

ACE 34

Electronic offprint

Separata electrónica

SOBRE LA UTILIDAD Y EL PERJUICIO DE LA HISTORIA Y LA TEORÍA PARA LA ARQUITECTURA

Antoni Ramon Graells

Cómo citar este artículo: RAMON GRAELLS, A. *Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia y la teoría para la arquitectura* [en línea] Fecha de consulta: dd-mm-aa. En: ACE: Architecture, City and Environment = Arquitectura, Ciudad y Entorno, 12 (34): 271-282, 2017. DOI: 10.5821/ace.12.34.5293. ISSN: 1886-4805.

ACE

Architecture, City, and Environment
Arquitectura, Ciudad y Entorno

c

ACE 34

Electronic offprint

Separata electrónica

ABOUT THE USEFULNESS AND PREJUDICE OF HISTORY AND THEORY FOR ARCHITECTURE

Key words: Architecture; theory; history; education

Structured abstract

The aim of this article is to elucidate the role of History and Theory in the Architecture studies. The writing starts with a conceptual approach supported by a wide range of philosophical texts ranging from Nietzsche and Marx to Skinner and Gadamer. It, as well as highlights some fragments of architectural treatises of Vitruvius and Alberti. These readings allow the reflection about the relationship between theory and practice, as well as the instrumental role and/or utility of the Theory of Architecture.

After this introduction, the paper's framework is the School of Architecture of Barcelona. The genealogy of the classes in History and Theory is studied since the founding of the school, to then expose and interpret the past and recent changes in the curriculum. After reasoning the chaining of the subjects of Theory and History along the studies, it delves into the analysis of one of them: Basis for Theory. One observation that allows to test the possibility of a new pedagogy.

The text concludes by drawing a map of threats and opportunities in this process. Threats mainly come from the lack of resources to deploy the guidelines of the European Higher Education Space as well as from the poor preparation, and often from the lack of teachers' conviction in its implementation. The opportunities consist in the possibility to deploy a teaching not based solely on lectures and hence, giving an organic sense to architectural studies, integrating at once all departments on common tasks.

ACE

Architecture, City, and Environment
Arquitectura, Ciudad y Entorno

C

SOBRE LA UTILIDAD Y EL PERJUICIO DE LA HISTORIA Y LA TEORÍA PARA LA ARQUITECTURA

RAMON GRAELLS, Antoni ¹

Remisión inicial: 12-10-2014

Remisión final: 01-02-2017

Palabras clave: Arquitectura; teoría; historia; enseñanza

Resumen estructurado

Apropiándose del título de un texto de Friedrich Nietzsche: "Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida" (1874), el objetivo de este artículo consiste en exponer el papel de la Historia y la Teoría en los estudios de Arquitectura. El hilo discursivo del escrito se inicia con una aproximación conceptual apoyada en un espectro amplio de textos filosóficos que van de Nietzsche y Marx a Skinner y Gadamer, así como en destacar algunos fragmentos de los tratados de arquitectura de Vitruvio y Alberti. Una lectura que permite reflexionar sobre la relación entre teoría y praxis, así como sobre el papel instrumental y/o finalista de la Teoría de la Arquitectura.

Tras esta introducción, el texto se sitúa en el marco de la Escuela de Arquitectura de Barcelona. Se estudia primero la genealogía de las asignaturas de Historia y Teoría desde la fundación de la Escuela, para a continuación exponer e interpretar los últimos y recientes cambios introducidos en el plan de estudios. Tras razonar el encadenamiento de las materias de Teoría e Historia a lo largo de la carrera, se profundiza en el análisis de una de ellas: *Bases para la Teoría*. Una observación que permite comprobar las posibilidades de una nueva pedagogía.

El texto concluye dibujando el mapa de amenazas y oportunidades de este proceso. Amenazas, fundamentalmente debidas a la falta de recursos para desplegar las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior, así como a la poca preparación, y a menudo convicción, del profesorado en aplicarlas. Oportunidades, de desplegar una docencia no basada únicamente en clases magistrales; de dar organicidad a los estudios de arquitectura, integrando en algunos momentos al conjunto de departamentos en tareas comunes.

* * *

¹ Profesor Titular de Universidad, Departamento de Teoría e Historia de la Arquitectura y Técnicas de Comunicación, UPC, Diagonal 649, 08028 Barcelona. antoni.ramon@upc.edu

“La Historia es venerada en Walden Dos, únicamente como pasatiempo. No la tomamos en serio como alimento para la mente” (Skinner, 1984)

1948, en el espacio utópico de *Walden Dos* descrito en la novela homónima de Burrhus Frederic Skinner, poco podía aportar el conocimiento de la historia a los jóvenes. La Historia jugaba el rol de mera distracción para aquella comunidad “científicamente construida”. No tenía cabida en la “ingeniería de la conducta” que instruía al grupo de personas que constituían aquel experimento piloto que debía conducir a un mundo feliz. En una de sus discusiones con el catedrático Castle, escéptico ante las teorías del Walden Dos, T. E. Frazier, el fundador de aquella comunidad, afirma: “No les enseñamos historia. No es que les mantengamos ignorantes de su existencia, pero pasa con ella lo mismo que con la micología, por ejemplo, o cualquier otra asignatura. Pueden leer todos los libros de historia que les apetezca, pero no la consideramos una asignatura esencial en nuestra educación” (Skinner, 2012; pág. 250-251).

