

Mesa 109: La enseñanza de la historia. Desafíos y perspectivas teóricas metodológicas.

¿Historia de la Arquitectura para qué?

Interrogando el sentido de la enseñanza dentro de la currícula. Avances del Proyecto de Investigación PIA HyC22. FADU-UBA

Autores: MACHIN, Diego Fernando. TARIZZO, María Luján

Correos electrónicos: diegofmachin@gmail.com, lujantarizzo@gmail.com

Filiación Institucional: Secretaría de Investigaciones –FADU UBA

Palabras clave: Enseñanza – Arquitectura – Plan de estudios

Esta ponencia pretende dar cuenta del trabajo realizado en el Proyecto de Investigación Avanzado (PIA) de la Secretaría de Investigaciones de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, (en adelante FADU-UBA) : “Proyecto e Historia: Hacia la formación de profesionales reflexivos. Revisando el lugar de la Historia en el quehacer arquitectónico. Una mirada a través del Plan de estudios 1984-2016.”

La temática central abordada giró en torno al estudio de la asignatura Historia de la Arquitectura, como materia curricular integrante del Plan de estudios en vigencia, en actual revisión. El fin de la investigación radicó en el estudio de la materia en la currícula para así plantear enfoques metodológicos en la enseñanza, tendientes a la generación de pensamiento crítico y reflexivo. Los disparadores iniciales que motivaron la investigación, surgieron en torno a interrogarse el sentido de la enseñanza de la Historia de la Arquitectura en el marco de una carrera de grado donde la centralidad radica en el Proyecto. Así, y desde una mirada hacia dentro de la disciplina, atendiendo a las complejidades que conlleva el Proyecto, surgieron los interrogantes:

¿Constituye el estudio de la historia un universo autónomo de sentido?

¿Desde el campo de la didáctica en el campo proyectual, existe actualmente un método de enseñanza para la Historia que garantice aprendizajes significativos en los estudiantes?

Entendemos que la Universidad, desde la formulación de su Plan de estudios, promueve un perfil profesional ideal, ponderando desde su puesta en acción ciertos criterios que se corresponden con un perfil predominantemente profesionalista por sobre la consideración de la Arquitectura como disciplina humanística, entendida como constelación cultural en una visión más amplia.

Asimismo, entendemos el quehacer proyectual en su noción más vasta, no sólo referida a un perfil profesional propio del arquitecto que ejerce la profesión en forma liberal, sino proyecto

como escenario múltiple. Es decir, las labores concernientes al estudio de los espacios proyectados como así también a la investigación en la disciplina.

Atendiendo a lo planteado, nos preguntamos: ¿Cuál es el lugar actual de la Historia de la Arquitectura dentro de la formación profesional y disciplinar? Y, ¿Cuál es el lugar y relevancia de la Historia de la Arquitectura en la práctica profesional de los arquitectos?

1. La relación de la Historia con el Proyecto desde los antecedentes teóricos:

Siendo el proyecto, lugar de síntesis, pareciera que nuestros planes de estudio favorecen la separación de los contenidos antes que la integración, la conexión, el reconocimiento de la amplitud de la diversidad. Planes de estudio antiguos para nuevos modos de conocimiento exigen estrategias diferentes. (Maria Ledesma en Fiorito et Al 2009:15)

La enseñanza de la Arquitectura tiene procedimientos que son particulares, diferentes de otras modalidades dadas en otros campos del saber. Específicamente la enseñanza de la Historia, en el marco de la Arquitectura supone complejidades singulares para la enseñanza en el campo proyectual.

La construcción del pensamiento en torno al trabajo con la idea del proyecto arquitectónico, se realiza desde la lógica individual, pero bajo la modalidad grupal. Es decir, con el aporte de las miradas faltantes sobre el objeto a proyectar. En función de esto, se integran las distintas lógicas concurrentes, con los tiempos y formas de cada estudiante.

