

Libros de Cátedra

La historia en la formación del arquitecto

Conceptos, caminos y experiencias
de enseñanza / aprendizaje

Roberto Gorostidi y Guillermo Curtit (coordinadores)

FACULTAD DE
ARQUITECTURA Y URBANISMO

e
exactas


edulp
EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

LA HISTORIA EN LA FORMACIÓN DEL ARQUITECTO

**CONCEPTOS, CAMINOS Y EXPERIENCIAS
DE ENSEÑANZA / APRENDIZAJE**

Roberto Gorostidi
Guillermo Curtit

(coordinadores)

Facultad de Arquitectura y Urbanismo



Agradecimientos

El presente libro reúne las últimas experiencias de docentes y estudiantes, integrantes de un espacio pedagógico que, iniciado en el año 1989 por el Arq. Jorge Chute, ha tenido desde entonces continuidad en el tiempo y el espacio de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNLP. Siendo revalidado en sucesivos concursos de profesores, conformaron su equipo titular Roberto Gorostidi, Juan Boyd y Marcelo Molina (1996); Roberto Gorostidi, Jorge Rodríguez y Marta T. Risso (2008); Roberto Gorostidi, Marta T. Risso y M. Cristina Domínguez (2015).

Con el reconocimiento a quienes lo integraron y el compromiso de quienes hoy lo integran, como camino recorrido y en proceso, ofrecemos la experiencia compartida al colectivo de la Facultad, a su presente y a su futuro.

Índice

Introducción _____ 6

Objetivos de esta publicación

Contenidos

PRIMERA PARTE

Ejes conceptuales y metodológicos del Taller de Historia de la Arquitectura GRD _____ 10

Capítulo 1

Reflexiones acerca de la Historia en la formación del Arquitecto _____ 11

Roberto Enrique Gorostidi, Marta Teresa Risso

Capítulo 2

Territorio, Ciudad y Arquitectura _____ 41

Guillermo Curtit, Nicolás Milani

Capítulo 3

Núcleos conceptuales Historia I, II y III _____ 50

SEGUNDA PARTE

Procesos de enseñanza y aprendizaje en el Taller _____ 62

Capítulo 4

Trabajos de Estudiantes - Historia I _____ 63

Trabajos de Estudiantes - Historia II _____ 76

Trabajos de Estudiantes - Historia III _____ 82

TERCERA PARTE

Ensayos e investigaciones, aportes docentes al trabajo en el Taller _____ 94

Capítulo 5

La Historia de la Arquitectura en la formación. El Tiempo / Espacio en el Proyecto _____ 95

Roberto Enrique Gorostidi, Marta Teresa Risso

Capítulo 6

- La época de la fundación de La Plata. Apuntes sobre la Argentina agroexportadora ____ 103
Guillermo Curtit

Capítulo 7

- La obra arquitectónica ¿objeto o instrumento? ____ 114
Nicolás Milani

Capítulo 8

- Identidad del espacio construido mexicano ____ 121
Federico Sturlese

Capítulo 9

- Una Vivienda ____ 130
Lucas Aphesteguy

Capítulo 10

- Cuatro plazas comparadas. Entre las arquitecturas y el territorio ____ 144
Marcelo Escanciano

Capítulo 11

- Pedagogía y didáctica en perspectiva histórica
Lógicas proyectuales en la modernidad arquitectónica ____ 157
Martín Carranza

Capítulo 12

- Tres historias coincidentes. Un Plan de Estudios. Dos obras memorables ____ 173
Roberto Enrique Gorostidi, Marta Teresa Riso

Capítulo 13

- El Taller de Historia de la Arquitectura
y la construcción integrada y colectiva de conocimientos ____ 183
Guillermo Curtit

CUARTA PARTE

- La historia del taller en imágenes ____ 197

- Autores y Colaboradores ____ 207

Introducción

Referirnos al mundo de hoy nos obliga considerar la “sociedad del conocimiento” o “sociedad de la información”; virtual “aldea global”, híbrida y masificada, en la que estamos sumergidos y que se ha potenciado con la aceleración y la rapidez de los intercambios, la masificación simbólica, la desigualdad y la asincronía. En ese contexto resulta fundamental ubicar nuestra condición latinoamericana y en ella nuestras ciudades y su arquitectura, formando parte indisoluble de la identidad cultural de sus habitantes. Esto conlleva para nosotros los arquitectos, docentes y estudiantes, el compromiso de saberse actuando en el complejo escenario de la vida cotidiana de una sociedad real, siendo la ciudad expresión material de memorias acumuladas y archivo de perspectivas futuras.

“La interpretación de nuestra realidad con esquemas ajenos sólo contribuye a hacernos cada vez más desconocidos, cada vez menos libres, cada vez más solitarios” Fragmento de la Conferencia premio Nobel 1982: La soledad de América latina (Gabriel García Márquez)

Tratando de construir un camino posible partimos de una concepción materialista de la historia que no describe hechos incuestionables, sino que interpreta acontecimientos; considerando que el hombre no es un ente universalizable y que su identidad es el resultado de su “ser social”.

Con esa perspectiva privilegiamos el carácter crítico del saber histórico, cuyo principal objetivo consiste, para nosotros, en la capacidad de configurar problemas más que aportar soluciones. En lo formativo, será esta consideración del pasado en sus aspectos problemáticos la que estimula a los estudiantes en el desarrollo de una actitud crítica frente a su propia contemporaneidad, posibilitándoles un camino para proyectar el futuro, a partir de la valoración de su libertad creativa.

Para esos fines, una de las cuestiones en torno a la cual gira la propuesta pedagógica del Taller y que este material pretende alimentar, es una concepción de la historia entendida como un sistema que ayuda a descifrar el pasado y, con él, las razones que explican el presente, con la perspectiva de sentirnos parte de la construcción del futuro. Lo que Josep Fontana ha llamado una “historia-herramienta” (Fontana, 1984). Una Historia que no describe “hechos” (obras, ciudades) sino que interpreta acontecimientos; descifrando la red compleja de relaciones que los edificios y la ciudad entrelazan en cada época, con el sitio, el lugar o el paisaje; con las personas que los habitan; con el mundo material en el que se inscriben; con las ideologías y los modelos formales que representan (Gorostidi, Risso, Domínguez, 2015).

Esta propuesta de “libro”, en el marco de la propuesta pedagógica del Taller de Historia de la Arquitectura GRD y su implementación cotidiana, aspira a incentivar la necesidad de conocer en cada periodo histórico, el marco técnico, económico, social e institucional, para poder construir una visión lo más integrada y totalizadora posible de cada sociedad, entendiendo lo diacrónico y lo sincrónico como “dos maneras necesariamente complementarias de percibir el proceso histórico en su diversidad y unidad” (Cardoso y Brignoli, 1984).

Objetivos de esta publicación

- Ofrecer y sistematizar conceptos desde una perspectiva histórico-critica de la arquitectura, que aporten a la comprensión de las relaciones existentes entre los diferentes modos de producción y las formaciones sociales, vinculadas a la construcción del hábitat a escala del territorio, la ciudad y la arquitectura, en cada tiempo histórico/espacio geográfico.
- Orientar al reconocimiento de la ciudad como un fenómeno cultural y social complejo, donde se articulan los símbolos y las prácticas que dan forma a la vida cotidiana de una sociedad, en un tiempo y en un espacio geográfico determinado.
- Motivar al estudio y valoración crítica de la historia de la arquitectura latinoamericana, como resultado de nuestras propias realidades e idiosincrasia, no como versiones imperfectas de influencias centro/periferia.
- Acerca las vivencias de los estudiantes y sus experiencias proyectuales con la Historia de la Arquitectura, motivando interrogar al pasado desde nuestro presente; no en la búsqueda de analogías o modelos, sino de las claves constitutivas de la trascendencia espacio/temporal de aquellas obras paradigmáticas que integran su acervo histórico.

PRIMERA PARTE

Ejes conceptuales y metodológicos del Taller de Historia

Capítulo 1. Reflexiones acerca de la Historia en la formación del Arquitecto

En este primer capítulo se presentan el marco ideológico y el enfoque materialista histórico desde el cual se vinculan arquitectura e historia en la formación profesional universitaria, profundizando en los principales ejes conceptuales, instrumentos metodológicos y objetivos pedagógicos que estructuran la propuesta y guían el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Taller. Asimismo, se enuncian categorías destinadas a incentivar el estudio de la historia de la arquitectura en clave materialista a fin de abordar el marco técnico, económico, social e institucional de cada cultura y periodo histórico, para construir una visión lo más integrada y totalizadora posible de cada sociedad, partiendo de una concepción de la historia que no describe hechos incuestionables, sino que interpreta acontecimientos.

Capítulo 2. Territorio, ciudad y arquitectura.

El espacio arquitectónico y la configuración de las ciudades y los territorios se nos presentan, desde la mirada histórica, como hilos de los procesos socio-productivos que forjan el trayecto desde los orígenes de la civilización hasta el presente en el que hoy nos referenciamos. En este capítulo nos acercaremos al desenvolvimiento de las relaciones socio-productivas y la interpretación de las mismas en sus dimensiones política, económica, tecnológica, cultural y simbólica en diferentes escalas espaciales, proponiendo pistas, líneas de indagación e interrogantes que podrían colaborar en el análisis dialéctico e integrado de las diferentes escalas espaciales en se resuelven los problemas del hábitat.

Capítulo 3. Núcleos conceptuales, rupturas y continuidades (Historia I, II y III)

Frente al conocimiento de la historia de la arquitectura proponemos un enfoque que cambia la idea del pasado como cosa lejana, para recuperarlo desde y para el presente. En este capítulo sintetizamos la propuesta del Momento Cero con la que iniciamos los tres cursos de historia tomando como texto la ciudad real con preguntas formuladas “desde aquí y ahora”. Asimismo, presentamos los contenidos de la asignatura, integrados por las ideas, los principios y las obras que, por su relevancia, han trascendido el transcurso del tiempo en su relación con el desarrollo actual de la arquitectura, la ciencia, el arte y la tecnología.

Apuntando al logro de los objetivos pedagógicos, los temas/problems de las tres historias se organizan sobre la base de **núcleos conceptuales articulados**:

- **La Revolución Mercantil, la expansión europea hacia el Atlántico.**
- **La Revolución Industrial, el concepto de globalización.**
- **La 3ra. Revolución Industrial, cambio de paradigma, Modernidad vs. Posmodernidad.**

Se enuncian dichos núcleos en el marco del trayecto pedagógico integrado (H1, H2, H3), concebido como un proceso dialéctico que relaciona conceptos y elementos vinculados al contexto histórico material y cultural, de los diferentes períodos históricos.

SEGUNDA PARTE

Procesos de enseñanza y aprendizaje en el Taller

Capítulo 4. Trabajos de Estudiantes de Historia 1, 2 y 3

En correlato con la perspectiva materialista, entendemos al proceso de enseñanza-aprendizaje en el Taller de Historia de la Arquitectura como una construcción colectiva entre todos los participantes, pero que gira, sin dudas, en torno a la producción de los estudiantes.

En este capítulo compartimos algunos trabajos finales o imágenes de distintos momentos del proceso de elaboración, acompañados por comentarios de los propios estudiantes autores y de los docentes que coordinaron y guiaron los grupos durante el respectivo curso.

TERCER PARTE

Ensayos e investigaciones, aportes docentes al trabajo en el Taller

Capítulo 5 a Capítulo 13

La construcción colectiva de conocimientos se alimenta también con la producción docente a partir de investigaciones, ensayos y/o propuestas vinculadas a la propuesta.

A fin de nutrir el paso de la crónica descriptiva a la construcción de problemas históricos se presenta material relacionado a diferentes contenidos programáticos y metodológicos de Historia 1, 2 y 3, posible de utilizar para la lectura, la reflexión y/o la discusión compartida en el espacio del Taller, enriqueciendo los trabajos que desarrollan los estudiantes en particular y los procesos de enseñanza-aprendizaje en general, durante los diferentes Momentos del trayecto pedagógico planteado.

CUARTA PARTE

La historia del taller en imágenes

Entendiendo que el espacio del Taller de Historia de la Arquitectura se desenvuelve dentro de un entramado universitario amplio, situado espacial, temporalmente y vinculado inescindiblemente a nuestra compleja realidad social, de la cual formamos parte y con la cual debemos comprometernos, compartimos diferentes registros que nos permiten recordar y recorrer diferentes hitos o momentos de su devenir, con la intención de pensar y analizar esta propuesta, su carácter, así como la propia historia que lo atraviesa y constituye.

Autores y Colaboradores

PRIMERA PARTE

**Ejes conceptuales y metodológicos
del Taller de Historia de la Arquitectura GRD**

CAPÍTULO 1

Reflexiones acerca de la Historia en la formación del Arquitecto

Roberto Enrique Gorostidi, Marta Teresa Risso

Hace ya algunos años, enfrentándonos a la instancia de repensar sobre lo hecho que constituye un concurso, intentábamos indagar una vez más, desde nuestro espacio, acerca del enorme desafío de prefigurar un horizonte sobre el cual orientar la formación de los futuros arquitectos; teniendo en cuenta un mundo en constante transformación, en el cual el dominio de la ciencia y la tecnología configuran una realidad económica y social cada vez más globalizada y desigual; ante cambios culturales que implican cambios de época; inmersos en una aparente “sociedad del conocimiento” o “sociedad de la información”, para algunos “sociedad del espectáculo” que banaliza hasta la muerte; frente a estudiantes inundados de datos y símbolos sin un referente territorial, que circulan difundiendo la ilusión de vivir en un mundo sin fronteras, en una “aldea global”.

Decíamos entonces, cuestión que lejos de cambiar se ha agudizado, que los factores enunciados, acrecentados por la rapidez y facilidad de los intercambios, impactan en las culturas de los diferentes países, fomentando procesos de hibridación. De allí, los habitantes de cualquier ciudad del mundo tienden a parecerse en sus gustos y costumbres, ideas y hábitos de consumo, edificios y símbolos; el imaginario colectivo se articula en función de lugares, estéticas, programas de televisión, marcas de productos, lecturas, entre tantas formas simbólicas, que corresponden a un denominador común.

Esta masificación simbólica penetra con facilidad en un continente como el nuestro que fue, desde el “descubrimiento”, territorio abierto a la absorción de otras culturas. El mestizaje ha sido la manera de construir nuestra identidad. Mezcla de lo indígena, lo ibérico y lo africano, primero, y de la inmigración europea, después. Identidad construida con las tradiciones que permanecen y con las innovaciones que se arraigan.

Al mismo tiempo, desempleo y fragmentación son la contracara que, en países como el nuestro, han generado en los últimos años una pobreza estructural, aceptada casi como una consecuencia inevitable y natural¹.

En suma, la aceleración de los intercambios, la masificación simbólica, la desigualdad y la asincrónica, son características de un contexto en el cual nos sigue pareciendo fundamental volver a ubicar nuestra condición latinoamericana y en ella nuestras ciudades y su arquitectura, formando parte indisoluble de la identidad cultural de sus habitantes.

¹ Milton Santos, reconocido geógrafo brasileño, dice que los países subdesarrollados han conocido en el último medio siglo tres formas de pobreza: la pobreza “incluida”, una pobreza accidental, a veces residual o estacional; la marginalidad producida por el proceso económico de la división del trabajo, internacional o interna; y la pobreza estructural, producción globalizada de la pobreza, resultante de la convergencia de causas que se dan en diversos niveles, como un hecho inevitable, casi natural. En esta última fase los pobres no son incluidos ni marginales, son excluidos.

Esto conlleva para nosotros, docentes y estudiantes, el compromiso de sabernos actuando en el complejo escenario de la vida cotidiana de una sociedad real, siendo la ciudad expresión material de memorias acumuladas y archivo de perspectivas futuras.

Señalamos estas cuestiones porque estamos convencidos que deben formar parte de las prioridades del debate universitario actual, traduciéndose en nuestro caso, en **la formación de estudiantes comprometidos con su tiempo/espacio, para quienes conocer la realidad implique poder actuar sobre ella y transformarla**.

Lo antedicho supone **ayudar a construir, como parte de su formación específica, una propia conciencia histórica y una responsabilidad social y ética, por un lado; y por otro, a adquirir un método de trabajo que les permita a futuro afrontar situaciones nuevas, encarar y resolver problemas**.

En ese camino, **privilegiamos el carácter crítico del saber histórico, cuyo principal objetivo consiste para nosotros en la capacidad de ayudar a configurar problemas, más que a aportar soluciones**.

En lo formativo, será esta consideración del pasado en sus aspectos problemáticos, cuestión sobre la cual volveremos reiteradamente en estas páginas, la que estimule a los estudiantes en el desarrollo de una actitud crítica frente a su propia contemporaneidad, posibilitándoles un camino para proyectar el futuro, a partir de la valoración de su libertad creativa.

Con ese objetivo, orientamos la propuesta pedagógica del Taller en **una concepción de la historia entendida como un sistema que ayuda a descifrar el pasado y, con él, las razones que explican el presente, en la perspectiva de sentirnos parte de la construcción del futuro. Lo que Josep Fontana ha llamado una “historia-herramienta” (Fontana, 1982). Una historia que no describe “hechos” (obras, ciudades) sino que interpreta acontecimientos; descifrando la red compleja de relaciones que los edificios y la ciudad entretienen en cada época, con el sitio, el lugar o el paisaje; con las personas que los habitan; con el mundo material en el que se inscriben; con las ideologías y los modelos formales que representan**.

Todos estos años de trabajo en el Taller hemos puesto el empeño en convertir en un camino real y concreto el desafío de **construir una Historia de la Arquitectura que supere visiones lineales y cosificadas y recupere el hecho vital de “conocer”, integrando el pasado no como algo ya realizado de una vez y para siempre, y concibiendo la materia como una herramienta para aprender a hacer arquitectura**².

Nos interesa aclarar que nuestra preocupación por la historia no es solo historiográfica (es decir: referida al conocimiento de la producción escrita acerca de temas históricos); tampoco apunta al perfil filosófico de la historia (reflexión acerca de la historia hecha por los filósofos). Como propone Fontana, nos importa indagar en la teoría de la historia a fin de orientar nuestra mirada al descubrimiento de las relaciones económicas y las ideas sociales subyacentes en cada época, telón de fondo y sostén de su arquitectura y sus ciudades.

² En el desarrollo del presente capítulo lo subrayado en “negrita” corresponde a destacados del texto de la Propuesta Pedagógica del Taller, presentada a Concurso Nacional de Profesores, año 2015. Equipo Arqtos. Gorostidi, R.; Risso, M.T.; Domínguez, M.C.

Esta visión de la historia como “una genealogía del presente”, nos permite, además, partir del orden actual de las cosas, del “hoy” de los estudiantes, para rastrear en el pasado sus orígenes, aislando la línea de evolución que conduce a las realidades actuales a fin de comprenderlas y acceder a la posibilidad de su transformación³.

Volveremos también más adelante sobre este aspecto, que fundamenta el “Momento 0” de nuestra Propuesta Pedagógica.

Por otra parte, es necesario subrayar que la historia ha tenido siempre una función social; generalmente, la de legitimar el orden establecido, aunque se presente con la apariencia de una narración objetiva de acontecimientos concretos:

Los relieves del Egipto faraónico o las pinturas mayas no solo estaban destinados a perpetuar la memoria de los soberanos, sino a una función didáctica: la de recordar los fundamentos religiosos y profanos del sistema social vigente, tal como debían explicarlos verbalmente los sacerdotes. Las escenas de triunfos militares, en las que nunca falta la representación de los muertos y los vencidos, servían de advertencia de que cualquier intento de subvertir el orden establecido sería reprimido duramente, tanto si procedía de enemigos de fuera como de disidentes de dentro (...) la colocación en el foro romano de una serie de estatuas de grandes hombres, ordenadas en una secuencia temporal, pretendía mostrar la continuidad de la historia de Roma (...) mientras que la columna Trajana, erigida para conmemorar las guerras dacias, ha podido ser calificada como un “documento político” (Fontana, 1982, p. 15/16).

Algo parecido puede decirse también de las representaciones iconográficas de las iglesias medievales.

En el mismo sentido, E. O’Gorman (1958) se refiere a América como una invención sobre la cual se construyó la idea de que fue “descubierta”; es decir, una “construcción”. Noción sustancial para el forjado de una mentalidad moderna, en tanto proyecto de apropiación. En esa historia subyace la “voluntad de dominio” desplegada por Colón y sus acompañantes; designando a las nuevas tierras con nombres de la lengua de Castilla, como si no hubiera estado habitada ya y como si sus habitantes no las hubiesen designado de manera previa en sus propias lenguas.

Esta facultad de “nombrar” se supone pensada desde el cristianismo como dote otorgado por Dios, acto de poder y afán de riqueza expresada en la búsqueda del oro, territorio que al ser pisado se convertía en una nueva propiedad de la corona.

³ Cabe aclarar que J. Fontana no se refiere “a un presentismo a lo Croce”, al que le adjudica raíces neokantianas; no se trata de una reelaboración individual de los datos del pasado a la luz de las preocupaciones de quien indaga en la historia, sino de una tarea que debe realizarse colectivamente y que tiene una función social.

Aquello que en realidad fue un error en la búsqueda de las Indias, se convierte en un mérito; territorio vacío a ser evangelizado, de predestinación o fortuna, de posible uso y explotación, que no posee ni siquiera nombre.

Sintetizando, la idea de “descubrimiento” se constituye en punto de partida para establecer una condición ideológico-historiográfica de la apropiación. Esta construcción conceptual e ideológica deviene en una hipótesis de conquista, apropiación y destrucción, tanto de la naturaleza como de las vidas humanas. Transformación violenta de ecosistemas y sometimiento de todo un territorio a estrategias de expansión productiva.

Valga como dato elocuente que, la reducción de la población autóctona (estimada por algunos autores en un 90% en menos de un siglo), produjo fenómenos como la ruptura de ciclos agroproductivos ancestrales y la pérdida de los conocimientos rurales tradicionales.

La introducción de las nuevas formas coloniales de dominio, tenencia y propiedad de la tierra contribuyeron a dichas transformaciones regresivas.

Las formas más habituales, las mercedes, las donaciones directas o reales y las encomiendas, impulsaron cambios negativos, como las rupturas de los equilibrios sociedad/territorio (Fernández, 1998, p. 32/33).

Aspectos que intentaremos profundizar en el avance del desarrollo de estas reflexiones, pero que es importante dejar señalados porque ponen en valor la carga oculta detrás de lo simbólico. En otras palabras, el peso de la estructura económica sobre el mundo de las ideas.

Para exponer las cuestiones que nos preocupan, referidas al lugar del conocimiento histórico en la formación, elegimos partir de una pregunta, intentando luego acercarnos a la respuesta:

¿Por qué inscribir la historia de la arquitectura en una visión materialista de la historia?

Porque una visión materialista de la historia implica una concepción abierta, abarcativa y compleja, que parte del principio de globalidad; un modo totalizante de estudiar cualquier fenómeno social. Una Historia que rompe con una idea ingenua de los hechos: critica, totalizante y “problematizadora”; que surge en abierta oposición a la historia establecida, especializada y puntual.

Una historia que, frente al saber parcelado, despliega como reivindicación crítica la idea de que el pasado y el presente no pueden ser disociados, pues se explican y apoyan mutuamente. Que no es ciencia del pasado sino de las obras humanas, en cualquier momento o periodo posible.

Como tal, no se basa solamente en documentos y testimonios escritos, sino que implica un proceso de conocimiento que recurre a cualquier “huella” o evidencia humana; desde una carta medieval o una herramienta de trabajo, una pintura o un camino conservado por siglos; los restos de una vasija, una flecha antiquísima, un poema o un campo rotulado de una cierta manera...

No es una descripción impersonal de los hechos sino una reconstrucción compleja del propio historiador; una reordenación, elaboración y estructuración de la situación histórica, en

la cual intervienen necesariamente sus preconceptos, sus hipótesis y sus problemas, ya que siempre es él “quien da luz a los hechos históricos, incluso los más humildes” (Febvre, 1958, p.44).

Ciencia de lo “social humano” en todas sus dimensiones y parámetros; de allí, global o totalizante; que toma en cuenta tanto los procesos económicos de los hombres como la evolución de su manera de pensar; la influencia del medio geográfico sobre la vida en sociedad, la forma y los cambios de sus instituciones, las transformaciones de la técnica o de los hábitos sociales.

Historia de los hombres que, como historia global, no excluye el estudio sistemático de alguno de sus aspectos específicos, ni nos obliga a abordar simultáneamente todas las esferas que abarca, sino que ubica nuestro objeto de estudio –la Arquitectura- dentro de una totalidad, y al mismo tiempo, dentro del proceso histórico más general de conformación de la base económica de la sociedad.

En otras palabras, dentro de las coordenadas de espacio y tiempo, delimitadas a partir de la visión global de la historia como un todo, en el marco del enfoque general del materialismo histórico:

La globalidad no es la pretensión de escribir una historia total del mundo. No es esta pretensión pueril, simpática y desatinada. Es simplemente la intención cuando se ha abordado un problema de historia, desde mi punto de vista, que está cercado de muros, que sea independiente. (...) La práctica recomendable es, al dividirlo, conservar el espíritu de una visión globalizante; esta aflorara por fuerza en la explicación, tendera a recrear la unidad, aconsejara no creer en una falsa simplicidad de la sociedad... (Braudel, 1985, p.399.).

Para Marx:

Este modo de considerar las cosas posee sus premisas. Parte de las condiciones reales y no las pierde de vista ni por un momento. Sus premisas son los hombres, pero no tomados en un aislamiento y rigidez fantástica, sino en su desarrollo real y empíricamente registrable, bajo la acción de determinadas condiciones. En cuanto se expone este proceso activo de vida, la historia deja de ser una colección de hechos muertos, como lo es para los empíricos, todavía abstractos... (Marx, 1897 p.22).

Volviendo al concepto de Josep Fontana con que iniciamos estas reflexiones, referido a la teoría de la historia, sumamos el punto de vista de los primeros Annales⁴ acerca de que el historiador nunca se aproxima “en blanco” a la realidad que estudia, sino que lo hace a partir de hipótesis, preconceptos y preguntas previas que son su preocupación, más o menos conscientes. Esto implica una búsqueda intencionada “Plantear un problema es, precisamente, el comienzo y el final de toda historia. Sin problemas no hay historia” (Febvre, 1958, p.42).

⁴ La Escuela de los Annales, agrupa en Francia a un pequeño núcleo de historiadores descontentos con los modos de hacer historia en la Sorbona, oficializados a partir de la fundación en 1929 de la revista Annales d’Histoire Economique et Sociale. Dicha Escuela se presenta como adversaria de la historia política que privilegia la vida de los “grandes hombres”.

Para sintetizar, esta historia en la que pretendemos situar la historia de la arquitectura está concebida como “historia globalizante”, “historia problema” e “historia abierta o en construcción”; no es determinista pero reconoce la primacía de lo material sobre lo espiritual, así como la influencia y el condicionamiento decisivo de la base geográfico-natural y del sistema de fuerzas productivas desarrollado sobre ella, en relación a la estructura económica de una sociedad determinada⁵.

Cabe preguntarnos entonces:

¿Cómo acercarnos a esta historia global de lo social humano?

Marx construye una primera gran periodización a partir de lo que define como “las tres formas fundamentales del metabolismo social”: las sociedades pre capitalistas, el capitalismo y la futura organización social comunista, definiéndolas a partir de sus rasgos particulares.

De manera muy sintética, en las sociedades pre capitalistas la actividad productiva central será la agricultura y el objetivo de la producción, el valor de uso de los objetos; el desarrollo de las fuerzas productivas será siempre limitado y la naturaleza tendrá predominio sobre los hombres. Los vínculos entre ellos serán también naturales: de tribu, raza o familia; y el culto de lo natural dentro de las formas de conciencia, desde la magia, el animismo, la religión, la mitología, tendrá también una presencia fundamental.

Este predominio de lo natural se romperá en el capitalismo, “punto de transición” centrado en la industria como creación social humana, cuya producción tendrá valor de cambio; las fuerzas productivas se desarrollarán ilimitadamente, invirtiendo la relación hombre-naturaleza, e instaurando el predominio del “elemento social e históricamente creado por los hombres”, a partir de allí, en un largo enfrentamiento con la naturaleza.

Por el contrario, una futura sociedad comunista se fundará en el dominio de la naturaleza por los hombres; restituirá el valor de uso, sobre la base del control racional de la producción social, inaugurando un “reino de la libertad”, nuevo punto de partida histórico que tendrá a su vez nuevas y diversas temporalidades.

Dentro de esta periodización primera y general de la historia, determinada por temporalidades de larga duración, se marcarán diferencias en las formaciones sociales (por ejemplo, sociedades pre capitalistas comunitarias o clasistas) y entre los distintos modos de producción, en función de temporalidades mucho más cortas y de mayor movimiento, las cuales permitirán sub periodizaciones.

Por lo expuesto, consideramos que el análisis de esa “civilización material”⁶ (Braudel, 1985), a partir del concepto de modo de producción (forma en que los hombres desarrollan su vínculo

⁵ Tomamos especialmente el pensamiento de Fernand Braudel, continuador de los citados, autor de “El Mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II” (1976), F. C. E., 2 vol. México, cuyo personaje es el mar y el mundo que estructura. A partir de una concepción materialista de la historia (teoría de la historia), sus métodos y procedimientos de análisis, y el manejo de la materia prima del historiador. El centro de sus aportes es el estudio y la incorporación de los planos, tiempos y realidades más profundos, de la historia, incluyendo la influencia de lo geográfico-natural.

Estas consideraciones fueron analizadas en un trabajo presentado al VI Encuentro de Investigadores y Docentes de Historia de la Arquitectura, realizado en la FAU/UNLP en el año 2014, bajo el título “La Historia de la Arquitectura en la Formación. La Arquitectura como hecho material y representación de la cultura”. Autores: Gorostidi, R.; Risso, M.T.

⁶ Partiendo de la imposición de la base natural, Braudel analiza como el hombre desarrolla las fuerzas productivas a fin de dar respuesta a sus necesidades, creando ciudades, técnicas, hábitos alimenticios, formas de habitar y de vivienda, instrumentos de intercambio, que en su conjunto constituyen lo que denomina “civilización material”, edificio de la vida económica de los hombres.

con la naturaleza, dentro de un periodo determinado de la historia, modificando su medio-ambiente) nos posibilita aproximarnos al conocimiento de la Arquitectura, ubicándola dentro de un proceso histórico más general de conformación de la base económica de la sociedad, dentro de coordinadas de espacio/tiempo particulares, y en el marco de una cultura determinada⁷.

Para ello, tomamos un concepto moderno de cultura, que la concibe como conjunto de conocimientos, creencias, normas y formas de vida materiales y espirituales, características de un pueblo o de una sociedad, que se transmiten por aprendizaje y no por herencia biológica. Porque la noción de cultura también es histórica y puede no tener validez universal.

En ese marco, somos conscientes de que la posmodernidad ha instalado un estilo de pensamiento que desconfía de las nociones clásicas, de verdad, razón, identidad, emancipación, y de los grandes relatos. “Considera el mundo como contingente, inexplicado, diverso, inestable, indeterminado; un conjunto de culturas desunidas o de interpretaciones que engendra un grado de escepticismo sobre la objetividad de la verdad, la historia y las normas; lo dado de las naturalezas y la coherencia de las identidades” (Eagleton, 1998, p. 11). Manera de ver el mundo que tiene detrás razones materiales, ya que surge de un cambio hacia una nueva forma de capitalismo que, asentado en el mundo efímero de la tecnología, el consumismo y la industria cultural, repercute en nuestra vida cotidiana y refuerza, a nuestro criterio, la necesidad de valoración del conocimiento histórico.

Lo antedicho no implica el desconocimiento de las categorías propias de la Arquitectura, desde lo material a lo simbólico; por el contrario, proponemos su deconstrucción en un marco mayor de complejidad a fin de incorporarla al presente de formación de los estudiantes:

La reconstrucción (...) de la relación histórica entre la obra y los que la disfrutaron en su época para contraponerla a la relación concreta y actual de quien se aproxima a ella con el filtro de su propia, y totalmente diferente, cultura de la imagen, es una operación útil, y clarificadora a condición de que no se trate de una mera sustitución, sino más bien de una comparación y de una integración. Solo así se tendrá en cuenta de un modo valido el valor de la hipótesis previa, propio de todas las obras artísticas, y se encontraran las premisas objetivas para un juicio histórico; de otra manera, cada época, entendida como autónoma y cerrada, dotada de una barrera de convenciones que la separan del presente, quedara aislada, sin más enlaces que los de la estéril curiosidad filológica (Portoghesi, 1973., p.55/56).

⁷ La más clara exposición de los fundamentos de la sociedad humana y de su historia es la que explica que: “En la producción social que llevan a cabo los hombres, estos entran en relaciones definidas, que son indispensables e independientes de su voluntad; estas relaciones de producción corresponden a una etapa definida del desarrollo de sus fuerzas materiales de producción. La suma total de esas relaciones de producción constituye la estructura económica de la sociedad, verdadero cimiento sobre el cual se levanta una superestructura legal y política y al cual corresponden formas definidas de conciencia social. El modo de producción en la vida material determina el proceso de la vida social, política e intelectual en general. No es la conciencia de los hombres la que determina su ser, sino, por el contrario, es su ser social el que determina su conciencia. En cierta etapa de su desarrollo, las fuerzas materiales de producción de la sociedad, entran en conflicto con las relaciones de producción existentes, o, lo que no es más que la expresión legal de la misma cosa, con las relaciones de propiedad dentro de las cuales habían actuado anteriormente. Estas relaciones dejan de ser formas de desarrollo de las fuerzas de producción, para convertirse en sus trabas. Comienza entonces una época de revolución social. Con el cambio de la base económica, toda la inmensa superestructura se transforma más o menos rápidamente. Al considerar esta transformación debe distinguirse entre la transformación material de las condiciones económicas de producción, que pueden determinarse con la precisión de las ciencias naturales, y las formas legales, políticas, religiosas, estéticas o filosóficas, es decir, ideológicas, en las cuales los hombres cobran conciencia de este conflicto y las combaten”. Marx, K., Obras escogidas (1897, p. 11).

Siguiendo este razonamiento que hacemos nuestro, el estudio de una obra de arquitectura desde una actitud crítica y orgánica; que, partiendo de la contemporaneidad de la mirada, sea a la vez, sensible a la comprobación del análisis a través del contexto histórico, la colocara en la esfera de las finalidades humanas, como parte de la vida de los hombres, de su cultura.

Volviendo a uno de los primeros párrafos de estas reflexiones, repetimos a fin de subrayar un concepto fundante de nuestra Propuesta Pedagógica: nos proponemos **construir una Historia de la Arquitectura que supere visiones lineales y cosificadas y recupere el hecho vital de “conocer”, integrando el pasado no como algo ya realizado de una vez y para siempre, y concibiendo la materia como una herramienta para aprender a hacer arquitectura.**

En ese camino:

¿Cómo construir una teoría de la historia que, desde una mirada materialista, pueda indagar en la historia de nuestros países que no han recorrido de igual manera la periodicidad señalada y sus transiciones?

Una teoría que nos ayude a entender las particularidades de nuestros modos de producción y las características de las formaciones sociales a las que dieron origen (clases, estado, mitos); en suma, que contribuya a explicar de qué manera se dio en América Latina la mediación sociedad humana-naturaleza, a fin de entender el comportamiento de las sociedades aborígenes, sus ciudades y su arquitectura.

Para intentar transitar este camino será necesario definir algunas categorías de análisis propias; entre ellas y a modo de ejemplo, la ley del desarrollo desigual y combinado hará posible entender la convivencia de las formaciones sociales Inca y azteca con las comunidades cazadoras recolectoras y agro alfareras de una misma época. El desarrollo desigual permitió a los españoles y portugueses imponer sus formas de conquista y colonización; tiempo después, al capitalismo inglés establecer las reglas de mercado a las nacientes repúblicas latinoamericanas. Esta combinación contradictoria sigue existiendo, tanto en la economía, como en la formación y evolución de las clases sociales. En la Colonia, los terratenientes se hicieron mineros y la burguesía comercial invirtió en tierras y minas. Incluso algunas versiones de esclavismo en América latina y el Caribe, fueron distintas al modelo grecorromano, por producirse en el momento de despegue del capitalismo mercantilista. “El desarrollo desigual y combinado se refleja, asimismo, en la relación etnia-clase y en el sincretismo de culturas en las que se combinan costumbres y creencias de formaciones sociales anteriores con las que provienen de otras, generalmente de carácter exógeno” (Vitale, 1992, p.11).

Abriendo un pequeño paréntesis, corresponde aclarar que el término “formación social” en el uso marxista, expresa la complejidad y heterogeneidad que parecería soslayar hablar de “sociedad”, término que tiende a unificar lo que constituyen combinaciones concretas de diferentes modos de producción, organizados bajo el predominio de uno de ellos.

Resumiendo, la categoría de continuidad histórica debe ser manejada teniendo en cuenta condiciones como la discontinuidad y el desarrollo desigual; la articulación y la unicidad contradictoria de los procesos concretos, más que una continuidad lineal. Multilinealidad del desarrollo de las culturas precolombinas, cortado drásticamente por la conquista, que permitió la continuidad de pueblos agro alfareros, subordinados a la sociedad global.

Estas condiciones particulares generaron un particular tipo de capitalismo primario y exportador y una industrialización, de acuerdo a la división internacional del trabajo impuesta por los centros hegemónicos. También produjo un proceso de acumulación interno de capital, a la vez de una fuga del excedente hacia las metrópolis, la cual dio lugar al surgimiento y consolidación de una clase dominante nativa.

Con la colonización europea aparece otra categoría particular, que es la dependencia, así como una manifestación de la misma que es la deuda externa, que mediatizara de aquí en más, todo el proceso de desarrollo latinoamericano.

La categoría etnia-clase será otra particularidad, sin la cual se hace imposible entender la historia de zonas como Mesoamérica y los andes, en referencia a lo indígena, o el Caribe, en lo que hace a la cultura africana y sus mestizajes.

A propósito del pre-capitalismo a un lado y otro del Atlántico

Algunos conceptos a tener en cuenta como punto de partida para un análisis

Volviendo a la propuesta pedagógica, considerada un camino común de docentes y estudiantes para abordar los contenidos, **nos apoyamos en el análisis comparado**; recurso didáctico que nos permite indagar al mismo tiempo acerca de los condicionantes de una cultura instalada a partir de los 3.000 ms de altura (los Incas), frente a otra del Mediterráneo, que no “habita” la montaña. O estudiar, al mismo tiempo, la ciudad lacustre de Tenochtitlán sobre el lago Texcoco (Aztecas) y su sistema de chinampas y la Venecia que no conoció la Edad Media, en términos de interrupción del comercio, dado que sus habitantes, al vivir en un pantano, nunca fueron agricultores. Así como pensar acerca de los condicionantes de los procesos de conquista y expoliación del territorio americano y su contrapartida en la acumulación originaria capitalista en Europa. Es decir, se propone un proceso dialéctico, en cuanto al manejo de los tiempos, las escalas de análisis y la incorporación de la información.

Este proceder supone un nivel de problematización y compromiso ideológico que facilita el paso de la crónica o el relato al ejercicio de la construcción histórica.

A partir de aquí, sin ánimo de recorrer la totalidad de los contenidos, pondremos el acento en algunos puntos que, al modo de núcleos conceptuales, actuarán como focos de atención. De indagar en ellos con nuestros propios intereses de búsqueda, “irradiaran”, posibilitando la aparición de nuevos interrogantes que nos permitan en un proceso abierto, avanzar en la construcción de líneas internas o caminos para transitar la información que abordamos, la cual irá transformándose en conocimiento.

De un modo muy general, la antigüedad greco-romana constituyó un mundo centrado en las ciudades; cultura urbana en la cual

la filosofía, la ciencia, la poesía, la historia, la arquitectura, la escultura; el derecho, la administración, la moneda, los impuestos; el sufragio, los debates, el aislamiento militar: todo eso surgió y se desarrolló hasta unos niveles de fuerza y complejidad inigualados⁸ (Anderson, 1979, p.11).

Como paradoja, la riqueza material que lo sostenía procedía en su mayoría del campo. La agricultura fue dominante en su producción. Sus ciudades nunca fueron comunidades de manufactureros, comerciantes o artesanos, sino agrupaciones urbanas de terratenientes. Cereales, aceite y vino fueron los productos básicos del mundo antiguo europeo, cultivados en haciendas fuera de las ciudades. Una condición característica fue su carácter costero; el agua era medio de comunicación e intercambio.

El Mediterráneo, mar interior, fue su centro; la novedad histórica de este, como particular marco geográfico, radica en la base social de la relación entre ciudad-campo que se estableció en su interior; el modo de producción esclavista fue la invención decisiva del esplendor del mundo grecorromano y, también, la razón de su eclipse.

Si bien es cierto que distintas formas de esclavitud habían existido en toda Asia como tipos mixtos de servidumbre, no habían sido el tipo predominante de extracción de excedente, sino un fenómeno residual⁹, aspecto que resulta asimilable a las formaciones sociales americanas, que enunciaremos más adelante. Las ciudades-estado griegas fueron las primeras en convertir la esclavitud en modo dominante, aunque coexistieran con ella campesinos libres y artesanos.

La formación de una población esclava fue el factor que caracterizó a los ciudadanos de las ciudades griegas; libertad y esclavitud se convirtieron así en condiciones indivisibles. El trabajo esclavo convertía a los hombres en medios inertes de producción, privándolos de todos los derechos sociales. La teoría romana los definirá después como “*instrumentum vocale*” (herramienta que habla), un poco más arriba que el ganado; mercancía comercializable en los mercados de la ciudad.

La riqueza y el bienestar de la clase urbana propietaria de la Antigüedad clásica – y, sobre todo, la de Atenas y Roma en el momento de su esplendor- se basaron en el amplio excedente producido por la omnipresencia de este sistema de trabajo, que no dejó intacto ningún otro. (...) La tecnología manual de la Antigüedad fue exigua y primitiva, no solo si se mide por el patrón externo de una historia posterior, sino, sobre todo, si se compara con su propio firmamento intelectual, que, en muchos aspectos, fundamentales siempre se mantuvo por encima del de la Edad Media. (...) la estructura de la economía esclavista fue, en lo fundamental, la responsable de esta extraordinaria desproporción (Anderson, 1979, p. 55).

⁸ Perry Anderson (1979) explica de qué manera, los dos predecesores del modo de producción feudal: el modo de producción esclavista sobre el cual se había edificado el Imperio Romano, y los modos de producción primitivos de los invasores germanos; se fueron desintegrando e interpenetrando, para generar el nuevo modo de producción feudal.

⁹ Anderson expresa que “Los imperios sumerio, babilónico, asirio y egipcio- estados fluviales, basados en una agricultura intensiva y de regadío que contrasta con el cultivo de tierras ligeras y de secano del mundo mediterráneo posterior- no fueron economías esclavistas, y sus sistemas legales carecían de una concepción estrictamente definida de la propiedad de bienes muebles” (Anderson, 1979, p. 14/19).

Solo a fin de dejarlo indicado: vale la reflexión acerca de que el trabajo manual asociado a la falta de libertad no dejaba espacio social para la invención y el avance de la técnica. Sirve como ejemplo que, tanto el molino de agua como la maquina segadora, inventos de esta época, no fueron masivamente utilizados. Los avances técnicos se aplicaron a la guerra, proveedora de mano de obra para el sistema.

Se subraya entonces que la enorme expansión económica de Roma se asentó en el gran latifundio esclavista. Esclavitud sistematizada por una aristocracia urbana; que posibilitó el desarrollo de una prospera red de ciudades, vinculadas y abastecidas por innumerables obras de infraestructura, sobre la base del desarrollo de técnicas constructivas, apoyadas en la utilización del arco y la bóveda. En lo jurídico, el avance del derecho civil en el Imperio se verifica en la instalación de un concepto de “propiedad absoluta”, noción desconocida hasta el momento, el cual garantizó el predominio de la clase dominante.

Decíamos más arriba que América no atravesó los mismos modos de producción y formaciones sociales que Europa, ni similares periodos de transición; en otras palabras, su historia no recorre la secuencia comunismo primitivo/ esclavismo/ feudalismo/ capitalismo.

El modo de producción comunal de nuestras sociedades aborígenes y el modo de producción comunal-tributario de las culturas inca y azteca fue cortado drásticamente por un factor exógeno: la conquista española y portuguesa. La colonización no estableció un modo preponderante de producción sino variadas relaciones de producción pre capitalistas (encomienda, esclavitud, aparcería, medianería, inquilinaje etc.) y embriones capitalistas, como el salariado minero, en una economía primaria exportadora, agropecuaria y minera, integrada al mercado mundial capitalista en formación (Vitale, 1992, p.101).

En ese aspecto, volviendo al concepto de “historia total”, cabe expresar como introduce Vitale (1992) que la categoría de totalidad aplicada a nuestro continente debe tener en cuenta que nuestra historia, desde la conquista, siglo XVI, hasta el presente, está integrada a la formación social capitalista mundial. De allí, que no se puede comprender la historia colonial ni la de los siglos XIX y XX, sin estudiar el mecanismo de dominación europea, y posteriormente, norteamericana.

Yendo al análisis de los asentamientos americanos previos a la llegada de Colón, podríamos referirnos a la existencia de una organización territorial extensiva que constituía algo parecido a una red de instalaciones desparramadas en el territorio. Como expresa Roberto Fernández (1998), no hay una idea de ciudad irradiante que opere como gran urbe, concentrando dominio territorial, salvo casos aislados como Tenochtitlán o Cuzco.

En ese sentido, el mundo maya fue una constelación de pequeños centros especializados en actividades mítico-religiosas, o ligadas a la producción agraria y el acopio, que se dispersaban en un territorio acotado, con el objetivo de abastecer a una población relativamente concentrada, sobre la base de un criterio de autosuficiencia. Estas instalaciones, contabilizadas en cerca de un millar, constituyan un sistema federado que albergaba entre 5000 y 10.000 ha. en su periodo clásico (entre los siglos IV y VII). Pequeños agrupamientos de

viviendas, en torno a patios; plazas, palacios y templos, con depósitos anexos y caminos de acceso, conformaban una especie de trama que se dispersaba en el territorio, cuya característica principal era la no diferenciación entre los espacios públicos y privados y el predominio de las tipologías abiertas; el conjunto parece haber respondido a una geometría compleja, que reproducía el espacio celeste en la tierra.

Aparentemente, el colapso del sistema pudo tener origen en el crecimiento de la población y el agotamiento del agua potable.

Teotihuacán, a 40 km. de la actual ciudad de México, fue una compleja ciudad ceremonial cuyo origen se desconoce, que alcanzó los 120.000 ha. en el siglo VI; de más de 2000 viviendas articuladas en barrios, constatándose la existencia de unos 600 talleres, dedicados al trabajo de objetos de obsidiana.

Tenochtitlán, refugio de los aztecas a partir del 1325, tuvo un corto periodo de existencia previo a la llegada de los españoles; fue una ciudad ceremonial y comercial, dedicada al trabajo artesanal de las plumas que tenían un valor suntuario; construida en el medio del lago Texcoco, se calcula que pudo tener unos 300.000 ha., cuestión que motivó un desarrollo tecnológico complejo de letrinas y chinampas o islas de cultivo; así como tres caminos elevados que comunicaban la isla con el resto del territorio, con orientación norte, sur y oeste, que cumplían funciones de comunicación y técnicas destinadas al control del agua, evitando la mezcla de las salobres y las dulces.

En ese sentido, el papel de Cuzco como centro estructural del mundo incaico no está vinculado tanto a la concentración poblacional, unos 200.000 ha. a la llegada del conquistador, sino a su rol central manufacturero dentro de una organización territorial muy compleja y extensa, de base familiar (ayllus: de linajes patrilineales y panacas: correspondientes a linajes matrilineales), extremadamente jerarquizada, con representación de cacicazgos regionales muchos de ellos femeninos, que lideraba una base productiva distribuida entre los mitimaes o colonos, los yanaconas o siervos semi esclavos, y los mitayos, destinados a la construcción de las obras públicas. Las dos últimas figuras fueron sostenidas por la explotación colonial.

La composición social del denominado Tahuantinsuyu se caracterizaba por su complejidad; en su vasto territorio había, hacia el siglo XV y comienzos del XVI, un sinnúmero de grandes señores a la cabeza de macro etnias que ejercían su poder, unificados por el inca.

En ese sentido, quisiéramos dejar indicado aquí dos aspectos que nos parecen significativos para indagar en la complejidad de la cultura incaica. Por un lado, entender que el escenario del despliegue de su cultura está constituido por todo el territorio. Es desde allí, que Roberto Fernández hace eje en la existencia de un

sistema de organización territorial que estructura una cierta idea de apropiación mítica del territorio a través, en un sentido de una teoría de la cuatripartición de los suyus, y en otro, de la irradiación de unos ejes, los ceques, que conectan una serie de puntos de adoración –las huacas-, pero que suponen un criterio simbólico tanto de representación de la integración étnica como de la apropiación centralizada e imperial del territorio (Fernández, 1998, p.151).

Por otro, la importancia de la “reciprocidad” como

sistema organizativo socioeconómico que regulaba las prestaciones de servicios a diversos niveles y servía de engranaje en la producción y distribución de bienes. Era un ordenamiento de las relaciones entre los miembros de una sociedad cuya economía desconocía el uso del dinero. Existió en todo el ámbito andino y actuó como eslabón entre los diversos modelos de organizaciones económicas presentes en el amplio territorio (Rostworowski, 1999, p. 68/69).

Este sistema, que puede relacionarse con el modo de producción asiático con el que Marx identificó a la cultura egipcia, aún subsiste en comunidades campesinas del Perú, en un nivel vinculado a los lazos de parentesco (ayllus) tal como funcionaba en las zonas rurales del incanato.

En lo que hace a la estructura del Estado y a la prestación de servicios de sus súbditos, cuyo excedente luego era redistribuido, se considera que tuvo dos grandes épocas; la primera, corresponde a los inicios del predominio inca, momento en el cual y ante la debilidad del gobernante, actuaba como herramienta para posibilitar la construcción de las obras de infraestructura. La segunda etapa corresponde al apogeo, relacionando el poder de los gobernantes incas, el aumento de sus conquistas, con la magnificencia de los centros administrativos y la creación de lugares que pudieran congregar a los jefes étnicos, sus linajes de parentesco y sus súbditos. Este es el sentido de las enormes dimensiones de las plazas principales de sus ciudades, vinculadas a las cuestiones ceremoniales, los ritos y los convites, necesarios para lograr mediante agasajos el préstamo de mano de obra.

A medida que fue creciendo el Tahuantinsuyo, fue creciendo la cantidad de señores para agasajar, lo cual se tradujo en la necesidad de aumentar las tierras productivas, cuestión que derivó en la creación de andenes para el cultivo en lugares propicios y en la necesidad de construir obras de riego. El sistema de la reciprocidad fue convirtiéndose en una bola de nieve que exigía el constante crecimiento de la producción.

Las obras más importantes que permitieron la expansión territorial están vinculadas a la construcción de una vasta red de caminos, que en el apogeo del imperio llegó a casi 50.000 km. Dicha red se extendía en sentido longitudinal articulando transversalmente las distintas regiones geográficas de la costa, la sierra y la selva, e implicaba puentes, tambos y depósitos. Indispensables para los fines del estado, las rutas servían a la movilización de los ejércitos, el traslado de las poblaciones para el servicio de mano de obra o el transporte de productos a los centros administrativos o a los depósitos.

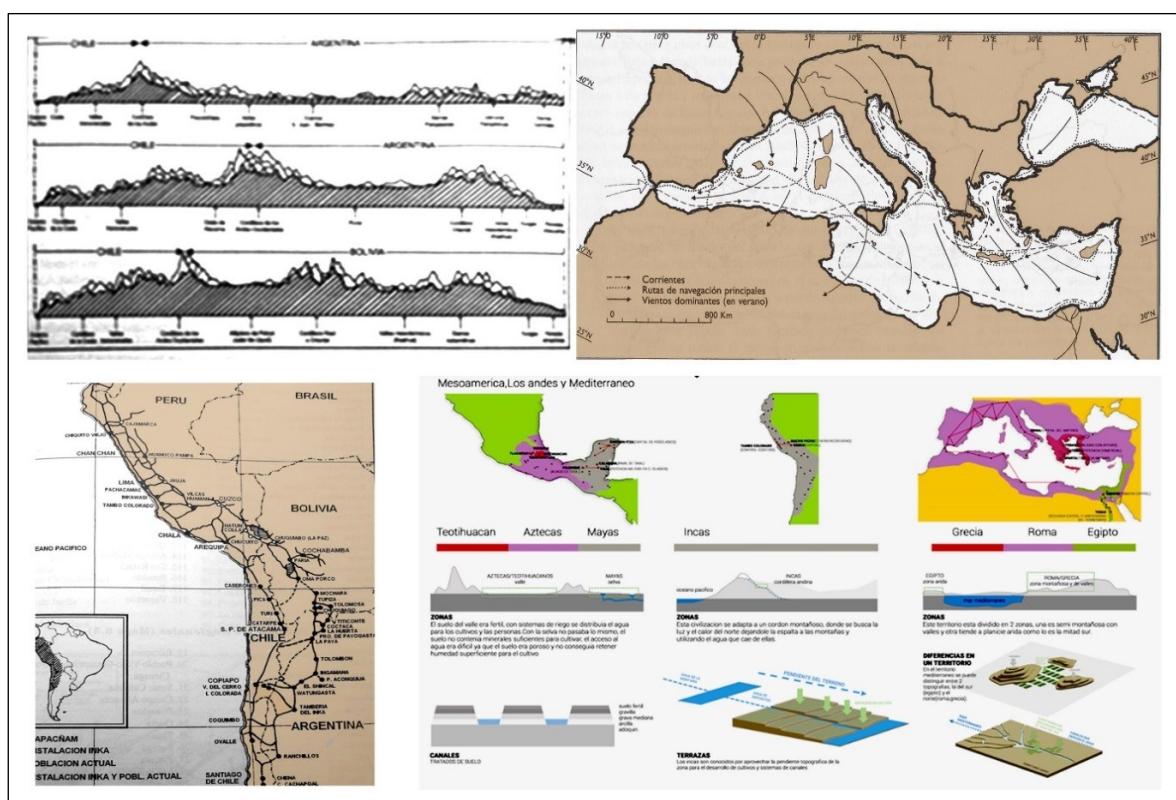
Importante dejar indicado, sin pretensión de agotar el tema, la complejidad y el ingenio de esta especie de trama de infraestructura imperial: caminos que no respondían a un patrón general como los romanos, sino que iban trazándose de acuerdo a las necesidades geográficas, convirtiéndose en empinadas escalinatas de piedra, parapetando los precipicios como resguardo de caminantes o camélidos, empedrados en su mayor parte y con acequias que impedían su inundación. Puentes de dos tipos; de troncos de árbol o de piedra y madera.

Estos últimos, construidos sobre dos grandes estribos de piedra sólidamente fundados, atravesados por cuatro o seis vigas gruesas que amarraban el puente colgante, tejido por delgadas ramas que se trenzaban llegando a 50 cm de espesor. Un dato de la importancia que tenían para el imperio: a cada lado del mismo vivían los encargados de cuidarlo y remendarlo cuando era necesario.

Respecto a los tambos, variaban su importancia y dimensión según la jerarquía de palacios y templos, además de depósitos y albergues para alojar al Inca y su séquito. En otros casos eran más modestos, siendo los más pequeños albergue de los chasquis o mensajeros del imperio.

Este aspecto, las obras de infraestructura, lleva casi por una cuestión de sentido común a una comparación o relación con la ocupación territorial del mundo romano.

Dicho de otra manera, obliga a preguntarse cómo la condición imperial hizo que dos culturas disímiles y distantes; organizadas sobre la base de diferentes modos de producción; bajo la impronta de una geografía absolutamente distinta; pusieran gran parte de sus recursos materiales y humanos en el desarrollo de determinado tipo de obras, cuestión que ayuda a comprender la directa relación entre la necesidad social y la historia de la arquitectura en todas las épocas.



Configuraciones del Mundo Greco-Romano y Mesoamericano

Corrientes Marinas y Rutas de navegación del Mediterráneo

Instalación Inca / Territorios y Civilizaciones

La expansión europea hacia el Atlántico

La ciudad como instrumento de dominación

Decíamos al comienzo de estas reflexiones que, más allá de las diferencias entre la conquista española y portuguesa; si bien aquellos hombres encontraron culturas primitivas o de niveles de desarrollo que los asombraron, hubo un mandato común: obrar como si la tierra que encontraron estuviera vacía. Aniquilar su cultura fue imprescindible para su designio fundamental: “instaurar sobre una naturaleza vacía una nueva Europa, a cuyos montes, ríos y provincias ordenaba una real cédula que se les pusieran nombres como si nunca los hubieran tenido” (Romero, 1976, p. 12).

Los métodos fueron diferentes. Portugal, más pragmático, distribuyó tierras aptas para producir azúcar, tabaco y algodón entre sus señores, los cuales fundaron ingenios y plantaciones. Sus ciudades fueron solo pequeñas factorías administrativas sin demasiada influencia. Por ello, el desarrollo económico y la diferenciación social provocó, recién en el siglo XVIII, una creciente autonomía a través de la consolidación de sus burguesías locales, que tonificó el poder de sus ciudades.

España, por el contrario, imaginó su imperio colonial como una red de ciudades; una “misión” que debía fundar una nueva sociedad, en la cual la ciudad era un instrumento fundamental. Se constituyó con ellas una red de sociedades urbanas, apoyadas en la sólida estructura ideológica de la monarquía cristiana, cuya mentalidad se había endurecido en las luchas contra los musulmanes primero, y la Reforma, después. De allí que, intencionadamente, se generó un Imperio colonial, dependiente, altamente jerarquizado y sin expresión propia. Esta ideología extrema garantizaba la dependencia. España se curaba en salud: ya había experimentado la influencia de la ocupación árabe en su cultura y, esta vez, se estaba adelantando ante posibles consecuencias¹⁰.

En otras palabras, la ocupación europea de América fue una empresa que junto los intereses de una naciente burguesía comercial en busca de nuevos mercados, con la acción de la corona y los señores feudales que, en el caso de España, otorgó a las órdenes monásticas la misión de evangelizar; tarea que Fernández describe como un “sentimiento pragmático de modernidad experimental, con clara influencia contra reformista” (Fernández, 1998, p. 50).

En este aspecto, como estrategia de ocupación y control del territorio, se destaca el ambicioso programa productivo-misional de los jesuitas. Sus estructurados treinta pueblos, instalados en una amplia zona del territorio guaraní (que abarcaba parte de Paraguay, Brasil y Argentina) llegaron a tener hasta tres mil habitantes. Idéntica fisonomía en damero, con una plaza en el centro a cuyo alrededor se construía la iglesia, el convento, el cementerio, los talleres, la cárcel y el cabildo.

¹⁰ J. L. Romero explica con claridad cómo se gestó aquella “alianza feudo-burguesa” que permitió a Europa “la 1er expansión hacia la periferia”, desde fines del siglo XI al siglo XIV; permitiéndole recuperar la vida económica del Mediterráneo, a partir de las Cruzadas. Esta había sido destruida con la caída de la Europa romana; las invasiones germánicas, el dominio musulmán del mar, entre otros aspectos combinados, quebraron el sistema mercantil y la vida urbana cayó en decadencia, consolidándose el modo de producción feudal. Hacia el siglo XI las Cruzadas abren otra vez el Mediterráneo al comercio y comienza a plasmarse un mecanismo de colaboración señorial y burgués, que se perfecciona en el tiempo convirtiéndose en la herramienta que posibilitaría la conquista de América. Proceso que Romero designa como “la 2da expansión europea hacia la periferia”, asignándole un papel fundamental a las ciudades. (Romero, 1984, p.22).

En suma, una organización comunitario-laboral que mucho tenía que ver con una respuesta de la Iglesia de la contra reforma, integrada a un experimento de sociedad utópica cristiana, más cercana a un embrionario capitalismo que al mundo feudal de señores y vasallos. Interesante estudiar su empresa, expulsada de América en 1767, con el acuerdo de España y Portugal y el apoyo de los traficantes de esclavos, que veían lesionados sus intereses.

Estos dos mundos, el del naciente capitalismo comercial y el del feudalismo, convivían en la Europa de la conquista; sus representantes, como lo habían hecho en las Cruzadas para recuperar el control del Mediterráneo, se unieron a partir de la espada y la cruz en la empresa colonizadora.

Nos importa aquí poner el acento en la idea de que el territorio americano se convirtió, desde entonces, en escenario y despliegue “de las primeras innovaciones sociales y técnicas de la modernidad; complejo laboratorio en el que las experimentaciones fundacionales del aparato colonizador marcan de manera indeleble su condición histórica” (Fernández, 1998, p.61).

Laboratorio europeo, agregamos, de aquellas ideas nacientes del racionalismo que van a incluir también las de la “ciudad ideal” del Renacimiento, posibles de llevar a la práctica en un “espacio vacío”. Por otra parte, y a pesar de las intenciones de los hombres, influencia de ida y vuelta entre la metrópoli y los continentes avasallados (América y África), cuestiones que retomaremos más adelante.

Volviendo a aquella idea de alianza feudo burguesa, la concepción etnocéntrica que movió a la Europa cristiana de la conquista, fundadora de América, fue heredada del mundo musulmán. Idea de guerra santa a ser impuesta con derecho, frente a mundos inferiores y oscuros.

La mentalidad fundadora fue la mentalidad de la expansión europea presidida por esa certidumbre de la absoluta e incuestionable posesión de la verdad. La verdad cristiana no significaba solamente una fe religiosa: era, en rigor, la expresión radical de un mundo cultural. Y cuando el conquistador obraba en nombre de esa cultura, no solo afirmaba el sistema de fines que ella importaba sino también el conjunto de medios instrumentales y de técnicas que la cultura burguesa había agregado a la vieja tradición cristiano feudal (Romero, 1976, p. 65).

Sobre una sociedad que era aniquilada, se fundaba una ciudad que debía conservar las formas de vida de los países de origen. Una nueva Europa que dibujaba un nuevo mapa; un mundo urbano e intercomunicado que no había existido antes.

Desde 1492 hasta el descubrimiento de las culturas mesoamericanas ocurrido 30 años después, españoles y portugueses consideraron un valor desdeñable la cultura de los pobladores que encontraron en sus expediciones. De aquella primera experiencia real, formaron un estereotipo que sumó la idea del continente vacío a la de América como continente tropical; imagen que resultó indestructible, aun después de haber descubierto las altas culturas de aztecas y mayas. La seguridad de pertenecer a una cultura superior que debía imponerse los llevó a negar y destruir. El asombro de Cortes ante Tenochtitlán y su posterior destrucción, es un claro símbolo de la potencia del designio.

También resulta un dato significativo consignar que, cuando Cortés llegó a México, la región contaba con diez millones de habitantes mientras la población española era de siete millones; exterminio, además de aculturación, planificado a partir de unas primeras “Instrucciones de Cortes”, de 1525. Sobre esta experiencia, tiempo después en 1573, Felipe II sancionaría las “Leyes de Indias”. Estas inducen a un modelo urbano racional, recogido de la experiencia concreta, que nada tiene que ver con las ciudades de las que venían los conquistadores.

Una plaza mayor central o excéntrica, si la ciudad era costera; rodeada de sus edificios significativos (catedral, cabildo, fuerte); estructura amanzanada, amurallada si las circunstancias lo requerían; un área de extramuros que operaba como reserva; un anillo de chacras y otro, más periférico, de estancias de mayor tamaño; todo el conjunto, inscripto en un cuadrado de 4 leguas de lado que definían la unidad territorial. La tierra apropiada se “regularizaba” a través del orden de la cuadricula, ocultando “la historia negada”. A propósito de esta operación ideológica, Roberto Fernández cita a C. Gavira

Las cuatro partes de la ciudad azteca, pétalos de la flor prehispánica (vida, muerte, luz, oscuridad) ocultos por los símbolos cristianos de advocación en los nuevos barrios (cáliz, espada, paloma, pluma), la figura sagrada del puma desvelada tras la cuadricula colonial, la Cruz del Sur que reaparece sobre el sistema de las antiguas ciudades...En definitiva, el lugar de los dioses que el español suplantó en el momento de la fundación (Fernández, 1998, p. 176).

Estas ciudades, surgidas de un espíritu funcionalista, hacen pensar en el predominio del propósito principal de “montaje de una vasta operación de rendimiento económico, en la cual resultaran sustanciales los aportes de la mano de obra de los contingentes indígenas aculturados” (Fernández, 1998, p. 177). Se identifican aquí, en la voluntad de extender el Imperio colonial más allá de las fronteras, aspectos comparables al papel de las ciudades romanas. Sus funciones fueron definiéndose y especializándose a partir de las necesidades de la conquista. Comenzaron la mayoría de las veces siendo un fuerte, como aquel primero denominado Navidad; para hallar el secreto de la riqueza, las perlas, el oro y la plata, se necesitó someter al indígena, a la vez de mostrarse benevolente. “De esa duplicidad nació una política de aculturación y de mestizaje” (Romero, 1976, p. 49). La ciudad fue su instrumento.

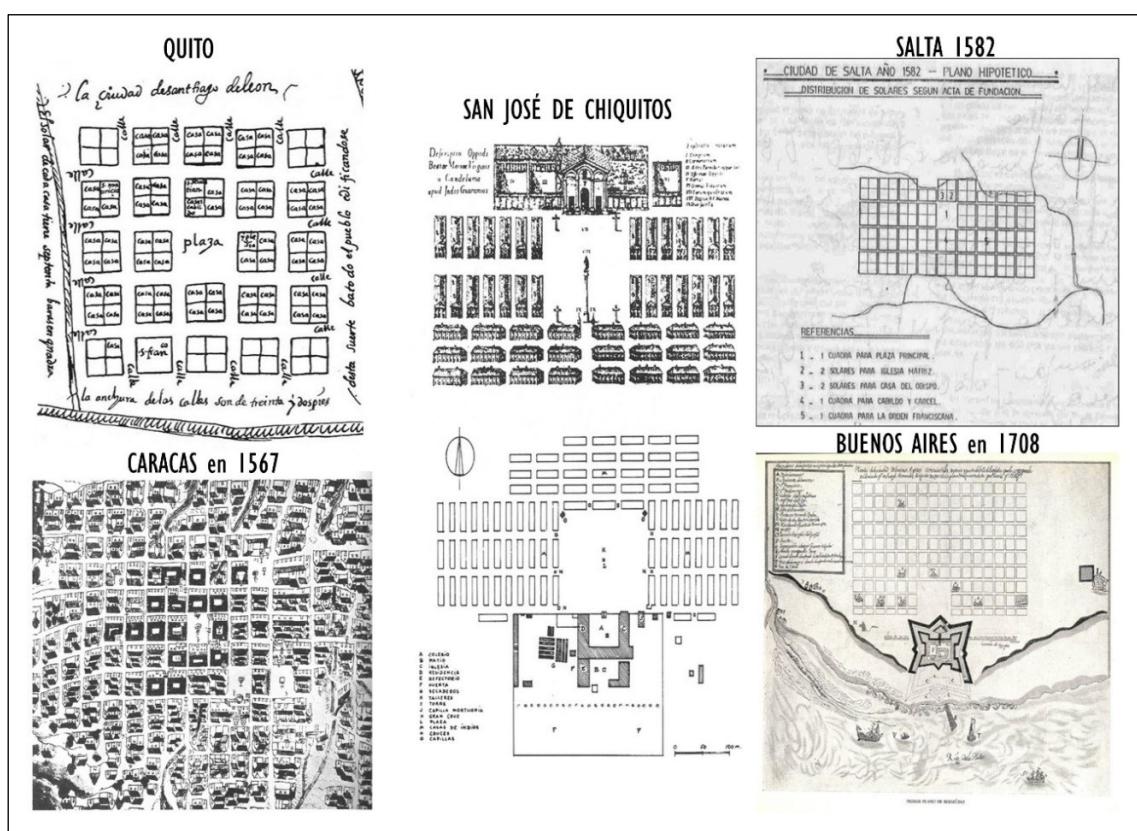
Valga, solo a modo de ejemplo, mencionar que otras fueron fundadas como ciudades de frontera contra los indios, como Valdivia, Concepción y la Serena, en Chile, o Santa Cruz y Tarija, en Bolivia, o Baracoa y Bayamo, en Cuba. Muchas comenzaron como un puerto de enlace; o como puerto concentrador de riqueza, por tal motivo, amurallada como Cartagena y La Habana, dada la atracción que ejercían para piratas y corsarios. Punto de llegada y partida de las flotas metropolitanas, la política económica de la corona privilegió algunas sobre otras, de acuerdo a la importancia en el tráfico marítimo con la metrópoli.

Algunas ciudades-puerto adquirieron otras características, dado el monopolio del comercio con la metrópoli. Es el caso de Buenos Aires que, fundada y destruida por los indígenas, tuvo una 2da fundación en 1580. La condición de inferioridad económica al no poder recibir mercadería europea en forma directa, dependiendo de Portobello y Lima, convirtió a su puerto en centro de comercio ilegal o contrabando.

Otras ciudades fueron escala en la marcha a regiones lejanas, como Puebla, entre Veracruz y ciudad de México. Muchas tuvieron esa función en nuestro territorio, como Jujuy, Salta, Tucumán, Santiago del Estero y Córdoba, que jalonaron el camino desde el Alto Perú al Río de La Plata. Las largas distancias y los ataques de los indígenas hacían indispensables sus fundaciones.

Como mencionábamos en este texto, la ciudad latinoamericana también fue levantada sobre el lugar y la destrucción de la ciudad indígena, como México y Cuzco, conservando algo de la traza y de la significación de ciertos lugares; erigiendo sus edificios más importantes con las piedras de los templos que los precedieron.

La minería tuvo sus ciudades; Taxco y Guanajuato, en México; Villa Rica, actual Ouro Preto, en Brasil. Potosí, la más importante, fundada en Perú en 1545. El crecimiento de estas siguió el ritmo de la explotación, que las fue convirtiendo en polo de atracción mientras duro la avaricia económica.



Tratados de Leyes de Indias / Ciudades de la Conquista / Ciudades Coloniales

Transcurrido el primer ciclo de las fundaciones, en el transcurso de dos siglos, iba a construirse en ellas, una sociedad barroca de señores urbanos y cortesanos, “escindida en privilegiados y no privilegiados” (Romero, 1984, p. 74). Esta, a diferencia de las sociedades burguesas que se estaban conformando en Europa, eran sociedades duales, sin sectores medios.

El gran escritor cubano José Lezama Lima (1993) refuta a los historiadores de la cultura que niegan a España manifestaciones renacentistas, expresando que el renacimiento español se construyó en América.

Del mismo modo, el barroco americano será a su criterio, “un espléndido estilo surgiendo parojojalmente de una heroica pobreza”. A propósito de ello, escribe:

En la Plaza del Zócalo, de México, o en la Catedral de la Habana, la relación con la plaza es orgánica y está hecha en función del nacimiento del cuadrado. Ambos, el templo y la plaza, nacieron en una súbita función, no de su realización, como los más importantes de Europa, a posteriori del templo, para domesticar la demasía del templo, que llegaba a aterrorizar al hombre (Lezama Lima, 1993, p.49/50).

Del mismo modo expresa que el indio Kondori, tomara los símbolos incaicos del sol y la luna, en abstractas elaboraciones que darán a sus portales de piedra una calidad que los iguala a lo mejor del barroco europeo, convirtiendo su arte en rebelión de su raza y su cultura. En el caso de Brasil, dirá: que: “El arte del Aleijadinho representa la culminación del barroco americano, la unión en una forma grandiosa de lo hispánico con las culturas africanas” (Lezama Lima, 1998, p. 55). De allí, el barroco americano se transformará en protagonista de dos grandes síntesis: la hispano-incaica y la hispano-negroide, convirtiéndose para él en “el arte de la contra-conquista”.

Retomando la consideración del complejo proceso que se abre en el continente europeo, a partir de la recuperación del Mediterráneo y la reactivación del comercio, primero; los avances técnico-científicos aplicados a la manufactura y a la navegación, después; van a permitir una enorme acumulación económica que producirá grandes cambios en la base material de la sociedad, poniendo en crisis todas las instituciones feudales hasta terminar por provocar su caída.

A propósito de ello, Benévolo dirá que:

Entre finales del siglo XVI y finales del siglo XVIII cambia la idea del mundo, y cambia el sentido de la palabra “infinito”: de límite del mundo, metafísico o religioso, pasa a ser una parte del mundo, explorable a través de la investigación y virtualmente traspasable (Benévolo, 1994, p.9).

La conquista de América y la ocupación de su territorio; la fundación de sus ciudades como consolidación del proceso de apropiación de su riqueza; no son ajenos a estas consideraciones.

Tampoco lo son los cambios en la historia de las ciencias, confrontables a los cambios acaecidos en la historia de la arquitectura.

A partir del descubrimiento del Tratado de Arquitectura de Vitrubio, en 1414 en una abadía, la tratadística comenzara su dialogo con la antigüedad greco-romana. Alberti, en 1452, generara todo un sistema lingüístico, abarcando desde los órdenes a la ciudad, uniendo las teorías abstractas a las normas prácticas para construir. Vignola, en 1462, codificará los principios del clasicismo. Serlio, en 1537, con sus 6 volúmenes de Arquitectura, difundirá el Renacimiento a toda Europa. Al mismo tiempo, la perspectiva renacentista se convertirá en el instrumento que permitirá el paso “del mundo cerrado de la tradición antigua al mundo abierto de la ciencia moderna” (Benévolo, 1994, p.13). De allí, nacerá la idea de la “ciudad Ideal” como

creación intelectual. Surgirá, en suma, un nuevo método de control, que ya no se sustentará en el pensamiento islámico y cristiano medieval, sino en el regreso a una estructura más simple de conocimiento, basado en la geometría y la aritmética, propio de la antigüedad clásica.

En ese sentido, para Giedion (1978) la Florencia del siglo XV encarnó el moderno espíritu europeo, manifestándose a partir de una nueva afirmación que constituyó “una nueva concepción del espacio”, traducida en términos artísticos a través del descubrimiento de la perspectiva. Esta representó una verdadera revolución

una extrema y violenta ruptura con la medieval concepción plana y desarticulada del espacio, que constituye su representación artística. (...) La perspectiva no fue el descubrimiento de una sola persona; fue la expresión de una época. Solo más tarde, al estudiar el cubismo, nos enfrentaremos con una situación similar (Giedion, 1978, p. 32/33).

Se ha dicho que, frente al gótico, la nueva arquitectura partirá de dos premisas: las figuras geométricas elementales y la vuelta a los órdenes clásicos. Otro aspecto importante será el surgimiento de la autoría del proyecto y la obra de arquitectura. El Arquitecto sucede al maestro de obras que, en el mundo medieval, integrado a un grupo o corporación no era una figura individualizable.

Manfredo Tafuri dirá (1978), a propósito de este proceso, que el Renacimiento es un ciclo abierto o primer momento de una revolución de la razón contra los mitos y la esclavitud medievales; oponiéndose a la periodización basada en fases distintas, cada una con sus propias características lingüísticas (Humanismo, Renacimiento, Manierismo, Barroco, Rococó, Neoclasicismo, Eclecticismo) negándose a romper

la organicidad de una estructura histórica que surge como expresión superestructural de la aristocracia del dinero, de la crisis del orden corporativo ciudadano, del nacimiento del capitalismo moderno, y agota su función en el momento en que el largo proceso de la formación de la burguesía contemporánea se ha concluido y el propio concepto de arte, en consecuencia, se pone en crisis (Tafuri, 1978, p.9).

A su criterio, el parámetro unificador del ciclo completo de la evolución de la arquitectura desde el 400 al 800 es el término Clasicismo.

Solo como enunciación y ejemplo a transitar para entender el momento, el carácter instrumental de la recuperación de lo antiguo se hace explícito en la figura y las obras de Brunelleschi; la racionalidad de la visión en perspectiva le permitirá investigar y experimentar. De allí, el hospital de los Inocentes, iniciado en 1419, la sacristía laurenciana o la renovación de San Lorenzo, “exploran modelos tipológicos diversos con una finalidad extremadamente clara. Ensayar la constancia de la estructura del espacio en perspectiva en la variación de sus posibles figuras particulares” (Tafuri, 1978, p.13).

“La utopía clásica supone una ciudad cristiana y platónica a la vez: una referencia ideal, más que un instrumento directamente aplicable” (Alonso Pereira, 2005, p.131). Como tal, subsistirá hasta la Ilustración. En Europa, se aplicará como “ciudad perspectiva” de

Brunelleschi y Alberti, siendo a la vez, la ciudad real de Florencia o Roma; valen como ejemplos ineludibles la Plaza de la Annunziata, en Florencia o la Plaza del Capitolio, en Roma, preanunciando el Barroco.

La primera visión nueva renacentista del mundo, derivada del “descubrimiento” de América, será la de los dos círculos, nuevo y viejo mundo en contraposición dialéctica, que tiene su reflejo en la concepción teórica de la forma urbana de los siglos XVI Y XVII. A propósito, dirá Alonso Pereira

En el tránsito del *imago mundi* y de la forma *urbis* a la construcción de la ciudad, la empresa de mayor trascendencia será la representada por la ciudad americana y las Leyes de Indias, la más importante contribución española a la historia del urbanismo (Alonso Pereira, 2005, p.135).

Como decíamos al referirnos a la idea de laboratorio, América se convierte en la tierra virgen donde es posible realizar la utopía renacentista, aunque no la guie ni el ideal de belleza ni la curiosidad de la experimentación, su resultante estará determinada por el pragmatismo de la conquista.

Pero quisieramos abrir aquí un paréntesis que nos permita registrar una experiencia particularmente significativa. Nos referimos a la figura de Palladio, cuyo quehacer abandona el terreno de la obra singular para inaugurar un método de trabajo que encadena una serie de obras unidas entre sí por el hecho de compartir una base común; un “tipo”, a partir del cual se describen variaciones que exploran una a una sus propiedades. Lo que Tafuri ha llamado un “ciclo tipológico”. Dicho de otra manera, cada edificio deja de significar en sí mismo, teniendo sentido en relación a los demás, por el lugar que ocupa en la serie; tanto en el caso de las villas como en el de los palacios.

Esta coherencia supone la existencia de una clientela, además de un trabajo teórico riguroso. Esa clientela surge de la aristocracia en el poder, en Vicenza y en Venecia (Castex, 1990, p.153/154).