Según Frazier, la distancia de la Historia no da una perspectiva, ya que cualquier suceso histórico es demasiado complejo para poder ser “conocido” adecuadamente por nadie. “Trasciende toda la capacidad intelectual del hombre” (Skinner, 2012; pág. 251). Más bien oscurece cualquier intento para conseguir una apreciación clara del presente. La historia nunca se repite. “Nada de historia, nada de destino. ¡Sólo el *Ahora!*” (Skinner, 2012; pág. 252). Ante las protestas de Castle, defendiendo la importancia de la historia: “¿Cómo pueden descuidar algo tan importante?” Frazier responde con una pregunta: “¿Importante para qué?” (Skinner, 2012; pág. 251).

Una pista que ayudará a encontrar una respuesta a la pregunta se descubre en el prefacio de *Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida* de Friedrich Nietzsche. El texto, una de las *Intempestivas* escritas febrilmente en apenas cinco meses, y publicado en febrero de 1874, comienza con la cita de este fragmento de una carta de Goethe a Schiller de 19 de diciembre de 1798: “Por lo demás, me es odioso todo aquello que únicamente me instruye, pero sin acrecentar mi actividad o animarla de inmediato” (Nietzsche, 1999; pág. 37). La única salida para la historia consistirá en hacerla necesaria “para la vida y para la acción” (Nietzsche, 1999; pág. 38).

Aun así, Nietzsche, como Frazier, opina que no hay que “tomar a la historia demasiado en serio” (Nietzsche, 1999; pág. 48). La historia, en la medida que debe servir a la vida, está al servicio de un poder no histórico, y en consecuencia no puede ser una ciencia pura, “como es el caso de las matemáticas” (Nietzsche, 1999; pág. 53). La vida necesita el servicio de la historia, pero un exceso de historia dañaría lo viviente. Cuando la historia venera el pasado, sirve a la vida vivida, anulando la posibilidad de una de futura. Esta historia, “monumental”, momifica los acontecimientos. La historia, pues, no debería construirse pensando en el pasado, ya que éste es el sepulturero del presente.

Si para el Nietzsche que acudía a Goethe: “El hombre de acción es siempre inconsciente, nadie tiene consciencia, solamente aquel que observa” (Nietzsche, 1999; pág. 47), también hay un Nietzsche que cree que la historia es necesaria para la acción, y no olvidemos que la acción era la finalidad de la historia según este autor. El mensaje no deja de ser confuso, incómodo, susceptible de lecturas diversas; aunque esto no debiera sorprendernos en Nietzsche. Por un lado hay que ser inconsciente para actuar, pero por otro, al ser la consciencia el resultado de la

observación, no deberíamos teorizar, ya que la *theoria*, es etimológicamente contemplación atenta que nos hace conscientes. Desde este punto de vista, Teoría e Historia serían incompatibles.

Pocos años después, hacia 1852, Karl Marx razonaría en términos parecidos aunque con palabras distintas. Así, en *el 18 Brumario de Napoleón Bonaparte* leemos: “La tradición de todas las generaciones muertas oprime como una pesadilla el cerebro de los vivos” (Marx, 1977, I; pág. 227). La historia, otra vez, puede ser, bien la losa que aplasta, bien la base que cimienta el devenir. Éste último era, precisamente, el papel del materialismo histórico, la ciencia de la historia levantada por Marx y Engels, cuya finalidad al examinar el pasado era construir un futuro. Recordemos las *Tesis sobre Feuerbach* escritas por Marx y editadas por Engels: “Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo.” (Marx, 1977, I; pág. 227)

Nosotros, al plantearnos su papel en los estudios de arquitectura, seguiríamos a Marx al considerar que Teoría e Historia van unidas.

1. En defensa de la Teoría

¿Cuál es el papel de la Teoría en los estudios de arquitectura? Acudir a la polis de Atenas puede sernos útil para descubrirlo. En aquel tiempo y espacio, tal como explica Hans Georg Gadamer en su *Elogio de la teoría* (Gadamer, 1993) la *theoria* tenía su momento de formación y maduración característico en el período de la infancia, anterior a la vida adulta comprometida ya con la *praxis* de la política. En las reglas de conducta dominantes en la Grecia clásica, *theoria* era contemplación alejada de toda necesidad y utilidad. Teoría y acción estaban escindidas.

El siglo XIX, Marx, en cambio, no las separó, muy al contrario las situó en un mismo proceso, el de la historia de la humanidad; aunque lo cierto es que, inmersas en él, tendían a progresar a saltos, en momentos distintos. La *praxis* revolucionaria necesitaba de una teoría, igualmente revolucionaria, para no caer en el activismo vacío de ideas, en la respuesta espontánea a un estado opresivo; una teoría instrumental a un objetivo práctico, que no debía tener sino un fin, ya lo hemos destacado: transformar el mundo. La teoría, a la vez que marcaba un programa y definía unas normas, se ponía al servicio de la *praxis*. En palabras de Paul Valéry: “A veces, cuando las teorías arriban a un punto extremo, ofrecen armas a lo práctico” (Kruft 1985, I; pág. 17).