Respecto de la evaluación, podemos afirmar que se pondera el proceso efectuado por los estudiantes, por sobre el resultado final. Se valoran los ensayos efectuados en torno a una temática propuesta, traducido en un objeto-maqueta que da cuenta de la reflexión hecha. Puesto en relación al desarrollo de otras disciplinas, podemos decir que la forma en la cual se construye el pensamiento es novedosa, ya que se realiza bajo la modalidad del aprendizaje mediante la acción. (Schon, 1992)

Sobre la selección de temas de la Arquitectura, Ana Cravino sostiene que la Arquitectura diseña lugares heterotrópicos en un doble sentido. Lugares que corresponden a una espacialidad fenoménica, interpretada, subjetivada y no puramente cartesiana. Y también lugares que se corresponden con instituciones de segregación: heterotropías de crisis o desviación. Esta mirada, establece un recorte de selección de temas, y en particular selección efectuada para los procesos formativos. (Cravino, 2018)

En la enseñanza del proyecto como centro de la currícula de la carrera de Arquitectura, los ejercicios dependen de la selección de temas para proyectar, y la consideración de los mismos

como caso-problema, lo cual a su vez, está vinculado con las particularidades del momento histórico.

Podemos establecer un primer paralelo entre Historia y Proyecto acerca del modelo pedagógico. Este, tiene al “taller” como espacio físico, entendido como lugar donde poner en práctica “una forma de enseñar y, sobre todo, de aprender, mediante la realización de ‘algo’, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo” (Ander Egg, 1991:10)

Sobre los procesos de trabajo dados en el ámbito del taller, nos sirven las palabras de Edgar Morin para ilustrar la dinámica acontecida: “La complejidad de la relación orden/desorden/organización surge, entonces, cuando se constata empíricamente qué fenómenos desordenados son necesarios en ciertas condiciones, en ciertos casos, para la producción de fenómenos organizados, los cuáles contribuyen al incremento del orden.” (Morin, 1990:94)

La visión de la Historia sobre el Proyecto (y el Proyecto sobre la Historia) ha ido cambiando a lo largo del tiempo. Como dijimos, este trabajo se centra en estudiar a la Historia de la Arquitectura en el marco de la formulación de un nuevo plan de estudios, razón por la cual el carácter es eminentemente práctico, dejando de lado revisionismos que quedan por fuera del objetivo principal. Para entender a la Historia desde la FADU-UBA, se han tomado como referentes teóricos los trabajos producidos por docentes e investigadores de la casa, quienes han abordado la temática, produciendo aportes significativos desde sus especificidades a través de diversos trabajos científicos, tanto publicados como inéditos. Sobre sus pensamientos como voces que indagan alrededor de la temática, establecimos dos categorías, que inicialmente nos permitieron realizar el abordaje desde un marco común:

- El lugar de la Historia en la Historia de la construcción del campo de la disciplina.
- La enseñanza de la Historia: Conocimiento autónomo o aplicado. Apogeo y crisis.

El lugar de la Historia en la Historia de la construcción del campo de la disciplina:

Para el estudio de la problemática que gira en torno al lugar que se le otorga a la Historia en la curricula, destacamos el especial aporte dado por Ana Cravino, Doctora en Arquitectura y docente especialista en temas de Historia y Teoría de la Arquitectura, quien sostiene que

La inclusión de Historia en el currículum de la carrera obedece a diversas razones: En primer lugar al creciente prestigio de la disciplina; en segunda instancia a la necesidad de separación de los estudios de arquitectura de los de ingeniería definiendo al graduado arquitecto como un sujeto refinado, culto y con buen gusto, distinto del pragmatismo técnico y del perfil científico-tecnológico del ingeniero; y en tercer lugar a la consideración de la historia como la fuente de todos los estilos del cual debería abreviar un arquitecto al encarar un proyecto. Y el cuarto motivo, que servía para justificar la materia y silenciar cualquier posible crítica, era que la Escuela de Bellas Artes de París, modelo al que quería asemejarse Buenos Aires, tenía efectivamente como materia Historia. (Cravino, 2014: 340)

Otro aporte significativo a la construcción del pensamiento crítico en torno a la temática, es el realizado por Roberto Londoño Niño, quien afirma que frente a la pregunta sobre el papel que debe cumplir la Historia de la Arquitectura, debe entenderse a la Historia como una materia formativa, capaz de ampliar el horizonte de comprensión de los estudiantes en el terreno disciplinar de la arquitectura. Necesaria además, porque sin que su pretensión sea formar historiadores de la arquitectura, permite fijar una posición crítica, construir unos principios teóricos y otorgar una base racional y a la vez emotiva para la comprensión de un fenómeno de la realidad que resulta ciertamente complejo. (Londoño Niño, 2013)

Lo racional y lo emotivo parecen confluir, de vuelta en el carácter técnico y artístico del sentido de la Historia: tema recurrente en este trabajo.