Algunos datos biográficos que ayudan a entender el momento histórico: Palladio, hijo de un molinero, nació en Vicenza en 1508. Su familia, perteneciente al artesanado, lo colocará en el taller de Pedemuro, un contratista de la región donde desarrollará tareas de albañilería, convirtiéndose en poco tiempo en el responsable de diseño. Este aprendizaje del oficio ligado a la técnica lo marcará en el compromiso con el valor de un objeto bien hecho.

Con respecto a la época, como había sucedido un siglo antes en Florencia, una élite aristocrática ocupa el poder también en Vicenza, aliada a Venecia.

Privada de raíces históricas, debe ante todo tomar conciencia de sí misma como grupo y afirmar su homogeneidad forjándose una cultura. Elabora su ideología y proyecta erigirla en sistema. Glorificar al grupo dominante pasa por una cierta pompa: ceremonias y monumentos deberán renovar la imagen de la ciudad y los dominios rurales, de los que la aristocracia obtiene sus ingresos, se verán también afectados. Para realizar este doble programa de reforma de la ciudad y el campo es elegido el taller de Pedemuro (Castex, 1990, p. 170).

Palladio se hará cargo de la necesidad de este programa y de la existencia de esta clientela. Su formación se enriquece a partir de 1538 con viajes, el conocimiento de la obra de Vitruvio, y los trabajos de Serlio; unido a la influencia de Bárbaro, prestigioso filósofo aristotélico. Publica los "Cuatro libros de Arquitectura" en 1570. Los modelos presentados en ellos surgen de su experiencia concreta, ofreciéndose a sus clientes como base e incitación a nuevos proyectos. De allí la enorme influencia que tendrá su obra durante los siglos XVI y XVIII, incluso fuera de Europa, llegando a América.

Para contextualizar su obra es oportuno explicar el desplazamiento que significó para Venecia, como potencia marítima volcada a Oriente, el "descubrimiento" de América, llevando al Atlántico los intereses económicos que hasta el momento habían estado radicados en el Mediterráneo. Sumado al avance de los turcos, las empresas venecianas se ven obligadas a retirarse a tierra firme y reconvertirse en aristocracia agrícola. Para ello, el territorio se rediseña, abriendo canales y carreteras

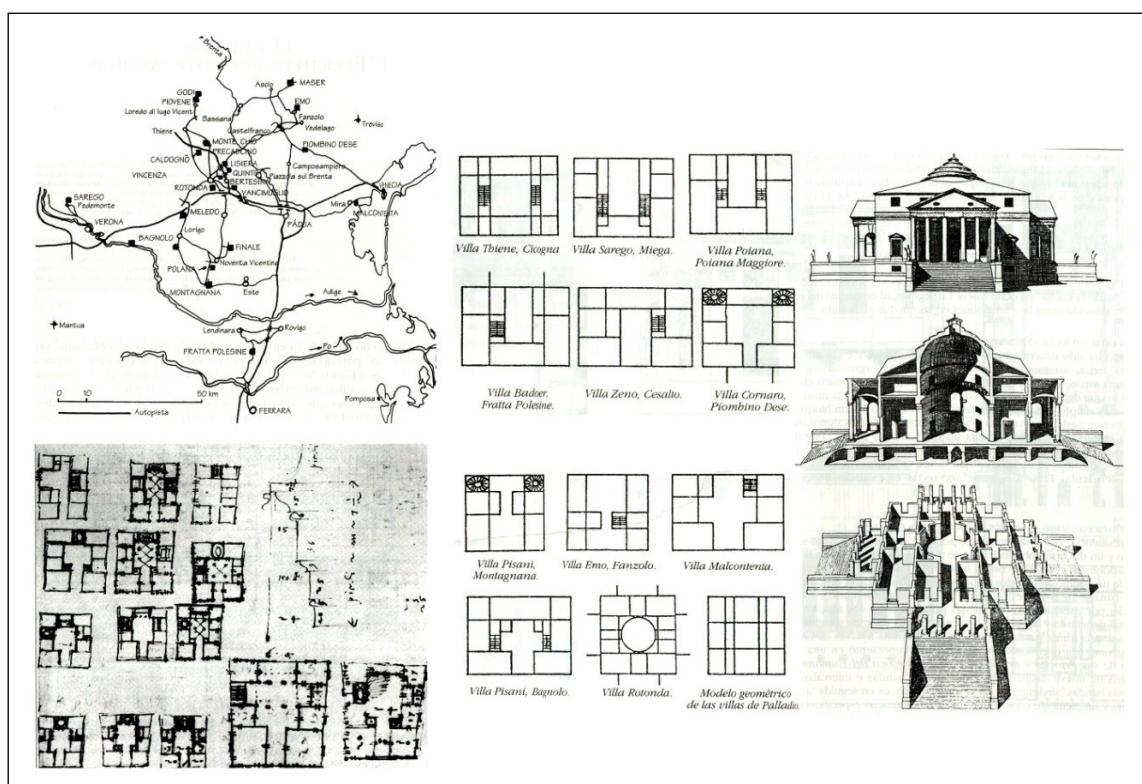
Controlar el espacio adquiere, así, un doble sentido: el de una representación que pone en escena, en el centro del cuadro o sobre el eje principal, la residencia del propietario; el del sometimiento de ciertas capas del campesinado (sometimiento que puede llegar hasta la violencia y que suscita resistencias)" (Castex, 1990, p.173).

Las villas palladianas corresponden a este sistema. En el centro la vivienda como monumento; después, las bodegas, graneros, caballerizas, distribuidas en galerías, su forma deriva de modelos vernaculares; las dependencias de la mano de obra, con sus comedores colectivos; alrededor el dominio, sabiamente cuadriculado.

De las cerca de treinta villas conocidas, las cuales abarcan diferentes períodos, quizás las más significativas sean las construidas en el ciclo que comienza con la villa Angarano (1548), culminando con la villa Rotonda (1567). Esta última, es la única que no reproduce el esquema programático de residencia y dependencias para actividades productivas, pensada para el retiro de un eclesiástico de regreso a su tierra natal. De planta centralizada en cruz, que pierde por su función su simbolismo religioso, se proyecta a partir de una sala circular central abarcando el paisaje desde sus cuatro fachadas¹¹. Con respecto a sus intervenciones en la modesta ciudad medieval de Vicenza, construirá la imagen de una ciudad clásica a partir de la basílica, su loggia, y sus palacios, coexistiendo en ellos varios estadios del clasicismo.

En paralelo, es importante investigar la transformación de la Roma medieval, producida por el plan de Sixto V, antesala de las ideas del barroco que, regresando al concepto de Tafuri enunciado en este texto, forma parte del desarrollo de las ideas de una época en la búsqueda de respuestas de la arquitectura y la ciudad, propia de una clase social dominante y en ascenso construyendo su propia identidad cultural.

¹¹ Tomando como un núcleo conceptual el programa de las villas palladianas con su función residencial y productiva, vinculada al desarrollo de la burguesía Veneciana, que, por vivir en un pantano, nunca había sido agricultora; resulta interesante confrontarlo con el origen y desarrollo de la facienda brasileña, unidad económica de la conquista portuguesa. En el mismo sentido, tomar el enunciado proyecto de los jesuitas, el cual como decíamos, detrás de su intención religiosa expone un claro programa productivo que se separa de la ideología feudal.



Ciclo Tipológico / Palladio

La Arquitectura Moderna en Latinoamérica

Nos hemos referido a la historia de nuestro continente, a partir de la conquista, como una empresa feudo- burguesa cuyo objetivo fue la dominación, bajo el concepto de fundar una nueva Europa en un territorio vacío. Imbuida, al mismo tiempo, de una condición de experimentación, laboratorio de ideas y mestizaje de culturas que nunca llegaron a fundirse del todo.

Volvemos a este núcleo fundamental a comprender, como expresa Enrique Browne (1988, p. 15) “la arquitectura moderna -símbolo de las potencialidades socioeconómicas y tecnológicas de la Revolución industrial- arribó a América Latina cuando sus sociedades eran tradicionales, la industrialización casi inexistente y el eclecticismo arquitectónico total”.

Al mismo tiempo, el citado autor coincide con Francisco Bullrich en la apreciación de que su llegada constituyó “una importación civilizatoria” y con Ramón Gutiérrez en cuanto a que fue introducida como “un estilo más”¹², resaltando que su evolución se produjo en una permanente tensión entre el “espíritu de la época” y el “espíritu del lugar” (Browne, 1988, p.11).

Pertenecer al mundo moderno y reflejar nuestra realidad fue el desafío de muchos arquitectos, materializado en obras, trabajos teóricos y debates¹³.

¹² A propósito de estos conceptos, ver Bullrich, F. (1969), Arquitectura Latinoamericana, Ed. Sudamericana, Buenos Aires. Gutiérrez, R. (1983), Arquitectura y urbanismo en Iberoamérica, Ed. Cátedra, Madrid.

¹³ Algunas ponencias, presentadas a los Seminarios de Arquitectura Latinoamericana de 1987, en Colombia, y de 1989, en México, fueron publicados en Sumarios N° 134. Identidad y Modernidad. Marzo/abril de 1990. Publicación dirigida y comentada por la arq. Marina Waisman.

Es un dato ineludible que aquel fenomenal proceso de cambios que se habían dado en la estructura económica de los países europeos a partir de la Revolución Industrial, base sobre la cual se abrirían nuevos mundos de sensibilidad, primero en el arte y luego en la arquitectura, no fue el rasgo distintivo de nuestros países en el tiempo que precedió a aquellas primeras décadas del siglo XX.

De allí, resulta lógico que, en la mayoría de los casos, la arquitectura moderna ingresara como una influencia externa, convirtiéndose luego en “estilo internacional”, legitimado posteriormente por aquella exposición del MOMA realizada en Nueva York en 1932. No es casual que esto suceda en ese contexto y fuera de Europa, aquella arquitectura fundada por los arquitectos del Movimiento Moderno como el anti-estilo, como mejor respuesta a un problema dado, se vacía de contenido transformándose en una voluntad formal.

Volviendo a la necesidad de establecer categorías de análisis propias, que nos sirvan para aproximarnos a la Historia de la Arquitectura: el mestizaje cultural y la permeabilidad a las influencias externas, el cruce y la yuxtaposición, la sincronía de las manifestaciones culturales, son condiciones que rigen en nuestros territorios desde la colonia. Desde entonces, hemos convivido en todas las épocas con esa coexistencia simultánea de distintos desarrollos paralelos.

Por otro lado, a veces no encontramos relación entre los aspectos socio-políticos y los arquitectónicos, como explica Browne

El Neoclasicismo –símbolo arquitectónico de nuestra independencia respecto de la España barroca- antecede en el tiempo a dicha liberación, siendo introducido por el propio centro imperial en nuestras tierras. El espíritu arquitectónico de la época pasó por encima de las coyunturas sociopolíticas. Este fenómeno ha tendido a repetirse en América Latina hasta nuestros días (Browne, 1988, p.10).

Aceptando este entrevero entre influencias y desarrollos sincrónicos, habría que dar lugar al privilegio de la duda ante la señalada aparente “linealidad” de la experiencia de los países europeos; partiendo de reconocer que están inmersos en una base económica común y tienen sus propias historias locales que diferencian sus procesos, frente a la adscripción a la nueva arquitectura, aspecto que retomaremos en estas líneas.

Compartimos el punto de vista del citado autor, quien reivindica desde allí la necesidad de mirar nuestra arquitectura con una óptica propia, que, como decíamos, entienda su materialidad desde la **tensión entre el “espíritu de la época” y el “espíritu del lugar”**.

A propósito de esto, y a fin de relativizarlo, recurrimos a la opinión de Marina Waisman, quien pone en duda en su artículo *“Un proyecto de Modernidad”* (Waisman, 1990, p.18/19) la posibilidad de hablar de “la existencia de un tiempo universal”, expresando que esto supone un tiempo único, uniforme, que la sociología ha descartado

Por nuestra parte, podríamos afirmar, en términos estrictamente históricos, que nuestra América y su arquitectura viven simultáneamente en **tres tiempos históricos**: el Premoderno, el Moderno y el Posmoderno: puesto que vivimos en una sociedad insuficientemente tecnificada y en unos Estados administrativamente y políticamente ineficientes, que afectan la posible Modernidad de la producción arquitectónica de un modo directo. El Moderno: porque mantenemos vivas ciertas ideologías típicamente modernas, como la del progreso material, con el consiguiente culto a la alta tecnología y la adopción y modelos de diseño modernista.

El tiempo Posmoderno: ya que aceptamos el pluralismo, hacemos la crítica de la Modernidad, adherimos al creciente rechazo de los modelos, y estamos tomando conciencia de la propia identidad –esto entre los aspectos positivos; así como caemos en el reduccionismo derivados de los efectos de la comunicación de masas (Waisman, 1990, p.19).

Cabría acotar, para dejarlo al menos indicado, que la considerada ineficiencia de nuestros estados debe ser analizada en el marco del desarrollo condicionado de nuestras economías dependientes. No obstante, coincidimos en la ambigüedad que le adjudica a la presentación del concepto de tiempo, y en la reflexión valiosa que observa acerca del acierto del término “espíritu del lugar”, ya que “la vida se realiza en el habitar y el habitar presupone un lugar” (Waisman, 1990, p.20).

Volviendo a la apreciación de las circunstancias históricas que atravesaban nuestros países en momentos del ingreso de la arquitectura moderna, es importante señalar la excepción a la regla del proceso mexicano como consecuencia de la influencia de su revolución campesina y, a partir de ella, el rencuentro y la valoración de su propia historia en el camino de la búsqueda de su identidad cultural. Aspectos que resultan indudables en el Museo de Antropología o el Rufino Tamayo, ambos en el Bosque de Chapultepec, México DF.

Del mismo modo, el peso tangible de la arquitectura moderna brasileña en América Latina, cuyos arquitectos, inmersos en un fuerte movimiento cultural, supieron entusiasmar a aquella burguesía desarrollista que constituyó tardíamente el estado nacional.

Como parte de esa movida, debemos considerar la influencia del pensamiento del antropólogo Darcy Ribeiro, quien se refiere a “los pueblos nuevos”, aquellos que en América no han formado parte de las grandes culturas urbanas previas a la conquista; y en ese cruce histórico, la decisión de buscar la identidad del Brasil en su imagen de futuro. De allí que la arquitectura moderna haya sido la representación del Estado brasileño, quedando como testimonio contundente la obra de Costa y Niemeyer, incluida Brasilia; o edificios de vivienda colectiva como el Pedregulho, en Rio de Janeiro.

Ambas arquitecturas, la de México o la de Brasil, exponen la permanente tensión entre lo universal y lo local, aspecto que nos parece oportuno señalar por fuera de las categorizaciones que tienden a catalogarlas, en el reconocimiento de la simultaneidad de respuestas en uno u otro sentido, incluso en la producción de cada arquitecto en particular.

Valioso señalar, como rasgo positivo de la posmodernidad, cierto reconocimiento de las diferencias; sin dejar de tener en cuenta todas las consideraciones en contrario con las que abrimos el capítulo. Ello ha contribuido al derrumbe de los modelos hegemónicos, lo que no deja de ser una oportunidad para volver sobre la tarea pendiente de construcción de nuestra propia Modernidad, que, como asevera Marina Waisman, no ha sido aún alcanzada. Tomando sus propias palabras “el concepto de Modernidad, como toda creación cultural, tiene un carácter histórico, y por lo tanto ha variado a lo largo del tiempo, adecuándose en cada periodo a las circunstancias, las expectativas sociales, las orientaciones de la producción cultural” (Waisman, 1990, p.24).

En ese camino, nos atrevemos a incluirnos en sus preguntas

¿no sería ya el momento de replantear el concepto mismo, de concebir nuevos significados para él? ¿No sería el momento de definir la Modernidad apropiada, no solo para nuestros pueblos, sino, de un modo más general, para las circunstancias de la historia contemporánea? (Waisman, 1990, p.26).

Interrogantes que siguen siendo válidos para quienes no creemos en el postulado del fin de la historia y todavía seguimos apostando por un proyecto de futuro, en el que esté incluida la identidad de nuestra arquitectura y nuestras ciudades. Por lo expuesto, interrogantes necesarios para el debate pedagógico.

A propósito de nuestra Modernidad

Una experiencia peculiar, no demasiado valorada

Nuestra arquitectura también tuvo su impronta modernizadora; testimonio de ello son los ejemplos pioneros de Wladimiro Acosta con su sistema Helios; la obra de Antonio Vilar desarrollada para el Automóvil Club Argentino, o los proyectos de los hospitales de Amancio Williams para Corrientes. Por no señalar experiencias inconclusas, como la de la Ciudad Universitaria de Tucumán (1946/1952) concebida por aquel equipo de profesores que integraban la Escuela de Arquitectura de Tucumán, convertida en Facultad en 1952: Horacio Caminos, Eduardo Sacriste, Jorge Vivanco, Hilario Zalba, Ernesto Rogers, Enrico Tedeschi, por mencionar solo algunos. Todas coinciden con un proceso de industrialización dirigido a la sustitución de importaciones y con la impronta de una época en la que, como resume Maestripieri “varias generaciones de arquitectos crecieron bajo un modelo social que procura satisfacer desde un saber técnico grandes demandas insatisfechas de infraestructura, vivienda, salud y educación” (Maestripieri, 2004, p.38).

En ese marco, tomamos como núcleo conceptual a explorar, por su enorme riqueza arquitectónica, la experiencia de la provincia de Misiones realizada por jóvenes arquitectos, en su gran mayoría resultado de concursos nacionales de anteproyectos encomendados por el gobierno a la Sociedad Central de Arquitectos.

Otra vez, una coyuntura histórica particular y en apariencia contradictoria: año 1956, gobierno de facto en una provincia recientemente constituida como tal todo por hacer, desde el Plan Regulador para Posadas, su ciudad capital, al plan de escuelas, comisarías y unidades sanitarias, en una primera etapa. Mientras que en una segunda instancia se concretaron los concursos para la construcción de hosterías y paradores turísticos; posteriormente, a los que siguieron los realizados para hospitales y edificios públicos.

No es el objetivo de estas páginas adentrarnos en el detalle de esta increíble experiencia de la que participaron arquitectos recién graduados; solo por mencionar algunos: Clorindo Testa, Augusto Gaido, Boris Davinovic, Horacio Baliero, Carmen Córdova, Mario Soto, Raúl Rivarola, Marcos Winograd, Etithel Trainé, Juan Manuel Borthagaray, entre otros muchos.

Sin embargo, por la significación especial que ha tenido en la historia de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNLP y en nuestra formación; por ser autor, junto a los arquitectos Jorge Chute y Osvaldo Bidinost, de su primer plan de estudios; queremos hacer una expresa mención referida a obras de Mario Soto, de autoría compartida con Raúl Rivarola. El Instituto de Previsión Social y Hotel de Turismo, construido en Posadas, resultado del primer premio obtenido por concurso, año 1961, y la Escuela Normal N° 1 construida por encargo directo del gobierno, entre 1957 y 1962 en la localidad de Alem, ambos en hormigón armado.

El citado artículo de Maestripieri (2004, p.51), que integra su publicación editada por la Sociedad Central de Arquitectos en homenaje a Soto, destaca en la memoria del primer proyecto “la carencia de una fuerte tradición arquitectónica y la existencia de importantes condicionantes climáticos y técnicos permiten la creación de una nueva tradición que, evitando moldes, contribuya a formular una arquitectura para Misiones”. Este enunciado, habilita a los autores, como expresa Maestripieri, a “la posibilidad de instalar lo nuevo, de sumar; como en la Escuela de Alem, otras significaciones de modernidad en un tejido urbano y social, sensible y no necesariamente predisposto a la experimentación moderna”. Esto, en la observación y valoración objetiva de una ciudad existente en la que, aun hoy y a pesar de sus mutilaciones, el edificio sigue sosteniendo su presencia con los mejores atributos de su “tradición moderna”.

Por su parte la escuela, sintetiza las preocupaciones climáticas y constructivas, canalizando mediante una gran cisterna el agua de lluvia, apreciándose en corte la solución arquitectónica señalada. El edificio, un prisma definido por parapoles

se comporta como un contenedor urbano contemporáneo que alberga un pequeño patio cívico techado, abierto a la comunidad. Por debajo de la singular cubierta, en un inédito paisaje interior; se van desplegando las diferentes actividades educativas y comunitarias que promueve la institución (Maestripieri, 2004, p.49).

Dentro de la segunda etapa del plan de obras de la provincia están las seis hosterías concursadas: Alba Posse, Apóstoles, Bernardo de Irigoyen, El Soberbio; Montecarlo y San Javier. Las propuestas parten en ellas del lugar, del clima y la presencia de la vegetación. Tomando como ejemplo la de San Javier, pequeño pueblo de 2000 habitantes sobre el río Uruguay, pensada a partir de una trama abstracta de relaciones espaciales y constructivas de dos metros, se construirá un tejido abierto y poroso, regulado armónicamente por una urdimbre

de ámbitos y recintos diferentes, desplegados en la suave topografía. Con el mismo criterio se resolvieron las hosterías de Bernardo de Irigoyen, Montecarlo y Alba Posse que, sumadas a la mencionada, completan las cuatro construidas.

En este caso, como se señala en la citada publicación y la documentación que registra de memorias y reportajes que contiene, estas hosterías fueron pensadas como un “sistema” proyectual y constructivo, compuesto por volúmenes cerrados y galerías abiertas, en el cual la respuesta al clima y al paisaje natural como principal preocupación “significaba una superación de las convencionales interpretaciones modernas al programa” (Maestripieri, 2004, p. 45); en otras palabras, el entendimiento de la necesidad de una arquitectura totalmente abierta.

Agregamos nosotros, una vez más, **resultado de la actitud moderna de búsqueda de la mejor respuesta a un problema dado.**

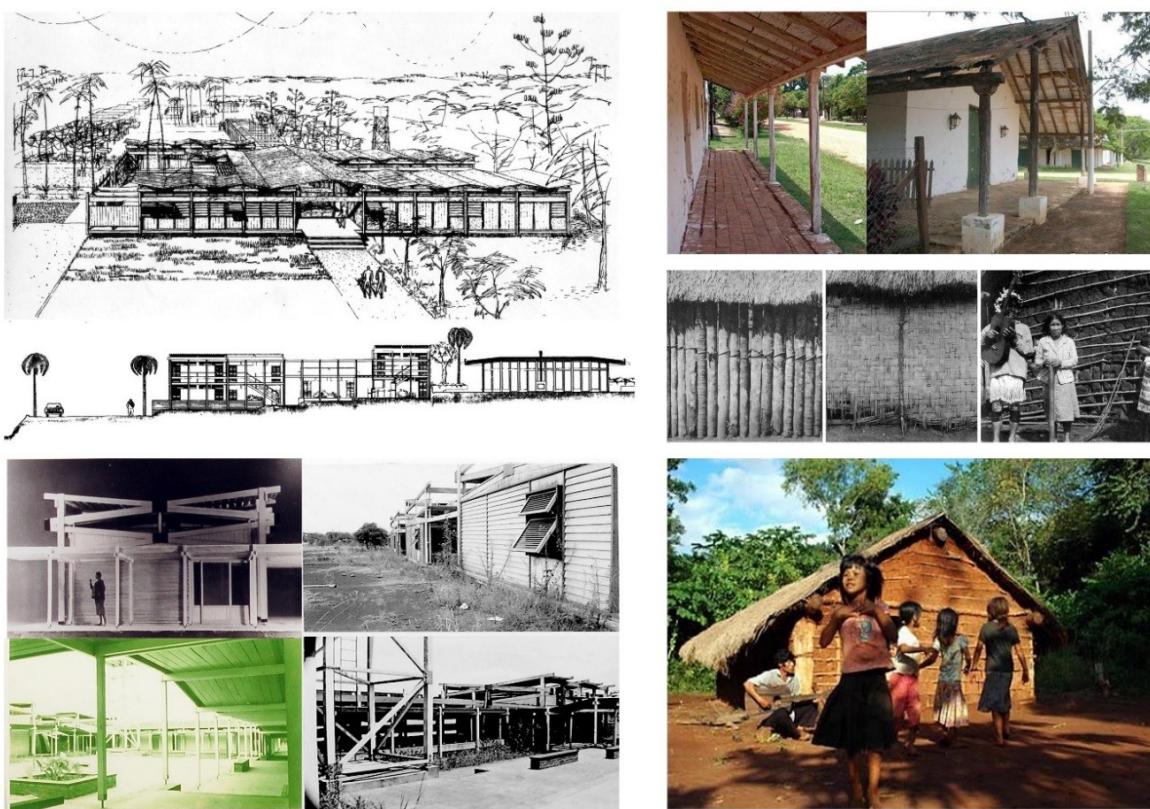
En los ejemplos enunciados se verifica la polémica planteada a propósito de la aparente polarización entre el peso de lo universal y lo local, la época o el lugar; demostrándose que más allá de los adjetivos, en todos los casos importa descubrir la buena arquitectura, que siempre es aquella que pervive como tal en la historia.

Corresponde apuntar aquí que estos jóvenes arquitectos se nutrieron de las ideas de Le Corbusier, mucho más, quizás, que aquellos que tuvieron oportunidad de escuchar sus conferencias dictadas en Buenos Aires en 1929. Su condición natural de viajero y gran propagandista de la nueva arquitectura, coincidió históricamente con la amplia difusión de sus Obras Completas en los años 50, cuestión que acrecentó su influencia como maestro y el reconocimiento de sus ideas. A propósito de esto, dirá Ernesto Rogers

no sabían nada de Miguel Ángel, las catedrales góticas, o cualquier otra cosa del pasado, pero de arquitectura moderna, y particularmente de Le Corbusier, tenían tantas noticias como para poder ganar, si lo hubiera, cualquier concurso televisado de preguntas y respuestas (Rogers, 1965, p.93).

Mario Soto, además de un gran arquitecto, fue un intelectual comprometido con las causas sociales de su época, cuestión que iba a escindir dramáticamente su futuro promisorio de arquitecto y docente. Su actitud ética y su ejemplo de vida constituyen también una oportunidad de aprendizaje.

En el plano pedagógico nos parece interesante conocer y analizar las experiencias mencionadas, seguros de que señalan un camino a fin de reconsiderar lo mejor de nuestra modernidad. Y para comprenderlas mejor, confrontarlas con la obra de Le Corbusier y el desarrollo de la Bauhaus -por señalar dos aspectos de la historia del Movimiento Moderno europeo productos directos del inmenso proceso de desarrollo de las fuerzas productivas que tuvieron lugar en esa época en Francia y Alemania- para considerar sus impactos en América Latina e indagar, además, en las razones de su diferenciación histórica: una como trayectoria personal, y la otra, como escuela de producción y formación.



**Soto/ Rivarola, Hosterías y Escuelas en Misiones 1956-1960.
Arquitectura Popular / Cultura Guaraní, Misiones Argentina.**

Referencias

- Alonso Pereira, J. R. (2005) *Introducción a la Historia de la arquitectura. De los orígenes al Siglo XXI*. Barcelona. Editorial Reverte.
- Anderson, P. (1979) *Transiciones de la Antigüedad al Feudalismo*. México. Siglo XXI Editores.
- Benévolo, L. (1994) *La captura del infinito*. Madrid. Celeste Ediciones.
- Braudel, F. (1985) *Civilización material, economía y capitalismo*. Madrid. Alianza editores.
- Browne, E. (1988) *Otra Arquitectura en América Latina*. México. México. Editorial GG.
- Castex, J. (1990) *Renacimiento, Barroco y Clasicismo. Historia de la Arquitectura, 1420-1720*. Madrid. Akal ediciones.
- Eagleton, T. (1998) *Las ilusiones del posmodernismo*. México. Editorial Paidós.
- Fernández, Roberto 1998) *El laboratorio americano. Arquitectura, geocultura y regionalismo*. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Giedion, S. (1978) *Espacio, Tiempo y Arquitectura*. (el futuro de una nueva tradición). Madrid. Editorial Dossat.
- Febvre, L. (1958) *Combate con la Historia*. Barcelona. Ed. Ariel.
- Fontana, J. (1982) *Historia: Análisis del pasado y proyecto social*. Barcelona. Editorial Crítica.
- Lezama Lima, (1993) *La expresión americana*. La Habana. Editorial Letras Cubanas.
- Maestripieri, E. (2004) *Mario Soto. España y Argentina en la Arquitectura del Siglo XX*. Buenos Aires. Ed. SCA.
- O Gorman, E. (1958) *La invención de América*. México. Ed, Fondo de la Cultura Económica.
- Portoghesi, P. (1973) *De Roma barroca. Nacimiento de un nuevo lenguaje*. Bari. Ed. Laterza.
- Rogers, E. (1965) *Experiencia de la arquitectura*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Romero, J. L. (1976) *Latinoamérica: las ciudades y las ideas*. México. Siglo XXI editores.
- Rostworowski, M. (1999) *Historia del Tahuantinsuyu*. Lima. IEP.
- Santos, M. (2004) *Por otra globalización. Del pensamiento único a la conciencia universal*. Bogotá. Convenio Andrés Bello.
- Tafuri, M. (1978) *La Arquitectura del Humanismo*. Madrid. Iberdos SA
- Vitale, L. (1992) *Introducción a una teoría de la Historia en América Latina*. Buenos Aires. Ed. Planeta.
- Waisman, M. (1990) *Identidad y Modernidad*. Colección Sumarios N°134. Buenos Aires. Ed. Summa.

CAPÍTULO 2

Territorio, Ciudad y Arquitectura

Guillermo Curtit, Nicolás Milani

"La espacialidad y la temporalidad, la geografía y la historia humanas, se entrecruzan en un complejo proceso social que crea una secuencia histórica de espacialidades en constante evolución, una estructuración espacio temporal de la vida social..."

Edward Soja, LA ESPACIALIDAD DE LA VIDA SOCIAL: HACIA UNA RETEORIZACIÓN TRANSFORMATIVA

Apuntes en relación a los modos de producción social del espacio

Desde una mirada histórica, el espacio arquitectónico y las configuraciones urbanas y territoriales permiten recorrer los hilos de los procesos socio-productivos que han forjado los trayectos desde los orígenes de la civilización hasta nuestro presente.

En cada época, las características de las edificaciones, sus usos y significaciones cambian, varían según las condiciones sociales, económicas, culturales y políticas de cada civilización. También se transforman las maneras en que se combinan los elementos naturales y construidos intervenidos socialmente, dando como resultado particulares configuraciones de las ciudades y los territorios. Para comprenderlas, no alcanza con identificar y describir aquello que está a la vista, sus cualidades formales, su organización funcional, sus materiales, su escala y localización, sino **conocer sus procesos de producción y las relaciones sociales que vinculadas a ellos se generan.**

Sin embargo, comúnmente, los estudios tradicionales mantienen los procesos de producción ocultos, como si bastara con ver planimetrías, fotografías, hacer una visita a una obra o un recorrido por la ciudad, para entenderlos y abarcar la multiplicidad de procesos sociales involucrados en su producción.

Por ese motivo y para afrontar este déficit, en el marco de la propuesta pedagógica se promueve avanzar con una perspectiva reflexiva y crítica, apoyándose en análisis materialistas que permiten reconocer el papel que juegan y han jugado las relaciones de producción y la interpretación de las mismas en sus dimensiones política, económica, tecnológica, cultural y simbólica.

Poner el foco sobre las interacciones entre la forma, estructura y usos del espacio, respecto de las necesidades sociales, la organización política, las relaciones de propiedad y su apropiación diferenciada, resulta clave para la comprensión histórica de la producción del hábitat, en sus diferentes escalas.

Naturaleza-Sociedad / Sociedad-Naturaleza

Desde sus orígenes, los humanos han necesitado satisfacer necesidades de diferente tipo vinculadas tanto a su organización y reproducción social, como a su supervivencia (alimento, cobijo, defensa, etc.), y para ello se han apropiado de la naturaleza con mayor o menor grado de transformación en los distintos contextos geográficos.

Estudiar estas relaciones implica preguntar en cada momento de qué “sociedad” y de qué “naturaleza” hablamos, ya que no es lo mismo ubicar la escena en el 3.000 AC, en el año 100, en 1450, en 1800 o en la actualidad, en Oriente, en el Mediterráneo o en América.

En ese sentido, situados en los inicios de la humanidad es posible hablar de una dinámica basada, casi exclusivamente, en procesos naturales cuyos ritmos marcaban la vida social en un tipo de relación “**naturaleza-sociedad**” asimétrica, con fuerte impronta de la primera sobre la segunda. Con el correr de los tiempos, por el contrario, se reconoce una relación de mayor control social y dominio por parte de los hombres...

El trabajo humano, fundamentalmente, cambió estructuralmente esa relación. La revolución agrícola y la domesticación de plantas y animales produjeron una progresiva apropiación y modificación de la naturaleza como parte de un proceso de valorización del espacio.

En el devenir histórico, cada grupo social –según sus intereses, posibilidades y pertenencia– ha buscado y aún busca satisfacer sus necesidades al vincularse con la naturaleza por medio de procesos de producción destinados a la obtención de servicios o a la generación de bienes. A partir de ello, podemos analizar cómo **las relaciones entre la sociedad y la naturaleza son mediadas por procesos de producción, variables según el tipo de organización socio-política, características culturales y medios técnicos disponibles en cada circunstancia histórica particular**. Y también comprender al trabajo como un proceso social que transforma tanto al entorno como a los mismos seres humanos.

En ese largo proceso de organización social, las prácticas y acciones localizadas impactaron directamente sobre el espacio, modificándolo total o parcialmente según los patrones culturales propios de cada sociedad, sus creencias, conocimientos y técnicas. Por esta razón, el espacio se vincula esencialmente con la reproducción de las relaciones sociales de producción, es decir, no constituye un simple medio, si no, según Lefebvre (1976), el presupuesto mismo de toda producción e intercambio. Sobre esa base, y a partir de esos procesos de transformación radical de la naturaleza, podemos hablar/pensar en término de relaciones “**sociedad-espacio**”, o bien de “**formación socio-espacial**”.

Tal como entiende Santos (1997), **los modos de producción se tornan concretos en una base territorial históricamente determinada, proponiendo que: modo de producción, formación socio-económica y espacio configuran categorías entrelazadas e interdependientes**.

Territorio

Llanos-Hernández (2010) considera que la tradición científica de manera implícita o explícita tiende a ubicar los problemas sociales en un contexto histórico, donde el tiempo es la dimensión que conduce y organiza la vida.

Sin embargo, los estudios territoriales en sus diferentes escalas y aproximaciones (que de ningún modo excluyen la dimensión temporal) resultan una herramienta fundamental para analizar la multiplicidad de dimensiones y actores que lo cruzan, y con ello, también, la multiplicidad de problemas posibles de abordar.

Tal como expresa Blanco “El trabajo humano definido por relaciones sociales, es el principal agente de transformación de la naturaleza y, en consecuencia, de la producción del espacio”. Al tratarse de una tarea necesariamente colectiva que se gesta en el seno de las relaciones sociales, los hombres se relacionan entre sí de acuerdo a las normas y lógicas de cada sociedad históricamente constituida (Blanco, 2007, p. 53).

Por su parte, Blanco, siguiendo a Da Costa, sostiene que las distintas sociedades, en todo tiempo y lugar, han valorizado el espacio bajo modalidades particulares, y que en ese proceso de valorización pueden reconocerse relaciones culturales “desde los mitos, ritos y sacralizaciones hasta la impregnación de cultura por la aplicación de su trabajo y sus técnicas, por las formas de apropiación y explotación de ese espacio derivadas de sus necesidades y su modo de producir” (Blanco, 2007, p. 42). Y es a partir de esa proyección de necesidades sociales, organización del trabajo, cultura y relaciones de poder que **el espacio se transforma en espacio de vivencia y producción, y por lo tanto en territorio**.

Es decir, **cuando hablamos de territorio nos referimos al “espacio apropiado”, aquel que la sociedad construye y crea, modifica y transforma**. Se trata de una configuración constituida en el tiempo, consecuencia de esa interacción socio-espacial inseparable.

Por lo tanto, desde nuestro interés, resulta fundamental superar aquellas concepciones que lo reducen a su componente física o espacial y que dejan de lado, o simplemente ignoran, su componente social.

En perspectiva histórica, el análisis territorial de las diferentes civilizaciones, por ejemplo, nos induce a preguntar:

- *¿Qué características tienen y cómo se configuran los territorios estudiados? ¿Qué dimensiones alcanzaban, eran extensos, acotados, difusos? ¿Eran homogéneos, diversos, fragmentarios...?*
- *¿Qué elementos fijos y qué flujos productivos, comerciales, etc. lo estructuran?*
- *¿Qué relaciones se reconocen entre esas características y las diferentes organizaciones socio-políticas? ¿Cómo incidieron unas sobre las otras?*
- *¿Qué rol y/o condicionamiento jugó la base geográfica natural, su situación continental, mediterránea y/o su relación con los mares o ríos? ¿Su relieve, localización relativa, latitud, etc.? ¿Por qué?*
- *¿Cuál era la base de sustento económica de la organización social en estudio y cómo se relaciona dicha base con la configuración territorial?*
- *¿Qué técnicas, dispositivos, herramientas desarrollaban para cultivar, criar animales, movilizarse, intercambiar materias primas...?*
- *¿Había excedentes productivos? ¿Quién o quiénes los administraban? y ¿Cómo se manejaban, o volcaban en el desarrollo de cada civilización o cultura?*

Ciudad

De igual modo, la ciudad, como el territorio, es resultado de prácticas sociales situadas en el tiempo y en el espacio.

Según Childe, el estadio civilizatorio se caracterizó por las revoluciones urbanas en las que “la sociedad persuadió u obligó a los labradores a producir un excedente de alimento por encima de las demandas domésticas, y concentrando este excedente, lo utilizaron para mantener a una población urbana de artesanos especializados, comerciantes, sacerdotes, funcionarios y escribas” (Childe, 2002 p. 35). Por ese camino, el control de este excedente por parte de los Estados o de quienes detentaron el poder en cada momento según el modo de producción imperante, necesitó de normas, leyes, espacios y obras que pusieran en orden a un territorio que comenzaba a configurarse en sintonía con los frutos económicos resultado de dichas transformaciones.

Territorio, ciudad y arquitectura, por lo tanto, componen relaciones espaciales inseparables de un mismo problema: la apropiación de la naturaleza y la producción social del espacio en diferentes escalas. El estudio de cada uno implica la consideración de categorías que le son propias, pero su comprensión integral exige abordarlos en su compleja interrelación.

En cuanto al análisis de lo urbano puede preguntarse:

- *¿Se reconoce un sistema de ciudades o la primacía de alguna? ¿Por qué?*
- *¿Dónde se implantan, cómo es/era su entorno y/o relación entre medio urbano y rural, desértico, selvático...? ¿Costero, mediterráneo, ...?*
- *¿Desarrollan una función o tienen un uso dominante... centro político o religioso, defensa, comercio, puerto... varios roles?*
- *¿Sus trazados son orgánicos, irregulares o geométricos? ¿Responden a referencias o condicionantes particulares, relieve, cursos de agua, astronomía...? ¿Por qué?*
- *¿Cuáles son o eran sus obras más significativas? ¿Viviendas, infraestructuras, espacios abiertos, templos? ¿Cómo se implantaban, qué funciones cumplían y por qué? ¿Cómo se insertaban/dialogaban/contrastaban respecto del entorno urbano o paisaje natural?*
- *¿Cómo podemos vincular a los programas más frecuentes o reconocibles con la formación social y el modo de producción imperante?*
- *¿En qué aspectos podrían parecerse o se diferencian respecto de las ciudades que conocemos y/o actualmente vivimos?*

Arquitectura

En esta mirada/reflexión la arquitectura configura conceptualmente una dimensión espacial más cercana, recorrible y de escala humana. Se nos presenta estableciendo tensiones entre su construcción -como “objeto” material- y su papel en el conjunto urbano, involucrada -como un “elemento”- en procesos productivos mayores.

Es decir que, la arquitectura (y en consecuencia también su estudio) se encuentra atravesada por el desarrollo y las características de las relaciones de producción, integrando espacios urbanos, periurbanos o rurales, situados territorialmente.

Comprendidas en esa interrelación, las obras de arquitectura cobran sentido como productos socio-culturales, del trabajo, de las disputas de poder y de las relaciones de propiedad. Esto obliga a romper las miradas reduccionistas ensimismadas en el objeto aislado, para entenderlas como piezas del sistema ciudad-territorio en el devenir de una formación social determinada. Su razón, su función social, constituyen el lazo con el mundo y se expresan en el carácter que asumen las formas culturales y económicas de uso y reproducción del poder.

A partir de su análisis podemos acercarnos a la potencia productiva de cada sociedad, del Estado y/o de los “poderosos”, expresada en la capacidad tecnológica desplegada, en el uso de los materiales, en la organización de la mano de obra, en la transformación de la naturaleza, en el grado de conocimientos puesto al servicio del pensar y ejecutar. Es decir, **la arquitectura, con sus lenguajes, funciones y resoluciones constructivas, es una suerte de espejo que refleja la preponderancia de ciertas relaciones socio-productivas, en un momento determinado** (aunque ese reflejo, claramente, también dependerá de los ojos con los que se la mire).

Para avanzar en su comprensión desde la perspectiva histórica materialista que se viene planteando, por ejemplo, cabe indagar:

- *¿Qué principios o criterios de composición se reconocen en una obra determinada? y ¿Cómo pueden analizarse en relación los significados atribuidos por quienes la construyeron o mandaron a construir?*
- *¿Dónde se implanta? ¿En un medio o urbano o natural? ¿De qué características?*
- *¿Qué se hacía allí? ¿Qué relación existe entre su tamaño/dimensiones y sus posibles funciones? ¿Resulta proporcionada, coherente con sus usos... o no? ¿por qué?*
- *¿Se trata de un solo espacio o de un conjunto de espacios? ¿Resuelven espacios interiores? ¿Cómo se accede a ellos? ¿Cómo se los recorre?*
- *¿Qué materiales se utilizaron y de dónde provienen? ¿De qué otros materiales podría haber sido hecha en la misma época?*
- *¿Se utilizaron técnicas conocidas o requirió desarrollar nuevas herramientas, métodos constructivos, etc.? ¿En qué características o detalles de la edificación se reconoce esa evolución? ¿En el marco de qué proceso social se inscribe?*
- *¿Quiénes lo construyeron? ¿Los mismos que lo usaban?*
- *¿Cómo debieron organizarse para erigirla?*
- *¿Qué sentido cobran las respuestas a esas preguntas en el marco de la época, la cultura, el territorio y la organización socio-productiva en que la obra ha sido construida?*

.....

Sobre la base de los conceptos expuestos, se considera que **abordar la dialéctica entre arquitectura, ciudad y territorio resulta de vital importancia para el análisis histórico materialista del hábitat**, en tanto refiere a **conceptos teóricos y metodológicos que permiten pensar/reflexionar sobre el despliegue espacial de las relaciones socio-productivas y la interpretación de las mismas**. Vincula las dimensiones política, económica, tecnológica, cultural y simbólica que los seres humanos desarrollan en su íntima relación con la naturaleza y con el espacio construido, algunas de las cuales cambian de manera fugaz, mientras otras se mantienen y conservan a lo largo del tiempo, por lo que vale insistir que no puede concebirse al territorio como una configuración permanente o inmutable.

Asimismo, y volviendo al marco conceptual en el que se desarrollan estos párrafos, entendemos que el materialismo histórico contribuyó en la desmitificación y politización del análisis de la producción del espacio, abriendo camino a la consideración conjunta del espacio social y del tiempo histórico en tanto productos sociales, interpelando las miradas idealistas de la historia.

En ese sentido, sigue siendo necesario re-pensar y correr los velos que nos permitan **comprender que el territorio y la ciudad, no son sólo los ámbitos en los que se expresan los conflictos, sino los dominios mismos en los que las relaciones de clase son constituidas**.

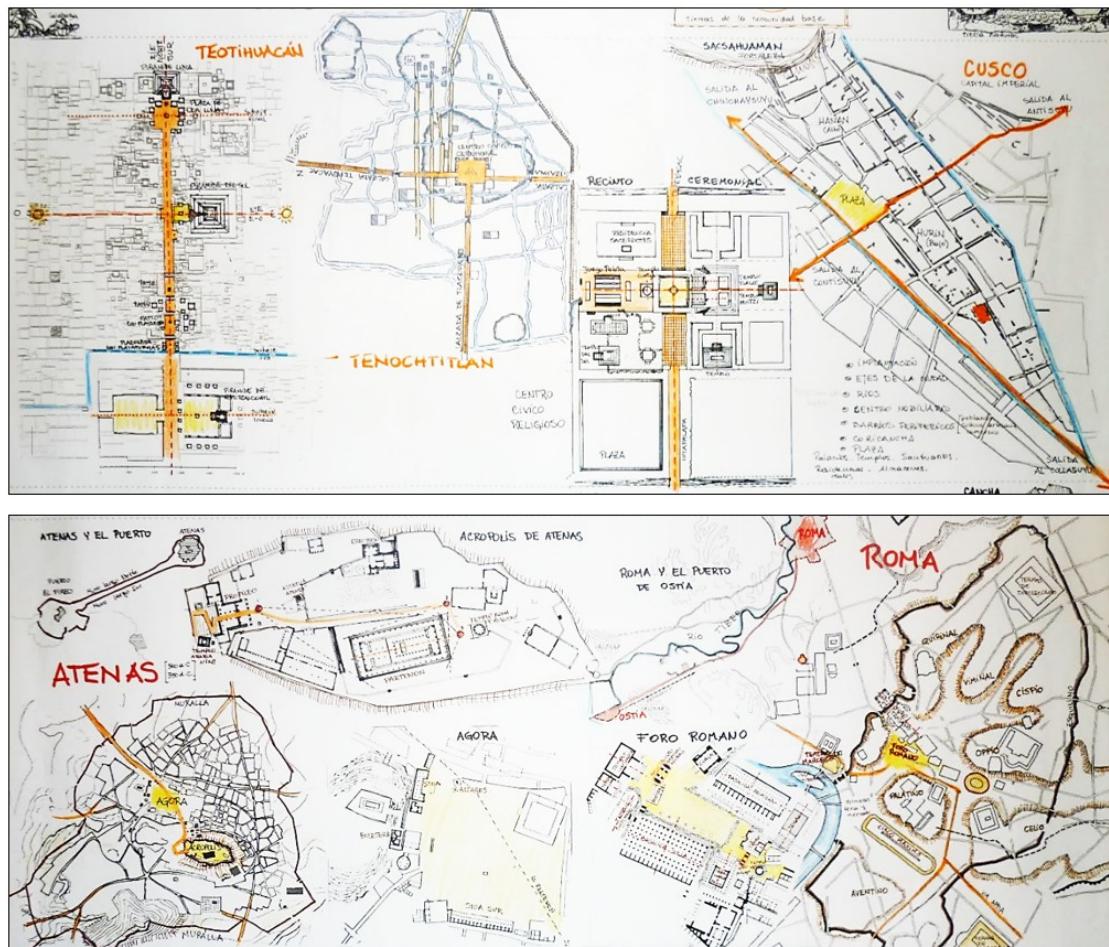
En nuestras ciudades y su entorno se interrelacionan la historia e idiosincrasia de los pueblos que las habitan, sus bienes naturales y culturales, su modo de organizar la producción, el uso de tecnologías propias o importadas, los capitales económicos en juego, el dominio del suelo y las relaciones de propiedad y poder, su marco jurídico institucional y los modelos de gestión imperantes, entre otras variables.

Su abordaje nos “obliga” a desestructurar conocimientos fragmentarios para poder avanzar en una comprensión integrada, que considera diferentes escalas y dimensiones en los procesos de producción social del espacio. Conceptualización que resulta central para estudiar la arquitectura y su historia, y para asumir una posición frente a los actuales problemas de las ciudades y los ciudadanos, ya que el espacio caracterizado como neutral y separado de la estructura social esconde sus dimensiones políticas e ideológicas, fuentes de conciencia política y campos de acción de la lucha social. Un ocultamiento, como expresa Sznol, fuertemente vinculado a las construcciones conceptuales concebidas y sostenidas por la dinámica del capitalismo, que presenta al espacio, “...al igual que el tiempo, el capital, la mercancía y la estructura de clases..., naturalizado, atemporal, universal y, en este sentido cosificado” (Sznol, 2007 p. 27).

¿Planos o Mapas?

El análisis espacial a escalas arquitectónicas, urbanas y territoriales, implica valerse de diferentes conceptos y herramientas metodológicas. Como fue presentado, el estudio de sus transformaciones históricas requiere sustentarse en información de diferente índole: técnica, ambiental, demográfica, económica, cultural, entre otras.

Como arquitectos estamos acostumbrados a usar y dibujar “**Planos**”. El lenguaje gráfico y el lenguaje gráfico-técnico son medios de comunicación comunes, tal vez los más frecuentes en nuestra disciplina como instrumentos de representación de los edificios o espacios que proyectamos y/o analizamos. Del mismo modo son puestos en juego cuando estudiamos o trabajamos escalas urbanas.



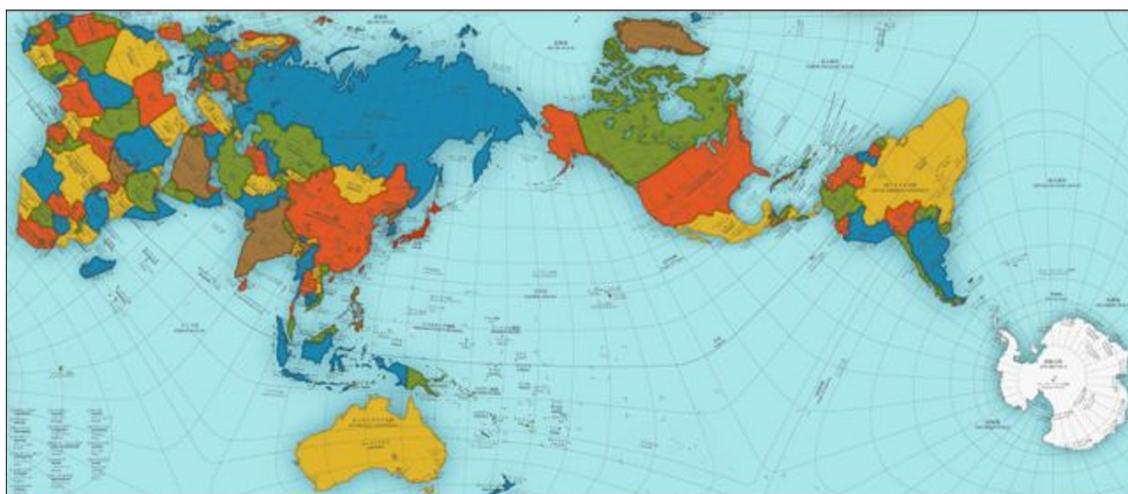
Planos a mano alzada – Análisis comparados de ciudades y conjuntos arquitectónicos

Sin embargo, cuando la comprensión de los vínculos socio-espaciales requiere considerar las ciudades en su entorno, grandes regiones o territorios más extensos, recurrimos a los “**Mapas**”. En ese sentido, el mapa emerge como un recurso gráfico potente para este abordaje complejo, ya que constituye un modelo de expresión y concepción de una triple realidad: ideológica, gráfica y geográfica. Tal como expresa Porro Gutiérrez, constituye un tipo de documento o fuente valioso, en virtud que

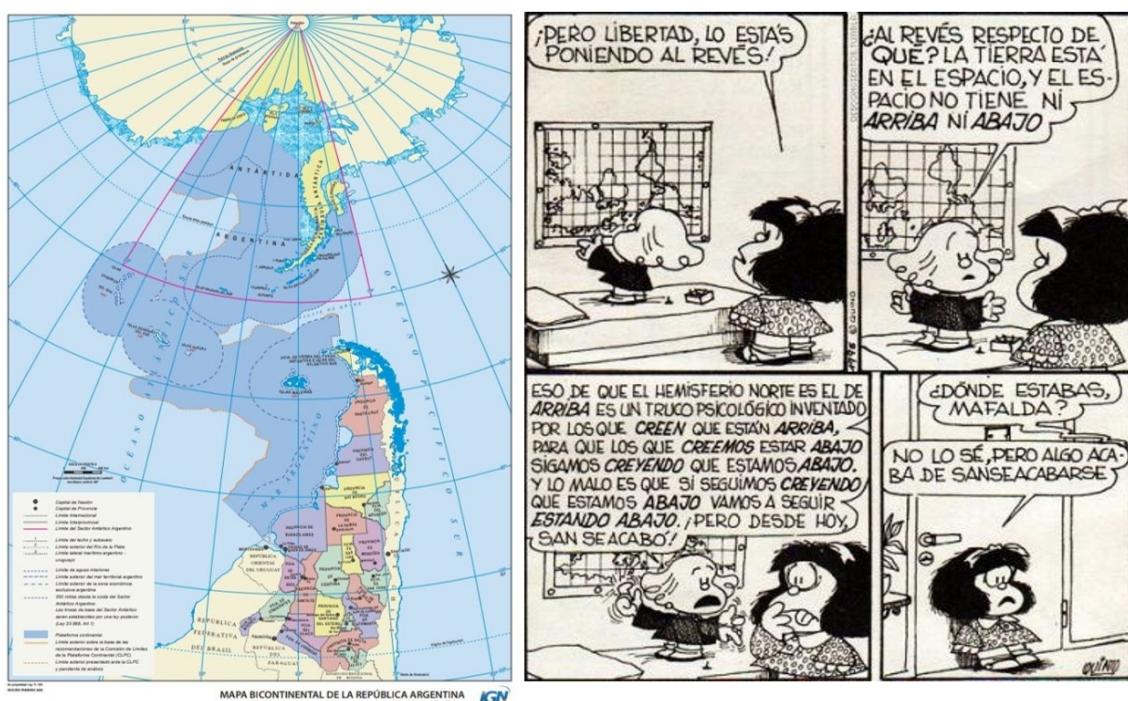
...las diversas facetas ideológicas de su realidad iconográfica y morfológica pueden indicar: las ideas imperantes en la época, el conocimiento de una determinada entidad geográfica, la percepción y definición mental respecto a ella, la sugestión del autor o lector del mapa (viajero, comerciante, erudito, piloto, geógrafo o cartógrafo), el afán por señalar o plantear algo, o bien esconderlo o deformarlo (manipulando intencionadamente para engañar en la interpretación de la realidad). Porro Gutiérrez (2011 p. 61).

Una de las principales diferencias entre un plano y un mapa es la escala gráfica. La escala es la representación proporcional de los objetos, la cual debe ser indicada a fin de comprender el tamaño de lo que se está representando. Asociada a ella, otro aspecto distintivo es que en los planos no se usan proyecciones cartográficas para la representación arquitectónica y urbana, mientras que, en los mapas, en cambio, resulta necesario recurrir a ellas para poder considerar la curvatura de la Tierra en una representación bidimensional.

En resumen, **los planos utilizan escalas mayores que los mapas y no usan ninguna proyección cartográfica para representar edificios o espacios urbanos**. En cambio, en los mapas los elementos son sustituidos por una simbología (fuera de escala) destinada al entendimiento básico de la información que se pretende comunicar. Incluso en algunos tipos de mapas se distorsiona deliberadamente el contenido representado con el propósito de resaltar ciertas características del mismo o promover determinados mensajes.



AUTAGRAPH: representación que refleja las proporciones reales entre regiones y países



Mapa Bicontinental de la República Argentina. Instituto Geográfico Nacional



Diferentes representación de la Ciudad de México: 1524 y 1715

Referencias

- Blanco, J. (2007). *Espacio y territorio: elementos teórico-conceptuales implicados en el análisis geográfico*. En: Geografía. Nuevos Temas, nuevas preguntas. Buenos Aires, Argentina.
- Childe, G. (2002). *¿Qué sucedió en la historia?* Barcelona, España.
- Porro Gutiérrez (2011), La cartografía histórica como fuente para la investigación histórica y patrimonial (Antigüedad y Edad Media). *Revista ph, Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico nº 77 Monográfico*, pp. 54-61
- Llanos-Hernández, L. (2010) *El concepto de territorio y la investigación en las ciencias sociales*. Universidad Autónoma Chapingo. México.
- Lefebvre, H. (1976). *La producción del espacio. Espacio y Política, el derecho a la ciudad*. Barcelona, España.
- Santos, M. (1997). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Ed. Ariel. Barcelona, España.
- Soja, E. (1985). *La espacialidad de la vida social: hacia una reteorización transformativa*. Londres, UK.
- Sznol, F. (2007). *Geografía de la resistencia*. Theomai 15. UNQ. Argentina.

CAPÍTULO 3

Núcleos conceptuales Historias 1-2-3

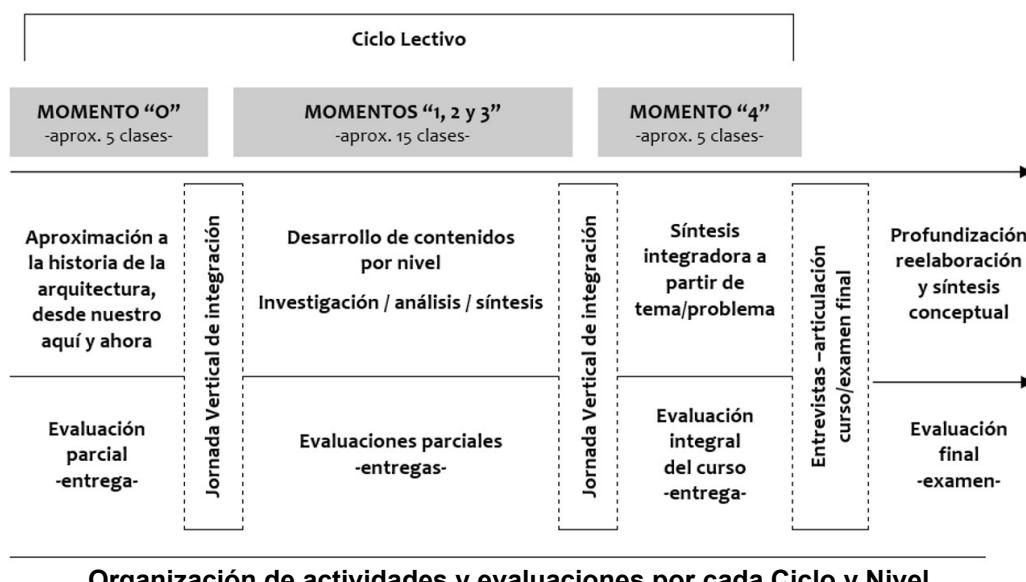
En el marco de la propuesta pedagógica¹, la tarea docente en el Taller de Historia está destinada a contribuir a la formación de un arquitecto, (no específicamente de un historiador o investigador de la historia de la arquitectura), en consecuencia, abordamos los contenidos programáticos ajustándolos al Plan de Estudios VI a través de construcciones metodológicas abiertas y flexibles, en función del proceso de aprendizaje integral del estudiante.

Aspiramos a hacer consciente que esta manera activa que proponemos frente al conocimiento de la historia de la arquitectura enriquece su visión al proyectar, no desde la analogía o el modelo, sino desde la compresión de las claves de trascendencia de esos “viejos espacios”, las cuales, de ser descubiertas, se transformarán en una fuente de conocimiento para imaginar y proyectar “nuevos espacios”.

Este enfoque cambia la idea del pasado como cosa lejana, como “lo que sucedió hace mucho tiempo”, recuperándolo para el presente; convirtiendo las “experiencias” de otros en caminos posibles de ser recorridos en el acto de aprender.

Sobre esta base, es que **iniciamos año a año, los tres cursos de historia (H1, H2 y H3)**, tomando como texto la ciudad real en la que viven y estudian, con la intención de facilitar la construcción de problemas a partir de preguntas propias, formuladas “desde aquí y ahora”. Esta experiencia, corta e inicial, colabora en hacer visible que “la historia construye la ciudad”, aun en el caso de ciudades como la nuestra nacida en un momento determinado de la historia, producto de un proyecto totalizador.

Este primer contacto con la materia, llamado **Momento 0 (cero)**, culmina en una instancia vertical que articula la experiencia de los tres cursos, trabajando en grupos por comisiones, conjuntamente con sus respectivos docentes.



¹ El presente Capítulo es un extracto de la Propuesta Pedagógica 2015 – Prof. Gorostidi, Risso y Domínguez.

Vendrá luego una instancia central, constituida por los **Momentos 1, 2 y 3**, que tomarán como punto de partida los contenidos mínimos planteados para las tres historias por el Plan de Estudios VI, para desarrollar un trabajo apoyado en instancias de **investigación / análisis / síntesis**, que concluirá parcialmente en un **Momento 4**, de **síntesis integradora a partir de un tema/problema** a elección de cada equipo; cuyos resultados volverán a debatirse en una jornada vertical, a las que seguirán posteriores instancias de **entrevistas previas y examen final**, inscriptas en el proceso anual de enseñanza-aprendizaje, tanto individual como colectivo.

Los contenidos conceptuales que se abordan a lo largo del trayecto pedagógico de Historia (H1-H2-H3) están integrados por las ideas, los principios y las obras que han trascendido por su relevancia el transcurso del tiempo, en su relación con otros campos del conocimiento y con el desarrollo actual de la Arquitectura, la ciencia, el arte y la tecnología.

Al mismo tiempo, también son considerados los problemas que esas producciones entrañan, las ideas previas, los estereotipos o las intuiciones que subyacen al tema en cuestión, priorizando aquellos que, por su importancia desde el punto de vista pedagógico, adquieren el carácter de **núcleos conceptuales fundamentales para la comprensión de la Historia de la Arquitectura, en cada espacio/tiempo abordado**.

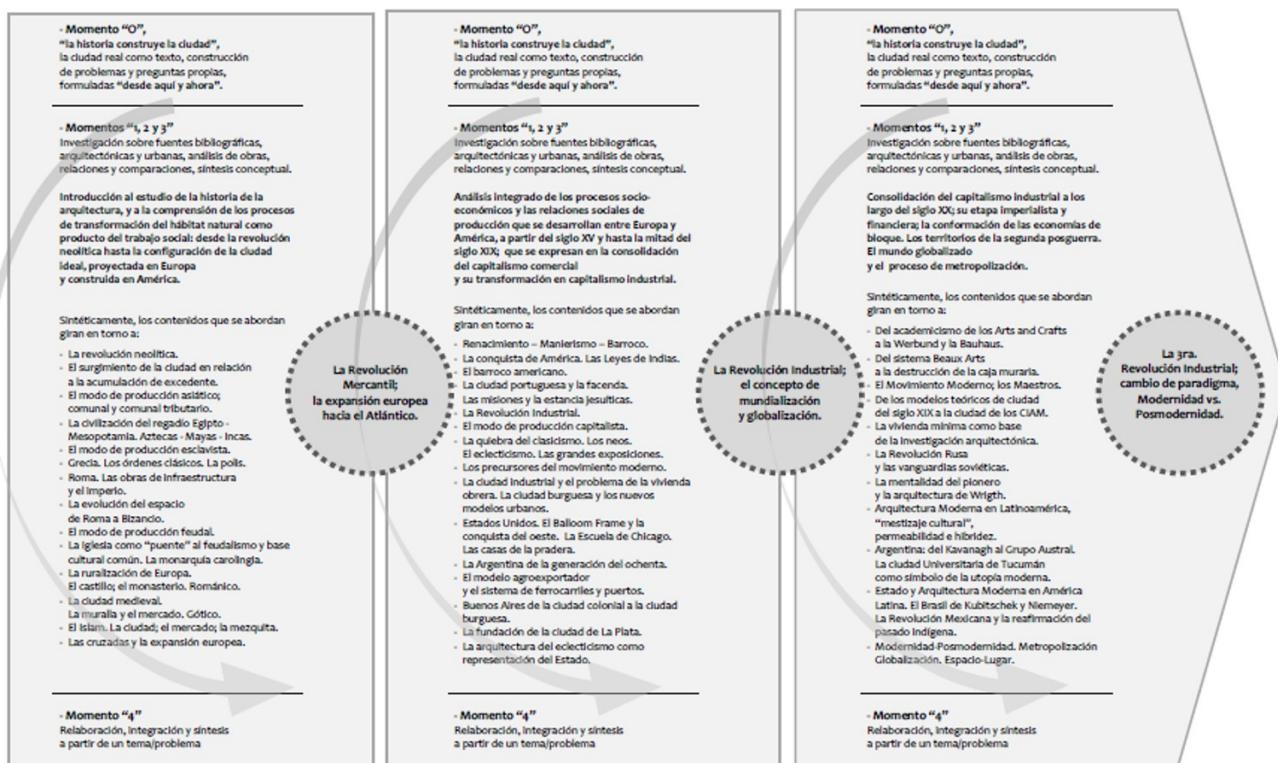
Sobre esa base se desarrolla el Plan de Actividades del trayecto a recorrer y las estrategias didácticas acordes para promover en los estudiantes la construcción de preguntas e hipótesis de estudio orientadas a vincular sus propias experiencias proyectuales y sus vivencias, con el propósito de interrogar al pasado desde su propia realidad.

Como recurso didáctico nos apoyamos en el análisis comparado, aplicable en distintas instancias y escalas espaciales, permitiéndonos, por ejemplo, hacer pensar al mismo tiempo los condicionantes de una cultura instalada a partir de los 3.000 mts. de altura (los Incas) frente a otra, del Mediterráneo, que no “habita” la montaña. O estudiar, al mismo tiempo, la ciudad lacustre de Tenochtitlan sobre el lago Texcoco y su sistema de chinampas y la Venecia que, de algún modo, no conoció la Edad Media.

Este proceder metodológico supone un nivel de **problematización y compromiso ideológico que promueve el paso de la crónica o el relato al ejercicio de la construcción histórica**. Cabe aclarar que el trabajo de taller no intenta ser un “simulacro de investigación científica”, sino, por el contrario, busca hacer centro en la idea de análisis e investigación histórica situada como el eje que articula el conjunto de las actividades del aprendizaje.

Al mismo tiempo, trabajamos sobre los criterios de selección y análisis de las fuentes historiográficas, documentales, gráficas y de observación de las que se nutre el trabajo de los estudiantes. Apoyados en estos principios y apuntando al logro de los objetivos pedagógicos de la propuesta, entendemos los contenidos de las tres historias (H1, H2, H3) integrados en **un mismo trayecto pedagógico estructurado a partir de núcleos conceptuales** que contribuyen a su articulación:

- **La Revolución Mercantil; la expansión europea hacia el Atlántico.**
- **La Revolución Industrial; los conceptos de mundialización y globalización.**
- **La 3ra. Revolución Industrial; paradigma Modernidad vs. Posmodernidad.**



Trayecto Pedagógico H1 H2 H3 – Contenidos de referencia y Núcleos conceptuales

Los dos primeros núcleos -la Revolución Mercantil y la Revolución Industrial- articulan a modo de "rótulas" los contenidos de H1 e H2, por un lado, e H2 e H3, por otro; pero no se entienden de manera aislada, sino, por el contrario, actuando como una unidad cognitiva, como un sistema conceptual que permite relacionar elementos diversos vinculados al contexto histórico material y cultural propio de cada época.

A fin de abordar su estudio y realizar los análisis comparados aplicables en distintas instancias y escalas espaciales, se proponen líneas internas a modo de **categorías de análisis** que atraviesan los trabajos y colaboran en su estructuración:

Modo de Producción - Formación Social / Territorio - Ciudad / Ciudad - Arquitectura

Contenidos

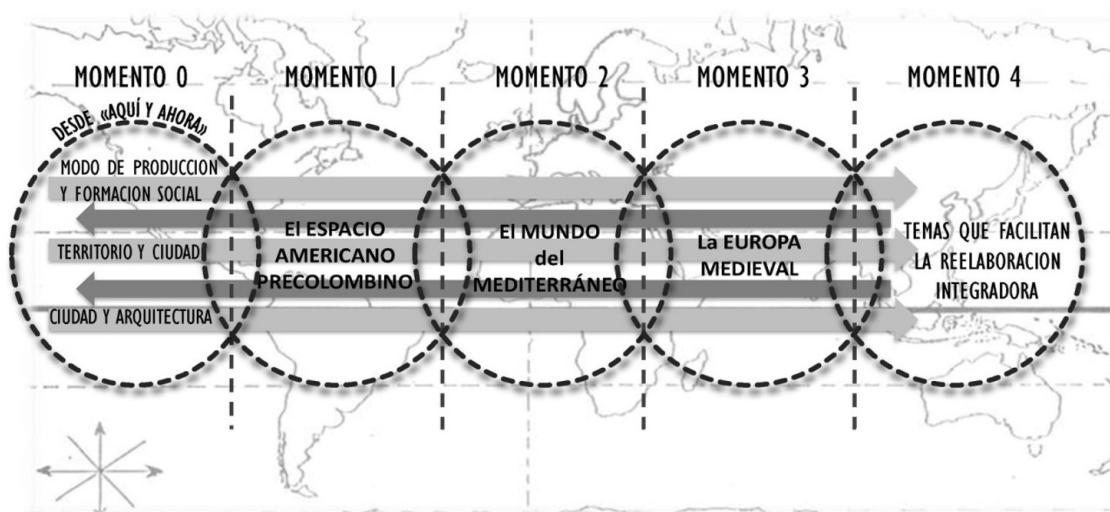
A continuación, se enuncian los contenidos particulares de cada Historia (1-2-3) y Momento. Debe aclararse que **no se propone una secuencia de trabajo lineal** sobre los mismos, por el contrario, se plantea un abordaje dialéctico, comparativo y relacional, que ayude a los estudiantes a problematizar en torno a la riqueza conceptual del conjunto de contenidos, en forma integrada.

De esta manera y guiados por la acción docente, **cada estudiante y grupo de estudiantes puede, con libertad, recabar información, formular hipótesis, proponer líneas internas, elaborar redes conceptuales, es decir, ir construyendo paulatinamente su propio conocimiento histórico.**

HISTORIA I

La América precolombina y la expansión europea hacia el atlántico

Se concibe al primer curso como introducción al estudio de la historia de la arquitectura, acercando a los estudiantes a la comprensión del proceso de transformación del hábitat natural como producto del trabajo social, del cual forma parte el objeto construido, desde el origen de la ciudad (revolución neolítica) hasta la configuración de la ciudad ideal proyectada en Europa y posteriormente construida en América.



H1 - Momento 1. EL ESPACIO AMERICANO PRECOLOMBINO

Modo de Producción Comunal. Transición al Modo de Producción Comunal Tributario

- Las unidades domésticas: el callpulli (mesoamérica) y el ayllu (América andina).
- La cultura Teotihuacana: la ciudad (100 a.c. a 750 dC) centro ceremonial de 200.000 hab.
- El sistema de ciudades maya: Chichen Itza, (900 dC) lugar de peregrinación, Uxmal, vecina y contemporánea; Tulum, ciudad puerto, (1200 dC).
- Los aztecas: el valle de México, la ciudad lacustre: Tenochtitlan (1345 dC).
- El mundo Andino. El Tahuantinsuyu. La importancia del sistema hidráulico. Los centros de poder: El Cuzco.

H1 - Momento 2. EL MUNDO DEL MEDITERRÁNEO

Modos de Producción Asiático y Esclavista.

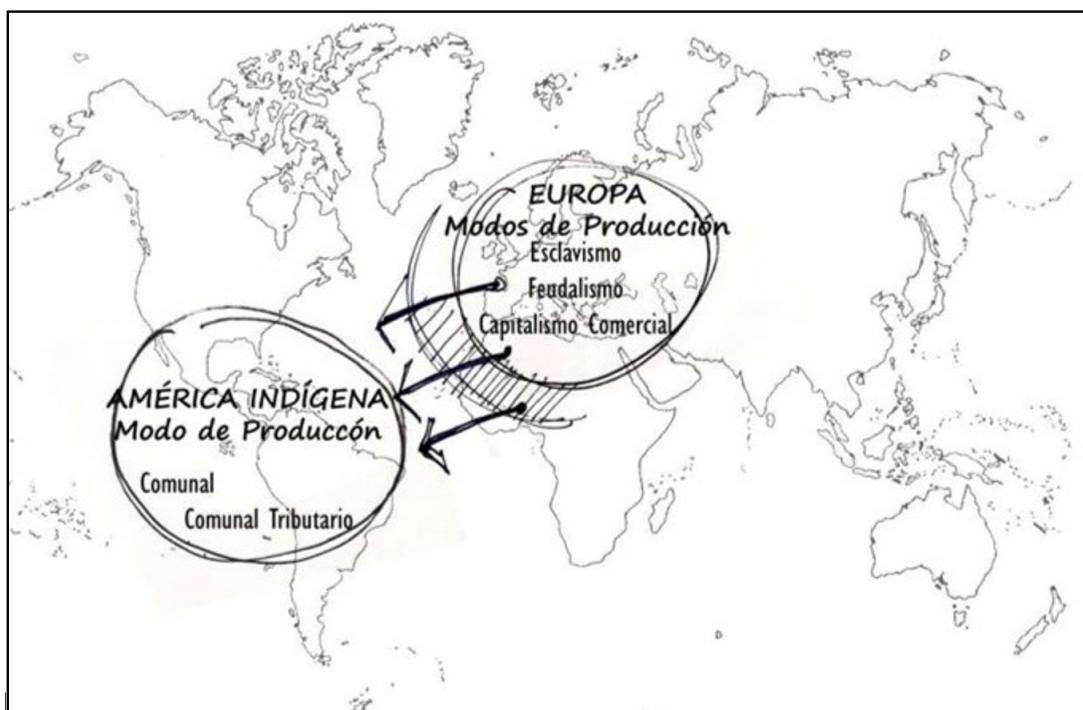
- Egipto y la cultura del regadío
- La antigüedad grecorromana. Cultura y Sistema Político Urbano / Riqueza Material Rural.
- La Ciudad-Estado. El mar mediterráneo como marco geográfico del mundo antiguo.
- La expansión colonial. El ciclo ateniense, el macedonio y el romano.
- La arquitectura clásica. La escala humana como concepción del mundo. Modulación y proporción. El sistema trilítico.
- Del concepto ideal de orden a los órdenes como respuestas particulares. El Partenón (447 aC.). Del edificio al conjunto: la acrópolis de Atenas. Del conjunto a la ciudad: la polis griega.

- El sistema de arcos bóveda y dintel; la superposición de ordenes como sistema de expresión en Roma. El Coliseo (80 dC). La villa de Adriano en Tivoli (130 dC).
- Roma como centro del imperio: la red de caminos; las obras de infraestructura.
- Los espacios para la vida privada: los tipos arquitectónicos: domus, ínsula, villa.
- El panteón (115 dC). El foro de Trajano (117 dC).
- De la Polis Griega a la civitas romana. La retícula hipodámica. El cardo y decumano como estructurantes urbanos.

H1 - Momento 3. La EUROPA MEDIEVAL

La Transición de la Antigüedad al modo de producción Feudal

- La evolución del concepto de espacio de Roma a Bizancio. Santa Sofía de Constantinopla.
- La caída del imperio romano y la ruralización de Europa.
- La consolidación del modo de producción feudal. El campesino y su condición de adscripto a la tierra. El señor feudal y la cadena de vasallaje. La estratificación del poder político.
- La Iglesia, puentes al feudalismo y base cultural común. La monarquía carolingia.
- La arquitectura Románica: castillos, iglesias y monasterios. Los caminos de peregrinación y el sistema de Santuarios. Santiago de Compostela. La planta en cruz latina.
- La civitas Dei como concepto. Cluny: centro monástico de la cristiandad occidental.
- El incremento del comercio. Los Burgos. La manufactura: Norte de Italia y Flandes.
- La ciudad medieval amurallada. La catedral Gótica. La desmaterialización del muro.
- La economía urbana (mercaderes, gremios, corporaciones) y la economía rural (los señoríos, los enclaves campesinos comunales).
- La expansión islámica. La arquitectura hispano musulmana.
- La expansión europea hacia el Atlántico.



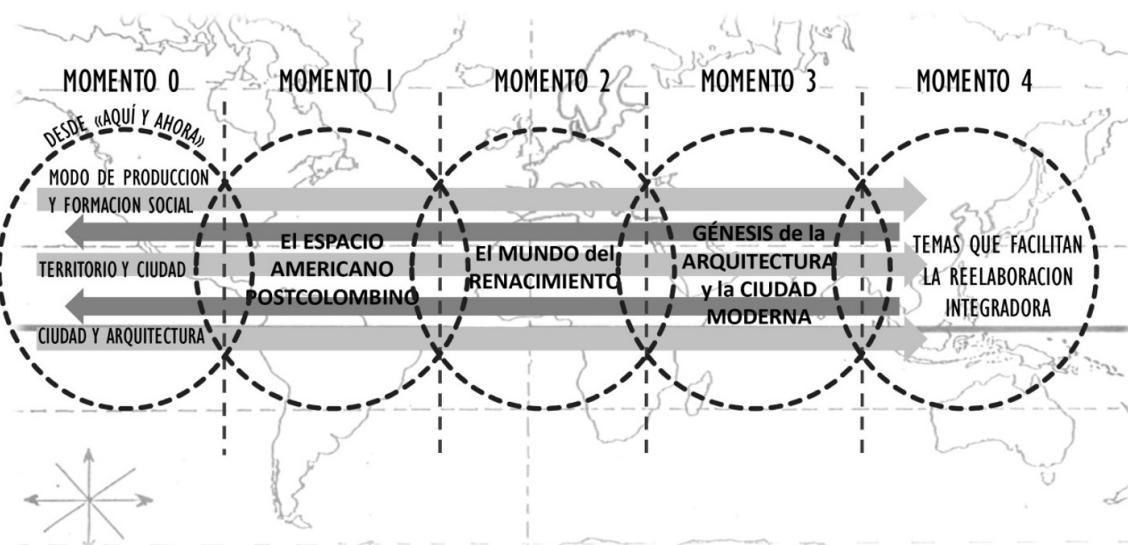
La América precolombina y la expansión europea hacia el atlántico

HISTORIA II

La civilización occidental y la construcción de la identidad americana

El segundo curso se inscribe en el análisis integrado de los procesos socio-económicos y las relaciones sociales de producción que se desarrollan entre Europa y América a partir del siglo XV y hasta la mitad del siglo XIX. Procesos que se sustentan en la conquista de América, el mestizaje cultural y la explotación de recursos, consolidando las relaciones mercantiles propias de un capitalismo comercial y la rotunda transformación expresada en la revolución industrial.