Por el contrario, y posteriormente, Emil Kaufmann entendió la teoría de manera absolutamente opuesta, reducida a testimonio para que las futuras generaciones completen su imagen del pasado, más que como guía en la senda del devenir: “La teoría del arte no es otra cosa que una manifestación del sentir de una época y su importancia no radica en indicar el camino al propio presente sino en servir a la posteridad como documento de la intelectualidad pretérita” (Kruft, 1985, I; pág. 17)

Frente a estas visiones, que hacen depender la teoría -como algo instrumental- de la praxis o la convierten en ilustración del espíritu del tiempo, se alza otra que defiende su autonomía. Volviendo a la Grecia clásica, según Platón la *theoria* muestra el mundo verdadero de los pensamientos perdurables al que los empíricos y los pragmáticos, inmersos en un mundo de sombras, no pueden llegar. La teoría, como la filosofía, es amor al *sophon*, al saber verdadero, al saber de lo verdadero. Acaso este enunciado nos permita proponer en otros términos la cuestión planteada al inicio y explicarnos la teoría para conocer la verdad de la arquitectura, independientemente de su relación con la práctica: una aspiración tal vez excesiva, desmesurada.

Teoría, ¿un medio o un fin?, ¿necesaria para la arquitectura y los arquitectos? No faltarían los que responderían negativamente a la segunda pregunta, pensando seguramente que la arquitectura es un oficio, una técnica, una habilidad, un arte, Y que el arquitecto es el artesano, el técnico que ha aprendido sus reglas en la escuela y mediante la práctica profesional y la experiencia. O el artista, genio creador, al que no le es necesario aprender nada. Pero ¿Se puede hacer arquitectura sin ninguna mediación intelectualizada? Según Leon Battista Alberti no es posible.

En el comienzo de su *De re aedificatoria*, Alberti explica las características que debería reunir un arquitecto: “En efecto, no voy a considerar como tal a un carpintero, a quien tú podrías poner a la altura de los hombres más cualificados de las restantes disciplinas: pues la mano del obrero le sirve de herramienta al arquitecto Yo, por mi parte, voy a convenir que el arquitecto será aquel que con un método y un procedimiento determinados y dignos de admiración haya estudiado el modo de proyectar en teoría y también de llevar a cabo en la práctica cualquier obra que, a partir del desplazamiento de los pesos y el ensamblaje de los cuerpos, se adecue, de una forma hermosísima, a las necesidades más propias de los seres humanos” (Alberti, 1991; pág. 57).

La idea se entiende mejor en su contexto cultural si pensamos en la voluntad de separar la arquitectura de los oficios, para situarla en el mundo de las artes liberales, las artes del pensamiento: el trívium y el cuadrivium de la escolástica. Emparentarse con la dialéctica, la retórica, la gramática, la aritmética, la geometría, la astronomía o la música, suponía la constitución de la arquitectura como un saber específico, capaz de autodefinirse, de establecer sus reglas. Suponía tener que construir una teoría específica. En el Renacimiento, nuevas reflexiones teóricas convierten el tratado en el difusor de esta teoría arquitectónica. (Guillaume, 1988; Hereu, 1998; Llorente, 2000; Thoenes, 2003)

En la tradición clasicista inaugurada en el Renacimiento, el tratado aspira a racionalizar los métodos de proyectar hasta definir un código, quiere llevar a cabo un minucioso análisis filológico. Del examen de los textos escritos en aquel tiempo se constata la tensión entre la voluntad de elaborar una teoría docta y la de servir a la práctica. De sustentar el ascenso de la arquitectura a la categoría de ciencia o de limitar la teoría a asistir a la práctica y fijar las recetas del oficio. Preguntarse acerca de la relación entre la teoría y la práctica en el tratado renacentista debería ser uno de los objetivos de un curso de *Teoría* que quiera establecer en su justo término la autonomía de la teoría.

Siglos antes, en tiempo del emperador Augusto, Marco Lucio Vitruvio, en *De architettura libri decem* escribía:

“La arquitectura es una ciencia adornada con numerosas enseñanzas teóricas y con diversas instrucciones (...) Este conocimiento surge de la práctica y del razonamiento. La práctica consiste en una consideración perseverante y frecuente de la obra que se lleva a término mediante las manos, a partir de una materia, de cualquier clase, hasta el ajuste final de su diseño. El razonamiento es una actividad intelectual que permite interpretar y descubrir las obras construidas, con relación a la habilidad y a la proporción de sus medidas.

