ¿Qué hacía Iglesia? Planteaba que enseñáramos el proceso de diseño, o sea, que en el abordaje de una obra en la historia tenían que estar presentes la enunciación de la demanda o necesidad, la definición del programa, la definición de la forma, el proceso de construcción y el proceso de recepción. En cierta medida era como reproducir el proceso de gestión de la obra a través del relato histórico. Y, pensándolo retrospectivamente, ahí ya estaba *in nuce* mi propuesta de hacer del proceso de proyecto, de concepción, el objeto de la Historia de la Arquitectura. Tengo que admitir que las circunstancias de

la construcción y de la recepción ya entonces me interesaban menos. Desde esta perspectiva, cuando tuve la posibilidad de concursar el cargo de Profesor Titular, mi consigna fue, siguiendo el título del libro de Carl Schorske, hacer Arquitectura desde la Historia, es decir, que la Historia sea solamente una lente para un objeto compartido con Proyecto, pensar, reflexionar, instrumentarme para producir Arquitectura. Mi objeto es la Arquitectura y tengo una lente que es la Historia.

Hay otra consigna, que la aprendí un poco más tarde, y es de Colin Rowe. Rowe en “As I was saying” -la recopilación de sus textos- comenta cómo, cuando fue a Italia después de haberse formado en el Instituto Warburg y de haber hecho su tesis bajo la dirección de Rudolf Wittkower, se encuentra con un rústico arquitecto norteamericano con una larga práctica y con nula formación académica y menos aún estética. Y de él descubre lo que llama la “historia desde el tablero”. Que en el tablero, como un hacedor de arquitectura, tenía sensibilidad para ver y apreciar cosas que, desde la Historia del Arte, clasificando, datando, refiriendo a antecedentes, él mismo no podía ver. Esa “historia de tablero” es la que me ha fascinado. Y en cierta medida, supone detenerme en el punto central del esquema que proponía Rafael Iglesia: el momento de generar el proyecto, para lo cual la decodificación de una demanda en programa resulta vital; la construcción también.

**DC.** ¿Entonces podría pensarse que tu fuerte formación de posgrado en Ciencias Sociales con orientación en Historia contribuye a engrosar esta lente?



**AR.** Eso no es tan así: primero vino la experiencia en investigación y luego la formación en posgrado. Tengo que referirlo desde mi propia biografía. La adscripción en Historia obligaba a hacer una investigación. Suelo contar cómo, en la ignorancia absoluta y luego de haber meditado una semana entera, presenté un proyecto sobre “La relación entre Historia y Arquitectura”: un dislate, la antítesis de lo que debe ser un proyecto de investigación. El jurado fue muy amable y Ernesto Yaquinto me

proyecto vinculado a la preservación. Y gané la beca. En ese entonces no existían posgrados de ningún calibre. En la Biblioteca Argentina conocí un historiador de Buenos Aires dirigido por Jorge Enrique Hardoy, Diego Armus, que me presentó a un historiador recientemente doctorado en Francia: Ricardo Falcón. Falcón generosamente accedió a dirigirme con un proyecto sobre la cuestión de la vivienda de los sectores populares y las políticas públicas. Esto fue en 1984 en el contexto

“Al no ser una ciencia positiva basada en regularidades demostradas, su hacer tiene más bien que ver con la ruptura del status quo, para responder al rol crítico que asume en el contexto cultural.”

sugirió trabajar sobre el Racionalismo en Rosario que, para mí, entonces, era como si me hablaran en arameo. Fui a la biblioteca, pedí ayuda y terminé haciendo un trabajo que aún hoy me enorgullece sobre la arquitectura rosarina entre 1928 y 1942. Al tercer año en la cátedra comprendí que no tenía ningún interés en vivir repitiendo, re-transmitiendo y que quería producir mi propio material. En ese momento se abrió un concurso de becas del Consejo de Investigaciones de la Universidad. Aplicamos con Oscar Bragos -actual docente de la FAPyD e investigador del CIUNR-. Al terminar, sólo había un cargo para renovar y los temas urbanos resultaban de interés reconocido: perdí. Allí fue que decidí presentarme al CONICET y ante la necesidad de otorgarle a la Historia de la Arquitectura alguna “utilidad” definí un

de la Beca de Perfeccionamiento de CONICET. Con Falcón y su grupo trabajé muchísimo y me acerqué al mundo de la Historia *tout court* en el que me sumergí y de donde adquirí las bases de un conocimiento sistemático, una disciplina, una teoría y la adscripción a la historia social inglesa. Hacia 1989, FLACSO abrió la maestría en Ciencias Sociales y la cursé con total comodidad porque estaba absolutamente integrada en el campo de los historiadores. Fue solamente después de concluida la tesis sobre la Vivienda del Trabajador en Rosario que comencé a preocuparme sobre la cuestión de la autonomía de la Arquitectura y el Urbanismo y enfrenté el proyecto de la tesis doctoral desde una historia interna del Urbanismo, una Historia Intelectual dirigida primero por Christian Topalov y luego por Pancho Liernur. Hasta ese

momento dictaba una suerte de Historia Social de la Arquitectura. Aquí hice un cambio rotundo de perspectiva hacia la “historia de tablero” y es desde ese enfoque que enfrenté el concurso y organicé los fundamentos del Taller Rigotti.

**DC.** Pasamos ahora de la formación a tu experiencia docente y en este plano me gustaría preguntarte ¿qué rol y qué grado real de influencia creés que tiene actualmente la enseñanza de la Historia de la Arquitectura en la Facultad sobre el desarrollo de los proyectos de arquitectura en los talleres?

**AR.** Actualmente comienza a perfilarse un debate sobre la desaparición de Teoría de la Arquitectura en el año 1956 y su absorción por los talleres. Personalmente, fui cinco años alumna absoluta de Jorge Borgato que nos daba clases teóricas y que tenía una base teórica explícita. Me formé sin Historia pero con Teoría. Desde este lugar, soy una heredera de la Escuela de Tucumán ya que, como parte de un experimento, uno de sus directores fue el que concentró la enseñanza de todas las asignaturas. La importancia que adjudico a la cátedra de Historia como espacio para abordar la Teoría de la Arquitectura está desarrollada en los considerandos de mi concurso. Digo que la Arquitectura no es una ciencia, que no se basa en regularidades como otras disciplinas y que entonces no tiene “una” teoría permanentemente renovada y consensuada en razón de los últimos descubrimientos. Eso le pasa a Medicina, a Bioquímica. Muy pocos estudian la Historia de la Medicina, pero sí deben estar al tanto del estado actual de los conocimientos. Pensar en “un” estado

actual de los conocimientos es irrelevante, incoherente para la Arquitectura como para cualquier otra disciplina artística. Al no ser una ciencia positiva basada en regularidades demostradas, su hacer tiene más bien que ver con la ruptura del *status quo*, para responder al rol crítico que asume en el contexto cultural. Su propia historia y los materiales de su tradición son la cantera sobre la que ella reflexiona y se redefine permanentemente. Todas las teorías innovadoras -Rem Koolhaas, Aldo Rossi, Robert Venturi- se basan en una reflexión sobre la historia de la disciplina que constituye el humus desde la cual se piensa y se propone una arquitectura que pretende ser contemporánea. En esta clave la Historia de la Arquitectura da los fundamentos para construir una *tendenza* propia e individual. Esperamos que los alumnos construyan una genealogía fundadora de su propio proyecto a partir de los recursos con los que se reflexiona en Historia de la Arquitectura. Y la base de nuestro Taller es dar los implementos para construir esa *tendenza*. Nuestro objetivo es poner en disponibilidad este humus, esta tradición, desde una perspectiva crítica y actualizada, para contribuir a una selección orientada, sesgada, que le aporte los fundamentos para actuar en el campo del hábitat artificial tal como nuestro Plan de Estudios define a la Arquitectura. A lo que debemos tender es a aportar herramientas, con y desde la Historia, para reconocer los recursos de la disciplina y los efectos buscados, identificando tendencias y consistencias: teorías. Procuramos contribuir a que los alumnos puedan desentrañar los modos y los instrumentos con que las obras fueron concebidas y sus propósitos. Gradualmente deben ser capaces de descifrar los sentidos en la elección de una medida, una escala, un

ángulo, un trazado geométrico regulador; en la selección, ideación y manejo de los elementos compositivos. Intentamos que vayan profundizando, con la Historia, en los gajes del oficio, ampliando la paleta de instrumentos disponibles. No enseñamos a proyectar, inducimos al proyecto. No resolvemos problemas de tablero, estimulamos a que se planteen otros nuevos. No suplimos la toma de decisiones, promovemos una elección consciente de respuestas sustentadas en ciertos valores que orientan sus indagaciones.

**DC.** ¿Y ante esto que enunciás, creés que los docentes de Proyecto están comprometidos con esta vinculación, que aceptan estos recursos, que los aprovechan?

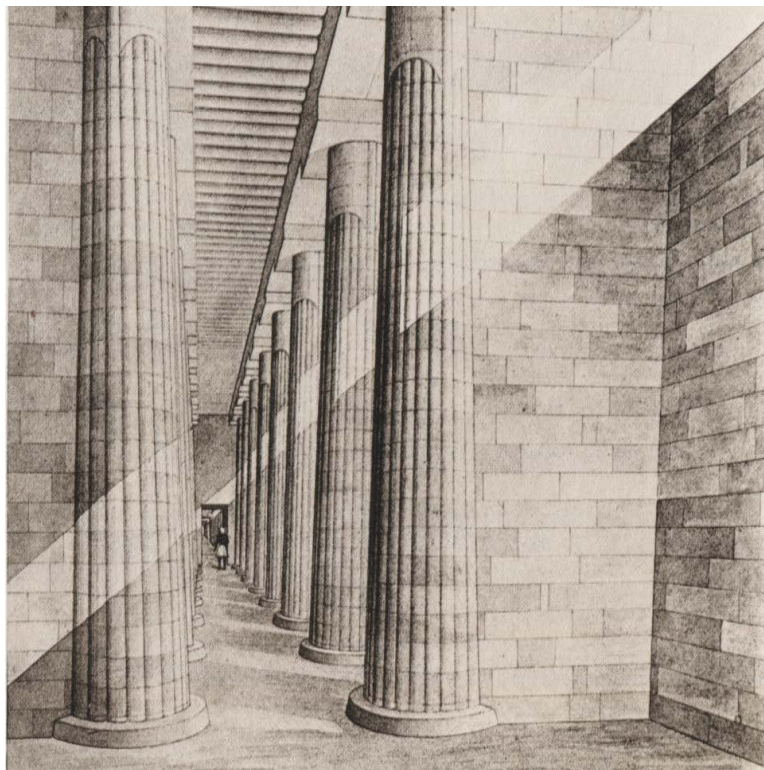
**AR.** Tengo certeza de que las obras de arquitectura, su apreciación y sus matices también se aprenden a ver en Historia de la Arquitectura. Sé que a los alumnos les sirve Historia de la Arquitectura, ellos me dan cuenta de que la asignatura les resulta un respaldo importante en su actividad de proyecto. También sé que este “darse cuenta” suele ser relativamente tardío y que efectivamente madura a través de la realización del trabajo monográfico con que se rinde Historia III. Es la instancia en que con más claridad reflexionan sobre la posibilidad de definir una propia *tendenza*, que se comprometen con las problemáticas que más le interesan y que son sobre las que indagan en relación al debate teórico de los últimos sesenta años. Así se cierra un ciclo con una reflexión en la que la teoría, la tradición disciplinar y el proyecto convergen y se alimentan mutuamente. De todos modos, no sé hasta qué punto esto es apreciado por los profesores de

Proyecto Arquitectónico. Hace unos años intentamos una convergencia más directa con un ejercicio donde se proponía descifrar los paradigmas teóricos y tendencias dentro de los cuales estaban formulados los ejercicios proyectuales que ellos estaban realizando en ese momento, y creo que eso le resultaba inquietante a sus docentes, que lo veían como una intromisión.

**DC.** En ese sentido, la última modificación del Plan de Estudios incorpora el Proyecto Final de Carrera en tanto “instancia de integración de todos los conocimientos adquiridos”. ¿Está delimitada allí la participación o injerencia de la Historia de la Arquitectura?

**AR.** Lamentablemente las asignaturas de Historia no han sido consideradas como parte de este proceso. Creo que sería una oportunidad excepcional para viabilizar esta confluencia entre Historia, Teoría y Proyecto y así lo he planteado. Orientar la monografía final, de la que hablaba, en relación a las consignas y los objetivos de este ejercicio estoy segura que sería conducente para ampliar las bases, los fundamentos y las referencias de la propuesta y enriquecer su justificación. Una arqueología intencionada de las problemáticas que el proyecto esté abordando aportaría argumentos sistemáticos y consistencia a las elecciones. Esto lo he planteado repetidamente, pero ha sido otra, por ahora, la decisión.

**DC.** Y respecto a la participación de Historia de la Arquitectura en el Proyecto Final de Carrera ¿ha existido un debate, hacia el interior de las cátedras de Historia?



**AR.** Lamentablemente no, pero es posible que esta discusión se abra. Me interesaría, al menos, hacer algún ensayo experimental en este sentido. Me resulta difícil de aceptar que no se valoren las posibilidades que puede dar Historia a esta instancia final.

**DC.** Una crítica común es la falta de atención a la reflexión teórica y crítica durante la formación de grado y posteriormente en el debate disciplinar. De hecho las “marcas” suelen ser el egresar de tal o cual Taller de Proyecto y no de tal o cual Taller de Historia. ¿Creés que el estrechar los vínculos entre Proyecto e Historia podría contribuir a modificar esta situación?

**AR.** Es evidente que uno está marcado por la cátedra de Proyecto y, muchas

veces, por algún docente. En la mayoría de los casos, la adscripción teórica se da, casi irreflexivamente, a través de esta experiencia. En las cátedras se “corrige” y tras el planteo de un ejercicio ya está presente la hipótesis de una solución y el aprendizaje se realiza por emulación a las ideas tácitas en los juicios del docente. La teoría es subliminal, no explícita, generalmente naturalizada y por lo tanto resulta difícil reconocerla y plantear una posición reflexiva, integralmente conceptual y hasta crítica frente a ella. Esta es una de las razones por las que no creo que las cátedras de Proyecto sean el espacio donde se resuelve la aproximación a las teorías de la arquitectura. Estoy muy orgullosa de algo que me dijo una alumna. Hacer una monografía en Historia III es optativo, pero la mayoría se empeña en hacerla a pesar de que

supone una tarea difícil y trabajosa. Al preguntar por qué no prefieren el modo más tradicional de examen oral, esta alumna me contestó que se debía a que era la única instancia en la Facultad que los alumnos podían elegir un tema. Para alguien que, como yo, aprecia la autonomía como base de la actividad intelectual no pudo haber mejor regalo. Nuestra consigna, permanentemente, es que hagan su propio camino, que caminen sin brújula, que el desafío es organizar una operación inventiva de interpretación y crítica de los edificios. En este registro es que en nuestro Taller casi no se leen libros “de historia”. Sólo se leen textos de Teoría porque consideramos que conforman una relación creativa e inscindible con los edificios. Promovemos a que se larguen solos a un camino sin amojonar y eso les fascina. Por supuesto

que existen consignas precisas que los guían en el reconocimiento del proceso de proyecto y de ciertas variaciones en contextos históricos más amplios en el marco de periodizaciones explícitas que constituyen las hipótesis de trabajo de la cátedra. Pero el propósito, como dijimos, es la construcción de una lectura sesgada y comprometida, pero también instruida, de la tradición disciplinar. Por todo esto la “marca” no creo que derive del Taller de Historia. Nuestro objetivo, en tal caso, es “desmarcar” y

una maduración intelectual y también un compromiso con la construcción y renovación del conocimiento que es esencial al sentido de la Universidad. No quiero decir con esto que el docente tenga que ser un investigador profesional que se valide en el contexto internacional de la producción disciplinar, sino que debe ser capaz de elaborar y comunicar un pensamiento sistemático. En nuestros prácticos estamos estimulando la lectura crítica del proceso de concepción de una obra y sus relaciones dialécticas con la

“Nuestra consigna, permanentemente, es que hagan su propio camino, que caminen sin brújula, que el desafío es organizar una operación inventiva de interpretación y crítica de los edificios.”

alimentar el impulso para que gesten o contribuyan a delinear su propia marca.

**DC.** Por otro lado, desde tu programa de Taller se expresa la voluntad que los docentes se involucren en la investigación, de formar docentes-investigadores. ¿En qué considera que se traslada esto a la enseñanza?

**AR.** Yo creo en lo que los ingleses llaman *lecture*. Una clase, para mí, es el resultado de una escrito argumentado, con referencias de autoridad y pretensiones de originalidad ¿Cuál es el vínculo entre enseñanza e investigación en Historia? Si el proyecto necesita investigación, la enseñanza de la Historia también. La investigación supone un acercamiento crítico a las fuentes, obliga a un conocimiento del estado de la cuestión, supone

tradición disciplinar y el contexto histórico. Si un docente no puede producir un conocimiento original en ese sentido, ¿cómo puede enseñarlo? ¿Si no tiene experiencia de trabajos monográficos maduros, cómo va a enfrentar la evaluación de un examen? No me parece posible que nuestro lugar sea el de meros repetidores de saberes prestados, aunque tampoco que sea posible reclamar o asignar liviana y automáticamente al docente universitario el rol de intelectual. De todos modos, considero que la indagación constructiva y la experiencia de escribir son indispensables para la formación de un profesor.

Esto no excluye lo que dijera anteriormente. A mi criterio también es fundamental que los docentes de Historia de la Arquitectura sean arquitectos y que tengan una percepción sutil y rica de las

arquitecturas. Si no se ha sido proyectista, si no se tiene la experiencia de las disyuntivas en las decisiones relativas a la materialidad, la escala, la regulación de la luz, el replanteo en un sitio, la resolución de una junta, es muy difícil estimular el reconocimiento de las complejidades del proceso de concepción de un edificio en la historia que es nuestro objeto de estudio.

**DC.** En 1924 Ángel Guido presenta una propuesta ambiciosa, titulada “Ampliación de los planes de Estudio de las Facultades de Arquitectura de la República”, con la introducción de un curso especial sobre “Historia de la arquitectura y ornamentación americana pre y post colombina”, haciéndose cargo del debate planteado en el contexto americano en relación a la búsqueda de una arquitectura “nuestra” y su correspondiente canon estético. ¿Creés que desde la enseñanza actual de la Historia de la Arquitectura se otorgan instrumentos para construir y componer el canon de la época, para traducir en formas y espacios la situación contemporánea?

**AR.** Guido estaba tratando de construir una arquitectura moderna que tuviera que ver con la voluntad de forma americana y creía firmemente en la determinaciones geográficas de la cultura y, entonces, de la Arquitectura. Se encuadraba dentro de una teoría estética que revelaba voluntades de forma nórdicas diferentes de las mediterráneas y así consideraba que también había una voluntad de forma americana y eso se podía discriminar revisando la arquitectura regional. En un período de globalización, esta idea de la voluntad de forma local resulta



problemática, si bien definiendo la posibilidad de poder identificar y estimular una “escuela rosarina” derivada menos de las determinaciones geográficas que del diálogo en el tiempo de algunos de sus principales cultores. El objetivo último de Guido era orientar una arquitectura contemporánea y creo que ese es nuestro compromiso latente aunque difícil. Tenemos que brindar a los alumnos, y estimular la investigación, tanto en el

“Presiento que hay un interés entre arquitectos contemporáneos rosarinos por inscribirse en una propia tradición. Procurar reconocerla y conceptualizarla es un desafío al que podemos contribuir desde las cátedras de Historia de la Arquitectura. Y en eso la investigación es fundamental..”

reconocimiento de las tendencias contemporáneas de la disciplina como de sus modulaciones locales o regionales. No se puede estudiar a Ermete De Lorenzi separado del racionalismo italiano. Uno puede ver cómo De Lorenzi hizo una síntesis particular y cómo ciertas indagaciones suyas en la composición volumétrica fueron continuadas por sus discípulos. Presiento que hay un interés entre arquitectos contemporáneos rosarinos por inscribirse en una propia tradición. Procurar reconocerla y conceptualizarla es un desafío al que podemos contribuir desde las cátedras de Historia de la Arquitectura. Y en eso la investigación es fundamental.

**DC.** Adentrándonos en el último tramo de la entrevista nos interesaría profundizar en el tema de la teoría y la praxis

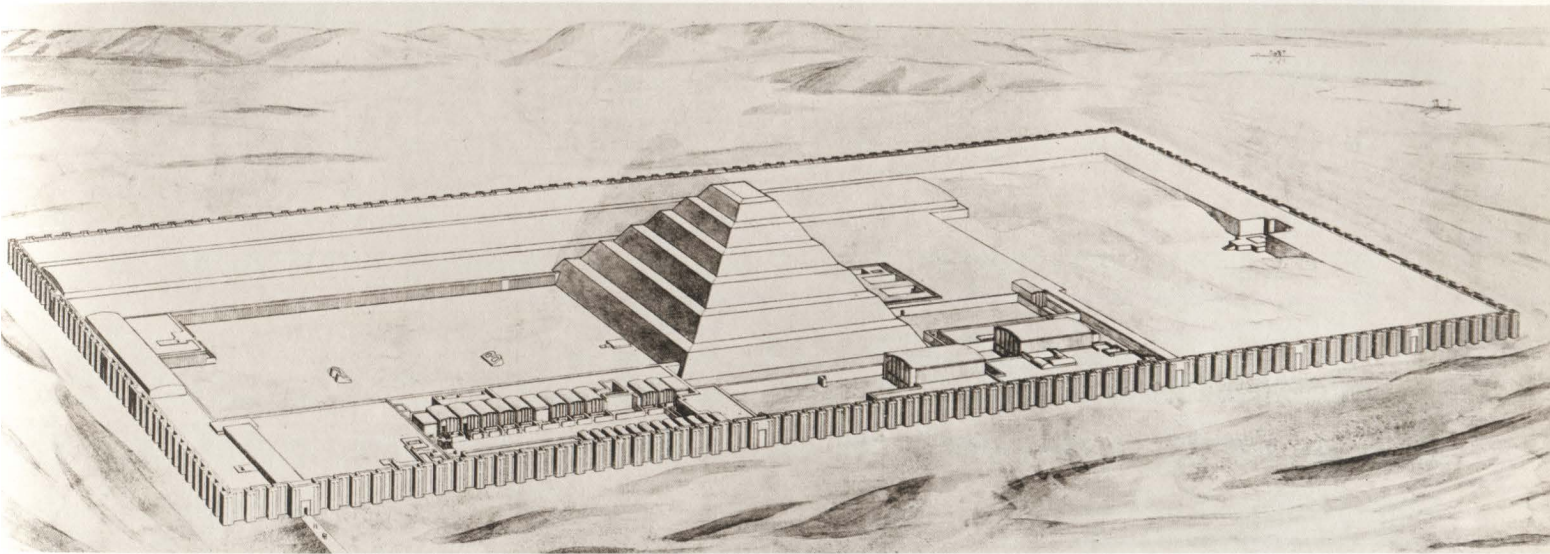
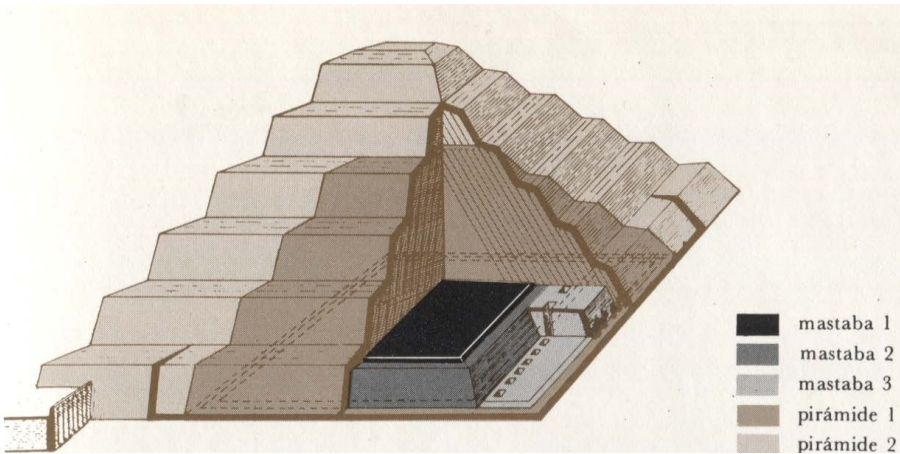
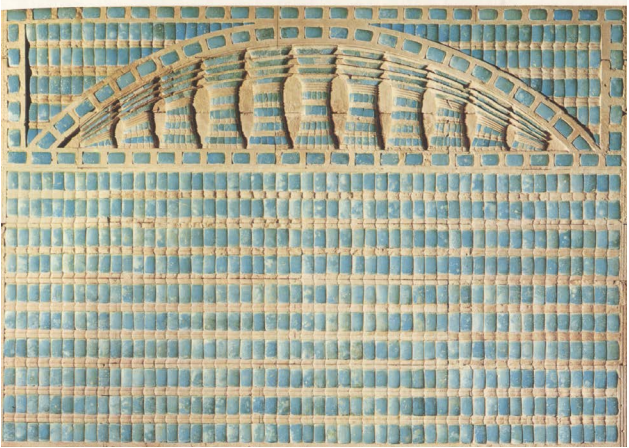
desde dentro y fuera de la Facultad. Podemos observar un fuerte acento en lo teórico desde la práctica profesional tanto de miembros de esta “mafia rosarina”, que se ha perfeccionado e incluso dicta clases en universidades reconocidas de EEUU, que mencionás en tu artículo de Block “Esas raras arquitecturas nuevas”,<sup>1</sup> o de arquitectos como Rafael Iglesia o Gerardo Caballero. ¿Creés que hay una vanguardia teórica desde lo

académico? ¿Creés que el surgimiento en estos últimos años de Doctorados en Arquitectura y las actividades que se promueven particularmente desde nuestro Doctorado, al cual dirigís, pueden contribuir a la conformación de una “vanguardia teórica” desde la Facultad? ¿Observás puntos de contacto o de retroalimentación entre ambos mundos? ¿Creés que la falta comparativa de oferta de seminarios proyectuales tenga que ver con esta disociación?