El modo de producción capitalista y las ciudades industriales. El problema de la vivienda obrera. La ciudad burguesa y los nuevos modelos urbanos. Inicios y precursores del movimiento moderno en arquitectura.



H2 - Momento 1. EL ESPACIO AMERICANO POSTCOLOMBINO

La Conquista de América

El “descubrimiento” y la expansión europea; el “nuevo mundo” como territorio vacío

- España y las Leyes de Indias. La ciudad como “instrumento de dominación”.
- Portugal. Facendas, plantaciones, ingenios. La ciudad como centro administrativo.
- Ciudades-Puerto: el tráfico marítimo con la metrópoli. El sistema de flotas y galeones.
- San Salvador de Bahía y Recife (Brasil). Matanzas y Santiago (Cuba) Salida de la producción azucarera. Potosí; Ouro Preto. Ciudades de la minería.
- Santiago de Cuba; La Habana; Cartagena. Ciudades amuralladas y fortificadas.
- El Barroco americano como “estilo de la contra-conquista”.
- Las misiones jesuíticas, San Ignacio, Misiones. Estancias jesuíticas de Córdoba.
- Buenos Aires, de marca fronteriza del Virreinato del Perú a capital de la República. Ciudad puerto, centro de producción industrial.

H2 - Momento 2. EL MUNDO del RENACIMIENTO

El Arquitecto como Artista. La obra de Arquitectura como Obra de Autor

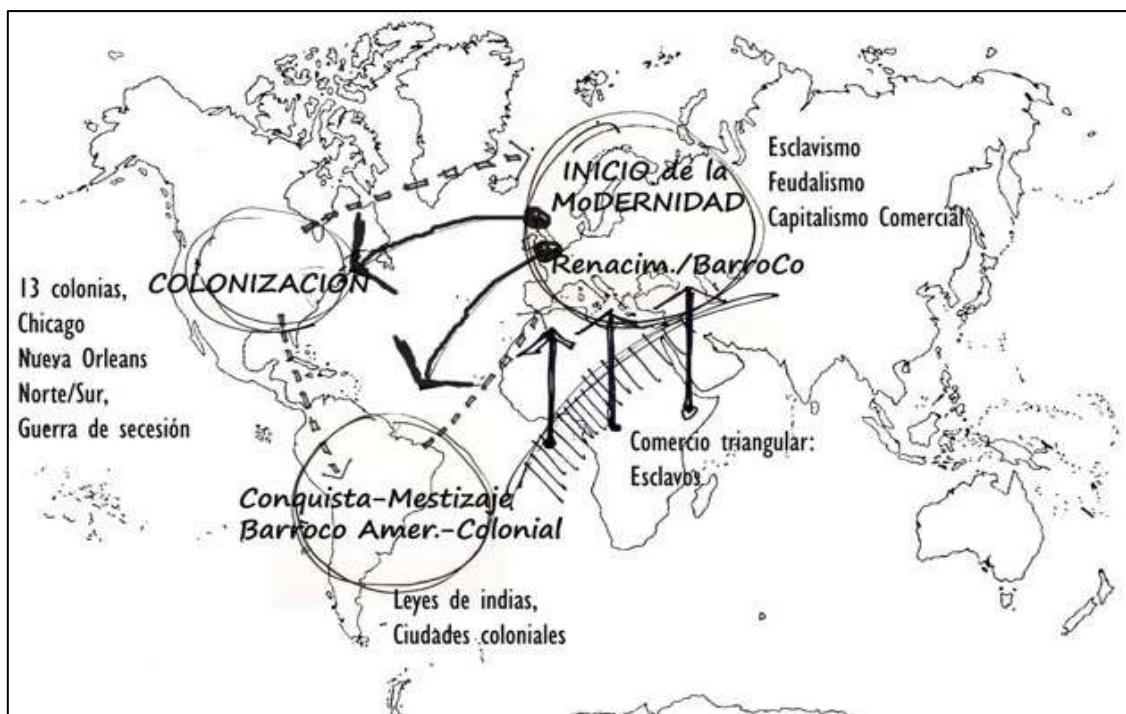
- La nueva “imago mundi” renacentista a partir del “descubrimiento” de América.
- Del teocentrismo al antropocentrismo. Del mundo geocéntrico al heliocéntrico. De la concepción de un mundo como un todo cerrado a un mundo “indefinido”.
- El concepto de proyecto como sistema de sistemas. La perspectiva arquitectónica como herramienta de proyecto.
- Del espacio espiritualizado de la Edad Media al espacio como contenedor concreto. Las proporciones. La arquitectura como ciencia matemática.
- La tratadística y la ciudad ideal, creación intelectual del pensamiento utópico renacentista.
- La ciudad y la ciudadela, el Vaticano, ciudad Papal (S. XV y XVI).
- Brunelleschi (1377-1446). La cúpula de Santa María del Fiore, Florencia. Las basílicas de Santa Croce y Santo Spirito. El hospital de los inocentes. El palacio Pitti como nuevo tipo.
- L. B. Alberti (1402-1514). El arco de triunfo romano como fuente de inspiración.
- D. Bramante (1444-1514). La construcción de la nueva Roma renacentista.
- El plan de Sixto V, Roma (1585). El palacio de los Oficios, Vasari, Florencia (1560).
- El retiro de la burguesía comercial a Véneto. Las villas agrarias. Andrea Palladio: la Villa Rotonda, Vicenza (1551). Espacios subordinados a una planta centralizada.
- Miguel Ángel (1475-1564). La biblioteca Laurenziana, Florencia, (1520). La plaza del Campidoglio, Roma: la tensión entre el trapecio perimetral y el ovalo en expansión. San Pedro del Vaticano, juego de escalas (orden gigante y escala humana).
- La escenografía barroca. El movimiento, la luz, el ilusionismo escenográfico. La naturaleza como vicisitud dinámica; el infinito y la relatividad de la percepción.
- La conjunción en una misma obra de la escala humana y la monumental. La arquitectura como elemento del conjunto.
- La Roma de Bernini (1598-1680) y Borromini (1599-1667). La plaza de San Pedro (1657-1665). San Carlos de las cuatro fontanas (1665).
- La ciudad Barroca como escenario urbano. La plaza como salón abierto de la ciudad: plaza Navona, Spagna o del Popolo, en Roma. La plaza real francesa, la plaza mayor española y las plazas hispanoamericanas.

H2 - Momento 3. GÉNESIS de la ARQUITECTURA y la CIUDAD MODERNA

Las transformaciones de la base material y sus efectos territoriales, sociales y culturales

- El capitalismo industrial. El proletariado y la burguesía. Las revoluciones sociales.
- La evolución de la técnica. La ingeniería estructural.
- La revolución científica: los modelos teóricos. La clasificación de las ciencias.
- El quiebre del clasicismo: el carácter instrumental del lenguaje. E. Boullee (1738-1799). C. Ledoux (1736-1806). Las formas y los volúmenes puros. El cenotafio de Newton (1785). La ciudad ideal de Chaux (1804).

- Metodología y topología: la síntesis Beaux Arts. La forma y la historia. La simetría y el carácter monumental. Los textos: Violet-le-duc (1814-1879). Guadet (1834-1908).
- Eclecticismo e industrialización. El problema del estilo. Los revivals. Los neos (1750-1900). La Opera de Paris (1861-1898).
- La integración del hierro a la arquitectura. La biblioteca de Sainte-Genevieve (1850). H. Labrouste. Las exposiciones universales: el palacio de cristal, Londres (1871). La galería de las máquinas y la torre Eiffel, Paris (1889).
- Las transformaciones territoriales, las concentraciones urbanas. El problema de la vivienda obrera. Los socialistas utópicos y los modelos teóricos de ciudad.
- La ciudad y la vivienda de la burguesía: Regents Park, Londres. (1812-1827). J Nash. El Paris de Haussmann (1853-1920), El plan Cerdá, Barcelona (1859).
- La ciudad industrial, de Tony Garnier (1869-1948), teoría aplicada a Lyon (1905).
- Los Arts-and-crafts y la tradición del pensamiento medievalista inglés. Pugin, Ruskin y W. Morris. Inglaterra (1860).
- El modernismo. Facetas y articulaciones europeas (1895-1914).
- El nacimiento de la Werbund (1907), en la Alemania de Bismarck.
- Adolf Loos y la eliminación del ornamento. (1908).
- Estados Unidos. El Ballon Frame y la conquista del oeste. La Escuela de Chicago (1880-1890). El rascacielos y el ascensor. La primera época de Wright. Las casas de la pradera.
- La Argentina de la generación del 80. El modelo agro-exportador y el sistema de ferrocarriles y puertos. El proceso de transculturación; el alud inmigratorio (1880 a 1914).
- Buenos Aires: de la ciudad colonial a la ciudad burguesa. La haussmanización de Buenos Aires (1888-1894).
- La fundación de la ciudad de La Plata (1882). La arquitectura del eclecticismo como representación del Estado.



La civilización occidental y la construcción de la identidad americana

HISTORIA III

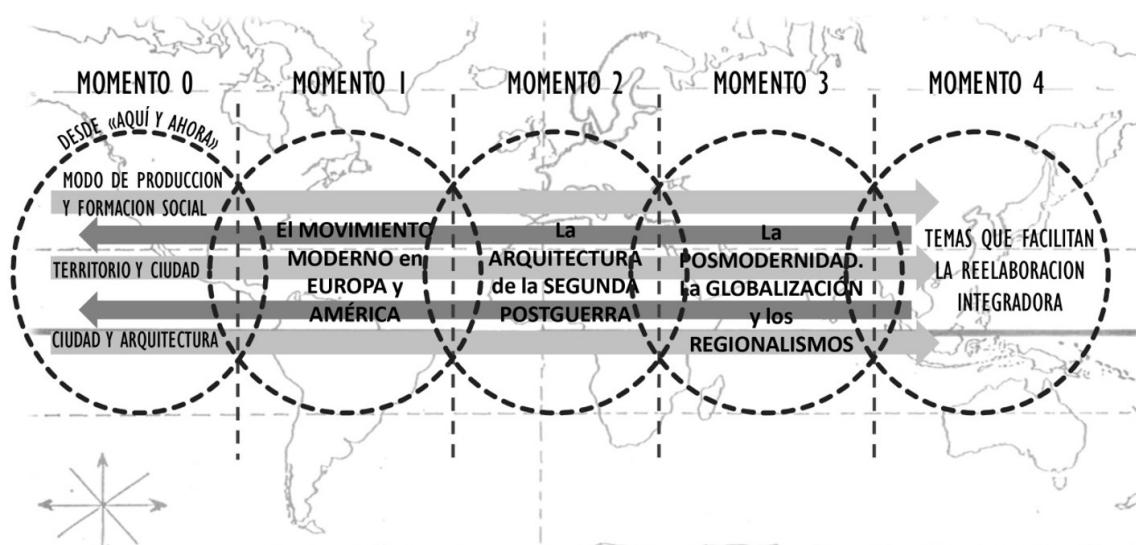
La modernidad y su proyección a la globalización. El mundo y la Argentina

El tercer curso se inscribe en la consolidación del capitalismo industrial; su etapa imperialista y financiera; la conformación de las economías de bloque y la globalización. El cambio de mirada filosófico: el existencialismo. La 2da posguerra: La reconstrucción de Europa y el reparto del mundo. La guerra fría. Los procesos de descolonización y la explosión demográfica del tercer mundo

La formación del concepto de Movimiento Moderno como intento de acreditar una doctrina colectiva. La vivienda como núcleo de la actividad profesional, base de la arquitectura y del urbanismo. La formulación de una nueva metodología de diseño.

El análisis de la Arquitectura Moderna en Latinoamérica partiendo del reconocimiento de factores como el "mestizaje cultural", la hibridez, la permeabilidad a las influencias externas y la sincronía de sus manifestaciones artísticas; apuntando al descubrimiento de categorías de análisis propias para que no sea estudiada como "variaciones marginales" del quehacer arquitectónico de los países centrales.

Modernidad-Posmodernidad / Metropolización-Globalización / Espacio-Lugar.



H3 - Momento 1. EL MOVIMIENTO MODERNO en EUROPA y AMÉRICA

Los cambios culturales y científicos

- Las nuevas teorías sobre la visión estética: del impresionismo a la cuarta dimensión cubista. La visión dinámica del espacio. La abstracción. La invención de la fotografía.
- W. Gropius (1883-1969). De la Werkbund a la Bauhaus (1919-1933).

- Le Corbusier (1887-1965). Los cinco puntos de la nueva arquitectura: la Ville Savoie como síntesis de las reglas (1929 a 1931). Prototipos urbanos: la Ville Contemporaine (1922); la Ville Radieuse (1930). Los planes para Buenos Aires, Rio de Janeiro y Argel (1930 a 1933).
- Mies van der Rohe (1886-1967). La síntesis de su arquitectura: el pabellón y el rascacielos. Del pabellón de Barcelona (1929) al Seagram (1946). La importancia de la tecnología.
- Alvar Aalto (1898-1976). La génesis de la forma compleja. La ilusión de lo vernáculo. Villa Mairea (1937-1939).
- Erich Mendelsohn (1887-1953). La torre observatorio astronómico de Einstein, en Potsdam (1920) y la limitación de la técnica.
- La herencia holandesa: Berlage. El neoplasticismo de van Desbourg y Mondrian. J. J. P. Oud (1890-1963) y su experiencia en Rótterdam. De Stijl.
- Franck Lloyd Wright. Su formación con Adler y Sullivan. El mito de la pradera (1904 a 1914). El concepto “usonia”. Comunidad agraria Broadacre City (1934).
- Richard Neutra (1892-1971). La arquitectura como obra del hombre, artificial y temporal, diferenciada de la naturaleza.
- La vivienda obrera como tema de la arquitectura: la experiencia de la administración socialista de Viena (de 1923 a 1933). La idea de fábrica, retomada por Le Corbusier y los soviéticos, dentro de la trama urbana.
- La experiencia soviética: El barrio concebido como parte experimental de la ciudad futura: la “casa comuna” (Guinsburg, Miljutin), análoga a la “unidad de habitación” (1928 a 1929).
- Los Congresos Internacionales de Arquitectura Moderna, CIAM.
- La experimentación arquitectónica sobre la “vivienda mínima”, la “unidad” y los “métodos de la construcción racional”. CIAM Atenas (1933): la ciudad funcional; la vivienda como la molécula del “organismo” urbano.
- La Arquitectura Moderna en América Latina: del “espíritu de la época” al “espíritu del lugar”.
- Argentina: de la obra de F. Bereterbide a la visita de Le Corbusier (1921 a 1929). Del Kavanagh (1934) al “grupo Austral” (1939). A. Prebisch y el cine Gran Rex, en Buenos Aires, la obra de A. Vilar para el Automóvil Club, Vladimiro Acosta y su sistema “helios”. Antonio Bonet, Ferrari Hardoy, Kurchan. Amancio Williams, Vivanco y Sacriste, Hilario Zalba.
- La casa del puente, los ateliers de artistas de la calle Suipacha y Paraguay (1938), el edificio de Virrey del Pino (1941 a 1943).
- La Arquitectura Moderna en La Plata. La casa Curuchet (1949).
- La Ciudad Universitaria de Tucumán (1952-1953) como símbolo de utopía moderna.
- Las relaciones entre Estado y Arquitectura Moderna en América Latina: el Brasil de Kubitschek y Niemeyer; la Revolución Mexicana y la reafirmación del pasado indígena. Los Muralistas.
- J. O Gorman. Legarreta; de las primeras experiencias de solución masiva de viviendas y escuelas (1932) a la biblioteca de la Ciudad Universitaria (1953).
- El lenguaje de Le Corbusier y la geografía del Brasil. Lucio Costa y O. Niemeyer. De Pampulha (1943) a Brasilia (1956-1957). La obra de Alfonso Reidy.

- La arquitectura del “espíritu del lugar”. El hotel en Nueva Friburgo, Brasil. L. Costa (1944). El Gran Hotel de Ouro Preto, Niemeyer (1920). La casa Berlingieri, A. Bonet (1947). La casa Clerico, Sacriste. Salta (1965). La escuela rural, en Suipacha. Sacriste (1944). La casa del arquitecto, en Manaos. S. Porto (1971).
- La reinterpretación de lo vernáculo. De la iglesia Nuestra Señora de Fátima, Caveri (1957) al hotel Camino Real, Legorreta (1968).

H3 - Momento 2. La ARQUITECTURA de la SEGUNDA POSTGUERRA

De los Estados nacionales a las Economías de bloque

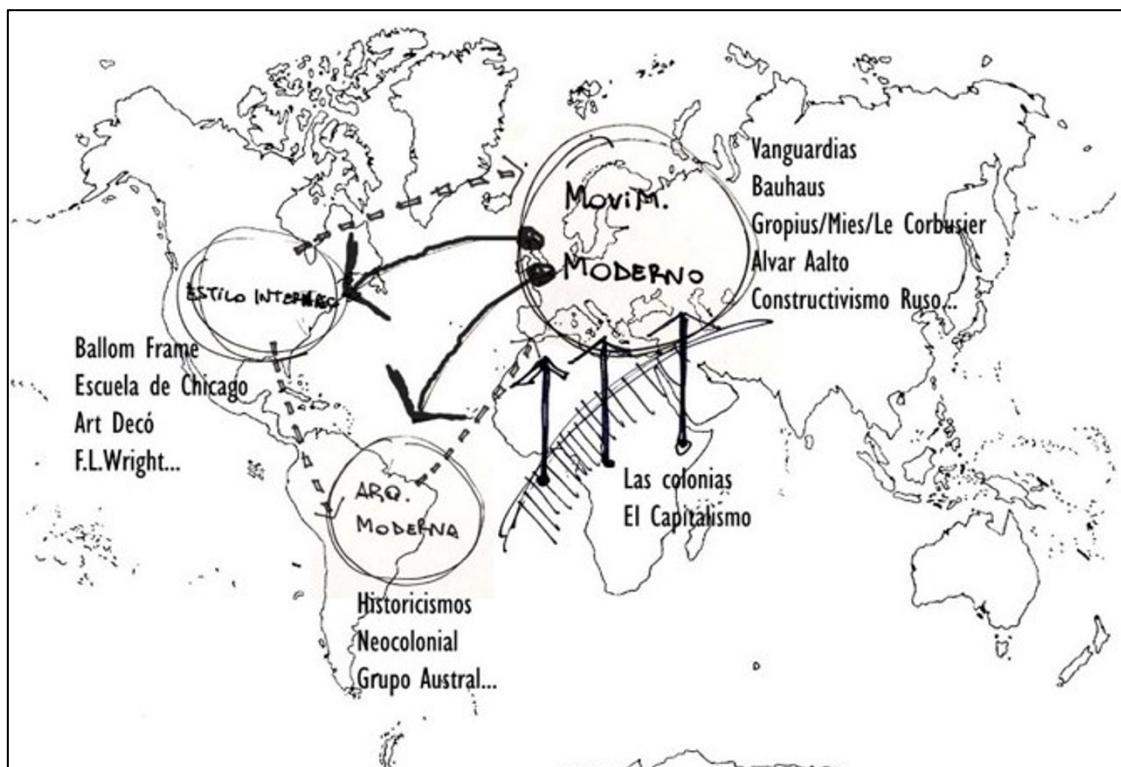
- El urbanismo racionalista: el plan de Londres.
- Las new towns. Brasilia y Chandigarh. América Latina y las políticas de sustitución de exportaciones. El peronismo y la construcción de vivienda en Argentina.
- La Argentina de los Concursos y la arquitectura de los estudios.
- Del hormigón armado a las tecnologías regionales. La escuela Manuel Belgrano, de Bidinost-Chute (1960) y el Banco de Londres, de C. Testa (1966). Las hosterías de M. Soto, en Misiones. (1957). Eladio Dieste y la cerámica armada.
- La arquitectura mexicana y el manejo de la escala monumental. De las ciudades precolombinas a los museos del bosque de Chapultepec, México D.F.
- La casa como representación doméstica del espacio religioso. Luis Barragán.
- La síntesis entre la geografía y la historia. La obra de Rogelio Salmona.
- La cultura Pop. Nuevo Brutalismo y Team 10: el sentido de los cuestionamientos.
- La obra de post-guerra de los Maestros: Le Corbusier, de Marsella a la Tourette (1947 a 1960). Mies van der Rohe: de la casa Fansworth al Seagram (1946 a 1958). Alvar Aalto y el ayuntamiento de Saynatsalo (1949- 1952). Wright y el Guggenheim (1946).
- Los arquitectos de la 3ra generación: nueva fase de crítica, renovación y madurez. Archigram: la arquitectura como experiencia. Metabolistas: las connotaciones simbólicas de la forma arquitectónica. Los sistemas de orden orgánicos: Utzon, Safdie y Alexandre.
- El liderazgo tecnológico de EE.UU. La carrera espacial. Las telecomunicaciones. La sociedad de consumo y los inicios del proceso de globalización. Las transformaciones sociales. El mayo francés. La crisis del petróleo.
- La tercera fase de la revolución industrial y la relación con América Latina.
- Kahn. La vuelta a los inicios. La revalorización de la historia. La Tendenza. A. Ross y la arquitectura de la ciudad. La perspectiva anglosajona: Rowe. Ungers.
- La arquitectura de la comunicación. Venturi: Complejidad y contradicción.

H3 - Momento 3. La POSMODERNIDAD. La GLOBALIZACIÓN y los REGIONALISMOS

Las economías emergentes y la fractura del mundo

- La revolución digital y las nuevas tecnologías de la información. El impacto sobre la noción de proyecto.
- La arquitectura de la globalización. La ciudad fragmentada. Los no-lugares.
- Las economías emergentes y las transformaciones urbano-territoriales.

- El pasaje del centro en el Atlántico al centro en el Pacífico. América Latina y la revaloración de “lo propio”.
- Los estudios-empresa internacionales y el mercado de la imagen prestigiosa. La “Marca Ciudad”.
- La “Deconstrucción”. Tchumi; Eisemann. Libeskind. Gehry. Beitia. Koolhaas.
- La arquitectura como manejo de la topografía; la analogía biológica. Calatrava. El Minimalismo y la expresión de la materia. Moneo; Piano; Siza; Holl.
- La construcción del relato histórico del presente y sus desafíos. La defensa del patrimonio. Los múltiples conflictos territoriales y étnico-culturales.



La modernidad y su proyección a la globalización. El mundo y la Argentina

SEGUNDA PARTE

Procesos de enseñanza y aprendizaje

en el Taller de Historia de la Arquitectura

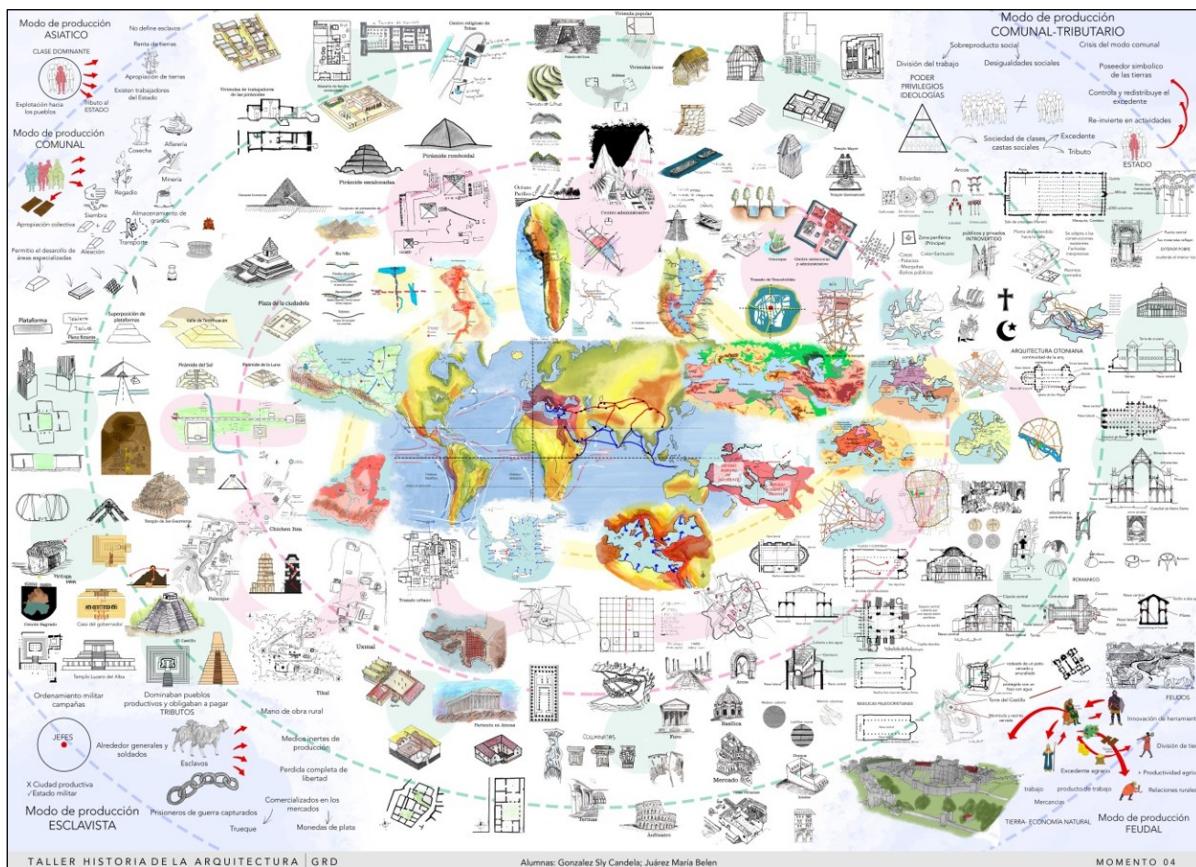
CAPÍTULO 4

Historia 1

Candela González Sly / María Belén Juárez

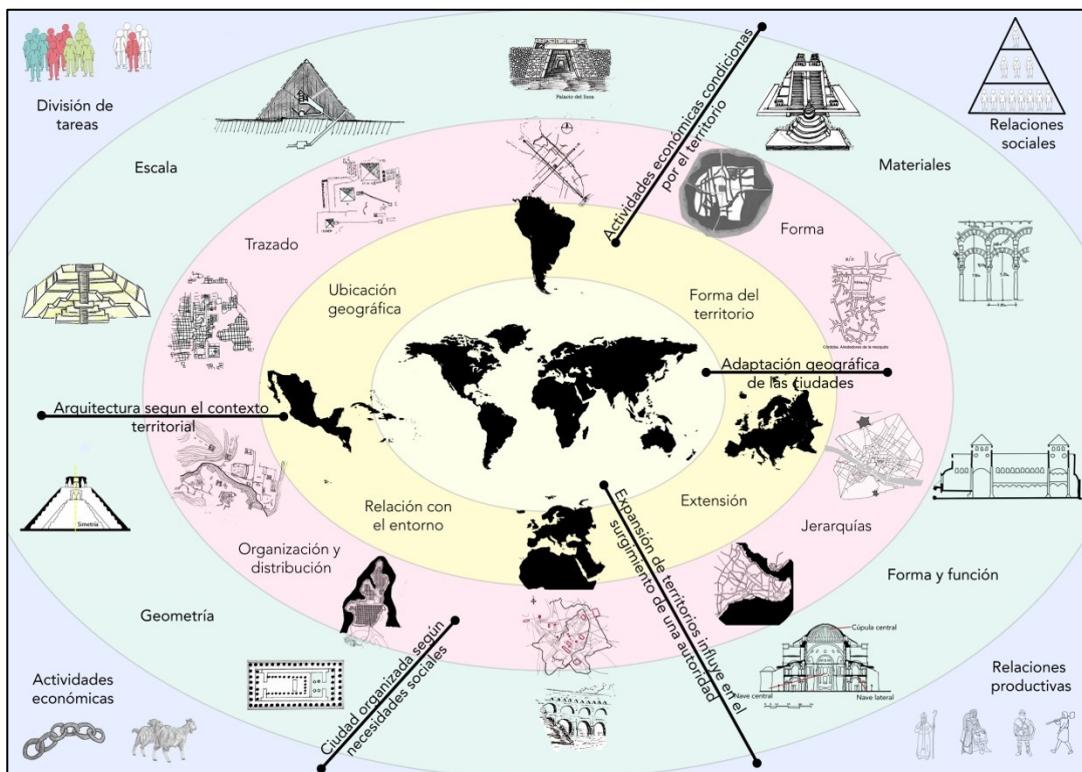
Docente: arq. Matías Isod

Para el desarrollo del trabajo se planteó un recorrido por las diferentes escalas planteadas en la propuesta pedagógica (desde el territorio general, hasta lo particular de la arquitectura y sociedad), intentando realizar un análisis completo de los acontecimientos ocurridos a lo largo de la historia, en el período estudiado. La lámina/mapa conceptual síntesis se organizó considerando los modos de producción dominantes, en relación a los distintos temas estudiados y trabajados a lo largo del curso, planteando gráficamente una secuencia que buscó, a nuestro criterio, la mejor relación de los contenidos a partir de los Modos de Producción, integrando las diferentes escalas del problema.



Integración y síntesis de contenidos (presentación a EXAMEN FINAL)

Desarrollamos comparaciones entre los territorios, las ciudades y la arquitectura de las civilizaciones y culturas estudiadas, los imperios Romano, Inca y Azteca y la civilización griega. El cristianismo y el islam. Sus relaciones con la organización social y dominio del territorio. Las civilizaciones Maya, Teotihuacana y Egipcia civilizaciones centradas en el bienestar social y aprovechamiento de su territorio, en el marco de los modos productivos.



Esquema de organización de contenidos (proceso del curso de Historia 1)

Comentarios del docente

Desde el inicio del curso y como producto del uso de la bibliografía y los debates grupales el equipo se mostró inclinado a explorar y profundizar los modos de producción como ejes de su trabajo. Esta definición llevó a Candela y María Belén, desde las primeras entregas a adentrarse en sus conceptos como enfoque principal del trabajo.

En lo metodológico logran recorrer y atravesar con esa mirada la totalidad de los contenidos, produciendo material de muy buen nivel analítico, trabajando la escala territorial sustentada en mapas físicos y gráficos, desde lo más general a lo particular.

La identificación en la escala del planisferio de las “condiciones geográficas inmanentes” y su cruzamiento con la “actividad humana” como núcleo del trabajo fue un buen punto de partida para desarrollar el trabajo

A partir de ello, el equipo sintetiza la organización del trabajo abordando las civilizaciones que se desarrollaron territorialmente acotadas y las que se expandieron hasta convertirse en imperios, para explorar y lograr un buen nivel de profundización en territorial y urbano, solicitando para la instancia de la evaluación final ahondar la escala arquitectónica y sus variables formales, funcionales, materiales, de implantación, etc. para equilibrar el análisis en las diferentes escalas espaciales.

Historia 1

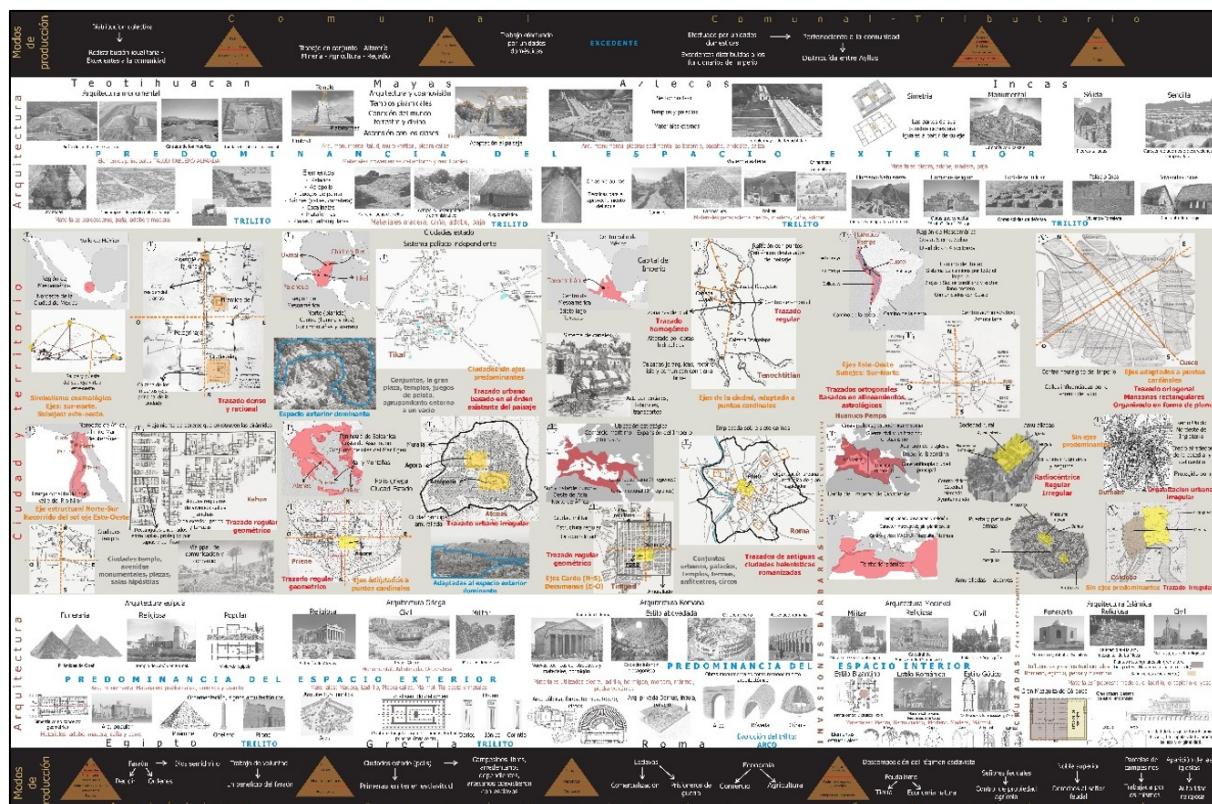
Alexis Colón / Iván Zelarrayan

Docente: arq. Roxana Pérez

A lo largo del curso de H1, entendimos que para analizar y comprender la historia de la arquitectura era necesario ir sintetizando los temas para poder relacionarlos según los ejes temáticos, territorio, ciudad, arquitectura y modos de producción.

Decidimos abordar el trabajo tomando como tema/problema principal la ciudad. Para esto seleccionamos las distintas urbanizaciones estudiadas de América y el Mediterráneo. Dentro de ese proceso nos enfocamos en distintas consideraciones de cada una de ellas: su organización formal, los ejes, los trazados, etc; la cosmovisión propia de cada cultura y cómo esta se relaciona con las formas de ocupación del territorio; la cuestión geográfica, la estructura social y los modos de producción, entre otras. A partir de esos análisis fuimos agrupando cronológicamente de tal manera que la lámina síntesis pudiera tener una lectura dinámica y comparativa entre cada una de las civilizaciones.

Por otro lado, acompañando al análisis del tema central, tomamos en cuenta cómo era la arquitectura, qué tipos y qué significado se les atribuía, cómo eran sus distintos lenguajes y qué elementos se reconocían como primordiales para cada civilización y su evolución constructiva, en el marco de los modos de producción, haciendo referencia a cómo eran las sociedades, de qué manera eran los trabajos, las comunidades y las ideas y creencias que tenían cada una.

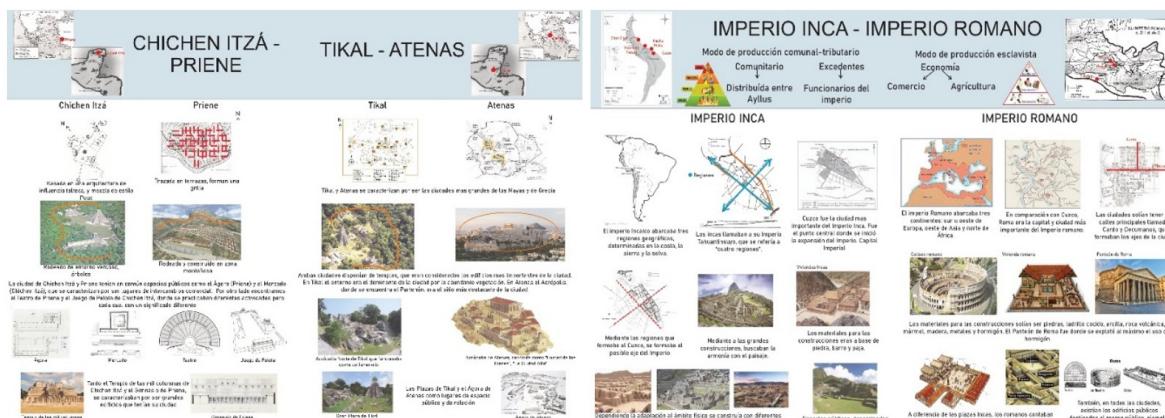


Integración y síntesis de contenidos (presentación a EXAMEN FINAL)

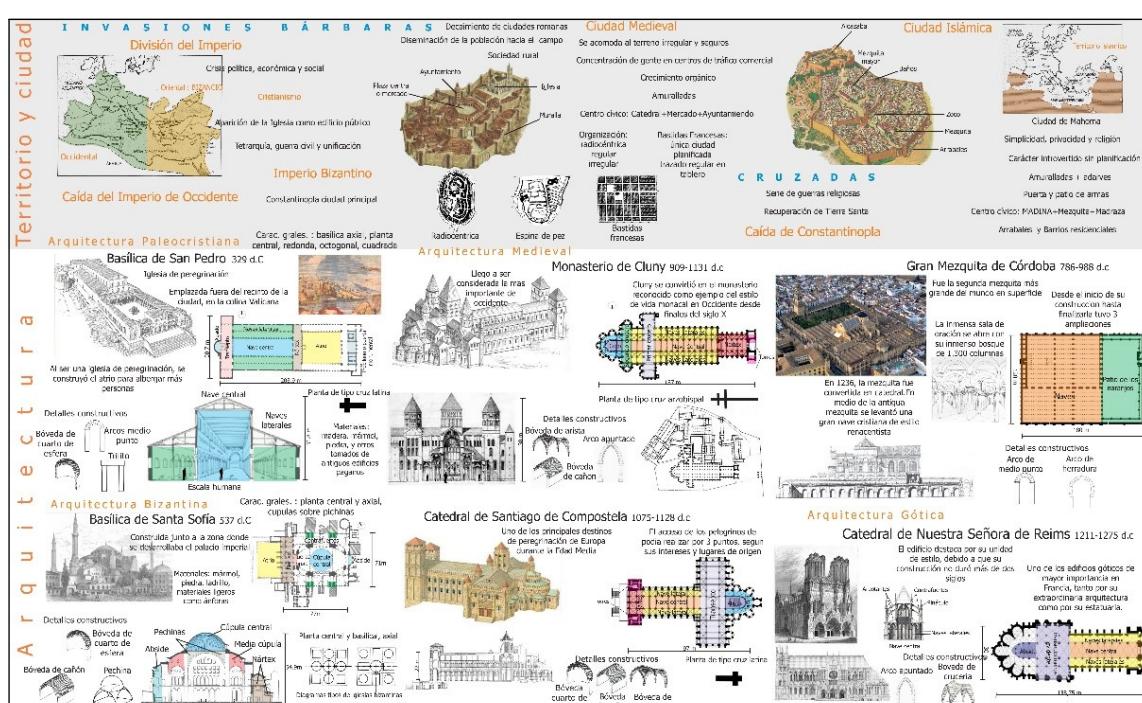
Para hablar del trabajo y todo su proceso de desarrollo es necesario mencionar que transcurrió durante el primer año de la pandemia de Covid-19, una situación complicada para cualquier estudiante y más en esta carrera y en esta materia donde el trabajo en taller es fundamental. El curso de llevó delante de manera virtual, intentando lo mejor posible pese a la situación que estábamos viviendo, pero de alguna manera fue una dificultad que tuvimos en el proceso hasta llegar al trabajo/lámina final.

El comienzo fue difícil, no entendíamos claramente las intenciones, o el resultado esperado, pero fuimos buscando la manera de desarrollar un trabajo ordenado, incorporando los temas necesarios y buscando que sea más cómodo el entendimiento de la lámina.

En el proceso fuimos estudiando y analizando diferentes civilizaciones, diferentes maneras de hacer arquitectura con sus respectivos significados, las distintas organizaciones urbanas-políticas-económicas, sus culturas y creencias religiosas, los extensos territorios que ocupaban los habitantes y como varias de estas civilizaciones tenían cosas en común, a pesar de estar separadas por miles de kilómetros o alejadas en la línea temporal.



Trabajo de estudio y análisis de culturas comparadas (proceso del curso de Historia 1)



Para poder sintetizar los contenidos del trabajo en una lámina/mapa conceptual buscamos coincidencias, pensamos en los modos de producción, la arquitectura y, sobre todo, el territorio y la ciudad. Con los conocimientos obtenidos durante la cursada creemos que llegamos a un buen resultado, desarrollando cada tema y analizando obras destacables de cada civilización en las distintas épocas de la historia, a lo largo del período incluido en Historia1.

Comentarios del docente

El trabajo de Alexis e Iván alcanza un buen nivel de exploración y análisis de los contenidos planteados para Historia 1. En el marco de la propuesta pedagógica se aborda la arquitectura, la ciudad y el territorio en relación a los modos de producción comunal y comunal tributario, característicos de la organización social de las culturas del espacio americano y los modos de producción asiático, esclavista y feudal característicos de la organización social de las culturas que se desarrollaron alrededor del Mar Mediterráneo.

El trabajo final de integración de contenidos se grafica en la lámina síntesis mediante bandas horizontales: modos de producción (banda superior e inferior), seguida de análisis a escala arquitectónica, y el tema/problema profundizado: ciudad y territorio, desarrollado en la banda central del trabajo

En relación al análisis arquitectónico se el grupo selecciona, a su criterio, obras paradigmáticas y las agrupan según las características predominantes del espacio, exterior o interior, en relación a la cosmovisión de cada cultura, y considerando las resoluciones constructivas, la función y el significado de los ejemplos seleccionados.

Finalmente, las variables de análisis Territorio y Ciudad ocupan el sector central de la propuesta. Aquí confluyen los dos espacios considerados en el análisis, el americano y el mediterráneo. Se comparan las culturas teotihuacana y egipcia en su forma de concebir el espacio urbano en relación al territorio, las culturas maya y griega y sus ciudades estado, los centros urbanos imperiales de Tenochtitlán y Roma, así como los trazados orgánicos característicos de la cultura cristiana, islámica e Inca.

Historia 1

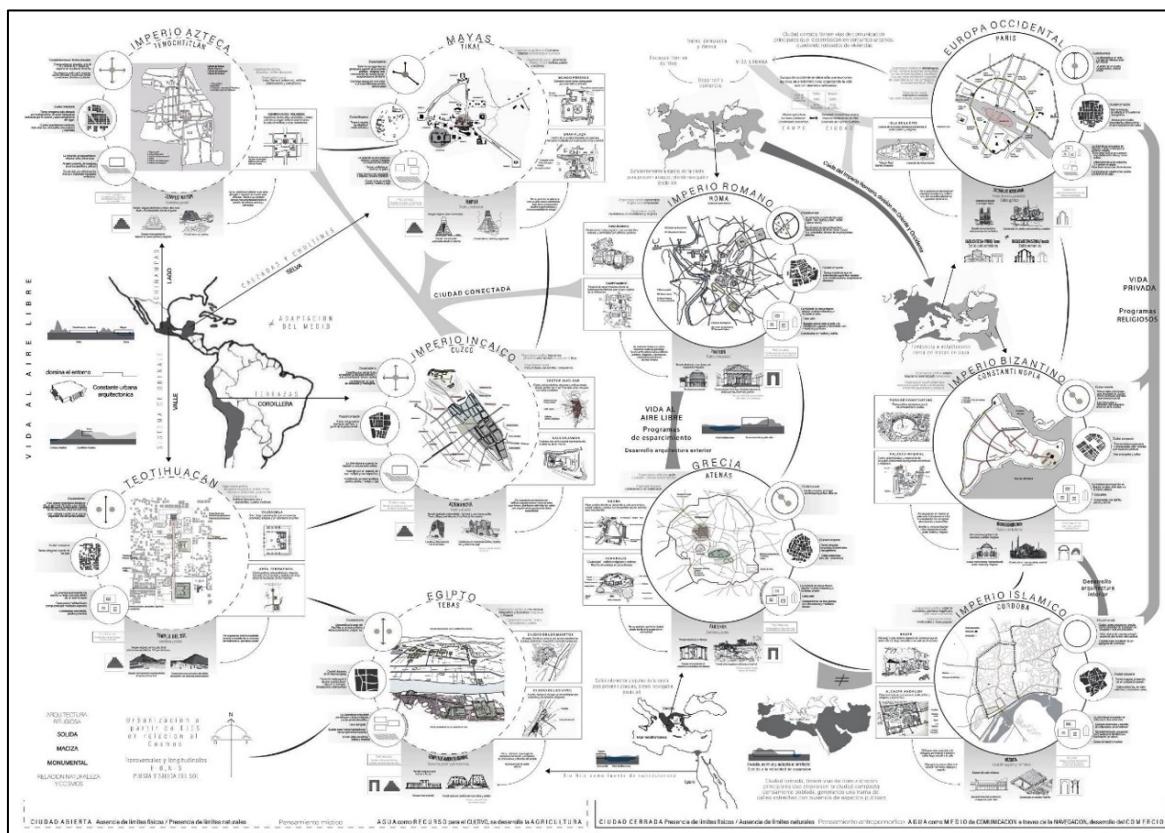
Valentina Alomar / Gianella Cappovila

Docente: arq. Nicolás Milani

A medida que avanzamos con el estudio y desarrollo de los temas fuimos enfocando el trabajo poniendo el eje en la urbana: la ciudad. Fue un tema de interés, desde el principio, por su forma, trazado, así como por los elementos que terminaban por expresar el carácter de la civilización a la cual estudiábamos.

El análisis parte a través de una ciudad, a nuestro criterio, representativa de cada cultura, para explicar los principales elementos que la componen. Qué rol cumple en el territorio, cómo se configura el trazado y cómo son las viviendas que forman parte del tejido urbano.

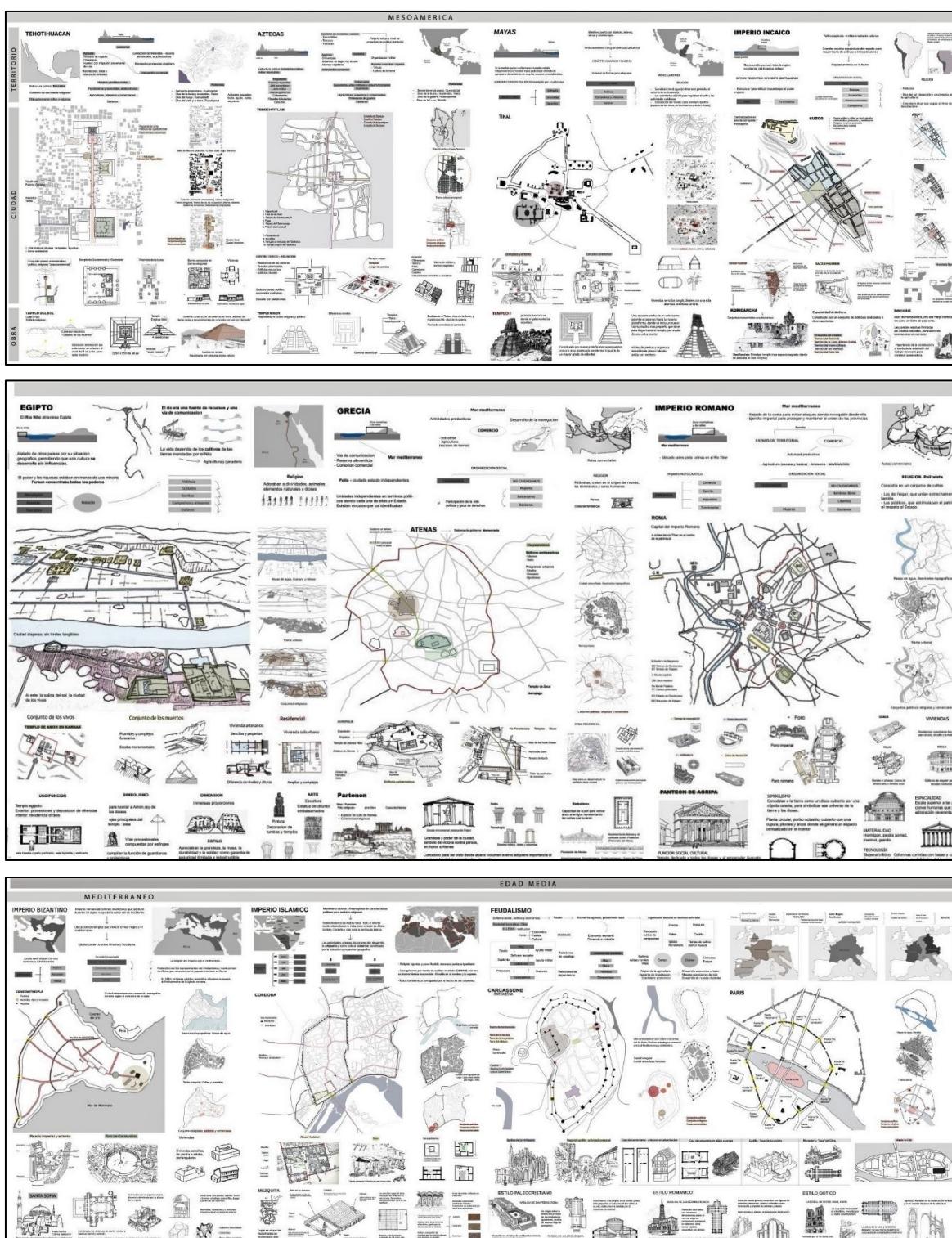
A su vez, las ciudades pueden contener espacios o conjuntos urbanos de distinto tipo que caracterizan el estilo de vida. De estos conjuntos, elegimos obras que representen la arquitectura de la civilización. Con esas ideas e intenciones, y con esos elementos fuimos configurando una serie de relaciones o descubriendo diferencias entre las civilizaciones estudiadas.



Integración y síntesis de contenidos (presentación a EXAMEN FINAL)

En nuestro caso el proceso de elaboración se inició con la lectura e interpretación de los textos. En un primer acercamiento con el tema estudiado tuvimos un enfoque histórico general, y a medida que avanzamos, fuimos recopilando más datos relacionados a la arquitectura y los espacios construidos en sus diferentes escalas, analizando sus relaciones y vínculos.

Comenzamos a elaborar un cuadro como “base de datos” de cada civilización, comparándolas entre todas. Definimos recorrer de una escala general a una particular, comenzando por territorio, ciudad, conjuntos urbanos y llegando a las obras arquitectónicas. De esta manera, comenzamos a observar la traza y tejido urbano y cómo era el vínculo con el territorio que integraba, la sociedad, el modo de producción y esa cultura particular, lo cual nos facilitó organizar el trabajo y graficar los contenidos en la lámina síntesis a partir de este enfoque.



Desarrollo, integración y síntesis parcial de contenidos (proceso del curso de Historia 1)

Comentarios del docente

En este trabajo, llevado adelante durante el periodo de aislamiento social preventivo y obligatorio, se destaca por su desarrollo y profundidad alcanzado por las estudiantes.

Se inicia con una búsqueda exhaustiva de información y se va complejizando a medida que logran posicionarse y establecer relaciones propias entre las diferentes civilizaciones en estudio. En principio, los primeros cortes en el proceso se expresaron en láminas que reunían abundante información, organizada de forma clara y ordenada, aunque sin lograr superar instancias mayormente descriptivas. Situación similar se evidenciaba al momento de sintetizar el trabajo final del curso.

Posteriormente, sobre la base de la evaluación realizada, el compromiso del grupo para completar los contenidos del curso y profundizar el análisis desde su mirada, más una entrevista realizada con docentes del taller previa al examen final, avanzan en la identificación de núcleos conceptuales, profundizado en la escala territorial y urbana de las distintas culturas estudiadas. Con ese proceso de reelaboración y profundización sobre las diferentes escalas territoriales, urbanas y arquitectónica, logran proponer una nueva red de vínculos y relaciones con la cual alcanzaron un nivel muy significativo de integración de contenidos y síntesis.

Historia 1

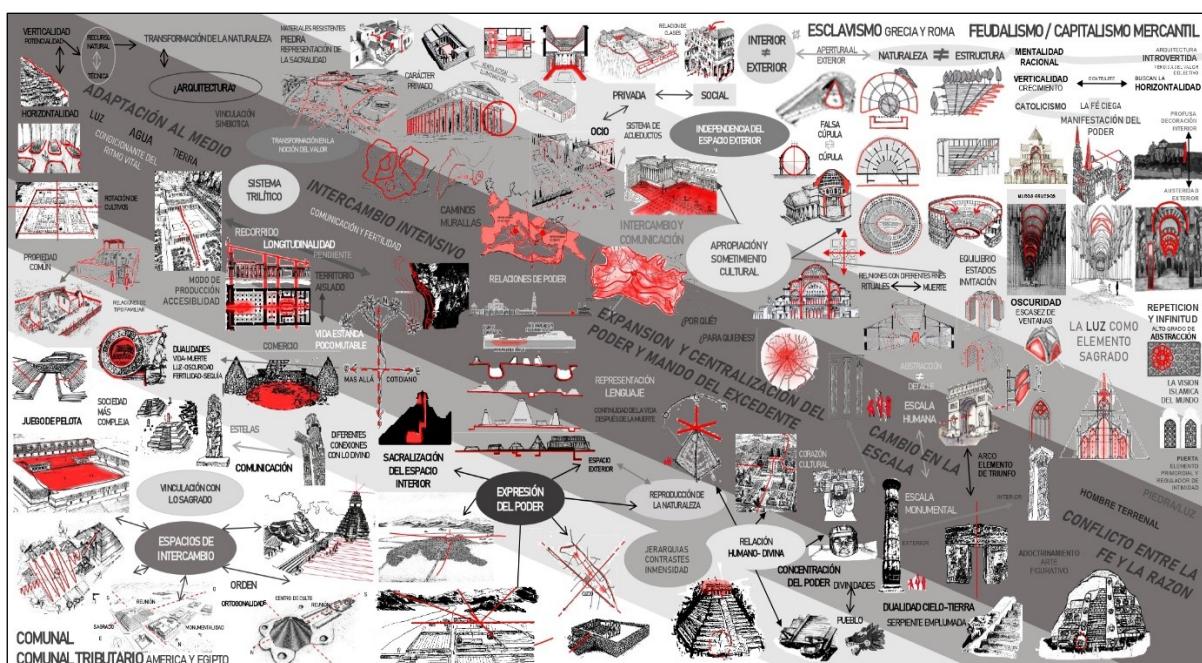
Victoria Campodónico / Victoria Gomis / Nina Ruscelli

Docente: arq. Federico Sturlese

Durante el curso de Historia 1 aprendimos que para entender la historia debemos construir una mirada más global e integradora a la que estábamos acostumbradas, en la cual, el enfoque (tradicional, por ej. como es en el colegio) suele girar en torno a hechos aislados que ocupan espacio en el tiempo de manera lineal, y nos ayudó a comprender por qué los acontecimientos históricos son en realidad una construcción del todo.

A lo largo del Taller, este concepto de integralidad fue fundamental para estructurar nuestro trabajo y elaborar un mapa conceptual síntesis. Mientras intercambiábamos ideas y lecturas propusimos cinco nodos relacionados entre sí, que atraviesan a las civilizaciones que investigamos, desde el antiguo Egipto hasta la Edad Media, así como a las culturas andinas y mesoamericanas, entendiendo los modos de producción como ejes articuladores de la producción del hábitat. Fuimos descubriendo culturas y modos de vivir totalmente distintos y semejantes a la vez barriendo diferentes escalas de análisis. Desde el territorio hasta el detalle arquitectónico entendimos que un hilo constante en la historia fue la búsqueda del ser humano en refugiarse, la transformación de la naturaleza, y en ese plan, la producción de la arquitectura.

Al asentarse en un lugar, el hombre comenzó a mirar el entorno y observar la naturaleza, a hacerse preguntas que antes no se había hecho. Descubrieron arriba el sol y la luna y los pensaron dioses, y abajo cuevas y oscuridad que relacionaron con la muerte. Fueron construyendo formas de pensar y la arquitectura que reflejaba la forma de esas cosas que veían y creían.



Integración y síntesis de contenidos (presentación a EXAMEN FINAL)

En el primer nodo decidimos analizar la “Adaptación al medio”, refiriéndonos al espacio físico natural que fue dando lugar a los diferentes modos de producción. Como segundo nodo elegimos el “Intercambio intensivo” concentrándonos en la comunicación de las civilizaciones entre sí y para con ellas mismas. Desembocando en el tercer nodo que es “Expansión y centralización del poder y mando del excedente” entendiendo al poder como movilizador de la sociedad en todas sus formas posibles. En el cuarto nodo nos pareció importante abordar el “Cambio en la escala”, tras entender cómo las distintas concepciones de cada civilización buscaban respuestas de vida, proponía a quién venerar, y así para quién era el espacio y de qué modo se construía. Y como último nodo elegimos asomarnos a las temáticas y contenidos del siguiente curso (Historia 2), proponiendo “Conflicto entre la fe y la razón” e interpretando cómo el poder específicamente religioso incide en la concepción del espacio.

Comentarios del docente

El trabajo de Victoria, Nina y Victoria resulta un ejemplo interesante de acercamiento a los contenidos y construcción de mapas conceptuales como herramienta de integración y síntesis, a través de un proceso y trabajo de taller en H1, mediante el cual se busca relacionar conceptualmente los distintos análisis enfocados en la transformación de la naturaleza, en los espacios construidos y a través de sus diversas escalas (territorio-ciudad y arquitectura) atravesados por núcleos conceptuales que ponen en juego los modos de producción y organización social, las cosmovisiones y las características de las distintas configuraciones territoriales.

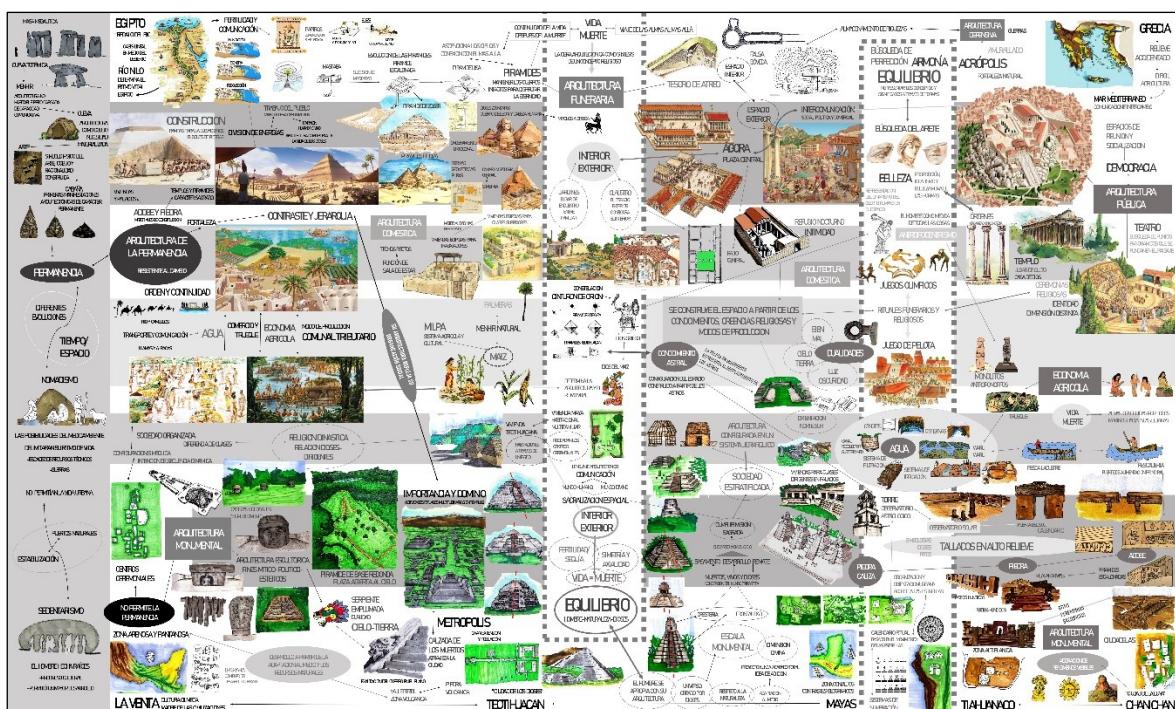
La consigna de partida para el abordaje de los contenidos giró en torno a la propuesta didáctica de trabajar en simultáneo diferentes civilizaciones con sus temas/problemas, para fortalecer los conceptos sincrónicos en una misma cultura, así como diacrónicos encontrando diferencias y semejanzas en intervenciones sociales lejanas tanto en tiempo como en espacio.



Traballo de estudio y análisis de culturas comparadas (proceso del curso de Historia 1)

El grupo comenzó analizando el par cultura egipcia y América antigua (Olmeca y culturas andinas preincaicas) y luego con las culturas maya y griega, haciendo foco en sus distintos modos de vida y apropiación territorial, a través de análisis sustentado en la formulación de preguntas y la investigación. Este análisis de pares conceptuales permitió la construcción de un primer mapa integrador de contenidos y la búsqueda de nodos que les permitieron profundizar relaciones y la interpretación y análisis del espacio construido.

A este trabajo, estructurado a través de los modos de producción, el territorio y las diversas maneras de vivir y ver el mundo, se le incorporó paulatinamente contenidos referidos a conformaciones imperiales (Azteca-Inca-Roma), concluyendo en un nuevo giro del proceso de trabajo, con la transformación territorial del Mediterráneo, a partir de la división del imperio romano con la consiguiente modificación de su organización socioeconómica y la posterior colonización de América, buscando articular, al menos hipotéticamente, los contenidos de Historia 1 con los contenidos del curso siguiente.



Integración y síntesis parcial de contenidos (proceso del curso de Historia 1)

La síntesis e integración contenida en el mapa conceptual y presentada en instancias del examen final de la materia, reelabora el trabajo parcial desarrollado durante el curso de H1 y se estructura y sintetiza a través de cinco nodos conceptuales principales (tal como fue enunciado por sus autores), proponiendo un recorrido que rompe con una construcción lineal y propone relaciones conceptuales más complejas, construidas en el grupo y alimentadas por el intercambio y la reflexión compartida y colectiva en el Taller.

Historia 1

Ivana Mallon / Joaquín Saavedra

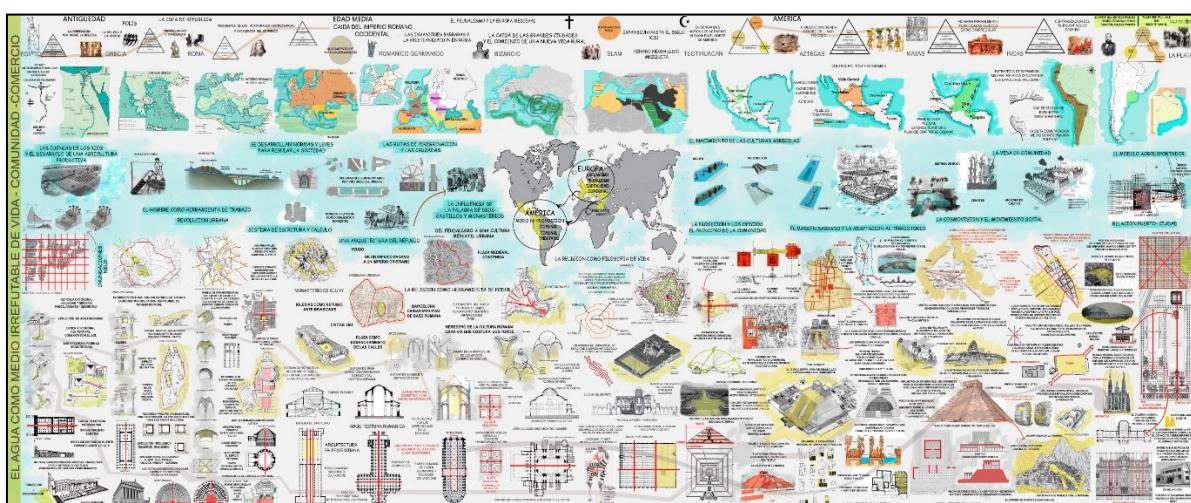
Docente: arq. Fabio Marraffini

Desde el comienzo del curso y a partir de las primeras lecturas consideramos la importancia de la naturaleza, en general, y del agua, en particular, y su incidencia en la historia de la humanidad, clave para nuestro desarrollo y evolución. Es por ello que desde siempre las tribus o gran parte de ellas se ubicaron en asentamientos cercanos a zonas geográficas con abundancia de agua y ríos que aportaban agua para el riego, para el consumo y como vía de comunicación.

Así, la idea empezó a surgir desde las siguientes palabras: comercialización – inundaciones - ríos – agricultura – ciudades – comunidad - sagrado.

Como metodología o forma de trabajo nos basamos en un constante ida y vuelta entre las diferentes instancias históricas, uso e implementaciones de nuevas tecnologías y contextos socioculturales, donde el punto crítico fue encontrar la instancia media o enlace entre las primeras civilizaciones y la actualidad. Al tomar “el agua” como conector de temas, nos permitimos hablar y profundizar desde conceptos míticos y religiosos que giraban en torno a ella, hasta aspectos del higienismo u obras de ingeniería para su consumo y utilización, y de esa manera pudimos entrelazar los distintos puntos, esto hace que el trabajo y la lectura de la lámina no necesariamente sea lineal sino más bien una especie de “red” que permite pararse en cualquier punto y desde allí pasar a otro o profundizar los temas necesarios.

Al final del trabajo se apuntó a pensar cómo gestionar y proteger el agua, que no es un producto de consumo sin importancia, sino un precioso recurso natural esencial para las generaciones futuras como para la nuestra. Sin agua, no puede haber vida.



Integración y síntesis de contenidos (presentación a EXAMEN FINAL)

Comentarios del docente

Desde un principio, Ivana y Joaquín, comenzaron a relacionar los distintos conceptos y contenidos del programa y decidieron estudiar, investigar y analizar la historia de la arquitectura profundizando en los aspectos de la naturaleza en general y el agua en particular. Esto lo van desarrollando a lo largo del curso de Historia 1 entendiendo que ese vital elemento es una “excusa” para explicar y comprender las configuraciones territoriales, la ciudad y la arquitectura, los análisis comparativos de las culturas de América y del mar Mediterráneo.

A partir de ese enfoque abordan desde los modos de producción, la religión, la agricultura, etc. sin dejar de lado el estudio del aquí y ahora propuesto como Momento Cero al inicio del curso, trabajando en la ciudad de La Plata, mirando, recorriendo y analizando la ciudad que caminan y viven a diario.

Finalmente, el proceso arriba a un trabajo de integración y síntesis, contenido en la lámina final producida en instancias de la evaluación y examen de H1, logrando un análisis profundo y de relaciones importantes que verifican el trayecto recorrido en el curso, reelaborado y profundizado en una síntesis escrita y graficada en la lámina final presentada.



Detalle del trabajo final: análisis territorio-ciudad-arquitectura en América: Momentos 0-123-4

Historia 2

Carolina Grandón / Micaela Oropeza / Mercedes Prado

Docente: arq. Agustina Sartori

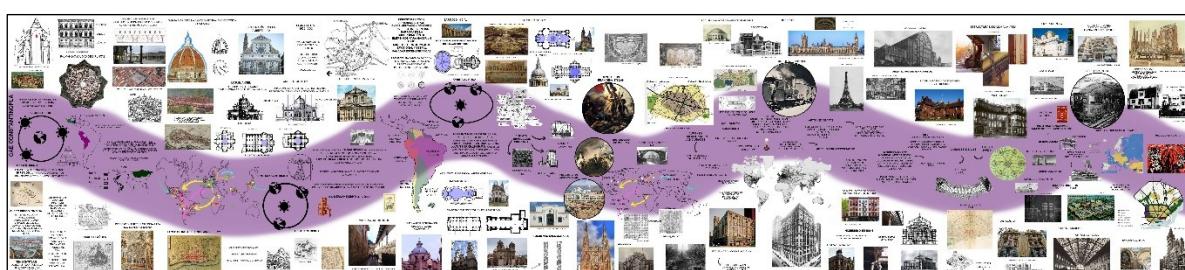
A partir de nuestra experiencia en Historia de la arquitectura 1 (cursada en otra cátedra), nuestro enfoque para entender la historia sufrió un cambio: comenzamos a investigar y leer autores con diferentes puntos de vista (no solo desde Europa, sino también, desde América). Nos encontramos con civilizaciones americanas desarrolladas para su época, a comparación con otras europeas, lo que nos dio impulso para comenzar el trabajo.

Metodológicamente, la comparación entre Europa y América nos ayudó a “ir y venir” para poder relacionar los hechos sociales, políticos, económicos, culturales y arquitectónicos de los períodos estudiados; y también los modos de producción como hilo conductor y base de los diferentes procesos, desde la caída de Constantinopla hasta los inicios de los movimientos Modernos. A su vez utilizamos diferentes escalas de análisis (por un lado ciudad, territorio y urbanismo; y por otro lado obras de arquitectura) en Europa y en América, relacionadas con el contexto histórico de cada una, hasta el punto en donde ambas culturas y sociedades chocan (“descubrimiento de América”) provocando que los hechos históricos de un territorio se vinculen y afecten directamente al otro.

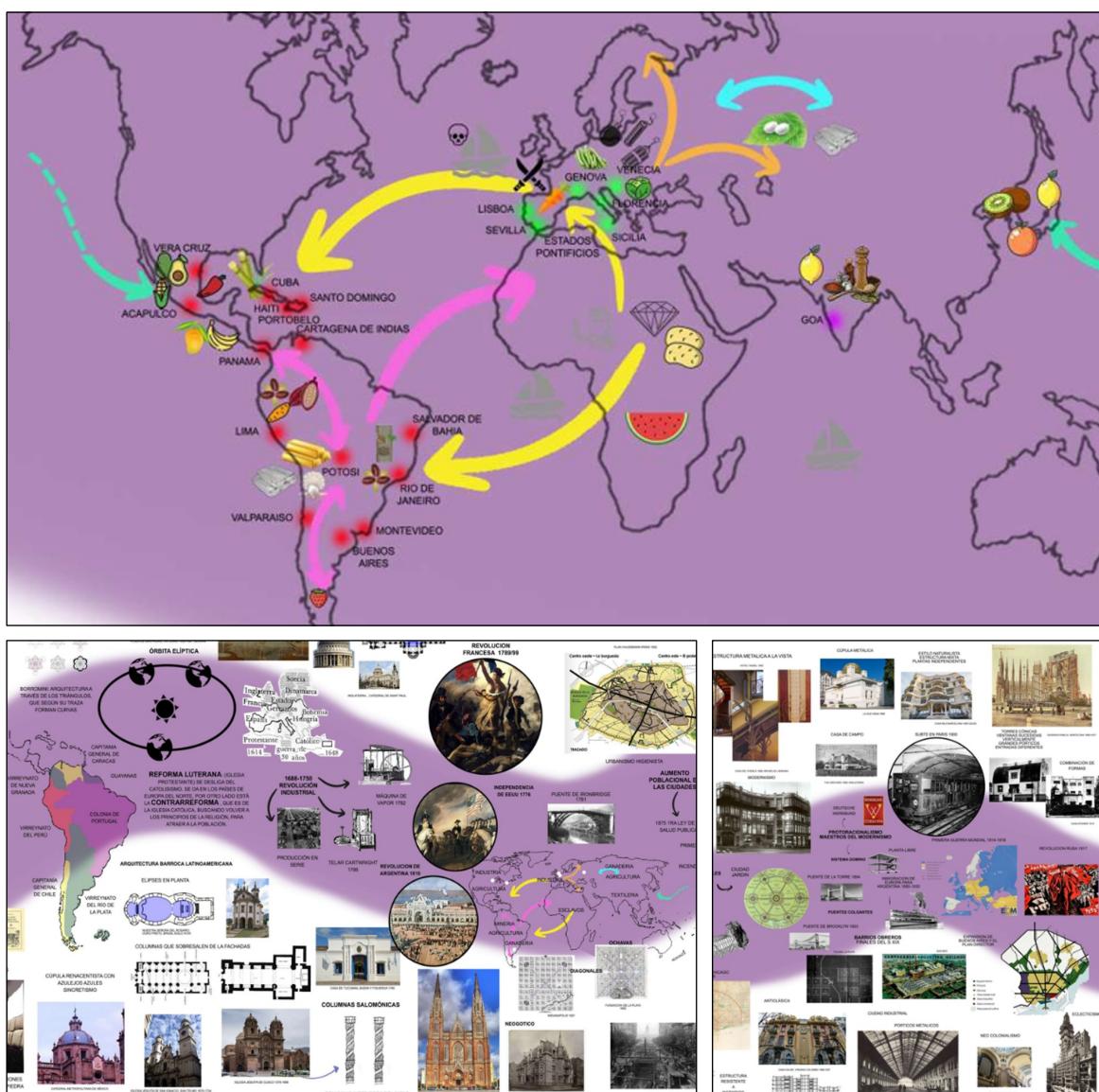
A partir de la llegada de los europeos a América, no solo se comenzó a “mezclar” la sociedad, sino que de la misma forma se mestiza la arquitectura, ideologías y modos de producción, la religión y tradiciones. Proceso que nunca se detuvo y actualmente se siguen entrelazando.

En la línea de contexto utilizamos el recurso de **nudos** para contar acontecimientos que hicieron “un antes y un después” en la historia: como lo fueron el desarrollo de la ciencia (antropocentrismo y heliocentrismo) acompañado del renacimiento de la cultura clásica; el avance en la astronomía (órbitas); la reforma y contrarreforma religiosas; época de revoluciones, guerras e independencias, surgimiento de nuevas clases sociales; producciones en serie; aparición del ferrocarril... entre otros cambios.

Durante el desarrollo del curso, el proceso fue dinámico y llevadero, gracias a la buena convivencia y ayuda de los docentes que nos permitió, junto con la interacción con nuestros compañeros, lograr que tengamos una grata experiencia, llevándonos conocimientos útiles para nuestra vida como arquitectas.



Integración y síntesis de contenidos del curso de H2



Detalles del trabajo final del curso: Momentos 01234 – Historia 2

Comentarios del docente

Carolina, Micaela y Mercedes trabajaron con interés desde la instancia inicial “Momento “0”, manejando desde el comienzo ideas fluidas que pudieron desarrollar durante el año de trabajo, pudiendo llegar a un buen nivel de síntesis. Esa idea se plasmó en análisis urbanísticos y arquitectónicos atravesados por los modos de producción y los acontecimientos que marcaron puntos de inflexión en la historia, teniendo en cuenta las ideas y necesidades del ser humano como individuo y como ser social.

En el desarrollo del trabajo y su síntesis gráfica, esto lo logran a través de una “cinta” que va pautando los cambios paradigmáticos y giros en la historia, señalado nodos e integrando el período estudiado.

El grupo mantuvo una excelente dinámica de trabajo, lectura y dedicación todo el año. Manejaron abundante información lo que dificultó, en un principio, lograr esta primera integración y síntesis en la instancia de aprobación del curso de Historia 2. Desde el Momento Cero supieron aprovechar las actividades intermedias organizadas a nivel Taller durante la cursada, el trabajo de estudio y análisis de pares de culturas comparadas, profundizando el estudio.

Formularon preguntas y plantearon problemáticas que se fueron resolviendo en el espacio del Taller mediante el trabajo de debate en la comisión y exposiciones e intercambios con estudiantes y docentes de otras comisiones, lo que les ayudó a afianzar la forma de “contar” el período y proceso histórico en relación a los contenidos de Historia 2.

En la instancia de evaluación se señaló la necesidad de ajustar jerarquías y seguir enfatizando la idea, hilo conductor, del trabajo, profundizando aún más el conocimiento de las obras de arquitectura con mayor detalle, el “para qué, cómo, dónde y cuándo” de cada una, manteniendo la visión integradora del trabajo.

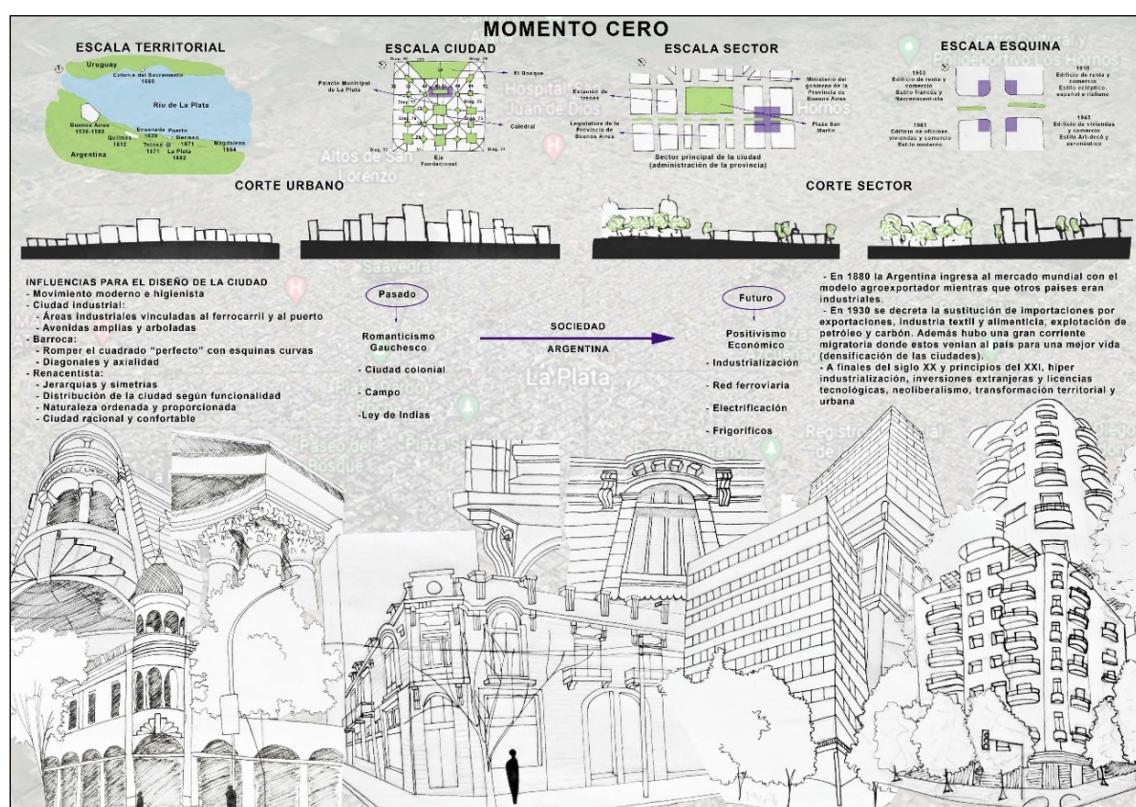


Lámina Síntesis Momento Cero

Historia 2

Carlos Scarcello / Agustín Di Salvo / Iván Valdez

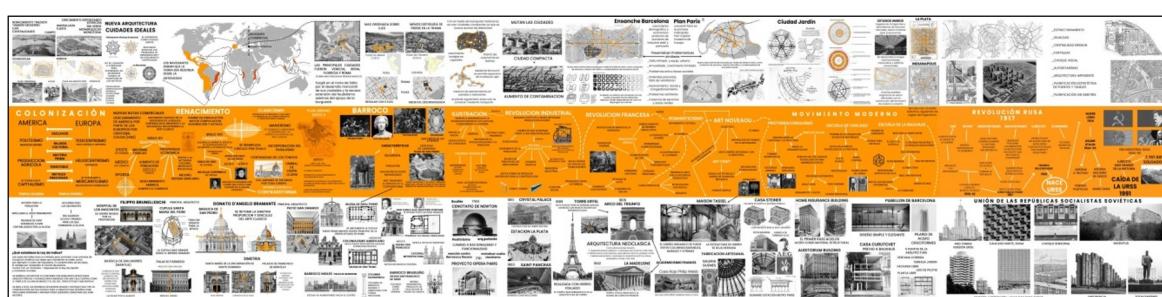
Docente: arq. Agustina Sartori

Sobre la base del curso de Historia 1, en H2 quisimos abarcar la materia no por hechos o acontecimientos aislados, como si no tuvieran que ver entre sí o sucedieran de forma aleatoria, sino, considerando que cada tema, suceso, movimiento artístico, cultural, político o desarrollo tecnológico es consecuencia de lo ya antes sucedido, y de alguna manera desencadena lo que luego pasará.