Por tanto, aquellos arquitectos que han puesto todo su esfuerzo sin poseer una suficiente cultura literaria, aunque hubieran sido muy hábiles con sus manos, no han sido capaces de lograr su objetivo ni de adquirir prestigio por sus trabajos; por el contrario, los arquitectos que confiaron exclusivamente en sus propios razonamientos y en su cultura literaria, dan la impresión que persiguen más una sombra que la realidad. Pero, los que aprendieron a fondo ambas, sí lo han logrado, adquiriendo enorme consideración, pues se han equipado con todas sus defensas, como así fue su objetivo.” (Vitruvio, 1970; pág. 5)

La arquitectura no era posible sin teoría y sin práctica, pero éstas no debían confundirse. Estaban separadas, pero se necesitaban mutuamente. Desde la lejanía, Vitruvio continúa dando respuestas a los interrogantes contemporáneos.

2. De la Composición a la Teoría en la Escuela de Barcelona

La genealogía de las asignaturas de Historia y Teoría en la Escuela de Arquitectura de Barcelona empieza en el momento de su fundación. Así, en el primer Plan de estudios de 1875 ya se encuentra la *Historia de la Arquitectura* en Primer curso, y la *Teoría del Arte arquitectónico*, en Segundo, impartida por su fundador y director Elies Rogent i Amat. El término *Composició*n no aparece hasta el Plan de estudios de 1933 en dos asignaturas: la *Composició elemental*, asignatura “complementaria” del Curso de admisión, y los *Detalles y conjuntos arquitectónicos y sus aplicaciones a la composició ornamental*, de Primer curso. En aquel Plan, el conjunto de materias afines al actual Departamento de Composición se completaba con la *Teoría del Arte Arquitectónico*, de Tercer curso, y la *Teoría de la Composició de Edificios*, en Cuarto, ambas responsabilidad del academicista Eusebi Bona (AA. VV., 1970; Ramon, A. y Rodríguez, C., 1996).

El Plan de 1957 mantuvo esta organización, cambiando los nombres por el de *Análisis y Composició de Formas Arquitectónicas*, en la fase “selectiva” del Curso de ingreso, y de *Composició arquitectónica*, en Primer curso, e introduciendo una asignatura más de *Composició* en Segundo. A mediados del siglo XX, el profesor que las impartía, Josep María Segarra, imbuyó al programa un enfoque próximo al de las lecciones de Jean Nicolas Louis Durand en la École Polytechnique de Paris a inicios del siglo XIX, en la Francia napoleónica.²

² Acerca de la historia de la Escuela de Arquitectura de Barcelona, además de los libros citados en la bibliografía, véase: SOLÀ-MORALES, Ignasi, *Orígens de l'Escolad'Arquitectura de Barcelona*, En: [Elies Rogent i la Universitat de](#)

En el corpus teórico de Durand, la Composición se situaba en la base: "La arquitectura es el arte de componer y realizar todos los edificios públicos y privados" (Durand, 1981; pág. 7). Proyectar se reducía a aplicar un sistema de principios enlazados racionalmente. El método de enseñanza partía del estudio de los elementos –columnas, pilastras, muros, arcos, ventanas,...- para, a continuación, pasar al de las partes –porches, vestíbulos, escaleras, salas, patios,...- y finalizar en el de los edificios. Un camino que a la hora de proyectar se recorría en el sentido contrario: de la totalidad a los elementos, iniciándose en la elección del *parti* o esquema compositivo básico- conveniente para satisfacer el programa utilitario del edificio y finalizando en el diseño de los elementos arquitectónicos.

El pragmatismo del método durandiano era consecuencia de la imperiosa necesidad de enseñar arquitectura en 225 horas a los estudiantes de ingeniería, que una vez titulados podrían proyectar los edificios públicos del Departamento - región- de Francia al que serían destinados. No hemos de olvidar que el cuerpo de ingenieros dependía del Estado, era un dispositivo institucional que configuraba un sistema cohesivo. Como destacó Walter Benjamin en su *Libro de los Pasajes*, citando la *Histoire de l'École Polytechnique* de Georges Pinet, el alumno de la Politécnica vestía un uniforme, que "conocido, amado por todos, les daba una especie de carácter oficial que los convertía en (...) los agentes más activos y más útiles del poder que se organizaba (Benjamin, 2005; pág. 818)

Una manera de enseñar a proyectar que, opuesta a la de la École des Beaux Arts con sus Ateliers –talleres- patronizados por arquitectos de reconocido prestigio, traía aparejada una teoría de la arquitectura, una lógica, que exportada a nuestra escuela, aún continuaba perviviendo, trasmutada eso sí, a mediados de los años setenta del siglo XX. Entonces, en la Escuela de Barcelona la secuencia de asignaturas empezaba con un curso de *Elementos de Composición* -que consistía en una introducción a la práctica del proyecto- y otro de *Estética y Composición*, y les seguían dos cursos de *Composición* dedicados al estudio de las tipologías arquitectónicas, el primero a la vivienda y el segundo a los edificios públicos, de carácter "teórico", impartidos a través de clases magistrales. Durand había pasado el cedazo de Aldo Rossi y la *tendenza*.