**AR.** Hay algunos aspectos que sí están logrados. Creo que en el campo del Urbanismo, la Universidad es la que indudablemente marca la vanguardia. Y además exitosamente, porque han conseguido un vínculo productivo con la gestión municipal. Ellos han hecho un proceso de construcción de la propia

tradición a través de la famosa fase del estudio de planes y proyectos y varias de las tesis doctorales en curso se orientan a fortalecerla. También se puede afirmar que la Facultad está presente en cierta vanguardia de los estudios históricos y se revela en varios de los proyectos de tesis en curso. Esto en el campo del Proyecto es un camino que aún está por recorrerse y hay tesis “en las gateras” que van en esa dirección. Indudablemente esa “mafia rosarina” o el Grupo R<sup>2</sup> han hecho sus contribuciones por fuera de la Facultad, hasta podría decirse que han sido relativamente resistidos por ella. Sí, en cambio, se ha promovido un cierto acento en lo latinoamericano que ha derivado en que se estén elaborando los primeros proyectos de tesis doctorales en este sentido.

De todas maneras no podemos decir que el Doctorado tenga, todavía, un objetivo explícito en dirección a lo sugerido en la pregunta. Los desafíos y las exigencias de las regulaciones académicas dificultan que los representantes de estas “vanguardias arquitectónicas” puedan dictar algunos de los seminarios, aunque sí alentamos a que se constituyan en “objetos” privilegiados de estudio. También estamos haciendo los mayores esfuerzos para que aquellos potencialmente partícipes de estas nuevas “vanguardias teóricas” locales puedan integrarse a nuestro programa y hacer de él un espacio privilegiado para que sus ideas y experiencias logren un grado máximo de consistencia intelectual. Las lógicas que regulan este grado académico pueden constituirse en una trampa. Por las particularidades con que se han desarrollado los estudios doctorales en nuestro país, es posible contar entre



Todas las imágenes fueron extraídas de Cyril Aldred et al. *Los tiempos de las pirámides*. Colección El universo de las formas. Madrid, Aguilar, 1978.



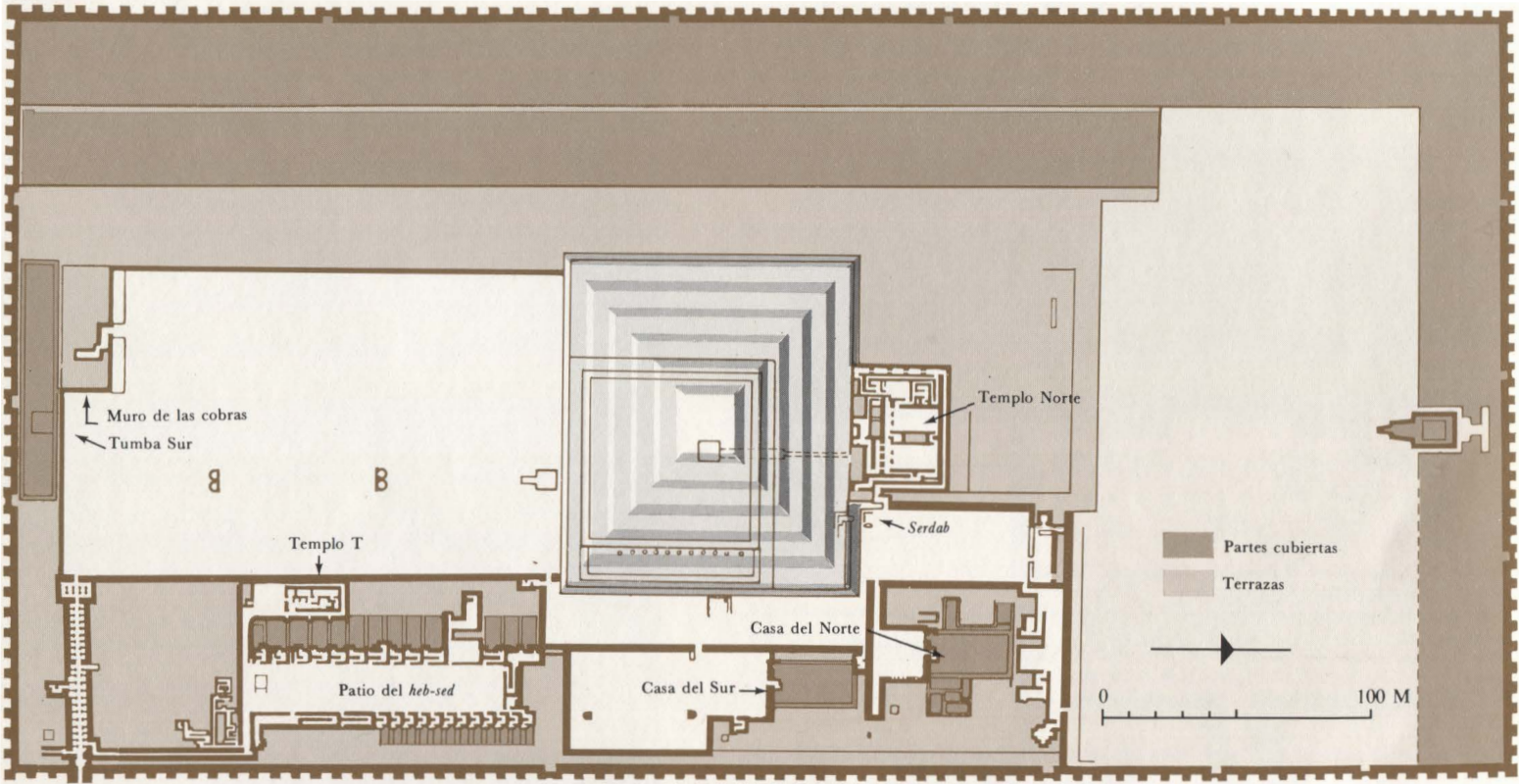


nuestros profesores y directores a aquellos que han y siguen marcando tendencia en los estudios urbanos, territoriales e históricos y así lo hemos hecho. Hemos privilegiado y promovido seminarios de proyectos desde nuevas y variadas perspectivas y estamos convencidos de la importancia de promover tesis proyectuales. Pero todavía el camino es largo y sinuoso. Es probable que tengamos que idear estrategias alternativas para hacer del Doctorado no sé si un ámbito de producción, pero seguramente sí de resonancia privilegiada de lo que denominas las “vanguardias teóricas” que nuestra Facultad y nuestro medio han sabido promover.

**DC.** Para finalizar, ¿Qué obra de arquitectura considerás paradigmática para enseñar Arquitectura y por qué?

**AR.** La primer obra que viene a mi cabeza es la Necrópolis de Zoser en Saqqara de la III Dinastía (2.623 AC) por su productividad para demostrar a los alumnos de Historia I y en su primer clase, conceptos claves para entender el proceso de emergencia de la Arquitectura que, en su condición monumental, se distancia del universo amplio y heterogéneo de las construcciones como un hacer artístico capaz de dar forma, a través de la composición de volúmenes y espacios habitables, al anhelo primario de establecer contacto con las fuerzas invisibles que darían sentido a la existencia de los hombres. En este conjunto es posible sintetizar una serie de temas que caracterizan lo arquitectónico, que comienzan a identificarse en el Santuario en Eridu (5.000 AC) y que alcanzan aquí madurez y síntesis. Hablamos de la idea de

proyecto, emergente de la concepción autónoma de un autor (Imhotep, primer registro de un arquitecto que de alguna manera se adjudica la obra) y asociado a la ruptura de lo conocido a través de la experimentación: primera construcción en piedra no subterránea, resultado de la composición de elementos esculturados diferencialmente conformados, en la cual la invención tipológica de la pirámide se alcanza a través del ensayo gradual en cinco etapas partiendo de la mastaba tradicional. Brevemente, en ella convergen la delimitación de un sitio interior (temenos) respecto al territorio indefinido como escenario que regula espacialmente los rituales; la restricción del ingreso y su asimilación a un rito de pasaje donde hace aparición plena la columna, no como elemento de sostén sino de generación de espacio interior con tensiones y direccionalidad; la dominancia de la vertical y de la línea y el ángulo rectos en la definición de la planta y los volúmenes y en la modulación rítmica de los muros por efecto de luces y sombras; la manipulación estratégica de la luz cenital, el revestimiento textil.



#### NOTAS

- 1- Ana María Rigotti. “Esas raras arquitecturas nuevas”. *Block*; N° 7, 2006. UTDT, Buenos Aires; pp. 32-43.
- 2- El Grupo R se forma en Rosario a principios de la década de 1990 animados por la intención de generar un ámbito de discusión y debate de la Arquitectura. Sus miembros fundadores fueron los arquitectos Gerardo Caballero, José María D’Angelo, Rubén Fernández Nardi, Ariel Giménez, Rafael Iglesia, Rubén Palumbo, Gonzalo Sánchez Hermelo y Marcelo Villafañe.



**Ana María Rigotti.** es arquitecta (FAU-UNR, 1976), Master en Ciencias Sociales (FLACSO, 1997), Doctora en Arquitectura (UNR, 2005), Investigadora Independiente del CONICET y Profesora Titular ordinaria de Historia de la Arquitectura en la UNR y de la Maestría en Historia y Cultura de la Arquitectura y la Ciudad de la Universidad Torcuato Di Tella.



**Daniela A. Cattaneo.** es Arquitecta (FAPyD-UNR, 2000) y Doctora en Humanidades y Artes (UNR, 2011). Investigadora Asistente del CONICET desde 2013 en el Laboratorio de Historia Urbana-CURDIUR-FA-PyD-UNR. Coordina el Doctorado en Arquitectura de la FAPyD desde 2011. Docente de la asignatura optativa de grado Taller de textos en Arquitectura desde 2013 y del Taller de Pre-Tesis del Doctorado desde 2011.



# CONVERSACIÓN CON ELENA ROCCHI

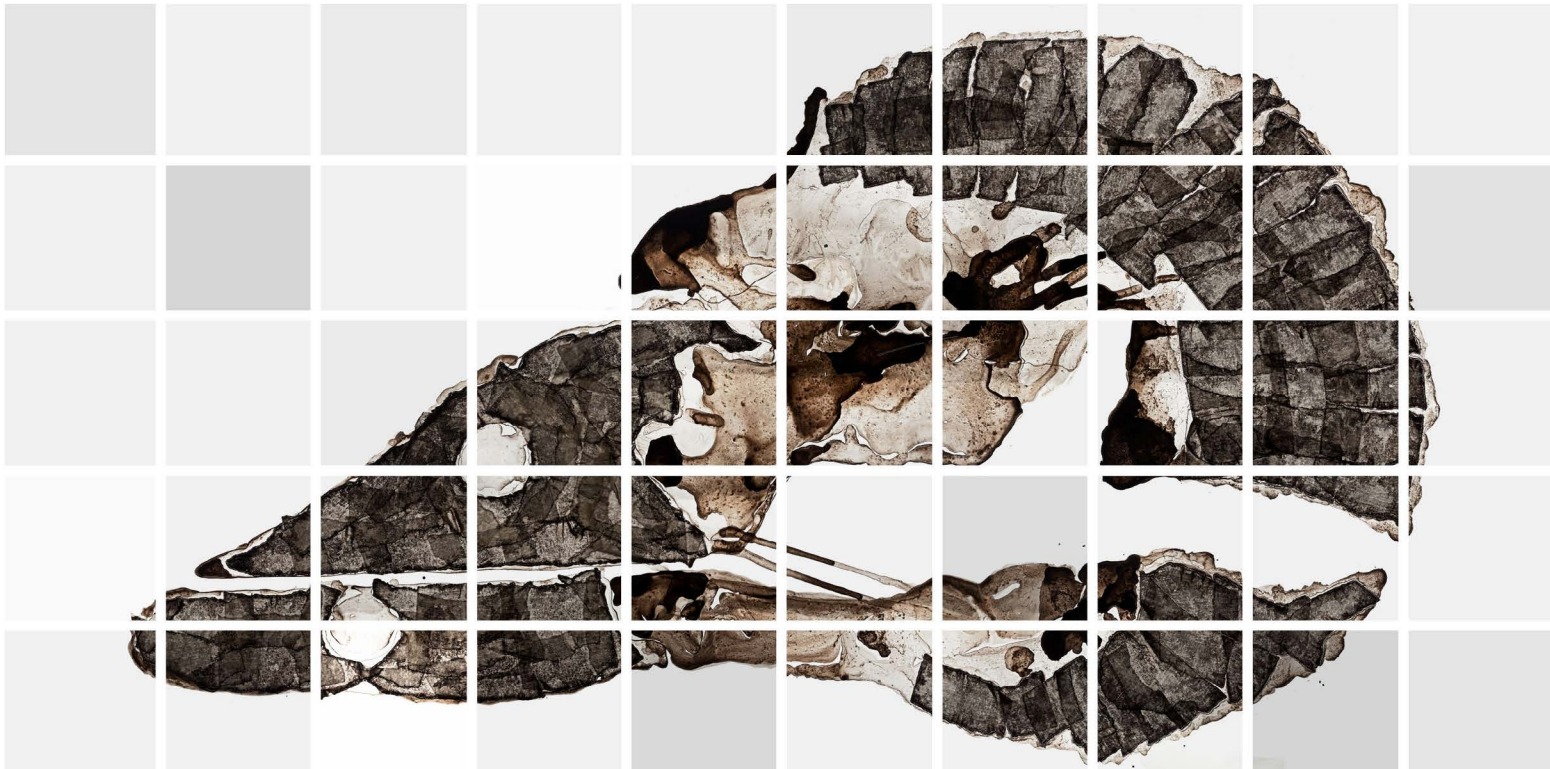
por ANA VALDERRAMA

**AV.** En el año 2011 Claudio Vekstein me presenta a una antigua amiga que conoció en los años noventa cuando trabajaba en el estudio EMBT, Elena Rocchi. En aquella oportunidad, organizamos con Matéricos Periféricos y dominó, un Seminario Intensivo de Proyecto en la FAPyD que marcó indefectiblemente a una generación de estudiantes. Tuvimos la oportunidad de conocernos más en profundidad en Phoenix, en el 2013, mientras ambas enseñábamos en el Herberger Institute for Design and the Arts en Arizona State University. Ella enseñaba Interior Design y yo, Landscape Architecture.

Elena es una sobreviviente del futuro: lee en diagonal, opera por fragmentos, conecta cosas aparentemente dispares, de tiempos diversos, se adapta a cualquier situación, aprende todos los idiomas, se

reinventa cada diez años. Con una *presencia* que descubre, hecha raíces y transforma, incansable, hasta la más absurda pequeña gota de humedad entre los cactus. Elena, romana, se traslada a Barcelona y trabaja como jefa de proyectos en el estudio EMBT, Enric Miralles-Benedetta Tagliabúe entre 1995 y 2008, llevando adelante reconocidas obras como el Pabellón de España en la Expo Shanghai 2010; el Parlamento de Escocia en Edimburgo, Escocia; el edificio de Gas Natural en Barcelona; 6 viviendas en Borneo, Amsterdam; viviendas sociales en Figueras, España; el Campus As Lagoas Marcosende, en Vigo; el Parque Diagonal Mar, en Barcelona; y los edificios de viviendas sociales en Barajas, Madrid. Sumada a la experiencia que le diera la envergadura de los proyectos que dirigió, me interesa destacar su rol como *trans-portadora* del pensamiento de

Enric Miralles a los equipos de proyecto dentro del estudio. Este rol implicaba un proceso de descifrado del pensamiento de Miralles, o, al menos, de lectura entre líneas, de desamblaje para poder transmitirlo, pero también un continuo replanteo de su propio origen y educación. Cuando se va del estudio en el año 2008 realiza una serie de obras de arte en España y en Sudáfrica que se podrían caracterizar por un trabajo arqueológico que habla del redescubrimiento de la humanidad, pero fundamentalmente de ella misma como parte de esa humanidad. Elena llama a este un período de *reset* (el tercero). Su *mudanza* al desierto, a otro tiempo, otro planeta, otro cielo, otra lengua (una cuarta lengua) y la decisión de dedicarse estrictamente a la educación, disparan una serie de reflexiones acerca del rol de la arquitectura en el presente y el futuro, el



Elena Rocchi "N114, 05/2011" - Técnica mixta sobre acetato. 2011

acto creativo, la enseñanza, y la cultura de la época. Es que sobrevivir en el desierto requiere *mudarse*. Elena atraviesa la indiferencia, la homogeneidad y el vacío del desierto y propone como primer ejercicio práctico para los estudiantes de master en diseño interior en Phoenix *una ventana*.

Elena, la facultad propone como disparador de esta conversación una pregunta: ¿qué enseñamos, una ciencia o un oficio? Y, a través de una cita de Cacciari deja abierta la posibilidad de pensar en un umbral entre las dos cosas. "... ésta es una disciplina que está exactamente en el umbral, en el límite; *Scientia*, sin duda, en cuanto número, *forma e collocatio*, obligada, a diferencia de otras *technai*, a reflexionar sobre sus propios principios. Pero cuando se dice *Scientia* no se dice matemática pura; se dice número, forma e collocatio."

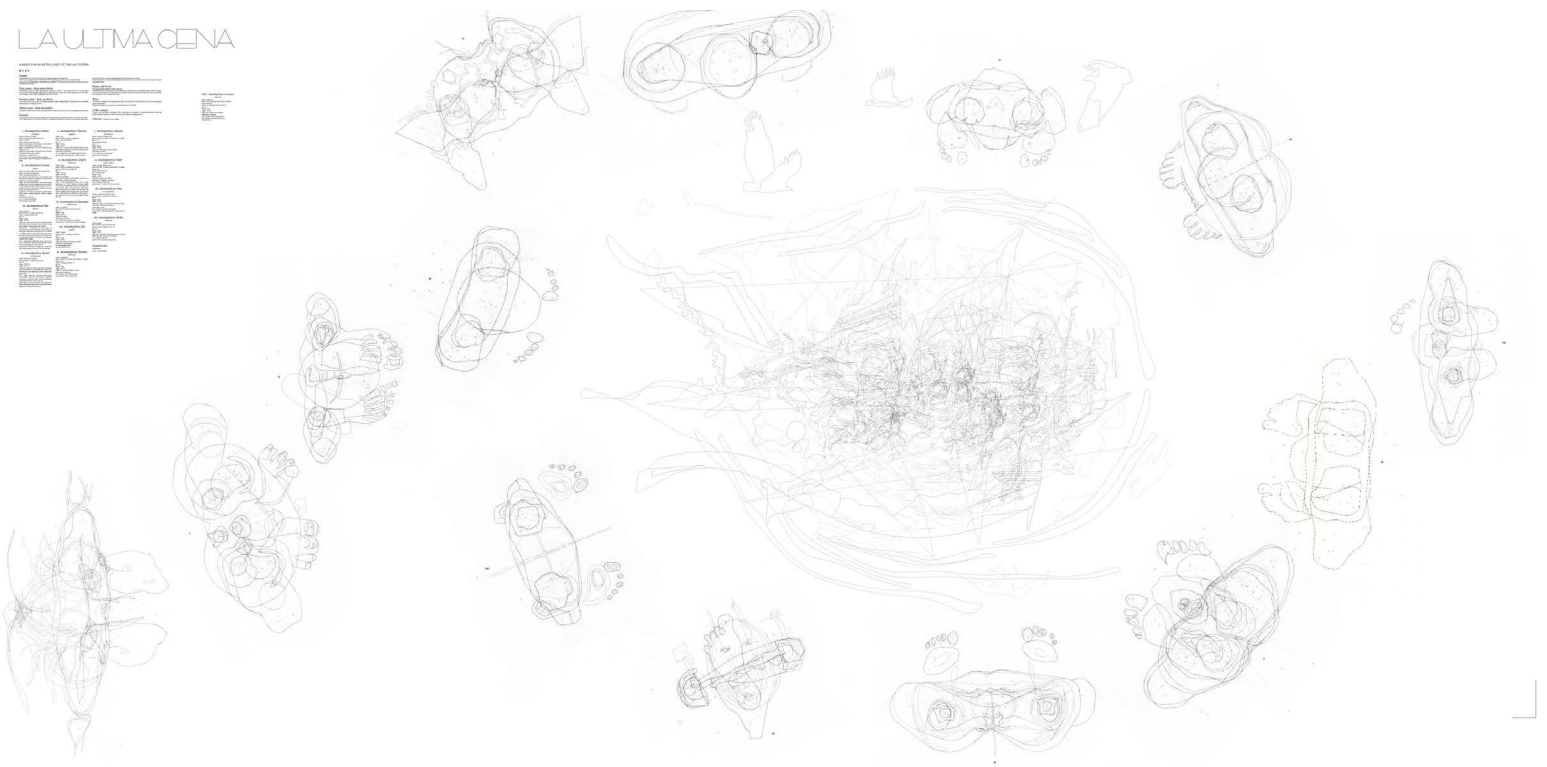
(Cacciari Massimo, Il progetto di architettura ed il suo insegnamento, CittaStudiEdizioni, Milán 1995). ¿Pensás que existe esa separación entre ciencia y oficio? ¿Si la arquitectura estuviera en un umbral o un borde, qué es lo que la caracterizaría?

**ER.** Para contestar a esta pregunta debo de hacer una doble premisa. Pertenezco a un aprendizaje de la arquitectura específico de una escuela, la de Enric Miralles i Moya, que pone su fundamento en el mundo de la vida y de la experiencia. En esta escuela, he aprendido a verle el rigor a otro lado que no sea el matemático, y he observado cómo de esta experiencia surge una ciencia. Ha sido un proceso un poco difícil, debo de admitirlo. A esto añadiría que también pertenezco a un *aprendizaje continuo* de la arquitectura propio de una época (siglo XX) en la que *ser* arquitecto

se ha caracterizado como un movimiento entre cosas y lugares, entre ser al mismo tiempo ingeniero y artista: pertenezco a la especie de estos animales interdisciplinarios que se mueven sin parar.

Lo de ser *animal interdisciplinario* le pertenece ya al hombre renacentista. Todos conocemos la historia del Papa Julio II y de aquel día en que, buscando a alguien para *decorar* una parte de sus habitaciones ya precedentemente pintadas por Piero Della Francesca en el Palacio Vaticano, llama a Raffaello, un pintor y también, un arquitecto. Uno de los mejores, al parecer, ya que el que le recomienda al Papa es el propio Bramante, ocupado con los trabajos de la nueva catedral de San Pedro. Raffaello pintará la *Escuela de Atenas* representando, en su fresco, filósofos y matemáticos (poesía y ciencia) intentando conversar.





Elena Rocchi “N° 49, 01/2011” 100 cm x 70 cm x 5 cm *Inchiostro di china su acetati* 2011

Raffaello, es pintor, arquitecto, decorador. Es sobre todo un *Artista* en el sentido más amplio del término griego: una persona involucrada en *una o más* de las actividades de crear arte, practicar el arte y demostrar el arte. ¿Y qué es el arte? En principio fue el Arte. Arte es ordenar, según la palabra latina *Ars*, y, en el sentido griego de la palabra *Τέχνη*, “technē”, se refiere a algo que depende de un Maestro, un experto en la producción de cualquier proceso. *Artistas* en una época son considerados pintores, arquitectos, arquitectos de interiores, diseñadores de interiores y todos los que tienen la capacidad de *Hacer* algún objeto por el hecho de conocer las reglas de *cómo* hacerlo: por tener la ciencia del oficio.