Sobre los inicios de la enseñanza de la asignatura Historia de la Arquitectura, destacamos el fuerte vínculo establecido con la Historia del arte.

Hasta la creación de la Escuela de Arquitectura en 1901, en la formación de los arquitectos no existía *Historia* como asignatura, dado que la carrera era hasta ese entonces un título intermedio de ingeniería. Había una clara intención de fomentar una enseñanza utilitaria, sumado a una impronta politécnica y positivista de los primitivos estudios de arquitectura. Es recién en 1901 cuando se intenta un giro *Beaux Arts* en currículum de la carrera y la *Historia* aparece específicamente en el plan de estudios.

La enseñanza de La Historia de la Arquitectura puede ser entendida desde una perspectiva que pondere ciertos sucesos por sobre otros: una Historia evolutiva hacia el progreso y el triunfo de ciertos ideales. Es por eso que la secuencia de hechos que son considerados parte de la Historia sólo puede hacerse a partir de olvidos y omisiones. Dice Cravino:

Si la arquitectura en el sistema *Beaux Arts* es considerada una de la artes mayores, la historia de la arquitectura no será otra cosa que un capítulo de la historia del arte, manteniendo en ese entonces una mayor separación de la historia social y política. (Cravino: 2014: 342)

Hay una cuestión central que se establece sobre el tema abordado: el carácter actual del sentido de la enseñanza, y el dinamismo como motor para tratar el vínculo con la Arquitectura, en tanto construcción cultural que amplía significados. Sobre esto, Julieta Perrotti Poggio dice que la Arquitectura 'es histórica', dinámica, está en constante movimiento y en avance permanente. (Perrotti Poggio, 2018)

La relación entre el campo de la Historia y el de la Arquitectura es un tema abordado en los debates actuales de los ámbitos de investigación, lo que destaca la revalorización de la Historia en la enseñanza de la Arquitectura, y su teorización. Una de las formas de entender la Arquitectura es aquella que la toma como forma de conocimiento de una totalidad compleja que implica la ciudad y su construcción según la articulación de diferentes prácticas que varían

históricamente. Así, la Historia se plantea como ‘herramienta’ en la construcción de una identidad de carácter proyectual.

Ahora bien, y volviendo a la docencia como cuestión central que nos nuclea y convoca, la integración entre áreas curriculares parece poner de relieve la importancia desde lo normativo en pos de la producción efectos que repercutan en la enseñanza. Londoño Niño lo destaca como docente del área de Historia que el problema radica en los términos en que sucede la integración de la docencia de la Historia de la Arquitectura con otros campos disciplinares o bien, con las demás áreas que conforman la disciplina de la Arquitectura. Y se cuestiona: ¿Qué lugar podrían tener los problemas técnicos, urbanos o los del diseño en un curso de Historia? La cuestión de la autonomía o la heteronomía es según esto ciertamente compleja y el interés es poder ver su participación en la definición de los objetivos en un curso de Historia, ya que éstos dependen de la vía que se tome. (Londoño Niño, 2013)

La enseñanza de la Historia: Conocimiento autónomo o aplicado. Apogeo y crisis.

Una cuestión central, derivada de la lectura de la Historia en su visión positivista, es su visión científica, estableciendo la posible existencia del método para su enseñanza:

La consideración de la Historia como una ciencia empírica, intentando buscar las leyes generales y universales que gobiernan al mundo. De ahí la importancia de lo metodológico. En esta perspectiva, la Historia es entendida como una disciplina científica llevada a cabo por historiadores profesionales que pretenden describir, comprender o explicar el pasado. Entonces, de esto se desprende que la definición de la Historia como ciencia implica atribuirle objetividad. Pero la objetividad no equivale a la verdad, sino a encontrar los criterios que den marco a la validación de la construcción del relato construido para un fin. Es decir, destacar la importancia de la construcción de un relato histórico, a lo que agregamos, deberá ser transmisible en términos pedagógicos.

Un personaje central en lo referente a la Historia de la Arquitectura y su enseñanza fue Mario Buschiazzo, fundador del Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas.