La "Composición", que se había entendido como asignatura instrumental de "Proyectos", tendía a poseer un carácter específico, autónomo. Así, a mediados de los años ochenta del siglo XX aquella *Composición* fue derivando en *Teoría*, en un itinerario recorrido por el conjunto de profesores de Composición. Entonces, Ignasi de Solà-Morales y Pere Hereu marcaron la vía que otros hemos ido siguiendo y reforzando con aportaciones diversas.³ "La palabra": *Composición*, se mantuvo, pero "la cosa" había cambiado. Aunque en la civilización moderna las palabras se separan de las cosas -Michel Foucault (1966)-, el nuevo plan de estudios (aprobado en 2010) podía –debía- invertir este proceso, reconocer el cambio, y matar dos palabras: *Composición* y *Estética* para que renaciera otra: *Teoría*, presente como hemos observado en los orígenes de la Escuela.

Barcelona, Barcelona, Universidad de Barcelona, 1988; y HEREU, Pere, *Vers una arquitectura nacional*, Barcelona, Edicions de la Universitat Politècnica de Catalunya, 1987. Acerca de Jean Nicolas Louis Durand y la École Polytechnique: SZAMBIEN, Werner, *Jean-Nicolas Louis Durand. 1760-1834. De l'imitation à la Norme*, París, Picard, 1984.

³ Los responsables hemos sido Josep Maria Montaner, Jordi Oliveras, Marta Llorente y el autor. Y más recientemente Maurici Pla, Pau Pedragosa y el conjunto del profesorado del Departamento de Composición Arquitectónica.

3. La tríada Historia, Teoría, Crítica

Este artículo reflexiona acerca de los últimos cambios en el despliegue de la enseñanza y el aprendizaje de los conocimientos de Historia, Teoría y Crítica en la actual Escola d'Arquitectura de Barcelona –ETSAB- de la Universitat Politècnica de Catalunya. Son cambios en curso y aún poco comprobados en la práctica, ya que la primera promoción de estudiantes del nuevo plan de estudios de 2010 acaba de finalizar los estudios –el grado es de cinco años- y por tanto es demasiado pronto para sacar conclusiones de los pros y contras de las innovaciones.

El cuadro de las materias / asignaturas que se imparten desde el Departamento de Teoría y Historia de la Arquitectura en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Barcelona dibuja, tal como se comprobará, una estructura temática clara, con unos objetivos a cumplir y unas competencias a transmitir, a partir de unos contenidos, programas, metodologías docentes y, finalmente, con unas formas de evaluación.⁴

Ya desde los primeros borradores del Plan de estudios 2010, las asignaturas encargadas al Departamento de Teoría y Historia se desplegaban cubriendo la totalidad de la carrera. La Dirección de la Escuela y las comisiones creadas para la redacción del plan siempre valoraron la necesidad de mantener los contenidos que tradicionalmente había impartido el Departamento y subrayaron la necesidad de coordinar mejor los programas ya que consideraban que las asignaturas de *Historia* y las de *Composición* se confundían y, repetían contenidos. También consideraron que el contenido de las clases de *Estética* dependía demasiado de cada profesor, y costaba encontrar un denominador común en ellos.⁵

La primera solución dada a la secuencia de asignaturas consistió en situar en el primer curso las *Bases para la Teoría*, para continuar en segundo, tercero y cuarto con una materia única en cada curso que agrupaba dos asignaturas: *Historia* y *Teoría*, de manera que en tres arcos temporales se abrazara la “totalidad” de la obra arquitectónica y del pensamiento de la arquitectura; dedicando el primer semestre a la *Historia* y el segundo a la *Teoría*. Este planteamiento acarrea ciertos problemas “conceptuales”, ya que los ritmos cronológicos de la historia de la arquitectura, de las obras, y de la historia de las ideas, de la teoría, no siempre son coincidentes.⁶

Finalmente la solución se desechó y el Plan aprobado definitivamente propone una secuencia de asignaturas que comienza sentando unas *Bases para la Teoría* en el Primer curso; para a

⁴ Empleo estas palabras con la consciencia de las reticencias que generan en la academia universitaria, que suele percibir las como una terminología burocrática, inútil, procedente del mundo de los pedagogos o de los organismos ministeriales de las agencias de evaluación; una visión, esta última, que en términos generales no comparto. Tal vez un problema asociado a esta terminología sea que fundamentalmente sirve para generar una colección de frases estándar entre las cuales se debe escoger alguna para situarla en los denominados “aplicativos” informáticos –en palabras más entendedoras, formularios- a rellenar para que la agencia evaluadora “verifique” –valide- los planes de estudio. Pero, sin obviar esta crítica, tampoco parece un despropósito concretar los objetivos de una asignatura, tener consciencia de qué van aprender los y las estudiantes y para qué les va a servir.

⁵ Un motivo de fricción entre los planteamientos del Departamento y de la Dirección de la Escuela apareció a la hora de agrupar los másters de investigación que hasta entonces ofrecían los departamentos i que debían pasar a ser responsabilidad de la escuela. La Dirección de la Escuela insistía en agrupar la Teoría i Crítica del Proyecto (que ofrecía el Departamento de Proyectos) con la teoría de la arquitectura (que ofrecía el Departamento de Teoría y Historia), de una manera, a mi parecer, muy reductiva y algo “durandiana”. Frente a ello, desde el Departamento la Composición se defendía –tal como propone este artículo- la autonomía de la Teoría de la Arquitectura.