Son el lenguaje y nuestra necesidad por *definir*, las que en nuestra época más que nunca, quieren encontrar diferencias

en una misma cosa. *La diferencia* en si no existe. *Ella* es generada por nosotros y expresada a través del lenguaje. Además, a veces, las palabras sufren cambios de significado esencial en el “traslado” (*translation*) de un lugar a otro y en el tiempo. Según las raíces etimológicas del binomio de palabras de la cuestión formulada en esta entrevista, *parece* fácil entender que, en su origen, el oficio presupone una ciencia: no es opuesto a ella sino que consecuente. “Ciencia” (*Sciëntia*) es un participio presente del verbo “Saber” (*Scire*). Es un participio (*Partem Capit*) en el sentido que *toma partido*: lo que uno sabe, lo gana a través del estudio o de una meditación. El participio no es un adjetivo sino que un modo verbal: participa y *hace parte* del verbo del que proviene, implica una acción. Oficio, *Ob Ficare*, se refiere en cambio a lo que a cada uno le toca hacer y a lo que se supo-

ne que uno haga porque sabe que hacer. Antes del oficio, hay que ejercer una meditación sobre algo para tener una experiencia de algo.

A mi entender más que decidir si enseñamos oficio o ciencia a los futuros arquitectos, como educadores somos los *facilitadores* de la experiencia del *pensar dibujando*, el así llamado *Proyectar/Design*, la creación de algo (proyecto) que luego será demostrado (construido). El ingeniero mecánico Bill Verplank encontró en una postal de felicitaciones la trilogía secuencial de la “Ciencia creativa” que me dedico a *enseñar* para introducir los estudiantes al “Oficio de ser Arquitectos”: la Ciencia relacionada a la Imaginación del arte (*Art*), a la Práctica del arte (*Design*) y a la Demostración del arte (*Craft*).

**AV.** Hemos hablado varias veces acerca de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la arquitectura donde el profesor no sólo profesa, sino que además aprende, establece un diálogo con el estudiante. Hemos hablado también de que ese proceso tiende al desarrollo de la capacidad de autogestión de conocimiento y de la conciencia del propio talento del estudiante.

**ER.** En 1999 el fenómeno *Matrix* y la historia del incrédulo Neo que trata de conocerse a sí mismo, nos impactó mucho a los libres de conciencia. De repente, en aquel

metría para *metrificar* la complejidad de la realidad y traducir los datos sin perder en experiencia, en vida, y con ello, tratar de descubrir nuestro talento. No existe un modelo único a aplicar en el viaje: cada naturaleza es distinta. En este proceso recibido por mi Maestro, surge una *actitud* para describir las distintas vivencias y analizarlas. Se trata de *percatarse*. Difícil de explicar. Miralles decía que *eso* o *aquello* a lo que no podía *llamar*, eran puras *intuiciones*, y como tales, le *sabían* muy mal pero *no sabía* cómo explicarlas. Volví a mi mesa con intuiciones para subirme a

¿Cómo “aprendemos” entonces? Hay que escaparse de la máquina. El talento tiene como condición “sine qua non” para escaparse a la maquina el conocerse a sí mismo.

entonces, se pone en marcha una discusión profunda sobre los problemas filosóficos centrales de la película, que sigue hasta hoy. Según *Matrix*, que es creado por una máquina, no es posible distinguir la “realidad” de la “no realidad” sin “aprender” o “cargar” unos nuevos programas en la máquina con el fin de tener experiencias conscientes, ejerciendo por fin el libre albedrío. ¿Cómo “aprendemos” entonces? Hay que escaparse de la máquina.

El talento tiene como condición “sine qua non” para escaparse a la maquina el *conocerse a sí mismo*. Como Morfeo en sueños, ofrezco a los estudiantes la opción de elegir entre un viaje u otro, entre tomar una píldora azul o roja. Ellos eligen el viaje a seguir hacia su conocimiento. En cualquiera de los dos casos, viajamos en el *Matrix* subidos a la *máquina consciente* de la geo-

ellas sin preguntar mucho y con mucha fe, como era pedido después de haber decidido por la pastilla roja.

Mi generación se ha introducido a una actitud fenomenológica, sin ser consciente de ella, a través de la práctica de la *Epoché*. Mis cursos son una vía a esta percatación: meditaciones hechas en clase para poner entre paréntesis (en muchos casos neutralizar) todo lo que uno sabe, intentando hacer de la vivencia una experiencia directa y “presente”. Hacer *Epoché* en el proceso creativo es, a mi entender, ejercer la “presencia” durante el proyecto. Es hacer descripción de lo inmediato constantemente. Aprender a ver es fundamental en nuestro trabajo. Nada de lo que hacemos es absolutamente nuevo. Nada. Todo arranca a partir de hacer hipótesis y de las respuestas críticas a estas. Hasta alcanzar

la poesía. *Talento* es (para mí) la capacidad de *percatar la evidencia* a partir de lo que uno ya tiene en su maleta.

**AV.** Hemos intercambiado algunas ideas acerca de la diferencia entre re-presentar y presentar. Desde el año 2007 en el taller de Marcelo Barrale y posteriormente en el mío desde el año 2010 estamos incorporando prácticas a escala 1:1 –de tamaños diversos- como un modo de superar –dentro del ámbito académico- el modo especulativo de la re-presentación y abor- dar la presentación directa de artefactos y arquitecturas con todo lo que esto implica respecto a la práctica de los oficios, la poética del material y del espacio real y la construcción de conocimientos por vía experimental, es decir, probando los resultados empíricamente. Pero también nos ha interesado mucho estudiar y entender el modo en que se dibujaba en el estudio de Enric Miralles, la preparación previa, las técnicas, los instrumentos. Sobre todo nos ha interesado el dibujo como construcción y como transformación. Vos te has referido particularmente al valor del dibujo como representación, específicamente al dibujo -geométrico- como modo de interrogar el “sitio”, de capturar la fenomenología de lo observado y producir sucesivas transformaciones. Cuando dejaste el estudio EMBT pareciera que la única cosa que no podías dejar de hacer era dibujar. Hemos tenido el gusto de ver *Drawing on Origins*, una obra realizada en South Africa con una beca que ganaste en 2012 y *Figures in Fuga*. Ambos parecieran ser una investigación arqueológica-anropológica a través del dibujo. ¿Podrías explicar el valor del dibujo como re-presentación y como modo de construcción de conocimiento para la disciplina?



**ER.** Siempre me interesó la *re-presentación* que conlleva el *hacer* mi profesión. Re-presentar es “traer ante sí”, es referirse algo a sí mismo. El dibujo lo es todo para mí. Entre en un estudio siendo muy joven y trate de entender, antes que nada, si iba a dibujar o proyectar. Alguien me contestó: “¿Por qué? ¿Creés que hay una diferencia entre ellos?”. Para mí *re-presentar* no es simplemente la captación de lo presente, sino la “comprensión de”. Re-presentar es un proceder anticipador que parte de sí mismo dentro del ámbito de lo asegurado que previamente hay que asegurar, aque-

**ER.** Explicaré algo más sobre la *re-presentación* tratando antes de hablar de lo importante que es para mí el actuar en arquitectura con una *actitud arqueológica*. Del Arqueólogo me interesa su posición, la manera que tiene de trabajar con la verdad estando *en horizontal*. Se apoya en estructuras separadas del suelo para abstraerse de la realidad a la que no quiere tocar de inmediato. Él dibuja en la mesa del mundo. La superficie geográfica y geológica es su gran papel con espesor en el que ir avanzando por hipótesis, trazando líneas con sutiles cuerdas que

Heidegger es dada en la adecuación entre la cosa, el objeto y el sujeto. Hay Verdad cuando existe esta correspondencia. Mis trabajos últimos en la Fundación NIROX y en mi propio estudio en Barcelona buscan esta correspondencia a través del único medio que sé usar: el dibujo. Mi última exposición en Barcelona en la galería OAB de Carlos Ferrater, es el punto de convergencia de una serie de investigaciones hechas a través de la práctica y de la enseñanza en estos últimos años. En ella he presentado el proyecto *Transferencia RE-presentativa: 6 accidentes para una sustancia*, un proyecto que he llevado a cabo con el ingeniero Julio Martínez Calzón para reflexionar sobre cómo la arquitectura no es solo materia: es el proceso de cómo se hace materia a través de la *RE-presentación*, que en si ya es el proyecto. El dibujo está encadenado a la arquitectura y no puede desligarse de ella. *Transferir* a través de la *RE-presentación* es la primera preocupación para un arquitecto y para los que con la *RE-presentación* trabajan. *Transferir* y *representar* hace meditar sobre la naturaleza del experimento en sí. De un lado, *transferir* significa *llevar al otro lado*. Por otro lado, *representar* se refiere al pasado, significa *hacer presentes las cosas del pasado*, hacer que valgan otra vez, poner estas cosas delante de los ojos, del cuerpo, de la mente, a través de figuras o hechos. Y mostrar en sí la figura de otra cosa.

Todo lo que hago en la enseñanza de la arquitectura y del diseño es un experimento a base de conversar, lo más importante a hacer por cualquier arquitecto. Los edificios son grandes y se hacen juntos, conversando. La arquitectura para mi arranca con el deseo de hacer un trabajo que no me pertenezca de manera exclusiva.

La Verdad, no es dada por supuesta: para

Del Arqueólogo me interesa su posición, la manera que tiene de trabajar con la verdad estando en horizontal. (...) Él dibuja en la mesa del mundo.

llo situado en el frente opuesto en el representar. El representar es querer, tomar posesión, es pensar, es acción y pasión. Pero antes que nada, Re-presentación es para mí una meditación que hace mover la mano como el vuelo de una mosca.

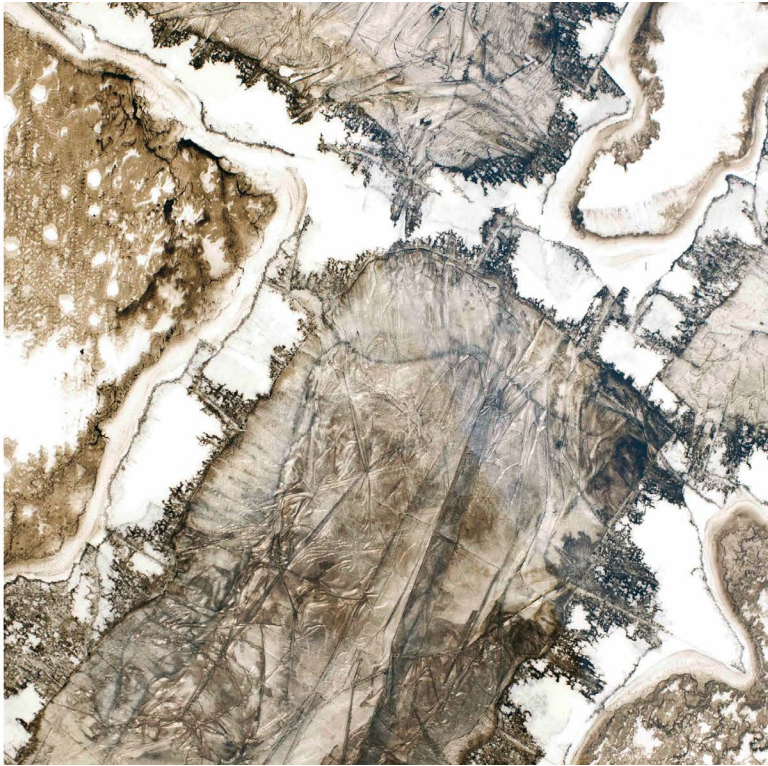
**AV.** Vos estas enseñando un taller de proyecto en ASU que lleva el nombre de *The Interior Landscape Concept Lab. Ascertainable Realities*. En la fundamentación de tu materia haces referencia al Arquitecto argentino Emilio Ambasz y su concepto de *Ascertainable Realities* como una especie de materia prima que se extrae y luego se aísla del contexto original y finalmente es recompuesto en una nueva situación o fenómeno. ¿Podrías desarrollar este concepto un poco más? ¿Tiene esto algo que ver con la idea de arquitectura como arqueología desplazada?

sintetizan la complejidad de lo tridimensional investigado por capas, según un sentido de arriba/reciente para abajo/antiguo. Cuando acumulamos libros, objetos y muebles en un almacén, lo más antiguo queda más abajo y desaparece. He aprendido a *mirar atrás* durante la universidad, estudiando *Restauro* con el profesor Carbonara. Con 22 años aprendí que es cuando las cosas se rompen que dejan de ser y se comprenden. Las comprendemos, pero han desaparecido. “Son” cuando dejan de ser. A esto Heidegger le llama “la Verdad” en sentido originario, usando una palabra griega *Aletheia*, que el traduce como “des-ocultamiento”. Verdad es des-ocultar. Verdad es llevar a la luz un estado que está implícito de *manera arqueológica*.



Elena Rocchi Fragmento “N° 112, 05/2011”100 x 70 Técnica mixta sobre acetato. 2011

Siempre me gusta comparar nuestro trabajo al del agricultor que depende del sol y de las circunstancias para que la semilla desarrolle. En las conversaciones, siempre hay maneras de estar de acuerdo y de encontrar un sitio que nos corresponda. La historia escrita por la humanidad ha registrado el tiempo de importantes acuerdos que quedan *representados* en documentos que han llegado hasta nosotros. Este registro es la humanidad misma, que es la fuente de los significados alcanzados en esta eterna conversación. Los nuevos principios que abren el nuevo tiempo pueden volver a arrancar si lo hacemos juntos, dejando que cada singularidad exprese su inteligencia a su manera. Para ello, he elegido para el experimento sobre el proyecto sobre la *Transferencia RE-presentativa*, el hacer uso de la mejor fórmula de *Symposium* que conozco: el de “la última cena”. En



una mesa durante dos años, 2010 y 2011, hemos actuado unos cuantos arquitectos, fotógrafos, filósofos, ingenieros y gale-ristas como viajeros en la imaginación, la belleza, la existencia y en la búsqueda de unas categorías accidentales que se ad-hieran a mi sustancia.

Son tiempos en los que NO tenemos que pensar en *qué hacer*, si no en *los significados que tiene el hacer algo*. El dibujo es nuestra lengua para expresar los significados de algo.

**AV.** En *Drawing on origins*, los videos muestran siempre fragmentos, y recorridos por las tintas como si fueran paisajes, pero evitando mostrar la obra completa. ¿Cuál ha sido el propósito de este modo de contar tu obra?

**ER.** Porque solo veo trozos de la realidad: soy miope.

**AV.** ¿Por qué tu curso se llama Interior Landscape Lab?

**ER.** Sé muy bien qué es arquitectura desde que me he dado cuenta que estoy *dentro de algo*. Arquitectura es lo que *contiene* nuestra presencia en el mundo, separándonos de la naturaleza y protegiéndonos de ella. Arquitectura es para mí algo como un Paisaje Interior.

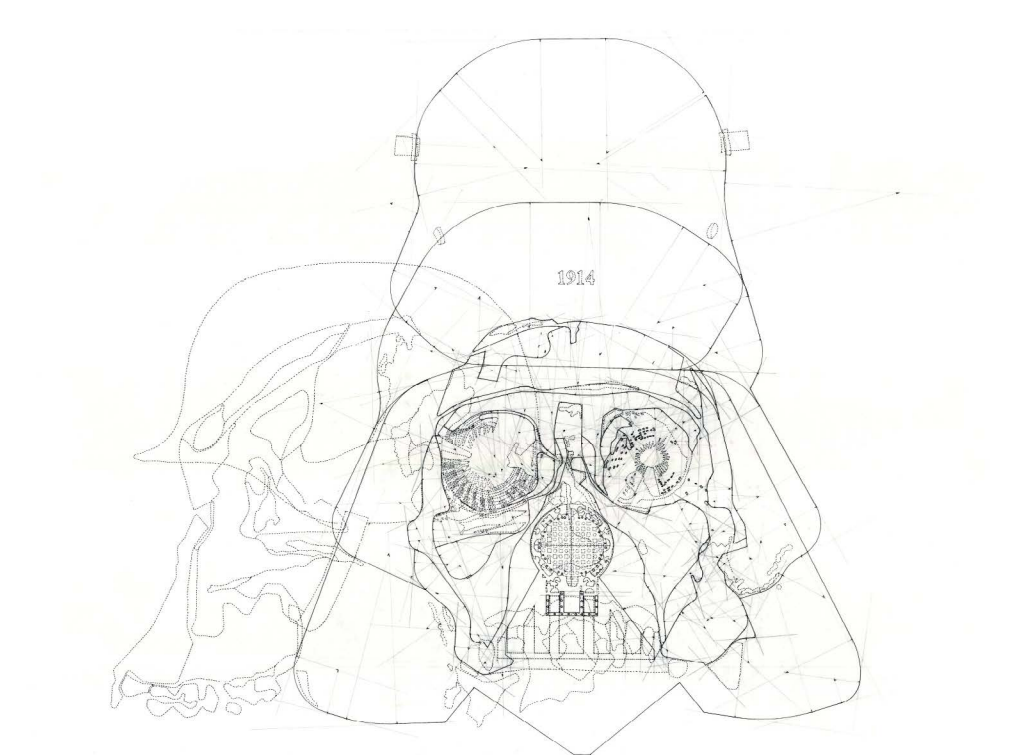
*The Interior Landscape Concept Lab* que desarrollo en el *Herberger Institute for Design and The Art* en Phoenix, es un laboratorio abierto sobre la imagen de la arquitectura en su significado de Paisaje Interior. En el momento de dar un título a una investigación de docencia, quise tomar en cuenta



un *campo expandido* de la arquitectura, hablando de ella citando, en su lugar, dos oposiciones entre las que está suspendida: los Interiores y el Paisaje. Así conformé el título de mi nuevo laboratorio de arquitectura para Arizona sin *hablar* de *Ella*. *Ella*, la arquitectura es la *interfaz* de las dos cosas. *When the refuge is safe enough, the tempest is good* (Gaston Bachelard). Además, de manera *tafuriana*, para un mejor análisis crítico es oportuno explorar una cosa (la arquitectura) mirando, de manera transversal, distintos valores de varios casos más que buscar afinidades. Es mejor mirar en otros campos para entender el propio. Este laboratorio, que durará dos años, tiene la intención de viajar *transversalmente sin dar con la tierra prometida*, dando tumbos a la deriva, desde una cosa hacia la otra, de acuerdo con mis intenciones y con la naturaleza del grupo de estudiantes que asistirá a las clases.

La idea de este Laboratorio nace a partir de la re-lectura del catálogo de la exposición de Emilio Ambasz en el MOMA de 1972, *Italy, the New Domestic Landscape*. Ambasz se inspira en las palabras de un artículo de Tafuri para el catalogo, cuando habla de una *Deconstrucción/Descomposición* de *Realidades averiguables/determinables/indagables* y de la recomposición analítica de un fenómeno *a-posteriori* como sistema de producción de una lectura alternativa. Me parece interesante estudiar unas realidades deducibles, entendidas como eventos producidos por objetos existentes en el paisaje doméstico de los interiores y como un área contaminada entre objetos y arquitectura como paisaje interior.

**AV.** Hemos hablado de nuestra incomodidad con el formato *panel* en arquitectura,



Elena Rocchi "Darth Karabo", Nirox Foundation Sulptural Park. *Johannesburg*. Tinta sobre papel vegetal 100 x 70 cm, 2012

sobre todo porque parece anteponerse y privilegiarse el producto terminado como apariencia por sobre los procesos. El panel pareciera estar hoy restringiendo el desarrollo de procesos más innovadores que requieren de otros formatos, o la aparición de incertidumbres potenciales de nuevos conocimientos.

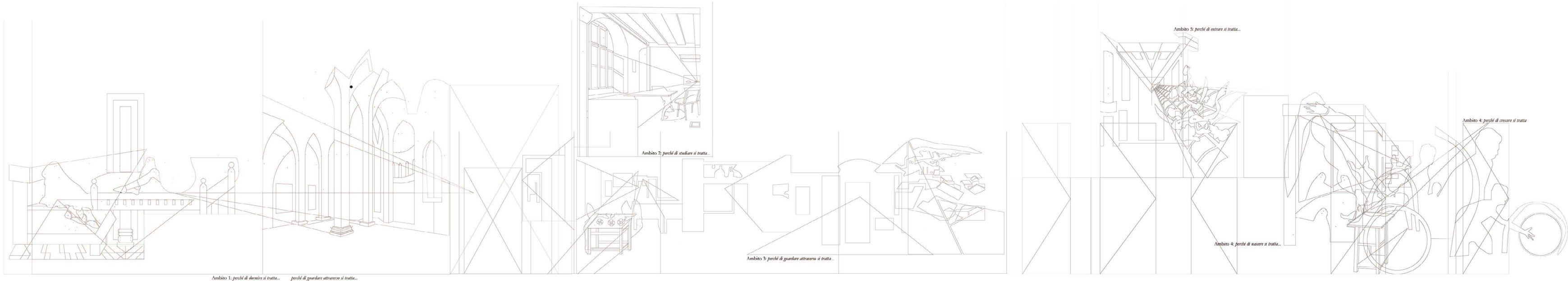
**ER.** Siempre me pongo a discutir cuando se trata de "hacer paneles" para la presentación final de un proyecto. El *Colgar* y el *Pin up* me parece obligar el papel del proyecto a tomar una posición contraria a la de cuando fue dibujado, acostumbrado como está a *yacer* en una mesa todas las noches y todos los días que dura un proyecto. Reclinados en nuestra mesa, la video cámara de nuestra imaginación proyecta en la pantalla de la mesa unas ideas. El proyectar se realiza, por la comodidad

de unos brazos que necesitan descansar en una superficie de acuerdo a su peso y gravedad, de manera ortogonal a la mesa. Me parece que no puedo pedirle a nadie que exponga en lo vertical lo que se ha concebido en lo horizontal de una mesa y que el trabajo hecho en solitario tenga que ser observado por muchos como un cuadro en un museo. Un plano de arquitectura no es un objeto de contemplación. Es un objeto de lectura. Requiere que alguien se siente a su lado, *encima* de él. ¡Qué difícil es leer en la cama! La gravedad lo hace todo tan distinto e incómodo y los libros se caen en nuestras caras. Al final del curso les pido a los estudiantes que reproduzcan su sitio de trabajo, el espacio horizontal que el radio de sus brazos puede cubrir: el de una mesa, el mejor espacio para la representación de la arquitectura. Todo lo que no cabe dentro de



Elena Rocchi "Genea", Genealogía de dibujos realizados por Elena Rocchi para el estudio EMBT Enric Miralles-Benedetta Tagliabúe.





Elena Rocchi, "Etnografía Doméstica" Opera al Muro di Elena Rocchi Saronno, Maggio 2011 Primer premio en concurso abierto Septiembre de 2011

su superficie, simplemente no cabrá en el papel y se caerá de la mesa. Una mesa es almacén de materia, la maleta que uno se hace antes del viaje del proyecto.

**AV.** ¿Tiene tu *romanidad* algún impacto en tu modo de enseñar arquitectura? Decías que eras una radicante, ¿podrías explicar el concepto de radicante?

**ER.** En los años 80 muchos de nosotros, los nuevos arquitectos recién graduados, nos dispusimos para el *viaje* y nos convertimos en unas *cometas*, gracias a unas becas que, por aquel entonces, se llamaban *Comet*. Fuimos los primeros *Arquitectos Errantes Low Cost*. Empezamos a *mover* la reflexión desde una arquitectura de la piel hacia aquella de los *trayectos*. *Nomadismo* (el proceder sin mapa) fue desde aquel momento una manera de entender el mundo

desde el éxodo que, como dicen Peter Slo-terdijk, permite reconsiderar todo desde el punto de vista de su transportabilidad. Me dispuse para mi éxodo, preparándome para la reconstrucción en movimiento de mis estructuras básicas, en el acto de mi desplazamiento hacia otro espacio. Quise llevarme una de estas estructuras magníficas transmitidas por mis Maestros: la del aprendizaje basado en la observación de la historia, que como una tierra puede ser atravesada a pie hasta donde te llevan las circunstancias. Como Marco Polo, he ido avanzando según las circunstancias, adentrándome en un viaje sin saber cuándo volveré a casa. Como su diario, mis cursos son apuntes de la duración del viaje según experiencias. Sigo más bien unos caminos que mapas, medidos en días más que en millas. Me siento más Polo que Colón: mis raíces andantes de *radicante*, nueva especie

de habitantes en el mundo, codificada por Nicolas Bourriaud, tardarán 24 años en volver en lugar de 8 meses.

**AV.** Te has referido a los micro-mundos tales como Cosanti y Arcosanti de Paolo Soleri, o Taliesin de Wright, incluso has hablado de matéricos periféricos como una de ellas. ¿Podrías describir el valor que encontrás en estas micro-utopías, o micro-mundos en el desarrollo de la arquitectura?