En plan de establecer una postura clara, construyó un marco teórico y metodológico, basándose en un análisis formal de las obras y en una revisión crítica de las fuentes documentales. Con respecto a esta fase de desarrollo de la *Historia de la arquitectura*, Ramón Gutiérrez la califica de “consolidación historiográfica” ubicada entre 1935 y 1970, Gutiérrez y Méndez sostienen que en las universidades, la Historia de la Arquitectura dejaba por primera vez de ser operativa para el diseño y, si bien perdía en apariencia su poder de control sobre la buena Arquitectura, a la vez ganaba espacio para su propia especificidad. (Gutiérrez y Méndez, 2004)

Cravino recurre a Moholy Naghy y Kostof, dos autores clásicos, para disertar en torno al método como posibilidad de enseñanza: En 1967, Sibyl Moholy Nagy va a señalar que

El resultado de una encuesta sobre el método de enseñanza de la historia de la arquitectura a estudiantes de la carrera se puede condensar en tres valoraciones decisivas: por qué enseñar una disciplina que goza del rechazo generalizado de los profesionales; a quién seleccionar para realizar una tarea tan impopular; y cómo implementar el éxito de un curso que se caracteriza por: ojos vidriosos, ausentismo crónico y condescendencia por parte de los colegas. (Cravino, 2014:358)

En ese mismo simposio Spiro Kostof sostiene que: “la pregunta no se refiere a si incluir o no la historia en la educación de los arquitectos, sino en por qué incluirla,” lo cual manifiesta el clima de incertidumbre con respecto a la disciplina vigente en esos años. En el panorama dado en la entonces FAU-UBA, en 1955, interrogado por la subcomisión de planes del Centro de Estudiantes en relación a la *Historia*, Mario Buschiazzi ensayó una respuesta acerca de la posibilidad de implantar mejoras pedagógicas, postulando así un método “histórico-crítico”. Considerando el momento, es claro que Buschiazzi no está ofreciendo una simple opinión sobre el modelo de enseñanza: se está juzgando la legitimidad de una disciplina. Más enfática es la defensa que hace Marcos Winograd de la pertinencia de la asignatura en la formación de los arquitectos, lo que llevaría a pensar que la arquitectura moderna no era la consecuencia de una evolución histórica y que el contexto socio cultural no afectaría a la producción arquitectónica. Invalidado el aporte estilístico de la Historia por la llegada de la modernidad a las aulas, se requería reflexionar por el sentido mismo de la disciplina.

Otros autores, en diálogo con la modernidad, establecen distintas posiciones: Paolo Portoghesi, dice que la Arquitectura del movimiento moderno no reconoce padres, no pretende nacer de una evolución histórica, sino de un proceso de abstracción geométrica. (Portoghesi, 1981). De esta manera, al rechazar el repertorio historicista, la *Historia* –como fuente de recursos estilísticos- pareciera perder sentido. Manfredo Tafuri, historiador y crítico clásico, sostiene el fin de la Historia como su negación –como un pasado superado-, o bien se la reconstruye para demostrar que todos los hechos se desencadenan en un presente sin Historia: “El collage de las memorias extrapoladas de sus contextos históricos encuentra una estructura propia y una nueva ubicación semántica en el contexto de una organicidad del espacio construida independientemente de él.” (Tafuri, 1997: 59)

Sobre la autonomía de la disciplina, cabe interrogarse entonces: ¿Puede la Historia como área, desde su especificidad dar cuenta de los problemas de la arquitectura o precisa efectivamente de la integración con otras áreas? ¿Puede ser “el espacio” como objeto de estudio central de la Arquitectura un elemento unificador? A partir de esta escisión (aparente) el propósito que parece tener la Historia en la educación de los arquitectos ha gravitado entre quienes defienden su autonomía y quienes la consideran un servicio, de cara a la tarea de

proyectar. Posiciones que han tenido consecuencias en la forma como se desarrollan los cursos. Es claro que a la luz del presente, estas posiciones no deben considerarse antagónicas, sino por el contrario, complementarias entre sí, lo que significa que una aproximación a la Historia en el plano docente tendría que ser transparente y hacer explícita esta aparente dualidad.

Es decir, en un plano pedagógico, lo verdaderamente importante es la adquisición de un sentido del pasado, un sentimiento de pertenencia a la disciplina, al repertorio de las obras y una referencia mediante la cual sea posible descifrar el mundo construido. La Historia de la Arquitectura ha generado distintos modelos y aproximaciones para su estudio y diseminación. Estos modos de hacer de la disciplina tienen un carácter mutante, acorde a la capacidad de revisión para ajustar sus contenidos y proponer las opciones que se adecuen al contexto de enseñanza. La Historia de la Arquitectura, según el contexto de origen descrito, ha sido una materia central en la educación de los arquitectos. Representa uno de los saberes que constituye el pensamiento de la Arquitectura. A su vez, quedaría por estudiar si dicho saber puede ser entendido como campo autónomo de la disciplina.