⁶ Pero también otros “logísticos,” ya que suponía una mayor coordinación de la que estamos acostumbrados.

continuación, en el Segundo y Tercer cursos desplegar el conocimiento de la *Historia*; y concluir, en Cuarto y Quinto cursos con dos miradas diferenciadas a la *Teoría*, en unas asignaturas obligatorias que se complementan con asignaturas optativas afines. En relación al plan anterior las *historias* han tenido que ajustar las tres asignaturas actuales a dos, situando el corte cronológico entre la *Historia I* y la *Historia II* en el tránsito del barroco a la Ilustración. Por otro lado, el Plan nuevo abre la posibilidad al Departamento de proponer o participar en los Talleres Temáticos de Quinto curso y en los de Proyecto Final de Carrera.

De entrada, la opción tomada conlleva la desaparición de la *Estética* como asignatura troncal autónoma, para fundir sus contenidos y competencias asociadas en los de las asignaturas de *Teoría*; que englobarían las teorías de la arquitectura y de las artes, así como la relación con la cultura; aunque tampoco cierra la posibilidad de que la *Estética*, como disciplina autónoma, se trate en una asignatura de Quinto curso, dentro del paquete de las ofertadas por el Departamento como de “intensificación” -en la Escuela de Barcelona se ha preferido utilizar este término al de “especialización”, subrayando la unicidad de la carrera de arquitectura.

Una aportación del Plan de Estudios en marcha son los *Talleres Temáticos*. Estos, abiertos a la participación de profesorado de diversos departamentos, desde los más técnicos: Tecnología de la Arquitectura (Estructuras, Construcción e Instalaciones), a los de Teoría e Historia, junto con los de Expresión Gráfica, Proyectos y Urbanismo, ofrecen la posibilidad de generar un espacio y un tiempo integrador de conocimientos, especialmente necesario en la formación del arquitecto. En esta propuesta docente, el papel de la Historia, la Teoría y la Crítica puede ser especialmente relevante en la organización del denominado *Seminario*, una asignatura paralela al *Taller* que debería aportar al estudiante un bagaje reflexivo útil a la hora de proyectar. La Historia -incluyamos también a la Teoría y la Crítica- reivindicada por Nietzsche adquiere aquí un especial sentido.

4. Hacia una pedagogía

A pesar de las circunstancias precarias que acucian la universidad pública española, y la catalana en particular, el proceso de convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) debería ser entendido como una oportunidad de renovación, tanto de contenidos, como de pedagogía de la enseñanza de la arquitectura. La propia idea del crédito ECTS, que incluye no solamente las horas “de clase”, sino las “de estudio”, supone prestar una atención especial al trabajo del estudiante. Precisamente con el objetivo de investigar en la renovación pedagógica en el campo de la arquitectura el año 2012 nació GILDA -Grupo para la Innovación y la Logística Docente en Arquitectura- para dar respuestas a la necesidad de un trabajo conjunto entre las distintas áreas departamentales de las escuelas de arquitectura de Catalunya y del territorio español, con la voluntad de formar, innovar y, en definitiva, mejorar la docencia de la arquitectura.⁷

Con Bolonia un léxico nuevo ha ido ganando espacio en nuestros programas docentes: “presencialidad”, “trabajo autónomo”, “trabajo cooperativo”, “tutorías”, “objetivos”,

⁷ <https://www.upc.edu/rima/grups/gilda>.

“competencias”... aunque, tal como ya se ha puesto de relieve, el grado de confianza del profesorado en el enfoque pedagógico “boloñés” no es uniforme. El bajo nivel de una parte de estudiantes, el horror de los trabajos-comentarios de textos “wikipédicos”, la banalidad de los debates en las sesiones “de prácticas” son argumentos, no faltados de razón, de los críticos. Aun así, hablar de los instrumentos de transmisión del conocimiento está siendo positivo para la comunidad universitaria. La aplicación de las pautas marcadas por Bolonia implica acabar con la hegemonía absoluta de la lección magistral como medio de enseñanza. De hecho, en la práctica, ya habíamos, más o menos, terminado con ella. Ya hace años que las clases teóricas se complementan con trabajos individuales y / o de grupo, lecturas y comentarios de textos.

Pero además de introducir una renovación pedagógica, la discusión de los nuevos planes de estudio ha brindado —está brindando todavía, ya que el proceso está resultando interminable— la ocasión de dar organicidad a las escuelas. Hay que tener presente la realidad del mundo universitario español, con unas escuelas / facultades centralizadoras y con tendencia a disgregarse en reinos de taifas, a menudo algo envejecidas y descoyuntadas, en los que los departamentos se han convertido en miembros con voluntad de funcionar autónomamente. Hay que revisar la relación entre departamentos y escuela, ya que unos departamentos cerrados a cal y canto fácilmente desintegran la organicidad de la carrera. Y a la inversa, unas escuelas que pueden castrar líneas de docencia e investigación de interés.