En el período estudiado notamos, en lo cultural, el despliegue científico que dejó en un segundo plano la palabra de la iglesia, la monarquía, el surgimiento de familias ricas y comerciantes que protegieron a estos científicos o artistas. En lo económico, el industrialismo y capitalismo, dejando de lado las labores más artesanales, descubriendo la producción en serie en una fábrica con jornaleros, a partir de la invención de las maquinas a vapor que permitió abaratizar costos de producción y por ende las ganancias, y en lo político el estatismo, como lo sucedido con la revolución francesa que también reguló condiciones laborales para la época.

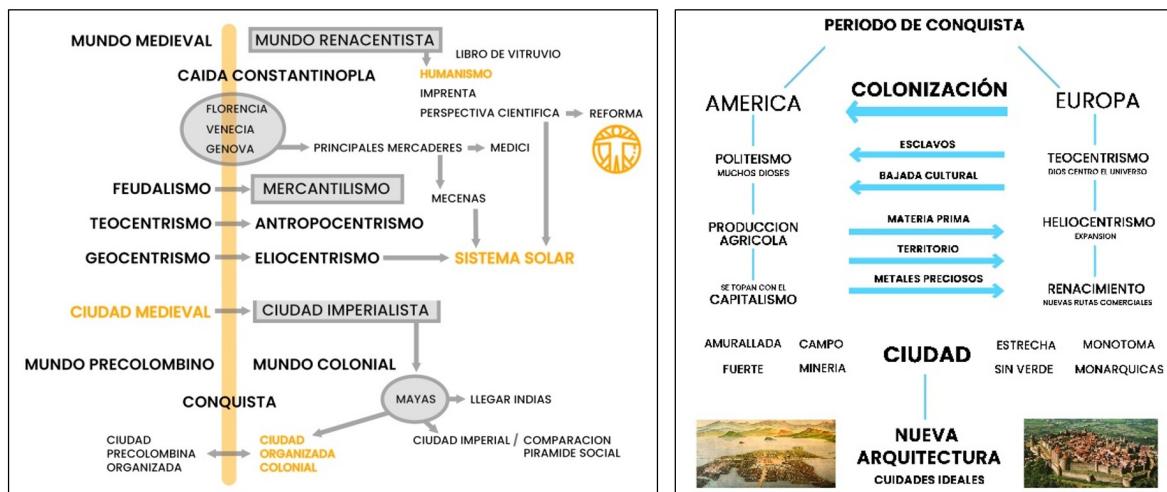
Todos estos hechos, interrelacionados, fueron causa y consecuencia uno del otro, por lo cual, a la hora de abordar el trabajo englobamos los temas de una manera conjunta, notando que el arte en todas sus disciplinas tenía una influencia orgánica de los pilares mencionados, cambiando, afectando y siempre reflejando el contexto que se estaba viviendo en la época.

En lo que se trata a la composición de la lámina decidimos abarcar de forma cronológica el contexto económico, político y cultural en el centro, en forma de franja a través de relaciones conceptuales. Luego en la parte inferior incluimos todas aquellas obras de arquitectura que, a nuestro criterio, reflejaban el momento y las circunstancias que se vivían, y en la parte superior, las propuestas urbanísticas que se sucedían.

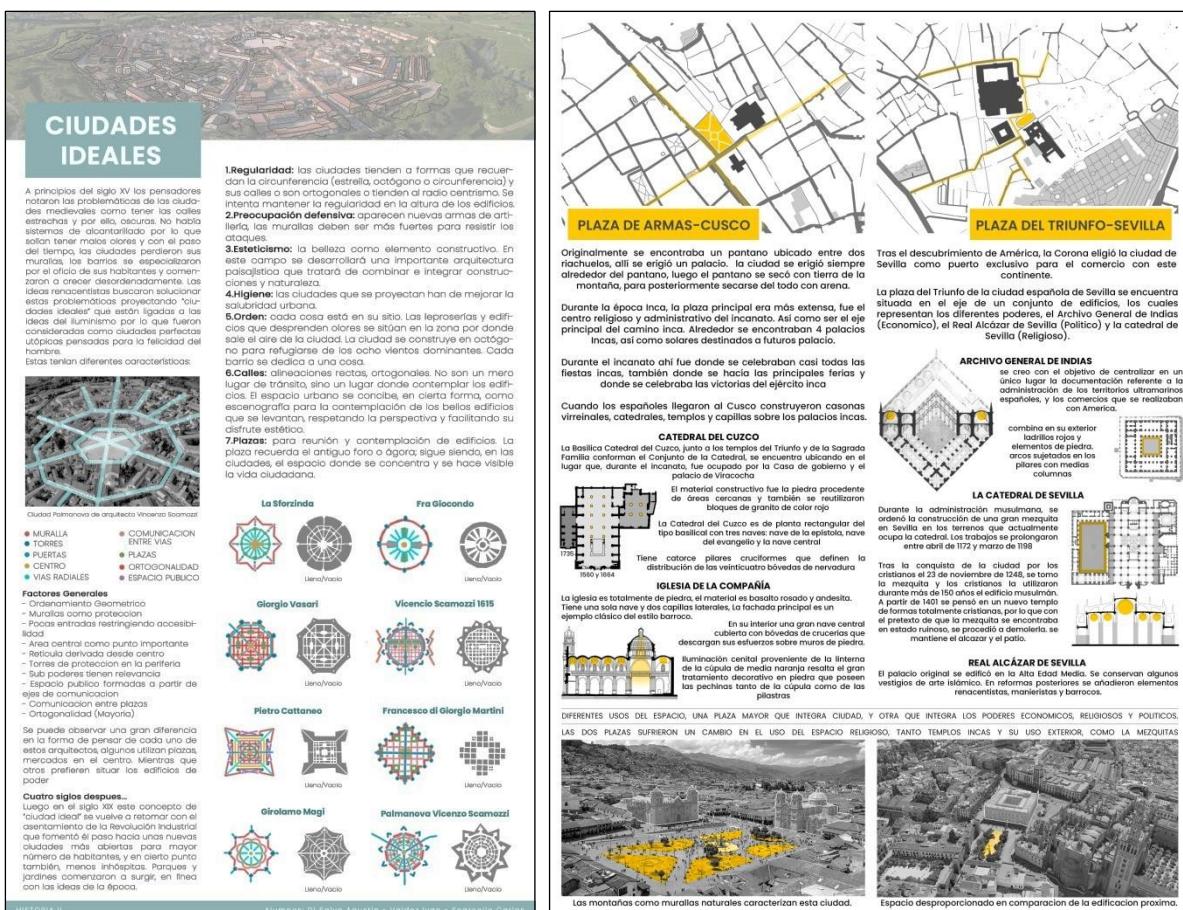


Integración y síntesis de contenidos del curso de H2

Concluimos, como cuestión fundamental, motor de la época y los sucesos ocurridos a los múltiples avances tecnológicos, por ello, es el tema principal que profundizamos en el Momento 4, atravesando los diferentes contenidos de Historia 2, y representamos gráficamente en forma de círculos que acompañan y estructuran la lámina principal.



Esquemas conceptuales Momento 1-2-3 – Historia 2



Análisis de ciudades ideales - Trabajo de análisis comparados de Plazas

Comentarios del docente

El grupo partió desde con una idea clara para organizar la lámina que da cuenta del trabajo de estudio y análisis sobre los contenidos de Historia 2. Consideraron como motor principal los modos de producción en relación a los desarrollos urbanos como nexos y vínculos que estructuran el trabajo. Carlos, Agustín e Iván logran construir un relato fluido, comprendiendo los núcleos históricos del período estudiado. Asimismo, la participación y el trabajo de taller se ven reflejada en la síntesis e integración de contenidos alcanzada.

Los trabajos de Momento 0 y de pares comparados, en cambio, fueron más descriptivos, no obstante, aportaron conceptualmente al proceso general desarrollado por el grupo.

Se observó la necesidad de profundizar contenidos latinoamericanos y en general y argentinos en particular, profundizando el análisis de obras para comprenderlas en sus contextos.

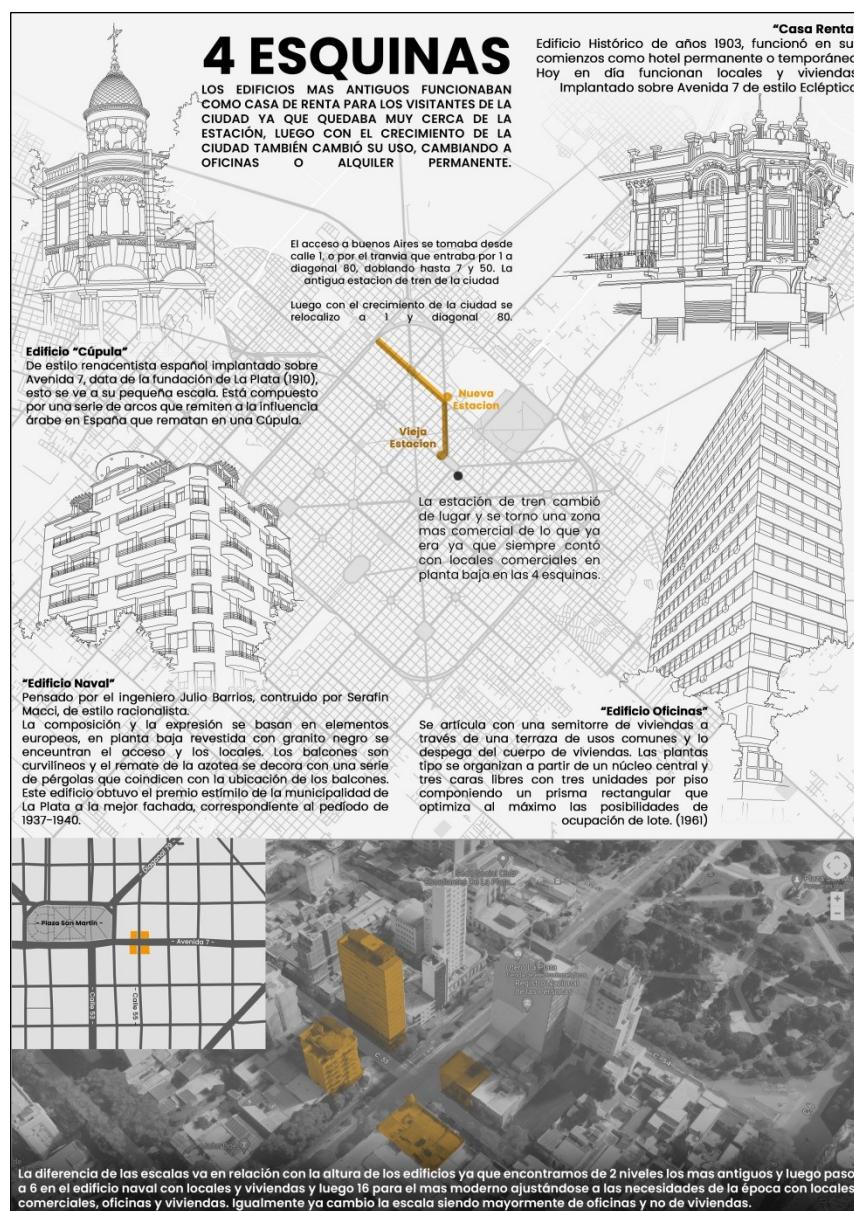


Lámina Síntesis Momento Cero – H2

Historia 3

Florencia Arias / Michelle Muriel

Docente: arq. Francisco Cellini

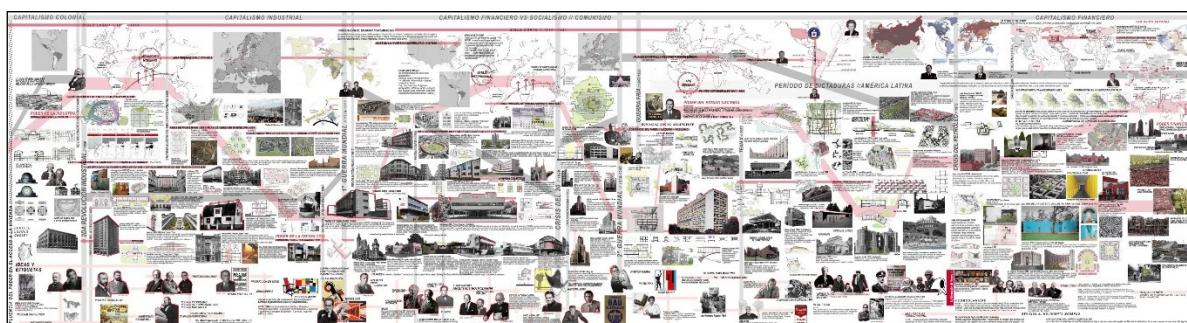
Iniciamos el curso de Historia 3 en el mes de marzo de 2020, junto al aislamiento social preventivo y obligatorio determinado en razón de la pandemia COVID-19. Hasta ese momento no estábamos familiarizadas con cursadas virtuales ni contábamos con instancias de intercambio sincrónico entre compañeros. Por esa razón decidimos esperar al año siguiente pensando que la virtualidad terminaría. Si bien esto no ocurrió, afortunadamente para el ciclo 2021 contábamos con algunas herramientas que nos permitieron, dentro de la situación, una cursada más llevadera. Además del Google Meet y Padlet, que facilitaron el intercambio con el grupo y el docente, incorporamos una dinámica propia de trabajo en equipo aprovechando que en ese período ambas compartíamos otras materias de la carrera. Creamos documentos comunitarios en línea a modo de bitácora compartida, en la que escribíamos a la par lo que íbamos rescatando de cada clase o teórico, preguntas disparadoras y dudas, e incluso el análisis de obras que resultaban de nuestro interés, con imágenes o dibujos que sintetizaran nuestras ideas. Esta información luego la volcábamos en diagramas, mapas conceptuales o láminas síntesis, para compartir las con nuestros compañeros y el docente.

En conjunto con nuestra nueva modalidad de trabajo, se sumaron experiencias tales como una recorrida por el centro de La Plata realizada por la comisión y coordinada por el docente a comienzo de ciclo, que nos permitió interactuar con los compañeros de manera personal, analizar distintos lenguajes arquitectónicos de las viviendas y entender su relación con períodos históricos de la ciudad. Esta metodología la incorporamos también para al estudio de obras y arquitectos de la modernidad mientras que se sumaban otras materias y se iba despertando en nosotras un gran interés en el tema/problema a profundizar.

La elección surgió inicialmente en el contexto del curso de la materia electiva Hábitat Popular, la cual enriqueció nuestro interés por el acceso equitativo a la vivienda en la actualidad y nos incentivó a intentar entender las lógicas de mercado que imperan en las dinámicas urbanas recientes, junto a los procesos que influyeron en dicho acceso a lo largo de la historia. En ese sentido y para intentar comprender un entramado complejo de relaciones que han ido conformando la historia de la arquitectura desde la “modernidad” en adelante, decidimos interpretar la misma desde la actualidad, reconociendo las problemáticas a las que nos enfrentamos localmente como futuras arquitectas y también como ciudadanas.

A partir de analizar el Poder en términos de relaciones sociales, como formas de dominación que se ejercen entre individuos o sectores de la sociedad, hicimos foco en Argentina y particularmente en La Plata como área de estudio. Observamos cómo las relaciones de poder, no necesariamente lineales ni cronológicas, varían a lo largo de la historia a partir de los cambios en los modos de producción y de los consecuentes cambios sociales y económicos, y como dichas transformaciones influyen en el acceso a la vivienda, principalmente de los sectores medios y bajos de la sociedad quienes históricamente se vieron relegados.

Buscamos reconocer aquellos procesos colectivos y políticas públicas que, en determinados momentos históricos, buscaron hacer frente a esas desigualdades. Y en ese proceso también consideramos como un factor pertinente el rol que tiene el arquitecto en la sociedad, las condicionantes económicas, políticas y culturales a las que responde y el destinatario o destinatarios de su obra. Observamos cómo la ubicación geográfica, ideología política y pertenencia social influyen directamente en la producción arquitectónica.



Integración y síntesis de contenidos (presentación a EXAMEN FINAL)

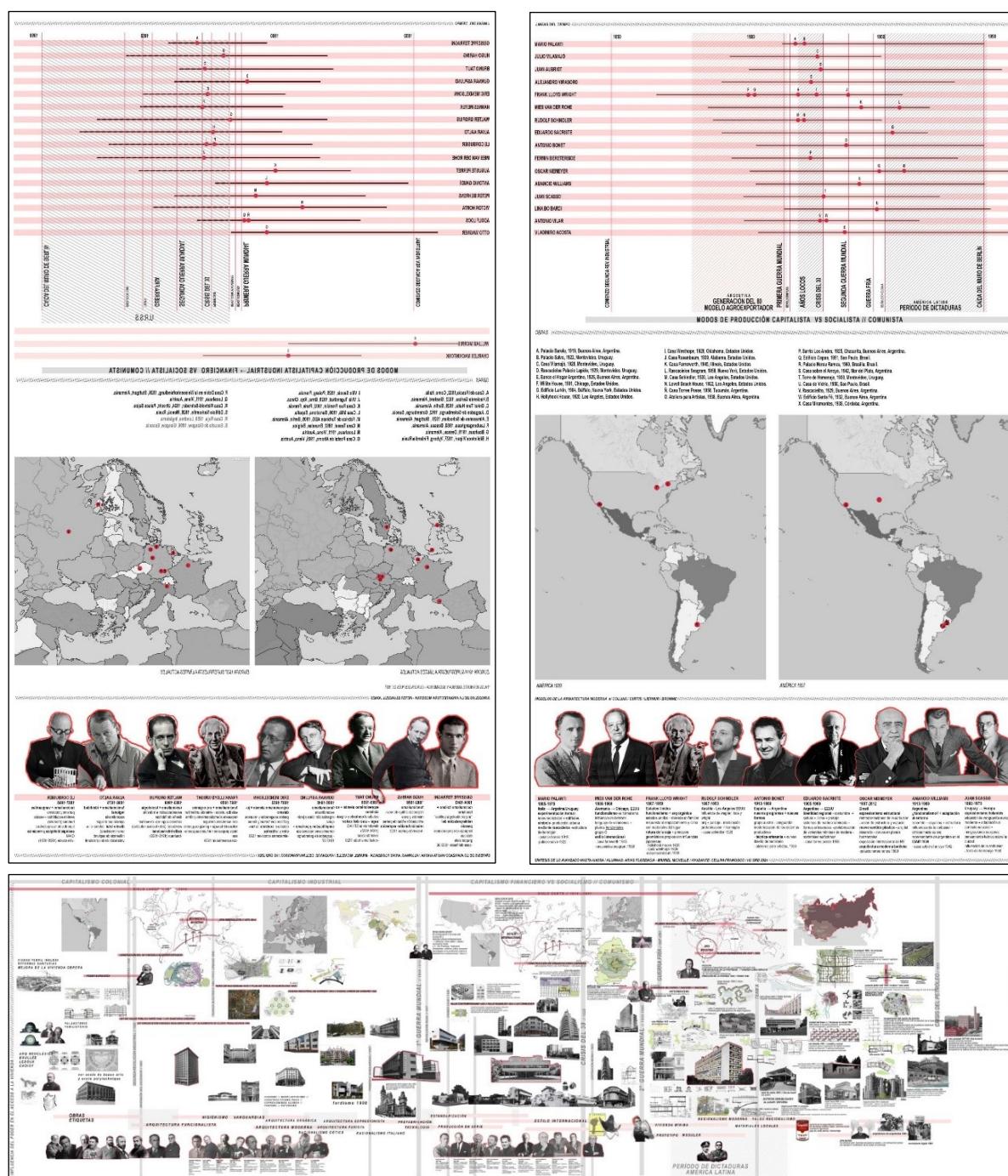
A fin de sintetizar el recorrido, en el trabajo final trazamos puntos de conexión entre hechos que nos parecieron pertinentes para acercarnos a una explicación de la realidad en la que vivimos en el sector de estudio propuesto. Ubicamos aquellos antecedentes que desde los comienzos de la modernidad fueron puntos de inflexión a la hora de pensar a la vivienda y a la ciudad, siendo importante reconocer en esta última procesos de urbanización planificada o de expansión urbana espontáneos, y sus consecuencias afectando la calidad de vida de los habitantes y la labor del arquitecto en un contexto pos revolución industrial, con la influencia de poder de la industria y las transformaciones que generó en manos de la burguesía. Asimismo, cómo los avances tecnológicos y productivos atravesaban las esferas de lo social, lo económico y lo político, pasando por el arte y la arquitectura, y cómo los nuevos programas, sistemas constructivos y materiales, junto con las nuevas estructuras de pensamiento concordantes con los avances científicos, daban lugar al surgimiento de las primeras vanguardias. Las posturas de los diferentes artistas frente a los cambios que dieron lugar a la modernidad, buscando superar las obsoletas ideas del pasado.

Posteriormente, en el contexto de la primera guerra mundial y de la revolución rusa, observamos a la arquitectura como un campo de experimentación del movimiento moderno a intentando reparar los problemas de la sociedad en su conjunto. El periodo de entreguerras, por su parte, se caracterizó por un intento de unificar el lenguaje arquitectónico a partir del estilo internacional, mediante la utilización de los avances tecnológicos y de la estandarización.

Con el auge del sistema capitalista y las nuevas resoluciones arquitectónicas, como los rascacielos en Estados Unidos, y más tarde en el resto del mundo, a partir de la crisis del 30' se observa un quiebre y del surgimiento de movimientos nacionalistas y fascistas que darán pie a la segunda guerra mundial. De esta manera comienza un proceso de incremento del poder de los estados nacionales con respecto a la inversión en vivienda, notable en el caso argentino durante los gobiernos peronistas.

En ese contexto posterior a los CIAM, se reconoce una nueva mirada hacia la vivienda social y colectiva previamente relegada y luego necesaria debido a las destrucciones ocasionadas durante la guerra, junto con una revisión a los postulados de la arquitectura moderna, en los años siguientes, por parte del TEAM X, con una línea con mayor enfoque en lo regional y en el territorio.

Finalmente, acercándonos al mundo contemporáneo, los mayores puntos de inflexión en las dinámicas urbanas pueden reconocerse a partir de la crisis del petróleo en 1973 y el fin de la guerra fría, con la expansión global del capitalismo financiero que dio lugar a prácticas económicas y sociales excluyentes, controladas por aquellos sectores de la sociedad que ven a la ciudad como territorio de inversión y negocio inmobiliarios.



Procesamiento, integración y síntesis parcial de contenidos (proceso del curso de Historia 3)

Análisis de proyectos y obras (proceso del curso H3)

Comentarios del docente

En 2021, después de un año de pandemia ya teníamos cierta experiencia técnica para ensayar nuevos posibles aportes de la enseñanza online a nuestra propuesta pedagógica: ejercicios varios para acercarse a fuentes, palabras claves de textos a profundizar y definir desde la propia mirada o desde el propio sitio, diferentes ideas desde donde mirar lo investigado y como tratar de ir hacia lo real y material en todas sus facetas, para que las definiciones y etiquetas dejen de ser una forma de transcribir los lugares comunes impuestos por el Poder.

Se tendió a aprovechar la rapidez de obtención de los datos en el mismo momento de la clase para hacerse preguntas y cuestionar las herramientas usadas anteriormente. Sobre esa base se planteó una puesta en duda de las tradicionales “bajada de datos” como la cronología temporal, las fotos de arquitectos famosos con sus biografías, o la sucesión de fotos de obras paradigmáticas. Se propuso que ese material pueda aportar como posible “dato duro” a una investigación del grupo. Se utilizó un diagrama de Venn para englobar o diferenciar términos que a priori podrían considerarse sinónimos, para ayudar a que los estudiantes tomen posición sobre estos términos, revisando cómo nos llegan a través de la opinión de los autores de los textos para que los estudiantes los discutan, apropien o resignifiquen, según sus criterios. Trabajos de investigación y análisis a lo largo de los distintos Momentos en que se organiza el trabajo en Taller, de obras ubicadas en el entorno de su ciudad y en su territorio como parte de una estructura de poder cultural y material, ya sea central, dependiente o excéntrico, para empezar a cuestionar la mirada tradicional de obras-objeto “a admirar”.

Todo ese conjunto de actividades se acompañó de una recorrida por la ciudad “con todos los protocolos” que ayudó a fortalecer la idea de taller y comisión que, en 2020 bajo virtualidad total, no se había logrado realizar.

Michelle y Florencia tenían desde el inicio una idea bastante clara sobre “El Poder”. La relación de ese Poder con los posibles temas/problems abordados fue variando levemente, hasta afinar exactamente en un aspecto que consideraron propio: la vivienda en relación a otras escalas posibles de materialización de ese Poder, como el cultural, la imposición de normas y estilos, el rol de la disciplina y su enseñanza, etc.

El tema profundizado llevó también a interpelar el relato tradicional del ascenso, desarrollo y cuestionamiento del Movimiento Moderno, lo que las llevó a incluir otras arquitecturas modernas, planteos regionales y académicos que aportaron al trabajo final.

La elección de los ejemplos siempre relacionados con la idea y su tiempo y espacio posibilitaron que la mirada se mantenga referenciada desde el lugar propio, analizando críticamente las fuentes consultadas. Por ese camino cuestionaron distintas materializaciones de la arquitectura del Poder en el siglo XX, pero también a una manera lineal de entender la enseñanza de la historia de la arquitectura.

Historia 3

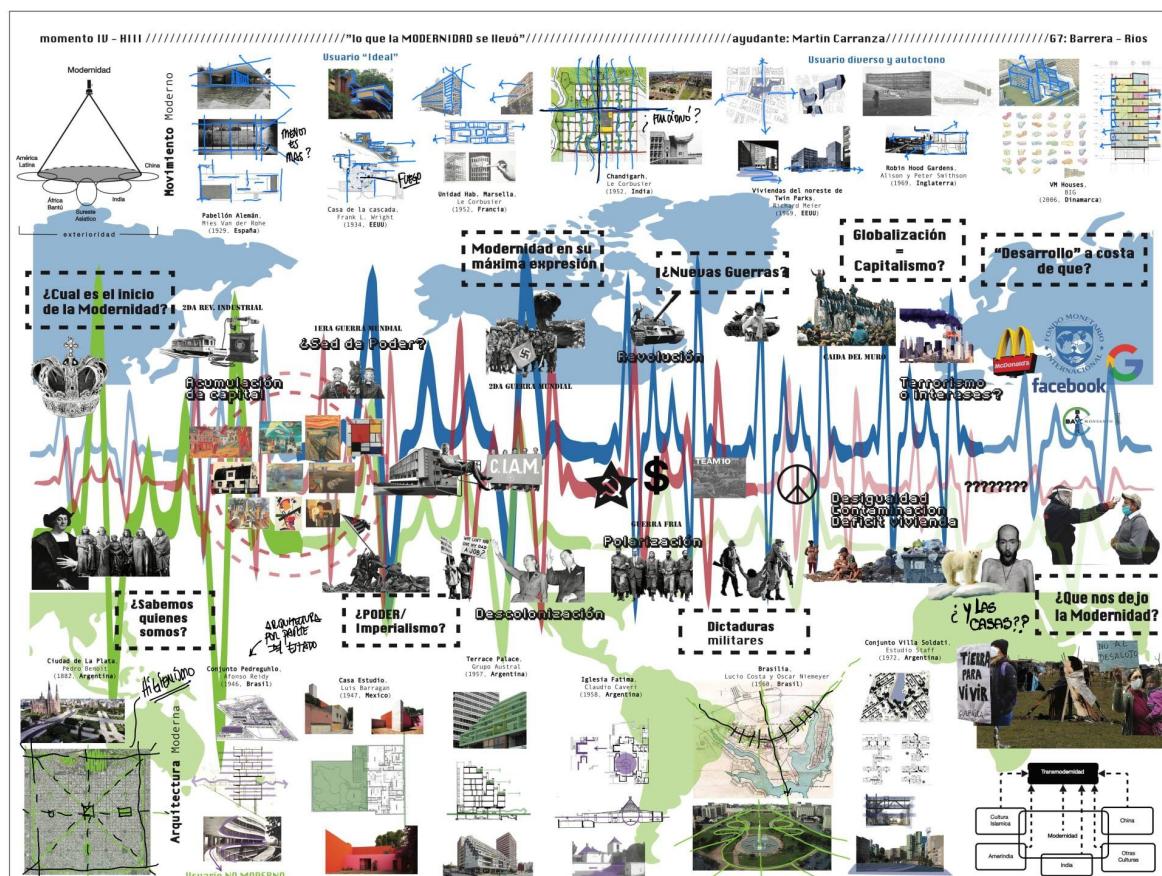
Pilar Barrera / Hernán Ríos

Docente: arq. Martín Carranza

El desarrollo de este trabajo nos permitió tomar partido sobre un tema que nos interesaba, y relacionarlo, transversalmente, con nuestra disciplina en clave con la propuesta pedagógica. La idea fue desarrollar una aproximación a una propuesta que surgió durante la cursada y que refiere a la Arquitectura desligada de un marco puramente eurocentrífico para comenzar a indagar en torno a la teoría y práctica con base en el ser latinoamericano. Es decir “hacia una cultura moderna situada”.

Tomamos como referencia base el trabajo sobre “Transmodernidad” de Enrique Dussel, incluido en su libro “Filosofías del sur”, generando un diálogo entre los textos brindados por nuestro docente. Buscamos abrir una discusión entre autores, teorías, nuestro contexto actual y nuestra realidad individual para responder los cuestionamientos surgidos.

Concluimos que la Arquitectura vista desde una mirada puramente eurocentrífica resulta en contradicciones identitarias, reduce la disciplina a un mero objeto de mercado, llegando a extremos inhabitables donde rige la especulación económica por sobre el hábitat digno. Separándonos de dicha visión eurocentrífica y capitalista, encontramos un horizonte posible de correcto desarrollo basado en nuestra cultura originaria, nuestro territorio y una cosmovisión integral del mundo.



Integración y síntesis de contenidos (presentación a EXAMEN FINAL)

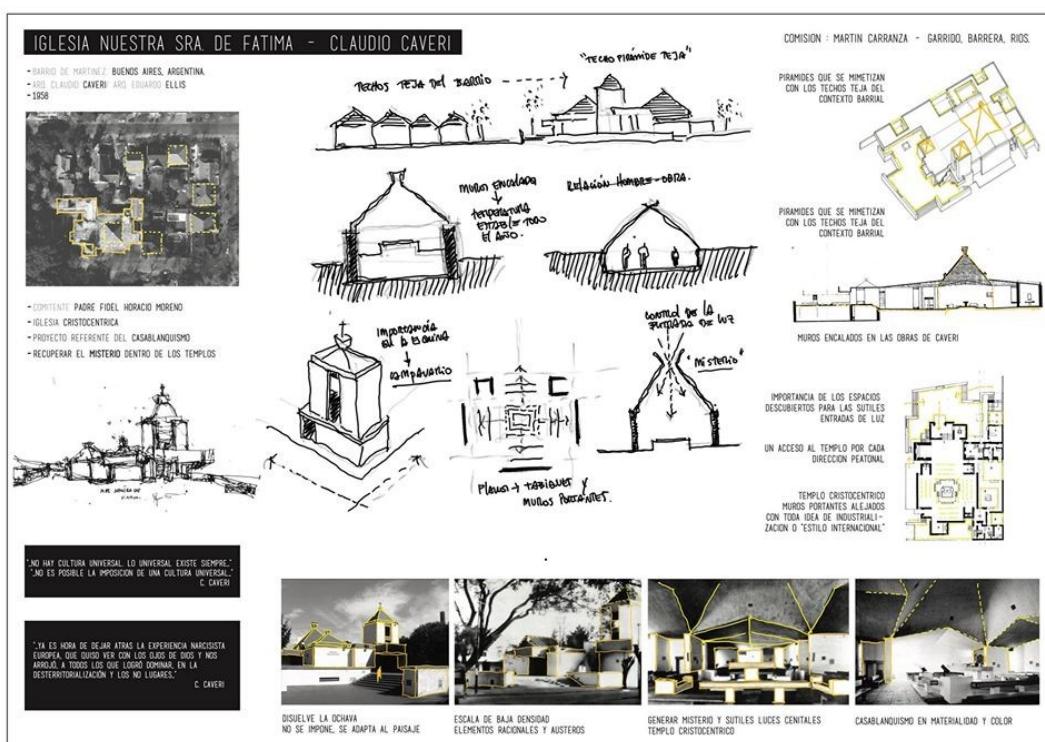
Comentarios del docente

El trabajo de Pilar y Hernán parte de una afirmación conceptual, tan lapidaria como real, al ser “*conscientes que las raíces de nuestra historia y cultura latinoamericana ha sido dominada, esclavizada y colonizada hasta nuestros días*” y que por ello está “*obligada a desarrollar sociedades ajenas a nuestra identidad*”.

Es desde esa posición que condensan sus inquietudes en gran parte del curso de Historia 3, planteándose como objetivo de fondo “*descolonizar nuestra cultura, nuestra historia y nuestra arquitectura*”.

Si bien la formulación del tema/problema nodular (arquitectura e identidad cultural) se construyó a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, este derrotero tuvo un recorrido sinuoso en el que fueron emergiendo temas y preguntas que le dieron forma a sus reflexiones preliminares, tales como ¿Qué es la modernidad? y la controversia que suscitó en torno al concepto “hombre ideal”, pasando por el “usuario no moderno” o “posmoderno” hasta el “usuario globalizado”, interpelando textos en esta clave y analizando objetos de estudio vinculados a un habitar humano sensible a las particularidades del “espíritu del lugar”, en franca tensión con el universo abstracto del “espíritu de la época”.

En general, estas exploraciones e inquietudes conceptuales casi siempre estuvieron mediados por el criterio selectivo de obras de arquitectura latinoamericanas como la Iglesia de Fatima de C. Caveri y E. Ellis, la Cuadra de San Cristobal de L. Barragan o el Conjunto residencial en Pedregulho de A. Reidy y C. Portinho.



Análisis de proyectos y obras (proceso del curso H3)

CUADRA SAN CRISTOBAL - LUIS BARRAGAN

COMISION : MARTIN CARRANZA - GARRIDO, BARRERA, RIOS.

- LOS CLUBES ATIZAPAN, MEXICO
- AÑO: LUIS BARRAGAN
- 1954/1969

- COMITENTE: FAMILIA FOLKE EGERSTROM
- PROYECTO PARA FAMILIA DE CABALLISTAS
- PROPORCION AUREA
- ESCALA HUMANA Y ESCALA PARA CABALLOS
- SE PIERDE EL ENCASSILLAMIENTO PROGRAMATICO

CONJUNTO HABITACIONAL PEDREGULHO - AFFONSO E. REIDY

COMISION : MARTIN CARRANZA - GARRIDO, BARRERA, RIOS.

- BARRIO DE SAN CRISTOBAL, RIO DE JANEIRO, BRASIL
- AÑO: AFFONSO EDUARDO REIDY, ING. CARMEN PORTINHO
- 1948

- PROYECTO SOCIALMENTE COMPROMETIDO
- PLAN HABITACIONAL FINANCIADO POR EL ESTADO
- ARQUITECTO: EMPLEADOS PÚBLICOS
- REHABILITACIÓN 2010 - 2014

La síntesis del trabajo ¿final? que se representa en la lámina del curso, da cuenta del grado de complejidad -incluso desde lo visual- de los temas indagados, sumando como aporte lecturas y reflexiones tomadas del filósofo Enrique Dussel acerca del concepto “Transmodernidad”, a partir de lo cual se preguntan: *¿Es posible una Arquitectura Transmoderna, es una utopía o una posible realidad?*

En suma, Pilar y Ariel no solo “caminan” por los ejes de la propuesta pedagógica del Taller, sino que dialécticamente advierten las contradicciones desde “el interior de la historia” con una mirada situada y propositiva que invita a repensar y repensarnos como sujetos críticos en la búsqueda por seguir formando “arquitectxs de aca”.

Historia 3

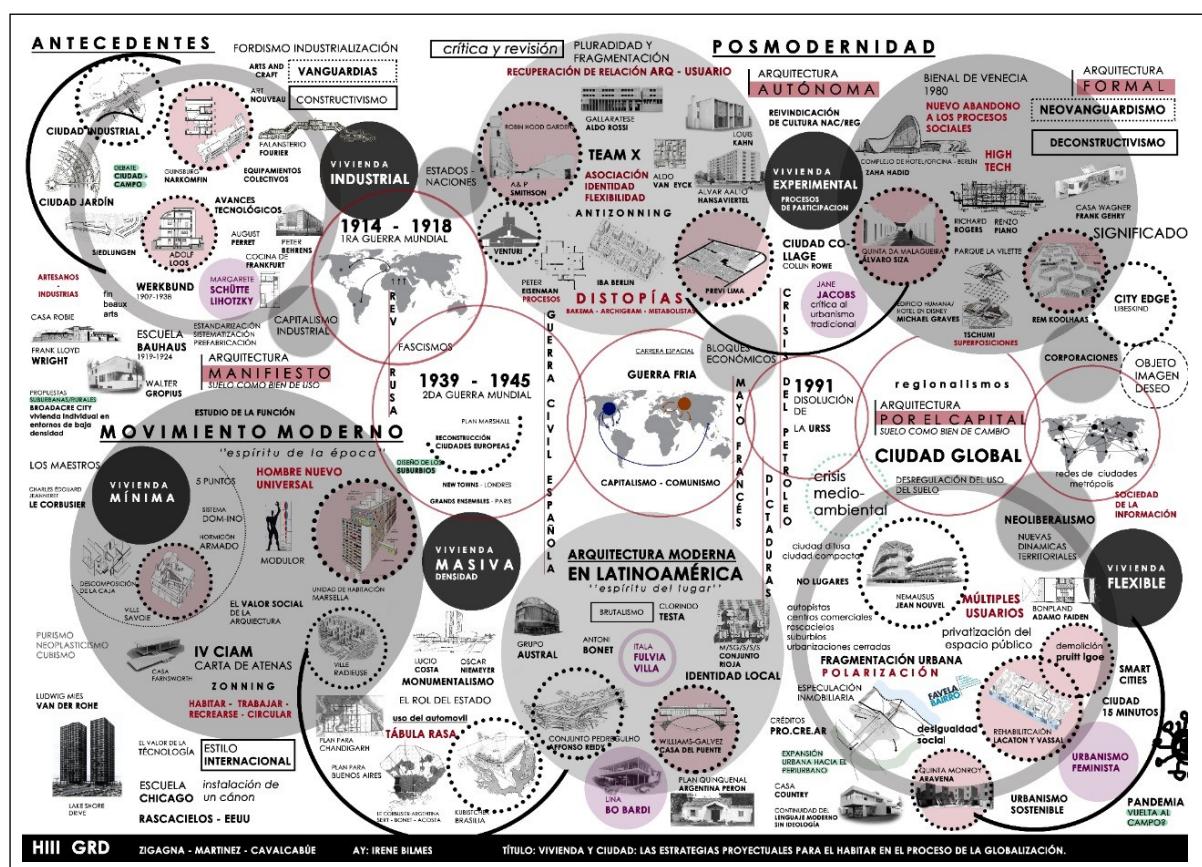
Antonella Cavalcabué / Rosario Martínez Damonte / Agustín Zigagna

Docente: arq. Irene Bilmes

A lo largo del curso nos fuimos aproximando al problema que profundizamos en la instancia de trabajo de integración y síntesis de los contenidos y examen final: "Vivienda y ciudad: estrategias proyectuales para el habitar en el proceso de globalización". El análisis de los procesos históricos desde ese punto de vista nos ayudó a entender las distintas propuestas de arquitectura y urbanismo desde la modernidad a la posmodernidad y nos aportó nuevas herramientas para proyectar y repensar el hoy.

Además, consideramos que la vivienda social / colectiva y su propuesta urbana son cuestiones que atraviesan todo el período analizado y constituyen un debate aún vigente, incluyendo la problemática de la especulación inmobiliaria, la gentrificación y la fragmentación urbana, dificultando el acceso al hábitat digno, sobre todo en Latinoamérica.

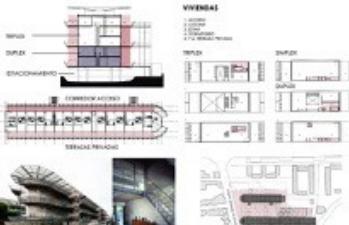
Para entender y comparar las diversas propuestas urbano-arquitectónicas exploramos variables como: densidad, dualidad centro-periferia, ciudad compacta y difusa, roles de los usuarios y su participación en el proceso proyectual, espacios público-privados, y el rol del Estado como promotor de propuestas de vivienda social.



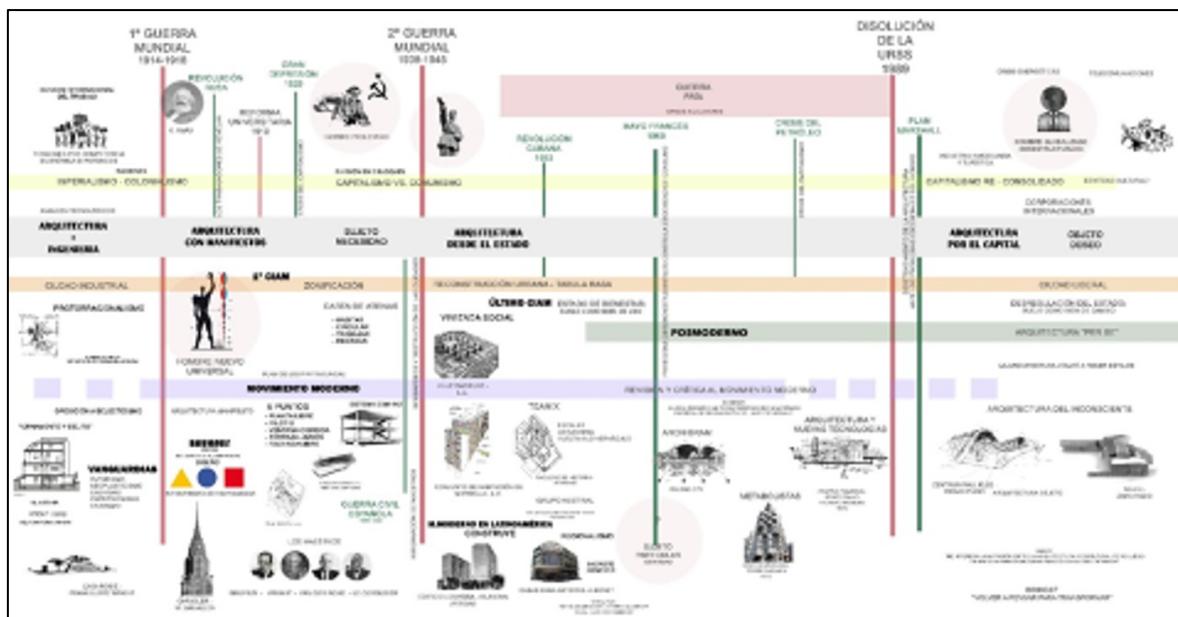
Integración y síntesis de contenidos (presentación a EXAMEN FINAL)

Para poder desarrollar el trabajo fuimos seleccionando una serie de obras que, a nuestro criterio, dan cuenta de los conceptos centrales y cambios de paradigma que se fueron dando a lo largo del siglo XX y hasta la actualidad, específicamente en propuestas urbanas, vivienda colectiva e individual. Tomamos como antecedentes el edificio Narkomfin de Moiséi Guinzburg (Moscú), la Villa Steiner de Adolf Loos (Viena) y propuesta de ciudad industrial de Ebenezer Howard. En relación al Movimiento Moderno tomamos la Unidad de Habitación (Marsella), la Ville Savoie como manifiesto moderno y la propuesta de Ville Radieuse de Le Corbusier. Como referencia de arquitectura moderna latinoamericana que da cuenta de “espíritu del lugar” tomamos el conjunto habitacional de Pedregulho de Affonso Reidy (Río de Janeiro), la casa del Puente de Amancio Williams y Delfina Gálvez (Mar del Plata), y el rol del Estado en el Plan de Brasilia de Niemeyer y Costa. En el abordaje de la posmodernidad las viviendas Gallaratese de Aldo Rossi y Aymonino (Milán), el concurso PREVI y los procesos de participación (Lima), la casa Vannah de Venturi (Filadelfia) y el concurso IBA Berlín como crítica tipológica. Para abordar la problemática de las ciudades globalizadas analizamos el concepto de flexibilidad en Neumausus de Jean Nouvel (Nimes), las crisis habitacionales en Latinoamérica y los procesos de fragmentación urbana con Quinta Monroy de Elemental y el concepto de rehabilitación manejado en los bloques de vivienda de Lacaton y Vassal (Burdeos).

UNIDAD HABITACIONAL DE MARSELLA	EDIFICIO NARKOMFIN	CONJUNTO HABITACIONAL PEDREGULHO
AÑO: 1946	AÑO: 1928	AÑO: 1947
LUGAR: MARSELLA, FRANCIA	LUGAR: MOSCÚ, RUSIA	LUGAR: BARRIO SAN CRISTÓBAL, RÍO DE JANEIRO
AUTOR: LE CORBUSIER	AUTOR: MOISÉI GUÍNZBURG	AUTOR: AFFONSO EDUARDO REIDY
POR QUÉ LA ELEGIMOS	POR QUÉ LA ELEGIMOS	POR QUÉ LA ELEGIMOS
ELEGIMOS ESTA OBRA PORQUE ES ESENCIAL PARA VER LA EVOLUCIÓN DEL PENSAMIENTO EN LA VIVIENDA COLECTIVA, COMO CONTINUACIÓN AL EDIFICIO NARKOMFIN, LA PICUPISTA DE VIDA COLECTIVA, CON ESPACIOS Y SERVICIOS DE USO COMÚN, PENSANDO EN LA AUTONOMÍA DEL EDIFICIO. ES UN EXCELENTE PROYECTO QUE EXPRESA LOS ESTUDIOS DE LE CORBUSIER TAN BIEN COMO EL "MODULOR", RACIONALIZANDO, "LA MÁQUINA DE HABITAR". ETC.	ELEGIMOS ESTA OBRA PORQUE MUESTRA UNA PROPUESTA DE VIVIENDA COLECTIVA REVOLUCIONARIA EN SU MOMENTO, QUE SE VE EN EL PENSAMIENTO DE LAS VIVIENDAS: DOS DE LAS ELLAS POSEEN SERVICIOS LIMITADOS, DE FORMA DE UTILIZAR LOS COMUNES QUE SE ENCUENTRAN EN OTRO BLOQUE/EDIFICIO (COCINA, BAR, GIMNASIO, GUARDERÍA).	ELEGIMOS ESTA OBRA PORQUE INTENTA DE CIERTA FORMA, LA APROPIACIÓN DE LAS IDEAS DEL MOVIMIENTO ARDIERNO POR LA ARQUITECTURA LATINOAMERICANA, COMBINANDO LA EXPRESIÓN LOCAL CON LA APROPIACIÓN POR EL VALOR SOCIAL DE LA ARQUITECTURA Y LA EXPRESIÓN DE LA IDENTIDAD LOCAL.
LAS UNIDADES SE ARMAN EN DUPLEX, PERMITIENDO ASÍ REDUCIR LOS CORREDORES A UNA CADA TRES PISOS. LA AZOTEA POSEE LOS SERVICIOS COMUNES, COMO PILETA, GIMNASIO, ENFERMERÍA, GUARDERÍA, Y ESPACIOS DE RECREACIÓN.	LAS VIVIENDAS SE UBICAN EN SHAPLES Y DUPLEX, ARMANDO DOBLES Y MEDIAS ALTURAS, Y REDUCIENDO LOS ESPACIOS CORREDORES DE MANERA QUE NO SE REPITAN EN TODAS LAS PLANTAS.	EL PROYECTO SE PROPONE RESOLVER LA NECESIDAD DEL ESTADO DE ALQUILAR A LOS FAMILIARES DEL INSTITUTO DE PEDROZEDO, ADMAS DE OFRECER NECESIDADES BÁSICAS COMO SALUD, EDUCACIÓN, ZONA DE RECREO, HIRICO Y BANDERAS.
RELACIÓN CON CIUDAD/PROYECTO URBANA	RELACIÓN CON CIUDAD/PROYECTO URBANA	RELACIÓN CON CIUDAD/PROYECTO URBANA
COMO EN SUS OTRAS OBRAS, EL CORBUSIER LIBERA LA MAYOR CANTIDAD DE TERRENO, GENERANDO UNA PLANTA LIBRE CON SOLO LOS PILARES ESTRUCTURALES Y LOS ACCESOS VERTICALES. PLANTA BAJA PERMEABLE Y CON UNA PLAZA PÚBLICA AL REDONDE DEL EDIFICIO.	SIRVIÓ COMO INSPIRACIÓN PARA LA UNIDAD DE HABITACIÓN DE MARSELLA,	REDY DESEA UN EDIFICIO SOBRE PILOTES, QUE OMITE LA PENDIENTE NATURAL DE LA ZONA. POR EL USO DE LAS PASARELAS ADRIANAS, EL CONJUNTO DE PENSAMIENTO EN LA VIDA COLECTIVA, Y LA EXPRESIÓN DE LA IDENTIDAD LOCAL.
IBA DE BERLÍN	CONCURSO PREVI EN LIMA	CONCURSO PREVI EN LIMA
INTERNATIONALE BAUAUSTELLUNG	PROYECTO EXPERIMENTAL DE VIVIENDA	ALDO VAN EYCK
AÑO: 1979 - 1987	AÑO: 1966	VIVIENDA EN DOS PLANTAS EN TORNO A COCINA Y ESCALERA DENTRO DE RECINTO HÉXAGONO ALARGADO MODIFICABLE A HEPTÁГОNOS. INTENCIÓN DE MAYOR AMPLIUD PARA MODIFICAR Y TIEN FATO EN FRENTE - CONTRAFrente.
LUGAR: BERLÍN, ALEMANIA	LUGAR: LIMA, PERÚ	
COORDINACIÓN: JOSEF PAUL KLEIHUES	COORDINACIÓN: FERNANDO BELAÚNDE TERRY	
POR QUÉ LA ELEGIMOS	POR QUÉ LA ELEGIMOS	
ELEGIMOS ESTA PROYEKTU YA QUE SE ENMARCA EN LA CRÍTICA TECNOLÓGICA APlicada A: REMODULACIÓN BERLINA Y COMO SUPERACIÓN DE LA VIVIENDA APLICADA A: POR EL MOVIMIENTO MODERNO.	ELEGIMOS ESTE CONCIERTO YA QUE A PARTIR DEL MISMO SE CONSOLIDÓ UN CAMBIO DE POSTURA, PARADIGMA FRENTE A BARRIOS MAGNALES Y SE FOMENTA LA CONSTRUCCIÓN CON PARTICIPACIÓN DEL USUARIO COMO RESPONSIÓN A LAS DEMANDAS DE INFORMALIDAD, QUE SURGIERON COMO NECESIDAD EN LOS PAISES LATINOAMERICANOS PRINCIPALMENTE, DENTRO DEL PERÍODO DE LA POSMODERNISMO.	ASOCIACIÓN POR PATIO
RELACIÓN CON CIUDAD/PROYECTO URBANA	RELACIÓN CON CIUDAD/PROYECTO URBANA	FASES EVOLUTIVAS DE LA VIVIENDA
SU OBJETIVO FUE UNIFICAR LA VILLE MAGNALE MARGINALIZADA A TRAVÉS DE LA RECOMPOSICIÓN Y REUSO DEL TEJIDO HISTÓRICO Y SE PROYECTAN NUEVOS BARRIOS DE VIVIENDA, DIFERENTES ENTRE SÍ, EN UNA ESCALA MENOR, SIN HABER INTERVENIDO ENTRE MECHANICAS Y EXPERIMENTALES.	EN EL CONCURSO SE PROPONE COMO PREMISA, PROYECTAR EN ALTA DENSIDAD: BAJA ALTURA, NO SOLO ENTENDIENDO COSTOS DE CIRCULACIÓN VERTICAL, SI NO HOMOLOGANDO EL ENFOQUE DE AGREGACIÓN DE LAS VIVIENDAS. SE PROPONE USAR AGREGACIÓN DE BACIMO (STRATEGIAS RELACIONADAS CON TRAM 3), INCORPORAR A LA CIUDAD UNA CELULA CRESCEDERA CON SISTEMA CONSTRUCTIVO PREFABRICADO.	
CONJUNTO RAUCHSTRASSE	RELACIÓN CON LA LAMINA/OTRAS OBRAS	RELACIONES CON LA LAMINA/OTRAS OBRAS
PROTEGIDO POR BOEKE - OBRAS DE ALDO ROSSI, GIORGIO GRASSI Y RAMÓN ICHIKAWA.		
	STIRLING PROPONE VIVIENDA EN TORNO A FATO - LAS CELULAS AGRUPADAS CONFORMAN BARRIO - CIUDAD - SE PROPONE EL CRECIMIENTO OCUPANDO EL PAÍO.	
RELACIONES CON LA LAMINA/OTRAS OBRAS		
RELACIONAMOS AL BARRIO DE MARSELLA CON LAS PROYECTOS FRANCIAS COMO LA "CRÉATION COLLAGE DE CLOUZON" Y BESNARD, CON EL CONCEPTO DE "HACER CASAS CON FRAGMENTOS HISTÓRICOS", Y CON LAS VIVIENDAS DE STIRLING, AL NO SOLO PODER SEÑALAR SON FATE DE PROYECTOS DE LAS BARRAS, SI NO CALIFICARLOS COMO PROYECTOS COMO CERTA SPESOGA, SIN EMBARGO, PROTEGIDOS EN ESTE PROYECTO.		
PALABRAS CLAVE		
CRÍTICA ARQ ÓPTICA - PROYECTO HABITACIONAL DEL FUTURO - VIVIENDA APLICADA - VIVIENDA EXPERIMENTAL		
CONCLUSIONES		
CONCLUSIONES		

VIVIENDAS NEMAUSUS	VIVIENDAS EN LA QUINTA MONROY	TRANSFORMACIÓN 530 U. HABITACIONALES EN BURDEOS
1	1	1
AÑO: 1987 LUGAR: NIJÈS, FRANCIA AUTOR: JEAN NOUVEL POR QUÉ LA ELEGIMOS	AÑO: 2003 LUGAR: IQUIQUE, CHILE AUTOR: ELEMENTAL ESTUDIO POR QUÉ LA ELEGIMOS	AÑO: 2016 LUGAR: BORDEAUX, FRANCIA AUTOR: LACATON Y VASSAL POR QUÉ LA ELEGIMOS
ELEGIMOS ESTA OBRA PORQUE FUNCIONA COMO EVOLUCIÓN DE LAS IDEAS PROYECTUALES EN MARTEL. JEAN NOUVEL TRANSFORMA LA VIVIENDA CONVENCIONAL A TRAVÉS DEL DISEÑO DE UNIDADES REPETITIVAS QUE PERMITEN LA VARIEDAD, A PARTIR DEL USO DE MATERIALES Y TECNOLOGÍAS DE ALTA CALIDAD Y LA CANTIDAD DE VARIACIONES BÁSICAS: DUPLEX Y TRIFLÉS, EL MÓDULO DE SERVICIOS, EL COMPACTO, DE MEDIDAS MINIMAS Y COMPUTABLE POR EL USUARIO, PERMITIENDO TOTAL FLEXIBILIDAD DE LA VIVIENDA. EL CONCEPTO INCORPORA UNA ZONA DE ACCESO CONJUNTO Y UN CORREDOR DE TERRAZAS PRIVADAS AL CERRO ALADO DE LA CIUDAD. EL CONCEPTO DE VIVIENDA ES UNA SOLUCIÓN EN ESTE CONSUMO. EL AVANCE DEL DISEÑO INDUSTRIAL Y TECNOLÓGICO ES VITAL PARA RESOLVER LAS NECESIDADES DE LA VIVIENDA CONTEMPORÁNEA. RELACIÓN CON CIUDAD/PROYECTO URBANA	ELEGIMOS ESTA OBRA PORQUE ES UNO DE LOS INICIOS ACTUALES DE REPIRNTAR LAS IDEAS DE VIVIENDA SOCIAL Y PROYECTIVA EN LATINOAMÉRICA. ELEMENTAL RETOMA EN ESTA PLANTEADA EN EL CONCURSO PREVIU IMA, DONDE EL BOL DEL USUARIO OCUPA UN USO DIFERENTE AL DE LA VIVIENDA. LA VIVIENDA SE CONSIDERA UNA ETAPA TRANSITORIA. LA IDEA DEL CONCURSO ERA REGULARIZAR LA SITUACIÓN DE LOS HABITANTES QUE ESTABAN OCUPANDO ESOS LOTES DENTRO DE UN TEJIDO URBANO BIEN EQUIPADO, EVITANDO QUE SE VIERAN DESPLAZADOS. EL PROYECTO PROPONE UNA VIVIENDA DE 100 M2, SE DECIDIÓ CONSTRUIR LA MITAD DE LA CASA "MÁS CARA", ES DICHO DE AÑOS 7 Y 8, EN ESTE MODO QUE CADA USUARIO PUDERA COMPLETAR LA MITAD DE LA CASA DE MENOR COSTO Y A GUSTO DE CADA UNO.	ELEGIMOS ESTA OBRA PORQUE TRATA UNO DE LOS PUNTOS QUE MÁS NOS INTERESA DESARROLLAR. QUE PASO QUE HACER CON LOS CONJUNTOS DE VIVIENDAS MODERNAS EN LA ACTUALIDAD, YA QUE LA CESIÓ HABITACIONAL PERSISTE Y LA DEMOLICIÓN NO PARCE UNA SOLUCIÓN. LACATON Y VASSAL PROYECTAN LA TRANSFORMACIÓN DE 530 VIVIENDAS DE UN CONJUNTO HABITACIONAL MODERNO EN CONDICIONES DE COMFORT CIBOLETA. FUE UN PROCESO DE DEMOLICIÓN, DE RESTAURACIÓN Y REVALORIZACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DEL PROYECTO. LA REHABILITACIÓN SE BASA EN LA CONSERVACIÓN DE LOS ELEMENTOS APROVECHABLES, DESMONTANDO Y PRESERVANDO LA ESTRUCTURA ORIGINAL, REDUCIENDO EL PRESUPUESTO. SE REALIZARON DIFERENTES OPERACIONES: AMPLIACIÓN Y ADICIÓN, LA EXPANSIÓN ÚTIL DE CADA APARTAMENTO DE 70 M2 A 100 M2, LA CREACIÓN DE UNA ZONA EXTERIOR DE 100 M2, LA CREA UNA ZONA EXTERIOR DE CARÁCTER PRIVADO. ESTA INTERVENCIÓN MEJORA ÁREAS COMÚNS: LA ILUMINACIÓN NATURAL Y EL COMPORTAMIENTO TÉRMICO CON LA INCORPORACIÓN DE MATERIALES DE ALTA CALIDAD.
		
PALABRAS CLAVE: FLEXIBILIDAD - TECNOLOGÍA - DIVERSIDAD EN LA UNIDAD REPETITIVA	PALABRAS CLAVE: PARTICIPACIÓN DEL USUARIO - PERIPERA - VIVIENDA SOCIAL	PALABRAS CLAVE: REHABILITACIÓN - NUEVAS TÉCNICAS -

Análisis de proyectos y obras (proceso del curso H3)



Integración y síntesis parcial de contenidos (proceso del curso de Historia 3)

Comentarios del docente

Como fue comentado por el grupo, el trabajo se inscribe en la problemática “Vivienda y ciudad: las estrategias proyectuales para el habitar en el proceso de globalización” conceptualizando el Movimiento Moderno, la arquitectura moderna en América y el estilo internacional en relación al debate modernidad-posmodernidad, hasta llegar al debate “aquí y ahora” de la ciudad contemporánea en el marco de la pandemia.

Antonella, Rosario y Agustín logran establecer profundas relaciones con el contexto político social y geográfico en cada caso, identificando hitos históricos, casos de estudio y sus aportes al problema específico con las variables que lo integran (vivienda minina, recursos e industrialización, identidad local, procesos participativos, arquitectura de procesos, tipos y significados, ciudad industrial, suburbios, ciudad del mercado, fragmentación urbana, etc.).

Vinculan su trabajo a los textos leídos, y posicionan su opinión al respecto. Incorporan la perspectiva de género, como preocupación propia para repensar la historia. Integrar y profundizan conceptos que sin duda nutrirán sus propios procesos proyectuales.

El compromiso de trabajo demostrado grupalmente durante el curso se expresa en el logro de un profundo avance, síntesis y conceptualización de sus preocupaciones, hecho que valoran en su proceso de autoevaluación y es reconocido en la evaluación docente, desde el inicio, Momento 0 – H3, hasta la instancia del examen final en la que expusieron ante otros estudiantes, generando un interesante y enriquecedor intercambio de opiniones.

TERCERA PARTE

**Ensayos e investigaciones,
aportes docentes al trabajo en el Taller**

CAPÍTULO 5

La Historia de la Arquitectura en la formación El Tiempo / Espacio en el Proyecto

Roberto Enrique Gorostidi, Marta Teresa Risso

Algunas reflexiones generales a propósito de la formación

Desde una mirada pedagógica, partimos del reconocimiento que “la formación del arquitecto se estructura a partir de la capacidad de integración de conocimientos y habilidades, provenientes de distintos campos, cuyo esfuerzo de síntesis se materializa en el proyecto” (Gorostidi, Risso, Dominguez, 2015, p.4). La acción de proyectar encierra en sí misma una particular condición integradora; que implica “construir teoría desde la práctica”, reflexionando a partir del hacer; actitud que para su desarrollo compromete no solo al Taller de Arquitectura, sino que debe ser estimulada desde todas las áreas de la curricula, conjuntamente a la enseñanza-aprendizaje de los contenidos propios de cada materia.

Este planteo muy general lleva no solo a priorizar y jerarquizar los contenidos, sino a preguntarnos de que manera los ponemos al alcance de los estudiantes; dado que un tema que se transmite como “cerrado” en sí mismo, difícilmente permitirá la reflexión necesaria para ser integrado. Cabe preguntarse, entonces, para empezar a pensar ¿de qué manera ayudamos a los estudiantes a “integrar” la Historia a su formación?

Una Historia de la Arquitectura “en la Historia”

Valorizando el saber histórico, recuperamos el pensamiento de Bruno Zevi (1958), quien en momentos en que este parecía anteponerse a la idea de “creación”, subrayaba:

Cada vez que los estudios históricos definen la fisonomía de un artista se derrumba el mito del aislamiento cultural (...) No existe gran arquitecto que no conozca íntimamente la historia de la arquitectura y no extraiga de ella el alimento para su propia inspiración (...) En este camino que cada arquitecto moderno revive buscando y construyendo su propia historicidad, no existen cesuras, ni interrupciones, ni solución de continuidad desde el presente hasta las edades más remotas (Zevi, 1958, p. 7-8).

Seguimos pensando hoy que el saber histórico constituye una enorme fuente de conocimiento para la formación de los futuros arquitectos. Sin embargo, más allá de buenas intenciones, a nuestro criterio esto solo será posible si apelamos a una visión totalizadora que, en el análisis de cada periodo histórico, integre la arquitectura y la ciudad a todas las manifestaciones del hombre como “ser social”; nos referimos a una concepción materialista de la historia; a una “historia-herramienta” (Fontana, 1984, p.9). En suma, una Historia que no describe “hechos” (obras, ciudades) sino que interpreta acontecimientos.

En ese camino, partimos de la pretensión de inducir a los estudiantes a acercarse a la Historia de la Arquitectura, orientando la mirada a

Descifrar la red compleja de relaciones que los edificios y la ciudad entretejen en todas las épocas, con el sitio, el lugar o el paisaje; con las personas que los habitan; con el mundo material en el que se inscriben; con las ideologías que los significan y con los modelos formales que representan. (Gorostidi, Risso, Dominguez, 2015, p.10).

Asimismo, aspiramos a articular las vivencias de los estudiantes y sus experiencias proyectuales con la Historia de la Arquitectura, ejercitándolos en el interés de interrogar al pasado de nuestra disciplina desde nuestro presente; no en la búsqueda de analogías o modelos, sino en el descubrimiento de las claves constitutivas de la trascendencia espacio/temporal de aquellas obras paradigmáticas que integran su acervo histórico; en ese sentido, citamos a Paolo Portoghesi, quien explicita que

La reconstrucción (...) de la relación histórica entre la obra y los que la disfrutaron en su época, para contraponerla a la relación concreta y actual de quien se aproxima a ella con el filtro de su propia, y totalmente diferente, cultura de la imagen, es una operación útil y clarificadora a condición de que no se trate de una mera sustitución, sino más bien de una comparación y de una integración. Solo así (...) se encontrarán las premisas objetivas para un juicio histórico; de otra manera, cada época, entendida como autónoma y cerrada, dotada de unas convenciones que la separan de nuestro presente, quedará aislada, sin más enlaces que los de la estéril curiosidad filológica. (Portoghesi, 1973, p. 55-56).

Este punto de vista implica una mirada que compartimos; un recorrido crítico que permite comprender la obra de arquitectura a través del análisis del contexto histórico y su encuadre dentro de una perspectiva contemporánea; visión integral de su significado, más allá de los límites de la cultura en la que tuvo origen, que nos posibilita abarcar en su devenir las grandes hipótesis de transformación de la cultura, además de valorar el significado humano de cada obra.

Algunas cuestiones a pensar, en relación al Espacio/Tiempo y Proyecto

En la cultura moderna, el Proyecto se ha definido siempre como “anticipación”; como prefiguración; como “vía hacia el futuro”. Gianni Vattimo (1982) polemiza con esta concepción,

planteando que “el proyectar como fundamentación absoluta no existe” dado que la ciudad no se mueve en un mundo metafísico, sino que se define a partir de arquitecturas y lugares precisos, trazados a lo largo de la historia por la sociedad que los habita. Por lo cual, proyectar es estar en relación con ellos. “El proyecto, por tanto, es “pro-yección” de formas “ya escritas en la tradición”; “se proyecta lo posible, lo que se puede construir”; sintetiza Martín Hernández (1997), reproduciendo esta polémica, publicada en su momento en varios números de Casabella (1982).

Por otra parte, habitamos “lugares”, esto es, espacios dotados de sentido, y “construir” es producir esos lugares; pensarlos, proyectarlos, viene al final; agregara Heidegger (1975).

Esta idea de “proyecto” como “lo que puede ser construido”, sustituye a la de “composición” a principios del siglo XX, en relación a la definición del proceso arquitectónico de creación; identificando a la segunda con el concepto de estilo, en coincidencia con el enorme desarrollo de la ingeniería en el siglo anterior y con el avance de las vanguardias. La cuestión estilística pasara a convertirse entonces en un falso problema.

Posteriormente, y ante la influencia de las vanguardias, será Sigfried Giedion, quien en *Espacio, Tiempo y Arquitectura* (1941), intentara llevar la “simultaneidad” del cubismo a la arquitectura del siglo xx, tomando como ejemplos la Fabrica Fagus, obra de Gropius y Meyer (1911-13) y el edificio de la Bauhaus, en Dessau (1925-26), a partir de la transparencia e influencia reciproca de los espacios; formulando el nacimiento de la concepción espacio-temporal, entendida como nuevo paradigma. Luego, la incorporación de la noción de “recorrido” en la obra de Le Corbusier, posibilitara la aprehensión de un espacio desde el “movimiento”, experiencia que supera el análisis de Giedion, acercando la arquitectura a la visión cubista.

A propósito, Giulio Argan (1960, p.20) señalará que “El problema del proyecto reside en la inevitable intervención del tiempo: es, en efecto, en el espacio y en el tiempo como la cosa se hace objeto o representación; valor”. Como demuestra la historia: son realidad y tienen valor aquellas cosas que suceden; por lo tanto, se transforman.

En el mismo sentido, reflexiona Martín Hernández (1997)

“(...) me gustaría introducir otro concepto de tiempo: el de su paso, el de la duración. El espacio que era el lugar del reposo, no solo es visto ahora como el ámbito de posibles movilidades sino también donde se consume el tiempo.
 (...) Como dice Marcel Proust al final de su *En busca del tiempo perdido*, no solo ocupamos un lugar en el espacio, sino también en el tiempo. (...) (p.173).

En ese sentido, incorporar la dinámica del tiempo implicaría ver la arquitectura en permanente transformación, en una metamorfosis incesante, concibiéndola casi como un “arte colectivo”. A propósito de este enfoque, dirá Franco Purini (1984)

“La arquitectura tiende a la producción de hechos duraderos, que atraviesan el tiempo (...) una arquitectura que sea instrumento de la ciudad, no su fin; situada en su tiempo y a la vez obligada a contar con su paso inexorable; una arquitectura proyectada “con” el tiempo de tal manera que este no sea más su enemigo, como lo había sido ya a mediados del siglo xv para L. B. Alberti y había seguido siéndolo desde entonces.” (p.155).

Este último concepto, el del paso del tiempo y la posibilidad de la transformación de la arquitectura, es otro aspecto de estas disquisiciones, aquí solo enunciadas.

A propósito de la implementación de la propuesta

Decíamos al principio que es importante que los estudiantes comprendan que el conocimiento de la Historia de la Arquitectura enriquecerá su visión al proyectar. En ese sentido, que entiendan también que no les estamos proponiendo el camino de la búsqueda de la analogía o el modelo; sino el esfuerzo de comprensión de las claves de trascendencia de esos “viejos espacios”, las cuales, de ser descubiertas, se transformarán en una fuente de conocimiento para imaginar y proyectar “nuevos espacios”. Creemos que este enfoque cambia la idea del pasado como cosa lejana, como “lo que sucedió hace mucho tiempo”, recuperándolo para el presente. Convierte las “experiencias” de otros en caminos posibles de ser recorridos en las instancias teórico-prácticas que implica la tarea en el Taller de arquitectura. Este será el marco con el que se orientaran los contenidos, priorizando aquellos que por su importancia adquieran el carácter de núcleos conceptuales, desarrollados en secuencias concebidas como “Momentos”; muy sucintamente: M0: trabajo vertical que abarca los tres cursos (H1, H2 y H3), orientado a reconocer que “la historia construye la ciudad”, privilegiando la observación y el trabajo de campo, enfocado como parte de los contenidos correspondientes a cada Historia; M1-2-3: abordaje de los contenidos histórico-temporales ; M4: síntesis integradora, a partir de un tema/problema, que trasciende los aspectos cronológicos del curso.

Aquí, una pequeña digresión: los llamamos “Momentos” porque los concebimos como instancias de reflexión en el proceso de construcción de un trabajo de duración anual; que recorrerá trayectos de investigación/análisis/síntesis; sobre la base de indagar en el Territorio, la Ciudad y la Arquitectura, orientando la mirada hacia el reconocimiento del Modo de Producción y la Formación Social predominantes.

En este proceso, se instrumentan estrategias didácticas, las cuales, tomando como punto de arranque el análisis comparado, apuntan a la problematización y el abordaje de relaciones complejas, evitando conclusiones apresuradas o forzadas generalizaciones.

En este sentido, nos interesa en esta instancia dejar planteados algunos caminos.

Para abordar el mundo antiguo, hacemos eje en el Territorio; en la relación Hombre-Naturaleza (reparando en que la historia de la agricultura es casi la historia del trabajo y la subsistencia de la humanidad. De cazadores-recolectores a la domesticación de animales y plantas; de allí, los cereales y los distintos sistemas agrarios.) Proponemos analizar de manera simultánea, por un lado, el mundo del Mediterráneo, con el mar como centro y eje de movimientos; como se ocuparon sus costas; que rol cumplió en esa ocupación el relieve, el clima, los vientos; por otro lado, el mundo americano con sus diferentes geografías: la cordillera, la selva, la meseta y el lago. Se inducirá al descubrimiento de dos actitudes distintas: una relación con la naturaleza de “adaptación”, en las culturas americanas; otra de “transformación”, en la cultura greco-romana.

Para estudiar las diferentes culturas, se propondrán como punto de partida, “pares”; asociados por diferentes motivos o condicionamientos, a descubrir en el análisis; ej.: el tipo de organización: Mayas (liga de ciudades) / Griegos (ciudades-estado); su condición “imperial”: Incas / Roma (obras de infraestructura en relación con la extensión en el territorio: caminos, puentes, acueductos); Condicionantes geográficos fuertes que “rigen” la producción y la organización social: Incas (Cordillera; cultivo en terrazas) / Egipto (el desierto y las crecientes del Nilo) / Aztecas (cultivo en chinampas). Etc.

A grandes trazos, surgirán en el debate del Taller imágenes e ideas importantes, a seguir trabajando a lo largo del curso. Por citar algunas, la diferencia en la concepción de las ciudades ceremoniales americanas, que se dispersan en el territorio, generando redes de asentamientos sobre la base de la extensión de la actividad agraria y el intercambio comercial; no existe la condición centrípeta de la ciudad medieval, que opone la ciudad al campo, característica del urbanismo europeo vinculada a la idea de control del territorio. La ausencia casi deliberada del espacio interior en la arquitectura emblemática americana, contrapuesto al interés de generar complejas operaciones imitando el paisaje a partir de terrazas y plataformas. En ambos casos, América y el Mediterráneo, el peso del medio físico en la construcción de una cultura; la constatación que la vida urbana europea estuvo alejada de la montaña por siglos, considerándola un espacio salvaje y hostil; por ende, la dificultad de la Europa en expansión para comprender un mundo indígena que, en el caso de los Andes, vivía en planos verticales, a 4.000 m. de altura; mundo de montañas que conocía la rueda pero adaptó al medio llamas y alpacas como animales de tiro y carga. Por tanto, podrá entenderse después por qué el dominio europeo en América se afianzó en la llanura y los fondos de los valles, despoblando los centros indígenas, o superponiéndose a ellos y destruyéndolos; cabe suponer, como arriesga Romero en *Latinoamérica: las ciudades y las ideas*, que habían aprendido el “riesgo” del mestizaje y la aculturación, experiencia del contacto con los árabes. Del mismo modo, indujeron al abandono de la agricultura de montaña; reemplazando alpacas y llamas por “el ganado de Castilla”. En una palabra, la consigna de la conquista fue bajar a los pueblos asentados en “lo alto de fragosas montañas donde se hacen fuertes y siembran (...) y tienen pucaras que los resguardan (...) y crían ganado de la tierra y responden todos a una voz”, diría en 1536, Diego de Almagro.

Corresponde mencionar que la conquista de América se abordara en conjunto con el Renacimiento, para comprender que la expansión europea hacia el Atlántico contribuyó a desplazar el pensamiento religioso y “poner al hombre en el centro”; que aquella idea de consolidar el territorio conquistado fundando ciudades, como fundamenta Romero (1984), forma parte de una empresa feudo-burguesa que utilizó como herramienta la “ciudad ideal” renacentista, expresión teórica que nada tenía que ver con las ciudades de dónde venían los conquistadores. Actitud comparable a la Roma imperial que llevaba los elementos constitutivos de su urbanismo, (cardo y decumanus; foro, basílica, etc.) a los territorios conquistados.

Latinoamérica, se constituirá, a partir del siglo XVI, como proyección del mundo europeo, mercantil y burgués; observándose, sin embargo, procesos opuestos.

En el área hispana, en la cual el urbanismo ha sido instrumento de dominio colonial, se establece una red de ciudades en las que se desarrollaran sociedades urbanas, compactas y homogéneas; organizadas a partir de un riguroso sistema político, apoyado en la iglesia. En suma, se funda un imperio colonial dependiente y sin expresión propia.

En el territorio ocupado por Portugal, sobre todo en los primeros siglos de la colonia, los procesos sociales y culturales pasan fundamentalmente por las áreas rurales. Predominan así las grandes haciendas, surgidas del régimen de la encomienda, productoras de azúcar, tabaco, algodón; plantaciones e ingenios, que constituyen unidades económicas y sociales a través de las cuales se organizara la vida colonial.

La casa grande, habitada por los señores dueños de la tierra, separada por patios de distintos usos de los talleres, almacenes y graneros; y la senzala, dormitorio colectivo de los esclavos.

Se sugerirá el análisis conjunto de las fazendas brasileñas y las villas Paladianas; estas últimas, granjas de labor, parte de la nueva economía veneciana (cultivo de olivo, vid y trigo), reconversión de su burguesía, a partir del cierre del comercio con Constantinopla.