El Proyecto: Las lógicas concurrentes entre el pensar y el hacer:

Cuando hablamos de proyecto nos referimos a un modo de hacer, que puede explicarse como un conjunto de operaciones prácticas y reflexivas que sitúan a esta actividad intelectual como actividad regida por la lógica. Este carácter práctico y reflexivo, dado de forma simultánea, constituye su característica principal, y permite emparentar al proyecto de diseño con otras disciplinas:

Una particularidad central de la enseñanza del proceso de diseño es la multidimensionalidad del objeto de estudio, el que, por su complejidad de variables que lo conforman requiere de conocimientos y procedimientos interdisciplinarios provenientes del campo del arte, la ciencia, la tecnología y las ciencias sociales. (Tonelli, 2010:48)

En términos generales, el proyecto alude a una construcción hacia el futuro, predice, prefigura y se entiende como un pensamiento posibilitante que concibe, diseña y construye posibilidades desde la complejidad. Enseñar a diseñar consiste en enseñar a ver el conflicto y la complejidad de una situación que necesita ser resuelta y cuya solución excede los criterios prácticos de eficacia / eficiencia. Quien proyecta dirige, con dirección hacia un frente. El pensar en proyecto, y específicamente en proyecto arquitectónico, conlleva de manera directa a ser conscientes del trabajo con la complejidad, donde la integración de saberes adquiridos es fundamental para la verificación en acción, de aquello proyectado. No solamente a la comprensión de su lógica, sino a su puesta y verificación mediante la acción. También, y en especial el entendimiento de su carácter interdisciplinario. Edgar Morin sostiene que “La complejidad es el desafío, no la respuesta (...) La idea de complejidad incluye la imperfección

porque incluye la incertidumbre y el reconocimiento de lo irreductible.” (Morin, 1990:143) Y sobre su finalidad, recurre a la dialéctica existente entre lo simple y lo complejo, para afirmar que “El pensamiento simple resuelve los problemas simples sin problemas de pensamiento. El pensamiento complejo no resuelve, en sí mismo, los problemas, pero constituye una ayuda para la estrategia que puede resolverlos.” (IBID :118) Es decir, y abordando el tema en torno a la construcción del pensamiento proyectual, el trabajo que atiende a la complejidad es un medio para la generación de herramientas conceptuales, que puedan ser aplicadas en la resolución de un Proyecto.

El proyecto en el contexto de la FADU-UBA, tiene su origen en la tradición de la enseñanza de la Arquitectura como campo disciplinar. Vale destacar la diferencia entre los términos Arquitectura y Proyecto con la finalidad de esclarecer y de fijar una posición con respecto a ambas. La Arquitectura como campo de saber, ha sido definida en cada época como “el arte y la técnica de proyectar y diseñar edificios, estructuras y espacios”. El primer tratado escrito por Vitruvio en el siglo I a.C., destacaba la noción de equilibrio de las tres cualidades primordiales: firmitas, utilitas y venustas. En el siglo XV, Alberti se constituye como el primer teórico en cuyo tratado se habla de “proyecto”. En cada época histórica se han jerarquizado diferentes aspectos de la disciplina, poniendo así en evidencia una particular manera de construir la realidad, propia de cada circunstancia.

El proyecto y la Historia, en tanto disciplinas que podrían verse de forma separada, habitan en el taller con modalidad pedagógica ya mencionada. Ahí, deviene un modelo operativo de los métodos críticos y analíticos para interactuar con la Historia en maneras significativas. Para reforzar lo planteado, y desde otros campos, Weddle y Neveu argumentan que las narrativas de la Historia no deben ser construidas con el único propósito de servir a los diseñadores; por el contrario, deben servir como una base sobre la cual traer y postular múltiples preguntas. De esta manera, el lugar de la historia como asignatura para formular interrogantes se reafirma como escenario de especial relevancia, enfatizando su rol de importancia gravitacional en la construcción de pensamiento crítico. (Weddle Y Neveu, 2011)

2. Las reuniones de docentes realizadas en Tucumán. 8 al 11 de abril de 1957: el primer antecedente para la discusión de la temática.

Reconocemos como antecedente de plena vigencia en torno a estas discusiones, las primeras reuniones de docentes realizadas en la provincia argentina de Tucumán, en 1957, en donde se disertó sobre la enseñanza de Historia de la Arquitectura.