En este artículo se toma la asignatura *Bases para la Teoría*, de Primer curso, como ejemplo para mostrar algunos caminos de innovación pedagógica. *Bases para la Teoría* es una asignatura de carácter teórico, que despliega un conjunto de conceptos fundamentales de y para la arquitectura ante el estudiante recién llegado a la escuela. Conceptos fundamentales para la Arquitectura: Naturaleza, Ciudad, Técnica, Arte, Vida, Historia. Conceptos fundamentales de la Arquitectura: Espacio, Función, Forma, Materia; la selección podría ser otra, ciertamente. Ésta, heredera del pensamiento de la modernidad, parte de la concepción del espacio como lo esencial, lo específico, de la arquitectura; una idea nacida entre los historiadores del arte alemanes de la segunda mitad del siglo XIX, y puesta en valor como sustento ideológico del movimiento moderno por Sigfried Giedion (1941 y 1969) y de la arquitectura orgánica por Bruno Zevi. (1948).⁸

Precisamente, dar instrumentos para aprender a “saber ver” y “saber leer” la arquitectura es el objetivo principal de la asignatura. Educación, pues, de la mirada y de la lectura. Iniciación al estudiante en la vertiente teórica de la arquitectura, considerada como obra cultural en toda su complejidad. Esta estructura programática se aplica mediante diversos tipos de clase, unas teóricas y otras prácticas. Las “de teoría” se ocupan de la arquitectura en sus aspectos más conceptuales, mediante dos tipos de clases, unas “magistrales”, otras “de lectura de textos”. Estas últimas, idealmente en grupos reducidos, se dedican a la lectura de libros o de fragmentos de los mismos y de artículos de revista, y buscan introducir al estudiante en la lectura y comentario de textos que permitan profundizar en lo tratado en las clases teóricas.

Las clases “de prácticas” enfrentan al estudiante a la experiencia directa de la arquitectura y del espacio, utilizando como base la ciudad de Barcelona. Estas clases proponen un aprendizaje

⁸ Al respecto véase también VAN DE VEN, Cornelis. *El espacio en arquitectura. La evolución de una idea nueva en la teoría e historia de los movimientos modernos*. Madrid, Cátedra, 1981. v. o.: 1977.

empírico, que ayude a desarrollar una sensibilidad perceptiva que permita entender mejor la arquitectura, experimentando directamente la forma, proporciones, cualidades del espacio, los modos de habitar, el movimiento, de la obra arquitectónica en sí misma y en relación con la ciudad. Las visitas a unos edificios y algún recorrido urbano, así como algunas sesiones en el aula, darán el instrumental suficiente para que los estudiantes, en un grupo de un máximo de cuatro personas, aborden un trabajo acerca de una obra de arquitectura.⁹

¿Qué “amenazas y oportunidades” nos acechan? La principal amenaza es una aplicación “a la española” de Bolonia (Espacio Europeo de Educación) sin recursos para las universidades públicas. Bolonia supone tutorías, supone fragmentación a diversos niveles de los grupos, y esta tarea, con una plantilla de profesorado reducida y unas ratios profesor / alumno altas es difícil de implementar adecuadamente, ofreciendo una enseñanza de calidad.¹⁰

Oportunidades, bastantes. De introducir en las clases, y de manera mucho más flexible, el visionado de películas, la conexión con páginas web, el rastreo de información en bases de datos de tipo diverso,... De sacar partido a las intranets docentes para ofrecer al estudiante una inmensa –aunque hay que saber mesurarla- cantidad de materiales de soporte. De auspiciar líneas de Proyectos Final de Carrera en Teoría e Historia, en Intervención en el patrimonio construido, de restauración.¹¹

Para finalizar puede ser útil acudir al decimonónico Eugène- Emmanuel Viollet-le-Duc, profesor frustrado en la École des Beaux-Arts de París.¹² En la “Breve confesión a los lectores que prologa sus *Entretiens sur l'Architecture*, Viollet, tras defender una enseñanza que ayude a juzgar, no fundamentándose en prevenciones, sino después de un examen reflexivo, declara:

“Del mismo modo entiendo la escritura sobre arquitectura: buscar la razón de todas las formas, puesto que todas las formas esconden una razón; encontrar los orígenes de los distintos principios y de sus consecuencias lógicas; analizar las producciones más completas de dichos principios y mostrarlas con sus cualidades y sus defectos; descubrir las aplicaciones que hoy podemos hacer del arte antiguo, puesto que el arte nunca muere, y sus principios siguen siendo verdaderos a lo largo de los siglos, el hombre siempre es el mismo (...) “Observarlo todo”, dijo San Pablo, “y quedaos con lo que es bueno”” (Viollet-le-Duc, 2007; pág. 6).

Observarlo, contemplarlo, teorizad.