La instancia inicial del último tramo de las historias, concebidas como “un solo trayecto pedagógico”, permitirán retomar, vinculándolas, algunas de las cuestiones planteadas. Nos referimos al abordaje del surgimiento del movimiento moderno en la Europa de entre-guerras y la llegada de sus ideas y realizaciones a nuestra América, considerando, como expresa Browne (1988) que “la arquitectura moderna –símbolo de las potencialidades socioeconómicas y tecnológicas de la Revolución Industrial- arribo a América Latina cuando sus sociedades eran tradicionales, la industrialización casi inexistente y el eclecticismo arquitectónico total” (Browne, 1988, p.15).

De allí, que su planteo de considerar su evolución como el resultado de una permanente tensión entre el “espíritu de la época” y el “espíritu del lugar”, nos parece un marco adecuado para alejarnos de visiones eurocéntricas que la evalúan como variaciones marginales del quehacer arquitectónico de los países centrales.

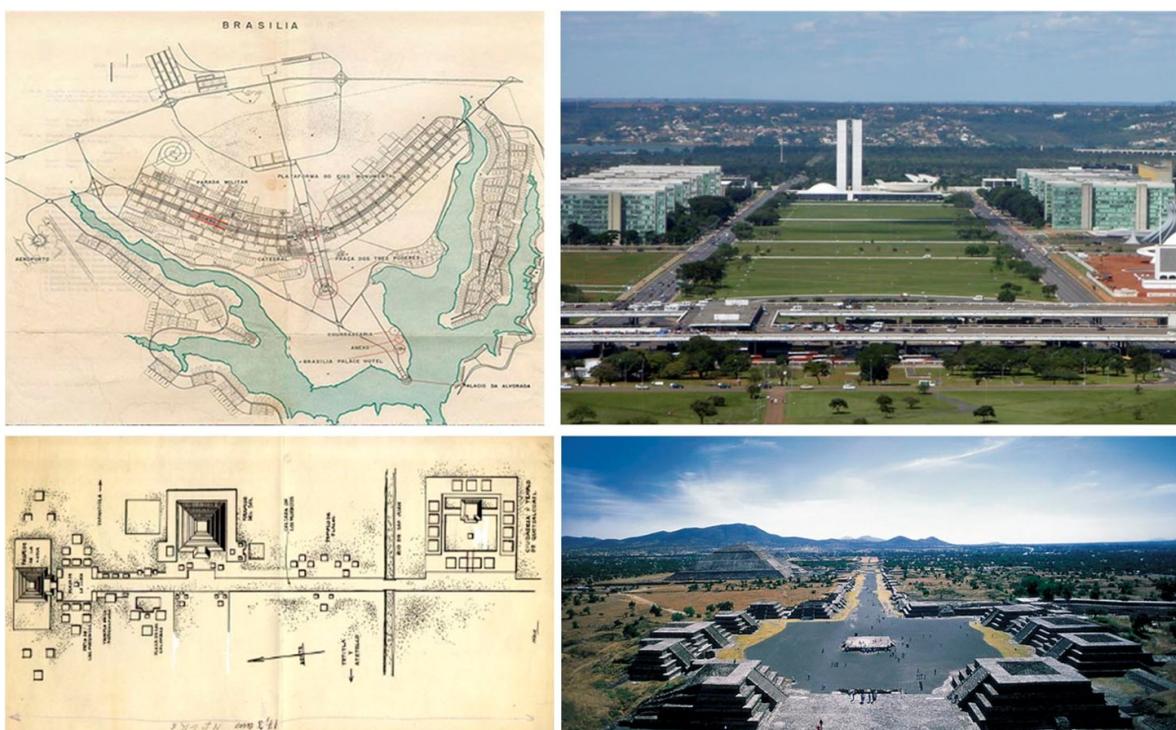
En este aspecto, nos interesa pensar nuestra arquitectura moderna y las dificultades de sus arquitectos, en relación a la comprensión de su gran presencia en Brasil, vinculada a factores como su tardía constitución como nación, en el marco de poder de una burguesía desarrollista que la eligió como imagen del estado, buscando “su historia en el futuro” (por aquella idea de “pueblos nuevos”, sin una cultura fuerte, a la que se refiere Darcy Ribeiro). En este punto, podrán vincularse cuestiones como la influencia del paisaje y la expresión o el “gesto” de la ciudad en él, como expresa Le Corbusier, con aquel despliegue territorial de la ciudad ceremonial americana; será desde Teotihuacan, y no desde las “Leyes de Indias”, que valoraremos la cercanía de Brasilia a América.

Al mismo tiempo, su llegada a México, de la mano de los muralistas y la Revolución Mexicana, que puso en un primer plano la maravilla de una cultura urbana hasta entonces despreciada. Roberto Fernández dirá, a propósito de esta influencia

La manifiesta vocación por la composición de complejas articulaciones de áreas abiertas, especialmente en las culturas mexicanas, de alguna manera perdura como un elemento fuertemente presente en la tradición urban-arquitectónica latinoamericana. (...) Sobre todo, en algunos proyectos significativos de arquitectura mexicana moderna, como el Museo de Antropología de P. Ramírez Vázquez o algunas obras del dúo T. González de León- A. Zabludovsky (el Colegio de México, el Instituto Infonavit, el Museo Tamayo etc.); proyectos en que se impone una matriz de encadenamientos de vastos espacios abiertos o semicubiertos, con reminiscencias evidentes de la escala monumental precolombina, incluso por su manejo de grandes masas de material y por el gusto por las gruesas texturas.

(Fernández, 1998, p.159).

La dualidad de pertenecer a una época o a un lugar; de ser universal o reconocerse como parte de una cultura propia, característica de toda nuestra historia, sigue tensionando hoy el mundo de la arquitectura. En ese marco, habrá buenas y malas soluciones, intentando indistintamente colocarse en uno u otro paradigma. Lo que nos parece importante no es este debate en sí mismo; el desafío consiste, en todo caso, en como inculcar en los estudiantes la aspiración de desarrollar categorías propias de análisis a fin de poder incorporar la historia de la arquitectura y la ciudad americana a su cultura y oficio de futuros arquitectos.



Plan Piloto de Brasilia, Brasil 1957/1960 - Civilización Azteca, Tehotihuacan, México



**Museo de Arte Contemporáneo Rufino Tamayo
Bosque de Chapultepec, A. Zabludovsky
y T. González de León (1981) México**

**Palacio del Gobernador, Uxmal, Yucatán
Juego de pelota, Monte Albán, Oaxaca,
Cultura Maya**

Referencias

- Browne, E. (1988), *Otra Arquitectura en América Latina*, México D. F., Ediciones G. Gili.
- Fernández, R. (1998), *El laboratorio americano. Arquitectura, Geocultura y Regionalismo*, Madrid, España, Biblioteca Nueva.
- Fontana, J. (1984), *Historia: análisis del pasado y proyecto social*, Barcelona, España, Crítica.
- Martin Hernández, M. (1997), *La Invención de la Arquitectura*, Madrid, España, Celeste Ediciones.
- Portoghesi, P. (1973), *Roma Barroca. Nacimiento de un nuevo lenguaje*, Bari, Italia, Laterza.
- Romero, J. L. (1976), 3ra edición (1984), *Latinoamérica: las ciudades y las ideas*, México D. F., Siglo XXI editores.
- Gorostidi, R., Risso, M. T., Dominguez, M. C. (2015) *Propuesta Pedagógica Concurso Nacional de Profesores; Taller de Historia de la Arquitectura I, II y III; FAU/UNLP*.

CAPÍTULO 6

La época de la fundación de La Plata Apuntes sobre la Argentina agroexportadora

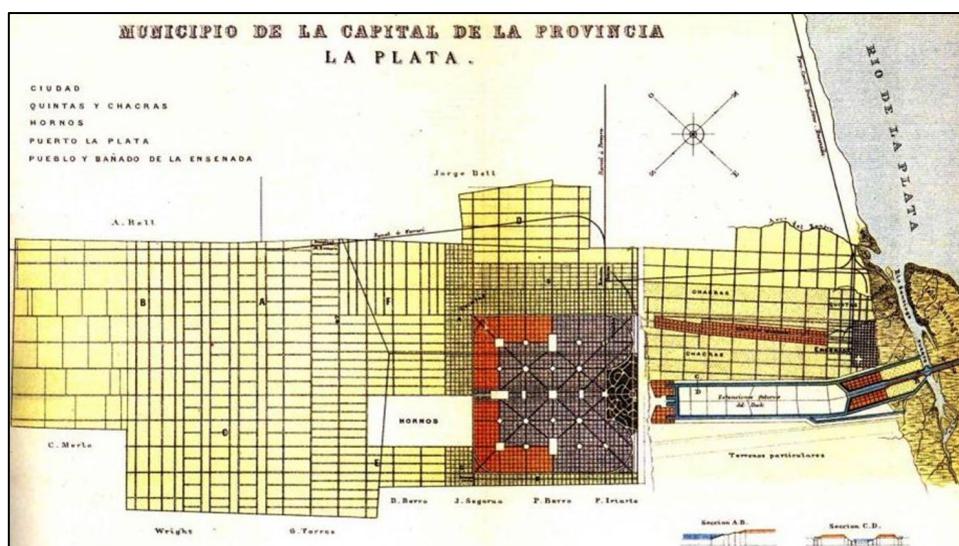
Guillermo CURTIT

La ciudad de La Plata se fundó en el año 1882 como consecuencia de la federalización de la ciudad de Buenos Aires que se convertía en la capital de la República Argentina.

Para situar la nueva capital provincial se priorizó la proximidad al puerto de Ensenada y la existencia de caminos, ferrocarriles, considerando las zonas rurales productivas y la posibilidad de instalar edificaciones vinculadas al circuito económico agrícola exportador: molinos, saladeros, frigoríficos, etc. La ciudad se emplazó próxima a la localidad de Tolosa, fundada en 1871, al poblado de Ensenada que venía desarrollándose en razón de su condición portuaria y su conexión mediante vías férreas con Buenos Aires, y a los saladeros de la compañía de Juan Berisso junto a un caserío de obreros, relacionados al procesamiento de carne y su comercio.

El trazado y las funciones asignadas a la ciudad de La Plata para cumplir su rol de capital de la provincia de Buenos Aires se basaron en las teorías urbanísticas más avanzadas del siglo XIX, considerando tanto la escala urbana como la regional. Una ciudad-territorio que en poco tiempo se consolidó estructurada sobre tres ámbitos básicos: el casco urbano, la zona de chacras y quintas, y el puerto, con un esquema que perseguía una cierta autosuficiencia en cuanto al aprovisionamiento cotidiano y la comunicación comercial con el exterior.

La aristocracia dominante definió la creación de la nueva capital, sus principios rectores estéticos e higienistas, el diseño de los parques, plazas y principales edificios públicos cuyos proyectos fueron concursados. Pero quienes pusieron la mano de obra para materializar ese plan fueron miles de obreros, la gran mayoría inmigrantes, que se instalaron en las localidades de Tolosa y Los Hornos, los alrededores del puerto y de las industrias vinculadas al mismo.



Plano de La Plata, chacras, hornos, puerto y pueblo de Ensenada, 1884 (Morosi, 1999)

Ahora bien, **¿qué otras consideraciones pueden hacerse en relación al momento y las circunstancias en las que se decide su fundación? ¿Qué tipo de relaciones sociales y económicas imperaban en el país? ¿Cómo se consolidaba Buenos Aires como capital de la Nación?**

A partir de estos interrogantes intentaremos recorrer algunos aspectos de ese proceso particular que nos ayudan a comprender los problemas urbanos y territoriales del momento, como marco de reflexión sobre el proyecto fundacional de La Plata y su posterior devenir como capital provincial.

Pensar las ciudades en el marco del proceso histórico de desarrollo de la Argentina, su poblamiento y su organización política, demanda reconocer lo sucedido durante el siglo XIX y comienzos del XX, época en la que se destacan momentos claves: la finalización de las guerras por la independencia y las guerras civiles mantenidas durante casi cincuenta años; el sometimiento de los pueblos originarios y la ocupación de sus extensos territorios expandiendo las fronteras agrícolas; el fomento de la inmigración europea; la puesta en marcha de proyectos económicos y una compleja tarea de organización política-administrativa a través de la cual se configuraron las diferentes provincias.

Galeano (1971) explica que, a mediados del siglo XIX, antes que el proceso independentista trasladara el centro de gravedad de la vida económica y política a Buenos Aires, el litoral de Argentina era la región más atrasada y menos poblada del país. Por ese entonces, apenas la décima parte de la población argentina residía en la zona pampeana. En cuanto a lo productivo, "...con ritmo lento y por medios rudimentarios se había desarrollado una industria nativa en las regiones del centro y el norte, mientras que en el litoral no existía manufactura". Lamentablemente,

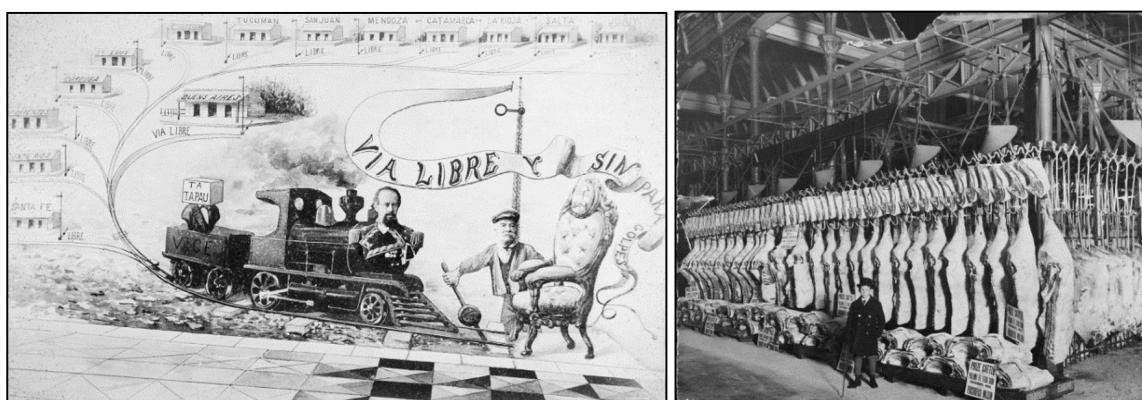
Los agentes comerciales de Manchester, Glasgow y Liverpool recorrieron Argentina y copiaron los modelos de los ponchos santiagueños y cordobeses y de los artículos de cuero de Corrientes, además de los estribos de palo dados vuelta "al uso del país". Los ponchos argentinos valían siete pesos, los de Yorkshire, tres. La industria textil más desarrollada del mundo triunfaba al galope sobre las tejedurías nativas, y otro tanto ocurría en la producción de botas, espuelas, rejas, frenos y hasta clavos (Galeano, 1971, p. 229).

Como contrapartida, nuestro país exportaba cueros, sebo, huesos, carne salada y los productores pampeanos extendían sus mercados, posibilitados por el sistema de libre comercio.

Alrededor de 1870 la economía del mundo occidental entró en una importante crisis, la cual fue de alto impacto sobre la economía argentina. El país sufrió el trance de las potencias mundiales que, al disminuir sus compras, afectaron nuestros precios, en especial los de lanas y cueros. En 1875 el presidente Avellaneda, buscando transitar la crisis, puso en marcha la Ley de Aduanas para aumentar el cobro a las importaciones y disminuir los impuestos a las exportaciones.

Paulatinamente y sobre la base de arreglos entre países centrales y países periféricos se fue consolidando la base de un modelo agro-exportador: los periféricos producían y exportaban materias primas (especialmente agrícolas) mientras que los centrales fabricaban bienes manufacturados con un mayor precio. Es decir, se complementaban para “beneficiarse”, como consecuencia de la división internacional del trabajo resultante de Revolución Industrial, aunque, claramente, el beneficio se daba en forma desigual y asimétrica.

Esta organización político-económica caracterizó el modelo productivo de nuestro país, en el marco del sistema de relaciones mundiales capitalistas de la época. La expansión de las principales potencias europeas hizo circular grandes dimensiones de mercadería de otras regiones del mundo y continuó fortaleciendo a la burguesía y su control de los medios de producción.



Roca llegando a la presidencia. Año 1879

Carnes argentinas congeladas expuestas en la ciudad de Londres

Fuente: Archivo General de la Nación

El análisis del modelo agro-exportador en nuestra región, permite ilustrar cómo determinado tipo de relaciones de producción conllevan particulares configuraciones territoriales, urbanas y arquitectónicas, propias de ese momento histórico.

Algunas de sus características principales, son:

- **Dependencia del mercado externo:** En Europa (principalmente en Gran Bretaña) se determinaban los precios y se decidía dónde iban las inversiones para definir la forma y la extensión de la producción de los países periféricos. Esta dependencia arruinó la producción artesanal local e impidió el desarrollo de la industria durante muchos años.
- **La producción agropecuaria y la propiedad de los latifundios:** La producción se desarrollaba en las grandes estancias localizadas en la región pampeana. Los propietarios de los latifundios eran familias que las poseían desde la época colonial, o por la distribución de tierras a medida que se corría la frontera de los territorios originarios durante las llamadas “campañas al desierto”. Esta distribución se realizó mediante la Ley del Empréstito que dispuso la venta de 4000 propiedades de una legua cuadrada (unos 5 km. de lado) de tierra conquistada, o bien, por la Ley de Premios que otorgó fracciones a los militares y soldados que participaron de las expediciones.

No obstante, ante la dificultad de su ocupación efectiva, muchos beneficiarios vendieron sus tierras a los propietarios ya establecidos o a especuladores, por lo tanto, la tierra fue acaparada y quedó, hasta hoy, en manos de pocas familias estancieras.

- **El rol del Estado:** La demanda de los productos agropecuarios no era condición suficiente para que la producción creciera, por ese motivo, el Estado intervenía para mantener el sistema y garantizar la circulación de bienes por todo el territorio. Asimismo, se gestionó la expansión de la red de transportes, y se estimuló la inmigración extranjera para aumentar la capacidad de fuerza de trabajo.
- **Los capitales extranjeros:** Las inversiones de las economías centrales fueron fundamentales y se destinaron en primer término a mejorar los medios de transporte y a aumentar el comercio de los productos en el mercado mundial. Las inversiones provenían principalmente de Gran Bretaña, país responsable de la expansión del sistema ferroviario y de la modernización del puerto de Buenos Aires. Además, se crearon bancos y se construyeron infraestructuras al servicio de la exportación de productos hacia Europa.
- **Inmigración:** A mediados del siglo XIX, Argentina no contaba con la suficiente mano de obra para explotar las tierras y el crecimiento vegetativo de la población implicaba esperar demasiado tiempo, por lo que lo que se promovió la inmigración. Hasta 1914, ingresaron más de tres millones de personas al puerto de Buenos Aires, y la gran mayoría se radicó en los campos pampeanos.

Esta fue la base de nuestra economía entre 1880 y 1930, aproximadamente, y aún hoy, llamativamente, es objeto de discusión si el país debe o no persistir en ella. En relación a ello nos preguntamos **¿qué problemas se plantearon en torno a la organización y producción del espacio en sus diferentes escalas y al tipo de relaciones sociales vinculadas a esa lógica productiva?**

Bajo ese modelo, en pocos años el territorio dio señales del rumbo productivo asumido. Se fortalecieron las actividades conexas a la actividad agropecuaria: frigoríficos y molinos harineros en torno a las zonas portuarias y actividades terciarias de apoyo y modernización de los servicios públicos en los centros urbanos. Se trazaron ferrocarriles para transportar lo producido desde el campo a los puertos y se definieron rutas y caminos de tránsito permanente, consolidando un esquema radial con marcada concentración en Buenos Aires. La mayoría de estas inversiones fueron concretadas a partir de empréstitos ofrecidos por grupos financieros extranjeros al Estado argentino, situación que permitió a dichos grupos ejercer una influencia decisiva sobre la política económica nacional, y en poco tiempo conseguir el control de dos elementos fundamentales del sistema productivo: los frigoríficos y los ferrocarriles.

A partir del año 1857 los ingleses comenzaron a construir los primeros kilómetros de vías férreas, con un trazado radial y convergente en Buenos Aires, que en esos años se consolidaba como centro de gravedad de la dinámica económica del país. Cincuenta años más tarde la red superaba los 33.000 km. drenando la producción agropecuaria hacia Europa a través del puerto de la capital argentina.

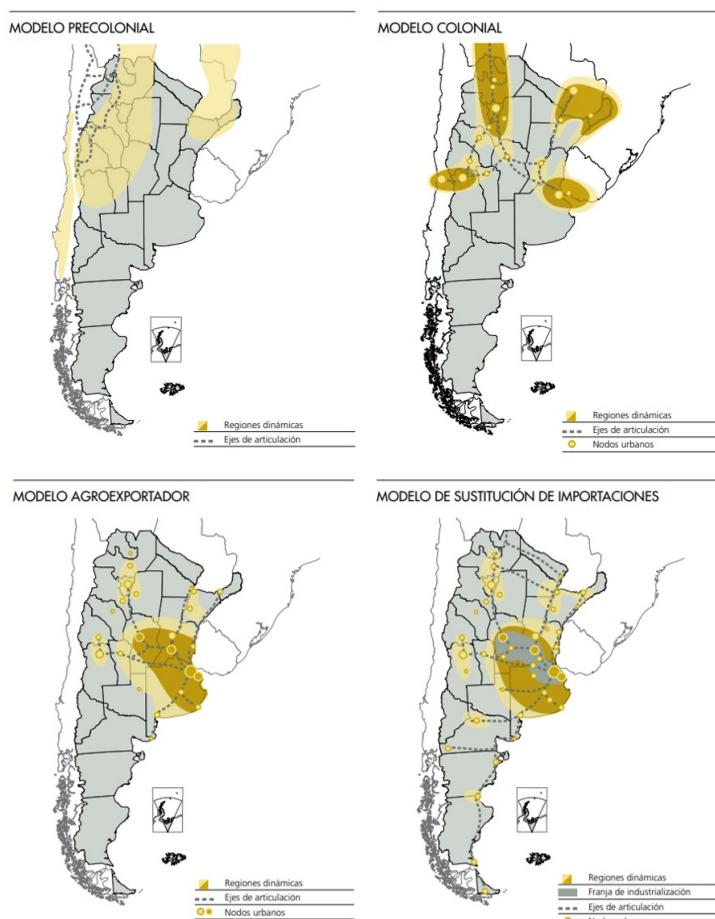
La dinámica económica y política argentina se organiza desde la región pampeana y desde sus principales ciudades –con epicentro en Buenos Aires– dando lugar a una “prosperidad” de enormes diferencias sociales, con gran concentración de riqueza por parte de los grupos oligárquicos terratenientes (PET, 2008, p. 2).

Todo ello fortalecido por avances tecnológicos de gran impacto; **el alambrado** que permitió la delimitación de tierras y el control de la crianza del ganado consolidando a las estancias como unidades productivas de base; y **la refrigeración artificial** que posibilitó la correcta conservación de la carne para su almacenaje y transporte, hasta entonces mantenida mediante técnicas de salado.

Bajo esa lógica las ciudades del litoral argentino actuaron como centros de atracción poblacional, mientras que las

fértils llanuras próximas a los puertos acogieron más del 70% del aumento de la población. Rosario, que apenas tenía 23.000 habitantes en 1869, alcanzaba a 91.000 en 1895 y a 222.600 en 1914, y Buenos Aires pasó de 663.000 en 1895 a 1.575.000 en 1914 (Romero J. L., 1965 p.98).

Las características y tipo de relaciones que sostenían el modelo y su implementación tuvieron consecuencias en diferentes planos de la vida del país, entre ellas el comienzo del endeudamiento externo y la configuración desbalanceada del territorio nacional.

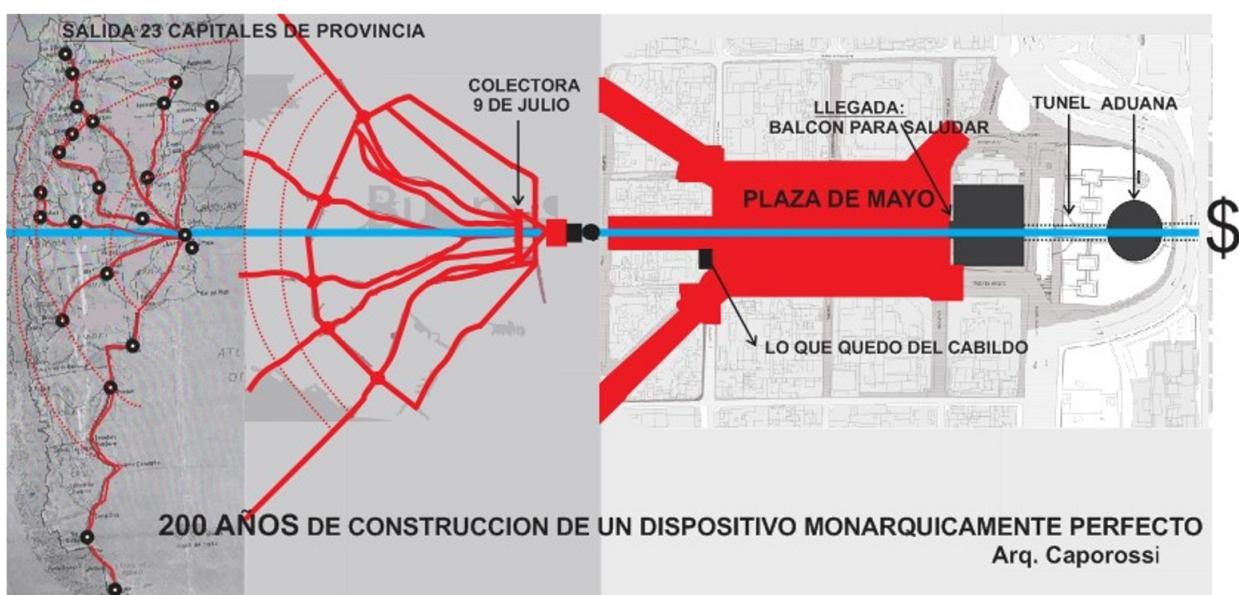


Evolución histórica de la configuración territorial argentina (PET 2008. p. 31-32)

El modelo agroexportador fue en gran medida el responsable del desequilibrio entre el peso que cobró Buenos Aires como ciudad-puerto, en la que se radicaron los grupos económicos más poderosos, respecto de otros núcleos urbanos. Correlativamente, mientras se fortaleció el desarrollo de la región pampeana, aquellas regiones y provincias que no abastecían al mercado mundial, como el caso de Tucumán con el azúcar y Mendoza con el vino, se volcaron en gran medida a satisfacer las demandas porteñas y de las zonas con economías más dinámicas.

En poco tiempo se configuró un dispositivo nacional con un patrón focalizado en Buenos Aires, en el que las primeras rutas pavimentadas y el FFCC, conectaron su puerto con cada una de las capitales provinciales. Tal como expresa Caporossi *“el ejido de Buenos Aires delimita una segunda escala: muestra como esas rutas reformuladas en grandes avenidas ahora convergen en abanico sobre la gran colectora: la 9 de Julio”*. Mientras que

todo el sistema, ya colectado en la 9 de Julio ahora es re-conducido a la Avenida de Mayo para confluir sobre la Plaza homónima donde la fachada de la casa Rosada y su balcón oculta en la contra fachada la existencia de la Aduana y su subterránea relación con el Afuera (...) Durante estos últimos 200 años Nadie construyó el dispositivo, pero Todos, aún a su pesar, lo perfeccionaron (Caporossi, L. 2018, p 5).



Un proyecto de país: el dispositivo argentino. Luis Caporossi / Proyecto Habitar 2018

Como mencionamos, el avance de la técnica jugó un papel significativo en este proceso de transformación territorial y urbana, tanto aquella que se venía desarrollando a partir de la revolución industrial como otras más novedosas vinculadas al transporte: tranvías, automóviles y subterráneos en la ciudad de Buenos Aires (Patrimonio Argentino, 2012, ARQ Clarín. CICOP). Las zonas centrales de las principales ciudades aumentaron su superficie construida y la edificación en altura, gracias al uso del elevador mecánico (ascensor) y las innovaciones tecnológicas relacionadas a la utilización de estructuras de acero en la construcción.

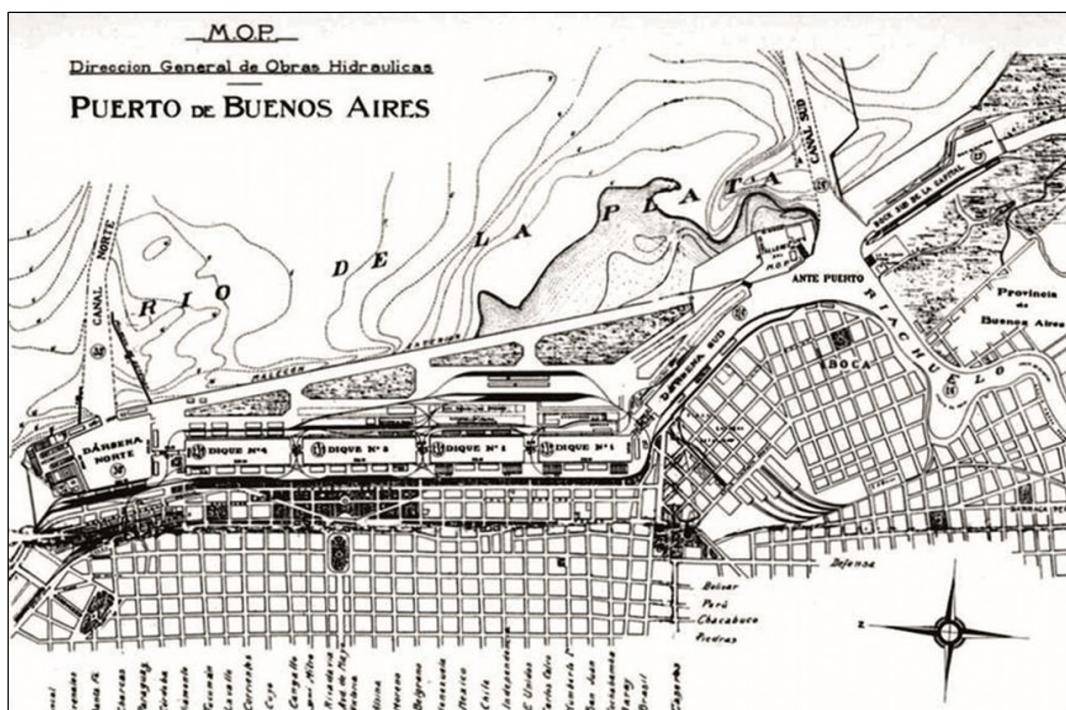
Su impacto formal y funcional fue evidente sobre el paisaje urbano de la época y nos permite señalar algunas construcciones y obras paradigmáticas de la flamante capital federal:

- La **estación terminal Once de Septiembre** del entonces Ferrocarril del Oeste, la primera línea férrea en territorio argentino, fue ubicada próxima al Mercado del Oeste –antes corrales y matadero de Miserere-, por entonces en las afueras de Buenos Aires. En 1890, la línea férrea a cargo de capitales británicos, realizó obras para ampliar las instalaciones existentes y adecuarlas al creciente tránsito de pasajeros y comercial, inaugurando en 1896 el edificio de pasajeros ubicado en la esquina de Mitre y av. Pueyrredón, y tres años más tarde la construcción de la Bolsa de Cereales en la esquina de Perón y Pueyrredón.
- La **estación terminal de Constitución** proyectada en Londres en 1883, posiblemente inspirada en el castillo de Maison Laffite, en Francia, fue concebida como cabecera del Ferrocarril del Sud que unía el mercado de Constitución con el pueblo de Chascomús.



Estación Constitución del Ferrocarril del Oeste – Est. Constitución del Ferrocarril Sud

- El **Puerto Madero** en el año 1897 sobre tierras ganadas al Río de la Plata, junto al Hotel de Inmigrantes y la Dársena Norte como lugar de desembarco.



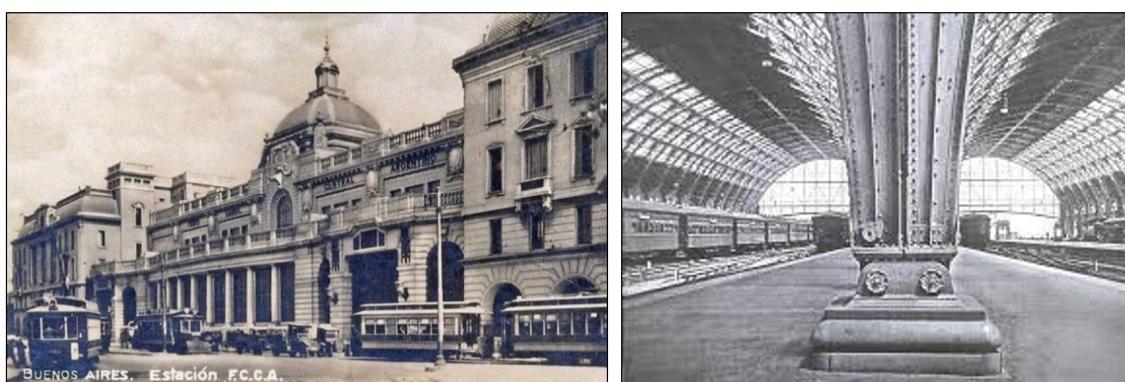
Proyecto del Puerto Madero, ciudad de Buenos Aires, 1897

- El **Mercado de San Telmo**, en 1897, en parte como consecuencia del proyecto modernizador de la ciudad que incluyó la apertura de la Avenida de Mayo y la demolición de distintas edificaciones, entre ellas la del mercado Modelo ubicado en Plaza Lorea, lo cual demandó la construcción de centros de abastecimiento alternativos en los distintos barrios de la ciudad.
- El **Mercado de Abasto**, en 1890 a partir de una concesión para establecimiento y explotación de un mercado para la venta al por mayor de verduras, frutas y demás artículos de abasto. Con fuerte impacto por su escala y función urbana, tanto en el Viejo Mercado -de hierro- como en el Nuevo Mercado -de hormigón-. Este último proyectado en el año 1926 como el primer edificio de Buenos Aires de hormigón armado que, junto a materiales como el vidrio y el hierro, inauguran en el país la búsqueda de un lenguaje modernizador para la época, combinando aún estilos clásicos e historicistas. El edificio previó las necesidades de circulación, descarga rápida y mayor volumen de mercaderías en depósito, que exigían, para su control e higiene, resolver circulación y renovación de aire y la incorporación de cámaras frigoríficas y piezas de transporte mecánico de cargas.



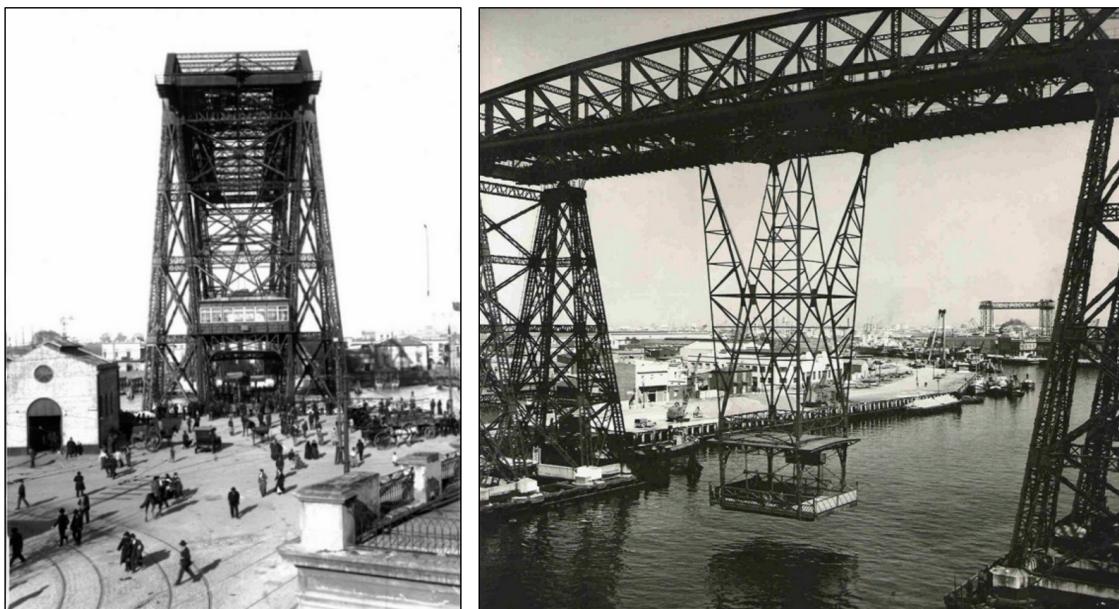
Mercado de San Telmo - Mercado de Abasto (Proyecto de 1926)

- La **estación terminal Retiro** perteneciente al Ferrocarril Central Argentino inaugurada en 1908, integrando los ferrocarriles del Norte, de Buenos Aires y Rosario Central Argentino, consolidada en 1912 al completar el centro de transbordo con la construcción de la estación de la línea Central Córdoba y la estación del Ferrocarril al Pacífico, completando el sistema ferrocarril-puerto. esquema básico de la economía agroexportadora.



Estación Retiro del Ferrocarril Central Argentino.

- El **Puente transbordador Nicolás Avellaneda** de 1914, valiosa tipología de la ingeniería en hierro de la revolución industrial, diseñado para transportar peatones, vehículos y carros entre las riberas de La Boca con la Isla Maciel, en la provincia de Buenos Aires, con gran afluencia de trabajadores hacia los astilleros, saladeros, aserraderos y frigoríficos.



Puente Transbordador Nicolás Avellaneda sobre el Riachuelo

Las actividades agro-exportadoras se resintieron con el comienzo de la Primera Guerra Mundial, la cual generó una disminución sustancial del volumen de las importaciones, hasta que alcanzó su peor momento con la crisis económica mundial de 1930, que, si bien tuvo por epicentro en los Estados Unidos de Norteamérica, rápidamente contagió al resto del mundo.

Tal como expresa Galacho, “en cada una de las etapas de nuestra historia el sector gobernante estableció un tipo particular de relaciones con los países centrales” (Galacho, H. 2010, p. 8). Mientras que en el período agro-exportador su socio privilegiado fue Gran Bretaña -durante más de medio siglo principal comprador, vendedor e inversor en el país- a partir de la segunda década del siglo XX aumentó la presencia norteamericana, instalando frigoríficos y empresas de servicios públicos, además de exportarnos los productos de su industria -maquinaria rural, automóviles y camiones, por ejemplo-.

Si bien desde el Estado se implementaron medidas de emergencia para enfrentar la situación, las mismas no fueron suficientes para detener la crisis. En consecuencia, se replanteó el modelo económico a fin de sustituir las importaciones por manufacturas nacionales y basar la economía, ya no en la exportación de productos agropecuarios, sino en un modelo enfocado principalmente al consumo interno, que colocaría toda la producción local en el mercado de la región.

El nuevo modelo trajo consigo un decaimiento del sector agropecuario (o al menos desaceleró su crecimiento, cuya producción se mantuvo en rangos similares entre 1930 y 1970) en favor del sector industrial, que fue absorbiendo a los desempleados de la economía agropecuaria.

El modelo sustitutivo de importaciones tuvo efectos demográficos importantes, induciendo migraciones internas hacia la región metropolitana de Buenos Aires que, de esta manera, creció mucho más que las otras regiones y consolidó su primacía como el aglomerado urbano más grande del país.

Alrededor de la segunda mitad de la década del 50 la mejora económica de Europa Occidental frenó su aporte inmigratorio, que fue reemplazado en una escala mucho menor por inmigrantes llegados de Europa del este, algunos países asiáticos y los países limítrofes a la Argentina. Lógicamente, este nuevo modelo conllevó procesos socio-espaciales diferentes que se sumaron a la base agro-exportadora, generando, a su vez, cambios y una paulatina transformación territorial, “sobreescribiendo” el territorio previamente configurado.

.....

Si bien estas líneas no proponen una investigación exhaustiva ni reviste gran profundidad analítica, intenta ofrecer elementos para aproximarse al proceso de configuración socio-espacial de finales de siglo XIX, época de la fundación de la Plata, y principios del siglo XX.

Hoy también, como siempre, **cada realidad territorial concreta implica comprender el entramado de grupos sociales y agentes económicos con sus diferentes intereses, así como las particularidades físicas, geográficas o ambientales de cada lugar, ciudad o pueblo.**

Queda claro que un rasgo clave toda configuración territorial es su complejidad, en virtud de la cantidad y la diversidad de elementos intervenientes, la velocidad de sus transformaciones, y la multiplicidad propia de las nuevas relaciones globales. Por esa razón, en cada lugar pueden verse rasgos homogeneizadores –propios de un mundo global-, sin que por ello pierdan relevancia o peso las características particulares y específicas de lo local. Y esto es válido para el análisis de nuestras ciudades y su entorno en general, así como para el caso de La Plata en particular. En ellas se interrelacionan historia e idiosincrasia, la apropiación de sus bienes naturales y culturales, su modo de organizar la producción, el uso de tecnologías propias o importadas, los capitales económicos en juego, la propiedad del suelo y las relaciones de poder, su marco jurídico institucional, entre otras variables. Su abordaje nos “obliga” a desestructurar conocimientos fragmentarios y miradas idealizadas para poder avanzar en su comprensión integrada en sus múltiples escalas, dimensiones de análisis y dinámica. **Transitar del ¿cómo es este territorio, ciudad o espacio arquitectónico? hacia el ¿por qué es así? ¿cómo se produce y cómo es apropiado socialmente? ¿cómo se materializa funcional, formal y constructivamente? ¿qué relaciones de poder e intereses se juegan en ese ámbito? entre otros interrogantes...**

Referencias

- Caporossi, L. (2018) *Un proyecto de país: el dispositivo argentino*. Proyecto Habitar.
- Galacho, H. (2010). *Modelos económicos y de organización territorio nacional (1880-1962)*. Buenos Aires, Argentina.
- Galeano, E. (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. México. Siglo XXI editores.
- Morosi, J. (1999). *Ciudad de La Plata: Tres décadas de reflexiones acerca de un singular espacio urbano*. La Plata. Ediciones LINTA.
- Patrimonio Argentino. (2012) Vol. 9 y 11. Buenos Aires. ARQ Clarín. CICOP.
- Plan Estratégico Territorial Avance II: Territorio e Infraestructura. (2008). Buenos Aires. Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios 1a ed.
- Romero J. L. (1965). *Breve Historia de la Argentina*. Buenos Aires. Fondo de la Cultura Económica.

CAPÍTULO 7

La obra arquitectónica ¿objeto o instrumento?

Nicolás Milani

Los siguientes párrafos proponen discutir el marco teórico con el cual construimos la mirada sobre la Historia de la arquitectura, acentuando el debate sobre los conceptos y herramientas con que analizamos las obras construidas.

¿Por qué es diferente la forma en que analizamos las obras en una materia como Historia, de la forma en que proyectamos en Arquitectura? ¿Qué nos sucede que el contexto social, productivo y económico no son variables comúnmente consideradas para comprender el problema arquitectónico desde una perspectiva histórica?

Estas, y otras tantas, son preguntas ordenadoras que buscan interpelar nuestra tarea, más que conseguir respuestas únicas.

En el espacio formativo del Taller y su propuesta pedagógica, miramos la historia con la perspectiva materialismo histórico, cuyo marco teórico asume la idea de que las sociedades desarrollan su hábitat en el marco de amplias luchas sociales, donde las resultantes territoriales exponen el peso del poder sobre la sociedad, donde lo urbano complejiza dinámicamente estas relaciones de poder y donde la arquitectura formaliza -desde una cercanía incomparable- las relaciones de poder entre las personas. Este último punto es uno de los objetos de análisis sobre el que trabajaremos en este texto.

El análisis del espacio arquitectónico se nos presenta como una materia compleja de abordar en su totalidad. En términos generales, podríamos decir que esta dificultad se debe, entre otros problemas, a que:

- las ideas esteticistas obnubilan la discusión y estudio sobre el espacio construido con información sin sentido crítico, carente de toda clase de investigación;
- el carácter simbólico que reviste la interpretación de lo construido como herramienta de uso práctica en la vida de los arquitectos;
- las debilidades y limitaciones de docentes que investigamos y nos formamos en el materialismo histórico y que, a lo largo de estos años, no hemos podido resolver la implementación pedagógico-didáctica de esta forma de ver la historia de la arquitectura.

El objetivo de este trabajo será aportar algunas herramientas que polemican con el primer problema, debatan con el segundo y colaboren con el tercero.

Desde un punto de vista actual, el espacio construido asume el rol de modelo a seguir, de verdad incuestionable, cuya existencia es producto del poder de creación de quien lo pensó y quienes lo construyeron. Aceptamos como norma esta premisa -la del arquitecto creador- cuya esencia se basa en el equilibrio -dosificador- del arte, la creatividad y el sentido de época.

La obra de arquitectura se presenta como un objeto que en sí solo le pertenece al creador, al proyectista, y es por eso “mérito de orgullo”. Podríamos decir que esto constituye una línea de pensamiento que transforma y sintetiza el mundo de las ideas en pos de la producción de un objeto arquitectónico, en el cual la impronta de su análisis comienza y termina en él mismo. Toma tanta importancia como objeto que, en su análisis posterior, la obra prescinde del entorno que la circunda, del contexto que la crea, de la gente que la habita. Solo importan sus partes integrantes, haciendo de ellas un culto de creación formalista como modo de entender el espacio arquitectónico. Podemos observar que en la historia escrita hay toneladas de libros que tratan sobre los órdenes griegos, sobre los componentes tecnológicos que conforman el mundo arquitectónico gótico y sobre la importancia de las ventanas corridas en el movimiento Moderno. Esta dinámica nos lleva a un análisis de carácter reproductivista y simplificador, que pondera lo existente con un criterio signado por el gusto personal.

La necesidad de poner esto de relieve tiene un carácter pedagógico. Los análisis que hacemos ponen en evidencia el campo de las ideas, pero también ayudan a ampliarlas. La posibilidad de cuestionar lo existente nos exige nuevas síntesis que se nos presentan como nuevas líneas de estudio y que colaboran, en todos los casos, a ampliar nuestra disciplina.

No es inocente la forma en que estudiamos. Augura un sentido político cuya finalidad tiene un rol en la sociedad en la que vivimos y en el papel que juega nuestra profesión.

Si los análisis arquitectónicos se reducen a conocer lo que está hecho desde una mirada pasiva, memoriosa y reproductiva, se cae en el problema de transformar la historia en una mera cajonera de miradas del pasado, en donde la creatividad proyectual tiende a ser una adaptación en el presente sobre las ideas que otro desarrolló, y que, como es sabido, si “ellos crean ellos mandan” (Dieste, en Petrino 1988, p.32).

Se pone en evidencia, así, la responsabilidad política que tiene la ciencia y la producción en el territorio, en un país. Por esa razón es importante que discutamos la mirada con la que vemos la arquitectura para poder reconocer los alcances y dificultades que tienen unos u otros procesos de estudio y, por lo tanto, los alcances y dificultades del pensamiento arquitectónico, porque, si no ¿Qué diferencia existe entre un arquitecto y alguien que diseña de forma autónoma su propio edificio?

En su obra “El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce”, Gramsci (1971) explica que la filosofía no es exclusiva de los filósofos, que cualquier persona puede hacer filosofía; pero, lo que divide a esas personas de los filósofos es que el filósofo conoce el devenir histórico de su disciplina y que esta sustancia, agrega, sirve para transformarla. Con sentido similar, no estudiamos historia para conocerla, para acumular información y nada más. Estudiamos la historia como sustento y forma crítica de búsqueda de futuro, que, a su vez, en nuestro campo disciplinar se hace desde la arquitectura, lo que cual no sólo no invalida la comprensión del conjunto de los procesos sociales, territoriales y urbanos que originan la necesidad de la existencia de esa obra, si no que resultan imprescindibles para comprenderla.

El materialismo introduce distintas categorías teóricas para el análisis histórico. En primer lugar, hablaremos de los **modos de producción** como categoría de análisis fundamental y básica para entender el escenario en que la arquitectura se emplaza y florece; en segundo lugar, haremos un breve abordaje de las formaciones sociales y su vínculo con las obras.

El corazón del problema es identificar la importancia conceptual de los modos de producción en el pensamiento arquitectónico, tanto histórico como actual.

Es común cometer algunos errores cuando hablamos de modos de producción, algunas confusiones son producto de acepciones estancas del término, vinculado con distintas formas técnicas de producir (con arado, en chinampas o industrialmente), pero no se trata sólo de eso. De lo que realmente hablamos es de cómo se organiza un grupo humano, una civilización, para afrontar su existencia, de **cuáles son las relaciones sociales de producción en el seno de su comunidad y cuál el desarrollo de sus fuerzas productivas**.

Pero ¿Qué son las relaciones sociales? A lo largo de la historia vemos que las **relaciones sociales** se caracterizan por el rol que las personas cumplen en los procesos de producción, por su vínculo -o no- con las herramientas. Estas relaciones son **relaciones de poder, base material de la estructura de la sociedad**. Por otro lado, las **fuerzas productivas** expresan el nivel de desarrollo técnico e intelectual de una sociedad; su nivel de desarrollo se lo puede comprender a través de la utilización de los recursos naturales, materiales, las herramientas con las que cuenta, las personas con las que produce y el nivel de avance del conocimiento. Es importante comprender, entonces, a las relaciones de producción y a las fuerzas productivas como un **todo dialéctico**, el cual expresa, en el campo de nuestra disciplina, la indisimulable capacidad de la sociedad para configurar un espacio, apropiar un territorio y construir su arquitectura, como también evidenciar el rol que esta cumple en ese conjunto social.

Una segunda categoría teórica, las **formaciones sociales**, nos permite comprender el proceso productivo con mayor claridad.

¿Pero qué son las formaciones sociales? Como nos ha enseñado (Vitale, 1992) "...son las que nos permiten analizar de forma totalizantes las sociedades (...) develar las características generales y las tendencias de la estructura social, de la vida cotidiana, de los procesos revolucionarios...". Las formaciones sociales no solo nos acercan de una forma certera a la historia concreta, sino que nos permiten analizar y entender, bajo una mirada universal, las formas institucionales y políticas con que las sociedades produjeron y se desarrollaron.

Como venimos desarrollando, la arquitectura se materializa en la realidad con las leyes de la historia y, por lo tanto, el complejo teórico para su comprensión asume un papel determinante. El análisis arquitectónico requiere de algo más que el gusto o la emoción, requiere criterios críticos, miradas ideológicas, requiere un sentido de búsqueda con el que formaremos una identidad en nuestro futuro. Asumimos, entonces, que **la obra construida es indivisible de la sociedad que la construye y por lo tanto indivisible de su formación social**; asumimos con esto, que es incomprendible por fuera de sus tensiones productivas y aisladas de divisiones sociales de clase. Tal es así, que, si analizamos una obra de arquitectura en una determinada civilización, con una formación social característica, observaremos que la evolución tecnológica y morfológica se incrementa a la par y acorde al desarrollo actual de sus fuerzas productivas. Esto quiere decir que la magnitud de la obra, no solo se liga a un conocimiento teórico, si no que va a estar directamente ligada con la capacidad de organizar y contar con la mano de obra necesaria, las herramientas adecuadas, los recursos y posibilidades de acceso a esos recursos necesarios para poder producir esa obra.

En otras palabras, sin la necesidad política, social y cultural que le da origen -ni la capacidad real de producirla- la obra no existiría.

El interés que motiva al análisis arquitectónico que proponemos apunta a comprender las razones que dan origen a la obra, sus formas de llevarla adelante y su resolución final: en definitiva, comprender qué, por qué y cómo hicieron.

Para profundizar este análisis tomaremos la siguiente relación dialéctica como un criterio teórico para entender el devenir histórico de nuestra arquitectura: la Obra arquitectónica es a una civilización lo que la civilización es a la obra. ¿Qué quiere decir esto? Que la obra no existe *per se*, sino que cumple una función de uso, simbólica y dinámica, en definitiva, una función social que es posible en el marco del proceso de evolución alcanzada por una determinada sociedad y que, a su vez, esa sociedad no sería tal sin esa arquitectura en la que vive. La obra se constituye, desde esta perspectiva, en un instrumento funcional con el que se desarrolla el hábitat propio de cada cultura.

Por este camino podemos volver al planteo inicial de este texto: la obra arquitectónica como un “instrumento” habitable; instrumento que varía según la época, según su coyuntura, según sus necesidades. La construcción del análisis desde esta mirada -la relación dialéctica inseparable de la arquitectura de su complejo entramado social y material- permite llegar a comprensiones socio-espaciales que ayudan a profundizar el presente proyectual de los estudiantes y docentes integrantes del Taller. Analizamos la obra construida con las herramientas con las que se concibe la práctica proyectual, por lo tanto, el análisis arquitectónico es, de alguna forma, un recorrido “inverso” al que hacemos como proyectistas.

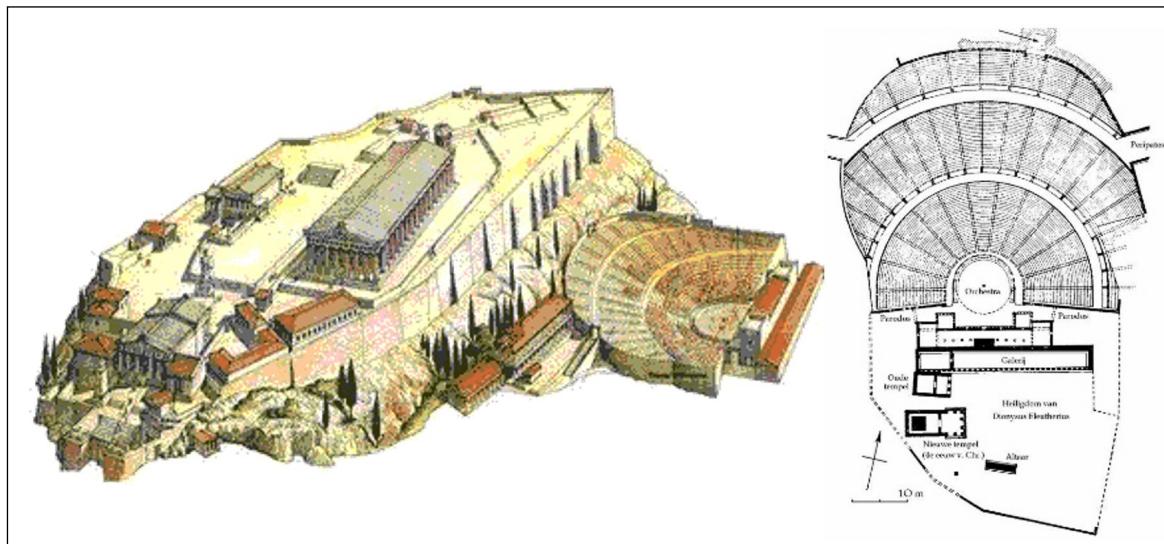
Se vuelven presentes, entonces, los interrogantes con los que iniciamos estas líneas ¿Por qué, en muchas ocasiones, abandonamos la idea del contexto productivo y social dominante cuando pensamos la obra? ¿Por qué el proyecto se resume a la línea morfológica que se abstrae de materia hasta bien entrado el proceso? Estas y otras preguntas nos permiten reflexionar sobre la matriz intelectual con las que nos formamos, la cual asume como “normal y natural” el contexto desigual y productivo en el que se suscribirá la obra que proyectaremos. Por esos motivos resulta fundamental, en el Taller de Historia, trabajar sobre la formación de criterios propios a la hora de analizar una obra de arquitectura, para promover miradas que se profesionalicen con el tiempo y comprendiendo la responsabilidad histórica de lo que hagamos como arquitectos.

La obra de arquitectura como instrumento puede ser analizada tanto en edificios contemporáneos, como en obras antiguas de más de 5000 años, o bien en las obras que estemos por proyectar. Lo que importa es el criterio. No es un método cerrado, no es una receta, es una forma de ver lo que estamos queriendo entender.

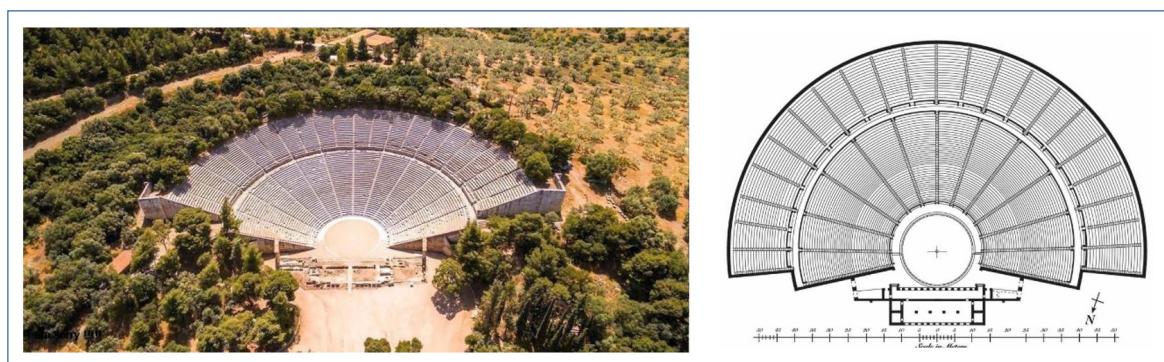
A continuación, y para terminar estas ideas, abordaremos -a modo de ejemplo- el análisis de espacios que recurrentemente estudiamos en el Taller de historia 1: el teatro griego y romano y sus evoluciones tecnológicas ¿Cómo mirarlos desde el materialismo?

Los programas culturales han sido el motor de amplios desafíos espaciales. El teatro griego tenía una función distinta al teatro romano, pero su comparación o análisis conjunto se vuelve interesante para comprender hasta qué punto, en términos concretos, la producción del espacio responde a variables sociales que van más allá de su función específica.

En toda Grecia, ya para la época de Pericles, el teatro había consolidado su lugar como un programa urbano de trascendencia singular; tanto el **teatro de Dionisio en Atenas**, como el de **Epidauro**, como tantos otros, llegaron a albergar a miles de espectadores sentados. Sólo el de Epidauro tenía un aforo de 17.000 personas sentadas. Allí, en la Grecia antigua, el teatro tenía una función social específica: la formación cívica y política de sus ciudadanos.



Teatro griego de Dionisio



Teatro griego de Epidauro

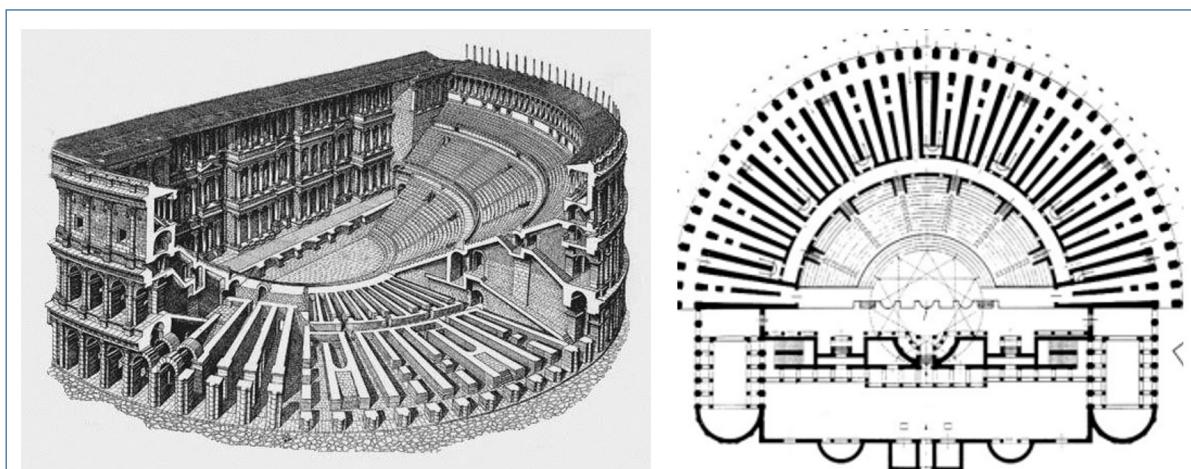
En el imperio Romano su función era distinta. Para los romanos el teatro tenía una función meramente recreativa, de entretenimiento, sin que, claro, esto sea menos importante en la vida cotidiana; todo lo contrario, los teatros se incorporaron a cada una de las ciudades del imperio como parte un programa urbano ya consolidado. Tal vez el más relevante, o el que mejor representa la imagen del teatro romano es el **teatro de Marcelo, en la ciudad de Roma**, construido en el año 12 a.c. con una capacidad de 11.000 personas sentadas.

La composición morfológica de ambos teatros, el griego y el romano, ha sido ampliamente analizada por muchos historiadores a lo largo de los años, tal es el caso de Leland Roth (1999) en “Entender la arquitectura”, por poner un ejemplo de los tantos textos que desarrollan y describen el análisis formal que, a los fines del presente, no vemos necesario ampliar con mayor detalle.

Por el contrario, para orientar la investigación hacia una metodología que nos permita ejercitarnos en la mirada materialista al análisis de la obra podemos comenzar preguntándonos ¿qué motivó a los romanos a introducir cambios tecnológicos y espaciales a la concepción morfológica inicial del teatro griego?

Comúnmente vemos esta evolución como algo “natural”, pero esto no es así. La Grecia pre-helenista, en general vista como una unidad social, cultural y política conjunta, no era tal. Las ciudades en torno al Egeo se organizaban como autogobiernos: eran Ciudades Estados y cada una trabajaba y gobernaba en pos de sus propios intereses, lo que conocemos como la polis griega. El teatro, como dijimos antes, era una pieza importante en la vida urbana griega, para construirlos se aprovechaban las pendientes de las colinas rocosas sobre las cuales se tallaba y asentaban sus gradas y focalizaba su “Orchestra”. La espacialidad lograda era propia de la relación de la actividad con su entorno: 17.000 personas sentadas, a cielo abierto con un escenario natural como telón de fondo...

Ahora bien ¿por qué esta resolución no fue útil para el Imperio Romano? El imperio no podía pensar solo en Roma, como sí lo podía hacer Atenas, debía pensar en respuestas que pudieran resolver problemas a lo largo de todo su territorio en torno al Mediterráneo. La expansión constituía un factor central en el modo de producción, la esclavitud era la base de su economía y la fuerza de trabajo necesaria para que el mundo productivo se desarrollara; las ciudades florecían a lo largo del imperio producto de la expansión y conquista y con ella la ocupación urbana necesitaba -entre otras cosas- de los teatros. El arco como sistema tecnológico se constituyó en un posibilitador neurálgico de la mayoría de las obras romanas durante todo el imperio, sumado a que el imperio también poseía una magnitud sin igual de fuerza de trabajo esclava a disposición, para extraer y trabajar tanto las piedras como producir los ladrillos con lo que se levantaron los edificios. No fue solamente la habilidad para desarrollar nuevas espacialidades con disposiciones de usos distintas a las griegas, fue también, la capacidad de poder hacerlo a gran escala gracias a la capacidad productiva que no se resumía a la ciudad de Roma, sino a la magnitud productiva que el Imperio movilizaba en su mayor desarrollo.



Teatro romano de Marcelo

El análisis puede volverse elíptico, ya que nuevas ciudades nacen producto de la expansión imperial y con ellas sus programas urbanos que hacen al **ser romano**. Nuevas necesidades que se deben resolver tecnológicamente, y resultan posibles por la mano de obra esclava que surge de esa misma expansión. A Roma no la hizo grande sus gobernantes, la hicieron grande sus esclavos. El desarrollo de nuevas tecnologías no es a priori de la necesidad, las necesidades espaciales promueven el desarrollo de técnicas, materiales, herramientas que posibilitan construir y resolver los nuevos espacios. La capacidad de desarrollo de esta tecnología está directamente relacionada con la capacidad productiva de esa formación social, de esa comunidad, de ese Estado, en la cual conviven las tensiones de clase que han dado motor y han hecho andar los hilos de toda la historia, en la que la arquitectura se visibiliza con una enorme singularidad, a la vista de todo el pueblo.

A modo de conclusión general, la obra de arquitectura no es un objeto carente de sentido social, por el contrario, es una pieza cuya función responde a los intereses de su época y cuya existencia material es posible por el avance tecnológico y productivo de su civilización. Por esa razón, lo que realmente importa del estudio de la arquitectura y su historia no radica en el bagaje memorioso de sus datos y componentes, si no la construcción de reflexiones críticas que nos permitan entender los desafíos y los resultados de un determinado periodo social y cultural de nuestra humanidad. Sin perder de vista que la obra arquitectónica es un instrumento que hace al hábitat, hábitat que debemos comprender para poder crear el necesario para que nuestro pueblo pueda vivir dignamente.

Referencias

- Gramsci, A. (1971). *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. Buenos Aires: Nueva Visión Argentina.
- Roth, L. (1999). *Entender la arquitectura*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Vitale, L. (1992). *Introducción a una teoría de la historia para América Latina*. Buenos Aires: Planeta.
- Petrina, A. (1988). Eladio Dieste. Una estética de la ética, *Summa N° 247*, Buenos Aires. Ed. SUMMA, pp.32-pp.36.

CAPÍTULO 8

Identidad del espacio construido mexicano¹

Federico Sturlese

A través de diferentes aspectos metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia de la Arquitectura, podemos reconocer en cada período histórico las relaciones de identidad social, política, cultural, económica y territorial, teniendo en cuenta las conexiones diacrónicas y sincrónicas como dos maneras necesariamente complementarias de percibir el proceso histórico en su diversidad y unidad. Esto requiere del manejo de textos con diferentes miradas asumiendo que se trata de reflexiones de especialistas, pero no verdades absolutas.

Algunos de los obstáculos que surgen en este proceso de “conocer” la arquitectura del pasado y se presentan como una problemática frecuente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, son los impedimentos físico y temporal para poder interactuar directamente con el objeto de estudio, como ser, en este caso, el análisis del espacio construido mesoamericano. Otro gran inconveniente, es la falta de construcción de una teoría propia, teniendo en cuenta que, para interpretar la arquitectura americana, a menudo se lo hace aplicando o haciendo referencia a conceptos de la cultura europea. Un claro ejemplo de esto lo constituye el estudio del “Cuadrángulo de las Monjas” de la ciudad Maya de Uxmal, al noreste de la península de Yucatán, en el que para definir el espacio que propone se recurre a conceptos como cuadrángulo, plaza y patio e incluso el mantenimiento de la denominación dada al conjunto por los colonizadores, guiados por estructuras conocidas por ellos. Los españoles lo denominaron “Cuadrángulo de las Monjas” debido a que plantea una sucesión de cuartos, abiertos hacia el patio, que se asemeja a formas convencionales. Sumado a estas problemáticas, se presenta además el agravante de que la bibliografía sobre Arquitectura Latinoamericana disponible es escasa, principalmente en cuanto a documentación gráfica, con lo que no se cuenta entonces con esta herramienta alternativa para poder acercarse a la arquitectura del pasado.

Pero a pesar de estos impedimentos, si el objetivo es construir un conocimiento propio, es necesario intentar conocer sus dimensiones funcionales, formales, materiales y espaciales y las interrelaciones e implicancias entre las mismas en relación con una forma particular de vivir y organizarse a través de un modo de producción. En este sentido, **el análisis de obras de arquitectura es una estrategia pedagógica de suma importancia**, ya que permite contrastar en la práctica proyectual “deconstruida”, los conceptos expresados por los autores de forma teórica. Implica **superar el uso de la obra como ilustración de un concepto para constituirse en la fuente concreta desde donde puede abstraerse el mismo**.

¹ Basado en ponencia “*La cultura Maya vista y analizada desde el presente*”, presentada al VI Encuentro de Docentes e Investigadores en Historia del Diseño, la Arquitectura y la Ciudad “Iván Hernández Larguía” (2014) FAU-UNLP, La Plata. Autores: Rojas, D. Sturlese, F. Aphesteguy, L. (2014).

Asimismo, la intención de abordar la Arquitectura Precolombina desde el presente, en diálogo con la Arquitectura Moderna mexicana, tiene que ver con lo que entendemos por Historia de la Arquitectura. No la consideramos como un relato del pasado sino como un “hecho vital”, un material en movimiento con proyecciones hacia el futuro que brinda herramientas para enfrentar situaciones presentes.

Se trata de una concepción de la historia como un sistema que nos ayuda a descifrar el pasado y con él las razones que explican el presente, con la perspectiva de sentirnos parte de la construcción del futuro.

Se propone construir una historia de la arquitectura que supere visiones estancas en tiempo y espacio y recupere el hecho vital de conocer, que entienda al pasado no como algo ya realizado, sino conciba la materia como una herramienta para aprender a hacer arquitectura a través de la metáfora y la identidad.

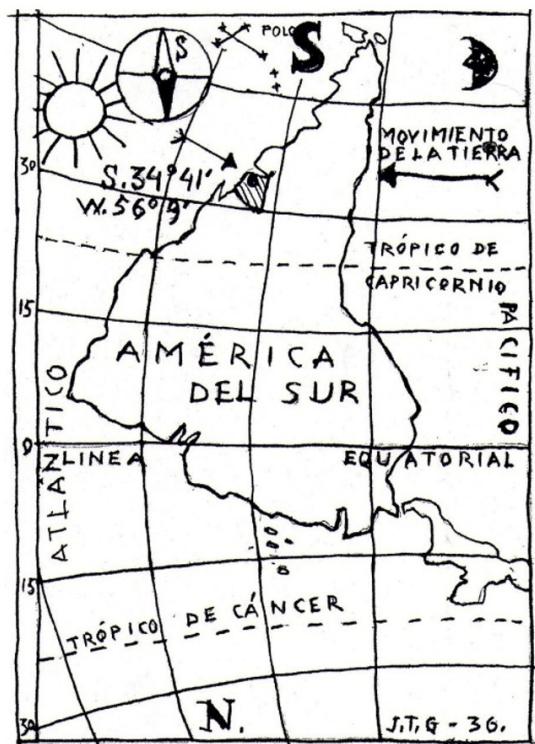
Mediante la reinterpretación y reelaboración que el arquitecto Ramírez Vázquez realiza de la arquitectura precolombina, a través de su obra del Museo de Antropología de la ciudad de México, se busca ejemplificar la utilidad de la historia como herramienta en la práctica proyectual y en el quehacer profesional. Se aspira a poder percibir que estos conocimientos enriquecen nuestra visión a la hora de proyectar, es decir que la comprensión de “viejos espacios” aporta al imaginar “nuevos espacios” que nos resulten realmente propios. Este enfoque contribuye a cambiar la visión de la historia, como algo del pasado, para recuperarla desde el presente y de alguna forma “apropiarse” de las experiencias y caminos recorridos por otros arquitectos.

Debemos comprometernos con nuestro tiempo-espacio, para quienes conocer la realidad implique poder actuar sobre ella y transformarla. Se debe formar una propia conciencia histórica y una responsabilidad social y ética.

Debemos adquirir un método de trabajo que nos permita a futuro afrontar situaciones nuevas, encarar y resolver problemas. Forma parte de nuestro compromiso como arquitectos contribuir a que nuestra comunidad pueda construir su propia identidad en el marco de una sociedad globalizada, de modo libre y creativo, en función de sus intereses, y en relación con su propia historia. Igualmente, la mirada global propuesta busca superar la habitual linealidad cronológica de la historia y su consecuente fragmentación, buscando relacionar núcleos conceptuales significativos y comprender las cuestiones clave del proceso histórico sobre la construcción del espacio.

El abordaje del tema de la Arquitectura mesoamericana a través de la interpretación y reelaboración de un Arquitecto mexicano busca entender a la arquitectura latinoamericana conforme a sus leyes propias, considerando sus contenidos intrínsecos y pensada en su unidad total, superando de así la frecuente mirada euro centrista.

En este sentido, la elección del tema responde a la importancia del caso mexicano por constituir en sí un ejemplo de una experiencia liberadora, en lo personal y lo colectivo, que invita a pensar la producción arquitectónica latinoamericana como una construcción propia que implique la reelaboración, tanto de los lenguajes universales como de los contenidos culturales locales, en el marco del contexto geográfico, climático, social, político, económico y tecnológico particular.



América invertida. Joaquín Torres García, 1943. Museo TG, Montevideo, Uruguay.

“...porque en realidad nuestro norte es el Sur.

No debe haber norte para nosotros, sino por oposición a nuestro Sur.

Esta rectificación era necesaria, por esto ahora sabemos dónde estamos”

(Torres García, 1944)

Dialogo entre el Museo de Antropología de México y la arquitectura mesoamericana

En México, la Revolución enarboló la bandera de la justicia social mediante la reforma agraria y puso fin a la dictadura de Porfirio Díaz en la que una vasta masa de la población mexicana compuesta por mestizos y nativos puros habían sido ignorada en sus derechos más elementales.

Luego de la Revolución, se inicia un período de modernización claramente descripto en el libro “Otra Arquitectura en América Latina” de Enrique Browne (1988). En la economía, se inicia la industrialización nacional a través de la sustitución de importaciones y el fomento de la construcción. En lo social, se apunta a mejorar la infraestructura de servicios educacionales, de salud y de vivienda. Y en lo político, se enfatiza la democratización del poder, debido al crecimiento de la clase media y del proletariado urbano.

En este período de rápida modernización, había una necesidad de resaltar la unidad de la identidad mexicana mediante una síntesis entre lo urbano y lo rural, lo hispánico y la cultura originaria, y lo internacional y lo regional. Se deseaba recrear una identidad extraída de las mismas entrañas de México.

Asimismo, como consecuencia de la Revolución surgió un vasto movimiento cultural que reaccionó contra el academicismo imperante que en nada respondía a las realidades y necesidades mexicanas y que se pensaba reflejaba la ideología del régimen anterior, e intentó construir un arte propio.

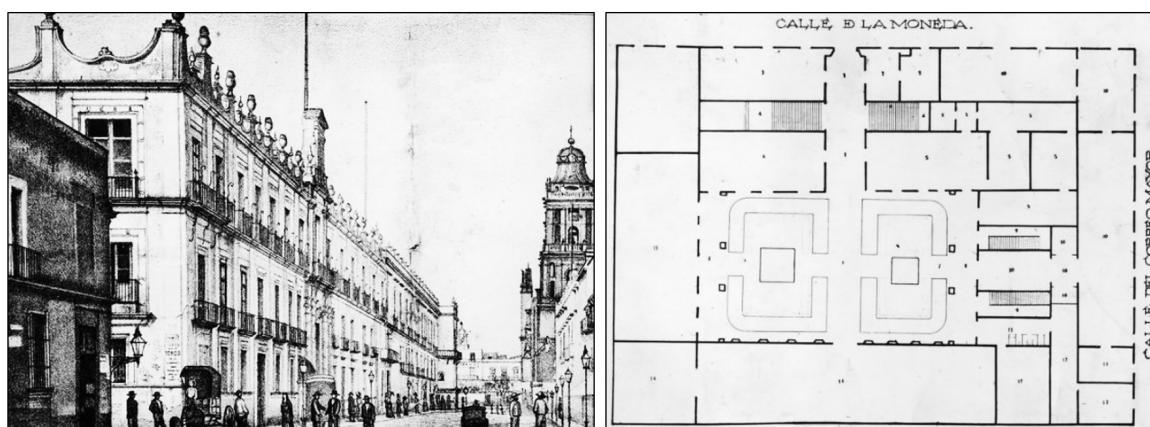
Los pintores mexicanos entre los que se destacan Diego Rivera, Frida Kahlo, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros, iniciadores del muralismo mexicano, introducen las vanguardias figurativas al país. Y una generación de jóvenes arquitectos como Luis Barragán, Juan O'Gorman, Ricardo Legorreta, entre otros, introducen la arquitectura moderna al país.

Tanto artistas como arquitectos, se propusieron adaptar lenguajes estilísticos extranjeros de la modernidad a sus realidades geográficas, sociales y culturales para que reflejaran los ideales revolucionarios y así emprendieron la búsqueda de una identidad propia en el reencuentro con el legado hispánico y especialmente con el de las culturas precolombinas por su carácter original, puro y singular, ya que debido a su incomunicación respecto de civilizaciones de otros continentes habían tenido la necesidad de crearlo todo, sin posibilidades de imitar o adaptar nada y sin ataduras de creadores o modelos extraños a su sentir y su pensar.

La Revolución es una súbita inmersión de México en su propio ser. De su fondo y entraña extrae, casi a ciegas, los fundamentos del nuevo Estado. Vuelta a la tradición, reanudación de los lazos con el pasado, rotos por la Reforma y la Dictadura, la Revolución es una búsqueda de nosotros mismos y un regreso a "la madre". (Paz, 1950, p. 62).

El Estado mexicano fue el motor de ese desarrollo y la gran mayoría de los proyectos se construyeron entonces con financiamiento público. Para el Estado Nacional, la Arquitectura Moderna se convierte en símbolo de progreso, con lo cual le da un gran impulso. Este es el caso del Museo de Antropología de la ciudad de México proyectado por el arquitecto Pedro Ramírez Vázquez.

El antiguo Museo de Antropología con sus espacios reducidos compartimentados y aislados del exterior y su estética europea, no cumplía con los requerimientos para la protección, investigación y difusión de las colecciones arqueológicas y etnográficas del México moderno, por ese motivo en la década de 1960 se decide la construcción de un nuevo espacio.