Las jornadas estuvieron integradas por reconocidos profesores, de las distintas facultades de universidades nacionales y parte del cono sur existentes hasta entonces:

Universidades del Uruguay, Universidad Católica de Chile, Universidad Nacional de Buenos Aires, Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional del Litoral, Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Nacional de Cuyo, y la Universidad Nacional de Tucumán. En el encuentro, se consideraba a los planes en tanto instrumento normativo en la formación de los profesionales del momento. Se hacía alusión a la importancia de la existencia de una *orientación cultural*, y un *método de enseñanza*, como sustento de los planes de estudio. Se afirmaba y se ponía de manifiesto la preocupación acerca de la pérdida de eficacia de los planes de estudios, volviéndose confusos y poco comprensibles de no cumplirse esta condición. Asimismo, se entendía a la Historia de la Arquitectura como

...historia de la cultura a través de los monumentos, historia de la construcción, historia abstracta de los estilos, historia crítica de los monumentos y artistas [...] La elaboración de planes de estudio basados en situaciones particulares no es suficiente para llenar las finalidades de la reestructuración. Los planes necesitan un fundamento de carácter general, que asegure a la acción local valor concreto para la formación del arquitecto, tarea que rebasa las limitaciones debidas a situación especial de una u otra escuela [...] Por tal motivo, la definición de un método de enseñanza puede considerarse más importante que la redacción de planes de estudio. (Waisman, 1957:13)

En este marco, se plantea que existe una diferencia sustancial entre las concepciones de quienes piden un estudio dirigido principalmente a la faz profesional, y los que insisten en la expresión artística desprendida de los elementos técnicos, sociales y económicos. Es decir, la Arquitectura como arte, desprendida de utilidad, sigue operando como idea válida. Esto establece y consolida imaginarios acerca de los roles profesionales: el saber técnico, versus el conocimiento artístico. Lejos de integrar visiones, en función de una idea englobante, crea prefiguraciones de los profesionales, escindidos entre la técnica y la belleza, o la búsqueda del gozo estético. Trae a discusión la histórica disputa acerca de la Arquitectura como parte de las ingenierías, o la Arquitectura como integrante de las bellas artes.

Sesenta y dos años después, podemos decir que parte de la discusión se mantiene, pero es difícil reconocer, o definir una única orientación cultural, o un método de enseñanza. Distintas maneras de entender el binomio enseñanza-aprendizaje nos alejan de una idea acabada e inmutable de la enseñanza de la Historia de la Arquitectura, en cualquier casa de estudios.

Con el ojo centrado directamente en la práctica docente, Mario Sabugo reflexiona acerca del momento de transición entre dos modelos de enseñanza que se está atravesando: un modelo tradicional asentado en un supuesto de transmisión, recepción y fijación de contenidos; y otro, con base en el supuesto de comprensión e invención. (Sabugo, 1996) En sintonía con esta postura, Mario Carretero afirma que “si bien la enseñanza de la historia implica la transmisión de un conocimiento sobre el pasado, en este proceso deben incorporarse herramientas conceptuales que tengan sentido en el presente”. (Carretero, 2009:182)

Mencionamos nuevamente a Julieta Perrotti Poggio, quien aporta su visión como docente e investigadora, centrada en el rol del docente como formador de investigadores en Arquitectura. Sostiene que, desde lo pedagógico, los desafíos deberán estar puestos en cómo hacer una educación para la diversidad y contra la desigualdad, que remita a la complejidad cultural y de corte social, y que incluya el concepto de igualdad como derecho de otras personas a sentirse diferentes: “La educación debe volver al sujeto, reforzar la construcción de su identidad y resignificar las relaciones sociales entre los diversos sectores de la sociedad mediante la búsqueda del sentido del lugar en la historia”. (Perrotti Poggio, 2018:86)

Perrotti apela al sentido de la Historia en tanto formador de identidades, lo que nos lleva a abarcar no solo el marco curricular, sino el rol social en el escenario de la construcción de la cultura.

3. Los debates actuales

La modalidad pedagógica de la Historia dada en ámbito de taller asimila a la Historia como insumo para proyectar. (Silvestri, 2013). Cabe aclarar que quedan excluidas las discusiones en torno a la utilidad de la Historia como saber en sí mismo, el cuál es ampliamente abordado por distintos autores dentro y fuera de la Arquitectura.

