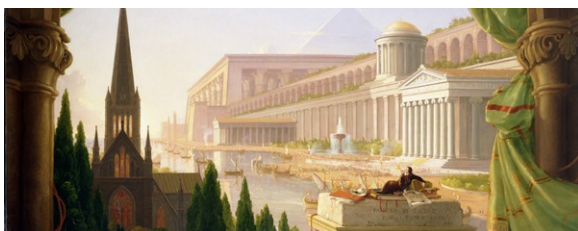


¿...Si tuviese que enseñar arquitectura?

ZAMORA, Hernán (2001) *¿...Si tuviese que enseñar Arquitectura?* Publicado originalmente en: Revista *Medio Informativo* N° 08. Caracas: Centro de Información y Documentación, FAU-UCV. Mayo, 2001; p. 3. ISBN: P0360

*Traes el espacio
donde el solo existir
sobrepasa todo quehacer.
Secreta religión del asombro
que devuelve a las manos la tierra de origen.*

Rafael Cadenas



En una charla que el arquitecto italiano Mario Botta ofreció hace algunos años en el Museo de Bellas Artes, le escuché decir que «*la Arquitectura se puede aprender, pero no enseñar*». Esa frase quedó profundamente grabada en mí, pues me enfrentó a lo que luego sería el ejercicio de una vocación latente y vital: **la docencia**.

Cuando comencé a ejercer como “profesor”, me sentía categóricamente convencido de que el asunto central a comunicar a mis estudiantes era *lo constructivo*; esto era: enseñarlos a *construir*. Pensaba que, en la medida en que los acercara a lo material, sus condiciones, leyes, características y posibilidades, estaría dándoles las herramientas fundamentales para adentrarse con propiedad y acierto en la profesión del arquitecto. Afortunadamente, al término de un año me sentí absolutamente equivocado por ese camino. Desde entonces he comenzado a buscar algo que no sé nombrar, no conozco su forma y no sé dónde hallarlo. Sólo me guió por la intuición de que ese “algo” es lo que debe fundar tal actividad docente, porque presiento que es de lo que está hecha, también, la aspiración a *lo arquitectónico*.

Creo que al intentar darle existencia a mi vocación como docente, he tropezado con varias interrogantes, entre las cuales, la más tenaz, pertinente y difícil de atender, se refiere a la naturaleza de la actividad docente en arquitectura y a mi manera de afrontarla.

Esas preocupaciones se hicieron más intensas aún cuando leí la aterradora afirmación de Bachelard en su libro *La formación del espíritu científico*: «...*la relación de maestro a alumno es una relación fácilmente patógena*». En otra parte apunta: «*Un educador no tiene el sentido del fracaso, precisamente porque se cree un maestro. Quien enseña manda*». Así se manifiesta el «*Alma profesoral, orgullosa de su dogmatismo, fija en su primera abstracción...*» víctima de «*la somnolencia del saber*». ¹

Sumado a ello, he experimentado aspectos relativos al desempeño actual de la actividad docente que me inquietan mucho. Primero que nada, la inerte relación dualista *profesor-estudiante*, basada en la convención de que el profesor sabe y enseña al estudiante, quedando este último como un ente pasivo en esa relación, mientras que aquél se configura como un portador estático de lo conocido. Otro aspecto se manifiesta en la manera habitual de referimos acerca de los estudiantes en un sentido posesivo: “*mis estudiantes*”, lo cual apunta a la necesidad de dominio que rige convencionalmente en dicho dualismo. El último aspecto que me permito reseñar tiene que ver con los modelos de evaluación predominantes, que no reconocen la inexorable condición personal de los procesos de formación individual.

Por eso, en este momento es crucial preguntarme qué soy cuando digo “*soy docente*”, en particular, “*soy docente en arquitectura*”. Por otra parte y parafraseando a Bachelard, mi proceso de formación como docente sólo puede darse si me lleva desde el afirmar al interrogar; pero ¿qué

y cómo se interroga en arquitectura? Pienso también que para el ejercicio docente es necesario concebir una noción del conocimiento y una manera de relacionarse con él. El docente debe ser ante todo investigador, para aproximarse a la creación de conocimiento que pueda compartir con quienes se inician en el camino de una profesión. Docente e investigador son facetas de una misma entidad, de un mismo ser; para ambos es imprescindible la construcción de un sistema de comunicación con quienes acompaña.

No me conformo con aceptar que *docente* es quien enseña. Mucho menos, por la cercanía de ese concepto al de *maestro*; pues, aunque implique el alcance de méritos legítimos que presenten a esa persona como destacada respecto a otras, está tremendamente consustanciado con los conceptos de *enseñanza*, *práctica* y *“autoritariedad”*.