**ER.** Aprendí, según un sistema particular de aprendizaje, unos contenidos determinados. Todo eso parece tan difícil de hacer en la constante sensación de falta de tiempo. Un libro en blanco sobre *educación* está encima de la mesa de todas las escuelas. Hoy es mucho más importante *aprender a aprender* que aprender. Es muy importante

construir una estructura de *aprendizaje abierto* combinado con la tradición. Llevo cinco años hablando de Micro Utopía, de la que escuché hablar al filósofo Francisco Jarauta, un día en 2009 cuando en una conferencia inaugural del Master de Diseño de Interiores de Espacios Comerciales que dirigía en IED con el arquitecto Josep Ferrando, habló sobre la importancia que cada persona fije *personalmente* al momento de hacer un alto en el camino, para ver cuál es el modelo que aplica en su viaje. Los últimos reportes de la UNESCO sobre educación insisten en que en este momento no hay un sistema estándar de profesionalización. Cada uno debe construirse su modelo y decir “yo quiero ser esto”. Es una forma de profesionalizarse y personalizarse al mismo tiempo. Nosotros y nuestras instituciones tenemos que tener el cuidado de *tutorizar* y trazar *el puente*

entre el mundo de los problemas y el de las ideas. En nuestro mundo complejo yo ya no me siento la medida del mundo, pero aquí comienza el proceso de las actitudes, de las decisiones. Invento en mis cursos el *encuentro con el espacio privilegiado* del pequeño laboratorio personal que cada uno lleva y en el que toma sus decisiones. La Micro Utopía *Jarautiana*.

Muchos me preguntan porque he venido al desierto de Phoenix desde una ciudad como Barcelona. Y pienso “¿por qué no?”, pensando en porque debería de existir un lugar donde un arquitecto NO debería ir. Sé que mientras volaba por primera vez por encima del desierto, me acordé de un cuento que es la verdadera razón por la que marche otra vez. El cuento de alguien pequeño que un día dijo que *lo que hace bello el desierto es que esconde un pozo*. En

Arizona he encontrado un pozo, un espacio privilegiado donde la arquitectura es todavía más necesaria, ella que ya es un imperativo para el desarrollo de la vida. Estudiar arquitectura hoy en día debería ser una manera de anticipar y simular a través de la tecnología el paso a dar no en la naturaleza, sino más allá de ella. Para mi trabajar ahora en la *Arizona State University* en el Herberger Institute significa aprender a organizarnos como en un deporte colectivo, combinando las células individuales, en un ejercicio de *simulación*.

Los arquitectos, bajo cualquier latitud, tenemos hoy como tarea *imaginar* para todos los demás lo que podría ser la primera cultura arquitectónica verdaderamente mundial según una nueva manera de concebir lo que es una identidad cultural: una cultura emergente que nace de



las diferencias y singularidades y que se mueve de manera continua en la *precariedad espacial*. En un mundo que se va uniformizando cada vez más, sólo podremos defender la diversidad elevándola al nivel de un valor, de categoría de pensamiento.

Yo me siento habitante por excelencia de este imaginario.

**AV.** ¿Cuál es para vos el rol del arquitecto en esta era que llamaste alguna vez del *awareness* y hacia dónde imaginas que evo-

Me preocupa una arquitectura que no se preocupa más por lo ritual, y una enseñanza que no se base en la experiencia del ritual. No se trata más de proyectar entretenimientos sino de *hacer una conexión*.

lucionaría? Y por lo tanto, ¿qué arquitectura estamos enseñando, cuál es el perfil de arquitecto que estamos formando?

**ER.** Cuando a alguien se le acaban las ideas, de manera inteligente toma un año sabático (o más) para dedicarse a viajar, ver, nutrirse y re-pensarse. Para hacer un *reset*. La escuela necesita un *reset*, un período sabático porque el “Cambio”, el paradigma de nuestro siglo más que nunca, impone unos cambios de las formas de enseñar y aprender. Se ha separado tanto la profesión de la educación, los profesores de los alumnos, una generación de la otra, que hay que parar la peonza que consuma da la inercia de su movimiento, está a punto de caer. La Velocidad con la que piensa la nueva *Generación del Conocimiento* a través de la tecnología de la información no permite más el profundizar las cosas

tal y como lo entiende el sistema científico básico, pero por primera vez se produce el trabajar en *relación* las *relaciones* de la escuela con la comunidad, relaciones que se han hecho mucho más influyentes y poderosas. Es un momento de solape entre dos generaciones de arquitectos (la analógica y la digital), transitorio y temporal, que está a punto de agotarse: el tren que está pasando delante nuestro está a punto de desaparecer en horizonte. Una generación como la mía, que se ha formado entre dos saberes, tiene el deber de trasladar al

otro lado del río el *Arca del Saber Analógico* y sus *bártulos* y entregárselo al Saber Digital. Para ello, hay que reorganizar algo fundamental como la gestión de las instituciones educativas según una mayor gestión participativa y responsabilidad conjunta. No son más tiempos de un solo director. No llega a tiempo a todos los puntos de la red. Hay que trabajar en red y asegurar el cambio constante de los docentes.

La escuela es desde siempre el lugar donde abstraer la realidad. El que *abstrae* tiene que conocer esa realidad y no solo tener un recuerdo de ella porque lleva tiempo *cubriendo* una posición. La escuela es el mejor lugar para la investigación y la innovación. En el caso de una escuela de arquitectura, considero que sea el único lugar posible para simular una verdadera deconstrucción de lo que ha sido la

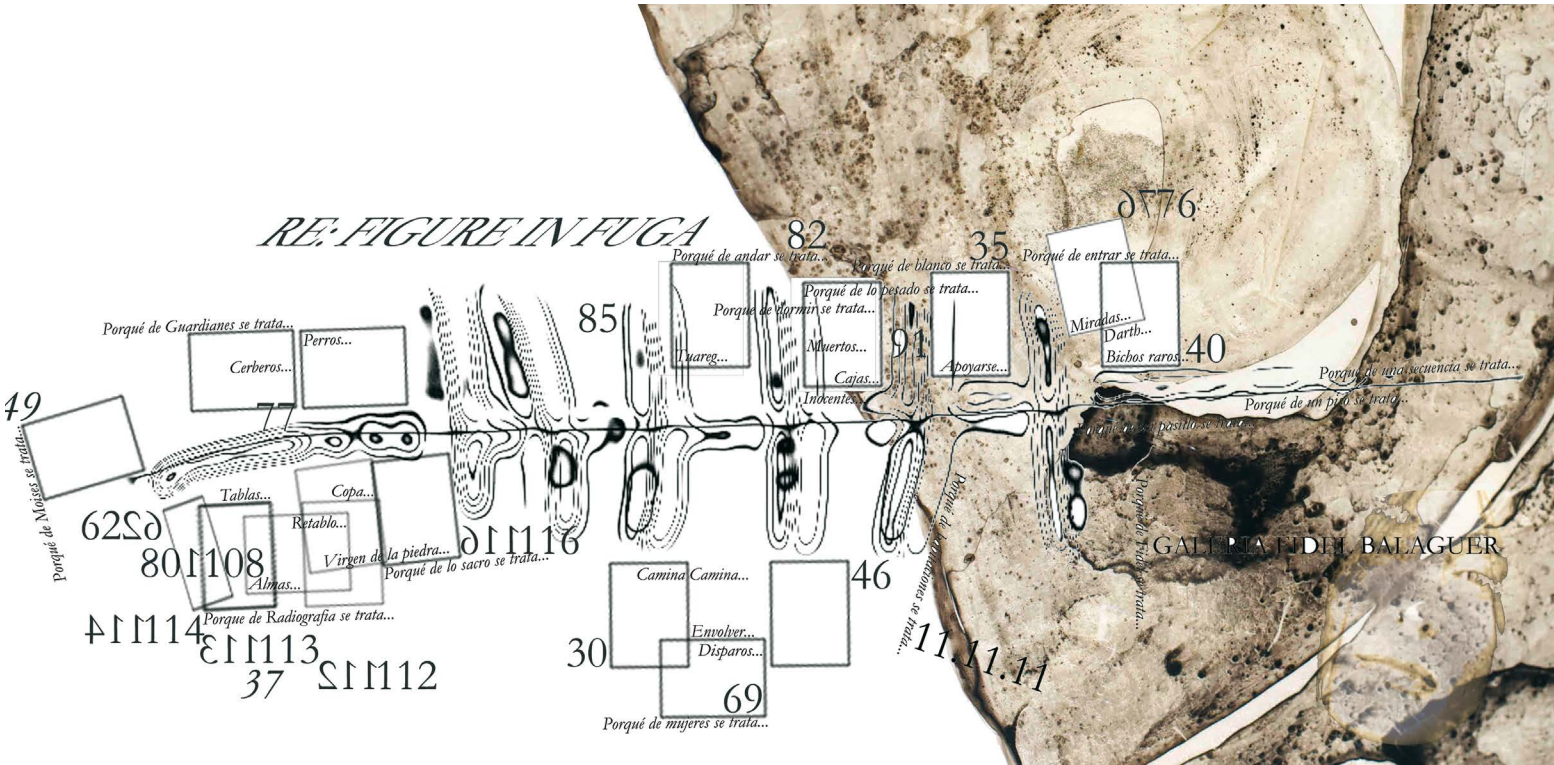
profesión, con el objetivo de diseñarla de nuevo, tomándonos un tiempo en el que más que preparar arquitectos para la profesión, preparamos la profesión para los nuevos arquitectos. Creo que en las pequeñas instituciones relacionadas a más disciplinas del diseño esto ya está en acto. Para ello, es fundamental partir del presupuesto de desarrollar una mayor capacidad de relación y de colaboración entre docentes. Para una nueva educación de la arquitectura hay que empezar por la profesión docente. ¿Porque no enseñar Euclíde en Autocad? Un curso *Autoclíde*. ¿Por qué seguimos hablando de puntos y líneas cuando nos movemos en pesos?

**AV.** ¿Cuál es el rol del profesor de arquitectura en esta era entonces?

**ER.** El Profesor, *profesa*. Se declara públicamente. *Enseña* una disciplina *confesándola*. Enseñar es, en su verdadero sentido, *hacer ver* lo que uno tiene adentro. Y entregárselo a otro. Lo que se, quiero pasárselo a otro.

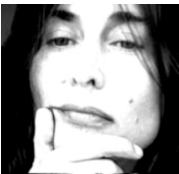
Eric Booth dice que la excelencia es la capacidad de expresar y disfrutar, no necesariamente el manejo de una técnica. Es el lenguaje que hace la diferencia. ¿Soy artista, arquitecto, diseñadora de interiores, historiadora, profesora? En todos estos casos, soy un agente de la experiencia artística, un *Teaching Artist*, un título *ready made* que lo expresa todo. El *Teaching Artist* es un término definido por Eric Booth que identifica un artista activo y educador a la vez, alguien que se encarga de llevar las personas adentro del ritual de la experiencia artística.

Me preocupa una arquitectura que no se preocupa más por lo ritual, y una



Elena Rocchi, Fragmento "N 108, 05/2011" 100 x 70, Técnica mixta sobre acetato. (Catálogo de Exposición Figure in FugaGaleria Fidel Balaguer. Barcelona Desde el 11.11.11 hasta el 14.1.12)

enseñanza que no se base en la experiencia del ritual. No se trata más de proyectar entretenimientos sino de *hacer una conexión*. ¿Podemos redefinir a través de la enseñanza experimental que pensar dentro de la experiencia de la arquitectura, qué rol uno tiene, sus curiosidades, el propósito de lo que hace? ¿Cuál es el trabajo de un arquitecto en una época de evolución? “*I will not be around to see the promised land*”. Entrego mientras tanto lo que experimenté. *I want to pass it on*.



**Elena Rocchi.** Es arquitecta, magister en Teoría e Historia de la arquitectura y Profesora en la Escuela de Arquitectura de Barcelona. Dirige el master de diseño de espacios comerciales en el Instituto de Diseño Europeo de Barcelona. Fue directora y arquitecta senior del estudio Miralles Tagliabue EMBT.



**Ana Valderrama.** Es arquitecta, magister en Arquitectura del Paisaje y Profesora titular de Proyecto Arquitectónico en la FAPyD. Miembro de honor de Sigma Lamda Alpha Honor Society de Estados Unidos y co-editora de Matéricos periféricos, revista y página web de Arquitectura, Paisaje y Construcción.



# CONVERSACIÓN CON JORGE SILVETTI

por MATÍAS IMBERN

Jorge Silvetti nació en Buenos Aires, Argentina, donde obtuvo su diploma de arquitecto otorgado por la Universidad de Buenos Aires. Continuó sus estudios en la Universidad de California, Berkeley, donde recibió su Maestría en Arquitectura y realizó trabajos de postgrado en el área de Teoría de la Arquitectura y de la Crítica. El estudio de arquitectura de Silvetti con Rodolfo Machado se inició en 1974, un estudio de arquitectura y diseño urbano conocido por espacios distintivos y singulares obras de arquitectura en los Estados Unidos y en el extranjero.

Machado and Silvetti Associates ha recibido tres Premios Nacionales de Honor del Instituto Americano de Arquitectos. La firma también ha recibido diez premios Progressive Architecture. Silvetti fue la primera persona en recibir este premio en sus tres categorías: arquitectura, diseño

urbano e investigación-, veinte premios de la Sociedad de Arquitectos de Boston, incluyendo la medalla Harleston Parker en 2003, dieciséis premios de la sección de Nueva Inglaterra del Instituto Americano de Arquitectos, y el Primer Premio de Arquitectura otorgado por la Academia Americana de Artes y Letras. Tres monografías se han producido en la oficina, *Rodolfo Machado and Jorge Silvetti: Buildings for Cities* (1989), *Casas 40: Rodolfo Machado & Jorge Silvetti* (1995), and *Unprecedented Realism: The Architecture of Machado and Silvetti* (1995). Desde 1975 Silvetti ha sido profesor de arquitectura en la Graduate School of Design de la Universidad de Harvard, donde se convirtió en profesor de Arquitectura en Diseño y Teoría del Diseño en 1983. Fue Director del programa Máster de Arquitectura 1985-1989, y fue nombrado Nelson Robinson, profesor Jr. de Arquitectura

en 1990. Desde 1995 a 2002 presidió el Departamento de Arquitectura de la Universidad de Harvard, donde continúa enseñando. También ha sido profesor en la Universidad de California, Berkeley, la Universidad de Carnegie-Mellon, el Instituto Politécnico de Zurich, la Universidad de Palermo, Sicilia y la Universidad de Nihon, Tokio.

**MI.** ¿Cómo afrontas, tú en particular y la escuela en la que te desempeñas como profesor -Harvard Graduate School of Design- en general, la enseñanza de la arquitectura, cómo ciencia o cómo oficio? ¿Qué consideras es transmisible y que no?

**JS.** Por necesidad contextual, y ya ahora por convencimiento intelectual, no puedo utilizar la dicotomía “ciencia u oficio” como base para explicar mi entendimiento



New York University Global Center for Spiritual and Academic Life - Esquina Noroeste - Detalle





Qasr Al Muwaiji - Detalle de la rampa de acceso al nuevo Museo en Qasr Al Muwaiji.

de la arquitectura y por lo tanto mi concepción de su enseñanza. Me explico: digo contextualmente porque desde la perspectiva académica anglosajona (donde actúo), la arquitectura como disciplina o como práctica (otra dicotomía que habría que discutir) no pertenece al campo de la ciencia, el cual está estrictamente definido

“ Es esta posición crítica vigilante la que creo importa mantener en la enseñanza y la que yo practico. ”

epistemológica y metodológicamente, y a gran distancia de la arquitectura. Es tal vez por eso que la Arquitectura en esta Academia no encuentra un lugar cómodo o claramente delineado entre las otras disciplinas y en consecuencia está siempre sujeta a escrutinio e indagación acerca de su pertenencia y pertinencia. Ni ciencia, ni arte, ni riguroso estudio escolástico ni praxis

estrictamente simbólica, la arquitectura en el mundo anglosajón y germánico nunca se ubica con certeza y aplomo en el espacio académico. Los alemanes y suizos resolvieron esta situación incómoda adoptando el modelo del Politécnico, tan difundido también en Europa y América Latina. Pero en Estados Unidos, la definición

de Universidad “*as an entity devoted primarily to research and education*” y su subsecuente clara división en dos categorías a las que se las dota con la habilidad de hacer *research*, que son *the scientific disciplines* y *the scholarly disciplines*, excluye a la arquitectura. Y tal vez es por eso, por la siempre frustrada aspiración de la arquitectura de alcanzar el estatus de

“disciplina académica”, que haya sido el *locus* adonde floreció con gran intensidad y exuberancia la “Teoría” en los años setenta y ochenta. Habiendo aclarado esta condición importantísima, debemos sí reconocer que en las universidades de Estados Unidos, las unidades dedicadas a la enseñanza de la Arquitectura y (obligatoriamente) a producir *research*, contienen elementos que se apoyan ya sea en la ciencia o en el *scholarship*. Investigaciones sobre todo de matriz tecnológica (estructuras, ecología, etc.) o de neto corte humanístico (historia de la arquitectura, etc.) respectivamente ejemplifican estos elementos, pero –es importante recalcar– no son indispensables ni están obligatoriamente presentes en todas las currículas. Así, algunas escuelas de arquitectura no ofrecen cursos de historia o de tecnología pero en cambio, se sirven



Qasr Al Muwaiji - Vista general de la fachada Norte del Museo de Qasr Al Muwaiji.

de cursos equivalentes que se dictan en otros departamentos de la Universidad y de los que son administrativa y académicamente independientes.

**MI.** En el prólogo “*Foreword: Effective Affinities*” que escribiste para el libro de Hanif Kara y Andreas Georgoulas “*Interdisciplinary Design: New Lessons from Architecture and Engineering*”, tú planteas el contacto entre la arquitectura con otras disciplinas afines como un flujo en constante movimiento ¿Cómo consideras que dicha relación debe ser abordada en la enseñanza de la misma?

**JS.** Bueno, me gusta la imagen que presentas “flujo en constante movimiento” que no se me había ocurrido, aunque no estoy seguro si es un flujo o una oscilación constante entre la arquitectura y otras disciplinas, ya

que me parece que no es lineal y continua, sino mas bien puntual y centrada en la arquitectura. Por otro lado la historia de estas “afinidades efectivas” muestra que no son realmente “disciplinas afines” sino que tal o cual “afinidad” es definida en términos puramente ideológicos e históricamente determinados. Como yo enumero en el artículo al que hacés referencia, en su debido momento “lo afín” fue la matemática, en otro la música, o la lingüística, o la pintura, o la “naturaleza”, o la tecnología, etc. Creo que precisamente esta “producida afinidad con disciplinas no afines” es lo que es tan peculiar de la arquitectura, que, en las últimas décadas (y nuevamente en la Universidad) se siente disminuida y busca alianzas y refuerzos a su aparato intelectual. Por otro lado, esas afinidades al ser históricamente determinadas, generalmente tienen mucho sentido y

a veces hasta necesidad pragmática o contextual. Separar lo que es puramente estratégico, coyuntural y pragmático de lo ideológico es precisamente lo que ha estado subyacente en todo mi discurso de tenor teórico. Es decir, por ejemplo, tomar el “retorno a la naturaleza” (esta tendencia y sentimiento fuertes que nos han dominado en esta última década), como oportunidad para avanzar en relación a los temas de sustentabilidad, preservación ecológica y ambiental, promoción de tecnologías locales, etc. (todos temas técnicos con raíz científica) es importante y valioso, pero el confundir ese “retorno” y utilizarlo para validar la promoción de una estética naturalista de formas arquitectónicas biomimetizantes como corolario normativo es, en cambio, una posición muy cuestionable. Es esta posición crítica vigilante la que creo importa mantener en la enseñanza





Black Family Visual Arts Center - Vista exterior parcial del BFVAC, lado Este, con estudios de escultura en la planta baja, estudios de arquitectura en el segundo y de pintura y dibujo en el tercero.

y la que yo practico en relación a esta constante tendencia de la arquitectura de asociarse con otras disciplinas: abordar lo estratégicamente útil, evitar lo ideológicamente mistificante.

**MI.** Muchas veces el abordaje interdisciplinar de la arquitectura ha sido objeto de crítica y omisión por aquellos que desarrollan teorías sobre la autonomía arquitectónica. ¿Cuál es tu posición al respecto y cómo crees que debería definirse dicha autonomía?

**JS.** Es un tema al que se le sigue dando vueltas. No sé si yo lo simplifico demasiado o si no entiendo su profundidad, pero para mí el asunto es bastante claro: la cuestión de la autonomía depende del nivel de operatividad dentro del cual se esté hablando: la arquitectura es en todo momento dependiente de la historia en la que está inserta –historia, por supuesto entendida en el más amplio sentido de la palabra. Pero al mismo tiempo, la arquitectura es autónoma a nivel disciplinario, es decir, en el ámbito de la praxis en el que se pueda definir algún componente irreductible, algo que solo la arquitectura posee y que yo creo que existe en todo momento pero como variable. Es decir, en este último punto lo que hay que discutir y siempre tener claro es que “el nivel disciplinario” es un campo de acción intelectual y pragmático que cambia sus parámetros definitorios en distintos momentos de su historia (y con cierta “lentitud”) por lo que si bien se puede hablar de la arquitectura como práctica social absolutamente dependiente de la historia en la que se inserte, su autonomía disciplinaria, en cambio, es una característica siempre presente y esencial pero cambiante y solo verificable en un momento específico. Vista así, se podría decir entonces que en

última instancia, la arquitectura no es autónoma sino más bien *independiente* en cada momento de su ejercicio con respecto a las otras prácticas sociales.

**MI.** Teoría y práctica siempre han sido los dos pilares sobre los cuales se ha apoyado el desarrollo de la arquitectura a lo largo de la historia. Dependiendo del movimiento específico a analizar, podríamos decir que por momentos han sido abordados en conjunto y por momentos han estado completamente disociados ¿Qué grado real de influencia crees que tiene actualmente la enseñanza de la arquitectura en los ámbitos académicos sobre el desarrollo de la práctica de la disciplina?

**JS.** Más que teoría y práctica yo me quedaría con la dicotomía que presentas al final de tu pregunta, acerca de la influencia que pueda tener la enseñanza de la arquitectura en los ámbitos académicos sobre

la práctica estuvo condenada a seguir estos avances en posición de servidumbre. Es clarísimo que en esta última década, la situación se ha invertido, y que la práctica profesional está mucho más avanzada, tiene más medios para la investigación, y ocupa una posición de liderazgo en el desarrollo de la disciplina; el ámbito académico solo puede seguirla. Esto no es sorprendente para mí: el ámbito académico y el ámbito profesional son totalmente distintos aunque se ocupen de la misma “materia”, o dicho de otra manera son dos maneras distintas de ocuparse de la misma cosa. Pretender que la práctica y la enseñanza sean cada una un calco de la otra es destruir lo que las hace necesarias y complementarias.

**MI.** En la actualidad ¿Qué visión crítica tienes del desarrollo y la atomización de la arquitectura contemporánea -entendida como la fragmentación en

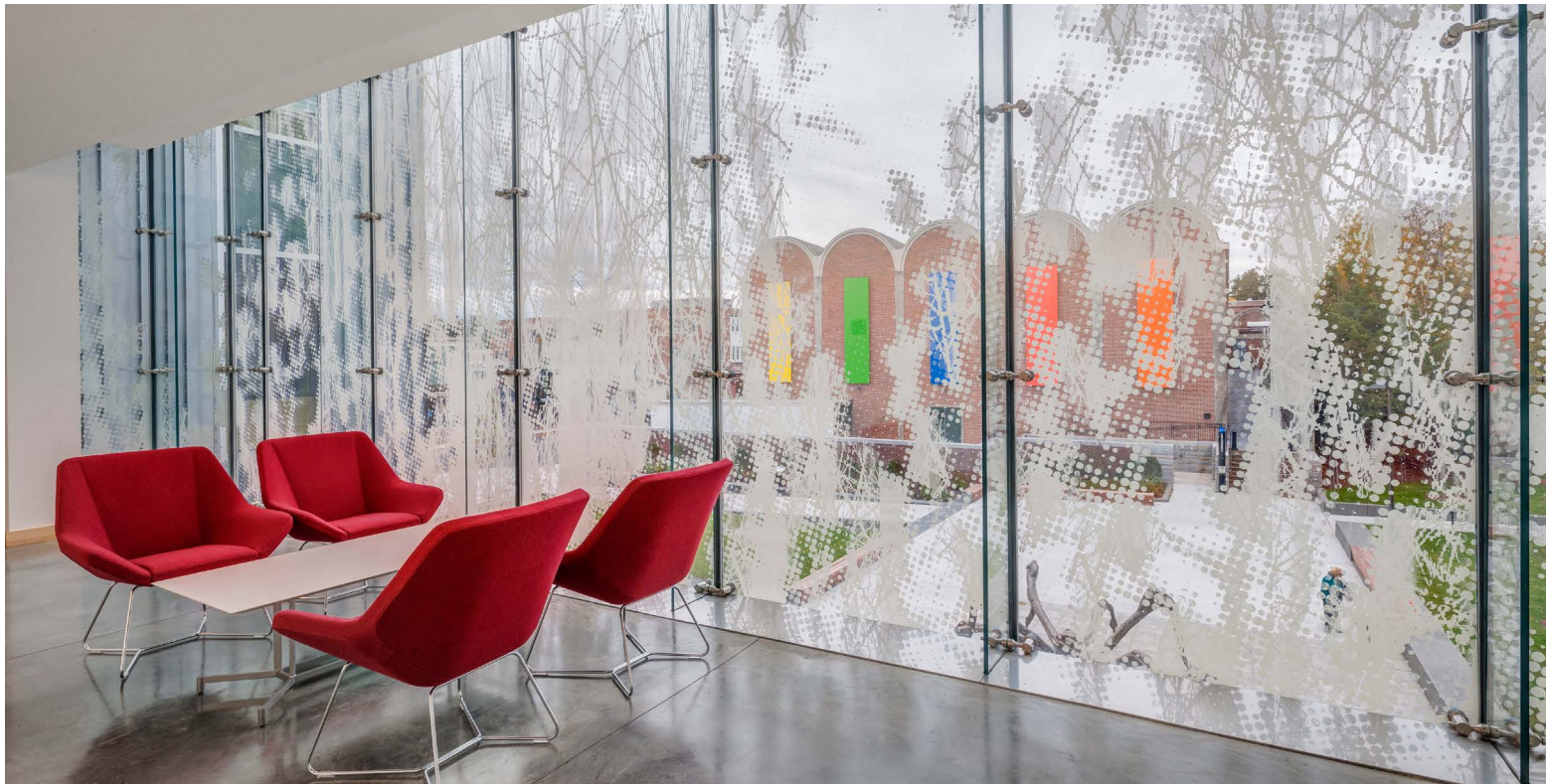
“Si bien se puede hablar de la arquitectura como práctica social absolutamente dependiente de la historia en la que se inserta, su autonomía disciplinaria, en cambio, es una característica siempre presente y esencial.”

el desarrollo de la práctica de la disciplina –tema rico y bien ilustrado. Desde este punto de vista, como docente y practicante de la arquitectura, para mí ha sido fascinante ser protagonista de esta dicotomía en dos momentos opuestos y que me colocan en dos posiciones distintas. Digamos que durante las décadas en las que la “Teoría” se constituyó como fuerza intelectual indiscutible en los programas académicos de arquitectura, los setenta y los ochenta,

diversas vertientes, siendo difícil reconocer una posición dominante? ¿Hacia dónde consideras que debería virar?