Mario Sabugo establece una relación entre la historia, el proyecto, el taller y la currícula. Recurre a una metáfora orgánica, el árbol, reconociendo un *tronco*, la materia Arquitectura; y el *follaje*, la Historia de la Arquitectura. Sus palabras servirán para redondear algunos conceptos e ideas, y pueden funcionar como disparador para elaborar un análisis más acabado al respecto. Se cuestiona “hasta qué punto una enseñanza no transmisiva, y en particular la de Historia, puede subsistir y crecer en el contexto curricular actual, que imagina las asignaturas proyectuales como troncales. Incluso, va más allá y alimenta la metáfora sosteniendo que si la materia arquitectura es el ‘tronco’ la historia es considerada como una suerte de complemento o accesorio cultural.” (Sabugo, 2014:3)

En los debates actuales, se cuestiona a la Historia de la Arquitectura como asignatura integrante de las currículas universitarias en torno a su incidencia directa en el proyecto. En este sentido, *la tallerización* de la Historia no tendría razón de ser, ya que se la podría enseñar como materia complementaria. Si la Historia es un condimento agregado al proyecto, y en consonancia con la enseñanza dentro de la *École de Beaux Arts*, surge una demanda a la Historia de un aporte operativo, el cuál provee modelos, ejemplos o tratados, para sumar a los recursos proyectuales en el tronco. Esta visión supone una descontextualización histórica, en pos de tomar lo que sirve, a modo de catálogo para elegir un modelo a aplicar al proyecto de diseño en el taller de arquitectura. Desde nuestro lugar de docentes, comprometidos con una

visión de la práctica atenta a su tiempo, ¿Qué nos distanciaría entonces de la enseñanza de la Historia dada en épocas de la escuela francesa de Bellas Artes?

4. Conclusiones para plantear nuevas perspectivas

Los planes de estudio en la emergencia de repensarse para fijar nuevas posiciones.

Reconocemos como antecedente de mediana data, el Foro académico que tuvo lugar en FADU en el año 2006, donde, específicamente, desde el área de Historia y Teoría, acontecieron debates sobre distintas cuestiones concernientes al rol de la Historia en la carrera. El documento basa sus propuestas, entre otros aspectos, en un estudio comparativo realizado en torno a planes de estudio de universidades latinoamericanas, entre ellos, los de la Universidad de San Pablo, la Universidad Nacional de México (UNAM) y la Universidad de Río de Janeiro. En dichos planes, se puede ver la integración entre distintos campos del saber, tales como los históricos, proyectuales, sociales y morfológicos, y el predominante abordaje social dado por el perfil de las materias que marca el rol integrado de la disciplina. Esta integración, se realiza tanto desde los aspectos proyectuales, culturales y humanísticos: Tal como se propone en el documento de trabajo:

...debe existir una (...) reformulación y revalorización del rol profesional y de su inserción social. Formación de sujeto cultural activo y comprometido con una realidad compleja y no de un mero técnico. Incorporación y desarrollo de la capacidad crítica y no de una mera respuesta a las demandas del mercado. Esta incorporación y desarrollo debe tener su verificación en una defensa del ciclo de grado y en una no reducción y simplificación de sus incumbencias y posibilidades de inserción (...) Creación de una institución integrada. (Fernández Castro, 2009:147)

Si tomamos las palabras iniciales del documento base del Foro, escritas por el entonces Secretario Académico Javier Fernández Castro podemos ver que se formulan una serie de observaciones y pensamientos que permiten problematizar en torno a la coyuntura de entonces, no muy lejana a la discusión actual. Entre otras cosas, sostiene que "...la intención es poner en discusión los proyectos académicos originarios, sus aciertos y fracasos, a la vez de explicitar las perspectivas de transformación." (IBID:1)

También, referencia a una suerte de discurso totalizador, obturador de la visión de la disciplina en un sentido vasto:

La profunda penetración del discurso único y el pensamiento neoliberal, irán desnaturalizando paulatina y sostenidamente la ilusión refundacional. Aquello que se había planteado ingenuamente como una nueva victoria sobre el viejo régimen, sorprende una institución inerte y muda frente a la dialéctica global - local, la notoria irrupción de nuevos

paradigmas urbanos y arquitectónicos, la creciente dualidad de nuestras ciudades, temas todos ausentes de la preocupación insular. (IBID:3)

Y una cuestión no menor, es la relación planteada entre el mundo de la Academia y la política. Ciertamente, no es posible uno sin el otro. O mejor dicho, si intentamos formular acciones dentro de un marco propositivo, verificable en acción, es fundamental que lo académico se nutra del pragmatismo de la política, no en tanto ciencia o estudio, sino en su ejecución.