Enseñar, de acuerdo con el DRAE, proviene del latín vulgar *insignāre*, que quiere decir *señalar*. Esto supone que existe *a priori* lo que puede ser señalado; además de que alguien ha “visto” antes y puede señalar para que sea “visto” por otra persona. Salvo por la preexistencia de lo *señalable*, ello me sugiere la noción de tradición como vivencia compartida y en transformación. El problema se centra en las siguientes acepciones de la palabra: «*Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos. Dar advertencia ejemplo o escarmiento que sirve de experiencia y guía para obrar en lo sucesivo. Acostumbrarse, habituarse a una cosa*». Doctrinar es inculcar una disciplina, esto es, cercar la formación de una persona dentro de una regla o un conjunto de reglas, es decir, un orden convertido en ley ante la cual se exige aceptación y obediencia. Cuando se supone la posesión, demostración e instrumentación de esas reglas por parte de alguien en forma hábil y correcta, entonces hablamos de *práctica*.

Arquitectura es más una *tradición* que una *disciplina*. La sobrevaloración de lo disciplinar es un vestigio positivista en nuestro quehacer cotidiano. Tradición, en el sentido que Hans-Georg Gadamer reivindicó y potenció en la palabra, significa la formación de la memoria del ser en cuanto devenido. Dicho de otra manera: la *in-corporación* de «*la pluralidad de voces en las cuales resuena el pasado*», adoptadas en libertad y por voluntad propia, reconociendo el

fundamento de su validez y alcanzando por ello autoridad. Así se reconoce en lo extraño lo propio y se torna familiar, presente; este «*es el movimiento fundamental del espíritu, cuyo ser no es sino el retorno a sí mismo desde el ser otro*».² Por lo tanto, la tradición no se realiza por una capacidad de permanencia basada en lo que ha sido dado a priori, sino que requiere ser comprendida, afirmada, asumida y cultivada, lo cual supone transformación perenne y re-creada.

Considero imprescindible recuperar la noción de que quien se adentra en la arquitectura es un aprendiz, en lugar de un alumno o discípulo. Aprender, acudiendo nuevamente al DRAE, proviene del latín *apprehendĕre*, y se refiere a «*adquirir el conocimiento de alguna cosa por medio del estudio o la experiencia. Tomar algo en la memoria*»; ello implica una posición activa en la tradición de lo arquitectónico, en contraste con los otros conceptos que suponen una actitud pasiva. Ciertamente es que aprendiz y estudiante son entendidos como sinónimos, pero propongo una diferencia: aprender es el fin, estudiar es el método. Por medio del aprendizaje transformo y me transformo, por medio del estudio sólo procedo a adquirir lo que puede ser aprendido. Aprender es formar el espíritu; estudiar, la acción física y sistemática para lograrlo. El aprendiz de arquitectura se forma a través de los estudios que realiza, esto es, la síntesis que logra entre una comprensión teórica, histórica y crítica (vale decir, conceptual, referencial y valorativa) de lo arquitectónico y el acto de proyectar (entendido como re-crear y re-presentar) expuesto en ejercicios concretos a partir de una práctica forjada en la tradición.

Si entonces me permito deslastrar al título de *profesor* del acto de enseñar y exalto su familiaridad etimológica con el concepto de *profesar* –fundado este en la actuación voluntaria y continua en el arte de la arquitectura, sintiendo afecto, inclinación e interés de perseverar voluntariamente en ella– creo que es posible aceptar la noción de *autoridad* definida por Gadamer y que consiste en un acto de reconocimiento y conocimiento construido sobre la razón –por lo tanto no supone una abdicación de esta ni un acto de sumisión– aceptando que es un atributo proteiforme adquirido por una persona y no un simple otorgamiento inmutable. Así, el aprendizaje sólo puede ocurrir en el *taller*, donde el que profesa procura suscitar la curiosidad, la tensión espiritual, el deseo y la

voluntad de hacer de sus compañeros aprendices, además de sugerirles métodos y fuentes, ayudarlos a preguntar y a buscar.