**JS.** Es verdad, no hay posición dominante y esto es nuevo en la historia de la arquitectura adonde siempre hubo un discurso y un lenguaje hegemónico. Pero la crítica no ha sabido aún establecer su posición frente a esta nueva condicion y esto trae algunas consecuencias no





BFVAC. Estudio del "Artista en Residencia" en el tercer piso, con vista a la plaza y al mural de Ellsworth Kelly.

deseables. Nos hemos acostumbrado a una sociedad pluralista en todos los ámbitos de la vida social, adonde hemos aprendido a convivir con otras ideas distintas de las que profesamos. Y eso podría considerarse, con razón, un triunfo de la democracia, que ha madurado y resuelto algunas contradicciones inherentes en sus principios constitutivos que la empañaban o endurecían. Por otro lado, lo que es lamentable y criticable son las inesperadas consecuencias de esta diversificación de posturas e intereses: no es la pluralidad, sino más bien la falta o el debilitamiento de una postura crítica que permita, dentro de una visión pluralista, evaluar lo que es válido de lo que no lo es, lo que es fructífero de lo que es estéril, lo que es genuinamente creativo de lo que es derivativo, etc.

**MI.** El avance de nuevas tecnologías de diseño y fabricación digital indudablemente ha cobrado gran peso dentro de los cursos de tu escuela. ¿Qué importancia le otorgas al uso de herramientas digitales en el desarrollo de la enseñanza arquitectónica actual a partir de las nuevas posibilidades que otorga el avance tecnológico?

**JS.** ¿Importancia? Muchísima. ¿Cómo se la articula en la enseñanza? Creo que no se la ha articulado, se la ha agregado (y a veces hasta forzado) y por eso está fuera de control. En esto no puedo generalizar y debo solo referirme a la experiencia en Harvard. Me parece que, siguiendo la "mejor" tradición arquitectónica (¡lo digo con ironía!) de entusiasmanos siempre con lo novedoso, (en este caso una herramienta que producía formas inéditas - algo verdaderamente irresistible para los

arquitectos) los instrumentos digitales fueron incorporados *de facto* y sin un trabajo intelectual serio que entendiera, describiera y evaluara el impacto que ellos tendrían no solo en el producto sino también en el rol del arquitecto en ese proceso por un lado y por otro, en las repercusiones sobre la percepción, entendimiento y control de los componentes del medio físico en el que él opera y que al mismo tiempo contribuye a cambiar. Yo pienso que la enseñanza de la arquitectura se ha tecnificado a costa de pagar un precio altísimo en tanto dejó de lado su capacidad crítica, rasgo distintivo que siempre la distinguió de otras prácticas profesionales. Es decir, que al tiempo que la técnica seduce, atrae, recluta y domina, en su afán por definir mecanismos que permitan obtener resultados predefinidos incorporando



BFVAC. Estudio de pintura. Tercer Piso.

modelos muy complejos de la realidad, el arquitecto adormece, o peor, reprime su capacidad de intérprete de la realidad. ¡La pérdida del nivel crítico que genera la pobreza cultural que caracteriza a este momento particular de la arquitectura, es un precio altísimo que hemos pagado y que costará mucho recobrar!

**MI.** En la década del 90, la introducción de herramientas digitales concatenó una serie de experiencias en donde el *leitmotiv* pareció ser "lo hacemos porque podemos", como lo describes en el prólogo citado anteriormente, desembocando en la construcción de diversos BLOBs -*binary large objects*-. ¿Consideras esta nueva generación de herramientas paramétricas como un valor agregado en el camino por racionalizar la toma de decisiones que

determinan un proyecto de arquitectura? ¿Cómo articular tecnología y enseñanza en pos de no volver repetir experiencias que fracasaron en el pasado?

**JS.** Las herramientas paramétricas definitivamente han elevado y complejizado el nivel de discurso de una manera altamente

pienso que la seducción que todas estas herramientas producen y las subsecuentes pasiones descontroladas que generan son inevitables en ambientes tan efervescentes y entusiastas como las escuelas de arquitectura. Al mismo tiempo, y a nivel más general y con la distancia que me dan los años de vida académica, quiero subrayar este hecho de

“La enseñanza de la arquitectura se ha tecnificado a costo de pagar un precio altísimo en tanto dejó de lado su capacidad crítica.”

positiva y con ramificaciones y potenciales verdaderamente fascinantes, aunque es cierto que sobrevive, aquí y allá, la tendencia a sobre-utilizar estos nuevos instrumentos simplemente porque los tenemos a mano y son aparentemente tan poderosos –pero

la *re-aparición* de esta aspiración, siempre frustrada, de racionalizar la toma de decisiones en el proyecto de arquitectura y que ha estado presente a lo largo de toda su historia. Estos nuevos instrumentos la han resucitado una vez más y así, los





BFVAC. Entrada Este, desde el interior del Precinto de las Artes.

incorporaremos al proceso de diseño y serán parte de él. En su momento haremos el balance y seguramente se harán evidentes sus falencias y limitaciones. Seguirá un período de irracionalidad y expresionismo incontrolados de donde resurgirá este ave fénix que nos tentará nuevamente con su enigmática aspiración de racionalidad metodológica. Si bien soy un creyente ferviente en el principio de que la historia nunca se repite, en cambio sí creo que hay *patterns* de acción que son cíclicos.

**MI.** En este último tiempo en la escuela se puede apreciar la convivencia de estudiantes y docentes, con intereses diversos, de prácticamente todas las regiones del mundo. A su vez, el sistema educativo no es lineal como en Argentina, ya que es el alumno mediante sus elecciones quien configura la currícula

de su enseñanza. ¿Ves posible algún tipo de traslación de estos principios al sistema de post-grado en la educación universitaria argentina?

**JS.** Teóricamente no tendría que haber dificultad en trasladar los principios de ese sistema crítico de la Universidad anglosajona a ninguna universidad si a ésta se la entiende como lugar donde se generan y debaten ideas. Creo al mismo tiempo que eso no depende enteramente de decisiones administrativas internas a la universidad sino también de condiciones más generales y elusivas que definen a una sociedad, sobre todo aquellas que condicionan su nivel de madurez política: tolerancia, amplitud, democracia efectiva, capacidad de participación y autocrítica, etc.

**MI.** ¿Podrías dejarnos alguna reflexión final

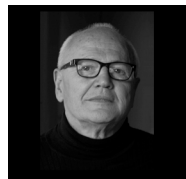
sobre la relación entre los procesos de globalización en todos los ámbitos de la sociedad como disparadores de una hibridación cultural creciente y cómo la enseñanza de la arquitectura debería posicionarse ante este desafío contemporáneo?

**JS.** La globalización existe y tiene consecuencias. Pero no es ni nueva en la historia de la humanidad, y ciertamente no es de temer. Toda la historia, al menos la de occidente, puede ser leída como una historia de hibridaciones culturales, algunas no deseadas, otras buscadas, algunas violentas, otras inevitables y placenteras. Las sociedades y sus lenguajes (en el sentido más amplio del término) están en constante cambio y se hibridan incesantemente, esa es la lección más básica de toda la historia de la cultura –y hay muchos historiadores, antropólogos y filósofos que hoy se enfocan no en los



BFVAC. Vista del ángulo Sud Este del BFVAC adonde se encuentra la Galería de Arte, sobre la Calle Lebanon

momentos canónicos y de apogeo de una sociedad, sino en aquellos de hibridación cultural porque son las coyunturas que representan y explican más satisfactoriamente el devenir de la humanidad. Y así vemos que en todo momento histórico, y desde esta perspectiva hibridizante, coexisten las fuerzas que reaccionan contra ésta fertilización cruzada y aquellas que la promueven. ¿Cómo ubicarse hoy frente a la nueva dimensión, verdaderamente cósmica, de la llamada globalización? Yo diría, no temerle para nada, nutrirse en la historia y la antropología, y desarrollar un “activismo político disciplinario” (no partidista) que devuelva al arquitecto su papel de crítico capaz de discernir y evaluar inteligentemente las formas y consecuencias de las diversas manifestaciones de la globalización, y en verdad de toda la realidad social y cultural que lo rodea.



**Jorge Silvetti.** Estudió arquitectura en la UBA y curso un Master en arquitectura en la Universidad de California. Es profesor en la Graduate School of Design de la Universidad de Harvard desde 1975 e integra el estudio Machado and Silvetti Associates.



**Matías Imbern.** Estudió arquitectura en la FAPyD, y cursó su Master in Design Studies - Technology en la Graduate School of Design de la Universidad de Harvard.



# IMÁGENES, DESPACIO!

Reflexiones metodológicas para trabajar las imágenes de espacios físicos como herramientas de aprendizaje.<sup>1</sup>

por ARQ. LUIS SAN FILIPPO

*“En lugar de crear simples objetos de seducción visual, la arquitectura relaciona, media y proyecta significados”* Pallasmaa, 2006, p. 11

## Introducción

Parece que estamos ante el espacio. Pero también ante la imagen del mismo. Y más cercanamente, sólo ante la imagen.

Las imágenes<sup>2</sup> han tenido y tienen tanta preponderancia en nuestra formación disciplinar, como productores de espacios, de lo que quizás creamos.

Las primeras tomas fotográficas, a partir del siglo XIX a través de la producción de los franceses Joseph Niepce, Louis Daguerre y el británico William Fox Talbot, refieren a imágenes de espacios antes que a retratos.<sup>3</sup> Y con el paso del

tiempo, paralelamente a las posibilidades técnicas de captación, fueron acrecentándose la cantidad y el interés por las mismas, llevando a relacionarse las disciplinas, que en sus diversos campos de estudio, de uno u otro modo también abordan el espacio en su trabajo. Así la fotografía, el cine, la gráfica, la escultura, la literatura, los medios digitales se constituyen en fuentes posibles desde sus imágenes convocadas, en tanto portadoras de material para comprender, conocer, indagar, sobre la producción del espacio. Podemos ver el alcance de esta afirmación en el ámbito de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional de Rosario, al leer las actuales propuestas de los Espacios Curriculares Optativos.<sup>4</sup>

Las imágenes no deberían ser el único

acercamiento posible a un espacio. No obstante, a veces esto sucede, cuando en las condiciones dadas, desde los alcances del ámbito académico, para docentes/estudiantes no es posible el acceso y la experimentación con los demás sentidos, completando el mero abordaje visual. Esto no implica que por esta razón deban ser descartadas -de hecho nunca ha sido así-, sino que se debe prestar cierta atención ya que, como comenta el arquitecto venezolano Oscar Tenreiro (2013):

Es *"imposible negar que en nuestra disciplina la imagen es ídolo y por eso mismo instrumento privilegiado de difusión, hasta el punto que podríamos decir que es un aspecto constitutivo de ella; si reconociendo eso deseamos sin embargo ir más allá de ella para lograr una visión más completa que incluya la búsqueda de raíces más*



Imagen producida por el autor de este artículo, jugando con la pluralidad de sentidos posibles al operar sobre una imagen y su multiplicación.

*profundas, que considere la repercusión en el contexto social y cultural, es decir, todo aquello que se le pide a una visión crítica madura y orientadora; si eso es así, repito, se impone la necesidad de revisar el peso que la imagen por sí sola tiene en la formación del juicio de valor. Es lo que se le pide a la crítica, lo que podría ayudarnos a superar la presión de los mecanismos del mundo mediático que hoy definen preferencias y proclaman el éxito".*

Por estos días, las imágenes en su vastedad pueden resultarnos tan abrumadoras como inevitables. En este artículo se plantea abordar, a modo de observaciones, algunas tensiones que se creen presentes en las imágenes como herramientas para trabajar los espacios. Se empleará un muy acotado ejemplo de posible trabajo, dentro del

marco metodológico llevado adelante durante el cursado anual de Historia de la Arquitectura del Taller Dócola<sup>5</sup> de nuestra Facultad.

En el Taller las imágenes se abordan *“mirándolas” desde el instrumental metodológico propuesto*, como herramientas para la enseñanza, el aprendizaje, la producción, en tanto conocimiento sobre el espacio proyectado. En este trabajo en particular se suma a esto un interés personal del autor por el tema, que ha sido complementado por medio del cursado de seminarios de Doctorado.<sup>6</sup>

## Algunas cuestiones de posicionamiento crítico/metodológico

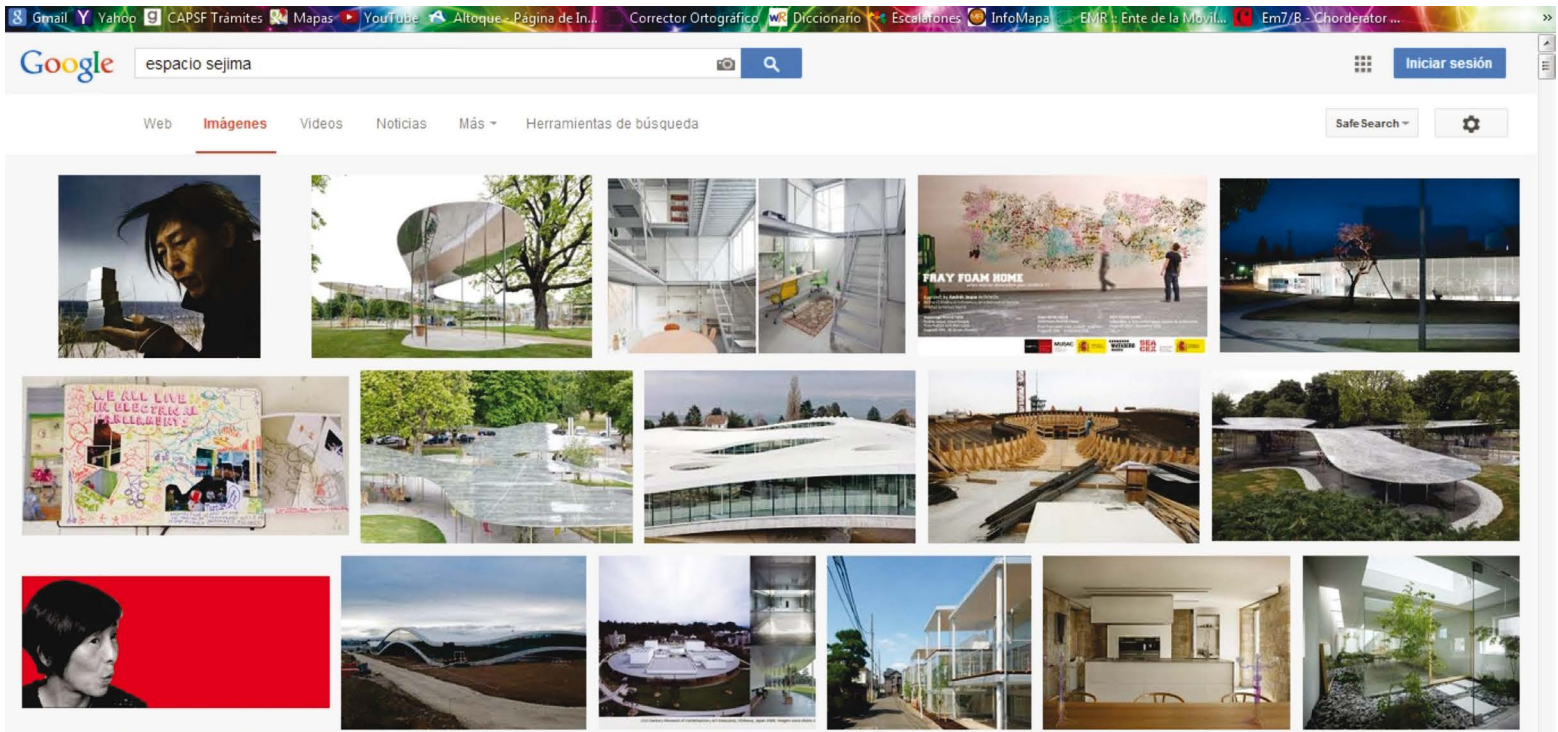
Desde el Taller se propone como clave, acordar y recordar que los espacios son proyectados, considerando que: “a nivel disciplinar, proyectar es tomar

decisiones para dar forma a un espacio físico” (Taller Dócola, 2014).<sup>7</sup>

O sea, un sujeto, sea este arquitecto o no,<sup>8</sup> elige con sus decisiones tomar/descartar (consciente/inconscientemente) de un mundo posible de valores, aquello que dará forma a sus propios valores, definiendo así, los límites que organizarán el espacio por él proyectado. Valores que otros sujetos, en carácter asumido de sujetos críticos, y en nuestro caso en el rol de docentes/estudiantes, leerán, interpretando que:

*"Sólo interviniendo críticamente, rescatando las acciones proyectuales de su aparente obviedad e inevitabilidad, será posible restituirles el carácter de operación cultural y el protagonismo que en cuanto tal les ha cabido y les cabe para trazar hoy los límites de lo posible"* (Taller Dócola, 2014).





Se hace posible así reflexionar críticamente ante lo producido, dándole sentidos a lo/s hecho/s, y a la vez poniendo en juego también nuestros propios valores,<sup>9</sup> hasta el límite que establece la prueba de una interpretación: *el cuerpo*, en tanto descripción. Como plantea Franco Rella:

*"El conocimiento interpretativo tiene un carácter convencional y es una producción, un poner un sentido en-relación, y no descubrir el sentido. Para seguir interrogándose: Pero, ¿cuál es el sentido del operar, de esta actividad? ¿Cuál es el lugar de esta relación? ¿Qué hay detrás de la Fiktion del sujeto, de la cosa, de la causa, del ser? ¿Qué es, en fin, lo que puede soportar esta pluralidad inmanente? El cuerpo. (...) He aquí el límite de la interpretación, es decir, el lugar de la descripción"* (Citado en Tafuri, 1984, p. 7).

Describir/interpretar son de este modo caras de la misma moneda, conjunción copulativa antes que disyuntiva, pues, quien describe lo mirado está representando, registrando, dando testimonio y, a su vez, interpretando. Es así que sólo nos será posible discernir entre las imbricadas partes de la relación entre un sujeto en tanto productor/critico, a parir del empleo de un “consciente engaño teórico” con fines metodológicos. Este acuerdo intersubjetivo entre docente y estudiante es sólo posible en el espacio del aula, en tanto el interés de ambas partes en hacer presente el cuerpo como límite, entre quienes no dejan nunca de formarse: por un lado, con adquirida autoconciencia crítica de su rol, y por el otro, adquiriéndola, a modo de poder fundamentar su producción

como futuros arquitectos. Siendo que, como lo plantea Esther Díaz de Kóbila (2003, p. 124) : “(...) *la formación es una acción profunda ejercida sobre el sujeto que implica una transformación de todo su ser, una acción global que apunta a la vez sobre el saber-hacer, el saber-obra, el saber-pensar* (...)”.

Las herramientas con las que se parte para trabajar sobre el espacio proyectado implican interrogar a los estudiantes sobre: *¿cuáles cree que fueron las decisiones tomadas para dar forma al espacio proyectado?* y alentándolos a *Describir/ Interpretar con propia gráfica y palabras*.<sup>10</sup>

**Respecto a las imágenes: ¿de qué hablamos cuando decimos imagen?**  
Si intentáramos definir qué es una imagen, los debates serían tan múltiples

como las voces de los sujetos convocados a definirla, desde sus propios enfoques y campos de estudios.<sup>11</sup> Sin embargo, en principio, podemos acordar con Lucia Santaella y Nöth Winfried en que:

*"El mundo de las imágenes se divide en dos dominios. El primero es un dominio de las imágenes como representaciones visuales: dibujos, pinturas, grabados, fotografías y las imágenes cinematográficas, televisivas, holo e infográficas, que pertenecen a ese dominio. Imágenes, que en ese sentido, son objetos materiales, signos que representan nuestro medio ambiente visual. El segundo es el dominio inmaterial de las imágenes en nuestra mente. En este dominio, las imágenes aparecen como visiones, fantasías, imaginaciones, esquemas, modelos o, en general, como representaciones mentales. Ambos dominios de la imagen no existen separados, pues están inextricablemente ligados desde su génesis"* (1978, p. 15).

Son éstas representaciones tanto mentales como visuales, a las cuales, como sujetos productores de espacios, debemos prestarles atención, ya que la saturación visual a la que se arriba, quizás propiciada por el uso masivo que se hace de los soportes tecnológicos, “nos hace verlas”, en tanto imágenes, con un grado de “naturalización incuestionable”. Esto conduce en ocasiones al punto impensable de no distinguir sujetos, siquiera uno: productor o crítico, detrás de la imagen, siendo que como lo plantea Martine Joly:

*"Sólo un aprendizaje precoz permite “reconocer” un equivalente de la realidad (...) Es este aprendizaje y no la lectura de la imagen lo que se hace de manera “natural” en nuestra cultura, donde la representación a través de la imagen figurativa ocupa un lugar sumamente*

*importante. Desde la infancia, al mismo tiempo que aprendemos a hablar aprendemos a leer las imágenes. Incluso a menudo las imágenes sirven como soporte para el aprendizaje del lenguaje. La tarea del análisis es precisamente la de descifrar las significaciones que implica la aparente “naturalidad” de los mensajes visuales"* (2009, p. 49).<sup>12</sup>

Esto hace visible que la imagen, más allá de cómo se quiera considerar para nuestro trabajo, no es neutral. Constitutivamente conflictiva, es creada en tensión, siendo en principio al menos dos: lo que quiere presentar y lo que re-presenta. Por tanto, al decir imagen, debemos pensar y hablar en su plural: imágenes.

Imágenes que poseen tiempos implícitos, anacrónicas, pero actualizables en tanto son miradas por nosotros: los sujetos. Quienes hacemos presente el hecho histórico escenificado a través de ellas, y por lo cual nos posicionamos como sujetos críticos, leyendo, interpretando los valores tomados/descartados históricamente, a lo largo del tiempo, por aquel o aquellos sujetos productor/es de esas imágenes, para entre otras cosas, también repensarnos como sujetos históricos. Como plantea Eduardo Grüner: En la *"cultura posmaterial contemporánea (en la cual se ha vuelto hegemónica una -para decirlo adornianamente- 'falsa totalidad' saturada de imágenes externas que tienden a la eliminación de los conflictos singulares de la memoria, que desplazan las tensiones entre Particularidad y Totalidad "* (2005, pp. 18-19).

E interrogándonos con él si: *"¿Puede el arte, en definitiva, atrapado como está en la “religión de la mercancía”, entre los fetichismos complementarios del Concepto*

*y de la Imagen, recuperar el recuerdo (no de su “origen” sino) de su comienzo, recuperarlo “tal como relampaguea en un momento de peligro” (Benjamin) que es el nuestro?"* (2005, pp. 18-19).

Entendiendo así, que la historia también es proyectada en gran parte con imágenes. Y que para nuestro caso: *En tanto la arquitectura es producción cultural -tekné/praxi- el alumno deberá formarse con conciencia de la gráfica como instrumento de interpretación de la 'realidad' para la producción de conocimiento proyectual. Justamente por el énfasis puesto al protagonismo del sujeto, es posible leer el término 'realidad' como la construcción de cada sujeto, 'su' realidad"* (Chazarreta, M, Estáble, M. & Vicente, P., 2008).