A modo de cierre

El sentido del estudio de Historia dentro de la carrera de Arquitectura cobra entonces mayor o menor sentido dependiendo la manera en que entendamos lo que la disciplina de la Arquitectura es o debiera ser.

Desde este trabajo, entendemos a la Arquitectura en sintonía con la idea de Julia Robinson Williams, como una "...disciplina emergente que implica el ejercicio profesional, la investigación y la docencia". (Piotrowski Y Robinson Williams, 2001:62)

El arquitecto no es únicamente el profesional que diseña y construye un espacio, sino aquel que estudia el espacio. Es decir, que más allá del paradigma profesionalista imperante actualmente dentro del campo, consideramos que la arquitectura como disciplina cultural integra saberes programáticos, estéticos, técnicos, sociales, éticos, antropológicos y filosóficos desde un abordaje crítico y desde una construcción teórica profunda. Como tal, para la Arquitectura, el estudio de su historia resulta fundamental. Consideramos necesario el desarrollo de actividades de investigación que establezcan un corpus teórico que permita afrontar las complejidades de la disciplina, situación que se encuentra en vías de modificación en la mayoría de las casas de estudio.

6- Referencias bibliográficas:

Ander Egg, Ezequiel (1991) *El taller, una alternativa de renovación pedagógica*. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.

Carretero, Mario. (2009) *Constructivismo y educación*. Paidós. Buenos Aires.

Cravino, Ana (2014) Tesis doctoral: *Enseñanza de la arquitectura: La rebelión impasible de las disciplinas*. Universidad de Buenos Aires, 1897-1956 (Material no publicado)

Cravino, Ana (2018) *La noción de heterotropía y su aplicación en la enseñanza del proyecto en la escuela de arquitectura de Buenos Aires, 1901-1978*. En: ANALES IAA n°44. IAA-FADU-UBA (ed.)

Fernández Castro, J. (2009) *Inflexiones: la experiencia del Foro Académico en la FADU*. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

Fiorito M. et al. (2009) Enseñar, proyectar investigar. Experiencias y reflexiones de la carrera de formación docente. Ediciones FADU. Nobuko. Buenos Aires.

Gutiérrez, Ramón – Mendez, Patricia (2004) *Historiografía Iberoamericana, arte y arquitectura (XVI – XVIII) Dos lecturas*. Cedodal. Buenos Aires.

Londoño Niño, Roberto. (2013) Tesis doctoral: La práctica docente de la Historia de la Arquitectura. Problemática, antecedentes y propedéutica (Material no publicado)

Morin, Edgar (1990) *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa. Buenos Aires.

Perrotti Poggio, Julieta. (2018) La formación de jóvenes investigadores en Arquitectura. Serie Tesis del IAA. Buenos Aires.

Piotrowski A. Y Williams Robinson, J. (eds) (2001) *The discipline of architecture*. Minneapolis, Estados Unidos: University of Minnesota Press.

Portoghesi, Paolo (1981) *Después de la arquitectura moderna*, Colección Punto y Línea. Editorial Gustavo Gili. Barcelona.

Sabugo, Mario (1996) El efecto japonés. Revista Summa + (Nro. 21) Buenos Aires

Sabugo, M. (2014) El tronco y el follaje. Imaginarios de la enseñanza de la historia de la arquitectura y los diseños. Universidad de La Plata. La Plata.

Silvestri, G. (2013). *Arquitectura argentina: las palabras y las cosas*. En: Ars Pública. Editorial Nobuko. Colección SCA. Buenos Aires

Schön, Donald. (1992) *La formación de profesionales reflexivos*. Editorial Paidós. Barcelona.

Tonelli, Inés (2010) *Aportes para un modelo epistemológico de las relaciones entre el pensar y hacer en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Arquitectura*. En: Revista Área nº16.

Waisman, Marina. (1957) La enseñanza de la Historia de la Arquitectura en las reuniones de docentes realizadas en Tucumán del 8 al 11 de Abril de 1957 Universidad Nacional de Tucumán. Instituto de Historia de la Arquitectura de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo.

Weddle, Sandra y Neveu, Marc. (Mar 2011) “Introduction” En:AA.VV. George Dodds (ed).