El taller de arquitectura, recuperado con toda la carga *beauxartiana* de su origen, pero recreado a partir de una relación monista entre sus integrantes, es el lugar donde las manos dan forma a lo intangible y la conversación y el dibujo prevalecen, mientras todos los que habitan ese espacio son actores primordiales del aprendizaje de todos. Esta imagen, que en arquitectura tiene una larga historia y gestación, se presenta renovada en el trabajo de los investigadores norteamericanos Katherine Bielaczyc y Allan Collins en la forma del concepto *comunidades educativas*, las cuales son definidas como un modelo teórico para avanzar en el conocimiento colectivo, entendiendo que ello favorece la formación del conocimiento individual. Para lograrlo, según los autores, se debe propiciar la existencia de una *cultura del aprendizaje*, gracias a la cual cada uno de los actores está comprometido en el esfuerzo colectivo de alcanzar altos niveles de comprensión. Los investigadores también apuntan cuatro características de esa cultura: «a) la diversidad de capacidades y aptitudes técnicas entre los miembros de la comunidad, que son valorados según sus contribuciones y reciben apoyo para desarrollarlas; b) un objetivo compartido: el de avanzar continuamente en la consecución de nuevos conocimientos y aptitudes; c) la importancia que se otorga a aprender a aprender y d) los mecanismos destinados a compartir los conocimientos adquiridos».³

A partir de todo lo anterior, es comprensible la dificultad a la que se enfrentó Le Corbusier en su conocidísimo mensaje a los estudiantes de arquitectura. «¿Si yo tuviese que enseñarles arquitectura? Es una pregunta bastante embarazosa...»⁴ Ese pequeño libro que desde siempre me fascinó, es la exposición del credo de un fabuloso artista que se manifestaba con un gran ardor por aprender, «...apoyado sobre una experiencia de cuarenta años...» y predispuesto «...más que nunca a los descubrimientos».⁵ Esta última palabra lo delata como sagaz heredero del iluminismo mientras que su obra ondea a la vanguardia de lo moderno, ocultando el eco de un romántico inconfesable.

La hermosa imagen creada por Thomas Cole, *El sueño del arquitecto*⁶ me deja siempre en la

sombra que soy, contemplando una imagen del mundo que se expone con soberbia bajo el sol, frente a otra que se disuelve en la naturaleza anhelando el cielo. Un mundo, en fin, dividido por un río que lo atraviesa, que no se sabe hacia dónde corre y en el que los hombres son, apenas, minúsculos viajeros detenidos. Mirando hacia la naturaleza, o tal vez mirando hacia la nada, el arquitecto yace aislado sobre el limitado mundo que otros han construido antes que él. Entre él y el orden, los libros, los dibujos, es decir, el lenguaje: las voces que le preceden y lo sostienen. ¿Hacia dónde mira? ¿Quién es el que en realidad sueña, él o yo? Asombrado, contemplo el cordel que une el velo del espacio que ocupo y la breve existencia. En sus manos, en las mías, el secreto origen de la religión de la tierra: el riesgo de imaginar un futuro presente, que habrá de petrificarse como huella de otro presente, que habrá pasado.



¹ Bachelard, Gastón. *LA FORMACIÓN DEL ESPÍRITU CIENTÍFICO*. Traducción de José Babini. Siglo veintiuno editores, México. 10ª, 1982 (1948) Págs. 22, 21, 12 y 10.

² Gadamer, Hans-Georg. *VERDAD Y MÉTODO. FUNDAMENTOS DE UNA HERMENÉUTICA FILOSÓFICA*. Traducción de Ana Agus Aparicio y Rafael de Agapito. Ediciones Sígueme, España. 1977 (1960) Capítulos I.1.2.a, Págs. 38-48 y II.9.2.a, Págs. 344-353

³ Bielaczyc, Katherine y Collins, Allan. "Comunidades de aprendizaje en el aula: una reconceptualización de la práctica de la enseñanza". En: *DISEÑO DE LA INSTRUCCIÓN. TEORÍAS Y MODELOS. UN NUEVO PARADIGMA DE LA TEORÍA DE LA INSTRUCCIÓN*. REIGELUTH, Charles M. (ed.) Traducción de Rafael Llanori de Micheo y Ernesto Alberola Blásquez. Grupo Santillana de ediciones, España. 1999 Capítulo 12 Págs. 279-304

⁴ Le Corbusier. *MENSAJE A LOS ESTUDIANTES DE ARQUITECTURA*. Traducción de Nina de Kalada. Ediciones Infinito, Argentina. 6ª, 1978 (1957) Pág. 63

⁵ Le Corbusier. Ob. cit. : Pág. 11

⁶ THOMAS COLE, *El sueño del arquitecto*, 1840. Óleo sobre lienzo. 134,7 x 213,4 cm. Museo de arte de Toledo. Tomado de: <http://www.toledomuseum.org/collection/>