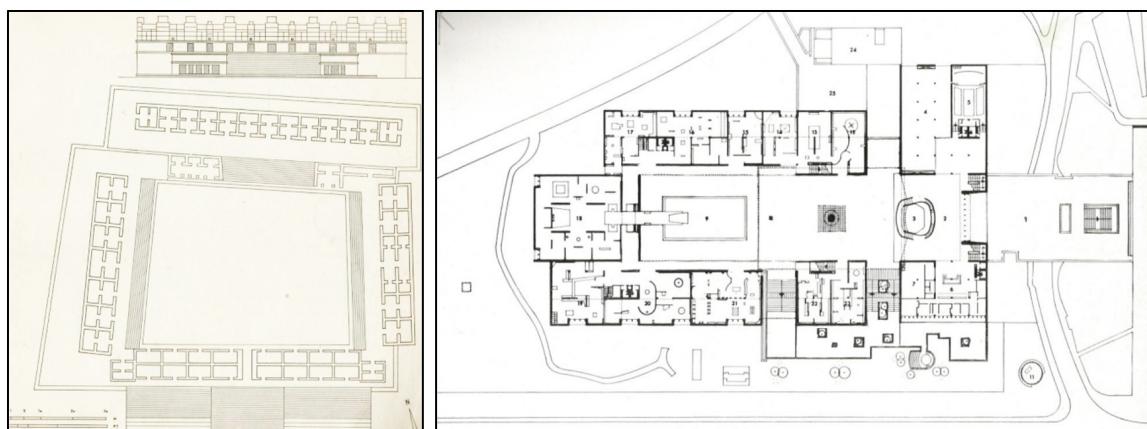


Vista exterior y planta del Antiguo Museo Nacional de 1734

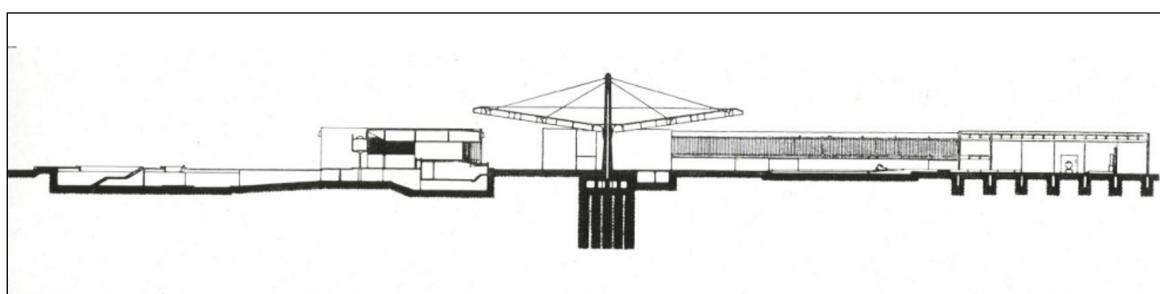
(Fuente: Fondos Documentales Digitalizados Archivo Histórico del Museo Nacional de Antropología)

La nueva concepción del Museo Nacional de Antropología formó parte del Programa para el Desarrollo de un sistema de Museos, entre los que estaba el de Antropología junto con el de Historia, el del Virreinato y el de Arte Moderno, formando parte de un corredor cultural en el bosque de Chapultepec. Fue creado para salvaguardar y recuperar el legado del mundo indígena mexicano pasado y actual. Y fue pensado como símbolo de identidad y mentor de generaciones que buscan conocer sus raíces culturales.

Para acercarse a la Arquitectura Precolombina, el Arquitecto debe remontarse al pasado, ya que no existió una franca continuidad de esta cultura hasta el México Moderno. Luego del período Prehispánico, en el que la cultura precolombina se había desarrollado de manera pura y prácticamente sin contacto alguno con civilizaciones de otros continentes, le es impuesta la cultura europea a través de la Conquista. Durante el período Colonial, se da la supervivencia y resistencia de la cultura precolombina a través del sincretismo cultural en el Barroco mestizo.



Plantas de conjunto Cuadrángulo de las Monjas y Mueso Nacional de Antropología



Corte Longitudinal Mueso Nacional de Antropología

Ya en el período Independiente, se produce el despertar de un arte popular de conciencia nacional entre las influencias estéticas europeas y finalmente, en el período Revolucionario, se asiste al “renacimiento” de la cultura precolombina y a partir de ahí se desanda el camino en la búsqueda de sus raíces para la construcción de una estética propia mediante la cual poder alcanzar una síntesis entre identidad y modernidad.

El arquitecto Pedro Ramírez Vázquez describe esta discontinuidad de la cultura precolombina en su prólogo del Libro “Maya: Guatemala, Honduras y Yucatán” diciendo que “siempre que el hombre se encuentra frente a las huellas de antiguas culturas, surge una natural inquietud acerca de cuál podrá ser en el presente, la vigencia de aquella cultura” y afirma que dicha inquietud “es mayor cuando, como en el caso de la arquitectura maya y la de México contemporáneo, no ha habido una secuencia cronológica pues la cultura maya quedó desligada en el tiempo de toda continuidad con la actual cultura mexicana”

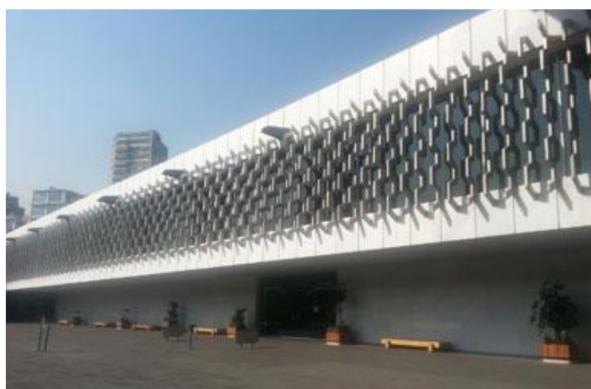
Y percibe

valores o invariantes que llegan a nuestra época a través de la cultura mexicana por el hecho de que algunos factores que las determinaron subsisten por ser inherentes a la naturaleza misma, como el paisaje, el clima y la geología. El mexicano de hoy sigue teniendo ante el clima y ante el paisaje las mismas reacciones del maya que creó y habitó aquella arquitectura. La geología no ha cambiado y sigue poniendo a su disposición los mismos materiales de construcción. El color determinado por la influencia natural de nuestro paisaje, y la textura debida a la textura de los materiales naturales para la construcción cuya riqueza tiene una correspondencia con el paisaje. La constante de mayor importancia en nuestra arquitectura actual es el concepto de espacios abiertos. La generosidad en el tratamiento de los espacios libres fue determinada por un profundo respeto por el paisaje, una sensibilidad que siente necesario tener en todo momento presente a la naturaleza, incorporarse a ella, formar parte de ella, no ser un elemento extraño en el mundo natural; así, los grandes conjuntos de la arquitectura prehispánica se incorporan a la naturaleza, al grado que no es posible concebir esas zonas antes que la mano del hombre hubiera creado esos conjuntos. Pero no es solo el respeto y la integración al paisaje, sino es también un alto concepto de la escala humana, no en su dimensión física, sino en la dimensión de su dignidad que alcanza en su mayor grado cuando actúa colectivamente (...) respeto de la dignidad humana de los grandes grupos que habían de reunirse ahí, que aun cuando fuera con carácter ritual, mantenía un respeto equilibrado entre la deidad y el pueblo; el dios en la escala vertical, el pueblo en la escala horizontal. El dios en lo más alto, para ubicarlo lo más cerca posible del espacio ignorado y el hombre en lo horizontal ligado y apegado a la tierra, a la cual pertenece.

(Ramírez Vázquez, 1964. Prólogo)



Museo Nacional de Antropología. Ciudad de México



Cuadrángulo de las Monjas, Uxmal

Museo Nacional de Antropología, México

La arquitectura maya muestra en todos sus aspectos el propósito de incorporar con diversas soluciones los espacios abiertos como parte integrante de la misma arquitectura, de la misma manera es que se implanta el Museo de Antropología, en búsqueda de una continuidad en la relación tiempo-espacio. Están ambos conformados por cuatro volúmenes que permiten, fundamentalmente a través de sus vértices, una permeabilidad y relación con el espacio circundante que los rodea.

Susana Tuler relata el origen del patio describiendo que

el espacio circundante se modificó en escala, proporciones y atributos. El patio recorrió el camino desde el valle y el espacio para el cultivo, al espacio abierto de la casa, y adquirió categoría de plaza para uso comunitario al agregársele plataformas y estructuras. Y el suelo para cultivos se diferenció del elevado sobre plataformas al que el hombre acudía en un contexto ritual. (Tuler, 2009. p. 279).

El patio del museo se pensó dividido en dos zonas que contrastan entre sí de acuerdo con la luz que reciben. La primera es techada mediante una cubierta colgante y sostenida además por una columna central que por su forma fue denominada “Paraguas” y la segunda, es descubierta y se encuentra dominada por un estanque. Este patio central está cargado de simbolismos, el “Paraguas” enfatiza el respeto por el entorno natural mediante su caída libre de agua. Además, el relieve escultórico de bronce de su columna realizado por los artistas plásticos Tomás y José Chávez Morado, representa distintos pasajes de la historia mexicana y mediante su organización a partir de los cuatro puntos cardinales simboliza la universalidad de su cultura.

El gran estanque central de agua permite rememorar el origen lacustre de la cultura maya. El “Sol del Viento”, caracol de bronce esculpido por Iker Larrauri, tiene la función de emitir sonidos emulando la musicalidad de los instrumentos prehispánicos. Y por último el “Pebetero” que, aunque ahora ya no existe, fue incluido en el diseño original del museo y su llama ardía en rememoración de la ceremonia del Fuego Nuevo mexica.

Mediante estos elementos: el “Paraguas”, el estanque, el caracol y el pebetero, se simbolizó a los cuatro elementos: agua, aire, fuego y tierra, tan importantes en la cosmovisión mesoamericana.

Se ingresa al edificio mediante una plaza de acceso que es una enorme explanada libre y armonizada con el ambiente natural. El ingreso está claramente enmarcado como en el caso del “Cuadrángulo de las Monjas”, pero en este caso, mediante grandes ventanales de cristal.

De igual modo que en el conjunto maya, las estructuras alrededor del patio son de formas rectangulares, en las que prima la horizontalidad.

En cuanto a la composición de las fachadas, presenta el mismo tipo de ordenamiento que en las construcciones del “Cuadrángulo de las Monjas”. En el nivel inferior, presentan un plano liso y libre, mientras que el piso superior fue decorado con una celosía en forma de serpiente geométrica concebida por el escultor Manuel Félguez en alusión al simbolismo de dicho animal entre los pueblos prehispánicos.

La gran enseñanza de la arquitectura Maya para el arquitecto contemporáneo es mayor en cuanto más se profundiza el análisis de ella en sus elementos integrantes y en la armonía con que se relacionan. El arquitecto mexicano sigue manejando en sus realizaciones arquitectónicas el color, la textura y la generosidad de los espacios, sin propósito de soluciones reminiscentes, ni ánimo preconcebido de enraizarse forzosamente en la arquitectura del pasado, consciente de que en su paisaje, en su geología, en su tradición cultural, y en su dominio de la técnica contemporánea tiene los elementos en que ha de apoyarse, para cumplir con su tarea de dar forma a los espacios que necesita para vivir el mexicano de su tiempo. (Ramírez Vázquez, 1964. Prólogo)



Cuadrángulo de las Monjas, Uxmal

Referencias

- Browne, E. (1988). “*Otra arquitectura en América Latina*”. México. Gilberto Gili.
- Ramírez Vázquez, P. (1987). “*Charlas de Pedro Ramírez Vázquez*”. México. UAM.
- Tuler, S. (2009). “*Estudio interpretativo sobre las formas de apropiación espacial en Mesoamérica*”. En J. Bujan “*América antigua. Arquitectura, arqueología y paisaje*”. *La Plata*. Nabuko.
- Paz Octavio (1950). “*El laberinto de la soledad*”. México. Fondo de Cultura Económica.
- Rojas, D. Sturlese, F. Apesteghi, L. (2014). “*La cultura Maya vista y analizada desde el presente*”. *La Plata. VI Encuentro Docentes e Investigadores en Historia del Diseño, la Arquitectura y la Ciudad*.
- Ramírez Vázquez, P. (1964). Prologo. En “*Maya: Guatemala, Honduras y Yucatán*”. Stierlin Henri. Barcelona. Garriga
- Torres García, J. (1944) *Universalismo Constructivo, contribución a la unificación del arte y la cultura de América*. Editorial Poseidón de Buenos Aires

CAPÍTULO 9

Una Vivienda

Lucas Adrián Aphesteguy Avalo

“una casa (...) es un espacio simple, adecuado al modo de vida de sus habitantes.”

Eduardo Sacriste, CASAS Y TEMPLOS



Una Vivienda. Dibujo de un “Solar Maya”
de Bern Neugebauer de Oxfutzcab, Emiliano Zapata, Yucatán (1980).

Presentación

Una necesidad genera una reflexión, una reflexión genera una interpretación, una interpretación genera una evaluación, y ... una evaluación genera otra necesidad.

Una necesidad

Como co-partícipes en la formación del hábitat, es necesario comprender la acción que realizamos. Por ello estudiamos su transformación.

Una reflexión

Si convenimos que la práctica educativa, sobre un hecho compartido, es continua e inacabada, entonces podemos pensar que estudiantes y docentes somos tan educadores como educandos. Un diálogo entre educandos propiciará superar el grado de conocimiento del que se partió. Intercambiamos pensamiento, alternando preguntas con respuestas provisorias.

Entonces, ¿qué entendemos por hábitat? A priori, podemos decir que es un “espacio temporal donde vive una comunidad”. Otras preguntas posibles serían: ¿Cómo se desarrolla un hábitat? ¿Por qué se da del modo en que se da?

Para un pensamiento fecundo, intentaremos mantener las ideas unidas a las cosas. ¿Qué caso particular puedo estudiar? Por su sencillez y perdurabilidad estudiaré la vivienda yucateca de los mayas. Intentaré comprender la esencia que subyace en su apariencia, formar una idea universal de una vivienda particular. Intuyo que, la vivienda, me posibilitará comprender la transformación del hábitat. Me motiva la idea. Pero, ¿tendrá la importancia suficiente que justifique su estudio? Pienso que sí, porque hoy el déficit habitacional es alto en la Argentina; el derecho a la vivienda es uno de los “derechos humanos”¹; la vivienda tiene una gran perdurabilidad en la transformación del hábitat por los humanos en su búsqueda de satisfacer sus necesidades vitales, hace al “Buen Vivir”²; y desde los orígenes de la arquitectura hasta hoy ha continuado recreándose.

¿Cómo empezar? A través de la observación entablaría una relación directa con la obra. Observamos la vivienda, al vivenciarla en su uso, o al analizar integralmente documentos hasta el punto de poder recrearla en la imaginación.

¿Qué observar? ¿El espacio es comienzo y fin de la arquitectura?

Sí, porque como se ha dicho: “gracias a su vacío, la casa cumple con su función”.

Mediante la investigación reuniré planos, mapas, videos, etc. La veracidad de la documentación dependerá de su correspondencia con la cosa representada y qué tanto se corresponde la información entre sí.

Analizaré la vivienda atendiendo:

Estudiaremos **lo general en lo particular**, tomando lo importante y descartaré lo prescindible.

Estudiando el **espacio sincrónico** de la vivienda, consideramos:

- En la vivienda particular, resuena el territorio general.
- En la vivienda presente, resuena la vivienda ausente, de ayer (al de-construir) y de mañana (al construir).

Una interpretación

Estudiando, iremos organizando nuestro conocimiento que es convencional. Al hacerlo, iremos recreando «un mapa conceptual mental» formado por ideas, que son interpretaciones de lo percibido.

Para comunicarlo nuestra imagen (ideas) usamos gráficos y palabras, y con ellas nuestros pensamientos.

Una evaluación

Como toda interpretación es relativa, nuestro objeto de estudio puede ser: una choza, un refugio, una vivienda, una casa, etc. ¿Qué idea adoptar? Por remitirme al «**espacio de uso**» como carácter esencial, la considero como «una vivienda».

¹ Figura en La Declaración Universal de los Derechos Humanos adoptado por la Asamblea General de Naciones Unidas en su Art. 25. Argentina incorporó este derecho en la Constitución Nacional en su Art. 75, inc. 2.

² El Buen Vivir es: el Vivir Bien del Pueblo Kolla en Argentina, del Pueblo Araona en Bolivia; el Sumak Kawsay del Pueblo Kichwa (Amazonia ecuatoriana), de la nación quechua del Ecuador; el Shiir Waras del Pueblo Ashuar (Amazonía de Ecuador y Perú); Volver a la Maloca (casa ancestral indígena) de la Agenda Indígena Amazónica; el Suma Qamaña de la nación Aymara de Bolivia; el Kyme Mogen del Pueblo Mapuche; el Ñande Reko de los Guaraníes; el Balu Wala del Pueblo Kuna de Parana y Colombia; el Lekil Kuxlejal del Pueblo Tzeltal de Chiapas México; el Buen Vivir de la Teología de la Liberación; etcétera.

Una Vivienda

Una vivienda tradicional maya, como tantas otras, sigue en funcionamiento en Yucatán. Se encuentra en el Museo del Pueblo Maya de Dzibilchaltún. A las transformaciones del hábitat del pueblo maya, “solo sobrevivió con ligeras variaciones el hábitat básico de la cultura, lo que tuvo un mayor arraigo a lo largo de su historia y que aún prevalece: la choza maya” (Iglesias Ponce de León, 1990, p.10) ¿La choza es la vivienda?

Para intentar comprender el desarrollo de la vivienda, iremos de-construyendo su historia. El uso del espacio, su construcción, su concepción y la necesidad de origen. Supondremos que la vivienda es inherente a su territorio.

El uso del espacio a escala territorial

La vivienda de una familia agricultora de Yucatán es recreada en el Museo del Pueblo Maya de Dzibilchaltún. La forma de adecuarse al ambiente que algunos mayas experimentan hoy, es continuidad de la que desarrollaron en sus orígenes. Esa perdurabilidad es muestra de su **adaptación armónica**. Los pueblos precolombinos experimentaron un movimiento alterno entre la estabilidad y la migración. Nómadas y sedentarios, desarrollaron su adaptabilidad por igual, tanto “a la altiplanicie como a las regiones tropicales de las tierras bajas” (Stierlin, 1967, p. 61,62).



Las tres regiones del Mayab

Resuena, en la vivienda el territorio, y en su actualidad la historia.

Entonces, me pregunto: ¿cómo se desarrolló el territorio maya?

Me limitaré a mencionar algunos de los acontecimientos trascendentales que inician y terminan etapas de un proceso de transformación del territorio maya, que es mesoamericano.

65.000 a.e.c.: El comienzo de inmigraciones generan los orígenes de la población del continente americano. Entre “los años 65.000 y 40.000 a.c. debió efectuarse una inmigración, procedente de Asia nororiental, de tribus dedicadas a la caza y la recolección de los productos de la tierra” (Noguer, 1974, p. 265). Los inmigrantes, eran **recolectores** en la “era de la integración del hombre a la naturaleza” que buscaban satisfacer la necesidad primera de la alimentación.

c. siglo XV a.e.c.: Comienza un período preparatorio para **los olmecas** en la selva virgen de América Central.

c. 1.300 a.e.c.: Se inicia una de “las **primeras comunidades ciudadanas de Centroamérica**” (Stierlin, 1967, p. 49) con la cultura preclásica de Kaminaljuyu.

c. Siglo IX a.e.c.: Comienzan a levantarse los monumentos olmecas tanto “en La Venta como en Tres Zapotes y con ellos se observa el nacimiento de una verdadera civilización protoclásica. Es el nacimiento de la **arquitectura monumental**, en especial el **complejo ceremonial** que será un modelo mesoamericano. Ejemplo de ello serán las pirámides de Cuicuilco, Cholula y Teotihuacán.

Esta civilización preclásica es “caracterizada por el abundante empleo de la cerámica, por la **agricultura y la irrigación**” (Stierlin, 1967, p. 52).

c. 800 a.e.c.: Según Vitale, comienza “período de transición” del modo de producción «comunal» al «comunal-tributario», de los Olmecas.

500 a.e.c.: Comienza a desarrollarse Teotihuacán, que se mantuvo hasta el 650.

500 a.e.c.: En **Dzibilchaltún** se producen los asentamientos más antiguos que se conocen.

30 a.e.c.: Algunas estelas de origen maya poseen “representaciones del cero talladas en ellas” (Aroche, 2022). La creación del cero³ y su representación en estelas y códices es tan solo un ejemplo de como el grupo dominante controlaba la escritura ideográfica y el trabajo especializado de los códices hechos en papel amate. Ellos ejercieron el monopolio del saber, acentuando la diferencia entre el trabajo manual e intelectual;

c. 100: Según Vitale, comienza el “período de transición” del modo de producción «comunal» al «comunal-tributario», de los Teotihuacanos.

“En esta fase se produjo **la primera revolución urbana** de nuestro continente, con el surgimiento de ciudades como Teotihuacán” (Vitale, 1992, p. 90).

s. II: Comenzaron relaciones entre Teotihuacán y Kaminaljuyu.

c. 150: La civilización maya comienza la época preclásica hasta el 300. En su fase más antigua, la cultura maya no se diferencia sustancialmente de la olmeca. Los mayas comenzaron a elaborar una cultura propia, aun sin renunciar a las aportaciones de Teotihuacán y, más adelante, de los toltecas.

³ El cero ha sido una de las grandes “invención convergente conocidas” (Ibarra, 1968, p. 83). Una interpretación basada en la idea de “una génesis múltiple de conocimiento” más que en “la difusión general de inventos” (Stierlin, 1967:10).

250: Según Vitale, comienza el “período de transición” del modo de producción «comunal» al «comunal-tributario», de los antiguos mayas del sur.

450: Nómadas originarios de las extensas llanuras del norte invaden el territorio de la sedentaria agrícola Teotihuacán. Teotihuacán cae, teotihuacanos sobrevivientes huyen tras ser vencida por el invasor. Desaparece su culto y comienza su hundimiento.

450-500: Kaminalsuyu, ocupada por los Teotihuacanos, recibe su influencia.

650: Destrucción definitiva de Teotihuacán “debida a los toltecas” (Stierlin, 1967, p. 61). Teotihuacán es abandonada.

650: Toltecas fundan Tula. Según algunos relatos, “Quetzalcoatl era un extranjero rubio, con piel clara y ojos azules, llegado de oriente. Todas las leyendas coinciden en describirle como hombre sabio y pacífico, fundador de Tula, capital de los Toltecas” (Noguer, 1974, p. 278).

Fin s. X (1º): Al norte de América central se asientan unos pueblos que los aztecas llamarán chichimecas (de la estirpe del perro), entre ellos los toltecas. “Habitaban en áridos altiplanos y se dedicaban a la caza; algunas veces, cuando las condiciones ambientales lo permitían, practicaban también la agricultura. Durante los períodos de sequía prolongada, efectuaban incursiones sobre las regiones más ricas” (Noguer, 1974, p. 277).

950: primera arremetida de los chichimecas contra Tula (tolteca). Quetzalcoatl, rey tolteca emigra a Chichén Itzá.

s X: Los mayas emigraron a la zona septentrional del Yucatán, abandonando sus ciudades. Quizás por la primera agresión de los toltecas.

987: A Yucatán llegó un caudillo, a quien los mayas dieron el nombre de Kukulcan, que, como Quetzalcoatl, significaba serpiente emplumada.

Después de 987: Kukulcan, “dejó en Chichén Itzá a los toltecas y a los mayas itzá bajo su mando y fundó para los demás la ciudad de Mayapán; luego, se alejó para no volver más. Mientras tanto, otros seguidores suyos, los xiú, fundaban el centro de Uxmal” (Noguer, 1974, p. 278).

900: Los jefes locales con sus respectivos estados, comienzan a “desbordar su comunidad gentilicia, procurando unir aldeas” (Vitale, 1992, p. 89) y constituyen la Liga Mayapán, donde las ciudades, como Chichén Itzá, Uxmal y otras, siempre conservaron su autonomía.

1007: “La Liga de Mayapán, que impuso su dominio sobre un amplio territorio, se forma con Chichén Itzá, Uxmal y otras ciudades creadas por los mayas en el Yucatán” (Noguer, 1974, p.278).

s. X: Según Vitale, comienza el “**período de transición**” del modo de producción «comunal» al «comunal-tributario», de la Liga de Mayapán.

1527: En la expedición de Francisco de Montejo, el Imperio Español conquistó **el Mayab**.

1821: El Imperio de México comienza el proceso de independencia de España.

1824: Se establece la Primer República Federal de México.

1994: Se crea El Museo del Pueblo Maya de Dzibilchaltún para ofrecer un recorrido por la historia maya, desde sus inicios hasta la actualidad.

2022: En Yucatán persiste la vivienda maya y se la resguarda en El Museo de Dzibilchaltún.

Y así regresamos a nuestro momento actual.

Pese al cambio climático, en **Yucatán**, se conservan las condiciones naturales. Con un clima subtropical-tropical, en una variada geografía, ha generado su diversidad natural. En esa diversidad natural se distinguen tres zonas: las **Tierras Bajas del Norte**, peninsular y plana con un clima seco con bosques bajos; las Tierras Bajas del Sur, con ríos, lagos, llanuras aluviales y planicies semidesérticas; y las **Tierras Altas**, con montañas y serranías.

En la selva tropical de las Tierras Bajas del Yucatán su clima es de lluvias únicamente estivales. El agua escasea. Cuando llueve, el agua se filtra entre la piedra caliza y alimenta a pozos naturales. El agua, al ser un elemento vital para la vida humana, hace de su presencia una condición necesaria para ocupar un lugar y establecer ahí un asentamiento humano.

El **cenote Xlacah** de Dzibilchaltún, ha sido uno de esos puntos de atracción para el ser humano en las Tierras Bajas de Yucatán.

Con las características y potencialidad de su territorio, y antes de que el pueblo maya sea maya, antes de que se convierta en un sedentario agricultor, “fue un **nómada cazador-recolector**, y habitaría refugios naturales o construcciones sencillas, portables o no” (Iglesias Ponce de León, 1990, p. 1).

Al desarrollar la **agricultura de subsistencia**, el pueblo echa raíces. En la **sedentarización** se desarrolla, de modo complementario, la **Milpa** y el **Huerto del Solar** y como consecuencia surge, según algunos autores “la unidad arquitectónica básica: la **choza maya**” (Iglesias Ponce de León, 1990, p. 1). ¿La choza es la unidad? Sigamos. Los cenotes eran la fuente de agua que hacía posible el establecimiento y la producción agrícola.

Aurelio Sánchez Suárez dice que “la mayor extensión de su territorio eran viviendas, en un patrón de asentamiento que permitía la existencia de cultivos de diferentes especies de plantas, configurando un paisaje que hoy día se denominaría como «ciudad jardín»”. El Solar maya se integra al ámbito rural, configurando un **asentamiento jardín**.

Cuando la subsistencia “no era posible, el mercado y el trueque permitían obtener e intercambiar productos, utilizando el cacao como moneda” (Tuler, 2009, p.252). El intercambio se daba en el denominado **Centro Urbano** que, más que ceremonial, nos muestra su doble funcionalidad: cultural y económica.

La plaza, sería el lugar adecuado para hacer el intercambio, y el espacio principal de los centros ceremoniales que, si bien se lo define por su función dominante, no se limita a ella.

Un territorio extenso y diverso como el maya era controlado por gobiernos locales de **Ciudades-Estado** que se podían asociar de modo **federativo**. En el Centro Ceremonial residía la autoridad de las Ciudad- Estado. La autonomía de estas Ciudades-Estado se percibe en la heterogénea producción de **estilos regionales** como reflejo de una **diversidad cultural** dentro de patrones homogéneos.

Algunos autores dicen que el espacio exterior ha sido de suma importante para el pueblo maya, porque en él se organizaba la forma de convivencia de esta cultura. A raíz de esta interpretación interesante, me pregunto:

¿Puede pensarse el espacio exterior sin el interior? ¿Es más importante uno que el otro? ¿Qué determina esa división? ¿Lo determina la materia, la función o qué?

El **espacio natural** es uno, éste espacio originario no tiene ni interior ni exterior. Algunos mayas parecen respetarlo en el Solar, mientras que otros no lo hacen en el Centro Ceremonial.

El territorio se desarrollaba de una manera **orgánica**, donde la ciudad y el campo, crecen integrados a su ambiente natural en un continuum, desde el origen y sin límites.

El Sacbé, o camino blanco, conforma una trama vial al interrelacionan sitios descentralizados, ya sean barrios o subcentros.

En Dzibilchaltún, el Sacbé nace y se interna en la selva. Cumple una doble función: una práctica, permitiendo el movimiento entre el ámbito rural y el urbano y otra simbólica, permitiendo extender territorialmente el continuo ideológico.

Cuando se aproximaba el equinoccio de primavera, una familia campesina, salía de su choza habitación, tomaba el camino de tierra que los llevaba al Sacbé. Al acceder a la plataforma, pasaban del espacio profano al sagrado, los conducirá hasta la puerta estrecha del Templo del Sol, a la cual no podrán atravesar ya que el interior es de uso exclusivo de la élite sacerdotal.

El Campo

En territorio mexicano no escapa al **proceso de urbanización** mundial, donde las ciudades crecen en detrimento del campo.

El hábitat de la familia agricultora se da entre la Milpa, donde desarrollan el policultivo, y el Solar, donde obtienen otros productos que complementan la alimentación. La Milpa perdura.

La Milpa con el sistema de Roza-Tumba y Quema implica todo un aprovechamiento como sistema múltiple. Los mayas no solo se ocupan de la productividad de maíz, sino que son “estrategas del uso múltiple que incluyen el manejo agrícola, agroforestal, pesca, caza, recolección y ganadería en pequeña escala. Por lo que, de acuerdo con éste enfoque, existe un modelo **agroecológico maya**” (Lara-Caso-Aliphat, 2012, p.73).

El respeto hacia la naturaleza “se expresa aún hoy cuando el maya «pide perdón a un árbol cuando lo corta, obligado por la necesidad”⁴ (Tuler, 2009, p. 252).

Cuando el campesinado cultiva la tierra, bajo la técnica de «Roza-Tumba y Quema», solo requiere fuentes de energía natural como el fuego, la acción humana y herramientas simples. La Milpa se convierte en un **hueco** en medio de la selva.

En la Milpa se alterna el cultivo con el descanso de la tierra. Es “un trabajo sostenido de **rotación** entre la Milpa y la vegetación secundaria, para permitir la regeneración de la fertilidad de las tierras” (Tuler, 2009, p. 253). Al dejar una milpa se van a otra. Es una **agricultura nómada**. La rotación de parcelas de esta agricultura, es quizás el factor que favoreció el modo de **asentamientos dispersos**.

El consumo del fruto de la milpa, con su policultivo de zona tropical, permitió y permite la reproducción y subsistencia de la unidad doméstica indígena.

En un proceso de distribución, el campo se va subdividiendo en los Solares.

La mayor extensión del territorio maya eran viviendas, es decir, Solares.

⁴ Cita textual de un trabajo de “De la Garza” de 1995.

Desde la antigüedad hasta la actualidad, en Yucatán algunas comunidades campesinas ocupan una zona y establecen ahí sus solares por un tiempo determinado. Luego, abandonan ese sitio para dirigirse a otro. Cuando el Solar es abandonado por una familia, pasa a ser aprovechado por otra. El tiempo de ocupación de los distintos pobladores contribuye a la diversificación de los Solares.

El Solar Yucateco es **un Huerto**. En la península de Yucatán, aún existen huertos, aunque van desapareciendo. Desde el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa nos dicen que: “En Centroamérica, las causas de la desaparición de los huertos han sido por las construcciones urbanas, problemas de tenencia de la tierra o el uso de técnicas agrícolas inadecuados” (ILCE, 2022, p. 12). Esto sucede en poblados que se encuentran presionados por el crecimiento de Mérida, capital del estado de Yucatán.

Reaccionando a esta realidad, hay quienes se proponen resguardar la cultura y su hábitat, viviendo el Solar maya que pertenece al Museo del Pueblo Maya de Dzibilchaltún, ubicado en la periferia de la ciudad de Mérida.

La Ciudad

En el estado mexicano de Yucatán, en medio del campo de Mérida, ciudad capital del estado, se encuentra el **yacimiento arqueológico** de Dzibilchaltún.

En el territorio mexicano la centralidad y la periferia se han permutado. Mérida, de ser periferia paso a ser centro. Dzibilchaltún paso de ser centro a ser periferia.

En este Sitio Arqueológico funciona el Museo del Pueblo Maya de Dzibilchaltún. Es allí donde se intenta mantener vivo el Solar maya. Una recreación del solar en el que la familia campesina organiza su vida rural.

Dzibilchaltún tiene su origen en asentamientos del 500 a.e.c. gracias a la presencia del Cenote Xlacah.

Dzibilchaltún es una de esas ciudades antiguas que se forma en el período preclásico.

Durante el **Período Clásico** tuvo una marcada **estratificación social**. Es en el clásico temprano donde se construyen obras como la del Templo del Sol, patrimonio maya cuyos destinatarios son los sacerdotes, que constituyan una casta hereditaria, de los cuales algunos de ellos pertenecían a la clase más elevada.

Las ciudades más antiguas, “eran sobre todo **centros culturales**, lugares de encuentro para los intercambios comerciales, sedes de actividades políticas, y no tenían carácter residencial. También había en ellas palacios y mansiones de jefes y sacerdotes, pero predominaban los templos, los observatorios astronómicos, las plazas y los campos para los juegos de pelota” (Noguer, 1974, p. 277).

Según algunos autores, Dzibilchaltún era una **ciudad permanente** que contaba con estructuras religiosas y domésticas como son las residencias para la clase sacerdotal y artesana. Para la subsistencia, todo lo que la población no podía obtener de la agricultura local, lo obtenía por medio del comercio.

El pueblo maya imbuido en su cosmovisión está atento a los fenómenos naturales en dialogo directo con lo que él ha construido: **Un espacio mesoamericano abierto y diverso**. Un espacio abierto en el cual el movimiento hace experimentar un cambio constante.

El **espacio cambiante** se hace **espacio itinerante** en el uso. El espacio itinerante de Dzibilchaltún, como el de Tikal y el de Uxmal, nace al combinar las estructuras arquitectónicas en el medio natural, marcando una conducta orientadas por la cultura maya. El modo en que se usó el espacio del centro ceremonial de Dzibilchaltún, en la Selva Baja de Yucatán, es el mismo que en el de Uxmal en la proximidad de las serranías Puuc, o Tikal en la Selva del Petén.

En el Centro Urbano, el uso del espacio se organiza de un modo jerarquizado. La estratificación social tiene su correlato en lo espacial.

En las plazas y explanada de Dzibilchaltún la **élite gobernante**, construye su arquitectura estatal y se eleva sobre el terreno natural buscando una **separación físico-simbólica**, mientras que los estratos sociales inferiores se mantienen unidos a la tierra. Las plazas nos remiten al espacio libre del patio de la vivienda maya.

En la Plaza Central, en proximidad al cenote, los aristócratas mandaban hacer sus viviendas. A través del control del cenote, tenían el monopolio del agua necesaria para el consumo y el cultivo intensivo. En el cenote se realizaban actividades rituales de **carácter sagrado**.

En la explanada, se registran los equinoccios de primavera y otoño. El 21 de marzo se registra, cuando se produce el equinoccio de primavera, los asistentes se encuentran en la explanada que da al poniente del Templo del Sol, esperando a que desde el oriente salga el sol.

El Templo del Sol (o Siete Muñecas) era el punto de enfoque de la ciudad. En el instante en que se observa al sol asomarse en el horizonte, se hacen visibles sus rayos entrando por una ventana y saliendo por la otra hasta iluminar a los presentes.

Si me permiten, haré una digresión.

Una cosa es observar el espacio de uso: En el instante en que se observa al sol asomarse en el horizonte, se hacen visibles sus rayos entrando por una ventana y saliendo por la otra hasta iluminar a los presentes.

Otra cosa es observar el objeto en sí: Es una estructura cuadrada que tiene cuatro entradas y dos de ellas, con ventanas a sus lados, se abren hacia el poniente y el oriente.

La primera se observa lo esencial de la arquitectura, en la segunda su apariencia.

El Templo era sede del poder político-religioso y a su vez, se constituía como un símbolo con que los gobernantes legitimaban su poder desde lo sacro. En otras ocasiones el Templo del Sol se ha usado como un observatorio astronómico. El conocimiento astronómico que circula en el espacio público es trasladado a la práctica agrícola en todo el ámbito rural en general y a la vivienda en particular.

El uso del espacio habitacional

En Yucatán, encontré una vivienda maya. Esa vivienda forma parte del Museo del Pueblo Maya de Dzibilchaltún. Caminando por el lugar, entre plantas y edificios, Diana Trejo Torres nos dice que es **un espacio vivo** que “cuenta con un solar, espacio donde se resguarda el conocimiento del maya de ayer y de hoy”. En el Museo se fomenta la unión de los dos tiempos, el presente con el pasado y así poder ver que “los mayas continúan y que su sabiduría persiste”.



Un solar Yucateco en Xuilub

Pero el Solar cumple su función plena cuando “comunidades campesinas ocupan una zona y establecen ahí sus solares por un tiempo. Luego abandonan ese sitio, el cual es aprovechado por otros grupos para instalarse” (ILCE, 2022, p. 14).

El Solar es la vivienda campesina.

Sus habitantes pueden obtener agua de pozo que está dentro del solar o en espacio público.

La vida familiar que se da en el Solar, fluctúa entre el interior y el exterior de la choza de un modo continuo.

Cuando los fenómenos naturales se tornan adversos, la familia se dirige hacia el espacio cerrado y cuando las condiciones cambian y se vuelven benéficas, la familia se desplaza hacia el espacio abierto. La acción que se da en el interior de la choza no se da en el exterior, y viceversa. Ambas situaciones se complementan, mas no se antagonizan. A modo de ejemplo diría que: en un Solar, se cocina en el interior de una choza lo que se cultiva en su patio. En el Solar de Xuilub la preparación del alimento se hace en la cocina desde donde se tiene acceso directo a todo lo cultivado en el solar.

El Solar, es el huerto familiar tradicional entre los agricultores mayas de Yucatán. El huerto yucateco evidencia la importancia que tiene el autoabastecimiento para este pueblo.

Algunos pueblos de Centroamérica llaman a los huertos “**cultivo de patio**”.

Un Solar que se encuentran funcionando en su plenitud lo encuentro en Xuilub.

En el Solar Yucateco de Xuilub, que pertenece a una región de selva mediana, zona maicera, tradicionalmente milpera, las familias campesinas obtienen su alimento tanto de la Milpa como del Solar.

El Patio

En el Solar de Xuilub, al atravesar la puerta de la choza, comienzan las labores de atender la huerta y a los animales. Se hace un recorrido que pasa por: el wol kot donde se está protegiendo a un pequeño árbol frutal; se revisa los plantines de frutales y las hortalizas que se están reproduciendo en el ka’anche’; si la tierra está muy seca se la humedecerá con el agua del pozo; se le hace un aporte de tierra negra del monte a las plantas medicinales, comestibles y ornamentales que están protegidas de los animales en el koloxche’; buscan alguna fruta madura en el área de los frutales donde también se encuentran plantas medicinales que se alternan con otras que, al nacer protegen la delgada capa de tierra de la región y al morir la abonan, respetando el ciclo natural. Cuando se cosecha maíz, se lo almacena en el granero.

Cuando se siembra sobre el suelo se acarrear tierra negra del monte o de la parte trasera del solar y se la completa con residuos orgánicos que se encuentran en las cercanías del solar o de la cocina.

Otra de las tareas es alimentar a los animales que están en el gallinero y a la cría de cerdos que están en la porqueriza. También se les lleva alimento al otro lugar de los cerdos que se encuentra en el área de menor manejo. Se visita ocasionalmente el apíario donde se crían y cuidan a las abejas que se alimentan con plantas melíferas que se encuentran en el lugar junto a otras plantas medicinales.

Cuando un miembro de la familia tiene una dolencia, busca por todo el Solar la planta medicinal necesaria.

Cuando se necesita, elaborar el koloxche’ o el zooy con ramas delgadas de arbustos o arbolitos; fabricar utensilios de cocina, reparar la casa u obtener leña, se va a cortar algún árbol del pedazo de monte silvestre de la región y que conservan en la parte trasera del solar.

En esta **área de mayor manejo**, juegan los niños junto a las plantas, gallinas, y los perros que andan dando vuelta. Mientras tanto otro de los miembros de la familia lleva agua al lavadero.

El área de mayor uso, así como las orillas de la albarrada, lo limpian una o dos veces al año. Una semana antes del día de los muertos, los señores y los hijos quitan la hierba y la dejan secar unos dos o tres días hasta que es quemada. Algunas personas del lugar dicen que a “los difuntos deben recibirse con la casa limpia y arreglada” (ILCE, 2022, p. 23).

Cuando llega el momento de evacuar las heces se dirigen a un área de defecación que se encuentra en el **área de menor manejo** del solar.

La Choza

El espacio interior, que se forma en la choza, es usado como **un refugio**.

El espacio uniformemente aovado, con su cualidad envolvente, da un carácter de **abrigó**.

Éste es **un espacio simple** que puede lograrse por y para **una vida simple**, como es la vida rural que lo genera.

Hay familias que suelen ocupar una cabaña, y otras, como la que vive en el Solar de Xuilub, ocupan dos chozas del Solar que, con características formales idénticas, solo varían en su localización y aislamiento. Cada una de estas chozas conforman un único espacio con dos joonaj (puertas de la casa). La choza tiene una puerta cuadrangular abierta en uno de sus lados y una segunda en el extremo opuesto por las que entran y salen libremente los integrantes de la familia y los animales de cría. Por medio de estas puertas el espacio es iluminado y ventilado.

El espacio, que habitualmente toma una forma ovalada, tuvo desde sus orígenes una función doméstica y en otro momento la de un «ábside» donde se levanta en el altar para el ceremonial.

Una persona occidental que habita el espacio oval de la choza experimenta una resonancia temporal que lo retrotrae: al ábside, entendido como el lugar del altar, del templo barroco. Resuena el templo barroco y con él, el gótico, el románico, el paleocristiano con el bizantino incluido; la exedra de la basílica romana; y la hornacina del templo romano.

En el Solar del Museo el patio se complementa dos chozas.

En una de las chozas su espacio funciona como recibidor, lugar para las oraciones y la costura. En esta choza, padres, hijos y abuelos de las comunidades cercanas de esta zona rural, como por ejemplo Chablekal, conmemoran el Día de Muertos.

Entre los mayas, que consideraban el **ciclo** vegetativo de la vida y del maíz, era común la práctica de honores hacia los muertos.

El culto a los ancestros, con hondas raíces en Mesoamérica, se materializan en las tumbas bajo los pisos de las casas dándole al espacio un carácter sagrado.

El rey maya Kalonché Uk'uuw Chan Chaahk fue enterrado en su Tumba, de la Plaza Ceremonial de Dzibilchaltún.

Los restos del gobernante K'inich Janaab Pakal quedaron bajo el Templo de las Inscripciones en Palenque.

En la zona El Petén se encontraron restos humanos bajo las plataformas de las viviendas, en núcleos ceremoniales, basamentos piramidales y cámaras funerarias.

El espacio donde se realizan las ceremonias cuentan con un altar con tres cruces verdes.

Trejo nos explica que las cruces verdes “nos recuerda la **Ceiba original** de los mayas”. La Cruz aparece representada en la lápida del sarcófago de Pakal, como representación de La Ceiba, como centro del Universo, por donde las almas pasan al inframundo.

La cruz verde, luego, se convirtió en la cruz parlante, símbolo de los Cruzo'ob en la Guerra de Castas. La cruz, con cambio en su significado, nos muestra el sincretismo de la cultura maya con la cristiana.

En la otra choza su espacio interior también tiene un **carácter mixto**, pues sirve de cocina, baño y dormitorio.

En el espacio en el que, durante el día se estuvo tejiendo cestos, sombrero y petates o se urdió la hamaca, en la noche se hacen a un lado los muebles y se desenrolla la hamaca del baalo y el espacio se convierte en dormitorio.

También nos dice que: en la cocina del solar maya, el k'óoben (fogón) de tres piedras, “nos recuerda el pensamiento maya en cuanto al orden del universo”.

Comenta que la constelación de la Tortuga (Ac Ek) era importante para los mayas precolombinos, porque representaba, a su vez, **el fogón primordial**, el horno doméstico originario. Los campesinos mayas actuales siempre colocan tres piedras para formar un fogón, aquel elemento del cual surgió todo sobre este mundo y cuya disposición equilibra el mundo.

A la Tortuga se la identifica con el solsticio de verano que sucede en el mes maya “Kayab”⁵.

El solsticio de verano es estudiado en el centro ceremonial, y difundido previa interpretación religiosa por parte de los sacerdotes. En su estudio, los sacerdotes toman el cenote como punto de referencia, observan la salida del sol en el solsticio de verano, y lo dejan registrado con el centro de la escalera de uno de los edificios que mandan a construir junto a la plaza central.

La Choza maya del Preclásico Tardío, aún pervive como forma habitacional.

Epílogo

La choza de paja sobrevivió al palacio de piedra, como el agricultor sobrevivió al conquistador.

Ma. Josefa Iglesias Ponce de León nos dice que “la conquista española supuso la erradicación de toda arquitectura pública de personalidad maya. Los templos fueron arrasados, los palacios abandonados, y solo sobrevivió con ligeras variaciones el hábitat básico de la cultura, lo que tuvo un mayor arraigo a lo largo de su historia y que aún prevalece: la choza maya”.

En la choza se condensa el germen de la creación arquitectónica mesoamericana. Cuando el pueblo maya realiza una nueva obra de arquitectura, retorna a su idea originaria, repitiendo el tiempo cíclico de su pensamiento.

La persistencia en la creación maya se observa en la continuidad de rasgos culturales manifiestos en la unidad habitacional mínima, la cabaña primitiva, que llegó a nuestros días con su forma intacta. Se adaptó al cambio de sus usuarios, cambiando algunas características, pero conservando su esencia: un espacio natural.

Susana Tuler nos dice que “el incipiente patio recorrió el camino desde el «abra» de la milpa al espacio abierto de la casa y adquirió categoría de plaza para uso comunitario.”

Una gran creación maya ha sido La Choza de Paja, pero más aún, su vivienda: El Solar.

⁵ (Ernst) Försteman identifica la tortuga, con el solsticio de verano. Basa su teoría en el hecho de que el signo del mes maya Kayab, que es el mes en el cual el solsticio de verano tiene lugar, muestra la cara de una tortuga.

Referencias

- Iglesias Ponce de León, M. J. (1990). *Los Mayas: El esplendor de una civilización*. Madrid. Turner Libros, S.A.
- Sacriste, E. (1990). *Casas y templos*. Buenos Aires: UBA-FADU.
- Stierlin, H. (1967). *Méjico antiguo. Arquitectura universal*. España: Ediciones Garriga.
- Tuler, S. (2009) *América Antigua*. Buenos Aires: Nobuko.
- Vitale, L. (1992) *Introducción a una teoría de historia para América Latina*. Buenos Aires. Planeta.

Publicaciones periódicas

- Anónimo (2022). *El huerto tradicional*. México. Biblioteca digital del ILCE (Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa). Recuperado de <http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/index.php?clave=huerto&pag=3>
- Aroche, Karin (2022). *Como los mayas crearon el cero*. Guatemala. Recuperado de <https://aprende.guatemala.com/cultura-guatemalteca/general/como-mayas-crearon-el-cero/>
- Ibarra Grasso, Dr. Dick Edgar (1968). *Sobre la existencia del Cero en la escritura maya precolombina*. Stuttgart, Alemania: Congreso de Americanistas.
- Instituto Nacional de Antropología e Historia: INAH (2022). Museo del Pueblo Maya en Dzibilchaltún. México: Lugares INAH.
- Ponce, L., Caso Barrera, L. Aliphat Fernández, M. (2012). *El sistema milpa roza, tumba y quema de los mayas Itzá de San Andrés y San José, Petén Guatemala*. México: Revista Ra Ximhai, Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México.
- López Arévalo, J. (2014). *Chiapas y el sistema roza, tumba y quema: producir CO2 y reproducir miseria*. Chiapas, México: chiapasparalelo.com. Recuperado de <https://www.chiapasparalelo.com/opinion/2014/04/chiapas-y-el-sistema-roza-tumba-y-quema-producir-co2-y-reproducir-miseria/>
- McAnany, P. (2010). *Recordar y alimentar a los ancestros en Mesoamérica*. México: Arqueología mexicana. Vol. XVIII (No. 106). Recuperado de <https://arqueologiamexicana.mx/mexico-antiguo/recordar-y-alimentar-los-ancestros-en-mesoamerica>
- Ruiz, C. (2021). *El cero maya. Una historia casi perdida de las matemáticas*. Nibö. Recuperado de <https://niboe.info/el-cero-maya-una-historia-casi-perdida-de-las-matematicas/>
- Ruiz Ortiz, V. H. (2021). *Ciudad maya de Dzibilchaltún “es una maqueta del universo”*. Mérida. Recuperado de [Ciudad maya de Dzibilchaltún “es una maqueta del Universo” | Página 66 \(pagina66.mx\)](https://ciudadmaya.mx/ciudad-maya-de-dzibilchaltun-es-una-maqueta-del-universo-pagina66-mx)
- Sánchez, A. (1983). *La casa maya*. México: Revista Landuum. Recuperado de <https://www.landuum.com/historia-y-cultura/la-casa-maya/>
- Trejo Torres, D. (2012). *Museo recrea espacio vital de la cosmogonía maya*. México: INAH (Instituto Nacional de Antropología e Historia). Recuperado de <https://www.youtube.com/embed/Kxnrfy5YEIk>

CAPÍTULO 10

Cuatro plazas comparadas, entre las arquitecturas y el territorio

Marcelo Escanciano

Un ensayo pedagógico para el curso de Historia 2

Como fue desarrollado en capítulos anteriores, abordar la dialéctica entre arquitectura, ciudad y territorio resulta de vital importancia para el análisis histórico materialista del hábitat.

Desde este enfoque, la arquitectura abarca una dimensión espacial atravesada por el desarrollo y las características de las relaciones de producción. Comprendidas en esa interrelación, cobran sentido como productos socio-culturales, del trabajo, de las disputas de poder y de las relaciones de propiedad, se trate de espacios públicos o privados, para entenderlas como piezas del sistema ciudad-territorio en el devenir de una formación social determinada.

Las plazas / Espacios urbanos públicos

La decisión de tomar a las plazas como unidad de análisis del trabajo reconoce, en este dispositivo de las ciudades, una potencialidad tal para articular las escalas edilicias, urbanas y territoriales, que lo convierte en material fértil para el estímulo del pensamiento relacional en los estudiantes. La reflexión en esas tres instancias escalares, a su vez, justifica la correspondencia del ejercicio con los principios de la propuesta pedagógica. Así, la transición del recinto del espacio público a los del orden arquitectónico, se puede verificar en complementariedad con las transiciones del mismo espacio –del interior de la plaza, podríamos llamarlo- hacia una matriz constitutiva del orden urbano y, desde éste, en continuidad hacia las lógicas de las organizaciones del territorio.

Evitando las traslaciones mecánicas de los procedimientos de unas escalas hacia las otras y reconociendo grados de autonomía en el análisis y en los instrumentos intervenientes en cada una de ellas, el análisis de las plazas busca asociar la interpretación de dichos ámbitos públicos con las estructuras espaciales y temporales que se vienen desarrollando en el curso, para poner en discusión los saberes previamente construidos.

En el marco del trayecto pedagógico general y de los contenidos particulares de Historia 2, desde una **perspectiva sincrónica**, entonces, la actividad de comparar pares de plazas se propone una didáctica en la que se establece un punto de vista para abordar los problemas espaciales locales -pero también universales- en el marco de una revolución mercantil cuyas marcas reverberan en toda la superficie del globo circunnavegado por los imperios comerciales.

Reconoce, así, un epicentro en la plaza, y se proyecta hacia otros soportes físicos abriendo un conjunto de interrogantes, a resolver sobre la base de las fuentes de información historiográficas dispuestas en la bibliografía básica y complementaria que suministra nuestro espacio pedagógico.

Por otro lado, en un **sentido diacrónico**, las plazas -en una mayoría de casos- constituyen un soporte refractario de períodos históricos ya transcurridos. Un testimonio que conserva las huellas de órdenes materiales pretéritos, pero cuyas piezas, más o menos fragmentarias, perviven re-significadas en nuevas composiciones del escenario urbano.

Se ha utilizado la denominación metafórica de *palimpsesto urbano* para referir a estos sistemas de capas cronológicas. Del mismo modo que los papiros antiguos eran reutilizados para asentar escrituras nuevas, pero aun conservando las marcas de los textos primitivos, así las ciudades experimentan procesos análogos, atesorando símbolos edilicios con posterioridad insertos en nuevas tramas de significado.

Las plazas serán, finalmente, receptoras de estas mecánicas temporales del mundo urbano, evidenciando señales morfológicas con diferentes grados de heterogeneidad, en ocasiones montadas en una misma estructura edilicia. Aspiramos a que la visibilidad y distinción de estos procesos temporales estimulen a los estudiantes a establecer asociaciones dialógicas en cualquiera de los órdenes espaciales que venimos refiriendo.

Por último, debemos mencionar que las plazas han sido concebidas como contenedores ceremoniales de las mismas sociedades que las produjeron. No se trata solo de estructura física sino también de un espacio vivido y significado por un conjunto de ritualidades congregadas, que se manifiestan sobre un entorno construido. En él se dirime el pulso de las fuerzas convergentes, en la presencia y significación de los símbolos inmuebles, pero también en la regularidad de los actos -y actividades- y en sus influencias sobre los órdenes de la sociedad. Así, lo nuevo y lo antiguo se yuxtaponen para delimitar lo adentro y lo afuera, como parte de una cartografía del poder, colectora de los cuerpos de la sociedad.

Pares comparados

El trabajo de comparar pares de espacios en el Taller de Historia de la Arquitectura, tiene como propósito presentar escenarios urbanos caracterizados por su heterogeneidad compositiva y que, confrontados entre sí, estimulen a los estudiantes a su interpretación.

En este caso, presentaremos una de las experiencias realizadas en el curso de Historia 2, en una instancia intermedia del desarrollo de ciclo y apoyados en el trabajo transitado inicialmente y los saberes adquiridos durante la evolución de la asignatura.

La clave del ejercicio colectivo se construye a partir de la puesta en tensión entre lo incorporado en esa instancia del curso, y las estructuras físicas y simbólicas de los espacios propuestos para el análisis y la reflexión crítica, esto es: plazas europeas y plazas americanas, intencionadamente seleccionadas y confrontadas entre sí.

Criterios de selección

Hasta aquí se han expuesto los principios que sostienen y justifican la implementación del ejercicio, pero ¿Cómo establecer los criterios para la selección de los ejemplos de pares a comparar, de modo que se potencie el alcance pedagógico de la práctica?

A continuación, se enumeran algunos fundamentos e intenciones:

- Poner en comparación plazas europeas y americanas que permitieran reconocer tanto preexistencias físicas como las producciones espaciales y edilicias al tiempo de la expansión de los imperios coloniales, poniendo de manifiesto las heterogeneidades y las yuxtaposiciones culturales para ambos continentes.
- Para las plazas americanas se procuró intervenir en diferentes áreas geográficas y culturales, tratando de obtener ejemplos en los territorios de los dos grandes imperios coloniales: el español y el portugués; para que se produjeran, así, en el ámbito de las comisiones, instancias comparativas multidireccionales -y no solo interoceánicas- sino también hacia adentro del territorio continental americano.
- Para las plazas europeas, con criterio similar, se buscó abordar dos regiones, las cuales se sucedieron en el protagonismo dentro del proceso histórico a lo largo de los siglos XV al XVIII. Por un lado, encontrar ejemplos significativos en el ámbito Mediterráneo, con centro en la península Ibérica, punto de partida para las expediciones comerciales y religiosas transcontinentales por vía oceánica. Por otro lado, abordar el espacio geográfico del Mar del Norte, zona hacia la cual se irá desplazando el centro de gravedad del sistema comercial europeo, a través de la producción de manufacturas; proceso, éste, que llevará finalmente a la emergencia de la Revolución Industrial. Serán, entonces, ciudades de las regiones de Flandes, Países Bajos y finalmente Inglaterra las que se sucederán en la importancia de su potencial productivo y comercial, y que irán urdiendo las tramas para satisfacer a un mercado mundial que se expande y aumenta su demanda. Desde el punto de vista pedagógico esta estrategia de desplazamiento espacial y temporal se propone acompañar la evolución de los contenidos conceptuales y programáticos de la materia
- Por último, identificar plazas/espacios públicos de los que se dispusiera de la información necesaria para la realización de su estudio y análisis, por diversas vías, esto es: tanto bibliográfica -o de textos en la web- como gráfica y de producciones audiovisuales.

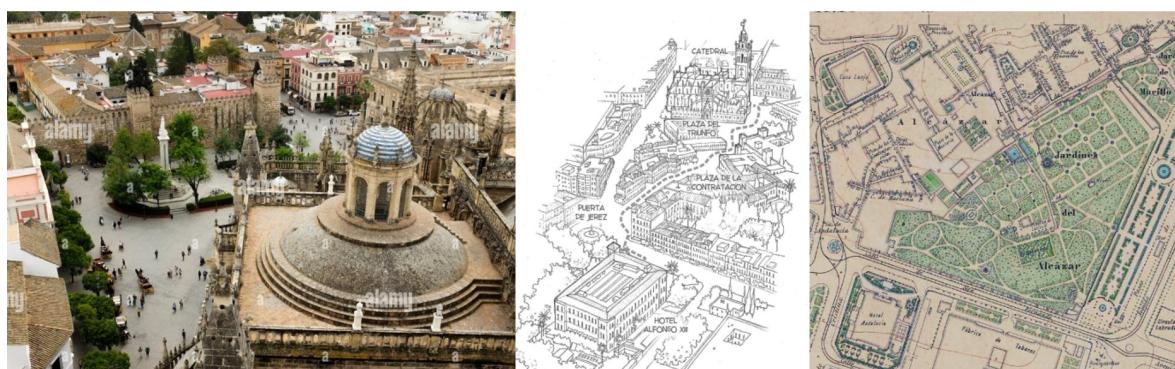
Espacio seleccionados

Plaza del triunfo (Sevilla)

Asentada sobre el Río Guadalquivir, Sevilla fue ocupada antiguamente por fenicios y cartagineses, pero sus huellas más visibles quedarán asentadas a partir del período de ocupación romana. Luego de conflictos entre romanos y germánicos -y a la luz de ellos- se iniciará la extensa etapa musulmana (S. VIII) que se prolongará hasta la reconquista católica del siglo XV.

La Plaza del Triunfo está circundada por un escenario que da cuenta de las mencionadas superposiciones históricas y culturales de la ciudad. Su irregular espacio se produce alrededor de un gran edificio que primero fue mezquita, luego alcázar y finalmente catedral de Sevilla; y que se identifica, hacia el territorio, con la empinada torre de la giralda, un símbolo de la ciudad. Su núcleo más antiguo se soporta con piedras romanas, se continúa con sillería almohade y se remata con un coronamiento cristiano.

También se superponen los espacios y las simbologías correspondientes a cada periodo y destino, para constituir finalmente un edificio heterogéneo, con yuxtaposiciones y de imponente volumen. En su entorno, conformando el espacio público, se disponen: la Casa de contratación de Sevilla de Juan Herrera (luego Casa de indias), el Convento de la encarnación (en lenguaje renacentista) y el Palacio del Arzobispo del siglo XVIII en estilo barroco. Se consideró también para la realización del ejercicio a la Plaza de la Virgen de los Reyes que coexiste con la Plaza del Triunfo conformando un único y sinuoso espacio abierto que abraza a la catedral.



Plaza del Triunfo, Sevilla – Vista aérea, recorrido e implantación

Plaza de Armas (Cusco)

Bajo el nombre de *Huacaypata* se conocía al antiguo centro ceremonial del Cusco incaico sobre el cual se construyó la actual Plaza de Armas, durante la ocupación española del siglo XVI. El espacio religioso originario se asentó sobre un área de pantanos por la que atravesaban los ríos Saphy y Tullumayo. El sitio fue rellenado con sedimentos arenosos de la costa pacífica y para delimitar el escenario se apeló a la construcción de los palacios de los incas (Pachacutec, Huayna Capac y Viracocha) y otros de menor orden. Desde el Cusco –centro del universo– partían los caminos cordilleranos que conectaban con todo el imperio y la ciudad era, a su vez, el punto de encuentro de las cuatro partes (*suyus*) que lo componían.

La conquista española fragmentó el espacio religioso cusqueño en la actual Plaza de Armas, más la Plaza del Regocijo y otras manzanas que fueron edificadas a partir de la conquista española. Los espacios públicos entonces adquirieron una escala acorde con la urbanística europea y se erigieron nuevas construcciones sobre los antiguos templos incaicos. En la Catedral católica de Cusco pueden reconocerse, dentro de su unidad, la superposición de diferentes proyectos. El primero de 1539 –Iglesia del Triunfo– que fue construido sobre el Palacio de Viracocha y hoy constituye una capilla auxiliar de la catedral principal.

Luego, la Basílica principal fue realizada en piedra –de tres naves y una cubierta de bóvedas de crucería de tipo medieval- inaugurada en 1654. Su fachada es de orden renacentista, pero en sus interiores y retablo puede reconocerse un barroco plateresco junto a reminiscencias tardogóticas. En 1723 se inauguró el tercer elemento del conjunto: el Templo de la Sagrada Familia, realizado en ladrillos y con unicidad de elementos barrocos. En total, se obtuvo un conjunto edilicio con alto grado de heterogeneidad constructiva y compositiva. El otro gran edificio –cuyo frente flanquea a la Plaza de Armas- es la Iglesia de la Compañía de Jesús, construida sobre el Palacio de Huayna Cápac (Amarucancha) en 1651, en estilo barroco y en cuya fachada se delinea una sólida cornisa que le da carácter y presencia en el lugar.

La ocupación de la ciudad de Cusco le permitió al imperio español dominar los caminos del territorio incaico, pero, sin embargo, fue necesario complementar la estructura preexistente con otro centro de gravedad sobre la costa pacífica: el Puerto del Callao, el cual obró como portal de conexión de la región andina hacia el mundo.



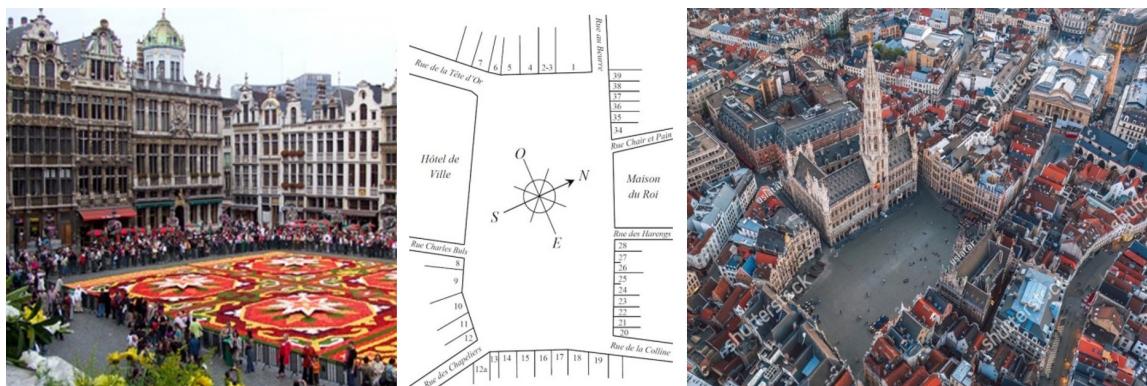
Plaza de Armas, Cusco – Vista peatonal, satelital y aérea

Grand Place (Bruselas)

El origen de Bruselas está indisolublemente unido al de la Grand Place, en la que funcionaba un mercado –según fuentes históricas- desde los inicios del siglo XII. En el punto en el que se erigió la ciudad, se interceptaban dos vías de vital importancia para el comercio de la época: por un lado, el Rio Senne, que desemboca por sucesivas afluentes en el Mar del Norte, y, por otro lado, un camino que unía a las prósperas regiones de Flandes y Renania.

En esa locación -hasta donde los meandros del río eran navegables y sobre los rellenos que cubrieron a una marisma- se fueron estableciendo talleres, industrias (de cueros y cerveza), molinos y comercios sobre un tejido de calles estrechas.

La historia de la Grand Place de Bruselas recomienza en el año 1695, luego de un ataque en el que Luis XIV, Rey de Francia, destruyó buena parte la ciudad con un bombardeo comandado por el Duque Villeroy, durante la Guerra de los nueve años. De los edificios que rodeaban a la plaza, el único que se mantuvo en pie fue el Palacio del Ayuntamiento, que alojó a las fuerzas francesas durante la contienda. Luego de la derrotada de Francia, la reconstrucción estuvo a cargo de la corona española, junto con los gremios de la ciudad y organizaciones civiles. La Grand Place adquirió nuevas dimensiones y fue rodeada por los frentes de los nuevos edificios - de composición barroca- pertenecientes mayoritariamente a los gremios (cerveceros, carpinteros, arqueros, barqueros, merceros, pintores y otros). La casa del Rey de España - encargada por orden de Carlos V- fue concebida en estilo gótico tardío. Quedando el mencionado Palacio del Ayuntamiento -de piedra y con rasgos medievales- como único sobreviviente de un antiguo entorno que se encontraba construido casi íntegramente en madera. Finalmente, la composición de esta renovada plaza -entendida según el origen y destino de sus edificios- ponen en evidencia la estructura de una sociedad que funcionó con órdenes muy diferentes a las plazas de tradición ibérica, con las que pretendemos contrastar en la presente experiencia pedagógica.



Grand Place, Bruselas – Vista peatonal, planta y vista aérea

Plaza Tiradentes (Ouro Preto)

A finales del siglo XVII expedicionarios paulistas (Bandeirantes) hallaron oro en los cursos de agua de la región, hecho que provocó un aluvión de migrantes hacia esta zona hasta entonces inhóspita. La localización de los yacimientos auríferos, finalmente, convocó el interés de la corona portuguesa, que no tardó en ordenar la actividad extractiva. Se hicieron necesarias las burocracias del estado, y junto a ellas se alistaron las facciones evangelizadoras. Se establecieron villas sobre el paisaje serrano y tropical, con representación de diversas órdenes religiosas. El centro del sistema urbano, finalmente, radicó en la Villa Rica, que contaba con la Plaza de la Independencia (Tiradentes) y la Iglesia de San Francisco, apenas desplazada a un borde del espacio central. Río de Janeiro operó, desde entonces, como puerto de salida del comercio minero.

La Plaza Tiradentes –sobre el Morro Santa Quiteria- se encuentra delimitada por un conjunto de construcciones de tipo residencial que ocupan los dos laterales más largos -direcciónados de norte a sur- y que están destinadas a las familias de la élite urbana. En uno de ellos se encuentran un conjunto de casas alineadas proyectadas por el Brigadier Pinto Alpoim, que le confieren al espacio un marco morfológico homogéneo que no deja de asemejarse al de su lateral opuesto. Por el extremo norte, la plaza se cierra con el Palacio de los Gobernadores (1748) – también realizado por el Brigadier Alpoim- que, a pesar de su destino civil, presenta una serie de pequeños baluartes en sus ángulos irregulares. Su adaptación topográfica le asigna, a la vez, al conjunto de la construcción, un juego de volúmenes movidos y una presencia que es consecuente con el espacio serpenteante de la ciudad. Por el contrario, en el borde sur, se levanta el que fuera el Ayuntamiento y cárcel del poblado, con una fachada barroca tardía de distinguida factura, cuyo movimiento volumétrico se asienta sobre un plano unívoco que franquea al espacio público. Se trata de un frente simétrico cuya torre central remata con una espadaña, desde la cual se convocababa a la congregación de los habitantes. El edificio tuvo un prolongado proceso de construcción extendido entre 1785 y 1846.

Incluimos, también, como parte de este sistema espacial destinado a las élites, al que quizás sea el ejemplo más sofisticado de la arquitectura colonial de la región: la Iglesia de San Francisco. Su construcción buscó un emplazamiento que le permitiera el dominio del paisaje ondeante que la rodea; un gesto urbano que se repitió en la mayoría de las edificaciones religiosas del lugar. De allí su locación desplazada. Así, a escasos metros en dirección al sudeste, se estableció la iglesia con sus sinuosos muros y un espacio, previo y amplio, que pudo favorecer a su contemplación desde múltiples puntos de vista.



Plaza Tiradentes, Ouro Preto – Vista peatonal, planta y vista aérea

Sistema de preguntas

Para orientar las acciones hacia una práctica relacional como mecánica general del estudio, se fue elaborando un conjunto preguntas cuyo propósito radica en construir con los estudiantes un estado de problematización en referencia a las capas de análisis que ya fueron comentadas garantizando, por otro lado, la integración de los análisis con el trabajo, en elaboración, a lo largo de los diferentes Momentos (M0 a M4) del curso.

También podemos decir que este sistema de preguntas no persigue la obtención de las respuestas debidas de los estudiantes como insumo y frontera de evaluación (frontera inerte, por otro lado, que validan las mecánicas duales de preguntas y respuestas); por el contrario, se puso en función un dinamizador para la creación de campos de reflexión, crítica y sensible, en torno del espacio público de las plazas, a través de vectores multidireccionales. De este modo, los soportes informativos –de textos y audiovisuales- pudieron convertirse en el principio basal para una trama constructiva, y sobre los cuales hizo pie el dispositivo de las preguntas.

Las áreas de problemas que buscaron ponerse en tensión están relacionadas con los rangos escalares; y pueden reconocerse dos grandes grupos de entrecruzamiento; esto es, entre las mismas escalas de análisis, pero con locación cruzada, o bien interconectar distintas escalas de un mismo espacio. Para el primer caso, se pusieron en contraste la relación de Sevilla –en el espacio y las temporalidades del sistema mediterráneo- y la situación de Cusco -antes y durante el tiempo de la conquista-. Del mismo modo, entre Bruselas como un doble articulador -por un lado, con el área comercial de Mar del Norte y, por otro, entre las regiones de Flandes y Renania- en contraste con las lógicas territoriales de la región minera del Brasil, con centro en Ouro Preto, y con boca de salida desde Rio de Janeiro hacia el Océano Atlántico.

En estos marcos geográficos y culturales específicos, es que cobra sentido la interpretación de los sistemas edilicios y de los recursos de acción. Así, por ejemplo, montado sobre las mismas coordenadas históricas, se plantearon preguntas tendientes a interpretar la génesis de la irregularidad del espacio en la plaza de Sevilla y la razón de ser de su patrón de adiciones físicas y espaciales, en contraste con la gran dimensión del centro ritual del Cusco y su posterior fragmentación, impuesta por la corona española como parte de una ortopedia cultural.

Otra área de problemas que se planteó –subsidiario del anterior- estuvo referido a la naturaleza de las superposiciones edilicias. Cómo ya comentamos, la catedral de Sevilla se constituye por una suma de etapas constructivas con capas de origen romano, luego almohade y, por último, por la adición de variados de elementos renacentistas y barrocos. Así, el conjunto de la construcción expone una trama espacial y constructiva que revela las mecánicas del montaje ¿Cuál es su naturaleza y que operatorias disciplinares compromete? ¿Cuál es la dimensión cultural de esta prolongada acción secular del proyecto? Por el contrario, en la Plaza de Cusco, la instauración de la Catedral y de la Compañía de Jesús significó la supresión radical de los templos incaicos, de los cuales solo se conservó la sillería basal que fue utilizada, luego, como asiento para la nueva edificación de la empresa de la conquista. Sin embargo, a pesar de ello, en el conjunto de la Catedral de Cusco también se pueden apreciar heterogeneidades –al igual que en la Catedral de Sevilla- pero obtenidas, ahora, a partir de la aplicación de reglas de la estilística compositiva europea ¿Cuál es el origen de aquello que se combina a lo largo de dos

siglos en esta composición de representación religiosa? ¿Qué significaciones adquiere en el escenario americano? ¿Por qué, por el contrario, el edificio de la Compañía de Jesús presenta, una unidad barroca, en elementos materiales y morfología del espacio que contrasta con la catedral vecina? ¿Qué principios de distinción albergan esas diferencias?

Otro núcleo de reflexión fue el de las técnicas constructivas aplicadas en edificios, renacentistas y barrocos en Sevilla, y su traslación al territorio americano. Especialmente nos estamos refiriendo a la utilización de las cáscaras abovedadas obtenidas en mampostería y a sus consecuentes resultados espaciales ¿Cómo se administran las propiedades de esas técnicas en marcos geográficos y culturales tan disímiles? ¿Qué grado de mestización puede reconocerse en la utilización de técnicas constructivas en general, y en las expresiones simbólicas obtenidas a partir de ellas?

Retomando el par comparado de las plazas de Ouro Preto y Bruselas, el recorrido de las preguntas respondió a un itinerario semejante al de Sevilla y Cusco, pero aplicando a las particularidades de las regiones culturales y geográficas correspondientes. Así, un tema de interés a reflexionar es el de los programas correspondientes a los edificios que delimitan el espacio de estas plazas. En Bruselas, por ejemplo, la presencia edilicia de las representaciones de gremios y oficios es dominante dentro del escenario espacial ¿Cuál es la dimensión histórica y cultural de este suceso en el tejido de la ciudad y de la región? ¿De qué tipo de relaciones de poder está dando cuenta? ¿En qué modelo de organización economía y cultural se inscribe? ¿Qué tipo de vinculaciones involucra en el territorio, por tierras y por vías navegables? ¿Cuál es el espesor temporal de estas instituciones?

Por el contrario, en Ouro Preto adquieren presencia los edificios residenciales –en general, de dos plantas- vinculados a las élites urbanas en relación con las burocracias del estado, los cuales consolidan los dos laterales de mayor longitud de la plaza. Por los extremos se ubican el Palacio del Gobernador y el Ayuntamiento

Entonces, luego, es válido preguntar ¿Por qué la ausencia del programa religioso en ambas plazas? ¿Cuáles son las razones que pueden justificarla, en cada una de las coordenadas históricas y culturales?

Para el caso de la Plaza Tiradentes ya mencionamos la presencia de la Iglesia de San Francisco, ubicada a una corta distancia, sobre una plataforma natural que le asigna al edificio presencia y significado en el sinuoso paisaje de la región: una estrategia que se reitera en la pugna de las congregaciones religiosas. Esta conformación morfológica abrió, a su vez, interrogantes, tales como: ¿Qué función desempeña el paisaje en el urbanismo colonial americano? ¿O podríamos decir, por el contrario, que es el paisaje quién impone una normativa y una narración urbanística? ¿Cómo se dirime la contienda o que vínculos se establecen, entre naturaleza y cultura en estas nuevas ciudades del interior brasileño?

También, en relación con el orden social de la ciudad, caben otras preguntas: ¿El orden del espacio urbano y arquitectónico muestra, de algún modo, la jerarquización de los espacios sociales de la ciudad? ¿Qué clase social concurría a la Iglesia de San Francisco? ¿Funcionarios del estado, comerciantes, intelectuales, artesanos, esclavos? ¿Todos o solo algunos de ellos? ¿Cómo influye la proximidad existente entre la plaza Tiradentes y la Iglesia?

En el plano de análisis de la escala arquitectónica, al igual que en el par de Sevilla y Cusco, se pueden apreciar formas particulares de aplicación de las normas de composición de los lenguajes, renacentistas y barrocos, emergidos de las ciudades del centro de Italia. Estas reglas, que reconocen puntos de origen en Florencia y en Roma, connotan alteraciones al migrar y ser aplicadas en marcos geográficos y culturales específicos. El historiador británico Peter Burke aplica la noción de centro y periferia para explicar el comportamiento de los lenguajes del arte, en general, en los períodos históricos que nos toca abordar, y nos ofrece, así, un marco conceptual de referencia para la experiencia pedagógica que afrontamos, especialmente útil en el nivel arquitectónico

Los modos de aplicación de las normas renacentistas/barrocas en las edificaciones de Ouro Preto y la Grand Place de Bruselas, manifiestan sus distinciones si se puede organizar una mirada que contraponga los instrumentos utilizados en uno y otro caso. Algunas de las preguntas que se propusieron, entonces, estuvieron dirigidas, en principio, hacia la apreciación de una espacialidad barroca: ¿Podemos decir que hay una espacialidad barroca en la Grand Place, o bien se trata de un montaje de tipo escenográfico –podría llamarse- sobre un soporte precedente de orden urbano medieval? Para pasar posteriormente a otros interrogantes derivados del anterior ¿Qué tipo de combinaciones de lenguajes, entonces, se producen en esta plaza inscripta en una ciudad en cuyo espesor temporal han perdurado huellas visibles de sistemas simbólicos precedentes? ¿Qué diferencias se pueden establecer con las combinaciones de códigos y motivos que se superponen en las capas del mestizaje del barroco americano?

Luego, contrastando con la Iglesia de San Francisco de Ouro Preto, donde el dispositivo barroco es evidente e intencionado: ¿Cómo opera la mecánica sensorial de la iglesia de San Francisco –y del espacio barroco religioso en general- en un orden social como el colonial? ¿Qué efecto tiene la narración emitida por el templo sobre una sociedad iletrada? ¿Cuáles los efectos de la luz y la materialidad del edificio que estimulan hacia la sugestión, el recogimiento o el arrobamiento religioso? ¿Cuáles son los recursos disciplinares (materiales, geométricos, espaciales, de luz y de alegoría dramática) que ponen en movimiento al espíritu y conforman, a su vez, la naturaleza compositiva del edificio? ¿Por qué en las representaciones alegóricas de su interior quedan expuestos la penitencia y el dolor? ¿De dónde proceden los recursos de narración visual?

Y, finalmente: ¿Quién fue Antonio Francisco de Lisboa, su autor? ¿Qué lugar ocupaba dentro de la sociedad de la Villa Rica (Ouro Preto) y cuál fue su trayectoria artística y profesional?

Como se ve, a partir de la problematización de un tema central se buscaron derivaciones hacia otros que se superponen y dialogan con el primero, y ponen al alcance de los estudiantes diferentes sustratos de complejidad para la producción de los trabajos.

Todas las áreas de problemas que plantean las preguntas estuvieron disponibles en los materiales que suministró el espacio pedagógico al momento de la presentación del ejercicio, pero requirió, también, de un rol activo por parte de los estudiantes para alcanzar una construcción de sentido que pudiera ser aplicada a los trabajos propios.