Las imágenes son producidas por diversos sujetos; siendo pensables como materiales propicios para trabajar el espacio, entendiendo que mental y materialmente somos sujetos productores/críticos de esas descripciones/interpretaciones del proyecto<sup>13</sup>. Son pruebas, datos históricos, para poder sustentar los debates en el espacio respecto a lo proyectado como producción cultural. Así, ante la imagen, cabría interrogarnos, ante la mirada del fotógrafo sobre el espacio proyectado por el arquitecto: <sup>14</sup> ¿se construye otro sentido del dado por el proyectista? Como material para aprehender sobre los espacios proyectados: ¿trabajamos entonces con el espacio proyectado por el arquitecto o con el recorte como mirada del fotógrafo? ¿o con la observación atenta de considerarlos a ambos a la vez?

Y a la vez, ¿qué decir del anonimato tras la vastedad de imágenes presentes en la Web, a quién adjudicarle la autoría de esa mirada sin descartarla como dato?





### A modo de acotado ejemplo

En este caso, sólo para ejemplificar algunas puntuales problemáticas sobre el trabajo con las imágenes, proponemos mostrar como lo haría un estudiante, pero a sabiendas de que lo expuesto no implica un único modo o una única lectura en el trabajo de producción realizable por los estudiantes en relación con sus docentes<sup>15</sup>.

Entonces, pensemos en imágenes que registren espacios y más precisamente de proyectos. Ahora pensemos en la enseñanza y en el aprendizaje de Arquitectura, y de ella en la Historia. Recortemos por ejemplo, temporalmente en la vasta historia de Japón, y busquemos un espacio “actual”, en un proyecto de la arquitecta japonesa de Kazuyo Sejima.

Pero sin dejar de lado “su curiosidad”, que consideramos clave, para llevar adelante un aprehendizaje de interés mutuo. Entonces también podría empezar por interrogarse: ¿qué me llama la atención en esta imagen?

El techo espejado *reflejando* el espacio debajo y a su alrededor. La ausencia, si es que le exijo que las tenga, de paredes. La *esbeltez* de esos soportes que podría llamar ¿columnas? La elección de líneas *curvas*, en espesores mínimos, para limitar piso y techo materializado. Dónde son ubicadas las plantas, a veces *dentro* o *fuera* de las macetas, a veces dentro o fuera del límite del piso. Y podría seguir, pero nos quedaremos a modo de breve ejemplo mínimamente con esto.

Nombramos *reflejo*, *ausencia*, *esbeltez*, *curva*, *dentro* o *fuera*. Parecería que uno de los valores a los que apuesta Sejima desde la definición de límites del espacio es a “la duda”. Probado en lo incierto de vernos como sujetos a través de un reflejo, una ausencia, una esbeltez, al punto de no saber si se es capaz de soportar la solicitud a la que está expuesta, la curva como una sucesión de puntos que puede sorprendernos en su inesperada direccionalidad, o el estar por momentos dentro o fuera del espacio proyectado, o indefiniblemente, en ambas situaciones a la vez. Incluso desde este punto de vista, al fondo de esta imagen el proyecto parece continuar perdiéndose en sus límites físicos, y nosotros con él, en lo incierto de su espacio proyectado.

Ahora podríamos buscar y trabajar, aún si ya los supiese, los datos históricos que crearía oportunos respecto a la

producción de este espacio como operación cultural, interrogándonos sobre quién o quiénes lo encargan, lo proyectan, dónde, cómo, para qué, por qué...

Espacio proyectado para el Serpentine Gallery Pavilion, del 2009, por Sanaa (Kazuyo Sejima junto al arquitecto japonés Ryue Nishizawa). Una galería de arte moderno y contemporáneo, que actualmente cuenta con 750 mil visitas anuales. Fundada en 1970 en Londres, tomando su nombre del cercano lago Serpentine. Desde 2000, cada año se invita a un renombrado arquitecto internacional que no haya construido previamente en el Reino Unido a diseñar un pabellón de carácter efímero, temporal, que de lugar a actividades públicas, en el London’s Hyde Park entre junio y octubre. Y estos datos extras que dan cuentan del después de la operación proyectual:

Sólo el 27% de los arquitectos han construido en Londres después de proyectar el pabellón. El 72% de los convocados han ganado el premio Pristzkler, el 67% lo habían hecho antes y el 33% después (Jett, 2012). Sejima, al momento del proyecto, no ha ganado el premio.

Y ahora, algunos posibles interrogantes a plantearnos, entrecruzando lo mirado y los datos históricos:

¿Lo proyectado como duda, tendrá que ver con la mirada de Sejima sobre el arte contemporáneo? ¿Será lo ilimitado la posibilidad de expandir la galería ante la cada vez mayor cantidad de visitas? ¿O la idea de multiplicación desde el reflejo, el no notar las posibles ausencias? ¿Será respuesta al carácter efímero evocado por la temporalidad del encargo, la

crítica esbeltez? ¿O la relación que entabla con el Lago Serpentina y sus curvas, postula la idea de pertenencia ante tanta ausencia reflejada? ¿O acaso por ser su primer trabajo en Reino Unido propone lo indefinido pensando en límites que no atañan solamente a esta ubicación sino a otras futuras, así como el reflejo, podría ser idea de repetición del encargo?

### La trama más que el desenlace

*“El sentido vive por su coexistencia con un resto no interpretado; vive si se declara incompleto, haciendo esperar un aumento de sentido, que al lector corresponde proseguir sin pretender por ello agotarlo. Siempre he desconfiado de las interpretaciones que, una vez atadas, tienen la ambición de ser totales y definitivas”* (Starobinski, 1999, p. 315)

Cerrar los interrogantes no es lo que nos interesa como formadores de sujetos críticos, desde la propuesta académica del Taller Dócola, sino ejemplificar la pluralidad de sentidos posibles que se podrían adjudicar, interpretando y probándose los valores instaurados por los sujetos productores en el espacio proyectado, al menos, a través de la imagen que estamos viendo, y al interpelarla: mirando.

Partiendo de posicionarnos como *docentes/estudiantes*, en el rol consciente de sujetos críticos, que operan en la cultura, a través del espacio

Pero claro que sería una empresa quijotesca demandarle a esta única imagen la tarea de poder contarnos la totalidad de lo proyectado. Entonces: ¿cuántas

imágenes más nos faltan para entender como docentes/estudiantes lo producido en este proyecto? ¿las gráficas propias del lenguaje disciplinar? ¿otras imágenes? ¿el relato oral o textual de los productores? ¿hasta dónde llega la tarea crítica y su prueba interpretativa?

Quizás la observación consciente y necesaria al trabajar las imágenes sea proponer mirarlas, sin olvidar/nos como docentes/estudiantes que son constitutivamente conflictivas, siendo en principio creadas en tensión, al menos entre su superficialidad -en lo que presentan- y su profundidad -en lo que quieren re-presentar. Por lo que deberíamos recordar que no son ingenuamente autónomas, ya que mental y materialmente somos sujetos productores/críticos de esas descripciones/interpretaciones, con las cuales ponemos en juego valores, incluso los propios, a través de ellas.

Esto implica que al mirar las imágenes para interpretar los espacios producidos, como herramientas de enseñanza para el aprendizaje de los proyectos en el marco de una operación cultural histórica, merecen nuestra atención, para no anular las tensiones presentes en la pluralidad de sentidos y sujetos posibles, a través de ellas. Aunando en esta tarea de formar/nos como sujetos críticos, productores de espacio, en la que nos encomendamos, desde la universidad pública por, como lo plantea Manfredo Tafuri: “(...) *en lugar de uno, ‘significados múltiples’*. Tan sólo *asumiendo como real esta pluralidad oculta se puede conseguir destruir el fetiche que se condensa en torno a un nombre, un signo, un lenguaje, una ideología*” (1984, p. 11).



NOTAS

- 1- Este artículo se desprende en parte, de la ponencia presentada al HiTePAC -VI Encuentro de Docentes e Investigadores en Historia del Diseño, la Arquitectura y la Ciudad. La Plata, mayo de 2014.
- 2- Se verá más adelante a qué llamar imágenes. Aún así, en este artículo se trabajarán fotografías, imágenes materiales, posibles a partir de los registros técnicos de construcción analógica.
- 3- 1826 el patio de su casa, 1838 un boulevard y las primeras personas, 1835 una ventana de la galería, respectivamente.
- 4- En 2014 se comenzará a dictar en la FAPyD-UNR, como propuesta del Taller Dócola, la materia optativa “Entre revistas y pantallas. 1980/2013” (A0984, Res. 391/13 CD). Allí se trabajará con el espacio proyectado presente desde los medios gráficos a los digitales.
- 5- En el transcurso de estos años, del 2007 al 2014: Taller Chazarreta, Stábile, y actualmente Dócola.
- 6- Los seminarios mencionados son: “La persuasión de las imágenes. Una pedagogía estética, una estética social” dictado por la Dra. Beatriz Sarlo, “Tecnologías y Comunicación: Un recorrido genealógico por las redes sociales” dictado por el Prof. Luis Baggiolini junto al Dr. Sebastián Castro Rojas, “La imagen como documento para la Historia y las Ciencias Sociales” dictado por la Dra. Anahí Ballent, “Escuela de Frankfurt. Estética, dialéctica y capitalismo” dictado por el Dr. Eduardo Grüner.
- 7- Posicionamientos propios del trabajo llevado adelante por el equipo docente del cual el autor es parte, inicialmente por Beatriz Chazarreta, Mónica Stábile y actualmente Silvia Dócola.
- 8- Se hace referencia aquí a arquitectos no diplomados como tales, por ejemplo Joseph Paxton, Charles Édouard Jeanneret-Gris (apodándose Le Corbusier, “El Cuervo”) y Tadao Ando, También se entiende que sobre el espacio proyectado se trabajan otros sujetos partícipes,

- sean: comitentes, clientes, políticos, mecenas, instituciones, etc.
- 9- A veces leibles como pre-conceptos, pre-jui-cios, naturalizaciones, generalidades.
- 10- Consigna sobre la que se profundizará la reflexión crítica, planteada desde el primer día a lo largo de los tres niveles, desde Historia de la Arquitectura I a la III en el Taller Dócola.
- 11- Interesa referenciar aquí los textos de: Hans Belting (2007), quien marca desde su óptica, un interesante recorrido por diversos autores ante el trabajo con las imágenes. Martin Jay (2007), desde otro punto de vista, refiriéndose a ciertos autores franceses que incluso con sus discursos antiocularcéntricos han contribuido, según él, al orden visual característico de occidente. Y también Edward Said (1978), nombrando cómo Occidente construye su mirada hegemónica para comprender y dominar a Oriente.
- 12- En el mismo capítulo, “El análisis de las imágenes: posibilidades y métodos. La imagen, lenguaje universal” es interesante su posicionamiento ante “el rechazo al análisis”, nombrando las “reticencias” que evoca tal operación, donde “un análisis no debe hacerse por el análisis mismo sino al servicio de un proyecto”.
- 13- Plantas, cortes, perspectivas, dibujos, escritos, pinturas. Fotografías y la sucesión de ellas, en películas, programas de televisión, videos. Todos ellos materiales que dan cuenta del espacio proyectado.
- 14- En el ámbito de nuestra Facultad varios autores han desarrollado relaciones entre arquitectura, ciudad y fotografía. Entre otros: Silvia Dócola (1994), Silvia Pampinella (1994), Beatriz Chazarreta, Mónica Puig y Mónica Stábile (1998), Noemí Adagio y Guillermo Amame (2006) y Bibiana Cicutti (2007).
- 15- En este sentido pueden conocerse las producciones de los estudiantes en las publicaciones de los Anuarios 2005 a 2009 de la FAPyD-UNR en <http://www.fapyd.unr.edu.ar/la-facultad/publicaciones/>.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adagio, N. y Amame, G. (2006). “Retratos de arquitectura moderna de 1933. Dos miradas: Manuel Gómez y Roberto Carlos Baldisserotto. En Memoria del 9no. Congreso de Historia de la fotografía, Rosario.
- Belting, H. (2007). Antropología de la imagen. Buenos Aires: Katz.
- Cicutti, B. (2007). Registros urbanos de una modernidad periférica. Representaciones y transformación es materiales en el frente costero de Rosario entre 1920 y 1940. Buenos Aires: Nobuko.
- Chazarreta, B., Puig, M. & Stábile, M. (1998). "Comprando postales. Aventuras de una investigación histórica sobre Boulevard Oroño (Ex Santafercino)". En ARQUILECTURAS, 13.
- Chazarreta, B., Stábile, M. & Vicente, P. (2008) “DIVERSIDAD O DIFERENCIA. La ‘OFERTA’ educativa de la FAPyD, UNR”. Trabajo presentado en Jornadas Nacionales Espacio, Memoria e Identidad, Octubre, Rosario.
- Díaz de Kóbila, E. (2003). El sujeto y la verdad. Memoria de la razón epistémica. Rosario: Laborde.
- Dócola, S. (1994). “Fotografía y ciudad, Alfeld y Rosario en 1866”. Trabajo presentado en 3er. Congreso de Historia de la Fotografía, Buenos Aires.
- Grüner, E. (2005). El sitio de la mirada. Secretos de la imagen y silencios del arte. Buenos Aires: Norma.
- Jay, M. (2007). Ojos abatidos. Madrid: Akal.
- Jett, M. "Infographic: 11 Years of the Serpentine Gallery Pavilion". En ArchDaily, 24 de enero de 2012. Extraído el 15 de febrero de 2014 desde <http://www.archdaily.com/?p=202151>.
- Joly, M. (2009) (Malfé, M. Traductor). Buenos Aires: La Marca. (Trabajo original publicado en 1993).
- Pallasmaa, P. (2006). Los ojos de la piel, la arquitectura y los sentidos. Barcelona: Gili.

- Pampinella, S. (1994). "Las imágenes fotográficas en la construcción de representaciones de la ciudad. Casos de Rosario entre 1880 y 1910". Trabajo presentado en 3er. Congreso de Historia de la Fotografía, Buenos Aires.
- Said, E. (1978). Orientalismo. Barcelona: Mondadori.
- Santaella, L. y Nöth, W. (1998). IMAGEM. Cognição, semiótica, mídia. San Pablo: Iluminuras.
- Starobinski. J. (1999). “Razones del cuerpo, razones del crítico”. En Revista Asociación Española de Neuropsiquiatría, Vol. XIX, N° 70, pp. 313-321.
- Tafuri, M. (1994). “Introducción: El proyecto histórico”. En La esfera y el laberinto. Barcelona: Gili.
- Taller Dócola (2014). “Fundamentación”. En Programa de asignaturas Historia de la Arquitectura I, II y III. FAPyD UNR. Extraído el 15 de febrero de 2014 desde <http://www.tallerdocola.com.ar/p/bibliografia.html>.
- Tenreiro, O. (2013). Superar la imagen. En Entre lo cierto y lo verdadero. Extraído el 15 de febrero de 2014 desde <http://oscartenreiro.com/2013/11/29/superar-la-imagen/>.



**Luis San Filippo.** Arquitecto FAPyD-UNR (2004). Docente en Historia de la Arquitectura Taller Dócola. Sus temas de interés disciplinar versan sobre el espacio como interpretación de valores proyectados y las imágenes y la necesidad del cuerpo como herramientas metodológicas. Ha publicado trabajos de investigación, realizado viajes de estudios culturales, organizado muestras itinerantes y participado en experiencias como Proyecto Brasilia.



# TRASCENDER LA ENSEÑANZA DE SISTEMAS Y PROCESOS CONSTRUCTIVOS EN RELACIÓN A LA INSTANCIA DEL PROYECTO

por ARQ. CECILIA BÁNCORA, MG. ARQ. LAURA GURRÍA, MG. ARQ. SABRINA CÁCERES, ARQ. CLAUDIO SOLARI, ARQ. RAÚL UTGÈS.

Cátedra: Taller de Producción Edilicia Arq. Raúl Utgès

*La arquitectura es siempre una materia concreta;*

*No es abstracta sino concreta.*

*Un proyecto sobre el papel no es arquitectura,*

*Sino únicamente una representación más o menos defectuosa de lo que es la arquitectura,*

*Comparable con las notas musicales.*

*La música precisa de su ejecución,*

*La arquitectura necesita ser ejecutada.*

*(Zumthor, 1996 )*

La enseñanza de la arquitectura, hasta tanto tuvo lugar la formalización de su estudio en la universidad, consistiría en la transmisión de experiencias del maestro al aprendiz, tal como ocurriría con los oficios en general, de base empírica. A partir de su profesionalización, el

arquitecto se alejaría de la acepción de oficio de *hacer con las manos*.

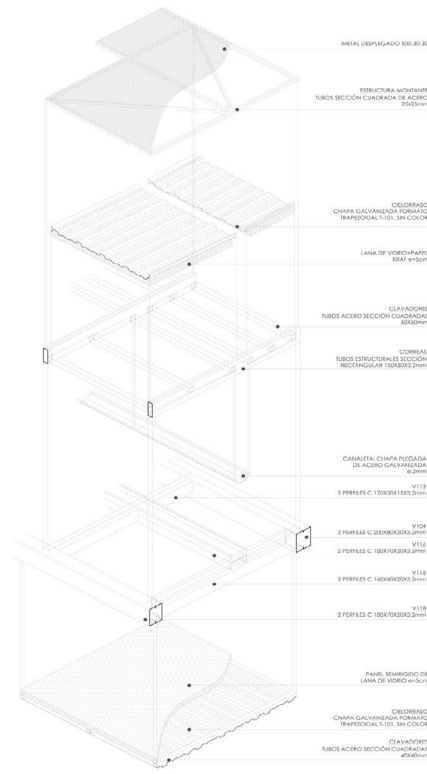
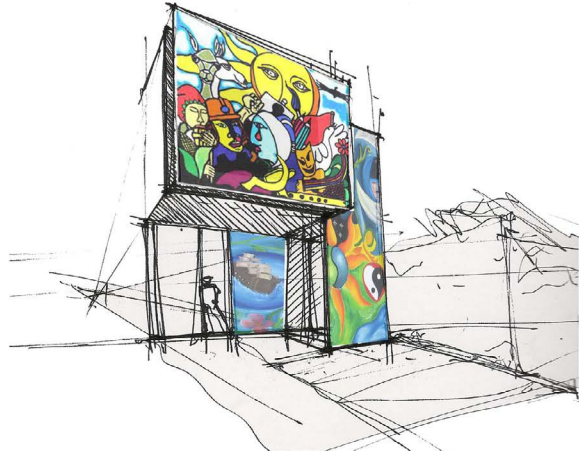
Sin embargo, lejos de postular la mitificación de un pasado idílico, César Pelli (2009) nos presenta la idea de que, como arquitectos, debiéramos dominar el oficio del diseño, encuadrando además a la disciplina en el marco de las grandes artes. Complementariamente, Fernández Wagner (2000), en su propuesta para *fortalecer la construcción transdisciplinar*, coloca a la carrera de arquitectura entre las profesiones ligadas a los servicios y la producción, asegurando que:

"La enseñanza universitaria ha tenido en este siglo en nuestros países, una clara división. Por un lado se encuentran las carreras "científicas" (originadas en las distintas ramas de las ciencias básicas) y por lo general orientadas al desarrollo

de recursos humanos para el sistema científico y académico."

"Por otro lado se encuentran las carreras "profesionales", es decir carreras que otorgan incumbencias habilitantes para ejercer las prácticas colegiadas en el mercado de los servicios y la producción."

Como profesión, oficio y arte, la arquitectura es una disciplina que combina teoría, creatividad y conocimiento técnico, tanto desde el diseño como desde su construcción y gestión. Comprender a los procesos de proyecto y construcción como sistemas -procesos no lineales, articulados y complejos- de los que es necesario conocer y dominar no sólo sus variables internas, sino también la multiplicidad de sus relaciones, facilita afrontarlos en las instancias y condicionantes



previas a la aproximación a la idea para complementarlos más allá de la obra construida: como plantea Juan Manuel araujo (2010), "la arquitectura empieza mucho más allá del diseño."

Desde posiciones discursivas y disciplinares dispares, arquitectos como Helio Piñón (2002), Claudio Ferrari y Daniel Becker (Menta, 2009: 5), entre otros que podrían conformar una lista inabarcable, se ha ligado a la *técnica* con la *consistencia formal, estructural y material* del objeto arquitectónico, advirtiéndola además como facilitadora de la expresión una *idea arquitectónica*, emplazando así a los procesos de proyecto y su construcción como partes componedoras y articuladoras del diseño.

En este marco, la idea, como intención

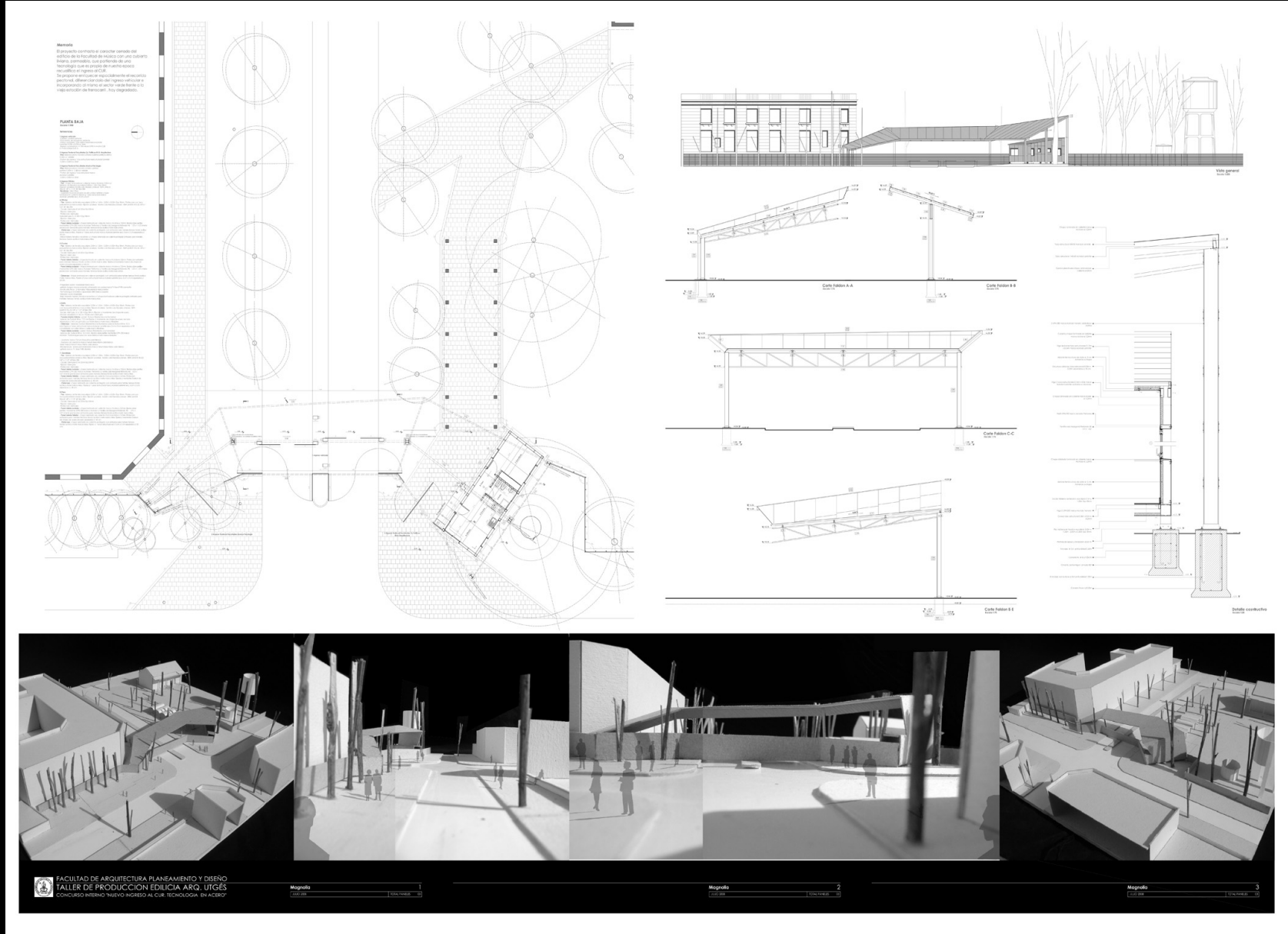
fundacional, en su portación de contenido teórico y ético disciplinar, se transforma en el elemento conductor. No es un gesto independiente ni autónomo sino, al contrario, la fundamentación del proyecto, mientras que este último, como materialización de la idea, proveerá de las rigurosas y necesarias definiciones para su construcción; en palabras del mismo Piñón (2002), el proyecto es "instrumento para concebir y no una técnica para resolver". En esta línea, *proyecto* y *construcción* se constituyen en instancias articuladas del diseño y no en momentos inhibidores o destructores de otro de creación, concentrado en la autonomía de la idea. Si presentásemos a la idea y a su materialización como posiciones enfrentadas y contradictorias, atenderíamos contra la construcción olvidando que ésta es la

condición natural de la arquitectura.