⁹ El espacio y dotación de las aulas debería permitir tanto las sesiones teóricas, con proyección de imágenes y fragmentos de películas, como los debates de lectura – comentario de textos. La duración de las clases teóricas no debería exceder la hora y media, y el tamaño de los grupos debería rondar entre 90 y 60 estudiantes en las clases “magistrales” y 30 en las de comentarios de textos. Los grupos “de prácticas” no deberían exceder de 30 estudiantes.

¹⁰ A pesar de esto no opino -como otros- que Bolonia suponga un descenso del nivel, una “bachillerización” de la Universidad. El profesor universitario tiende a olvidarse de su nivel como estudiante que no era superior al de los actuales estudiantes. Tampoco pienso que, en términos generales, nuestra generación escribiera mejor.

¹¹ Por otro lado, mientras no haya una articulación clara entre grado y máster, el último curso de los estudios de grado tiene una difícil e inestable definición. Un ultimísimo apunte: ¿Cuáles serán las repercusiones del fin de la burbuja inmobiliaria en las escuelas de arquitectura?. ¿Constituyen una amenaza o una oportunidad?

¹² AA. VV., *Viollet-le-Duc. Centenaire de la mort à Lausanne*, Catálogo de la Exposición en el Museo Histórico del Antiguo Arzobispado, Laussane, 1979; BEKAERT, Geert (ed.), *A la recherche de Viollet-le-Duc*, Bruselas, Lieja, Pierre Mardaga, 1980; RAMON, Antoni. *Entretiens. Génesis, ideario, influencias*. En: *Cuaderno de notas* (12): 37-51, Julio 2009.

Bibliografía

AA.VV., *Exposició commemorativa del Centenari de l'Escola d'Arquitectura de Barcelona 1875-76 / 1975-76. Exercicis. Projectes. Un assaig d'interpretació*. Barcelona, 1977.

ALBERTI, L. B. *De Re Aedificatoria*. Madrid, Akal, 1991. V. o.: 1485. 442 p.

BENJAMIN, W. *Libro de los Pasajes*. Madrid, Akal, 2005. v.o.: 1927-1940, 1982. 1104 p.

DURAND, J. N. L. *Compendio de lecciones de Arquitectura. Parte gráfica de los cursos de Arquitectura*. Barcelona, Pronaos, 1981. V. o.: 1819. 280 p.

FOUCAULT, M. *Las palabras y las cosas*. México, siglo XXI editores, 1968; V. o.: 1966. 405 p.

GADAMER, H. G. *Elogio de la teoría: discursos y artículos*, Barcelona, Península, 1993. V. o.: 1983. 157 p.

GIEDION, S. *Espacio tiempo y arquitectura: el futuro de una nueva tradición*. Barcelona. Reverté, 2009. V. o.: 1941. 857 p.

GIEDION, S. *La arquitectura, fenómeno de transición; las tres edades del espacio en arquitectura*. Barcelona, Gustavo Gili, 1975. V. o.: 1969.

GUILLAUME, J. (ed.), *Les traités d'Architecture de la Renaissance*, Paris, Picard, 1988. 507 p.

HEREU, P. *Teoría de l'arquitectura. L'ordre i l'ornament*, Barcelona, Edicions UPC, 1998. 317 p.

KRUFT, H.-W. *Historia de la teoría de la arquitectura*. 2 vols. Madrid, Alianza Forma, 1990. V. o.: 1985. 472 p.

LLORENTE., M. *El saber de la arquitectura y las artes*, Barcelona, Edicions UPC, 2000. 327 p.

MARX, Karl, *El dieciocho Brumario de Napoleón Bonaparte*, En: MARX, K, ENGELS, F. Obras escogidas en dos tomos, tomo I. Moscú, Progreso, 1977. p. 227-324.

NIETZSCHE, F. *Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida*. Madrid, Biblioteca Nueva, 1999. V. o.: 1874. 168 p.

RAMON, A. y RODRÍGUEZ, C. (eds.), *Escola d'Arquitectura de Barcelona. Documentos y Archivo. Documents and Archive. Documents i Arxiu*. Barcelona, Edicions UPC, 1996.

SKINNER, B. F. *Walden Dos. Hacia una Sociedad científicamente construida*. Madrid, mr. Ediciones, 2012. V. o.: 1948. 301 p.

THOENES, C. (ed.), *Teoría de la arquitectura. Del renacimiento a la actualidad, 89 artículos sobre 117 tratados*. Colonia, Taschen, 2003. 845 p.

VAN DE VEN, C. *El espacio en arquitectura. La evolución de una idea nueva en la teoría e historia de los movimientos modernos*. Madrid, Cátedra, 1981. V. o.: 1977.

VIOLLET-LE-DUC, E. - E. *Conversaciones sobre la arquitectura*. 2 vols., Consejo General de la Arquitectura Técnica de España. 2007. V. o.: 1862-1873.

VITRUVIO, M. L. *Los diez libros de arquitectura*. Barcelona: Iberia. 1970. V.o.: S. I. D.C.

ZEVI, B. *Saber ver la arquitectura*. Buenos Aires, Poseidón. 1991. V. o.: 1948.