Ejemplos

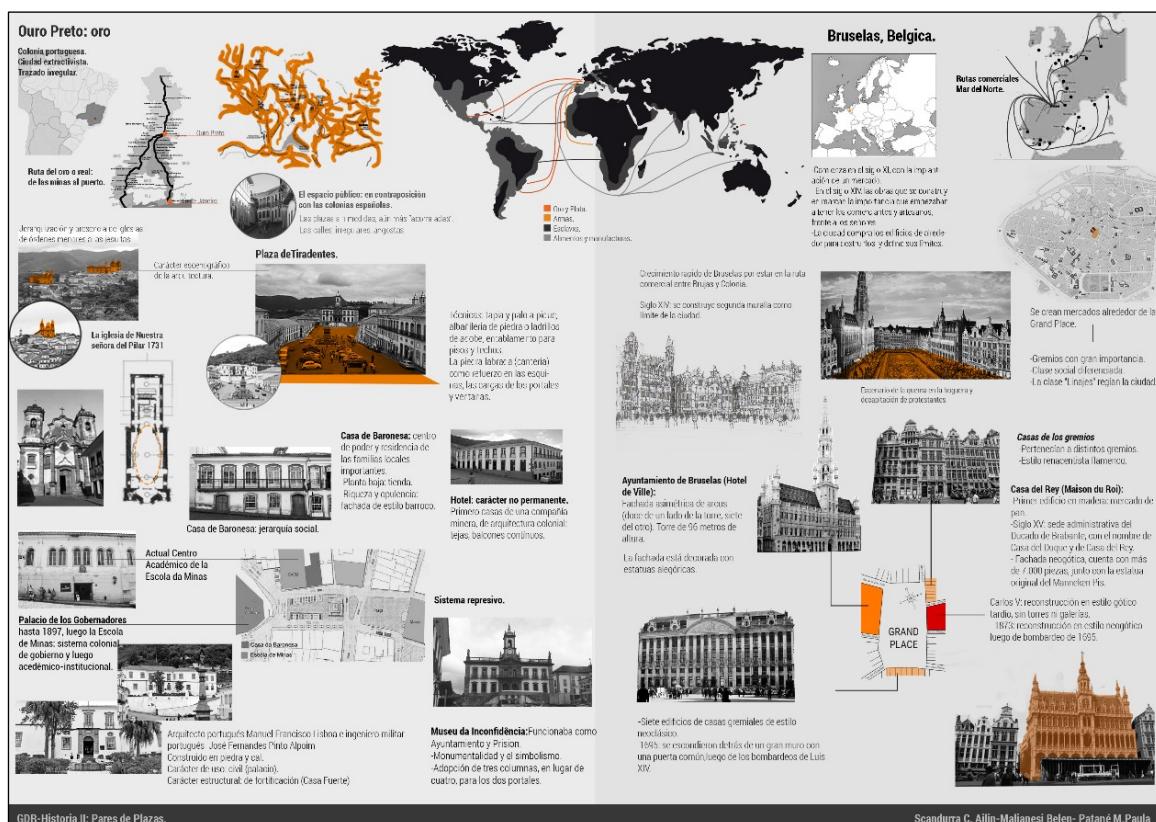
Presentamos a continuación dos de los trabajos producidos por los estudiantes, que es, al fin, donde cobra sentido todo lo expuesto anteriormente. En rigor, lo que aquí mostramos es una parte de lo producido y evaluado por los docentes, que es la síntesis ideográfica sobre el soporte bidimensional, la cual se complementa con exposiciones orales y el propio proceso de trabajo en general. Estos últimos son aspectos efímeros de la producción y cuya existencia se circunscribe al espacio de las comisiones; pero que, sin embargo, son de algún modo registrados por los docentes y aportan un valor esencial.

La selección de estas muestras reconoce todos los aspectos de la producción, pero nos llega solo su remanente gráfico. Aquí los exponemos acompañándolo con algunos breves comentarios críticos.

1º par - Plazas de OURO PRETO y BRUSELAS

Estudiantes: Ailín Escandurra / Belén Malianesi / Paula Patané - Docente Daniela Rossi

El aspecto más ponderable de este trabajo radica en que las autoras lograron abordar una porción significativa de la gama de problemas que se proponía la actividad, y lo hicieron bajo la voluntad de integrar todas sus partes, en las tres clases que se asignaron para su realización. Tomando como punto de partida a las plazas de Ouro Preto y de Bruselas lograron articular con las particularidades del tejido urbano de cada ciudad –de sus trazados y de sus topologías- pero, al mismo tiempo, también justificaron los enclaves urbanos dentro de una matriz territorial, desde las relaciones regionales más próximas (de comercio y explotación de recursos), hasta las grandes dimensiones continentales.

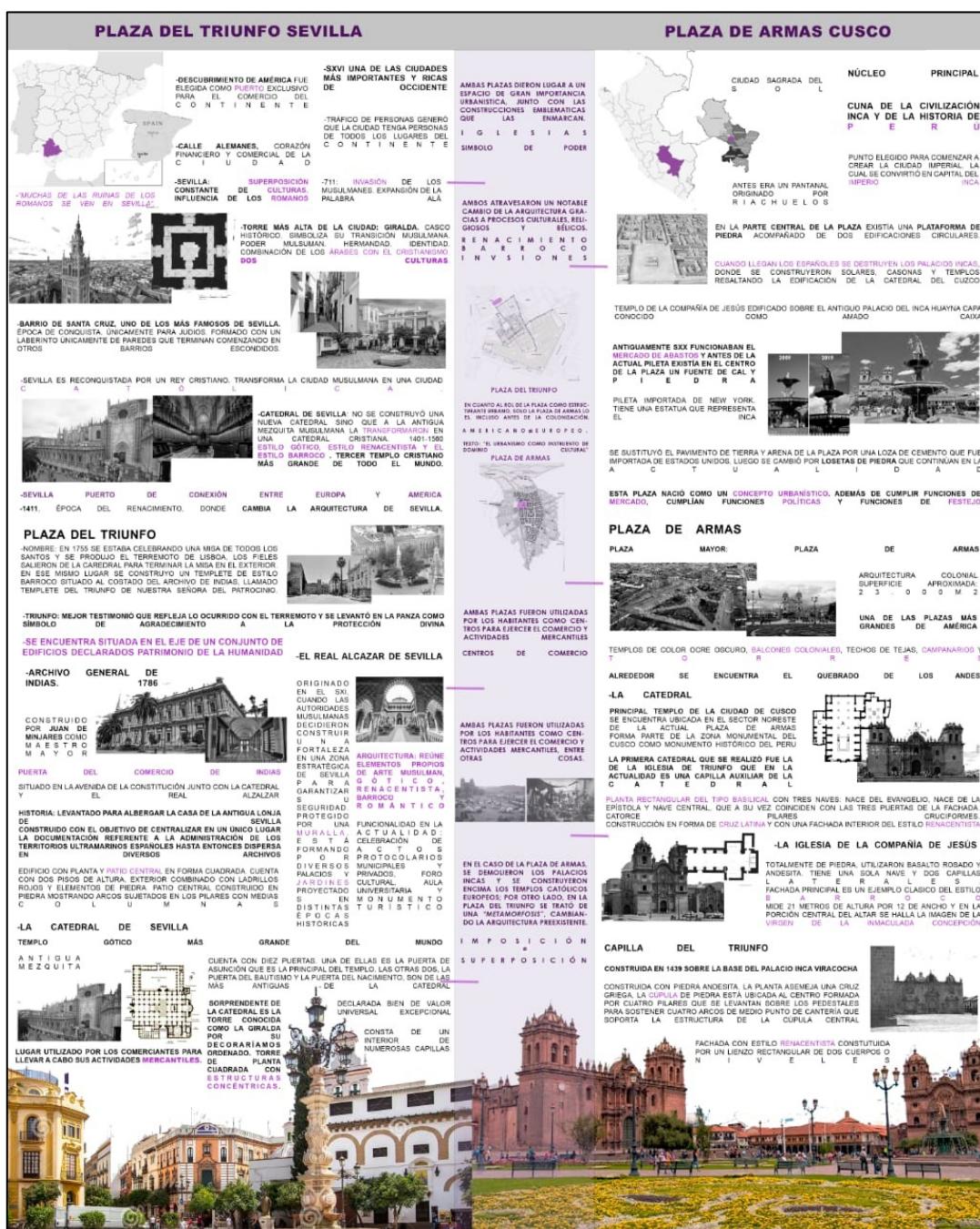


Por otra parte, también se verifica un acercamiento a los lenguajes arquitectónicos como un delimitador heterogéneo del espacio público que estaban analizando. Las distinciones estilísticas y tipológicas de los edificios fueron asociadas, a su vez, con los actores del régimen de relaciones urbanas de poder, y sus representaciones arquitectónicas aparecen como fragmentos de un friso colectivo con variada dimensión histórica.

2º par - Plazas de SEVILLA y CUSCO

Estudiantes: Martina Scopel / Ángela Giménez Chavero - **Docente:** Paola Ramire del Mu

Como en el trabajo anterior, en éste, también puede destacarse un abordaje aceptablemente integrado de los temas y problemas propuestos para la realización del ejercicio. Si bien las locaciones son distintas (ahora Sevilla y Cusco) nos interesa asentar la mirada en los aspectos de procedimiento y en los tipos de relaciones que se establecieron en cada uno.



Una distinción que podemos hacer -en una evaluación comparativa de los dos trabajos- es que en el anterior (Escandurra, Milianesi y Patané) hay un acercamiento a los aspectos territoriales y a su relación con las estructuras urbanas, que se funda en una recolección de datos más ajustada y se expresa, además, en representaciones gráficas más precisas (mapas y planos). También demuestra el primero un mayor equilibrio de síntesis entre la palabra y la expresión gráfica. Sin embargo, este trabajo que compara a las plazas del Triunfo de Sevilla y la Plaza de Armas de Cusco (de Scopel y de Giménez Chavero) reúne la virtud de haber destinado un área a la reflexión dialógica entre los dos espacios urbanos. Allí se establecieron algunos principios de asociación y distinción que deben ser bien valorados. Destacamos solo dos de ellos: el primero, cuando se utilizan los términos de “*imposición*” (para la acción del imperio español en América) y “*superposición*” (para los rasgos compositivos de la catedral de Sevilla), que resume dos conductas culturales bien diferenciadas para cada caso. El segundo, cuando se considera que “*solo la Plaza de Armas está cumpliendo el rol de estructurante urbano*”. Vale decir que la Plaza del Triunfo no está desempeñando esa función, lo que representa una aguda y desafiante observación sobre las tradiciones urbanísticas que rigen a cada una de las organizaciones urbanas. Hay ahí una elaboración analítica que es destacable.

En resumen, por la evaluación integral que han hecho y trasmítido las docentes, y por lo que podemos ver de la producción gráfica que compartimos, se trata de dos trabajos que verifican la validez del ejercicio y justifican su aplicación en el curso de Historia 2.

Por último, podemos decir que la expresión que recibimos de los trabajos en estas entregas parciales no se encuentra cerrada ni concluida, sino que está sujeta a revisiones y reelaboraciones en las etapas posteriores del curso, a su inserción en las estructuras más amplias durante el ciclo lectivo, a la capitalización de la experiencia metodológica para aplicar a otros períodos históricos, como así también a los ajustes que sean necesarios para la preparación del trabajo final de la materia.

Referencias

- Argan, G. (1973). *El Concepto de Espacio Arquitectónico desde el Barroco a nuestros días*. Madrid, Ediciones Nueva Visión.
- Benévol, L. (1994). *La Captura del Infinito*. Celeste Ediciones.
- Castex, J. (1990) Renacimiento, Barroco y Clasicismo. Historia de la arquitectura 1420 – 1720. Editorial AKAL. 1990.
- Roth, L. (1993). Entender la arquitectura. Sus elementos historia y significado. Barcelona, G.G.
- Gutiérrez, R. (1983). Arquitectura y Urbanismo en Iberoamérica. Ediciones Cátedra.
- Segre, R. (1985). *Historia de la arquitectura y del urbanismo. Países desarrollados. Siglos XIX, XX*. Instituto de estudios de Administración Local.
- Romero, J. L. (1984). *Latinoamérica: las Ciudades y las Ideas*. México. Siglo XXI.
- Ribeiro, D. (1985). *Las Américas y la Civilización. Proceso de formación y causas del desarrollo desigual de los pueblos americanos*. Buenos Aires. Centro Editor América Latina.

CAPÍTULO 11

Pedagogía y didáctica en perspectiva histórica

Lógicas proyectuales en la modernidad arquitectónica¹

Martín Carranza

*“Sólo un interés de la vida presente
puede movernos a indagar un hecho pasado...”*

Benedetto Croce, TEORÍA E HISTORIA DE LA HISTORIOGRAFÍA

Introduciendo la idea de “pensar con la historia” (Schorske, 2001) el proceso de transformación territorial, técnico y cultural de la modernidad arquitectónica se propone que “los arquitectos (en formación) conozcan la historia y se conviertan ellos mismos en un factor histórico”, no como historiadores de obras, sino como sujetos que “se meten en la historia para conocer qué es la arquitectura” (Iglesia, 2006). Desde este enfoque epistemológico se recupera el trabajo elaborado por un grupo de estudiantes -en conjunto con su docente a cargo- para la cursada del Taller Vertical de Historia GRR, nivel 3 (opción 3) en el ciclo lectivo 2013 de la FAU-UNLP, a fin de poder decodificar y comprender la complejidad de su desarrollo y relaciones espacio-temporales que permitieron indagar las teorías emergentes y la proyección de las mismas en términos proyectuales analizando para ello varias obras de arquitectura paradigmáticas del siglo XX. Metodológicamente, el docente expone un breve comentario introductorio sobre el “aprender-haciendo” inherente al modo de construcción de conocimiento en el Taller y también sobre la organización de los distintos “momentos” de la historia, para luego dar “rienda suelta” a los estudiantes, quienes “con voz propia” proceden a comentar el planteo del problema esbozado inicialmente, el desarrollo y reformulación del tema, las herramientas teóricas y recursos materiales utilizados además de las categorías de análisis. Finalmente, las conclusiones están centradas sobre una crítica constructiva del grupo de estudiantes en su tránsito por la cursada, el mismo criterio para evaluar al docente que coordinó la comisión y una propia autocrítica sobre su labor como universitarios avanzados en una carrera de grado.

¹ Ponencia completa presentada al VI Encuentro de Docentes e Investigadores en Historia del Diseño, la Arquitectura y la Ciudad “Iván Hernández Larguía” (2014) FAU-UNLP. Autores: Martín Carranza, Fausto Faggetti y María Ángel Saccardo. Recuperado en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/43175>

Enfoque epistemológico (general)

A fin de dar cuenta sobre el interrogante: ¿Cómo “pensar con la historia” la enseñanza de la arquitectura “hoy y aquí” (Gaite, 2007)² lo primero que entendimos debíamos hacer fue esbozar someramente el marco teórico del cual abrevamos. En este sentido, para Schorske “pensar con la historia” significa entenderla como un proceso continuo, dinámico y dialéctico que “enlaza o disuelve los elementos estáticos dentro de un modelo narrativo de cambio. Aunque se puede seguir tratando este proceso como si fuera un objeto, es difícil separarlo de nuestra existencia como sujetos pensantes” (Schorske, 2001)³. Este inevitable involucramiento como “sujetos pensantes” nos lleva a tener que interpelar las relaciones espacio-temporales desde un sistema de ideas que Morin denominó “pensamiento complejo”. Es decir, que para entender la realidad -buscando sus huellas en la historia- ésta debe ser estudiada, comprendida y explicada simultáneamente desde todas las perspectivas posibles (Morin, 1990, incluyendo para ello las más diversas áreas del conocimiento mediante un *entendimiento transdisciplinar*.

El Pensamiento Complejo acepta como supuesto que el estudio de un fenómeno se puede hacer desde la dependencia de dos perspectivas: holística y reduccionista. Este enfoque epistemológico evita la habitual reducción del problema a una cuestión exclusiva de la ciencia que se profesa. La primera, se refiere a un estudio desde el todo o todo múltiple; y la segunda, a un estudio desde las partes, es decir, que a través de este *corpus* teórico la realidad se comprende y se explica simultáneamente desde todas las perspectivas posibles. Finalmente, esto supone que la realidad o los fenómenos se deben estudiar de forma compleja, ya que dividiéndolos en pequeñas partes para facilitar su estudio, se limita el campo de acción del conocimiento, sobre todo si tenemos en cuenta que tanto la realidad como el pensamiento y el conocimiento son complejos y debido a esto, es preciso usar la complejidad para entender el mundo.

Perspectiva histórica (general)

Desde la conquista de América -no “descubrimiento”- ⁴ el continente americano fue un territorio abierto a la absorción de otras culturas. El mestizaje ha sido la forma de construir nuestra identidad. Mezcla de lo indígena, lo ibérico y lo africano, primero, y una heterodoxa inmigración europea, después.⁵ Por eso entendemos que la identidad se construye con las tradiciones que permanecen y las innovaciones que se arraigan.

² El lema “hoy y aquí” pertenece al taller de arquitectura conducido -a fines de los años 50 y principios de los 60- por el arquitecto ruso-argentino Vladimiro Acosta. Centrada entonces su actividad en la FAU-UBA, ejerció una poderosa influencia docente. Esta frase adquirió un profundo significado para el análisis de una forma de operar que resultaba de utilidad para dar respuestas a las demandas que la sociedad planteaba a nuestra profesión.

³ Así lo demuestran las investigaciones de Schorske cuya intención es mostrar un fresco panorámico de la temática general, como por ejemplo *Viena de Fin de Siglo*. En esta clave, también podemos citar a Manfredo Tafuri en su trabajo *Venecia e il Rinascimento*. En definitiva, sendos trabajos dan cuenta una de las formas más productivas en las que se puede problematizar una historia específica y rigurosa superpuesta con otras en un espacio físico.

⁴ Entendido como un burdo concepto endocolonialista, dado que los españoles llegaron a una tierra que tenía una existencia tan prolongada como aquella de la que partieron. No descubrieron, llegaron a lo que ellos llamaron América.

⁵ Va de suyo que la cultura de “lo ibérico” en su plan de conquista era parte del continente europeo, sólo que tiempo después este proceso de transculturización incluyó también la cultura itálica, francesa y anglosajona. Véase http://www.fau.unlp.edu.ar/shared_resource/pdf/html/h-tv3-programa.pdf [Última consulta 28.04.2014]

El territorio, la ciudad y la arquitectura, como escenario de la vida cotidiana de nuestra sociedad forman parte indisoluble de esa identidad. Incluso el problema de la identidad sigue siendo recurrente en el mundo de hoy, en la llamada sociedad de la información o sociedad del conocimiento caracterizada entre otras cosas, por una inundación de datos y una globalización de símbolos que circulan libremente sin un referente territorial, difundiendo la ilusión de vivir en un mundo sin fronteras, en una aldea global.

Esta perspectiva histórica resulta ser el “núcleo duro” de la propuesta pedagógica del Taller Vertical de Historia de la Arquitectura nº 3, Gorostidi-Rodríguez-Risso, TVHA-GRR, 2008) en la FAU-UNLP, espacio pedagógico donde no sólo desarrollamos nuestro ejercicio profesional con un importante grado de libertad sino que también es un espacio colectivo que permite explorar una constante “práctica-reflexiva” (Schon, 1987) como docentes-educadores, autónomos y críticos de nuestra propia praxis⁶. En líneas generales podríamos decir que el concepto de Schon pretende construir una metodología de formación en que las herramientas principales y punto de partida del docente es la propia experiencia ejercida en su contexto y una reflexión sobre su praxis, sea en el espacio áulico tradicional u otro alternativo como puede ser la experiencia del “Momento Cero” -trabajo de campo entre docentes y estudiantes- propuesto por el Taller de Historia, que se desarrolla “in situ” en la ciudad de La Plata. En suma, se trata de una opción formativa, activa y participativa que no sólo depende del saber teórico erudito y/o enciclopédico –de hecho inicialmente es lo que menos debiera importar en el estudiante-, donde la experiencia personal es clave para la actualización y mejora de nuestra labor docente.

Objetivo (particular)

Habiendo asumido la “práctica-reflexiva” como un ejercicio cotidiano del docente universitario en la modalidad “taller” tan caro al sistema de enseñanza-aprendizaje de una disciplina proyectual como lo es la arquitectura, este trabajo intenta demostrar cómo es “la cocina” de una cursada en este Taller de Historia de la Arquitectura.

Con el objeto de poder interpelar en tiempo y espacio el legado de la cultural material (huellas tangibles e intangibles que nos han legado ciudades y/o territorios) apoyado también en el ideario croceano respecto al estudio de la “Teoría e Historia de la Historiografía”⁷ se le propone al estudiante pensar problemas del presente para indagar el pasado interrogando el mundo desde el “hoy y aquí”, propendiendo al “sujeto pensante” hacia una construcción colectiva del conocimiento en el marco de un *sistema complejo*.

⁶ Este modelo formativo no sólo permite profundizar los contenidos programáticos de la materia, la didáctica y la pedagogía sino también es parte de la autoformación docente, propendiendo a ejercitarse la propia capacidad reflexiva desde la práctica diaria o cotidiana. En suma, se trata de analizar nuestro ejercicio profesional como docentes universitarios, pensando y reflexionando sobre la práctica profesional de los arquitectos en la compleja trama de la sociedad en que se desarrolla (siendo el escenario urbano “un botón de muestra” de algunas acciones “propias y ajenas”), a fin de intentar construir y acompañar conjuntamente en el colectivo del taller formas más eficientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante en un curso actual de Historia de la Arquitectura.

⁷ En su ensayo filosófico, Benedetto Croce expone su concepción de la Historia y de la Historiografía, y estudia críticamente las características de las diversas doctrinas que se han dado desde la época greco-romana. La filosofía, según él, es el momento metodológico de la historia, pues ésta, si no es pensada por la mente del historiador, no posee ninguna realidad. El autor dirige su crítica a lo que él llama “filosofías de la historia”, porque, en su opinión, intentan buscar en ésta un fin trascendente. La historia se explica, según Croce, por la historia misma y no tiene más fin que en sí misma. No existen, según él, valores absolutos trascendentales. Todo está determinado por la historia: moral, cultural, política, religión, derecho. En consecuencia, afirma que es absurdo hablar de manifestaciones de lo sobrenatural en la historia, y reduce los milagros a la categoría de las leyendas míticas griegas.

En suma, esta búsqueda intenta ubicar la reflexión histórica como un camino a recorrer, libre de imitación de modelos, induciendo al estudiante a la formulación de nuevas preguntas que problematizan diversos ejes temáticos con enfoques propios.

Materiales y metodología (general)⁸

Metodológicamente, el punto de partida es el Momento 0, tal como lo sugiere la propuesta pedagógica del TVHA-GRR. Este iniciática experiencia *empírico-situacional* intenta problematizar un tema propendiendo a que el grupo de estudiantes de la comisión se formulen “preguntas disparadoras” y, ulteriormente, seguir proyectando esas mismas preguntas (incluso otras nuevas y/o reformuladas) sobre materiales más tradicionales como son la lectura de textos, análisis de obras y discusiones a partir del cruce con estas fuentes en base a los contenidos programáticos del nivel 3 de la materia. Simultáneamente, los estudiantes indagaron una serie de “objetos de estudio” (en esta oportunidad dos o tres obras arquitectónicas de corte institucional ubicadas en la ciudad de La Plata pre seleccionadas) que, en tantos objetos entendidos por su condición heterónoma tenderán a ser analizados bajo una *estructura relacional*, a fin de agudizar la mirada y detectar “el tiempo de época” en que se produjeron.

Consecuentemente, para el transcurso del año se establecen otros “tres momentos” que reconocen explícitamente los contenidos programáticos en tanto estructura curricular del área: Historia de la Arquitectura.

En lo que respecta a Historia 3, estos “momentos” o tiempos históricos responden a la necesidad de indagar específicamente “la génesis” (Momento 1), “la consolidación” (Momento 2) y “la crisis” del *Movimiento Moderno*⁹ (Momento 3), tridente que será abordado dialécticamente y “de un solo bocado” definido como Momento Central Integrado (MCI).

Finalmente, una vez atravesada esta serie de ciclos o instancias pedagógicas, todo el proceso de enseñanza-aprendizaje llevado hasta aquí por los estudiantes (M0 + M1 + M2 + M3) intenta producir una primera síntesis integral (Momento 4), con el objeto de retroalimentar el tema inicial, lo que de algún modo pretende ordenar el discurso de cada estudiante, con el objeto de poder desarrollar los núcleos conceptuales del mismo con una mayor consistencia y profundidad pero, especialmente, para que pueda descubrir y construir una “caja de herramientas” para analizar obras de arquitectura en el colectivo del “taller” reformulando – posiblemente- las preguntas iniciales volviendo a “pensar con la historia” desde una mirada propia.

⁸ Nota de Auto/res: Esta breve sinopsis sobre la metodología de enseñanza-aprendizaje y sus respectivos “momentos” son patrimonio exclusivo de la propuesta pedagógica mencionada y desde la cual los autores de este escrito desarrollamos el ejercicio docente. Tal vez, lo que amerita acá dejar claro es que dicho relato es sólo una interpretación de la misma al haber ejercitado por varios años una “práctica-reflexiva” bajo el “gran paraguas” que incluye este espacio pedagógico.

⁹ Aunque no es motivo de este escrito extenderse en este sentido, se aclara que el emergente cultural que la historiografía denomina “Movimiento Moderno” no es homologable a lo que se conoce como “Arquitectura Moderna”.

Resultados y discusiones (particular)¹⁰

A continuación detallaremos nuestra experiencia como estudiantes a lo largo del curso de Historia de la Arquitectura -año 2013-. Dicho relato surge con la producción y el resultado de las diversas instancias o momentos hasta el abordaje del tema central: lógicas proyectuales en el campo arquitectónico a lo largo del Siglo XX. Para desarrollar esta síntesis recurrimos a la descripción de instrumentos tales como: la propuesta del taller –columna vertebral-, el intercambio de ideas con el docente y trabajo colectivo en el aula, el material bibliográfico utilizado y nuestras propias inquietudes.

Momento Cero

Además de la propuesta del trabajo práctico en sí mismo: concreción de una lámina síntesis en función del análisis de obras de arquitectura desde su relación con el espacio público en la Ciudad de La Plata, entendiendo que cada objeto arquitectónico debe ser interpretado junto a su contexto bajo las 3 categorías de análisis –ciudad y arquitectura, territorio y ciudad, modo de producción y formación social-; se planteó la pauta de partir de preguntas que nazcan de la detección de un problema. Dicha dinámica, será un recurso elemental a lo largo de todo el año. Inicialmente, abordamos el estudio de las obras desde su relación con el espacio público – pasado, presente y futuro- resultando una lámina que refleja un trayecto lineal de pensamiento, a fin de ordenar las ideas y las sucesivas hipótesis planteada (Fig. 1).

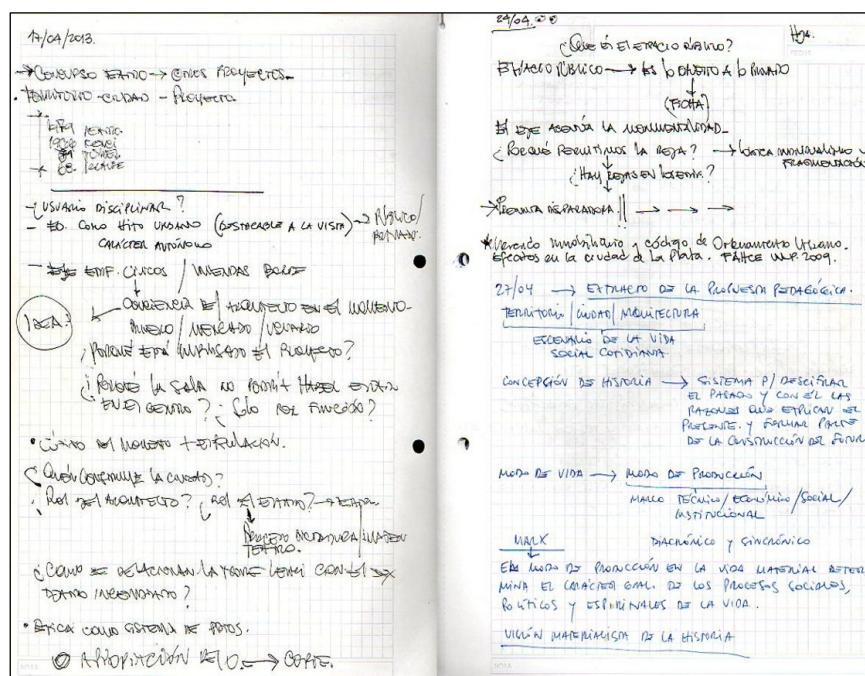
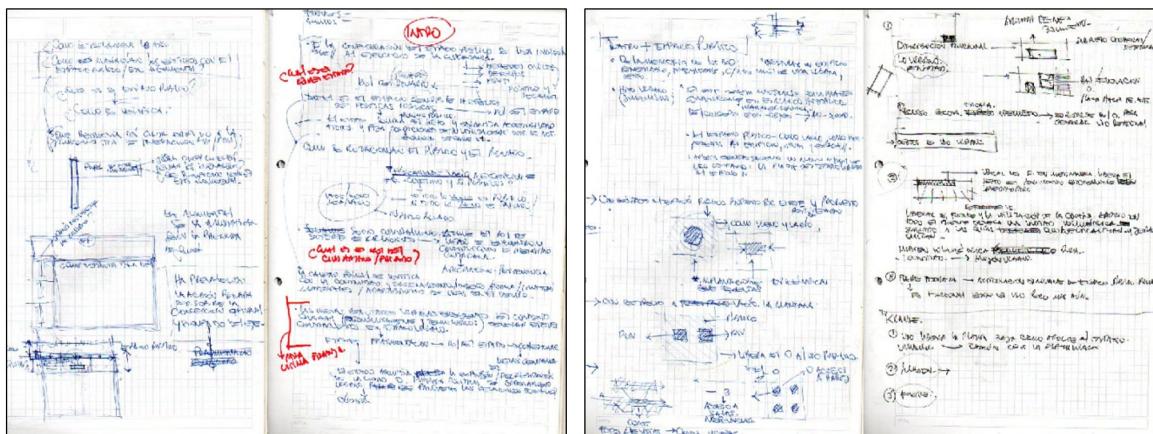


Figura 1. Cuadernillo de apuntes funcional al proceso de enseñanza-aprendizaje del “Momento Cero” (Fase 1). Fausto Fagetti y María Ángel Saccardo (Cursada H3, 2013)

¹⁰ Todo el apartado fue escrito exclusivamente por los estudiantes avanzados Fausto Fagetti y María Ángel Saccardo. Su relato expresa una síntesis del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en el ciclo lectivo 2013. En el mismo conviven dinámicas divergentes, instancias de continuidad, estancamientos y contradicciones. Sin embargo, la impronta dialéctica de su discurso es una propia y fiel (re) elaboración colectiva que si bien parece leerse claramente “de corrido” presenta también, de forma tangencial, largos debates colectivos e individuales (propios y ajenos), procesos de “crisis interna” en el grupo frente ciertas dudas de cómo seguir y tan sólo algunas sugerencias o persuasiones de parte del docente.

Luego del trabajo de observación de campo, tuvimos la necesidad de abordar el tema del espacio público desde una óptica teórica. Investigamos y definimos las cuestiones más destacadas relacionadas al asunto tratado. La primer banda se pregunta: ¿Qué es el espacio público y quién lo construye? seguida de otros cuestionamientos: ¿Cómo se relacionan las acciones públicas y privadas?, ¿Cuáles son los roles del estado, del profesional y del ciudadano? Motivados también por dilema de este asunto en relación al lleno-vacío. Para abordar estos interrogantes utilizamos, entre otros, el texto de Jordi Borja, “El espacio público, ciudad y ciudadanía” y la Ordenanza 9880 “Código de Uso del espaciopúblico (Fig. 2).



Figuras 2 y 3. Cuadernillo de apuntes funcional al proceso de enseñanza-aprendizaje del “Momento Cero” (Fases 2 y 3). Fausto Fagetti y María Ángel Saccardo (Cursada H3, 2013)

Las siguientes tres bandas tienen un orden cronológico. La primera de ellas responde a la pregunta: ¿Cómo se concibe el espacio público en el origen de la ciudad? Es el antecedente del sitio de las 4 obras y se desarrolla una síntesis de la fundación de la ciudad con especial énfasis en el análisis de los espacios públicos y el eje monumental y su significado. La segunda es la central, este período está más desarrollado en relación a los otros ya que es el momento histórico en el cual se circunscriben las obras en cuestión. La misma es determinante en cuanto a la complejidad del análisis social-político-económico, las huellas que dejará para lo que resta del SXX y el SXI y en especial para nuestra materia. La pregunta aquí fue: ¿Cómo interactúan los edificios con el espacio público? Al respecto, se hizo un análisis individual de cada obra enfocando el problematizando en la propuesta del arquitecto al momento de relacionarse con su medio. Pero: ¿Qué respuesta dio cada uno al espacio público según el programa de necesidades en cada caso? Acá nos anticipamos a precisar que la necesidad de cuestionar la postura del profesional y el edificio como resultado-verificación del proceso proyectual nos acompañó a lo largo de todo el proceso de la cursada (Fig. 3).

Para concluir, la última banda viene a modo de cierre pero deja abierto el debate con más preguntas, interpelando desde el “hoy y aquí” el eje monumental y sus obras emblemáticas: ¿Qué huellas deja el paradigma actual en el espacio público y cuáles son las obras en cuestión?

A tal efecto elaboramos un punteo de los principales problemas con respecto a la ciudad contemporánea y también como éstos se reflejan en el uso de los edificios y en el desarrollo del eje sin perder de vista y haciendo hincapié que al final de todo el principal productor del espacio público es la sociedad íntegra como trinidad, en este caso, estado-ciudadano-profesional. Finalmente, el resultado de todo este proceso de decantación se estructuró en una lámina de 4 bandas horizontales en función de una serie jerarquizada de preguntas disparadoras (Fig. 4).



Figura 4. Entrega del "Momento Cero". Fausto Fagetti y María Ángel Saccardo (Cursada H3, 2013)

Momento Central Integrado (Momento 1, Momento 2 y Momento 3)

Este momento comienza con la asignación de textos a nivel grupal e individual. Frente a la problemática de la dificultad para abarcar la basta bibliografía para formarnos en los períodos necesarios programáticamente, aquí: génesis, consolidación y crisis del movimiento moderno y posmodernidad en el siglo XX, se nos designaron diversos textos los cuales debían ser leídos, interpretados y traducidos en mapas gráfico-conceptuales que luego eran sociabilizados en taller. Dicha consigna proponía la confluencia de material bibliográfico en un ámbito único y abría la posibilidad de compartir y debatir las ideas e interpretaciones y finalmente poder profundizar en aquellos textos que nos sean más útiles a nuestras inquietudes y búsquedas (Figs. 4, 5 y 6).



Figura 4. Elaboración individual de un “Mapa gráfico-conceptual” sobre introducción y tres primeros capítulos de: Frampton, Kenneth (1981). Historia crítica de la arquitectura moderna. Barcelona: Gili.

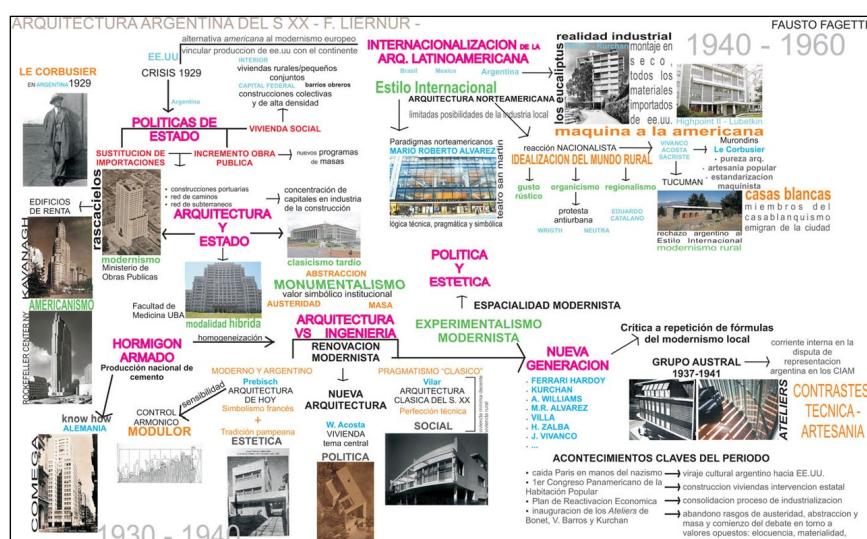


Figura 5. Elaboración individual de un “Mapa gráfico-conceptual” sobre el capítulo nº 4: Liernur, Jorge F. (2001). Arquitectura en la Argentina del siglo XX. Bs. As. Fondo Nacional de las Artes.

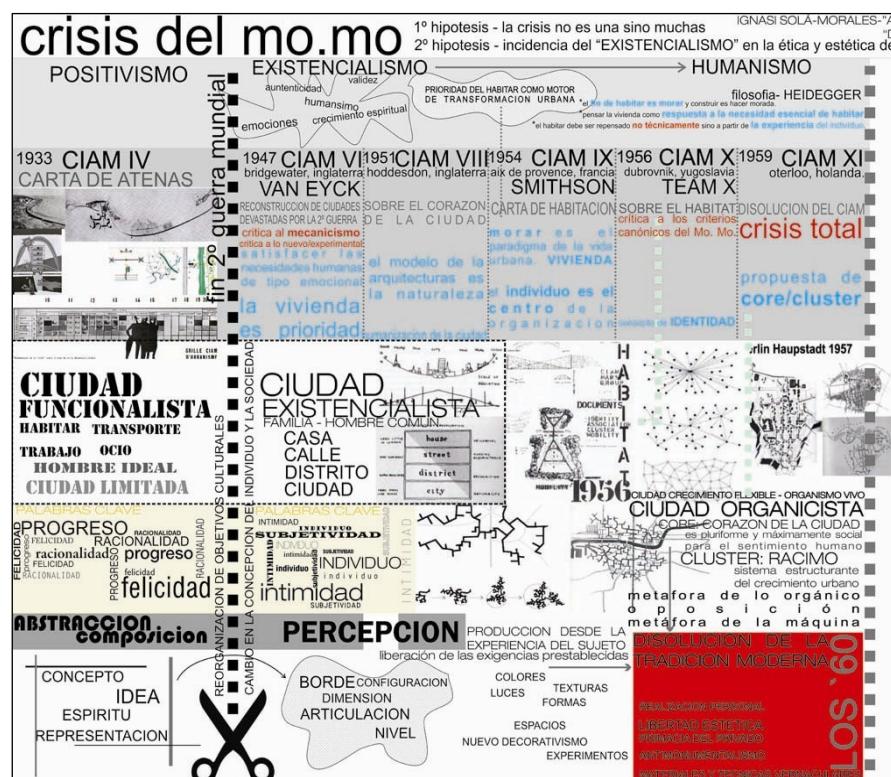


Figura 6. Elaboración individual de un “Mapa gráfico-conceptual” sobre un capítulo de De Sola Morales, Ignasi (1995). Diferencias. Topografía de la arquitectura contemporánea.

En la primera instancia de este proceso nos designaron algunas obras paradigmáticas para analizar según la lectura bibliográfica y las categorías de análisis del taller, debiendo siempre plasmarse también en un “mapa gráfico-conceptual”. En nuestro caso, nos fueron señaladas 3 obras, las mismas eran viviendas unifamiliares suburbanas - Europa, Sudamérica y Norteamérica- del período de entreguerras: Casa en Les Mathes, Le Corbusier, 1935; Casa del puente, A. Williams, 1942; y Glass House, P. Johnson, 1949. Esta asignación nos supuso un doble desafío, primero: conseguir la continuidad del cuestionamiento acerca del tema de espacio público, formulado sobre obras de arquitectura suburbanas. Aquí se halla un enclave en donde seguimos tratando de interpretar la relación de la obras con el afuera, seguimos también preocupados en las diversas posturas de los arquitectos frente a problemas similares, aquí la solución de la casa unifamiliar en situación suburbana. La lectura de fragmentos de “Sistemas de arquitectura contemporáneos” de J.M. Montaner, nos introduce en el concepto “sistema” y “objeto arquitectónico”.

Así, luego de momentos de incertidumbre, concluimos en la reformulación de la pregunta del “momento cero” en: ¿Cuál es la relación de las obras con el espacio exterior? y utilizamos un criterio de análisis de dos ejes –formulados por nosotros mismos- uno denominado “tecnológico”, que filtra la materialidad y la técnica constructiva, el otro “compositivo”, en el que se estudia la función, la forma, el lenguaje, el espacio y la relación con el exterior para arquitectura y ciudad (Fig. 7).

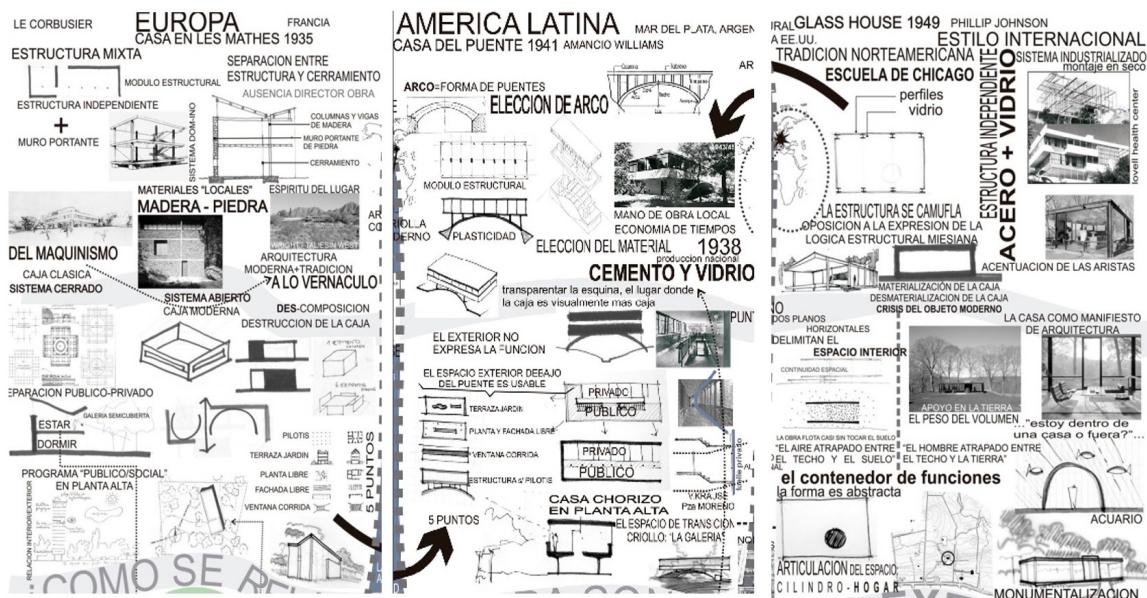


Figura 7. Elaboración y análisis colectivo de 3 viviendas unifamiliares

“modernas” interpeladas “en contexto”.

En el análisis de las obras, como articulación entre tecnología y composición, nos preguntábamos que postura toman estos arquitectos al momento de construir el objeto arquitectónico, creímos encontrar relación entre este último concepto y el de “caja”, otro parámetro indiscutiblemente tratado para entender la evolución de las formas arquitectónicas y el quiebre con el sistema clásico. Además las obras asignadas eran dignas de ser analizadas por este filtro. En este sentido, el proceso de elaboración del “Momento Central Integrado” nos permitió observar con mayor claridad nuestra perseverancia en conocer las estrategias proyectuales de cada profesional dentro de la disciplina, en su contexto y momento histórico (Fig. 8).

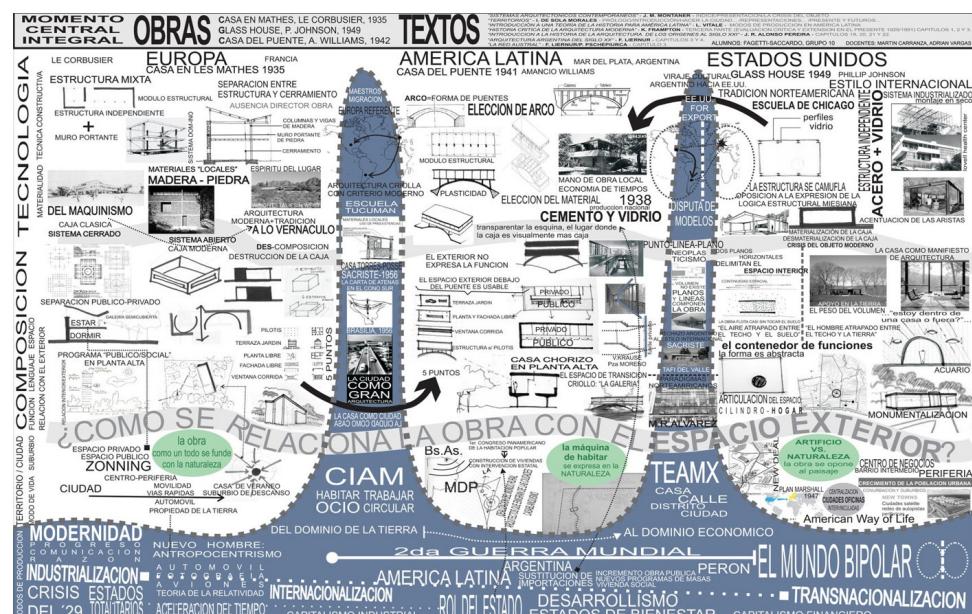


Figura 8. Elaboración colectiva del “Momento Central Integrado” (instancia de pre-entrega).

Más adelante, y ya adentrándonos en la posmodernidad, nos brindaron un listado extenso de obras sugeridas para el estudio de este particular tiempo histórico. Estas eran de lo más diversas, desde la Casa Vanna de Robert Venturi a la Casa Gilardi de Barragán, dela Torre Nagakin de Kurokawa al Teatro del Mundo de Rossi o, desde la Casa III de Eisenman a la Villa Dall'ava de Koolhaas. Cabe destacar que simultáneamente al proceso de investigación en edificios, como huellas materiales de la historia, continuábamos con la lectura y socialización de nuevos textos y apuntes, recomendados o no por el docente. En este momento, las dificultades para continuar los lineamientos de las instancias anteriores se vieron acentuadas. Una complicación surge de la insistencia por utilizar los mismos métodos y categorías de análisis ligados a las nuevas obras. Tal es así que no fue posible generar un "Mapa gráfico-conceptual" que reflejase una síntesis de alguno de todos los interrogantes que estábamos manejando. Estábamos en crisis... (Fig. 9).

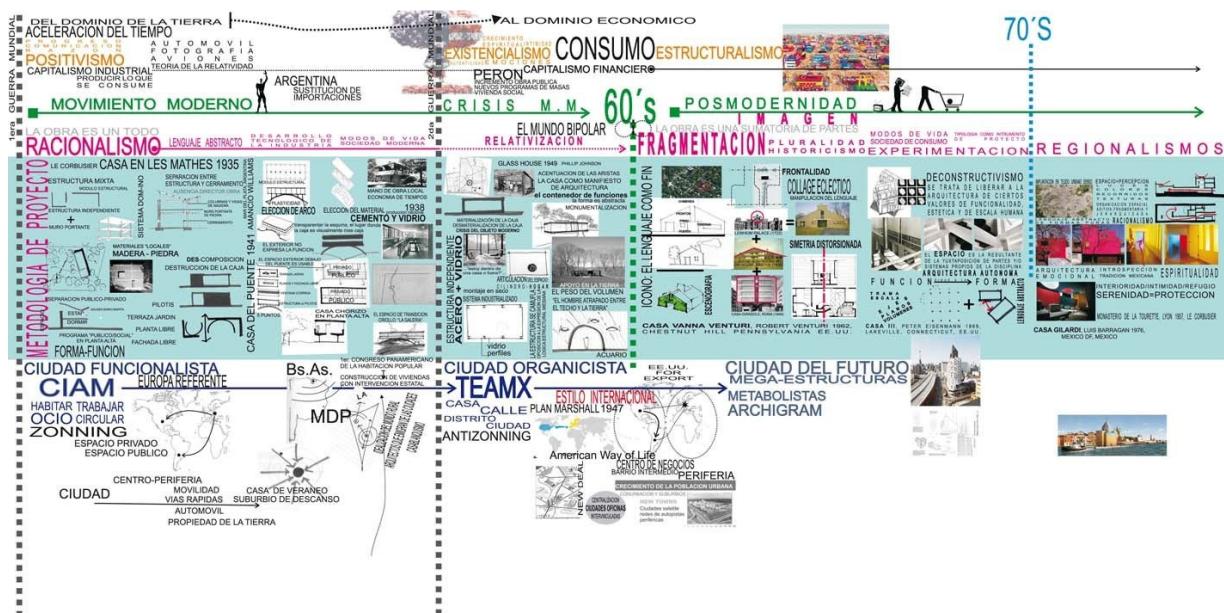


Figura 9. Elaboración colectiva del “Momento Central Integrado”
(subsiguiente instancia de pre-entrega).

Probamos con diversos esquemas de configuración que nos permitieran estructurar nuestras inquietudes. No terminábamos de entender cuál era el problema, cuál era en sí la preocupación. Con la práctica de enchinchada de taller, el debate, la interacción de ideas adentrándonos en nuestras necesidades más profundas entendimos que la búsqueda estaba relacionada con nosotros mismos. Siempre había estado presente el querer entender que es lo que hace que alguien resuelva un problema determinado, léase edificio, en cierto espacio y tiempo, y con unas condiciones sociales, políticas, económicas dominantes, de tal o cual manera; y en eso estaba intrínseco el cuestionamiento a nuestra manera de proyectar, a las decisiones que tomamos cada vez que nos llega un encargo y debemos darle forma. Así arribamos a los conceptos de lógicas, estrategias o metodologías proyectuales como la base para la formulación del diagrama de ideas (Fig. 10).

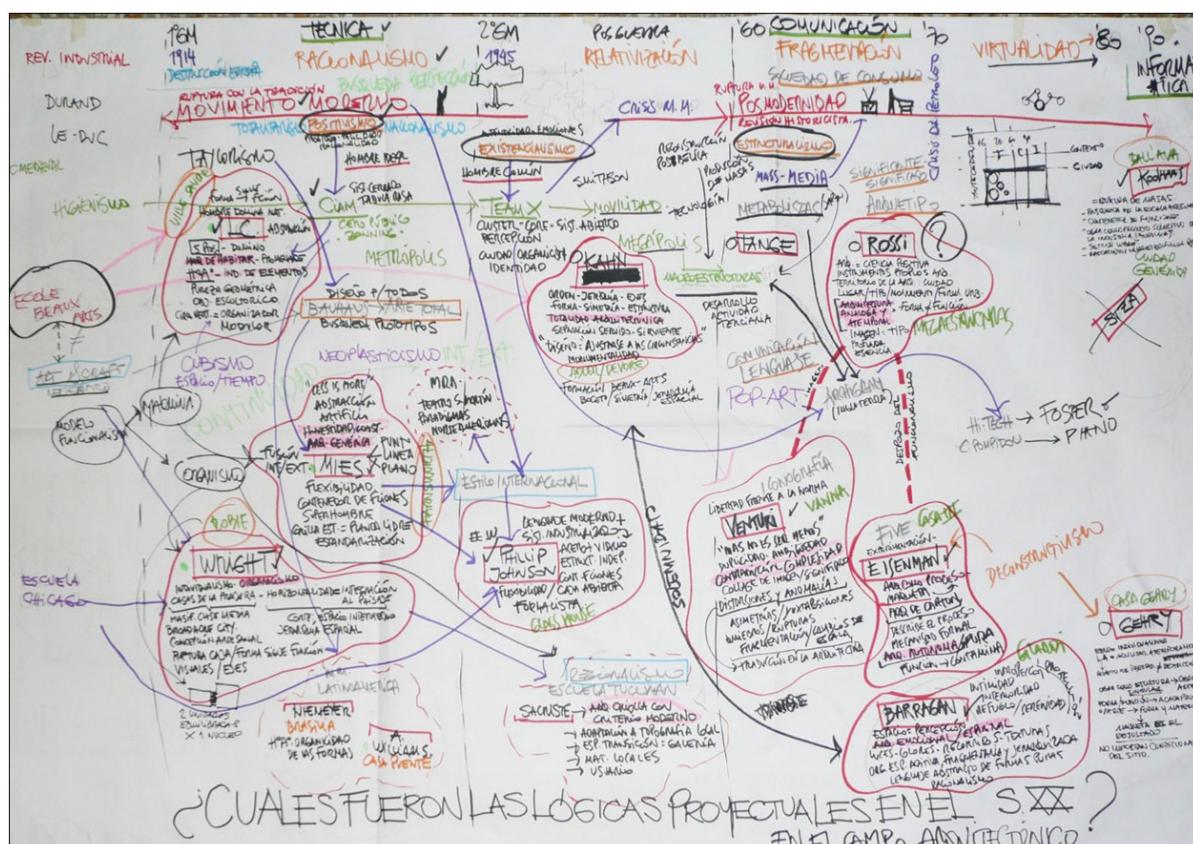


Figura 10. Elaboración colectiva del “Momento Central Integrado” (reelaboración post-entrega).

Momento 4 (Síntesis)

Al preguntarnos: ¿Qué respuesta nos expone un arquitecto, para un programa, en un tiempo determinado y en un sitio cualquiera?, significaba indagar en las herramientas, en el legado, el repertorio de lógicas desde las que abarcar la solución de un problema propio de nuestra disciplina, la definición de un proyecto de arquitectura. Entendemos a las “lógicas proyectuales” como las estrategias y los procedimientos usados por los arquitectos para elaborar el proyecto, entendidas no como verdades científicas incontrastables producto de la evolución teórica, sino como construcciones intelectuales dentro de un proceso histórico determinado (Fernando Aliata, artículo “Lógicas Proyectuales”). Así la pregunta sobre la que se elaboró el mapa del Momento 4 fue: ¿Cuáles fueron las lógicas proyectuales durante el SXX en el campo arquitectónico? Cabe aclarar que el período que abarcaremos es el “corto Siglo XX” de Eric Hobsbawm, que se inicia en 1914 con la 1º Guerra Mundial y se extiende hasta 1989 con la caída del muro de Berlín y el fin de la Guerra Fría, hitos históricos fundamentales en la historia de la arquitectura. Según lo explicado con anterioridad, el mapa se estructura con 4 cortes históricos -1º Guerra Mundial, 2º Guerra Mundial, el inicio de la década del '60 y el inicio de la década del '90- y diez y seis obras de arquitectos diversos en las que se indaga en búsqueda de algunas respuestas.

Escogimos las obras de modo no azaroso intentando recoger con ellas las principales formas de proyectar, dentro de las cuales, con las cuales o como combinación de unas con otras, estén explicadas la infinidad de soluciones verificadas en otros proyectos de estos momentos. No fue una tarea simple. Algunas de ellas fueron sugeridas por el docente y otras fueron determinaciones propias del grupo en función de la investigación realizada. Al respecto, para realizar esta selección y categorización, fue de vital importancia la lectura del libro *Inquietud teórica y estrategia proyectual* de Rafael Moneo. Aquí se recogen lecciones que Moneo ofreció en Harvard sobre la obra de 8 arquitectos contemporáneos. Otro texto utilizado para evaluar los criterios o argumentos de proyecto fue: "Lógicas de proyecto" de Roberto Fernández. A cada una la encuadramos y le dimos un calificativo, definido por la crítica o por nosotros, que mejor caracterizase la estrategia proyectual desde nuestra óptica. Además, con el fin de revisar la historia en nuestra región, a alguna de estas estructuras le designamos una obra representativa -o de interés análogo- Latinoamericana (Fig. 11).

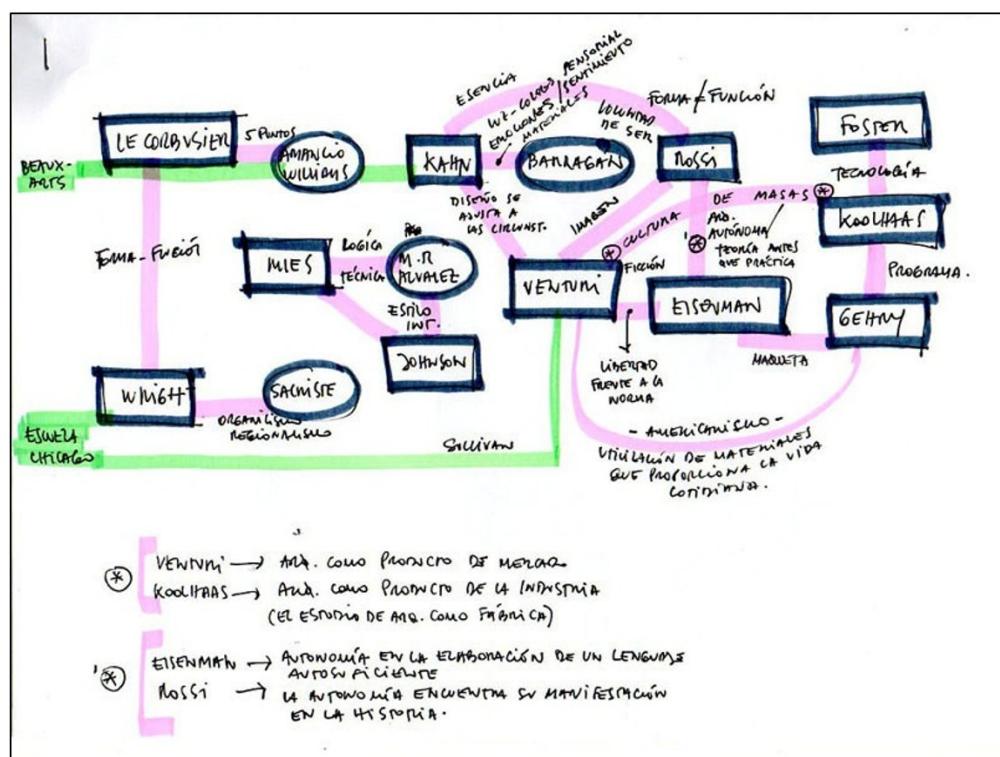


Figura 11. Reelaboración de ideas a partir de un “Esquema-Síntesis”.

Asimismo, determinados por los cortes ubicamos antecedentes y 2 momentos centrales – que contienen las obras- considerados como la superestructura de los proyectos escogidos. Los momentos son: el Movimiento Moderno -y posterior crisis- y la Posmodernidad.

Cada uno de ellos tendrá todo el contenido que lo define como continente de las obras, desde lo político-social-económico-tecnológico, desde las ideologías dominantes, movimientos artísticos mediante los cuales intentaremos justificar las lógicas indagadas.

Al continente del Movimiento Moderno lo definimos con una palabra que lo califica y diferencia del sucesor: TÉCNICA; al continente de la Posmodernidad lo calificamos con COMUNICACIÓN. Análogamente se expondrán de modo sintético las principales corrientes de pensamiento urbanístico, estudiadas bajo la misma concepción. Finalmente, a modo de remate y síntesis conceptual, unas bandas rojas recorren la lámina cosiendo o haciendo de puente entre obras con el fin de relacionar ejes destacados de proyecto (Fig. 12).

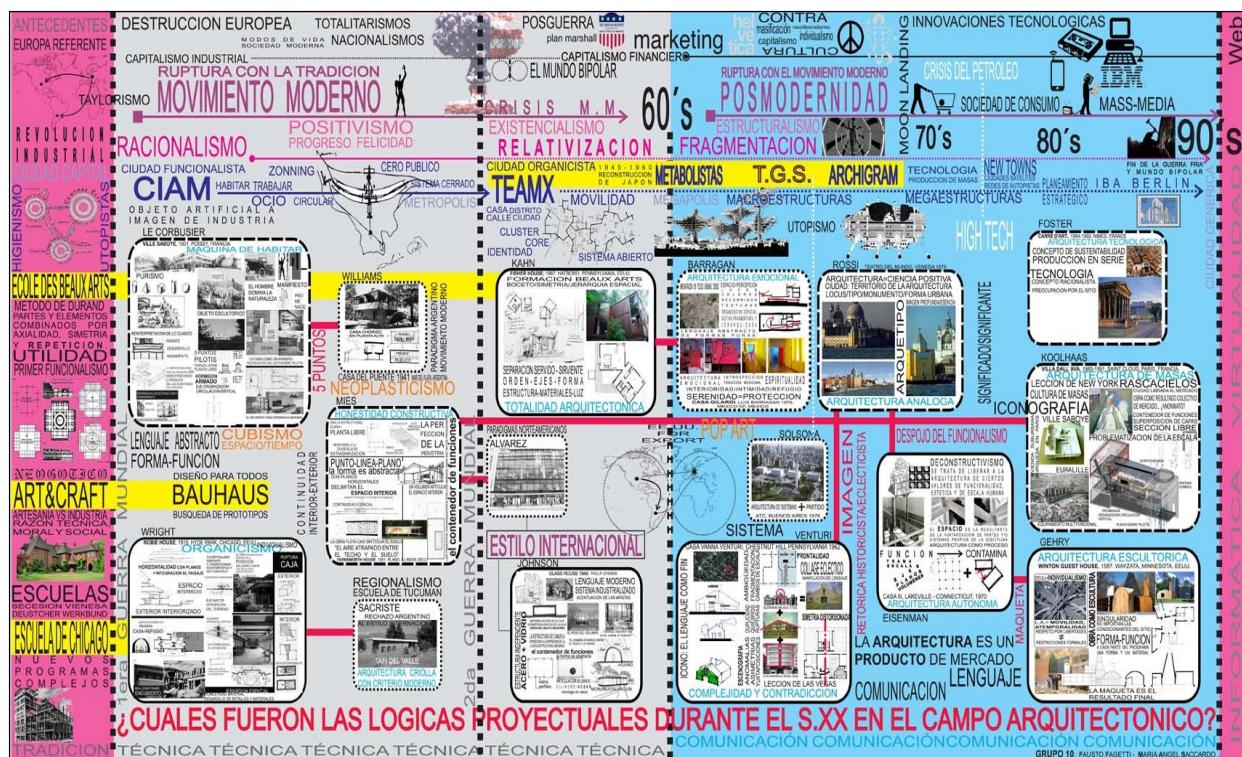


Figura 12. “Momento 4” (instancia de reelaboración grupal y síntesis final del ciclo anual).

Autorxs: Fausto Fagetti y María Ángel Saccardo (Cursada H3, 2013)

Por la complejidad de la hipótesis inicial de trabajo, el resultado del “Momento 4” fue cristalizando una lámina “Síntesis” tan solo como una instancia que debe ser revisada de manera dinámica junto al paso del tiempo y la exploración de los datos y registros físicos con los que se construye nuestra disciplina en perspectiva histórica.

En definitiva, si bien la pauta de entrega “final” es un corte que nos obligó a plasmar los conocimientos hasta aquí conquistados, el proceso puede y debe continuar -de hecho fue lo que sucedió ulteriormente en el examen final- enriqueciéndose con una “nueva” síntesis.

Reflexiones colectivas

Según lo expresado en este trabajo conjunto, la práctica consciente de la cursada como trabajo colectivo de Taller, convierte a estudiantes y docentes -a la cátedra misma- en una unidad donde el aprendizaje es un capital simbólico que se consigue de manera dinámica, dialéctica, compleja y contradictoria en todo el proceso del curso. El éxito de la misma depende casi exclusivamente del grado de compromiso de los actores/actrices intervenientes para la

construcción y consolidación del espacio para construir conocimiento, donde la lectura, la mirada crítica, las genuinas preocupaciones individuales del grupo y/o colectivas de la comisión junto a los encendidos debates que pudieran surgir, son los motores que activan las estrategias didácticas del docente en el marco de la estructura pedagógica del TVHA-GRR. Es otras palabras, otorgándole nuevamente la voz a los estudiantes del equipo, Fausto y María Angel, ellos señalan que tuvieron la fortuna “...de pertenecer y conformar un grupo sólido entre alumnos y docentes, donde confluyó material de estudio abundante y valioso todas las clases, donde existió la soltura suficiente para sostener debates acalorados y ricos, con asistencia sostenida y donde la práctica no se limitaba a los horarios y ámbito del aula. En definitiva, frente a los modelos de enseñanza unidireccionales, donde la jerarquía está claramente marcada e impuesta y los discursos son una verdad inamovible, esta metodología de formación propone la libertad ganada del ejercicio de pensar, reflexionar y, desde nuestro lugar de alumnos, explorando la historia clase tras clase...”.

De algún modo, el *enfoque constructivista* en términos pedagógicos en el que se enmarca nuestro Taller de Historia, nos permite desarrollar -tanto a estudiantes como al cuerpo docente- un proceso de enseñanza-aprendizaje que alimenta en la práctica esa idea de “pensar con la historia”, entrelazando saberes de una forma integral –en este caso particular- con el proyecto arquitectónico. Esto supone que “el arquitecto en formación” no sólo produce conocimientos sino que también puede llegar a cuestionar “verdades absolutas” expuestas por la historiografía, propendiendo hacia a una reflexiva propia y critica de los estudiantes en curso en beneficio de la construcción de su propia mirada.

Concluyendo, creemos que para motivar el “espíritu creativo y cuestionador” de un estudiante universitario de grado académico se requiere de una constante experimentación y auto-crítica. Dicha práctica debe ser capaz de retroalimentar toda propedéutica conocida a fin de habilitar el despliegue de “nuevas” herramientas, recursos o estrategias didácticas que acompañen la construcción colectiva del conocimiento, entendiendo al estudiante como un par dialectico irreductible en todo este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referencias

- Aliata, F. (2006). Lógicas proyectuales. Partido y sistema en la evolución de la arquitectura contemporánea en la Argentina. *Block* nº 7. Buenos Aires, UTDT, pp. 82-88.
- Croce, B. (1953). *Teoría e Historia de la Historiografía*. Buenos Aires, Imán.
- De Sola Morales, I. (1995). Arquitectura y existencialismo. En: *Diferencias. Topografía de la arquitectura contemporánea*. Madrid, Nerea, 41-61.
- Fernández, R. (2007). *Lógicas de proyecto*. Buenos Aires, Unigraf.
- Frampton, K. (1981). *Historia crítica de la arquitecturamoderna*. Barcelona, Gili.
- Gaite, A. (2007). *Wladimiro Acosta*, Buenos Aires, Nobuko.
- Hobsbawm, E. (1994). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires, Crítica.
- Iglesia, R. (2006). Taller de Historiografía. *Carrera de Especialización en Historia y Crítica de la Arquitectura y el Urbanismo (CEHCAU)*, Buenos Aires, FADU-UBA.
- Liernur, J. (2001). De la celebración a la nostalgia. 1940-1960. En: *Arquitectura en la Argentina del siglo XX. La construcción de la Modernidad*. Buenos Aires: Fondo Nacional de las Artes, pp. 229-291.
- Moneo, R. (2004). *Inquietud teórica y estrategia proyectual: en la obra de ocho arquitectos contemporáneos*. Barcelona, Actar.
- Montaner, J. M. (2008). *Sistemas arquitectónicos contemporáneos*. Barcelona, Gili.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, Gedisa.
- Schön, D. (1987). *El profesional reflexivo. ¿Cómo piensan los profesionales cuando actúan?* Barcelona, Paidós.
- Schorske, C. (2001). *Pensar con la historia. Ensayos sobre la transición a la modernidad*. Madrid, Grupo Santillán Ediciones SA.

CAPÍTULO 12

Tres historias coincidentes. Un Plan de Estudios Dos obras memorables

Roberto Enrique Gorostidi, Marta Teresa Risso

Muy brevemente, corresponde señalar que el presente trabajo intenta transformarse en una rotula que articule dos proyectos de investigación en una misma línea temática, concebida como una “historia abierta”; uno ya informado: “La formación en Talleres y el ejercicio profesional del arquitecto. La Historia Oral como elemento Develador”, y otro en desarrollo: “La formación en la FAU/UNLP; el Taller y su influencia en el ejercicio profesional de sus egresados; de una historia común a las historias personales”. En ese sentido, por el significado y trascendencia que en aquella primera etapa fundacional de nuestra Facultad tendrá el encuentro de tres jóvenes arquitectos, elegimos hacer eje en esta experiencia común, a pesar de su brevedad; para trazar a partir de la misma una “línea interna” que nos permita confrontar sus “huellas” en la FAU, con algunas circunstancias de sus vidas; su formación, sus ideas y la consecuencia de ellas en su actitud ante la docencia y su producción arquitectónica.

Algunos trazos gruesos de la historia de la facultad

Recuperaremos algunos datos históricos que nos parecen pertinentes a lo que queremos explicitar, referidos al momento fundacional, año 1951, y su coincidencia con el gobierno peronista (1946-1955) en el marco de aquella gran expansión económica mundial, de aproximadamente 25 a 30 años, “de enorme crecimiento económico y transformación social, que probablemente transformó la sociedad humana más profundamente que cualquier otro periodo de duración similar” (Hobsbawm, 1945, p.15). Ubicada entre dos períodos de crisis, constituye para Hobsbawm “el siglo XX corto”, (iniciado en 1914, con el estallido de la 1er Guerra Mundial; culmina en 1990, con la caída de la Unión Soviética). Aquel brillo inicial que llevó a considerarla la “Edad de Oro”, comienza a desvanecerse a principios de los 70, dada la expansión desenfrenada de la economía que produjo un “estallido salarial mundial”; demandas generalizadas de los trabajadores y esfuerzos empresariales por contraer los salarios reales; escasez de mano de obra; grandes rebeliones estudiantiles, especialmente en Francia e Italia, que tuvieron su correlato en Argentina y América; inflación en crecimiento, acelerada por el aumento de la masa monetaria mundial; déficit de la economía Norteamericana y crisis del petróleo de la OPEP; son algunos de los múltiples factores combinados que provocaron un cambio drástico: el fin de una época y el inicio, en las décadas posteriores a 1973, de una era de crisis.

En ese marco, la enseñanza de la disciplina en el ámbito de la Universidad Nacional de La Plata 1952, comenzó como departamento de la Facultad de Ciencias Fisicomatemáticas, transformándose en Facultad en 1963. En sus inicios, se organizó sobre la base de un Plan de Estudios de influencia “Beaux Arts”, de corta duración, comenzando sus cursos en. Jorge Servetti Reeves, primer jefe de departamento. Los primeros años estuvieron signados por las luchas presupuestarias; la Carrera había sido creada sin presupuesto propio. La última de aquellas luchas, en 1957, origino la renuncia del Arq. Hilario Zalba quien había sido designado al frente del departamento un año antes, haciéndose cargo con el acompañamiento de una serie de profesores del IAU/UNT.

De allí, la clara influencia de la experiencia tucumana en el origen de la FAU, a quien se adjudica el principio de la enseñanza de la arquitectura moderna en nuestro país: los Arqs. Vivanco, Caminos y Sacriste, habían puesto en marcha, en 1947, un Plan de Estudios estructurado a partir de Arquitectura (talleres de Proyecto, teoría de la Arquitectura, y Urbanismo; Plástica; Historia de la Arquitectura; Construcción y Conocimientos previos y complementarios. Este plan presuponía que los conocimientos adquiridos a partir de seminarios, se integraban en el Taller, a través de la práctica de proyecto: las consignas de “Investigar, Proyectar y Construir”, en las que descansaba la propuesta de enseñanza-aprendizaje tucumana, cobraban significación con la “enseñanza viva”, o sea con la incorporación a la temática de los talleres de las necesidades reales sociales y regionales (Longoni, 2009). La citada propuesta se centraba en la vinculación de enseñanza y práctica, vinculando profesores y estudiantes a través de convenios, con instituciones privadas o públicas en una suerte de producción y transferencia. Mediante este mecanismo se realizaron obras y proyectos; el más significativo, la encomienda de realización de la Ciudad Universitaria de Tucumán, que albergaría a 20.000 estudiantes, ambicioso plan de su rector, Dr. Horacio Descole. Primera ciudad universitaria de América Latina, localizada en 18.000 ha. en lo alto del cerro San Javier; ubicándose al pie, en Horco Molle, el Hospital Escuela. Un funicular superaría la cuesta, uniendo la Universidad con la ciudad de Tucumán en siete minutos. Las obras se paralizaron en 1952; no obstante, por su audacia y dimensiones puede compararse con proyectos del desarrollismo brasileño, como Brasilia. Esta experiencia, que influyó doblemente en la pre-facultad platense, tanto por la presencia en sus aulas de sus profesores como por la esencia renovadora de sus principios, tendrá un capítulo definitivo en la formación de Mario Soto al que nos referiremos más abajo.

Volviendo a la historia de la pre-Facultad, un llamado a Concurso, en los años 60, posibilitaría el ingreso como profesores del Área Arquitectura a los Arqs. Osvaldo Bidinost y Jorge Chute; entre otros jóvenes arquitectos cuya presencia, también importante, solo indicamos aquí para no perder el eje del relato (Daniel Almeida Curth, Horacio Pando, Juan Molina y Vedia. Luego, se integraron los Arqs. Rodolfo Ogando y Carlos Lenci). Posteriormente, y por invitación de los estudiantes, se incorporaría el Arq. Mario Soto. A fines de 1963, conjuntamente con la puesta en marcha de la nueva Facultad bajo la organización del Arq. Alfredo Kleinert, se llamó a licitación de proyecto y precio a fin de resolver la construcción del edificio que iba a albergarla, adjunto al “chalet” existente en los terrenos de 47 y 115. Se encomendó al Arq. Bidinost la supervisión de la construcción del proyecto ganador, autoría de los Arqs. Rossi, Davinovich y Gaido, junto a la Empresa “Eurobra”, especialista en el montaje de estructuras de madera laminada “Glulams”.

El proyecto original de aulas y talleres se integraba a la ciudad por calle 47 y al campus universitario por calle 48. Entre 1963-65 se construyeron los talleres y galerías de madera y chapa, se habilitó el “chalet” como administración, decanato y biblioteca. La obra también estuvo signada por la falta de recursos económicos; cuestión resuelta a fuerza de entusiasmo, como registra el texto de las Bases del Concurso “Memoria, Recuerdo y Compromiso”: “Los “quoncets”, las aulas y sótanos de “Electrotecnia” que albergaban la primera etapa, solo fueron superados cuando el esfuerzo de algunos profesores y gran parte de los alumnos, rescataron de la obra al actual edificio que, desde 1964, fuera ámbito propio de la nueva Facultad” (Bases del Concurso, 1994).

Un Plan de Estudios, tres historias coincidentes

Conjuntamente con las aulas de madera laminada, se incorporaron los Arqs. Eithel Trainé y Marcos Winograd, quienes con Soto y Molina y Vedia iniciaron la experiencia de “talleres federados” (temas comunes y exposiciones colectivas), que se constituyó en un polo formativo. Dicha experiencia se inscribió en el marco de un nuevo Plan de Estudios, basado en el conocimiento de los materiales y sus leyes, impulsado por los profesores Jorge Chute, Osvaldo Bidinost y Mario Soto; los dos primeros, electos Decano y Vice-decano respectivamente, en el año 1965.

Sobre este plan, diría Osvaldo Bidinost, poco antes de su fallecimiento:

En la Facultad de Arquitectura de La Plata (Argentina), se aprobó en 1965 un plan de estudios que no incorporaba la realización de obra al aprendizaje universitario, pero que significaba un gran avance respecto a los planes mutilados. Ese Plan permitía a los estudiantes, mediante práctica en talleres y maquinaria, conocer las leyes de los materiales y poder comprender así la lógica de los sistemas constructivos.

El limitar el aprendizaje solo a la práctica del proyecto, determina graves deformaciones en el estudiante. Frente a ese “aprendizaje de papel”, vale recordar:

- Para el arquitecto, el dibujo no es el objetivo final, sino un medio.
- El arquitecto es un constructor, y si dibuja es solo para construir.
- La práctica “solo en papel” es un falso conocimiento que se manifiesta luego en una incorrecta manera de proyectar y construir.
- La práctica “solo en papel” es un falso conocimiento que se manifiesta luego en una incorrecta manera de proyectar y construir.
- La determinación de la forma, tiene como condición previa y necesaria el conocimiento de las leyes del material empleado.
- Esa determinación es acto de creación: de una creación dentro de las leyes de la materia.
- Crear fuera de las leyes de la materia es un accionar ajeno a los objetivos de la arquitectura, entre los cuales, el uso y la economía son estructurales.
- El arquitecto debe ser un virtuoso en el manejo de las leyes de la materia.

(Bidinost, 2006, p.166)

La experiencia compartida al frente de la naciente Facultad y la confluencia de ideas acerca de la formación del arquitecto que les permitieron coincidir en aquel Plan de Estudios de 1965 que no llegó a implementarse, se interrumpieron abruptamente al producirse el golpe militar de 1966. No obstante, aquel colectivo que al decir del Arq. Caporossi “concentraba su mayor riqueza en la diversidad”, (testimonio oral, 30/07/13) dejó a partir de aquellos años su impronta en líneas pedagógicas definidas; algunas de ellas con continuidad hasta hoy, diversificadas en el transcurso del tiempo.

En 1969, un nuevo llamado a Concurso, resultado de la lucha estudiantil, permitirá a Mario Soto y Osvaldo Bidinost regresar a la FAU a partir de los 70; no así a Jorge Chute, quien viajara a Venezuela, quedando afuera de la Facultad hasta 1983.

Ambos compartirán el Taller de Arquitectura de 3ro y 4to año. Los demás talleres serán cubiertos por los Arqs. Jorge Togneri, Julio Ladizesky y Ricardo Foulques (primeros años de la carrera); Vicente Krause, Ricardo Rosso y Marcos Winograd (5to y 6to año). En 1976, otro golpe militar, sin duda, el más sangriento, producirá la renuncia de todos.

Con el regreso de la democracia, en 1983, Bidinost y Chute volverán a las aulas; fieles a sus ideas, juntos o separados, intentarán caminos de integración del conocimiento a partir del trabajo de síntesis en el Taller de Arquitectura. La UPI (Unidad Pedagógica Integrada), experiencia implementada por Bidinost; la UDA (Unión Didáctica de Áreas), propuesta llevada adelante por Chute, dan cuenta de su inclaudicable preocupación.

El tiempo de las aulas universitarias argentinas se había agotado para Mario Soto, preso a disposición del Poder Ejecutivo en 1971 y posteriormente, exiliado en España. Ejerciendo la docencia en La Coruña, fallecerá allí en 1982, a los 54 años de edad. Jorge Chute, luego de compartir una breve experiencia de taller de Arquitectura con Osvaldo Bidinost, formará en 1989 un taller vertical de Historia de la Arquitectura, al cual algunos de nosotros tuvimos el privilegio de integrarnos como docentes desde el arranque; otros, lo hicieron como estudiantes; espacio en el que nos formamos y del que nos sentimos continuidad. Fue profesor hasta su fallecimiento en 1992, en la ciudad de La Plata. Osvaldo Bidinost continuará en la docencia en el taller de Arquitectura, hasta poco tiempo antes de su muerte, en 2003, a los 77 años.

Contemporáneos tanto en la vida como en la formación, Osvaldo Ivo Bidinost nació en Córdoba en 1926, egresando de la facultad de arquitectura en 1951; Mario Soto y Jorge Chute nacieron en Buenos Aires en 1928 y 1929, respectivamente, graduándose en la FADU/UBA, alrededor de 1956.