A partir de la comprensión de que técnicas y materiales están al servicio del diseño y no para coartarlo ni desvanecerlo<sup>1</sup>, se presenta al alumno un modo particular de construcción del proyecto en el que el estudio de la relación ideas-tecnologías-recursos despliega un abanico de posibilidades de producción en el que los momentos de proyecto y ejecución no resultan instancias independientes o contradictorias.

En relación al aprendizaje, para Paulo Freire (2008) "saber que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción". Podríamos acordar con estas palabras y, ampliando con el pensamiento de Sacriste (1973), promover





“un método de trabajo, un modo de pensar como arquitectos [...] un mínimo de oficio y la suficiente capacidad para resolver correctamente problemas elementales de arquitectura”. Sería trascendente entonces movilizar en el estudiante una actitud propositiva y crítica desde la práctica proyectual frente a su formación técnica a partir de su inserción en procesos de diseño y construcción en los que producir un proyecto no es una reproducción, una invención o la idealización *per se*, sino el resultado de un proceso de reflexiones, conjeturas y refutaciones dentro de una teoría para la acción. Entendemos que lo importante sería articular estos procesos de concepción, desarrollando al proyecto dentro del proyecto.

Para el alumno, lo trascendente sería internalizar conceptos que le permitiesen lograr una coherencia entre la organización material y los procesos de producción arquitectónica, explicar los materiales y las técnicas constructivas como fuente de ideas y efectos, más que como resultados exclusivamente formales, y estudiar y analizar las técnicas y los materiales que permitan medir y modelar las organizaciones materiales y sus procesos de construcción.

Convencidos de que el trabajo en taller para la enseñanza de construcciones facilita la implementación de objetivos reflexivo- propositivos, en donde el alumno se enfrenta a un modo de accionar crítico con énfasis en la determinación de pautas de acción proyectual articuladoras de ideas y técnicas como eje en el que componer su producción, acordamos con Roberto Fernández (2007) acerca de *la enseñanza de construcción y estructuras*,

sobre las que considera que:

"Resulta indispensable fundir en el aprendizaje de lo constructivo al trabajo de proyecto, de modo de no proyectar en abstracto y luego vestir o resolver con materiales y enfrentar como una adivinanza la resolución de cada detalle", en tanto "la sistematicidad de la arquitectura, cuya materialidad concreta define la cualidad del proyecto, obliga a romper la secuencialidad abstracta entre proyectar como resolución tipo-topológica (geométrica) y construir como una serie de operaciones ulteriores".

El profesional en formación debiera ser ingenioso y creativo sin que ello implique abstraerse de la realidad. La idea es incentivar su creatividad confrontándolo con metodologías de trabajo que requieran de su proposición<sup>2</sup>. En este sentido, el contenido de los programas de estudio, como cuerpos de conocimientos básicos, permite abordar la producción de obras, y como tal, le presenta al alumno los problemas de la producción y no las soluciones, motivando así la reflexión y construcción de un conocimiento articulado entre técnica y proyecto.

Frente a las expectativas presupuestas, ante las cada vez mayores exigencias que implica el aprendizaje, como afirma Barba (2007),

No es posible para los docentes contar con un repertorio de respuestas para las distintas situaciones características de su trabajo, siendo en la mayoría de los casos necesario combinar los conocimientos y experiencias previas para construir una respuesta apropiada. Esta característica lleva a indagar en los

distintos recursos que movilizan los y las profesionales tales como la “reflexión en la acción” y la “reflexión sobre la acción” [...] y lleva incluso a afirmar que el docente es un investigador de su propia práctica, es decir que produce conocimiento nuevo acerca de la enseñanza en la medida en que, a través de la experiencia y la reflexión, genera nuevas respuestas a los problemas que plantea su trabajo.

La enseñanza de la arquitectura no puede estar ajena a la necesidad de dar respuestas desde las universidades a los problemas acuciantes de la sociedad con proyectos que tiendan a resolver las cuestiones que la realidad marca. Debiéramos promover en el alumno su autonomía, la capacidad de expresar ideas y el pensamiento crítico e involucrarlo al reto de la disciplina con iniciativa y entusiasmo; desarrollar en él el aprendizaje auto- dirigido y la capacidad de trabajar de manera colaborativa.

El estudiante de arquitectura debe reconocer que su responsabilidad es enorme, que sus objetos forman ciudades visibles, sanas, amigables o ciudades caóticas, sufribles y ambientalmente contaminadas. Su compromiso debe lograrse durante el paso por la universidad. Entender al taller como un espacio de trabajo, reflexión y análisis de los procesos de producción nos permitirá *construir con el alumno* un conjunto de conocimientos que le facilitarían afrontar los variados procesos de proyecto y construcción de obras a los que se enfrentará en su vida profesional. Formaríamos así arquitectos capaces de encontrar para cada problema particular una solución certera, personal y adaptada a un contexto social y humano



dato. Apostamos por un proceso de aprendizaje colaborativo, por estrategias de enseñanza flexibles y adecuadas al tipo de capacidades que pretendemos desarrollar, sobre una base de conocimientos relevantes caracterizados por su profundidad, en donde, como nos dice Aparicio Guisado (2008) “el papel del maestro será recorrer el camino con el discípulo, manteniéndole fuera del abismo de lo absurdo, pero sin ahorrarle ningún tropiezo.”

Deseamos incentivar la formación de profesionales adaptables a las actuales condiciones cambiantes, aceptando las potenciales condiciones de incertidumbre, a partir del incremento de sus capacidades de creación e innovación, facilitándoles un mayor vínculo entre los aspectos cotidianos del quehacer académico y el profesional, en donde el rol del arquitecto no es aislado ni autónomo en la relación profesional- cliente, siendo que en ella intervienen distintos actores y factores que obligan al desempeño dentro de equipos de trabajo, formales o informales, propios de la actividad. No alcanza con sólo mostrarles estrategias de funcionamiento, formas de ordenamiento, leyes en juego o formas de organizar; debemos hacerles comprender que estas tipificaciones no son rígidas, sino que dependen de variables reconocibles e identificables.

Aspiramos así a formar arquitectos comprometidos con la realidad, pero para ello debemos además impulsarlos a replicar los conocimientos que han construido durante su formación y, con carácter crítico, motivarlos a reconocer los elementos y factores que les permitirán descubrir el “rompecabezas” con todas sus partes. Arquitectos cuyo perfil de conocimientos,

aptitudes y valores, apuntalen una sólida formación ética, basada en los principios y valores de la disciplina, con espíritu de iniciativa y creatividad, permanente deseo de superarse y de alcanzar la excelencia, apertura al cambio e innovación. Arquitectos realistas, pragmáticos, en el sentido de que sepan solucionar los problemas de la arquitectura *tal como son* en base a los recursos que realmente posean, según la región en la que vivan o construyan, incentivando la búsqueda constante de respuestas superadoras, aun al enfrentar condiciones adversas o recursos limitados.

Apuntalamos un concepto de práctica donde el alumno se sienta partícipe y activo en el reconocimiento de hechos, elementos y actividades personales con las que seguramente se enfrentará al transformarse en arquitecto, concentrándonos, como nos propone Cecilia Puga (2005) en “el aprendizaje donde “aprender a aprender” como paradigma educativo es la llave para enfrentar desafíos de complejidad creciente, dotando al futuro profesional de herramientas conceptuales suficientes para adquirir aquellos conocimientos específicos que requerirá su práctica profesional tanto en el ámbito privado como en el ámbito de la construcción de país.”

Es nuestra misión docente, como parte activa de la universidad, conmover al estudiante hasta el punto en que se considere capacitado, no por saber más datos, sino por saber enfrentar a las actividades propias del profesional arquitecto. Como diría el Zaratustra de Nietzsche al viejo adivino “en verdad quiero mostrarle un mar en el que todavía pueda ahogarse” (Jódar, 2007).

## NOTAS

1 - Diría Mies Van der Rohe, citado en Marcelo Gizzarelli (2009), que “cada material tiene sus características específicas que tenemos que comprender si queremos olvidar que todo depende no del material en sí, sino del modo en el cuál lo usamos”.

2 - Para Menta y otros (2009: 8): “Como docentes debemos propiciar marcos físicos y mentales para que el conocimiento surja del interior del individuo. Pero este conocimiento y el modo en que se genera no son ingenuos, están teñidos de una manera de ver la arquitectura, el medio ambiente, el diseño y sus medios de producción arquitectónica”.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aparicio Guisado, Jesús. 2008. Construir con la razón y los sentidos, reflexiones docentes y de investigación (Buenos Aires: nobuko).
- Barba; Billorou; Negrotto; varela. 2007. “La función del docente en el nuevo contexto”, en enseñar a trabajar (Montevideo: cinterfor- oit).
- Fernández, Roberto. 2007. La noche americana: ensayos sobre la crisis ambiental de la ciudad y la arquitectura (Santa Fe: ediciones unl).
- Fernández Wagner, Raúl. 2000. “Las ciencias del ambiente construido y los estudios del hábitat y la vivienda. Un nuevo marco para fortalecer la construcción transdisciplinar” ponencia del 6to. Encuentro de la red latinoamericana de cátedras universitarias de vivienda (Córdoba, 2000).
- Freire, Paulo. 2008. Cartas a quien pretende enseñar (Buenos Aires: siglo veintiuno editores).
- Gizzarelli, Marcelo. 2009. Sinopsis de las lecciones sostenidas en el programa de posgrado en arquitecturas y tecnologías, programa de posgrado en arquitectura y tecnologías en la universidad torcuato di tella (Buenos Aires, inédito).
- Jódar, Francisco. 2007. “Ensayo noveno. De la educación en el afuera” en alteraciones pedagógicas (Barcelona: leartes).
- Menta, Luis y otros. 2009. La materia y la idea:

leyes del material y el lenguaje tecnológico (Córdoba: cátedra de tecnología i, facultad de arquitectura, ucc).

- Pelli, César. 2009. Observaciones sobre arquitectura (Buenos Aires: ed. Infinito).
- Piñón, Helio. 2002. Exposición en el seminario arte abstracto y arquitectura moderna (Rosario, universidad nacional de rosario, inédito).
- Puga, Cecilia. 2005. “Opinión: el arte de enseñar arquitectura” en ediciones especiales online (publicado el 21 de julio 2005 accesible en <http://www.Edicionesespeciales.Elmercurio.Com/destacadas/detalle/index.Asp?Idnoticia=0121072005021x0050018>)
- Sacriste, Eduardo. 1973. Charlas a principiantes (Buenos Aires: ed. Eudeba).
- Zumthor, Peter. 1996. Pensar la arquitectura (Barcelona: editorial gg).



**Sobre el taller Utgès.** El Taller Utgès funciona desde febrero de 1990, dictando las materias Producción Edilicia 1 y 2. Integrantes: *Profesor Titular:* Arq. Raúl Utgès. *Profesor Adjunto:* Arq. Claudio Solari. *Jefes de Trabajos Prácticos:* Mg. Arq. Laura Gurría, Arq. Luciana Martín, Arq. Cecilia Bíncora. *Auxiliares:* Mg. Arq. Sabrina Cáceres, Arq. Gonzalo de la Horra, Arq. Graciela Garate, Arq. Cecilia Bonino



# HABITAR EL PROYECTO LA ENSEÑANZA EN EL TALLER SUR<sup>1</sup>

por ARQ. DANIEL VIU

“Desde un punto de vista intelectual, podemos haber rechazado la dualidad cartesiana de cuerpo y mente desde el punto de vista filosófico, pero la separación sigue vigente en las prácticas culturales, educativas y sociales”. (Pallasmaa, 2014, p.9)

La enseñanza en el Taller Sur resulta de vincular la creatividad a la constructividad específica y compleja de la Arquitectura. Los conocimientos se construyen articulando fuertemente tres ámbitos: docencia, investigación y extensión, para pensar y darle forma a la enseñanza del proyecto arquitectónico. En esta experiencia docente trabajamos a partir de lo que denominamos *Talleres del Obrar*; nos referimos a un proceso en el que lo que más importa no es la obra, sino el obrar. Ese obrar se va definiendo de manera participativa dejando siempre lugar a

cierta indeterminación del procedimiento y, por consiguiente, del espacio arquitectónico en su definición última. Es un obrar que se demora para que la experiencia atraviese el cuerpo de todos los sujetos y de esa forma pase a constituir parte nuestra memoria. El mundo contemporáneo, invadido de virtualidad, de infinitos fragmentos, y de instantaneidad, conlleva un desafío importante: construir esas instancias de demora que permiten reflexionar y que, poética y sabiamente, planteó Atahualpa Yupanqui cuando escribió “andar despacio para que madure el fruto”.

El Taller Sur propone abordar la enseñanza asumiendo que los estudiantes viven en un mundo de infinitas simultaneidades, de redes, de hiperconectividad, de accesibilidad virtual a cualquier campo del conocimiento. La modalidad del Taller trata

de introducirlos en otras complejidades que tienen que ver fundamentalmente con el compromiso social, la participación y la creatividad fuertemente vinculadas a nuestras realidades. El trabajo se constituye en una experiencia social, donde se desarrollan distintos modos de comunicación, de vínculos, de participación, conformándose en un lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos. Se trabaja desde lo que María Teresa Constantin llamó “la *razón compleja*, una razón que de alguna manera comprende todos los mecanismos del pensamiento, que no descarta las zonas instintivas, afectivas e inconscientes” (2010, p. 6), incorporando el máximo de complejidad posible, entendiendo que aquello que se va a construir surge de la superposición de múltiples saberes e informaciones que son portadores culturales activos e

interdependientes: los distintos sujetos, la cultura, la topografía, el territorio, las técnicas, los materiales, los costos, la logística que hace posible la construcción.

La modalidad del Taller aborda las preocupaciones matéricas de la arquitectura fuertemente vinculadas a la cultura latinoamericana. Nuestros proyectos crecerán teniendo muy presente lo que Leda Valladares dice sobre el problema de la música: “cuando el canto pierde rugidos y lamentos, magia y sabiduría ancestral, se perfeccionan proezas, la voz se decolora y se convierte en juego estético o simple pasatiempo.... así pasamos al canturreo híbrido que nos inunda y anestesia” (2002, p. 22). Creemos que es posible construir desde otras preocupaciones, desde otros registros estéticos, aquellos que están al margen o incluso a



Instalación. Museo de la Memoria, Rosario. 2012.

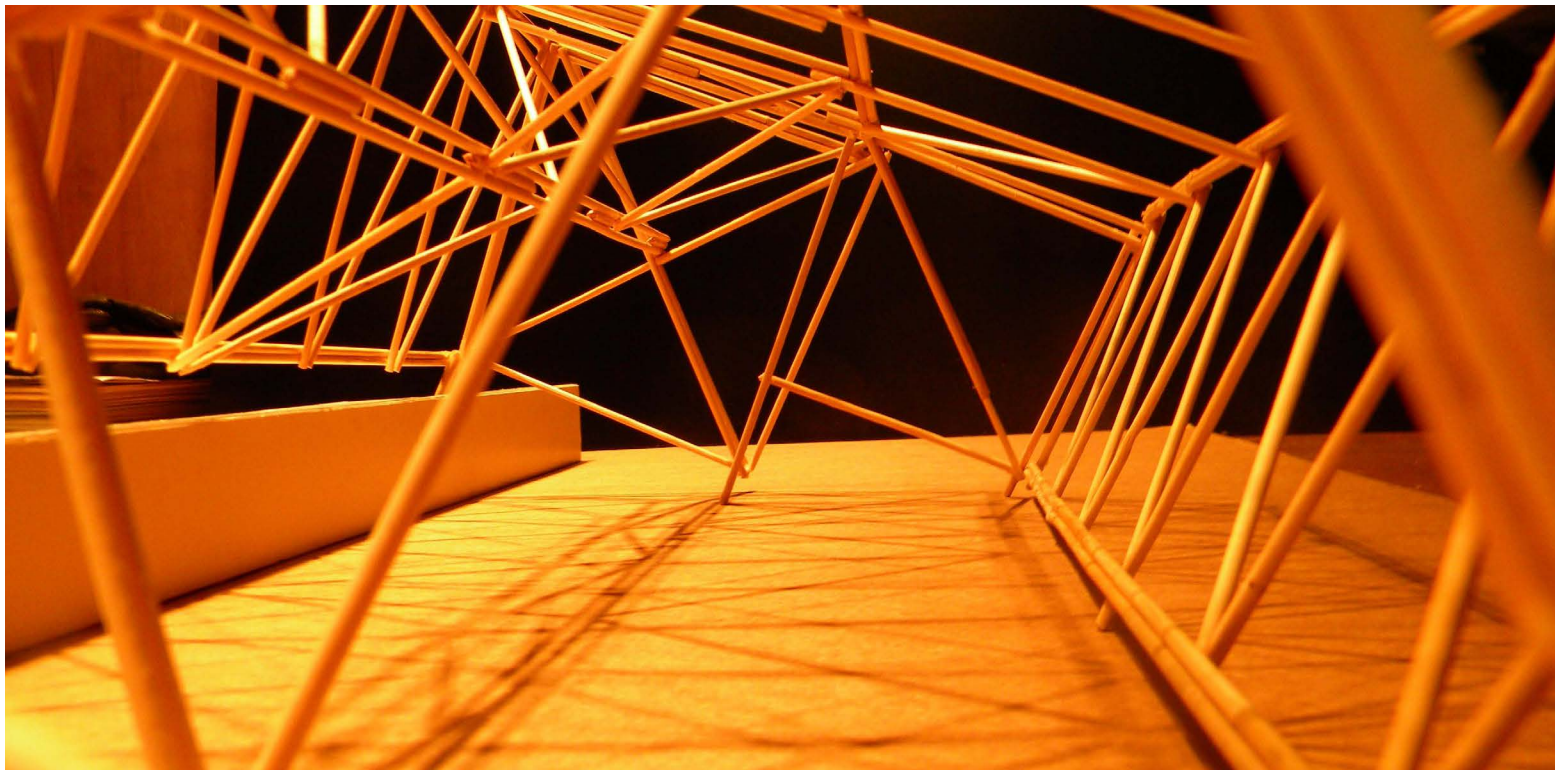
contramano del pensamiento ilustrado, hegemónico, masivo, cibernético; pensar en las particularidades y defender las diferencias.

De la experiencia docente vinculada al proyecto surge la convicción de que es necesario saber hacer arquitectura para poder proyectar. Hemos verificado en sucesivas oportunidades<sup>2</sup> que, para los estudiantes, resulta apasionante abordar problemas proyectuales con toda la problemática propia de la construcción. Es por eso que la centralidad del *saber hacer* se constituye en objetivo principal del planteo pedagógico. Es muy importante para un estudiante saber construir para poder pensar la arquitectura, manipular el material, conocer su resistencia, sus límites y posibilidades, entenderlo en la complejidad de su participación en una obra de arquitectura. De esta manera

se alienta una forma de producir en la que la habilidad del hacer práctico y la profundidad de la reflexión están estrechamente unidas. Estas experiencias se piensan de manera que se pueda transitar por el proceso de proyecto completo, desde las ideas, al construir y el habitar lo construido, en un proceso que implica la participación, la organización y el sentido de grupo. Esto permite a los estudiantes de arquitectura que se de *el goce del ver aparecer* un espacio construido entre muchos. Un obrar que es la posibilidad de ser con otros. Es así que pensamos la construcción de conocimientos como la oportunidad de reflexionar desde el hacer.<sup>3</sup>

**Cubrir la Plaza de las artes** (2011)<sup>4</sup>  
El proyecto -que se suma a otras intervenciones anteriores en el mismo lugar- se desarrolla en el Centro Cultural





Invernáculo-aula. Maqueta interior. PH. D. Viu. Parque Villarino, Zavalla. 2013

Casa del Aborigen, ubicado en la Isla Charigue. El Centro se origina a partir del taller del pintor Raúl Domínguez, conocido como “el pintor de las islas”. En un espacio muy precario él se alojaba periódicamente para realizar su obra, durante estancias breves, desarrollando además actividades culturales y educativas con los aborígenes, los isleños, con sus alumnos. Hoy se está profundizando y ampliando el nivel de actividades del Centro a partir de una nueva etapa dirigida por su hijo, Mario Domínguez.

De esta nueva situación surge el interés por pensar y construir un lugar para expandir y fortalecer la difusión de la producción pictórica y la cultura isleña. Un espacio de encuentro que promueva y estimule en el visitante la valoración de lo propio, la cultura y la naturaleza de la

región del acuífero guaraní.

En cada obra que se ha realizado,<sup>5</sup> el proyecto paisajístico se resuelve a través de las propuestas arquitectónicas, que recogen los múltiples actos que se generan durante las visitas al lugar: recibir a los huéspedes, realizar clases y conferencias, conciertos, charlar, comer, reunirse, anticiparse y descubrir, las tormentas, la puesta del sol, la salida de la luna. Actos que definen las medidas y las orientaciones de los dispositivos motivos del proyecto para, fundamentalmente, dar lugar al encuentro y la palabra.

Durante el año 2011 trabajamos en la estructura para cubrir la Plaza de las Artes realizada en un Taller del año anterior. Se piensa desde la multiplicidad de funciones que absorben los espacios en las islas. Es por ello que esta cubierta es a la vez sombra de la única superficie

elevada -especie de *arca de Noe* durante las inundaciones periódicas-, es escenario, también un espacio de expansión del Museo, atrio de la capilla existente, o sencillamente capilla semicubierta. La propuesta para la estructura de la cubierta se realiza enteramente en tablas delgadas de madera de reforestación que, construyendo una superficie plegada, absorbe por la forma las solicitudes derivadas de luces de hasta 9 metros. La estructura de vigas inclinadas constituye la superficie de apoyo para el material de la cobertura. Las columnas sometidas a esfuerzos de pandeo por la esbeltez de los elementos que las componen, reparten los puntos de apoyo de las vigas recurriendo a formas arbóreas que colaboran disminuyendo la luz de las vigas.



Invernáculo-aula. Estudio de los nudos. Parque Villarino, Zavalla, 2013

**Hedor y Pulcritud (2012)<sup>6</sup>**

Se nos convoca para realizar una instalación en las terrazas del Museo de la Memoria que se propone trabajar durante el año 2012 el tema de “las fronteras”. Inmediatamente surge la imagen de aquellos límites tangibles, físicos, muros en Berlín, en Israel, en Méjico, en los barrios cerrados. Pero otras veces las fronteras son virtuales, o incluso, están invisibilizadas; pueden ser fronteras idiomáticas, sociales, culturales. ¿De qué frontera queremos hablar? ¿Qué frontera nos interesa hacer visible? Pensar las fronteras haciendo una intervención en pleno centro de la ciudad nos indujo a pensar en las periferias, en los barrios alejados, marginados, a trabajar con una referencia inmediata: centro/periferia, pero complejizándola, multiplicando significados, apelaciones, recursos. En estas

primeras aproximaciones al tema queda enunciado uno de los dramas de nuestra América Profunda, la convivencia, las contradicciones, los conflictos de nuestra America Profunda, entre lo que Rodolfo Kusch (2000) llama: hedor y pulcritud. Así como el pensar “culto” exigió históricamente la exclusión, en nombre de su racionalidad, de todo pensar bárbaro, constituyendo la tradición que Kusch nombra como pensamiento indígena y popular, “la pulcritud” exigió remediar todo el hedor posible. Si el “hedor” representa el sesgo telúrico del buen salvaje la “pulcritud” es, por el contrario, la razón abstracta europea.

Se trata de activar un amplio espacio abierto, vacío casi todo el tiempo, que sin embargo está muy expuesto a la mirada de todo aquel que pasa por una de las esquinas más transitadas del centro de

la ciudad de Rosario. Un espacio elevado tan sólo un metro sobre las veredas que circundan la terraza, en diagonal a la Plaza San Martín. Un lugar privilegiado en el que se quiere interrogar al paseante desprevenido y hacer presente la periferia marginal de Rosario. Chapas onduladas y maderas en las terrazas de un edificio de alto valor arquitectónico, un paisaje emergente, una ocupación con elementos dispersos, sin orden aparente, que va cubriendo el edificio desde la calle subiendo por sus paredes.

Quien pasea en proximidad de la instalación puede llegar a descubrir, y comprender, que las chapas están dispuestas de manera tal que desde un lugar se puede leer “Hedor y Pulcritud”. Se ha trabajado la instalación recurriendo a la *anamorfosis* -investigaciones sobre la perspectiva iniciadas en el Renacimiento- y las



posibilidades que aportan los nuevos programas de computación. Esto nos permitió trabajar la espacialidad de la intervención en su relación con la mirada, con el lugar, con la complejidad de la percepción y la posibilidad de recomponer un texto a partir de buscar comprender algo que a simple vista no se entiende, que necesita de una demora del paseante, de un detenerse. Otra de las preocupaciones recurrentes del grupo surge de preguntarnos ¿qué pasa cuando concluye una intervención artística en un museo, en el espacio público, cuando se retira, cuando termina su periodo de exhibición? Solemos ver depósitos, contenedores, repletos de desechos producto del desarme de las mismas y nos preguntamos por la disposición final de los materiales que construyeron la obra. Esto siempre nos ha inquietado y tratamos de ampliar la idea de los recursos reutilizando los materiales de la instalación al finalizar la misma. Mientras pensamos la instalación estamos también trabajando en un barrio de la zona oeste, en barrio Ludueña, en el Bodegón Cultural Casa de Pocho (Lepratti), construyendo el espacio para la radio comunitaria La Ludueña. Allí necesitamos terminar de cubrir la estructura del techo, y aquí podemos trabajar con chapas y maderas cuyo destino final permita ser utilizada para cubrir el espacio de la radio. Pensamos que la obra es un momento intermedio en el que los materiales tienen un propósito, pero que al finalizar la exhibición éstos van a formar parte de otro proyecto que ya está presente al pensar la instalación. La obra efímera es aquí un momento de demora hacia una condición de cierta perennidad en un compromiso social de una comunidad que reorganizará esa materia.

**Yvyra roga / la casa de los árboles (2013)**<sup>7</sup> En la edición 2013, la Asignatura Optativa Taller Sur Obrar en Bambú comenzó el desarrollo del proyecto y la construcción de un invernáculo-aula para uso de la Facultad de Ciencias Agrarias, ubicado en el Parque Villarino de la ciudad de Zavalla.<sup>8</sup> Consideramos que en el proyecto y la construcción se ponen en juego una gran cantidad de energías y esfuerzos que deben aportar a la creación de un espacio útil, surgido de las necesidades de la sociedad, en este caso la Cátedra de Ecología, que trabaja con estudiantes de grado de la Universidad y con alumnos de una escuela primaria muy próxima. Este emprendimiento instala una vez más a los estudiantes en una complejidad de variables vinculadas a los recursos que hacen posible la obra, el uso de materiales y técnicas no convencionales, el uso y traslado de máquinas y herramientas, la logística del campamento, el trabajo en colaboración. Abordar la especificidad de la construcción arquitectónica utilizando el bambú como principal materia prima vuelve a poner la mirada sobre algunas técnicas y materiales de muy antigua tradición en toda Latinoamérica.<sup>9</sup> Estos materiales y técnicas (el bahareque, la quincha), que fueron retomados y desarrollados durante la colonización española, se siguen utilizando aún hoy en distintas partes de la región, siendo muy comunes en las zonas rurales de nuestro Litoral. A partir de una cada vez mayor conciencia de la crisis ecológica a nivel global, hace ya algunos años que se vienen desarrollando proyectos complejos, innovadores, que incorporan y complementan el uso del bambú, con el uso del ferrocemento, el calcreto, el adobe, entre otros.<sup>10</sup> Es un interés de la asignatura llegar

a producir espacios arquitectónicos que surjan de llevar al límite la capacidad expresiva y estructural del bambú -también llamado **acero vegetal**- entendiendo las restricciones que impone dicho material como condiciones que posibilitan ampliar el campo proyectual.

#### NOTAS

1- Taller Sur Obrar en Bambú es una Asignatura Optativa anual, con una carga horaria de 60 hs. El equipo docente está compuesto por: Encargado de Curso: C. E. Altuzarra; Coordinador Académico: D. E. Viu; Equipo docente: C. E. Altuzarra, D. E. Viu y A. G. Buzaglo; Especialista en construcciones con Bambú: H. Saleme (FAU- UNT); Adscriptos: J. M. Gimenez, F. Giuliano, M. Giró, M. Moreno; Auxiliar alumno: V. Figueroa.

2- Nos referimos a las experiencias de los Talleres del Obrar 2007/2011, los Trabajos prácticos en las Optativas: Taller Sur Obrar en Bambú y Arquitectura, Memoria y Derechos Humanos, los Proyectos de Extensión y los Proyectos de Voluntariado Universitario.

3-La construcción se realiza en dos sedes: la FAPyD y el predio en cuestión según el caso, concentrada en tres jornadas completas en las que se programan actividades a través de distintos grupos rotativos que van asumiendo la ambientación, la comida, el campamento, la construcción y el registro gráfico, escrito y fotográfico de los eventos.

4- Se trata de un trabajo que articula contenidos, recursos y estudiantes que participaron de Proyecto Arquitectónico III Taller Barrale, la Asignatura Optativa Taller del Obrar y el Proyecto de Extensión: Taller de Obras en el Centro Cultural – la Casa del Aborígen (UNR), durante el año 2011. Coordinación académica del Arq. D. Viu, docentes Arqs. A. Buzaglo, G. Cataldi, Y. Aguilera, A. Villanova y el Ing. Mario Dominguez, colaboradores N. Cucchiari, M. Siccardi, S. Girardo, V. Figueroa, M. A. Carrillo.

5-Se realizaron: Anfiteatro (2007), Reservorio de

agua y el horno de barro con la mesa para 30 personas (2008), Observatorio del cielo y reloj solar (2009), La Plaza de las artes (2010).

6-Nos referimos a una instalación –trabajo práctico- desarrollada con la modalidad del taller del obrar, en el marco de la Asignatura Optativa Arquitectura, Memoria y Derechos Humanos de la FAPyD-UNR, coordinada por la arquitecta Alejandra Buzaglo, durante el primer cuatrimestre del año 2012. Se articulan aquí el proyecto, los recursos, la construcción, entre la FAPyD, el Museo de la Memoria de la MCR, El Bodegón Cultural Casa de Pocho, el Proyecto de Extensión “Taller del Obrar en el Bodegón Cultural Casa de Pocho” (UNR), y el proyecto de Voluntariado Universitario “FM La Ludueña” (Ministerio de Educación de la Nación).

7- El Taller Sur -que hasta el año 2012 se denominó Taller del Obrar-, cuya coordinación académica está a cargo del arquitecto Daniel Viu, es una Asignatura Optativa de la Facultad de Arquitectura Planeamiento y Diseño de la UNR.

Ver: <http://tallersurfapyd.wordpress.com/>.

8- En 2013 se realizó un convenio de cooperación entre la FAPyD y la Facultad de Ciencias Agrarias que posibilitó definir el programa, la ubicación, los roles de cada institución en el proyecto y la construcción de un aula-invernáculo.

9-En Perú y Ecuador se han encontrado restos de construcciones en Bambú de más de 10.000 años, según las investigaciones de la arqueóloga Karen Stothert.

10 - Ver las obras de los arquitectos Frutos Vivas en Venezuela, Moran Ubidia y Al Borde en Ecuador, Simon Velez en Colombia, Horacio Saleme en Argentina, Gallo en Paraguay, entre otros.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

· Constantin, M. T. (2010). *Juan Pablo Renzi* (1940-1992) *La Razón compleja*. Rosario: CCPE/OSDE.  
· Kusch, R. (2000). *Obras Completas*. Tomo I. Rosario: Fundación Ross.  
· Pallasmaa, J. (2014). *La mano que piensa*. Barcelona: Gili.



Invernáculo-aula. PH. A. Buzaglo. Parque Villarino, Zavalla, 2013.

· Valladares, L. (2002). *Cantando las Raíces*. Buenos Aires: Emecé.



**Daniel Viu.** Arquitecto. FAPyD-UNR (1982). Entre 1983-84 realiza trabajos de Arquitectura en Roma, Italia. Entre 1985-86 realiza la Maestría en Arquitectura Urbana en París, Francia. En 1987 inicia su trabajo profesional. Desde 1999 integra Viu, Buzaglo y Asociados Oficina de Arquitectura. Ha publicado sus obras, obteniendo premios y menciones. Desde 1992 es Docente en Proyecto Arquitectónico de la UNR, donde integra y dirige proyectos de investigación y de extensión.

Contacto: [danielviu@gmail.com](mailto:danielviu@gmail.com); [www.viubuzaglo.blogspot.com](http://www.viubuzaglo.blogspot.com); [www.tallersurfapyd.wordpress.com](http://www.tallersurfapyd.wordpress.com)



# MARIO BOTTA

## CONVERSACIÓN CON ALUMNOS

de las **Facultades de Arquitectura de la Universidad Nacional de Rosario (UNR)** y de **Universidad Autónoma de México (UNAM)**  
Texto introductorio LAURA SOBOLEOSKY

Seis estudiantes de arquitectura realizaron un viaje estrictamente de estudios en el año 2012 por varios países europeos, subidos a un motor-home que denominaron *Atelier Móvil* (un espacio en movimiento de trabajo, reuniones, discusiones y vivencias). Recorrieron 5000 kilómetros en 10 días, visitaron 70 obras, sacaron fotografías, tuvieron la maravillosa experiencia de *ver, tocar y oír*. Percibieron a través de los sentidos edificios y ambientes densos de arquitectura que conocían solamente a partir de bibliografía. Para una persona normalmente dotada de los cinco sentidos, la experiencia de la arquitectura es -ante todo- *visiva*, pero -como bien sabemos- las experiencias estéticas del ambiente son globales. Existen situaciones, inclusive, donde el oído, el olfato o las percepciones táctiles son más

importantes de la visión y se experimentan con una extraordinaria intensidad. La visión, el oído, el olfato o las percepciones táctiles no son simplemente funciones fisiológicas, sino también el producto de un aprendizaje. Los sentidos no son *inocentes*, nuestra capacidad de aprender y memorizar forman parte de nuestra experiencia personal, nuestra cultura y nuestra época. Fragancias, melodías y rumores del siglo XX no son percibidos del mismo modo en el siglo XXI. Pier Paolo Passolini, escritor, poeta y director de cine italiano desaparecido en 1975, uno de los intelectuales más reconocidos de su generación por su mirada crítica, cruda pero jamás desencantada de la propia contemporaneidad, escribía: *El ojo mira, por eso es fundamental.*

*Es el único que puede notar la belleza. La visión puede ser simétrica lineal o paralela en perfecta correspondencia con el horizonte. Pero puede ser también asimétrica, torcida, caprichosa, no importa, porque la belleza puede asomar por las vías más extrañas, inclusive por aquéllas no codificadas por el sentido común. Por lo tanto la belleza se ve porque esta viva y entonces es real. Mejor dicho puede suceder que se vea. Depende de donde se manifiesta. Pero de que en ocasiones se manifieste no hay dudas [...]. El problema es tener ojos y no saber ver, no mirar las cosas que suceden, ni siquiera la mínima trama de la realidad. Ojos cerrados. Ojos que ya no ven. Que ya no son curiosos.*



M. Botta y los componentes del Atelier Móvil. Visita al estudio, Mendrisio-Suiza 14.11.2012

*Que ya no esperan que suceda nada más. Quizá porque no creen que la belleza exista. Pero en el desierto de nuestra calles. Ella pasa, rompiendo el finito límite y llenando nuestros ojos de infinito deseo.*

Comparten con nosotros la entrevista que generosamente les concedió el Arquitecto Mario Botta y también unos croquis que les bocetó, una especie de *souvenir* del encuentro.

Laura Soboleosky

**P.** En su vasta y significativa producción de obras de arquitectura, que abarca prácticamente todos los temas clásicos, desde la casa unifamiliar al edificio sacro, las iglesias: ¿Hubo alguna obra que usted sienta que

lo haya marcado, o que recuerde haber puesto una atención especial? En ocasiones los estudiantes fantaseamos con que si se tuviera la posibilidad de rehacer un proyecto quizá se tomaría otro camino o se decidiría por alguna otra opción proyectual.

**MB.** Es difícil decir, ya que cada proyecto se representa a sí mismo. Evidentemente está la experiencia sobre lo que uno ha hecho, pero cada proyecto es nuevo, entonces uno hará de manera diferente. Es diferente el tiempo histórico, es diferente el sitio, es diferente el cliente, es diferente todo. Lo que uno ha hecho, está hecho, y se hizo con distintos acercamientos.

**P.** ¿Pero hay algún proyecto suyo que le haya gustado más?

**MB.** El próximo. Lo que uno hará será siempre mejor que aquello que uno ya ha hecho.

**P.** ¿Qué es lo que disfruta más hacer? Ya que en los años setenta usted hizo más edificios habitacionales pequeños y luego con el desarrollo de la arquitectura en los años ochenta usted hizo edificios mayores.

**MB.** Uno disfruta todo, yo hice también un trabajo de diseño...yo amo todo, pero si tengo que hacer una casa no es hacer aquello que quiero sino aquello que me piden. Entonces si me piden una casa no puedo hacer un hospital (ríe)... Entonces uno busca todo el tiempo tomar lo mejor. Si me piden una casa busco de *hacerla* mejor, o si un banco, lo mismo. No hay una cadena lógica, cada tema es un terreno diferente entonces uno ya ha imaginado un sitio diferente, un cliente diferente, un





Casa Bianchi, Riva San Vitale- Suiza, 1971/'73. M.Botta. Foto exterior de la casa (Realizada por los autores de la entrevista, 2012) | Estudio M.Botta, "Palazzo Fuoriporta", Mendrisio- Suiza . M.Botta. Foto exterior. Revestimiento en piedra: Travertino de Jordania (Realizada por los autores de la entrevista 2012)

dinero diferente. No son temas, ni los grandes proyectos o los pequeños, sino que uno los hace todos con mucho interés pero se debe entrar a cada tema para ver o decir alguna cosa. Uno no puede confrontarlo. Son, no sé, una centena de obras y yo trato de hacer lo mejor para todos. Como digo, no puede hacerse una confrontación, hice proyectos grandes porque me demandaban cosas grandes. No soy yo que elegí hacerlos, ustedes comprenden. El arquitecto no es quien elige, es el cliente. Es él quien te dice vas a hacer una casa, vas a hacer una escuela.

**P.** Y ahora, a su modo de ver, ¿cómo cree que la arquitectura va hoy? Por ejemplo, hemos hablado del caso en América Latina...

**MB.** Yo no conozco mucho ahora, he conocido antes, en los años ochenta y noventa. Ahora hay muchos años que no he visto allí. Me parece, siento que hay una presión de una urbanización muy fuerte. El problema es siempre la ciudad, que va a sufrir esta presión. Pero soy consciente que eso es general, lo deberé ver, pero seguramente Chile sea diferente que México. Entonces donde va la arquitectura, va mal porque deviene en un objeto que está engañando su naturaleza en vez de ser parte de una ciudad. Cada vez más se hacen objetos auto referenciados, separados del tejido urbano, y eso lo encuentro muy grave porque la naturaleza de un proyecto es devenir un tejido. Si uno hace solamente objetos llamativos quedan como objetos y después todo el resto de la ciudad es periférico.

**P.** Conocemos que es todavía profesor de diseño en la facultad de Mendrisio, ¿cree usted que hay ahora más herramientas para desarrollar la enseñanza? Cree que haya evolucionado, por decirlo de alguna manera.

**MB.** Como todos los elementos de la vida. La escuela es el espejo de la sociedad. No hay una evolución, sino que cada vez hay una manera de afrontar los problemas. Hoy hay problemas que no existían cuando yo era estudiante: todo el problema ecológico, de recursos energéticos, no estaban presentes. Ahora se han vuelto urgentes. Uno busca en la escuela que sea como una antena capaz de interpretar las necesidades de la sociedad de hoy. Ese es el rol también de los arquitectos, interpretar...



Silla Seconda, 1982. M.Botta. Croquis inédito del autor, Mendrisio 2012 | Casa Bianchi, Riva San Vitale-Suiza, 1971/'73. M.Botta. Croquis inédito del autor, Mendrisio 2012

qué es lo importante? Es importante hacer un objeto extraño al tejido o es más importante construir a partir de los espacios de la ciudad.

**P.** ¿Hubo alguna persona que haya sido una fuerte referencia para usted?

**MB.** Si, evidentemente. Yo he tenido la suerte de encontrar tres grandes maestros: **Le Corbusier**, **Louis Kahn** y **Carlo Scarpa**. De los tres yo intenté tomar lo mejor que me pudieron dar. Evidentemente cada uno tenía su manera, y en su tiempo histórico. Yo creo que todos nosotros tenemos necesidad de un maestro. Si yo hubiera nacido en tiempos de Borromini probablemente haya sido Borromini. Yo nací en los años cuarenta y tomé maestros de ese período.

**P.** ¿Y ahora ya como arquitecto ve a otros?

**MB.** Hay buenos y malos. En América Latina conozco a Mendes Da Rocha en Brasil que trabaja bien y Niemeyer también. No conozco mucho los arquitectos jóvenes. O en México hay buenos arquitectos. En todos los países hay buenos y no tan buenos.

**P.** Y para su obra ¿usted mira lo que hacen otros arquitectos o utiliza alguna manifestación del arte, por ejemplo, para inspirarse?

**MB.** Cada uno de nosotros tiene su forma. Yo hace cincuenta años que trabajo, así que ya tengo un mundo, un lenguaje, un vocabulario que utilizo y busco cada vez responder las necesidades del cliente. Esta

mañana estaba una gente de China porque voy a trabajar allí, y es otro contexto. Uno hace siempre lo mismo pero en otro sentido uno trabaja de manera diferente, ya que en China hay otro territorio, otra luz, otros materiales y otro clima. Pero no es que yo miro eso, sino que la arquitectura tiene su manera de expresarse pero sobretodo encuentra su razón de ser en el sitio, que es siempre único. Uno no puede tomar una arquitectura y desplazarla. Ya es otra arquitectura porque cambia el punto de vista, cambia el sol. Entonces la arquitectura es una cosa que se conecta profundamente a la tierra. Cada uno de nosotros tiene también su lenguaje, pero el lenguaje de la arquitectura es como decir el lenguaje de la piedra. Picasso es una cosa, Malevich es otra cosa, Chelín es también otra. Hay





Gimnasio, Balerna- Suiza, 1977. M.Botta. Foto del interior (Realizada por los autores de la entrevista, 2012)

muchas formas de expresión. Lo importante para la arquitectura es que llegue a expresar no solamente los elementos técnicos y funcionales sino también ser capaz de dar emoción para los ciudadanos que la viven.

**P.** Recordamos una publicación suya que habla de la arquitectura como la expresión de muchos otros testimonios del arte<sup>1</sup>. Le preguntamos si podría explicarnos cómo la arquitectura afecta estas expresiones diferentes dentro del arte.

**MB.** No es que sea la más importante, sino la más completa. Entonces la pintura trabaja sobre su forma de expresión y su performance. Pero la arquitectura es más compleja, porque responde a las necesidades del hombre: una casa, una iglesia, una escuela, y uno debe responder a estas instituciones humanas, pero por otro lado está inevitablemente también la expresión de su tiempo histórico. Uno ve las arquitecturas y dice: ah, ésta es de los años ochenta, y esta otra de los setenta, eso es de la edad media; la arquitectura es entonces también la forma de expresión más fuerte como termómetro, como espejo de su época. Entonces vemos que es una cosa compleja, porque nunca es algo personal, sino que es siempre una actividad social y colectiva. Un arquitecto no trabaja para sí mismo, sino que él trabaja para responder a las necesidades de la colectividad.

**P.** Lo que además ha llamado nuestra atención es que después de los años setenta u ochenta la arquitectura ha mantenido un lenguaje por poco tiempo, mientras que la suya parece más fuerte, como que ha mantenido la misma

significación, por ejemplo hasta en el uso del material, el hormigón expresado de una manera hasta sencilla... Y nos preguntamos por qué lo ha elegido...

**MB.** No es que yo elegí naturalmente, sino que creo formas simple, puras, no para ....no para mí mismo sino para los ciudadanos pues son más fáciles de leer, más fáciles de vivir también, entonces yo encuentro el triunfo en el gozo de vivir al interior de los elementos que son simples de reconocer, mientras que en aquellos que se mezclan en el espacio, entras en un laberinto, como un supermercado, uno debe ir arriba y abajo, no se entiende nada...". Entonces pruebo que es un mal haber, en cambio si entras a Chartres, aun en medio de la complejidad entiendes todo. Yo pienso que comprender el espacio de vida que liga todo es un valor de habitar. Yo busco las formas simples para responder a esta necesidad de orientarse al interior del espacio.

**P.** Ahora, cuando usted tiene un proyecto nuevo, ¿cómo es que genera la relación entre el proyecto y su contexto, la sociedad, la geografía...?

**MB.** Si, ese es el oficio o problema de cada proyecto. Entonces el primer acto es leer el contexto, observarlo. La lectura crítica del contexto es el primer acto de proyecto. Hace falta leer qué se presenta alrededor, cómo las alturas, la geografía, la naturaleza, la orografía y suponernos el problema de en qué va a sucederse o convertirse el proyecto: un elemento de diálogo, un elemento de contraste o un elemento de contradicción.

Yo pienso que las formas geométricas son propias al hombre y las formas de

la orografía, orgánicas, son propias a la naturaleza. Y yo pienso ese contraste. Yo amo ese contraste y yo quiero que ese paisaje sea señalado por una cruz o por un puente; estos dos elementos son signos del hombre que entran en diálogo con los elementos de la naturaleza que está alrededor. Entonces vemos el diálogo entre estos elementos. Yo busco ese contraste.

**P.** Ahora que es usted un profesor aquí en Suiza, ¿cómo ve el desarrollo del pensamiento actual sobre la arquitectura, a través de los estudiantes, por ejemplo, lo ve mejorar?

**MB.** Y ha venido a ser más difícil porque es más y más complejo. Una vez fue simple, pero ahora no porque hay más problemas de reglamentaciones en cada país. Hay cada vez más problemas ecológicos, y de energía; hay más problemas colaterales que hacen más difícil la síntesis del proyecto. Cada vez es más difícil porque hay muchos problemas alrededor, los problemas de la rapidez; del equilibrio del paisaje y que se modifican. Uno es llamado a responder siempre en un medio del tiempo.

**P.** ¿Qué piensa de las nuevas tecnologías al pensar un nuevo proyecto?

**MB.** La tecnología es un instrumento. No creo en la retórica de la tecnología. El ladrillo es también un instrumento aún hoy utilizable. Uno lo coloca con la mano, de a uno, luego otro...es un instrumento. Lo puedes utilizar bien o mal, como instrumento. No es bien o mal en sí mismo. Y también el hi-tech se puede utilizar bien o mal.

Yo creo que la arquitectura parte de una





Iglesia de Genesterio, Nueva fachada- Suiza, 2003. M.Botta. Foto exterior (Realizada por los autores de la entrevista 2012)

necesidad primaria del hombre, muy simple, la necesidad de protegerse, y de dialogar con los elementos de la naturaleza. Entonces cada uno utiliza lo que puede. Yo utilizo materiales naturales si puedo y utilizo las formas simples. Nada más. Y cada vez luego es necesario responder a eso.

**P.** Piensa que después de momentos de cambio, como por ejemplo la revolución industrial y ese tiempo, ahora ¿es la globalización la que ha venido a ser o útil o un obstáculo para cada lugar?

**MB.** La globalización es una gran ventaja. Uno tiene la computadora, celular, teléfono, y uno habla en un momento con el mundo entero. Es un elemento positivo. Pero, ¡atención! Porque está el riesgo de homologar, homogeneizar, en gran manera el problema. Por el contrario, un

sitio tiene un determinado problema, en Italia hay una cosa, en Bordeaux otra. Ok, aquí les dejo una entrevista, y una pequeña monografía hecha sobre San Carlino, que es un proyecto que fue demolido, pero donde hay mucho para pensar. Yo lamento no encontrar otros libros. Pero allí tienen los sitios donde pueden elegir cuál ver, e ir. Deberían ir de día, que hay luz, porque ahora se va rápido la luz a la tarde y también *la arquitectura desaparece*.

De esa manera, con nuestro francés entreverado, dejamos su estudio en Mendrisio, y nos fuimos a seguir el viaje. Ya era de noche, pero con la emoción del momento emprendimos camino. Creemos que todavía seguimos viajando...



Estudio M.Botta, "Palazzo Fuoriporta", Mendrisio- Suiza . M.Botta. Foto exterior. Revestimiento en piedra: Travertino de Jordania (Realizada por los autores de la entrevista 2012)



**Mario Botta.** Nació en Suiza en 1943. Estudió arquitectura en el Instituto Universitario di Architettura di Venezia donde se recibió en 1969. Mientras estudiaba trabajó con Le Corbusier y L. Kahn. A partir de la década del 70 participó como profesor invitado en más de veinte universidades en el mundo, Lausana, Mendrisio, Venecia, Milano, Yale, Connecticut, entre otras y como miembro honorario del Instituto Americano de Arquitectos (USA), la Academia de Arquitectos de Paris (FR), y del Instituto Real de Arquitectos Británicos (RU).



**Laura Soboleosky.** Es Arquitecta, Magister en Educación Universitaria y Jefe de Trabajos Prácticos Ordinario del Área Teoría y Técnica del Proyecto Arquitectónico por la Universidad Nacional de Rosario.

**Atelier Móvil.** alumnos UNR: Barrandeguy, Joaquín / Brachetta, Andrés / Carpman, León / Casá, Cristian / alumnos UNAM: Badillo, Ángel / Mejía, Omar

#### NOTAS

- 1-Croset, P., Botta, M. 1988. "La casa del libro e altri progetti", *Casabella* 546, 4-15.
- 2-Gresleri, G., Botta, M. 2007. "Riflessioni- Entrevista", *BSI*, 63.
- 3-Monestirolì, A. 2012. *Il razionalismo esaltato di Aldo Rossi*.(Bologna: Ogin uomo è tutti gli uomini)