Los tres fueron docentes en la UBA, muy jóvenes, recién graduados.

Los tres compartieron una formación academicista y tradicionalista, influenciada por una época de aires renovadores, marcada por hechos como la publicación de las Obras Completas de Le Corbusier (1957) en castellano, que resultaron más influyentes que su visita en 1929; en el marco de grandes utopías sociales, políticas y económicas, que signaron la época. En la cultura, el arte y también la Arquitectura, se reaccionaba contra los postulados de la 1ra modernidad, incrementándose la búsqueda de caminos alternativos. También en esos años, jóvenes historiadores de la arquitectura moderna, como Bruno Zevi, Rheiner Banham, Giulio Argan, sustituirán a la primera camada.

En 1949 comienza en la ciudad de La Plata la construcción de la “Casa Curutchet”, proyecto de Le Corbusier, bajo la dirección de Amancio Williams; en 1951 se publica la 1er edición de “Saber ver la Arquitectura”, de Bruno Zevi, quien ese mismo año visita Buenos Aires.

Quisiéramos destacar aquí dos aspectos; uno formativo: lo que representó para Mario Soto como estudiante, en el año 1949, a los 21 años, el ingreso como dibujante en la Dirección de Arquitectura, Área Construcciones, del Ministerio de Salud de la Nación. A partir de ello, el encuentro con Eithel Traina y Jorge Vivanco, con quienes viajaría a Tucumán en 1953; sobre el ideario del Dr. Ramón Carrillo, desarrollarían el proyecto y la construcción de la Ciudad-Hospital de Horco Molle. Instalados en pleno monte por espacio de tres años, las instalaciones que habían pertenecido al ingenio San Javier se convirtieron en oficina, viviendas y obrador de un equipo de arquitectos, estudiantes de arquitectura e ingenieros. Esta experiencia retrasó su graduación pero resultó iniciática para su vocación moderna. Otro, docente: la comprometida participación de Osvaldo Bidinost al frente de un espacio de trabajo en aquella significativa experiencia cordobesa del Taller Total (1970-1975), de la cual formó parte hasta su prisión, (1976-1981) primero en Córdoba y luego en otras cárceles del país. De allí, partió para el exilio en Italia y España, hasta su regreso en 1983.

Muy brevemente, la experiencia del Taller Total influyó la vida universitaria de nuestra Facultad en la década de los 70, como lo había hecho en los 60 la tucumana. Algunos trazos gruesos, extraídos del Libro Mostaza (1971) que sintetiza sus principios: se oponía a dos tipos de profesionales: por un lado, el modelo europeo o norteamericano de formación “enciclopédico-esteticista”, considerando que “no tiene cabida en un país subdesarrollado, dependiente, crecido “hacia afuera”, casi despoblado, regionalmente desequilibrado, industrialmente incipiente y básicamente agropecuario”; por otro lado, se oponía también a otro modelo, el profesional “tecnocrático-eficientista”, que trasplanta concepciones y técnicas difundidas en sociedades con otro estado de madurez científico-técnica; proponiendo replantear la formación, partiendo de

La firme convicción de que es necesario replantear críticamente el rol del arquitecto, la concepción de la arquitectura y su enseñanza aquí y ahora, (...) impulsando a docentes y alumnos de la Facultad (...) a asumirse como actores de un proceso que lleve a comprender la arquitectura como práctica social, generada en la sociedad, interpretada interdisciplinariamente, asumida y resuelta por el arquitecto, (donde el usuario es su destinatario, continuador y hacedor en comunidad, del producto: el Habitat Humano ...) lo que se propone en última instancia es el reemplazo de una práctica y enseñanza fundadas en un eje técnico-estético por una estructura orientada por el eje científico-social. Científico, en tanto entraña el conocimiento real de nuestros problemas (...). Social, en tanto no puede separarse el conocimiento de la solución efectiva, profunda y radical que debe darse a esos requerimientos.

En suma, el TT proponía una integración holística de la arquitectura, por medio de una estructura que articulaba en horizontal y vertical las diferentes áreas de la currícula, eliminando el sistema de cátedras; incursionaba también en la carrera docente, estableciendo cuatro estadios: desde “adscripto” a “docente formado”; planteando el cogobierno igualitario de docentes y estudiantes.

En esa facultad, el Arq. Bidinost encabezó el Taller 11, de “Arquitectura participativa”, que llevó adelante una de las propuestas más radicales, localizada en “Colonia Lola”, en la que interactuaban los estudiantes y los habitantes del barrio (Malecki, 2016).

Elegimos reproducir aquí algunas reflexiones sobre la docencia propias de Bidinost y Chute. En el primer caso, un “Mensaje a los jóvenes estudiantes”, contenido en el libro editado por la FADU/UBA, compilado por su hija Verónica, en el que Osvaldo Bidinost (2002) dirá

Es en la práctica del Taller donde las Facultades de Arquitectura pueden recuperar la “olvidada” responsabilidad de construir y formar hombres. (...) El Taller es un ámbito de creación y pensamiento donde la intuición y el conocimiento se sintetizan en proyectos de obras y en teorizaciones que servirán a obras futuras.

Un taller en funcionamiento debe configurar un verdadero foco cultural y social: la discusión permanente que lleva a crear conocimiento para cada relación con la Realidad, la búsqueda compartida y el mutuo apoyo entre estudiantes y entre estos y los docentes, más la permanente búsqueda y replanteo del conocimiento por todos, definen un clima propicio al pensar sin dependencias, un clima donde los resultados surgen tanto de lo intelectual e intuitivo, como de las relaciones humanas. El clima del Taller es responsabilidad de todos sus miembros. En el Taller se debe crear una cultura-proceso, y no una cultura-acumulación. (p.200).

En el mismo sentido, Jorge Chute (1986) opinara desde una posición crítica, en una publicación estudiantil:

El contenido y la profundidad de los conocimientos que constituyen la curricula de la FAU, así como las metodologías utilizadas, producen un tipo de arquitecto experto en dibujar imágenes arquitectónicas inmateriales y descontextualizadas. Esto se agrava si se tiene en cuenta que a pesar de los contenidos a que accede durante 6 años; (...) no le proporcionan una comprensión de la estructura de la cultura como tampoco un sistema de equilibración permanente. (...) Un alumno que egresa de la FAU conoce las materias que aprobó, pero no sabe qué conocimientos tiene. (...)

El problema de la educación a cualquier nivel es esencialmente ideológico. O se educa para la libertad o para la dependencia. (p. 6/7).

Dos escuelas

Dos obras emblemáticas de la Arquitectura Moderna Argentina

Nos referimos a la Escuela Normal N°1 “Domingo Faustino Sarmiento”, Leandro N. Alem, Provincia de Misiones; proyecto y dirección de los Arqs. Soto y Rivarola (1957-1962) y la Escuela Superior de Comercio “Manuel Belgrano”, Córdoba capital; proyecto y dirección de los Arqs. Bidinost, Chute, Gasso, Lapaco y Meyer (1960-1971), producto de un llamado a Concurso, cuyo comitente fue la Universidad Nacional de Córdoba.

Ambas, en el marco de un Estado desarrollista, que pretendía ser protagonista activo de las transformaciones. Provincial, en el primer caso; como parte de un ambicioso Plan de Obra Pública que incluyó obras por concurso: paradores, comisarías y unidades sanitarias, de Testa; el Hotel de Turismo, de M. Winograd y las hosterías, también de Soto y Rivarola; así como encargos, como la Escuela de Alem, y otras escuelas rurales más pequeñas; el edificio para el Instituto de Previsión y el Hotel de Turismo, ambas importantes obras para la ciudad de Posadas.

La Escuela Normal Nº1 “Domingo Faustino Sarmiento”, tuvo una inicial versión en madera y chapa de fibrocemento; luego, una mayor disponibilidad de recursos la transformaría en una “nave” de hormigón, generadora de urbanidad en los bordes de la pequeña población de Leandro Alem. A propósito, Alvaro Arrese (2004) dirá que:

La originalidad de esta obra se encuentra en crear un contenedor acondicionado por brisas y sombras para disponer una escuela en su interior. Un prisma direccional, definido por parapetos y cubierto por un gran techo cobija en distintos volúmenes las dependencias, enhebradas por una continuidad intersticial destinada a la circulación y el libre encuentro de los escolares. (...) El edificio sintetiza las crecientes preocupaciones climáticas y constructivas de los proyectistas, esforzados por canalizarlas en una síntesis plástica monumental, cuidadosamente construida. Una gran cisterna central, ubicada en el espacio, canaliza las aguas de lluvia y refresca las brisas que lo atraviesan, brindando a su perfil un sello distintivo. Estos artificios de diseño consiguieron una diferencia térmica de 15° entre la escuela y el exterior. Los usuarios del edificio, cuarenta años después de realizado, siguen disfrutando sus ventajas ambientales, conseguidas por medios no mecánicos. (p. 192).

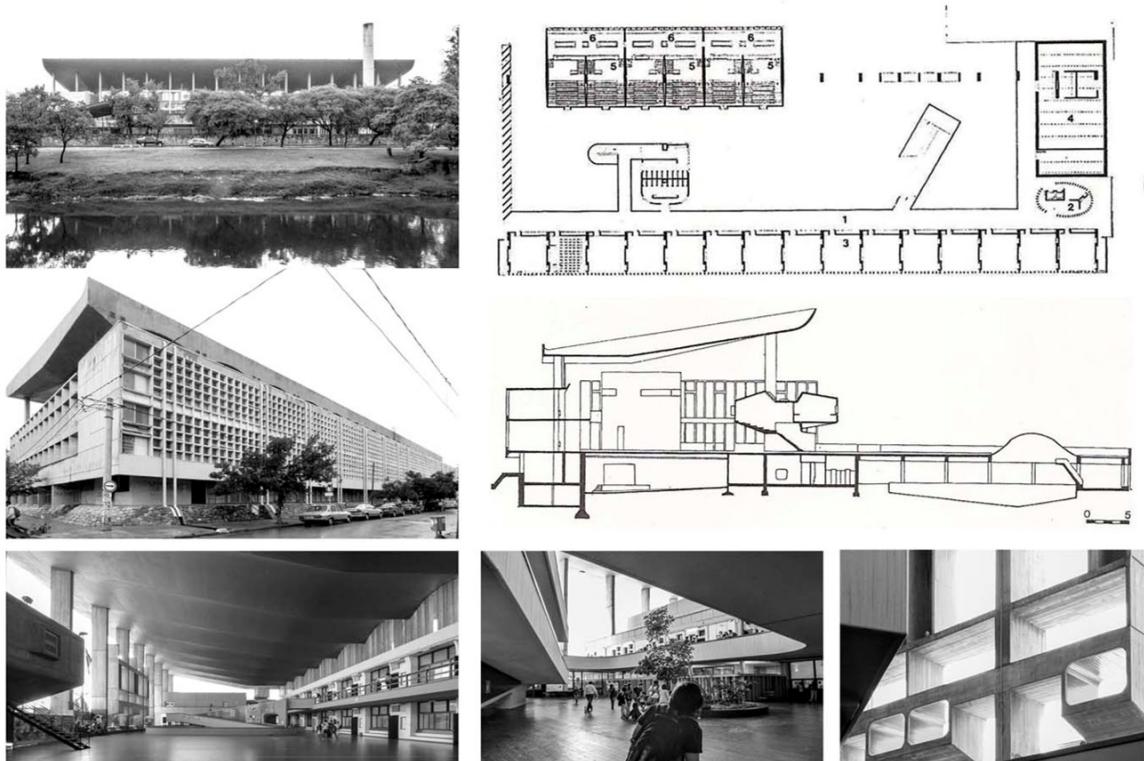
La Escuela “Manuel Belgrano” debía reunir, en un lote urbano de 1 ha. colindante con el río Suquía, el desarrollo del programa educativo y su equipamiento deportivo; el edificio, resuelto en forma lineal a partir de una gran estructura de hormigón armado, sitúa el ingreso en el borde urbano reconstruido a partir de un muro de piedra que le da escala barrial, apoyando sobre este las dependencias administrativas. Encima de ellas, las aulas, a las cuales conduce una gran rampa, abiertas al gran espacio central; en él quedan “sueltas” bajo el gran techo: salón de actos, biblioteca, cafetería, con continuidad hacia el área deportiva, para uso común de la comunidad barrial y de los estudiantes de la escuela.

Destacamos lo que para Jorge Mele (2010) representa “Una de las proposiciones disciplinares de mayor espesor conceptual”, presente en esta obra que vincula con Hannes Meyer; conceptos que nosotros nos permitimos hacer extensivos a la obra de Soto

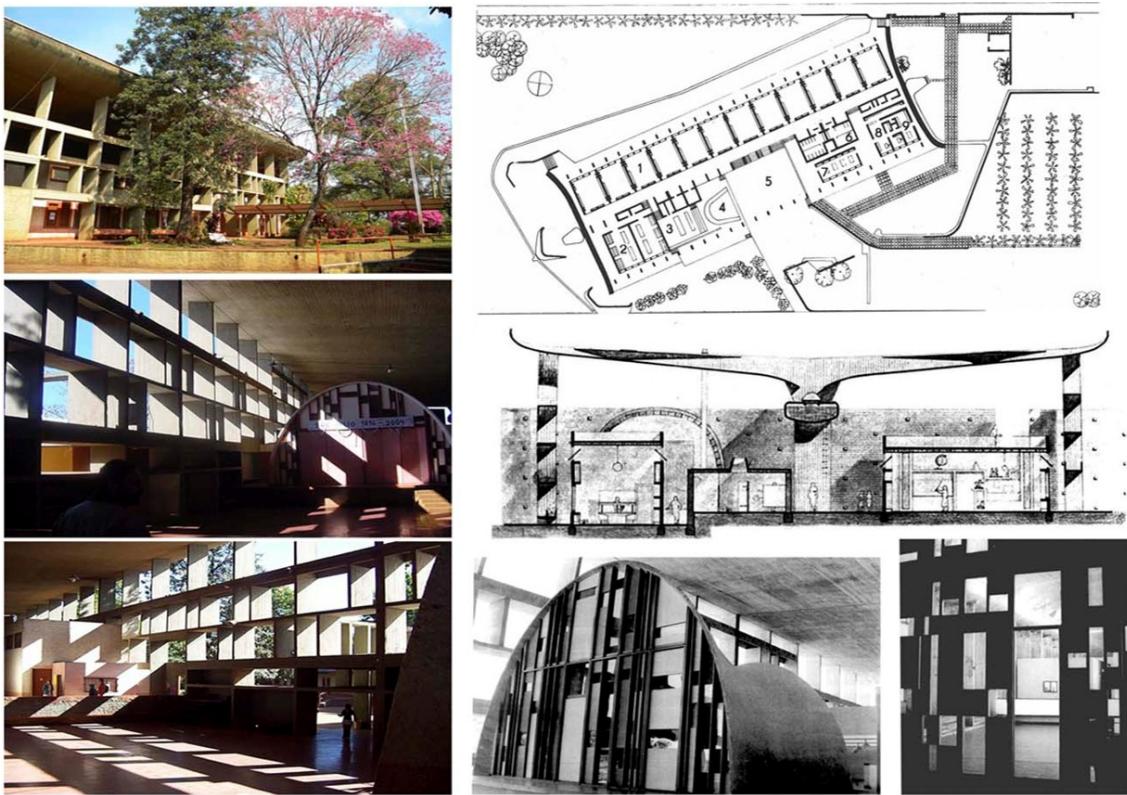
Fue pensar la arquitectura como una totalidad donde espacio, forma, función materialidad reconduzcan a una nueva síntesis del objeto y a una concepción de unidad que las torne inteligible (...) cada programa es sometido a un análisis en el que es posible desagregar sus componentes irreductibles sin los cuales, una casa deja de ser una casa o la escuela deja de ser escuela. Esta metodología analítica separa en el programa unidades conceptuales que serán luego vinculadas espacialmente en el interior de un conjunto de articulaciones donde las actividades serán categorizadas como de uso público, semipúblico y privadas (p. 52-53).

En las dos escuelas analizadas, la gran cubierta funciona como contenedor espacial de un programa flexible; y también en ambas, acorde con aquella reflexión que compromete a estos jóvenes arquitectos con el entusiasmo que despertó en ellos la publicación de las Obras Completas de Le Corbusier en nuestro idioma en aquel 1957, si bien la influencia del Maestro resulta ostensible, es claramente verificable que sus autores incorporan una mirada particular hacia sus propios contextos, tanto paisajísticos, como climáticos y culturales; a su vez, partícipes del compromiso ineludible con su tiempo, elevan la arquitectura en un gesto de futuro, dejándonos dos obras vitales y vigentes, que integran lo mejor del legado moderno de nuestra disciplina.

Para finalizar, recorrer desde la investigación estas experiencias de vida, formación y creación, para hacerlas visibles a los estudiantes de hoy, desde la docencia; poner el acento en la relación entre el pensar y el hacer; valorizar la coherencia y el compromiso con su tiempo, tanto como su pasión en el ejercicio de la docencia; permitirles aprender del rigor y la calidad con la que desarrollaron su profesión, nos parecen un camino legítimo para hacer de la Arquitectura una disciplina necesaria.



Escuela Superior de Comercio Manuel Belgrano, Córdoba, Argentina
Bidinost-Chute-Gassó-Lapacó-Meyer, 1960



Escuela Normal Superior N°1 Leandro N. Alem, Misiones, Argentina.

Mario Soto-Raul Rivarola, 1957-1961

Referencias

- Bidinost, O. (2006) *Arquitectura y Pensamiento Científico*, La Plata, Argentina, Edulp.
- Bidinost, V., comp. (2010), *Bidinost*, Buenos Aires, Argentina, FADU/UBA.
- Chute, J., (1986), *Enseñanza. La FAU*, en Revista TALLER de Arquitectura, Año 1, Nº1, La Plata, Argentina, CEAU, FAU/UNLP.
- Hobsbawm, E. (1995), *Historia del siglo XX*, Barcelona, España, Crítica.
- Libro Mostaza, (1971), Córdoba, Argentina, FAU/UNC.
- Longoni, R., (2009), El Departamento de Arquitectura UNLP. Primeros egresados. Primeras Obras. La Plata, Argentina, FAU/UNLP.
- Maestrepieri, E. comp. (2004), *Mario Soto. España y la Argentina en la Arquitectura del siglo XX*, Buenos Aires, Argentina, Sociedad Central de Arquitectos.
- Malecki, S., (2016), *Crisis, radicalización y política en el Taller Total de Córdoba, 1970-1975*, en Pro Historia, versión digital ISSN 1851-9504.
- Red de Ex Alumnos Autoconvocados, (1994), *Bases para el Concurso “Recuerdo, Memoria y Compromiso”*, La Plata, Argentina, FAU/UNLP.

Proyectos de Investigación

Director: Gorostidi, R., *La formación en Talleres y el ejercicio profesional del arquitecto. La Historia Oral como elemento develador*. Equipo: Risso, M. T.; Ramos, M.; Pérez, R.; Fernández Reimers, L.; Aphesteguy, L.; Sánchez Viamonte, V.; Bilmes, I.; Carranza, M.; Isod, M.

Director: Gorostidi, R., *La formación en la FAU/UNLP; el Taller y su influencia en el ejercicio profesional de sus egresados; de una historia común a las historias personales*. Equipo: Risso, M. T.; Pérez, R.; Fernández Reimers, L.; Aphesteguy, L.; Sánchez Viamonte, V.; Bilmes, I.; Carranza, M.; Isod, M.

CAPÍTULO 13

El Taller de Historia de la Arquitectura y la construcción integrada y colectiva de conocimientos¹

Guillermo Curtit

*...partir de las relaciones del hombre con la realidad,
resultantes de estar con ella y en ella,
por los actos de creación, recreación y decisión,
por lo que va dinamizando su mundo*

Paulo Freire, LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD.

Comprender la arquitectura y sus problemáticas supone una visión que debe integrar lo específico de la disciplina y lo que trasciende a la misma, es decir, pensar la producción arquitectónica como parte de la civilización en la que se desarrolla y de la cultura que le otorga sentido.

En relación con la Historia de la Arquitectura sabemos que el estudio aislado de los hechos (aunque fuera de la mayor cantidad posible), reducen el conocimiento histórico a la mera recolección y acumulación de datos.

Consideramos que, desde una perspectiva histórica, una obra de arquitectura nos ofrece aspectos de la época, el lugar y la sociedad que la produjo. No sólo se trata de “mirarlas, describirlas y clasificarlas”, sino indagar en ellas su información “oculta”, sabiendo que, como cualquier producto cultural, es testimonio de interrelaciones complejas y diversas, y resultado de una intrincada trama de decisiones en las que intervienen múltiples condicionantes territoriales, políticos, culturales y económicos que son, precisamente, el camino a desandar para poder entenderlas.

Desde esa perspectiva, estamos convencidos que esa mirada sobre la arquitectura y su historia no puede alcanzarse desde el formato tradicional que considera a los estudiantes “el auditorio” de un saber que “dicta” el profesor. Al contrario, **en una universidad pública y masiva el aprendizaje compartido configura una condición que potencia la “excelencia” en la construcción de conocimientos, y promueve la superación de relaciones jerarquizadas y competitivas al imbricar el “aprendizaje individual” a la “producción colectiva” de saberes teóricos, metodológicos y actitudinales.** Pero esto no es una tarea fácil...

¹ Basado en ponencia “El Taller de Historia de la Arquitectura y la construcción integrada y colectiva de conocimientos” presentada al VIII Encuentro de Docentes e Investigadores en Historia del Diseño, la Arquitectura y la Ciudad (2018) FAUD.UNC, Córdoba. Autores: Curtit, G. López, F. Agnes, O.

Antonio Faundez, (2013) nos comenta que cuando se entiende a la historia de esa manera y

...se propone que lo verdadero es una búsqueda y no un resultado, que lo verdadero es un proceso, que el conocimiento es un proceso y que, por lo tanto, tenemos que hacerlo y alcanzarlo a través del diálogo, a través de rupturas, la mayoría de los estudiantes no lo aceptan... porque están acostumbrados a que el profesor jerárquicamente, tenga la verdad... (Faundez, 2013, p. 65).

Problemas y complejidades arquitectónicas e históricas

En el marco de la propuesta pedagógica del Taller de Historia de la Arquitectura, **el proceso de investigación, integración y síntesis, individual y colectivo que se pone en juego, persigue la construcción de la compleja red que la arquitectura entreteje con el lugar, con las personas que la habitan, con el mundo material en el que se inscribe y con las ideologías propias de cada cultura y sociedad, en un tiempo y en un espacio determinado.** Con esta consideración sobre el pasado se pretende estimular en los estudiantes una mirada crítica frente a su propia contemporaneidad, abriendo caminos para proyectar el futuro con libertad y para ello “**abordaje de contenidos” y “construcciones metodológicas”** no pueden separarse, si no que deben concebirse como un **par dialéctico inescindible**, buscando:

- Incentivar una visión integrada desde una perspectiva histórico-critica que vincula modos de producción, organizaciones sociales, construcción del hábitat a escala territorial, urbana y arquitectónica de cada sociedad, relacionadas y/o comparadas, diacrónica y sincrónicamente, con otras civilizaciones y culturas.
- Estimular en los estudiantes la elaboración de instrumentos propios para la lectura y el análisis histórico-crítico de la arquitectura, articulando dialécticamente “teoría-práctica” y el “aprender-haciendo-en-grupo” que potencian el proceso interno de construcción de conocimientos al afrontarlo de manera solidaria y comprometida con “los otros”.

Sobre esta base, nos acercamos a la historia de la arquitectura reconociendo la pluralidad de la realidad y la coexistencia de múltiples verdades parciales.

Incentivamos la necesidad de conocer las diferentes aristas y dimensiones de cada proceso entendiendo lo diacrónico y lo sincrónico como “dos maneras necesariamente complementarias de percibir el proceso histórico en su diversidad y unidad” (Cardoso y Brignoli, 1984: 53). Optamos por privilegiar el carácter crítico del saber histórico cuyo objetivo consiste en desarrollar la capacidad de problematizar más que aportar soluciones, y formular preguntas, más que buscar “respuestas tranquilizadoras”.

Tal como lo han expresado Lucien Febvre (1970) “plantear un problema es, precisamente, el comienzo y el final de toda historia. Sin problema no hay historia”; y Jacques Le Goff (1991) “no hay hecho o hecho histórico sino dentro de una historia-problema”, coincidiendo en que plantear problemas y formular hipótesis constituyen tareas fundamentales de cualquier historiador.

Incluimos, también, la reflexión permanente sobre nuestras prácticas docentes y la preocupación por la **relación entre contenidos y construcciones metodológicas**, buscando la comprensión del desarrollo de la arquitectura y la ciudad como parte de cada proceso histórico de producción social del espacio, vinculados al tejido material y cultural con una mirada amplia que incluye la comprensión del **modo de producción y las formaciones sociales** predominantes, atravesados por pares dialécticos propuestos como categorías de análisis: **Territorio y Ciudad / Ciudad y Arquitectura**

A partir de dichos pares las actividades desarrolladas en el taller de historia, buscan:

- Reflexionar desde una perspectiva histórico-crítica, acerca de las relaciones existentes entre los diferentes **modos de producción** y sus correspondientes **formaciones sociales**, vinculadas a la construcción del hábitat a escala del **territorio, la ciudad y la arquitectura**.
- Reconocer la **ciudad como un fenómeno cultural y social complejo**, donde se articulan los símbolos y las prácticas de una sociedad, en cada tiempo histórico/espacio geográfico.
- Reconstruir la **historia de la arquitectura desde “aquí y ahora”**, valorando su especificidad disciplinar en el marco de los procesos históricos que nos permiten analizarla y comprenderla.
- Revisar críticamente la **historia de la arquitectura argentina y latinoamericana como resultado de nuestras propias realidades**, y no como versiones imperfectas de influencias centro/periferia.

Esta mirada interrelacionada, reflexiva y crítica resulta clave para abrir el juego a las múltiples, y muchas veces divergentes, historias de cada civilización, cada país, o de cada revolución, porque en las ciencias sociales, **el conocimiento tiene diferentes versiones y perspectivas según los individuos o las sociedades que la “escriban”**.

Por ejemplo, la historia del “descubrimiento” de América constituye un claro ejemplo: registrada y difundida por muchos historiadores desde la perspectiva de los conquistadores europeos, resulta sustancialmente distinta a la mirada que realizaron los pueblos originarios americanos sobre los mismos hechos, que dejaron en ruinas sus civilizaciones. Un conjunto de hechos y situaciones observados y analizados desde dos lógicas y encuadres diferentes: la de los vencedores y la de los vencidos. Una historia, diferentes interpretaciones.

Una sociedad esclavista es diferente a una feudal o una capitalista, con relaciones específicas entre el esclavo y su amo, el siervo con su señor o el obrero con el patrón. Tal como explica Gojman

El hombre es el sujeto de la historia porque junto con otros hombres conforma grupos sociales que constituyen la sociedad. Los campesinos, la burguesía, la aristocracia, los sectores populares urbanos, con todos los matices que cada uno de estos grupos presenta, son los actores colectivos que ha ocupado la escena. Sin embargo, (...) su lugar y su preponderancia dependerán de las preguntas que el historiador haga. (Gojman, 1987, p. 47).

Del mismo modo, al formular preguntas no podemos quedarnos sólo con interpelar lo visible de la arquitectura o la ciudad, ya que lo que se ve y lo que no se ve forman una integralidad que sólo puede comprenderse en su interrelaciones y complejidad. Debemos, por lo tanto, considerar que la observación, si bien conforma una instancia fundamental de un proceso de estudio e investigación, no devela por sí, la esencia y el significado de esa realidad observada. Para comprenderla y explicarla debemos avanzar hacia distintos niveles de abstracción conceptual y relacional.

En las ciudades y la arquitectura podemos reconocer tiempos históricos diferentes coexistiendo: elementos del pasado, del presente y también gérmenes del futuro, de modo que, al estudiar aspectos parciales también podemos conocer elementos del todo. Y a la vez, para entender aspectos particulares de una obra o una ciudad, debemos también, hacerlo, desde una mirada global. **Cada escala, territorio, ciudad y arquitectura, implican distintos niveles de análisis y de conceptualizaciones de los fenómenos y procesos, sin embargo, no pueden comprenderse cabalmente si se los piensa en forma independiente o autónoma unos de otros.**

A estas características abiertas, dinámicas y con perspectivas múltiples propias del abordaje histórico en general, se le imbrican, a su vez, las diferentes dimensiones y complejidades específicas del espacio urbano y arquitectónico, así como los procesos de organización y configuración territorial construidos a lo largo del tiempo. Por ese motivo, el logro de los objetivos pedagógicos planteados requiere de un pensamiento que estimule capacidades cognitivas de tipo asociativo, comparativo, y esquemas de comprensión, selección, análisis, integración y síntesis, que encuentran terreno fértil en un ámbito masivo y plural.



Lámina Trabajo final del curso de Historia 1, desarrollado por un grupo de alumnas.

Incluye análisis de arquitectura, ciudades y territorios en el marco de los modos de producción, organizado en una “matriz” donde se ilustran para cada civilización los pares dialécticos propuestos.

Por medio de “trazos grises” se representan relaciones entre procesos históricos, similitudes y contrastes entre culturas, de acuerdo al caso y la interpretación de las autoras



Proceso de profundización, reelaboración, integración y síntesis

desarrollado a posteriori de la evaluación del curso, autoevaluación grupal, entrevistas y examen final

Sociedad, Ciudad, Arquitectura, dimensiones integradas en el análisis histórico.

Hacia una construcción integrada y colectiva de conocimientos

Sinérgicamente, consideramos que las condiciones de masividad y diversidad que hoy caracterizan a nuestras universidades públicas, más que un problema, constituyen una oportunidad para revisar los formatos academicistas de enseñanza abroquelados en nuestras aulas. Es decir, confrontar los formatos que se sostienen en “modelos conservadores y transmisivos”, con aquellos que persiguen instancias superadoras, y se apoyan en “modelos constructivos” del conocimiento.

Siguiendo a Tonucci (2010), en su obra “Enseñar o Aprender”, podemos contrastar algunos aspectos centrales de cada modelo (elaboración propia):

Modelo TRANSMISIVO	Modelo CONSTRUCTIVO
<p>Igualdad: los estudiantes se consideran todos iguales, no saben y todos comienzan de “cero”. La institución educativa aspira a la homogeneidad. Todo problema tiene una solución, todo interrogante tiene una respuesta única que tiene que aprenderse.</p>	<p>Diversidad: los estudiantes saben y saben cosas distintas, ya que han tenido diferentes experiencias y cuentan con distintos recursos. La institución cree en la diversidad y se basa en ella. Los puntos de vistas diferentes constituyen un motor indispensable de la acción educativa.</p>
<p>Cierre: no acepta la confrontación con lo que sucede fuera de la institución. Se posiciona al margen del debate, de las revisiones, de las crisis, acepta sólo aquellos de lo cual puede considerar “cierto”. Acepta únicamente lo “seguro e inmóvil”, y que, por lo tanto, por definición, no es “cultura”. La recopilación de todas las certezas se compila en los textos a estudiar, donde se encuentran las respuestas a las preguntas posibles... aunque nadie se las haya formulado.</p>	<p>Apertura: parte de la experiencia de los estudiantes, del medio social y cultural en el que se inserta la institución, y comienza su trabajo desde aquello que resulta significativo y problematiza a los estudiantes. Lo cercano constituye un concepto básico para la institución, porque constituye el conocimiento real de los estudiantes, posible y directo... a partir del cual, luego pueden alcanzarse conceptos, símbolos, representaciones, e incluso los objetos físicamente lejanos o ausentes...</p>
<p>Transmisión: el mecanismo principal es la transmisión de conocimientos de quien “sabe”, a quien “no sabe”. Esto confirma el saber del profesor y el “no saber” del estudiante cuya tarea consiste en escuchar, recordar y repetir. La inteligencia es un vacío que se llena progresivamente por acumulación de conocimientos.</p>	<p>Construcción: el mecanismo principal es la construcción de conocimientos de estudiantes y docentes, partiendo de lo que se sabe, profundizando y desarrollando nuevos conocimientos junto con los “otros”. El docente actúa para que todos “eleven” sus conocimientos conceptuales, sociales y operativos. La inteligencia se enriquece por reestructuración.</p>
<p>Grupos: no valora el intercambio entre estudiantes porque no son considerados como “fuentes” de aprendizajes, ya que no tiene mayor sentido el intercambio entre quienes no saben</p>	<p>Grupos: el intercambio entre estudiantes constituye la referencia constante para la identificación y elaboración de saberes conceptuales y colaborativos, a partir del cual el docente coordina las actividades.</p>
<p>Docente: basa la enseñanza en la novedad y en la sorpresa para garantizar su papel como el que sabe. Es el guardián de la verdad y de todo lo que merece ser aprendido. Socialmente se espera que lo sepa todo y que no se equivoque nunca, lo cual provoca necesariamente actitudes defensivas y cierre hacia los conocimientos de los estudiantes, el exterior y la confrontación con el mundo real.</p>	<p>Docente: deja de garantizar “verdades” para promover “caminos” y “métodos”. No finge ser el que sabe todo y que a todo es capaz de dar respuesta. Es un mediador entre los estudiantes y los contenidos, Intenta identificar los intereses que les resultan significativos y garantizar el derecho de todos a la palabra y a la cooperación. Reconoce acuerdos y contradicciones, estimula la discusión y adapta sus intervenciones a cada situación de aprendizaje.</p>
<p>Evaluación: se entiende como una “medición” del estudiante. Al considerar que todos parten del mismo punto inicial (el no saber) y a todos se les ofrece las mismas oportunidades, el aprender o no aprender depende únicamente de los estudiantes: no aprende quien no se esfuerza o quien no tiene habilidades para hacerlo. La evaluación trata de medir el nivel de conocimiento almacenado en el recipiente vacío.</p>	<p>Evaluación: se entiende como una revisión y análisis del proceso de aprendizaje desarrollado a lo largo del trayecto pedagógico recorrido. No “mide” sino observa, documenta actividades, comportamientos y procedimientos, apuntes, reflexiones y aportes al colectivo, para llegar a los resultados. Esto implica la evaluación en diferentes momentos de modo de poder realizar las rectificaciones o cambios de estrategias didácticas, necesarios.</p>

Como enunciamos, las condiciones masividad y diversidad, más que un problema, constituyen una posibilidad para el logro de “excelencia” y una oportunidad si potenciamos la producción colectiva de conocimiento mediante instancias de **articulación entre estudiantes y grupos de estudiantes**, de integración de diferentes niveles de la materia y de cooperación en las relaciones entre estudiantes y docentes y estudiantes entre sí. Ello requiere una concepción profundamente interrelacionada de objetivos conceptuales, metodológicos y actitudinales. Es que, **conceptos, procedimientos y actitudes configuran un conjunto inescindible al proceso “personal” de construcción de conocimientos, potenciando sus resultados al afrontarlo de manera solidaria y comprometida con “los otros”, ya sean estos los compañeros del equipo, los integrantes de la comisión o los estudiantes que cursan los otros niveles de la materia, según la instancia de trabajo que se transite.**

Esta integración, promueve la reflexión acerca de los problemas actuales de nuestras ciudades y nuestra arquitectura; ya que el conocimiento de la Historia, aun cuando se dirija al pasado, formula sus interrogantes y elabora las respuestas en el presente. Es decir que, **las preguntas e hipótesis que se formulan en el espacio del taller, aunque refieran a circunstancias o hechos lejanos en el tiempo y el espacio, parten del modo de entender la realidad en la que vivimos y de la posición que asumimos en ella.** Desconocer esta condición del proceso de enseñanza y aprendizaje es no tener en cuenta el punto de partida para la construcción de todo saber, reconociendo que la educación, como toda práctica política apunta a objetivos que están más allá de las aulas. Tal como nos explica Paulo Freire

Como educador yo no soy político porque quiera, sino porque mi misma condición de educador me lo impone...la politicidad es entonces inherente a la práctica educativa. Esto significa que como profesor debo tener claras mis opiniones políticas, mis sueños. ¿Qué sueño tengo para soñar, para discutir con mis alumnos? (...) no hay práctica política que no esté envuelta en sueños; no hay práctica educativa que no involucre valores, proyectos, utopías (Freire 2008, p. 49-50).

Los diferentes instrumentos didácticos desplegados en el trayecto pedagógico de cada ciclo del Taller, contribuyen a entender que el pasado no es una simple sucesión de hechos, sino un proceso complejo y dinámico en el que los diferentes planos de la realidad se interrelacionan y se explican-interdefinen mutuamente. Ello implica que, **ante cada contenido/tema, debamos previamente y con intencionalidad pedagógica, definir los núcleos conceptuales, los procedimientos y valores que se pretenden construir.**

Para ello, la Propuesta se implementa en un espacio de taller que articula **actividades e interacciones de distintas escalas, entre todos los sujetos de aprendizaje: estudiantes y docentes, en diferentes momentos del trayecto pedagógico.** Dicho trayecto comprende el transcurrir “horizontal” de cada Historia, desde el inicio del curso hasta el momento de integración y síntesis e instancia de examen final; el trayecto ampliado y completo que supone el recorrido de las tres Historias, pero incluyendo, verticalmente, instancias de intercambio y construcción de conocimiento en las que participan el conjunto de estudiantes y docentes integrantes del taller, articulados por actividades, planteos o consignas comunes.

A lo largo de ese proceso se formulan, desarrollan e implementan en el espacio del Taller GRD, **actividades pensadas en forma interrelacionada con el tipo de objetivos pedagógicos perseguidos.**

Dichas prácticas incluyen **exposiciones desarrolladas por los docentes** presentando temas a abordar, formulando guías para las tareas, enunciando consignas que organizarán el trabajo de estudiantes y docentes en el taller. Todo ello se lleva adelante dentro del marco ideológico que atraviesa y sustenta la propuesta pedagógica, que concibe el conocimiento como una construcción, y no como saberes que se transfieren de docentes a estudiantes. Es decir, dichas exposiciones, aun cuando se trate fundamentalmente de exposiciones teóricas, no se conciben como contenidos que se “dictan”, se “imparten” o se “transfieren” a un auditorio pasivo.



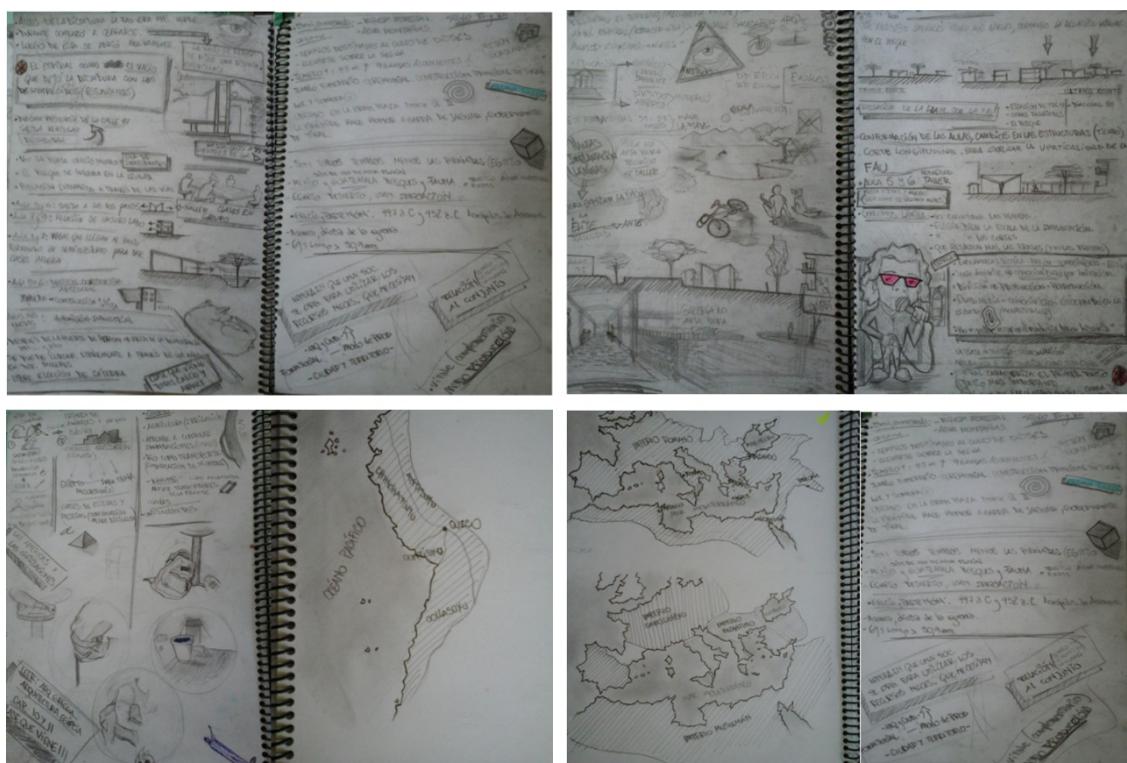
Charla de presentación del Taller de Historia e inicio de curso

En cuanto al **proceso de aprendizaje propio de cada estudiante**, el estudio de la historia de la arquitectura y la construcción de sus complejos contenidos, implica un proceso paulatino, que no sólo queda en la recopilación de información, sino que incluye procesos de abstracción y generalización que posibilitan, también, su interrelación con conceptos sociales, técnicos, urbanísticos profundizados en otras materias.

La propuesta de **análisis de obras de arquitectura en su perspectiva histórica, junto a la lectura de materiales bibliográficos diversos** (complementarios o conflictivos entre sí), y el uso de un **cuaderno de apuntes y trabajo**, constituyen el soporte que acompaña el camino a recorrer por los estudiantes. El análisis de obras, lejos de caer en el facilismo descriptivo del “objeto arquitectónico”, requiere abordar la relación entre el desarrollo cultural de la sociedad que lo produjo (lo que “habitaba” la cabeza de quienes lo produjeron) y las posibilidades materiales y técnicas en función de los modos de producción, los emplazamientos y el vínculo con otras manifestaciones culturales que, en algunas ocasiones muy directamente, y en otras de manera más imperceptible, dejan su impronta. Es decir, desandar el camino que llevó a esa síntesis arquitectónica.

Las obras de arquitectura que los estudiantes analizan, el material bibliográfico que leen y los mapas que observan, provocan preguntas, pero no dan las respuestas. Las respuestas son construidas a partir de abstraer, generalizar y relacionar conceptos, potenciadas por las instancias grupales y de intercambio en taller.

El cuaderno de apuntes permite el registro día a día de esas preguntas, además de conceptos, esquemas y gráficos, citas bibliográficas, hipótesis históricas, etc. posibilitando, a lo largo del curso, ir y venir sobre dichos registros, revisarlos y repensarlos en diferentes momentos, compartirlos, ponerlos en crisis, así como contrastar las ideas propias frente a otros compañeros. A su vez, el cuaderno constituye, para el coordinador-docente, un **material valioso de seguimiento y evaluación que permite observar las relaciones entre las síntesis elaboradas grupalmente y los apuntes previos, es decir, analizar los vínculos entre el grado de desarrollo y profundidad alcanzados en los trabajos y los procedimientos y métodos puestos en práctica a lo largo del proceso de aprendizaje.**



Apuntes, mapas, análisis en cuadernos de la materia

A su vez, e inseparablemente, la construcción de conocimientos se potencia y fortalece al articularse en el **trabajo grupal** (2 o 3 estudiantes) sostenido a lo largo de todo el trayecto pedagógico y que trasciende el espacio y tiempo del trabajo en el aula.

Pedagógicamente, el trabajo grupal acelera la generalización de conceptos construidos “individualmente” por tratarse de un ámbito propicio para el debate y la reflexión crítica entre pares, en el que cada estudiante puede aportar y madurar desde su propia experiencia, desde lo que piensa y entiende.

La confrontación de concepciones entre los miembros del grupo puede provocar “retrocesos” a momentos previos del proceso, al plano de los datos de partida, o a ideas anteriores de cada estudiante para confirmar, profundizar o revisarlos, para luego avanzar en un nivel cualitativo superior, en una nueva vuelta en espiral. En ese sentido, el grupo ayuda a garantizar la construcción libre del conocimiento ya que la discusión, el intercambio, el trabajo gráfico, el diálogo, la elaboración del discurso...dejan poco lugar a la imposición de teorías o saberes ajenos.

La escala de lo que llamamos “comisión” (30/35 estudiantes aproximadamente) coordinada por un docente constituye, a su vez, uno de los ámbitos claves dentro del espacio general del Taller.

La comisión opera, en general, como el nivel de referencia para el desarrollo de la mayoría de las actividades, por lo tanto, el docente debe tener la capacidad de ajustar su coordinación de acuerdo con las características, particularidades, niveles de participación, saberes previos, capacidad de reflexión crítica y compromiso con la materia de los estudiantes y de los grupos de estudiantes que la conforman, pero sin perder de vista los objetivos que se persiguen.

En este ámbito se retoman las consignas de trabajo-aprendizaje propuestas a nivel taller y se desarrollan tareas que posibilitan el avance en los procesos de construcción de conocimientos, fundamentalmente a partir del proceso de cada grupo de estudiantes, que a su vez integra los procesos recorridos “individualmente”.



Trabajo compartido a nivel “comisión”.

Según el Momento que se transite, las necesidades de la comisión, o las problemáticas de aprendizaje que se evidencien, los coordinadores-docentes organizan exposiciones de los trabajos que se encuentran en proceso de producción para compartirlos, observar diferencias o problemas comunes, contrastar miradas o metodologías de análisis históricos. También pueden proponer actividades que promuevan el intercambio entre grupos, e incluso entre estudiantes pertenecientes a grupos distintos. Estas actividades no revisten valor en sí mismas, sino en el marco de la oportunidad o momento en el que se implementan, apuntando a los objetivos pedagógicos (conceptos, metodologías y actitudes) que se pretenden alcanzar.

Otras instancias potentes en cuanto a la posibilidad de intercambio y construcción colectiva de conocimientos se configuran a partir **del trabajo compartido entre diferentes comisiones, tanto del mismo nivel de la materia -Historia 1, 2 y 3- como de diferentes niveles**, lo que comúnmente denominamos “trabajo en vertical”.

Las comisiones, usualmente, reconocen características particulares, propias del perfil de los estudiantes o el estilo del docente que las coordina, así como del tipo de relaciones que se establecen entre estudiantes y docente, y estudiantes entre sí. En ese sentido, el desarrollo de **actividades entre comisiones del mismo nivel, es decir en “horizontal”**, constituyen espacios que ensanchan la mirada hacia otras experiencias, otros enfoques y otras ideas sobre los contenidos históricos que se abordan. Hacen más evidentes las diferentes consideraciones y/o valoraciones y relativizan los conocimientos construidos sobre los mismos hechos históricos, transparentando y validando (o no) posiciones diversas entre pares.

Por su parte, las **actividades organizadas en “vertical” entre comisiones de diferentes niveles**, además, ayudan a comprender las nociones de procesos históricos al compartir trabajos que abordan, fundamentalmente, distintos momentos temporales y problemas urbanos o arquitectónicos referidos a los mismos espacios geográficos. Así, por ejemplo, pueden generarse reflexiones sobre los territorios de la América antigua, para cotejarlos con las transformaciones desarrolladas durante los siglos posteriores a la conquista y las configuraciones urbanas y la arquitectura de los últimos siglos. O bien, las civilizaciones antiguas del Mediterráneo, la Europa medieval y los desarrollos alcanzados a partir de la conquista y expoliación de América, para dar lugar a la posterior conformación de los Estados actuales. Es decir, compartir las relaciones entre los modos de producción: comunales, esclavista, feudal y capitalista, sus configuraciones territoriales asociadas, y los desarrollos urbanos con sus diferentes programas arquitectónicos, de acuerdo a las lógicas propias de cada civilización y cultura, en un espacio y tiempo determinados.

Y lo que constituye, tal vez, la potencialidad mayor de esta actividad “vertical”, visibilizar el crecimiento de los estudiantes en cuanto al manejo de instrumentos de análisis, reflexión crítica, integración y síntesis de contenidos, revisando o reafirmando las diferentes posiciones sobre los problemas históricos, el abanico de opiniones docentes, así como la “frescura” desestructurada de los más nuevos, que estimulan y promocionan en su conjunto el valor de la construcción colectiva de conocimientos.



Jornada de integración Vertical H1-H2-H3, exposición de Trabajos e intercambio grupal

Dentro del trayecto pedagógico que organiza cada ciclo lectivo, y más allá de las potencialidades que brindan estas instancias de intercambio, se prevén jornadas verticales como espacios de articulación (“cierre” y “apertura”) entre diferentes Momentos, hasta las instancias de integración y síntesis previo al final de la cursada.



Jornada de integración Vertical H1-H2-H3, exposición de Trabajos e intercambio grupal

Finalmente, deben considerarse las **instancias de aprendizaje-evaluación** que se implementan entre la aprobación del curso y la situación de “examen final” en la que se evalúa a cada estudiante en el marco de su producción grupal.

Estas instancias, materializadas en “**entrevistas de consulta**”, que también cumplen la función de tender puentes entre contenidos e instrumentos metodológicos, promueven el acompañamiento y facilitación de los diferentes procesos de aprendizaje, poniendo énfasis en la construcción continua y compartida de conocimientos a lo largo del curso desde el Momento Cero hasta el “examen final”, más que en la “medición” aislada y pretendidamente objetiva de saberes, lo cual resultaría contradictorio con las posiciones ideológicas, pedagógicas y didácticas que atraviesan esta propuesta.

Conclusiones

La Universidad debe garantizar un “derecho universal” que incluya a los ciudadanos que quieren ejercer su derecho a estudiar una carrera universitaria, y al mismo tiempo, como expone (Rinesi, 2015) el derecho de un pueblo como sujeto colectivo a beneficiarse de lo que la universidad sabe e investiga.

No podemos seguir sosteniendo a nuestras universidades como “*máquinas de fabricar élites*”, por el contrario, tal como lo expresa claramente el autor

la idea según la cual una educación para todos no puede ser una educación de la más alta calidad es un prejuicio inaceptable si uno piensa que la educación es un derecho universal... La educación sólo es de calidad si es una educación para todos. No es verdad que una institución que después de recibir a cien alumnos produce por la vía de un prolongado proceso de selección a diez excelentes graduados, sea una universidad de excelencia
(Rinesi, 2015, p. 12).

Creemos que nuestra contemporaneidad demanda un proceso de transformación en la forma de producir conocimientos y de afianzar un pensamiento crítico, enmarcado en un cambio epistemológico, metodológico y organizacional.

Frente a cada contenido enunciado en el programa de la asignatura debemos pensar y definir qué conceptos históricos, procedimientos y valores resultan claves de abordar, y sobre esa base planificar las actividades y las estrategias didácticas para encararlos, promoviendo que los estudiantes, en forma individual, grupal y colectiva, se formulen preguntas nuevas y propias, vinculen sus experiencias proyectuales y vivencias urbanas, e interroguen las relaciones entre pasado, presente y futuro entendidas como proceso histórico.

Consideramos que esta **integración inescindible entre construcciones conceptuales y metodológicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia de la arquitectura**, resultan superadores de aquellos modelos en los que subyace la idea de que se enseña impartiendo información, leyendo solitariamente y/o sólo escuchando al profesor. Asimismo, diluyen situaciones dicotómicas y jerarquizadas entre estudiantes y docentes, y de relaciones competitivas entre estudiantes, ya que el trabajo individual se integra por diferentes vías y mecanismos a la producción grupal y a la reflexión colectiva.

En esta línea, sostenemos que la **Universidad Pública debe re-pensar los modos de concebir saberes desde una perspectiva de construcción colectiva**, tendiendo puentes entre objetos y áreas del conocimiento diversos, pensando, también, en “nuevos sujetos de conocimiento”. En nuestro caso, entrenados en la reflexión crítica sobre la arquitectura, la ciudad y en el abordaje de procesos complejos, conflictos sociales y relaciones asimétricas de poder. Es decir, profesionales-ciudadanos comprometidos éticamente con la transformación y el cambio de realidades injustas y territorios desiguales.



*...no hay práctica docente sin curiosidad, sin incompletitud,
sin capacidad de ser hacedores de la historia siendo, a su vez, hechos por la historia*
Freire, P. (2008: 37) EL GRITO MANSO

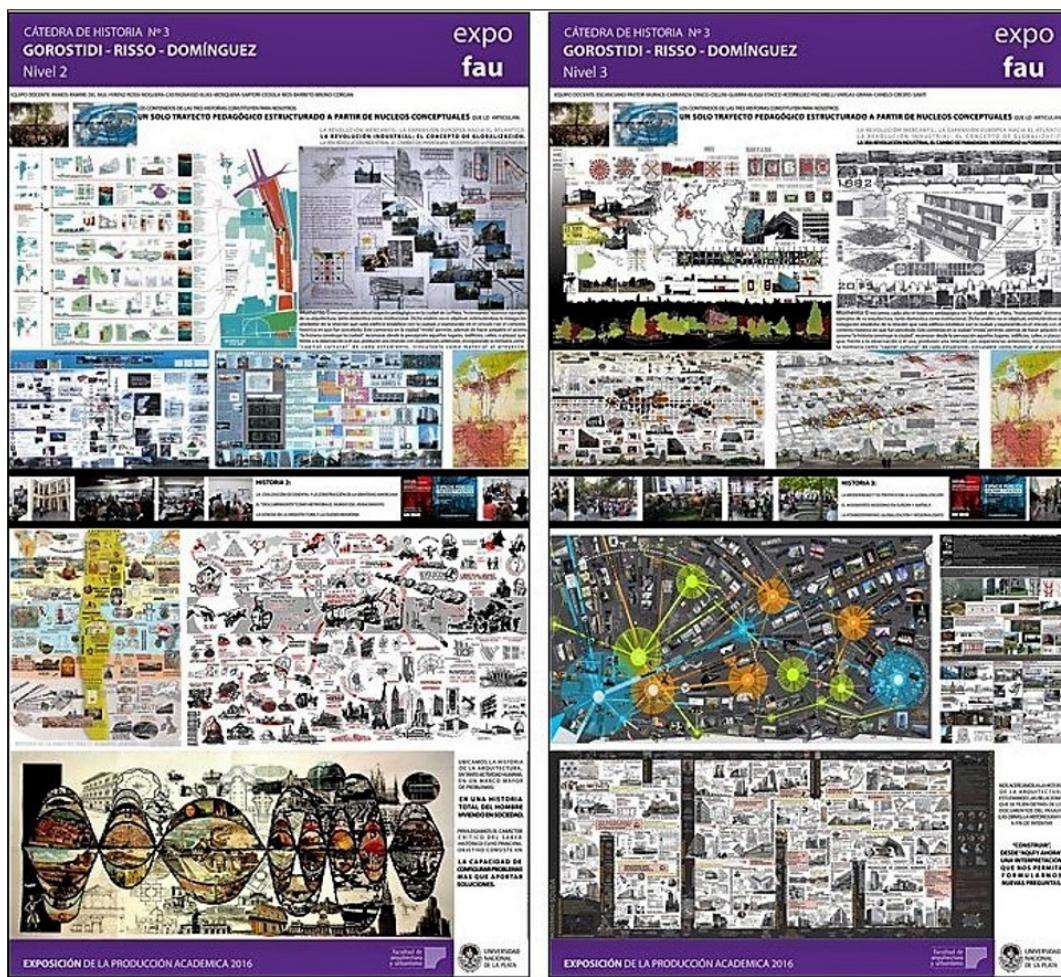
Referencias

- Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores, Argentina SA.
- Cardoso, C. y Pérez Brignoli, H., (1984) *Los métodos de la historia*. Barcelona, Crítica.
- Febvre, L. (1970). *Combates por la historia*. Barcelona, Ariel.
- Freire, P. (2008). *El grito manso*. Argentina. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1985). *La educación como práctica de la libertad*. Argentina. Siglo XXI editores.
- Le Goff, J. (1991) *Pensar la Historia. Modernidad, presente, progreso*. Barcelona. PAIDÓS.
- Gojman, S. (1987). *La Historia: Una reflexión sobre el pasado. Un compromiso con el futuro*. Buenos Aires. PAIDÓS.
- Bagú, S. (1970). *Tiempo, realidad social y conocimiento*. México. Siglo XXI editores.
- Tonucci, F. (2010). *Enseñar o Aprender*. Argentina. Editorial Losada.
- Rinesi, E. (2015). Entrevista: Filosofía (y) política de la Universidad. *Diario Página 12*.
<https://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-276534-2015-07-07.html>

CUARTA PARTE

La historia del Taller en imágenes

Participación del Taller de Historia en EXPO-FAU 2016



Jornadas en defensa de la educación pública 2017

29 de marzo de 2017



Anuario 2017

Página de Facebook

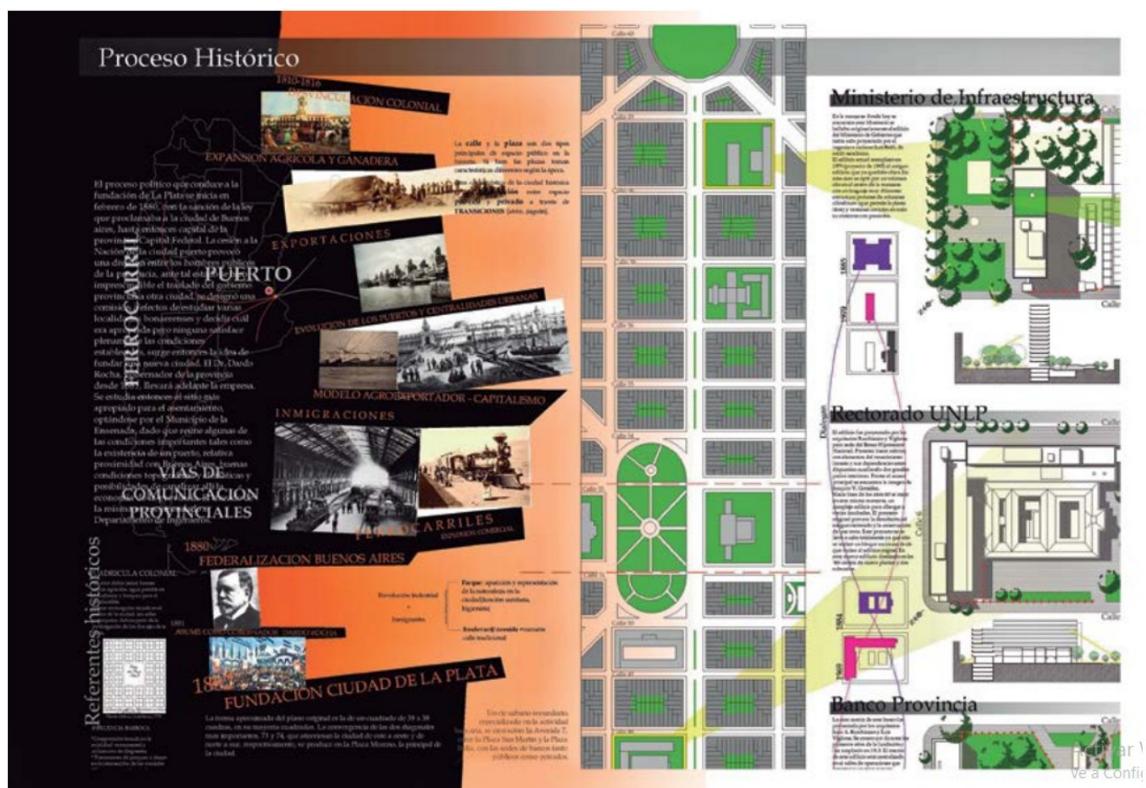
The image shows a Facebook cover photo for a page titled "Taller de Historia de la Arquitectura GRD". The photo features a collage of several photographs depicting architectural models, people interacting, and a presentation. A large blue brushstroke graphic overlays the image, containing handwritten Spanish text: "GRD", "comisión", "equipo", "proyecto", "sección", "intercambio", "aportes", and "información". In the bottom right corner of the photo, there is a button labeled "Editar foto de portada". Below the cover photo, the page's main content is visible, including the page name, a profile picture, and a call-to-action button.

Publicación libro:

Espacio Público, cultura y política:

la avenida 7 de la ciudad de La Plata, Argentina

Domínguez, Gorostidi, Risso



<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/57605>

Jornadas en defensa de la educación pública 2018

6 de junio de 2018



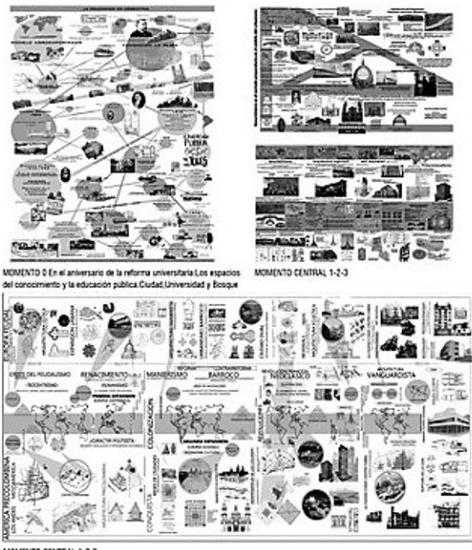
Jornadas Taller y Espacio Público - 2018



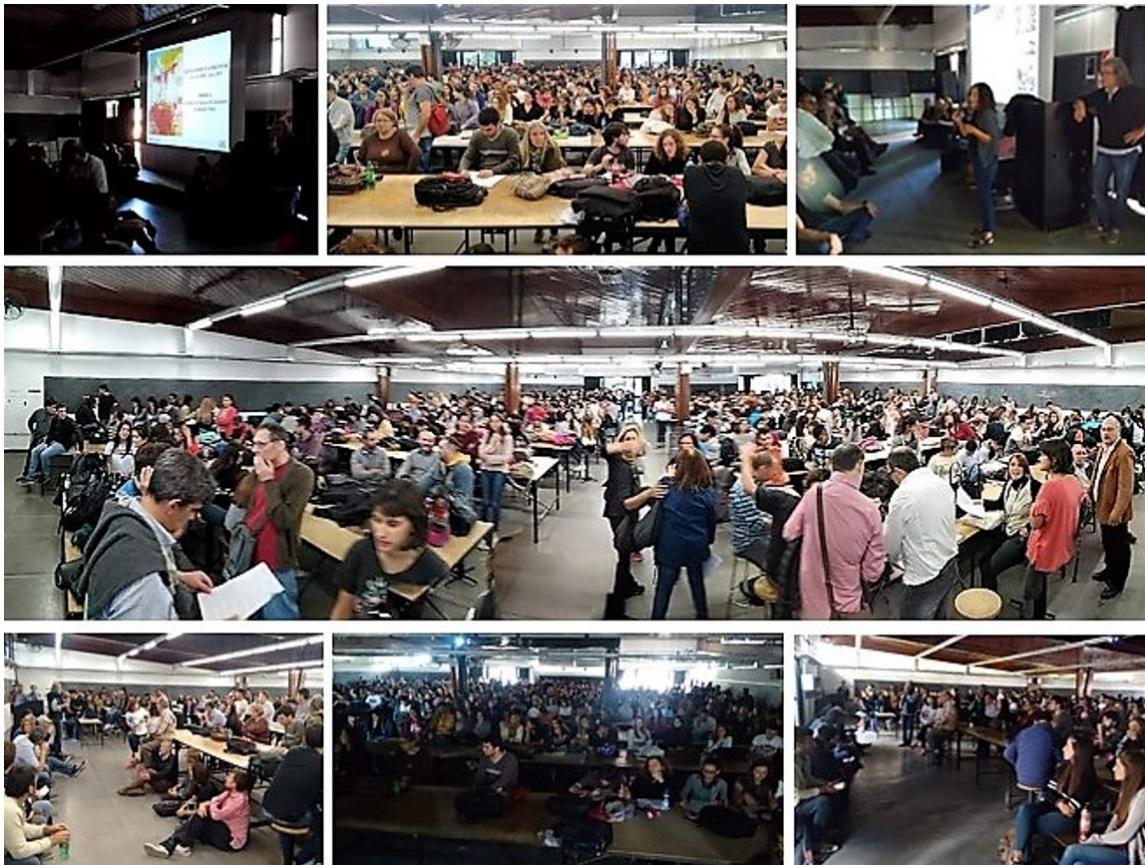
Taller Vertical Historia I, II y III - 2018



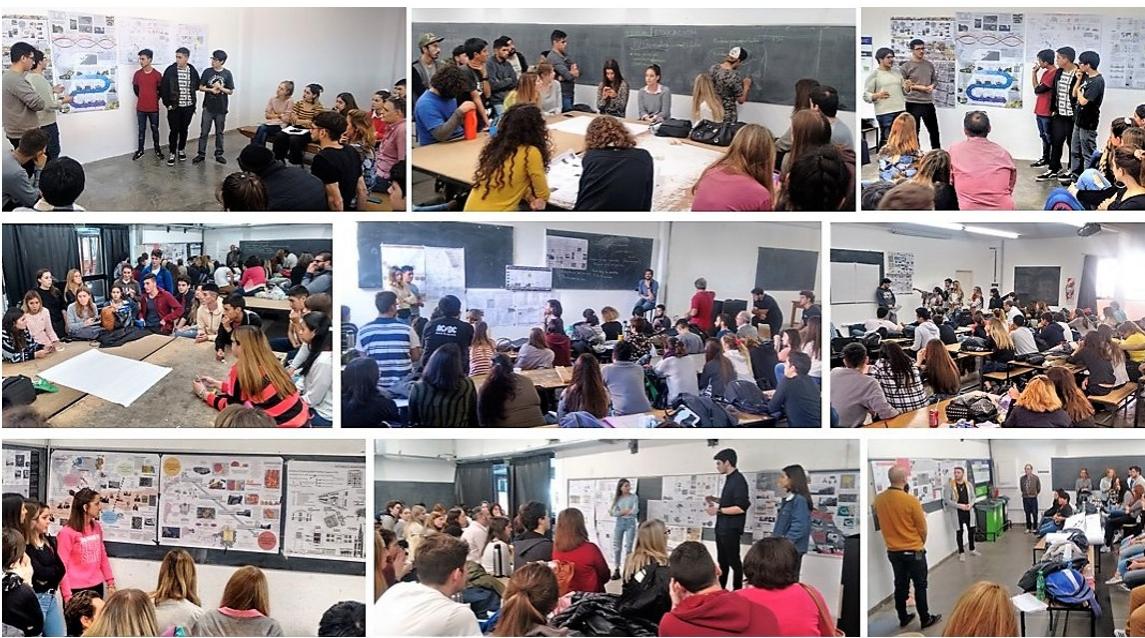
Anuario 2018

<p>Historia de la Arquitectura 2 Gorostidi - Risso - Domínguez</p>  <p>MOVIMENTO 0 En el aniversario de la reforma universitaria Los espacios del conocimiento y la educación pública Ciudad, Universidad y Escuela</p> <p>MOVIMENTO CENTRAL 1-2-3</p> <p>Historia2 El curso se inscribe en el análisis integrado de los procesos socioeconómicos y las relaciones sociales de producción desarrollados entre Europa y América desde el Siglo XVI hasta mitad del XX que expresan en la consolidación del capitalismo comercial y su transformación en capitalismo industrial La conquista de América la fundación de ciudades Renacimiento Manierismo Barroco La génesis de la Arquitectura y la Ciudad Moderna</p> <p>Estudiantes: ALONSO-GASALDI-MOLINA CARRERA-JARQUE PÉREZ MARÍN</p>	<p>Historia de la Arquitectura 3 Gorostidi - Risso - Domínguez</p>  <p>MOVIMENTO 0 En el aniversario de la reforma universitaria Los espacios del conocimiento y la educación pública Ciudad, Universidad y Escuela</p> <p>MOVIMENTO CENTRAL 1-2-3</p> <p>Historia3 El curso se inscribe en la consolidación del capitalismo industrial su etapa imperialista y financiera la conformación de las economías de bloque y la globalización El sede marca la formación del concepto de Movimiento Moderno como intento de afrontar una situación concreta viviendo como núcleo de la actividad profesional base de urbanismo El análisis de la Arquitectura Moderna en Latinoamérica La Postmodernidad</p> <p>Estudiantes: ERNESTO LEMANIEZ-RODRÍGUEZ DE LA PENA-SÁNCHEZ DI BRAZO</p>
--	--

Inicio del Curso 2019



Taller Vertical 2019



Aula Web – Taller Vertical de Historia de la Arquitectura GRD

AulasWeb Grado Mis cursos Este curso ▶

TVHistoria de la Arquitectura N° 3 Gorostidi - Risso - Domínguez

PROPIEDAD CICLO 2022 - Momento 0 HISTORIA 1 / 2022 HISTORIA 2 / 2022 HISTORIA 3 / 2022 El TALLER en IMÁGENES

Memoria CICLO 2021

Referirnos al mundo de hoy nos obliga partir de la promocionada "sociedad del conocimiento" o "sociedad de la información"; virtual "aldea global", híbrida y masificada en la que estamos sumergidos, la cual, junto con la aceleración y la rapidez de los intercambios, ha potenciado la masificación simbólica, la desigualdad, la combinación y la asincronía.

Nos induce, también, a ubicar en esa realidad nuestra condición latinoamericana y en ella nuestras ciudades y su arquitectura, formando parte indisoluble de la identidad cultural de sus habitantes. Y esto conlleva para nosotros, los arquitectos, el compromiso de saberse actuando en el complejo escenario de la vida cotidiana de una sociedad real, siendo la ciudad expresión material de memorias acumuladas y archivo de perspectivas futuras.

Reunión virtual de Trabajo Docente – Ciclos 2020 y 2021



Inicio del Curso 2022, retomando la presencialidad



Instagram: tallerdehistoria_gr

← tallerdehistoria_gr

15 Publicacion... 209 Seguidores 0 Seguidos

Taller de Historia GR
Taller Vertical de Historia de la Arquitectura - FAU UNLP
Ver traducción
linktr.ee/tallerdehistoria_gr

Siguiendo ▾ Mensaje +2

Cine/Docu/3D Mesa de Exa...

← tallerdehistoria_gr

08:55 31 VoLTE 4G

DE EXAMENES NOVIEMBRE 2022

DICIEMBRE 2022

Entrevista Mesa de examen

"Creemos en una visión emancipadora del conocimiento, que posibilita a los estudiantes la construcción de una propia conciencia histórica y una responsabilidad social y ética, a la par de la adquisición de un método de trabajo que les permite a futuro afrontar situaciones nuevas, encarar y resolver problemas"

Extracto propuesta pedagógica

FECHAS IMPORTANTES SEPTIEMBRE 2022

Septiembre 2022

entrevista mesa de examen Semana de los estudiantes

JULIO 2022

Vacaciones

AGOSTO 2022

Entrevistas Mesa de final

Historia y teoría crítica de arquitectura

MESA DE EXAMEN

Desde una postura crítica, creemos debemos acercarnos a la historia de la arquitectura admitiendo la pluralidad de la realidad y la coexistencia de múltiples versiones de la misma. A través de las relaciones que se tejen dentro de los documentos del pasado (las obras, la historiografía), a fin de intentar "construir" desde "aquí ahora" una interpretación que será válida en la medida que logre proponernos nuevas inquietudes, nuevas preguntas."

Extracto propuesta pedagógica

Exposición de trabajos en el Taller de Historia - 2022

Integración de contenidos - Momentos 01234



Taller de cierre y evaluación del Curso - 2022



Los Autores

Coordinadores

Gorostidi, Roberto Enrique

Arquitecto. Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesor Titular de Historia de la Arquitectura I, II y III (FAU-UNLP). Proyectista en estudios privados y entidades públicas. Extensa trayectoria docente en las áreas de Arquitectura, Comunicaciones e Historia. Dirección de proyectos de investigación y extensión. Jurado de concursos de profesores y de tesis de grado. Actuación en instituciones profesionales; en la actualidad, integra el Cuerpo de Asesores de Concurso, CAPBA D1. Primer Premio, Concurso CAPBA 25 Aniversario, Arquitectura, Urbanismo, Investigación y Teoría. Categoría Investigación y Teoría. Pedagogía y Didáctica en la Formación de Grado y Posgrado. Título del trabajo: Apuntes para una reflexión acerca de la formación del Arquitecto. En coautoría con Marta Teresa Risso. Publicado en el Anuario del CAPBA, Número 09/Año 2012.

Curtit, Guillermo

Diploma Superior en Enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia (FLACSO). Magíster en Gestión Ambiental del Desarrollo Urbano, Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP). Arquitecto, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesor Adjunto (Int.) de Historia de la Arquitectura I, II y III. Docente de grado y postgrado en el área de Arquitectura y de Planificación Urbana y Regional (FAU FAI-UNLP y FAUD-UNMdP). Jurado de concursos de profesores y de tesis de Maestría. Jefe de Depto. de Gestión Urbana, Dcción. de Ordenamiento Urbano y Territorial, Gobierno de la Pcia. de Buenos Aires. Autor del libro "Ciudad, gestión local y nuevos desafíos ambientales" (2003) Espacio Editorial, Argentina. Director de proyectos de Investigación y de Extensión vinculados a problemáticas territoriales, urbanas e históricas y al proceso de enseñanza-aprendizaje de la arquitectura. Dirección de Becarios de investigación. Premios en concursos públicos de ideas y anteproyecto. Asesor y jurado en concursos del Colegio de Arquitectos de la Pcia. de Buenos Aires (CAPBA).

Autores

Risso, Marta Teresa

Arquitecta. Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora Titular de Historia de la Arquitectura I, II y III (FAU/UNLP). Extensa trayectoria docente en las áreas de Arquitectura e Historia, simultáneamente a una nutrida actuación en instituciones profesionales. En la actualidad, integra el Cuerpo de Asesores de Concurso, CAPBA D1. Participación en proyectos de investigación y extensión. Primer Premio, Concurso CAPBA 25 Aniversario, Arquitectura, Urbanismo, Investigación y Teoría: Pedagogía y Didáctica en la Formación de Grado y Posgrado. Título del trabajo: Apuntes para una reflexión acerca de la formación del Arquitecto. En coautoría con Roberto Gorostidi. Publicado en el Anuario del CAPBA, Número 09/Año 2012. Autoría del artículo La casa sobre el arroyo como "Poética de la construcción". Revista 47 al fondo. Febrero 2019. FAU/UNLP.

Milani, Nicolás

Arquitecto, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Ayudante de Curso Diplomado de Historia de la Arquitectura, desde el año 2011. Estudiante de la Especialización en Docencia Universitaria (UNLP). Coordinador del área de proyectos de la Cooperativa “Las Bases” dedicada a desarrollo de proyectos y dirección de obras de arquitectura.

Sturlese, Federico

Arquitecto, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Ayudante de Curso Diplomado de Historia de la Arquitectura, desde el año 2008. Arquitecto asociado en el estudio FUNDARQ desde el año 2006 al 2021 realizando múltiples trabajos de proyecto y dirección técnica de obras de arquitectura. Trabajo de investigación “La cultura Maya vista y analizada desde el presente” (2014), publicación VI Encuentro de Docentes e Investigadores en Historia del Diseño, la Arquitectura y la Ciudad. Participante de cursos y seminarios referidos a la Historia de la Arquitectura y el quehacer proyectual.

Carranza, Martín

Magister en Historia y Crítica de la Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU-UBA). Doctorando en Historia. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Arquitecto. Facultad de Arquitectura y Urbanismo (UNLP). Ayudante de Curso Diplomado Ordinario de Historia y Teoría de la Arquitectura (FAU-UNLP). Fundamentos de la Arquitectura Contemporánea, Historia de la Arquitectura 4 y Teoría de la Arquitectura. Profesor Adjunto Ordinario. Departamento de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad Nacional de Avellaneda (DADU-UNDAV). Docente-Investigador. Instituto de Historia, Teoría y Praxis de la Arquitectura y la Ciudad (HiTePAC-FAU-UNLP) y Centro de Estudios del Habitar Popular (CEPH-DADU-UNDAV).

Escanciano, Marcelo

Arquitecto, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Jefe de Trabajos Prácticos de Historia de la Arquitectura, docente en la materia desde 1994. Ayudante de Curso Diplomado de Procesos Constructivos (FAU-UNLP) desde 1999. Estudiante de la Especialización en Historia y Crítica de la Arquitectura y del Urbanismo (FADU-UBA) entre 1999 y 2001. Alumno del doctorado (FAU-UNLP) con el proyecto “El Hipódromo de La Plata: festividad y heterotopía. Origen y desarrollo del conflicto entre el espectáculo turfístico y su trastienda urbana”. Participó de proyectos de investigación relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje de la arquitectura e historia de la arquitectura, en los que intervino con diferentes ponencias y publicaciones.

Aphesteguy Avalo, Lucas Adrián

Arquitecto, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Ayudante de Curso Diplomado de Historia de la Arquitectura I, II y III, desde el año 2010. Desarrollo de actividad profesionales como Proyectista y Director de Obra. Investigador en formación FAU-UNLP. Trabajo de investigación “La cultura Maya vista y analizada desde el presente” (2014), publicación VI Encuentro de Docentes e Investigadores en Historia del Diseño, la Arquitectura y la Ciudad. Participación en proyectos de investigación sobre la enseñanza de la arquitectura. Cursó Seminarios de capacitación docente, de arquitectura y arqueología en América antigua.

Colaboradores

Arqs. Irene Bilmes, Francisco Cellini, Constanza Eliggi, Matías Isod, Fabio Marrafinni, Pablo Murace, Roxana Pérez y Agustina Sartori (comentarios de trabajos de estudiantes).
Arq. Guillermo Guerra (procesamiento de imágenes).

Gorostidi, Roberto Enrique

La historia en la formación del arquitecto : conceptos, caminos y experiencias de enseñanza aprendizaje / Roberto Enrique Gorostidi ; Guillermo Curtit ; Marta Teresa Risso ; Contribuciones de Irene Bilmes ; Coordinación general de Roberto Enrique Gorostidi ; Guillermo Curtit. - 1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata ; La Plata : EDULP, 2025.

Libro digital, PDF - (Libros de cátedra)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-950-34-2546-6

1. Arquitectura . 2. Historia. 3. Materialismo. I. Bilmes, Irene, colab. II. Gorostidi, Roberto Enrique, coord. III. Curtit, Guillermo, coord. IV. Título.

CDD 720.7

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata
48 N.º 551-599 / La Plata B1900AMX / Buenos Aires, Argentina

+54 221 644 7150

edulp.editorial@gmail.com

www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2025

ISBN 978-950-34-2546-6

© 2025 - Edulp

e
exactas


edulp
EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA