

diálogos de docencia 01



DPA
DEPARTAMENTO
DE PROYECTOS
ARQUITECTÓNICOS

EIFD ESTRATEGIAS
DE INNOVACIÓN Y
FORMACIÓN EN LA
DOCENCIA

MPAA MÁSTER EN PROYECTOS ARQUITECTÓNICOS AVANZADOS
ETSAM ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE ARQUITECTURA DE MADRID
conversación mantenida el jueves 17 de febrero de 2011
en el marco del Proyecto de Innovación Educativa
Estrategias de Innovación y Formación en la Docencia

Luis Maldonado
Darío Gazapo
Javier Seguí
Ignacio Borrego
Lina Toro



DARÍO GAZAPO (DG)
JAVIER SEGUÍ (JS)
LUIS MALDONADO (LM)
LINA TORO (LT)
IGNACIO BORREGO (IB)
FRANCISCO ARQUÉS (FA)

DG: La Escuela [ETSAM] desde hace muchos años tenía que haber hecho una transformación importante en la docencia con la incorporación al espacio europeo de la educación, es decir, al plan Bolonia. Como siempre, no se hizo en su momento. Hace dos años nos empezaron a presionar muchísimo con que había que hacer ese cambio, y entonces entre todos los departamentos hubo una especie de acuerdo tácito para hacer una transformación lo mejor posible dentro de las circunstancias que había en la Escuela, que como sabéis es una institución muy grande, con mucha inercia. Al principio hubo una serie de propuestas bastante ambiciosas; luego fuimos viendo casi todos que no es fácil cambiar una institución con tanta inercia y tan pesada de un día para otro, pero que algo se podía hacer. Luis Maldonado, que aquí le tenéis, que es el Director de la Escuela, ha sido el que ha liderado este cambio en mayor o menor profundidad. Hablando con él y con Javier [Seguí], pensamos que estos *diálogos de docencia* podrían ser una buena plataforma para empezar a designar cuáles serán los parámetros o los valores que en un momento dado entendemos que serán necesarios para conseguir que la docencia de arquitectura, la enseñanza de arquitectura, sea una enseñanza lo más optimizada posible, lo más eficaz posible para las nuevas demandas que tiene la sociedad. Entonces qué mejor que compartir con vosotros esa reflexión. Yo creo que era algo importante crear este foro de debate porque confío muchísimo más en la creatividad, en la imaginación de gente que no está contaminada, que no en lo que podemos aportar Luis [Maldonado], Javier [Seguí] o yo [DG], que ya estamos muy forzados por muchas circunstancias, y lo más que podemos hacer es proponer ciertos controles. Estoy convencido de que la reforma de la enseñanza de la arquitectura tiene que venir de las personas que de alguna forma la vais a hacer. Es decir, nosotros dentro de unos años estaremos fuera de la Escuela; y sin embargo vosotros vais a ser todos, o casi todos, profesores de arquitectura en esta Escuela o en otras escuelas. En ese sentido yo creo que este foro es muy importante, porque de aquí deberían salir muchísimas ideas, muchísimas propuestas sobre cómo mejorar, cómo actualizar la enseñanza de arquitectura. Hoy hemos invitado a Luis [Maldonado] porque, como os digo, ha liderado o está liderando todo ese proceso en la Escuela. Y hemos invitado a dos equipos, por un lado a los profesores jóvenes, Lina Toro e Ignacio Borrego; y por otro a los viejos, que es Javier Seguí. Javier Seguí es de las personas que ha construido esta Escuela y por tanto tiene

una visión muy creativa, para nosotros muy interesante. Siempre ha estado en el departamento donde había más creatividad, donde había más imaginación [Departamento de Ideación Gráfica Arquitectónica] y desde luego su aportación es muy importante, no solo para hablar de proyectos sino para hacerlo de la enseñanza de la arquitectura en toda su dimensión. Luego hemos invitado a Ignacio Borrego y a Lina Toro porque son unos excelentes arquitectos y porque realizan una docencia muy comprometida en la Escuela. Ignacio [Borrego] está muy vinculado a los primeros cursos y Lina [Toro] está muy vinculada a los últimos, concretamente al fin de carrera; con lo cual yo creo que las aportaciones que pueden hacer ellos son muy diversas y cierran un poco el ábaco de la enseñanza de arquitectura y de proyectos.

Entonces yo tenía pensado, Luis [a LM], que tú nos contaras cómo ha sido este cambio de programa en la Escuela y lo que se persigue con el tema Bolonia.

JS: Creo que hay una cosa previa que habría que decir: yo vengo a asistiendo a una asociación europea de profesores de universidad que lleva funcionando desde hace veintitantos años y se ha venido a reunir en toda Europa, en los mejores sitios, justamente preocupada por esta situación de la enseñanza. Luego se abrió y se juntó con las escuelas norteamericanas y al final es una especie de foro, tampoco ha producido mucho, pero ha habido cosas... Se planteó cuando empezaron las becas Erasmus, y ha habido también bastantes reuniones para tratar esta homogeneización que de alguna manera se plantea. Entonces la primera cosa que había que decir, que es muy importante, es que había dos clases de escuela en el universo: una de ellas era una escuela trágica, terrible, que era ésta [ETSAM] y las de los países nórdicos, que son las escuelas que daban títulos multiprofesionales y de las que se salía con *licencia para matar*; y existía otro concepto de escuelas en el universo que lo que daba eran títulos académicos, pero no profesionales, y son escuelas donde la gente se lo pasa estupendamente; ahora habría que analizar el por qué. Por otro lado, otra cosa también fundamental, es que las competencias profesionales de los arquitectos en esos países no eran las mismas. Esa diferencia era fundamental; y ese ha sido el marco en general. Yo recuerdo venir aquí, a esta Escuela, después de esas reuniones y ver que esto era una tensión; para no perder nada, el plan del 96 fue una locura. Y este último plan también ha sido un poco lo mismo; dice, "es que estamos bien, que somos los mejores, aquí hacemos todo", meternos en Europa es perder competencias, claro... Éste es el panorama. Me parece que es importante dejarlo claro porque éste ha sido el clima en donde se ha desarrollado toda la discusión sobre el plan de estudios. Un cambio de plan ha sido siempre un

drama porque realmente **¿cómo vas a cambiar una escuela si no cambias a la gente, a los profesores? La escuela no es simplemente una serie de contenidos, fundamentalmente es una forma de hacer las cosas.**

Quería decir esto porque me parece que es importante. No se puede comparar cómo ha sido esta Escuela con cómo han sido las escuelas que no ofrecen títulos multiprofesionales, porque no tienen el drama de estos estudios, que siempre ha sido diez veces mayor; la tensión aquí dentro es altísima.

LM: Creo que el profesor Seguí tiene razón; lo que se pretende aquí no es comparar escuelas, sino hablar de la formación del arquitecto. Evidentemente lo primero que hay que tener en cuenta para hablar de enseñanza, o mejor dicho de aprendizaje, es el objetivo, es decir, el perfil, qué es exactamente lo que quieres formar, y cuando tengas claro que lo que quieres formar es un arquitecto con unas dotes de diseñador creativo y además con unas dotes técnicas relacionadas con las estructuras, la construcción y las instalaciones, tendrás un planteamiento a lo mejor diferente, a lo mejor, no lo sé, al de aquellas escuelas cuyo objetivo es la formación de un arquitecto exclusivamente creativo. Eso también entra en relación, como decía Javier [Seguí], con el ejercicio de la profesión. Inicialmente todas estas escuelas pretenden formar profesionales, aunque es bien posible que la profesión sea diferente en diversos países o continentes. En cualquier caso, respecto a lo que decía Javier [Seguí], sí hay una forma de cambiar las escuelas y es cambiar la estructura académica. Yo soy partidario de la inteligencia emocional y del posibilismo, es decir, lo primero que yo me planteo cuando se empezó a hablar del nuevo plan de estudios adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior es identificar qué es lo que hay, con qué cuentas, es decir, qué profesores tienes, qué medios tienes, cómo es la legislación española, qué es lo que pretendía hacer el ministerio.

Bolonia no habla realmente de homogeneizar títulos, sino lo que pretende es homogeneizar niveles formativos, niveles académicos; y

lo que quiere es que en toda Europa o en toda la Unión Europea haya tres niveles: Grado, Máster y Doctorado; que existan esos tres niveles lo más homogéneos posibles para que un graduado en España pueda hacer un Máster en un país de

la Unión Europea o pueda ir a hacer un Doctorado a un tercer país, una vez que haya esa homogeneidad. Para poder medir esa homogeneidad se inventa un sistema de medida, como en su día fue el métrico decimal, es decir, vamos a medir todos con el mismo metro, y entonces se crea el ECTS, el European Credit Transfer System, es decir, un sistema de crédito que se pueda transferir a cualquier país. Ese sistema de créditos europeos lo que mide es el trabajo del alumno, no el del profesor. Ya es la primera gran revolución: la estructura de un plan de estudios se basa en la jornada laboral de un alumno.

JS: Para abundar un poco en este follón: En Holanda resulta que el alumno estaba totalmente subvencionado y tenía que trabajar como un obrero, entonces llegabas allí y fichabas, fichabas en la escuela. Realmente entrabas ahí y te ponías a trabajar. Había talleres con profesores, Aldo van Eyck por ejemplo, y te ponías a trabajar allí y estabas trabajando ocho horas al día y cuando salías de allí fichabas de nuevo. Eso sí se puede medir, es perfectamente claro. El problema aquí es que es mucho más complicado porque nunca se ha hecho así.

LM: Pues entonces se dice que esa jornada laboral de un alumno en un año corresponde a 60 ECTS, 60 créditos europeos, y entonces a partir de esa equivalencia el alumno tiene una asignatura de 20 y el máximo es de 60, estás midiendo la carga de trabajo del alumno en esa asignatura. Además puede ser que con el profesor esté físicamente muy poco tiempo y la mayor parte del tiempo sea de trabajo personal del alumno; esa carga que se llama presencialidad, que es el tiempo en que cuentas con la presencia de un profesor, puede variar mucho en una asignatura o en un nivel. En un Máster se supone que la presencialidad podrá ser menor que en un Grado y que en un primero y segundo curso de Grado.

Lo más difícil, para hacer lo que propone Darío [Gazapo], es primero entender las estructuras formativas, que es el gran cambio que se ha producido en España. Desde el año 1844, que es cuando se crea la Escuela de Arquitectura separándola de la Academia de Bellas Artes de San Fernando, lo que había era una formación de arquitecto única, continua y que tenía un principio y un final, y no había grado intermedio. De forma que en el plan de estudios que yo cursé el alumno empezaba en primero y acababa cuando aprobaba el Fin de Carrera; si no llegabas a ese final tu formación de ocho o nueve años no era nada y tu formación, la que habías iniciado, no podía depender nada más que de acabar.

El gran cambio es que ahora la estructura ya no es tan continua, es una estructura que además de permitirte salidas te permite adaptar el tiempo real al tiempo académico, es decir, si tú ahora estudias un Grado de cinco años y un Máster de un año, ya son seis, y luego un Máster de especialización,

serán siete años; se supone que siete, ocho, nueve años es el tiempo en que necesita un arquitecto para tener una madurez y una formación que le permita ejercer esa profesión a cierto nivel. Por lo tanto eso se adapta a la realidad. El primer cambio es esa estructura diferente en España, que es la del nuevo plan.

Para cambiar la enseñanza o el aprendizaje de la escuela lo primero que hay que hay que cambiar es la estructura porque con los mismos profesores y las mismas aulas, o cambias esa estructura o no cambia nada, que es lo que pasó por ejemplo en el plan 64, incluso del plan 64 al 75; todos son los mismos, han cambiado parcialmente pero en esencia son exactamente lo mismo...

Yo creo que el futuro de la Escuela de Madrid pasa por la modificación traída por el espacio europeo; no todos los títulos son iguales ya, puede haber casi un 30% de diferencia entre un título que se dé aquí y otro que se dé en Valencia o en Murcia o en otro país. Es decir, empieza a haber una modificación, una variación importante y que yo creo que cada vez va a ser más importante, como ocurre en Estados Unidos: no sólo importará el título sino dónde lo has obtenido.

Yo tengo muy claro que la Escuela de Madrid tiene un prestigio y una calidad muy grandes y tengo que luchar como director para que se mantengan; y hay que buscar nuevas fórmulas para que incluso pueda aumentar su prestigio porque **en el futuro la pregunta será “¿dónde has estudiado?”; el prestigio del centro será el prestigio de los profesionales.**

Así se entienden muchas cosas de los americanos, por ejemplo el que la mayor financiación que tiene la universidad de Harvard, por ejemplo, es de sus titulados, de la gente que ha estudiado ahí y luego tiene unos puestos de responsabilidad empresarial importantes, y hacen donaciones a su universidad porque ellos son titulados por Harvard: “cuanto mayor prestigio tenga Harvard mayor prestigio tenemos”. Aquí todavía, en España, la titulación es “yo soy arquitecto” y entonces si los arquitectos tienen un prestigio yo tendré prestigio...

Cuando yo empecé con el tema del plan de estudios lo primero que hice fue comprobar qué se había escrito sobre la enseñanza de arquitectura y encontré que había sido muy

poquito, o por lo menos yo me encontré muy poco. Encontré el libro de Anasagasti [*Enseñanza de la arquitectura: cultura moderna técnico artístca*] que ya empieza a plantear problemas... Luego hubo otro de Fernández Alba que contaba con una serie de profesores jóvenes que ya son casi jubilados. Y luego encontré una interesante revista del colegio, del Consejo Superior del colegio, la aportación más actual, que traía artículos sobre la formación del arquitecto, de figuras como Juan Herreros, Andrés Perea, Iñaki Ábalos. Y hay poco más, realmente...

DG: En ese sentido las personas que están aquí están elegidas de una forma intencionada: Javier [Seguí] habla mucho de los contenidos y del concepto de la enseñanza; Luis [Maldonado] es probablemente la única persona que tiene una visión preclara de la estructura, de la metodología; y Lina [Toro] e Ignacio [Borrego] introducen unas variables distintas, en el sentido de que tienen que ver con los objetivos.

Bueno, yo quería hacer una pregunta muy específica a Ignacio [Borrego] y la misma pregunta, a Lina [Toro]. Ignacio [a IB], aparte de estar en la unidad docente de Almudena Ribot, dirijís un taller que se llama Colaboratorio en el que habéis producido todos los objetos que ahora están expuestos en el vestíbulo del pabellón nuevo [ETSAM], todas estas maquetas grandes, que están muy bien. A mí me gustaría saber con qué objetivo habéis diseñado ese curso, es decir, qué pretendéis que los alumnos aprendan sometiéndoles a esa situación. Y tú [a LT] vete pensando lo mismo respecto del fin de carrera. O sea, Lina [Toro] ahora mismo es responsable con Juan Herreros de la unidad docente más cuidada y más... voy a decir compleja o contradictoria, no sé cómo calificarla... compleja.

LT: Compleja y completa.

DG: Y completa, de la Escuela [ETSAM]. Entonces, me gustaría que nos dijeras también qué concepto tenéis en el aula sobre lo que va a ser ese alumno, dónde va a salir, dónde va a ir y si vuestra metodología está vinculada a eso. Ignacio [a IB], tú primero.

IB: Bueno, el curso nace de una reflexión que es que existe una distancia muy grande entre la praxis y la teoría. Parece que **el mundo académico está de alguna manera separado de lo que es el objetivo final para el que estamos aquí, que es que construyamos; está claro que el trabajo del arquitecto no se acaba en el papel sino que se tiene**

que materializar, y tenemos que conocer todo el proceso.

Y eso es algo que yo creo que en la escuela no se alcanza a conciliar en todos los casos.

Un motivo que produce este distanciamiento es el hecho de que los medios de producción son unos intermediarios entre nosotros y la obra, es decir, que nuestro acceso al producto final siempre tiene que pasar por un proceso muy largo que es una obra, con un constructor y demás.

Entonces en el Colaboratorio lo que nos parecía muy interesante era aprovechar las nuevas herramientas que nos da la tecnología -en este caso máquinas de fabricación-, la aplicación de la informática a la fabricación, que lo que hace es estrechar la distancia que hay entre el diseño y el producto final, de esta manera desaparecen los intermediarios y el discurso teórico está absolutamente mezclado con el discurso constructivo. Entonces el Colaboratorio es un curso en el que pretendemos reflexionar desde un ámbito académico y teórico sobre los problemas constructivos más reales, y de alguna manera hacer que el ámbito académico entre en relación con la práctica.

DG: En el Colaboratorio del año pasado, y supongo que también en el de este año, hubo dos temas que me parecieron absolutamente básicos para enfocar de una manera alternativa la enseñanza en la arquitectura: Uno era la materia, y podríamos hablar no tanto de materia como de energía, o de la energía como materia; y otro, que para mí era incluso más importante, era la optimización. Porque yo creo que ese concepto de optimización de la materia en la construcción es algo que cambiará el enfoque de cómo se ha enseñado en la escuela de una forma radical.

IB: Esa es la consecuencia directa de este acercamiento, si nosotros estamos trabajando con cierta distancia podemos saber los procesos que son lógicos, los procesos que son racionales, pero realmente no estás contrastando. En cambio cuando trabajas con ello realmente te das cuenta de las influencias que puede producir el propio proceso de fabricación en el diseño y es cuando entra en juego la optimización. Quizás parece demasiado específico pero en ese curso queda muy patente -y yo creo que es interesante-

cómo **el resultado final a menudo puede ser mucho más producto de cuál ha sido la materia empleada y el procedimiento de fabricarla o de manipularla que de los propios planteamientos o**

necesidades iniciales.

Y en ese sentido la optimización, el ahorro de material, el ahorro de energía, el ahorro de plazos, de transporte, el desmontaje, el desmantelamiento son cuestiones que van apareciendo en el curso.

A mí me gustaría comentar otra cosa...

Sin saber demasiado del plan de Bolonia, sí me parece representativo que hayan aparecido esos créditos en los que el punto de referencia pasa del profesor al alumno; en el momento en que ya no se entiende el mundo académico tanto como una enseñanza sino como un aprendizaje. Y yo creo que eso es claro, es decir, no es tan importante la dirección alumno-profesor sino lo que se produce en el propio alumno, y eso es lo que hay

que estudiar. **Yo creo que no es tan importante lo que sabe el profesor como lo que puede desencadenar en el alumno; es decir, no hay que enseñar sino que el alumno tiene que aprender a aprender. No me parece tan importante conocer o resolver problemas concretos como aprender procedimientos para resolver cualquier tipo de problema.**

LM: Por eso Bolonia no habla tanto del proceso de enseñanza sino de procesos de aprendizaje. Y lo que dice es que en una asignatura tú lo que tienes que marcar son los objetivos a conseguir, la forma de llegar a esos objetivos ya no implica necesariamente al programa de asignatura sino que puede ser muy variada. Y si tú al final tienes unos objetivos transversales y unos específicos -los objetivos específicos son por ejemplo el conocimiento de la patología del hormigón armado-, el alumno puede aprender a base de lecciones magistrales, a base de visitas a institutos o a obras, o a base de trabajar en equipo con otros alumnos. Entonces las fichas ya no son programas de asignatura, son objetivos, y forman parte de un método docente distinto.

Pero una cosa importante que quería decir es que **la primera clave del aprendizaje de la arquitectura es la materia, el taller, el trabajar.**

JS: A mí me gustaría decir, hablando de esta historia... Ya recientemente en todos los proyectos de aprendizaje y

pedagogía el gran descubrimiento es que nadie aprende lo que no quiere aprender, entonces resulta que a partir de esta

premisa **toda la enseñanza se tiene que basar en que alguien quiera aprender algo.**

Lo decía Kant, don Immanuel, resulta que si la universidad es universitaria es porque la gente se inventa a sí misma; y entonces un profesor, en esas circunstancias, es alguien que acompaña a alguien que quiere aprender algo, pero como alguien no quiera aprender nada no aprende. Entonces es una tontería el autoritarismo radical.

Recomiendo un libro precioso que se llama *La Regla del Juego* de José Luis

Pardo, que habla de esta historia, **sólo se puede aprender lo que uno ya sabe casi, lo que uno casi tiene en las manos.**

Y efectivamente, lo que sí puede hacer es trabajar con las manos, o sea mover el cuerpo, eso es fantástico y de ahí se aprende todo. El 90% de la escuela tiene que ser así: la gente haciendo cosas sin parar y aprendiendo de su propio hacer porque justamente el propio hacer es el que te extraña de ti mismo y el que te mete en una situación absolutamente insólita. Aprender cosas es absurdo y uno aprende cosas cuando las necesita.

LT: Yo creo que el principal objetivo del aula [fin de carrera] es ofrecer una alternativa al actual desarrollo de fin de carrera en solitario y con un tutor. Ese modelo es traído de algunas universidades americanas donde se hacen estos talleres; los estudiantes están allí trabajando constantemente, por lo menos media jornada en nuestro caso.

Porque lo que es muy importante para nosotros es entender el aula fin de carrera como un estudio de arquitectura, y eso es importantísimo porque el estudiante ya no va solo a hacer su proyecto sino que aprende a trabajar en grupo; nosotros adoptamos esa *estrategia de cardumen* donde al que va más quedado, el que va mejor le ayuda.

Una cosa muy buena es que en vez de tener un director tiene cuatro, y en eso entra ya la complejidad, porque somos cuatro: Ángel Borrego, Jacobo García-Germán, Juan Herreros, ahora está David Archilla y yo, y todos somos súper distintos y además con formaciones distintas; con unos enfoques muy claros y muy diversos. Eso causa a veces mucha confusión dentro del propio estudiante, aunque yo creo que es muy buena porque lo más importante de un estudiante es que aprenda a tener criterio. Ahí tienes muchos puntos de vista y tú tienes que absorberlos y luego machacar todo eso y crearte tu propio posicionamiento, que eso es súper difícil, ¿no? Otra estrategia muy importante en el aula es la producción.

Una cosa que estamos introduciendo, que está dando muy buenos resultados y yo

creo que es el punto más importante, es el cambio de formato del estudiante. Porque una cosa fundamental en el arquitecto, pienso, es aprender a transmitir. O sea, tú puedes ser muy buen arquitecto pero si no crees en tu fin de carrera no tienes muchas posibilidades de éxito. Aprender a transmitir en varios sentidos: cómo hablar a la gente, a qué tipo personas le hablas, si es arquitecto o no es arquitecto, cómo presentas tus ideas en el gráfico o en otros formatos; cómo escribes... Yo creo que transmitir ahora es una cuestión muchísimo más ágil y más rápida. Estamos muy acostumbrados a hablar para nosotros mismos y hablar es difícil. Yo creo que la estrategia tiene que ser mucho más directa, porque el público es variable. Otra cosa que también adoptamos en el aula es que intentamos hacer jurys una vez al mes, traer gente de fuera. Además organizamos otras actividades paralelas: tutorías de construcción, de estructuras y cada vez ofrecemos más a ese estudiante para que pueda retroalimentarse no sólo de sus propios compañeros sino de la gente que tiene a su alcance dentro del aula.

LM: Lina [Toro] ha dado otra de las claves del aprendizaje del arquitecto. Bolonia habla de conocimientos y de habilidades, es decir, que el objetivo es que al final **un alumno que supere una asignatura tiene que tener por un lado unos conocimientos y unas capacidades, y por otro unas habilidades, que más bien son destrezas; saber, procedimientos y destrezas.**

Y entonces habla de que esas capacidades tienen que ser competencias -la ciencia- y habilidades -las destrezas-, y cuando habla de competencias dice "habrá unas competencias específicas y otras competencias generales". Por ejemplo, en la asignatura de Fin de Carrera hay una serie de competencias generales muy importantes que seguramente habrán estado a lo largo de toda la formación del alumno, como son el trabajo en equipo, la capacidad creativa, la capacidad de tomar decisiones, la capacidad de comunicar o expresarte ante un auditorio. Y yo creo que en arquitectura una de las singularidades es que esas competencias generales tienen que empezar desde primero, es decir, la capacidad creativa tiene que mostrarse desde primero, y no en una asignatura sino en muchas asignaturas.

DG: Yo quería plantear un tema, una pregunta a Javier Seguí que tiene que ver con lo que decía Lina [Toro]. Vamos a ver, tú [a LT] hablas de una estructura que probablemente sea positiva, y además es muy voluntariosa; pero de tus palabras yo traduzco que hay una aceptación implícita de una forma de arquitecto. Me explico, tú hablas de la necesidad de aprender a

comunicarse de una forma más eficaz, de aprender unos métodos, lo cual supone implícitamente admitir un modelo de arquitecto y un modelo de sociedad; lo mismo estamos creando unos arquitectos que tienen unas capacidades de expresión extraordinarias pero que resulta que pueden perder la esencia de lo que son.

En ese sentido me gustaría plantear a Javier [Seguí] si realmente el cambio en la docencia tiene que ver con una estructura y con una metodología pero también con una toma de posición. Cuando tú [a LT] decías "bueno, es que queremos enseñar que el arquitecto tenga su posición", yo me pregunto "¿su posición ante qué?" **Ante la sociedad, ¿tenemos que ser esclavos? ¿Tenemos que crear alumnos que sean esclavos de un sistema que damos por hecho que no es todo lo bueno que debía ser?** ¿Dónde nos posicionamos? Y en ese sentido, ¿dónde la enseñanza debe posicionarse?

LM: Un momento; no estoy de acuerdo con lo que dice Darío [Gazapo], lo que se está proporcionando es el modelo de estudiante universitario que tendrá el nivel de Máster o el nivel de Grado o el nivel de Doctor. Seguramente en el Máster esa capacidad de expresar o de transmitir o de analizar o de decidir es mucho más elevada que en el nivel de Grado. Y el Doctor tendrá que contar además con una capacidad de analizar problemas, de investigar. Y yo creo que eso no es ni una profesión ni un asunto de la sociedad.

DG: Yo no hablo de niveles, hablo que ese modelo implícitamente acepta un modelo de arquitecto.

LM: No, de universitario.

DG: Bueno de universitario, pero inevitablemente de arquitecto.

JS: Estoy con vosotros. Me gustaría hacer primero dos reflexiones. Yo he estudiado en esta Escuela [ETSAM] hace bastantes años y esta era una escuela especial, no era la Universidad. Entonces somos universitarios. Ser universitario significa algo también, no es simplemente ser arquitecto, es pertenecer a otra cosa.

Ser universitario es ser un lector de cosas. Y en esta Escuela cuando yo estudiaba no se leía y además incluso había profesores que presumían de no leer. Una cosa que es absolutamente alucinante es que en una escuela donde el 50% del tiempo se dedica a proyectar no hubiera una teoría del proyectar en ningún sitio. Es terrible. Pero por otro lado resulta que la arquitectura como tal tampoco tiene ninguna teoría; os remito a Hanno-Walter

Kruft, en esa cosa que llama *Historia de la Teoría de la Arquitectura*, donde acaba diciendo que la arquitectura es una especie de discusión sobre una palabra, pero realmente no hay teorización. Hay un libro de Ricardo Morales, que todo el mundo tenía que leer en esta Escuela, se llama *Arquitectónica* y ahí diferencia entre arquitectura y arquitectónica.

Bueno, segunda fase. Poco a poco hemos ido aprendiendo otra cosa absolutamente fundamental que estaba escondida en la filosofía: **cuando se hace no se puede pensar, y cuando se piensa no se puede hacer, son dos momentos distintos. Pero el que hace resulta que se tiene que contar a sí mismo lo que ha hecho porque si no no sabe lo que ha hecho. Entonces la narración es lo que fabrica exactamente a la persona y nadie puede hacer nada sin luego contarla.**

Claro, la siguiente cosa absolutamente trascendental es que un arquitecto lo que hace en una escuela de arquitectura, sin construir, es fabricar ámbitos para que ocurran historias. Entonces lo literario de lo arquitectónico es tan importante que no se puede prescindir de ello, pero en un nivel mucho más bajo, no para justificar nada. Hannah Arendt dice, "cuando estás haciendo no puedes pensar y cuando piensas no puedes hacer", pero claro, una vez que has hecho algo resulta que tienes que narrarlo de alguna manera, al narrarlo te haces tú el sujeto, o sea te haces el autor de lo que estás contando; siempre que lo cuentas lo cuentas mal.

Otra cosa, dice [Giulio Carlo] Argan, que es de los pocos que ha atacado el tema del proyecto:

"siempre se proyecta contra algo para que cambie". O sea, no se puede permitir a un alumno que haga caso a su profesor, un profesor no está para que le hagan caso, un profesor es un punching, un tío para pelearse con el alumno, y además tienes que estimularle, te tienes que pelear, tu profesor está ahí para pelearse con él, no para hacerle caso. Es Hegel: cuando no sabes a dónde tienes que ir, tienes que ir en contra de lo que ya hay, nada más.

Todas las ideas claras que puedas tener en la cabeza son del pasado, no son del futuro.

El futuro no existe, entonces resulta que el futuro es una especie de compromiso con otros exactamente para negar cosas que no te gustan y tratar de descubrir otras distintas, entonces eso no hay quien lo planifique. Y ese es el otro gran cambio, éste es un cambio trascendental que está pasando en los países árabes y va a pasar en todas partes: "no nos gusta esto, pero no sabemos lo que queremos." No puedes saber a dónde vas a ir, porque si lo supieras estaría en el pasado, sería retrógrado.

Otra cosa también fundamental dentro de la arquitectura es entender que una cosa es contar un proyecto como tú quieres que lo entienda el otro y otra cosa es contar lo que tú has hecho, eso no lo sabe hacer casi nadie porque no se fomenta en las escuelas de arquitectura y eso es un horror, eso no puede ser.

Y a partir de ahí, yo os remito al discurso [Sobre el Concepto de Arbitrariedad en Arquitectura] de [Rafael] Moneo en su entrada en la Academia [de Bellas Artes de San Fernando]. Es decir, cuando tú estás haciendo te salen cosas arbitrarias, no sabes qué coño haces, te pones a pintar y hay cosas que no las controlas. Pero, dice [Rafael] Moneo, cuando un arquitecto se da cuenta que le ha salido algo completamente arbitrario se muere de miedo, se acojona, entonces se monta una historia que generalmente es falsa para explicarle al cliente que aquello que le está tratando de vender no puede ser de otra manera.

Hay otra tesis doctoral que se llama *Construir ficciones* [Construir ficciones. Para una filosofía de la arquitectura]: un arquitecto se mantiene en esta sociedad porque cuenta las cosas de tal manera que parece que aquello que ha hecho lo tenía en la cabeza desde hace siglos, era lo inevitable. Es una especie de defensa tonta, no tiene ningún sentido.

A partir de ahora no va a ser así, porque **de aquí en adelante un tío que tenga la Verdad en la cabeza no le va a interesar a nadie; claro, lo que te interesa es un tío con el que puedas dialogar.**

Entonces claro, efectivamente, el trabajo en el taller, todo el mundo trabajando a la vez, todos conjuntamente como pasa en Harvard o en algunos de estos sitios que son absolutamente maravillosos, es una delicia. Claro, todo el mundo allí haciendo cosas, pones una maqueta encima de la mesa, puedes hablar... es absolutamente básico no estar completamente encerrado.

Otra cosa que a mí me parece trascendental en la Escuela de Arquitectura, es el hecho de que la edificación es la

primera industria del universo, es una industria capitalista. El 90% de las casas las promueve el promotor y el capital. Un edificio que va a costar 50 millones de euros resulta que no se le ocurre a un arquitecto. El arquitecto es una pieza en un sistema complejísimo. Claro, nadie explica cómo se ha hecho un edificio, desde luego en esta Escuela yo no he oído hablar nunca de cómo se hace un edificio. Claro, la simulación de hacer un edificio es hacer tú algo con las manos, por lo menos ahí tienes el símil, el parecido, la analogía, que es importante. Es importantísimo saber que las cosas se asientan, que se enganchan, que si no cabe no puedes hacerlo, eso es fundamental. Y si eso se lo quitas a las escuelas de arquitectura, como aquí hemos estado sin un taller, sin un campo de prácticas en ninguna de esas cosas, ¿qué haces en una escuela?, ¿cómo enseñas a proyectar? Entonces te tienes que fabricar una ficción. Pero eso lo debíamos de saber todos, es un planteamiento esencial de las escuelas, es un juego de hablar, de contar historias, de narrar. Un juego que tiene como resultado exactamente un dibujo, y un dibujo en el que siempre te quedas a medias.

Y luego la otra cosa que es absolutamente trascendental está en un libro también de hace 15 años se llama *La invención de lo cotidiano* [de Michel de Certeau], y en donde alguien dice, claro, "la lógica del personaje que tiene que fabricar algo o que tiene que promover la construcción de algo es una cosa que se fabrica. Pero el usuario, va a hacer con ese producto justamente lo contrario que está esperando que ocurra el tío que lo

ha hecho." Entonces la **otra cosa que es trascendental es que un arquitecto tiene que saber que haga lo que haga va a ser tocado y resuelto y utilizado como le dé la gana al tío que lo va a comprar. Es mercancía y la mercancía es consumo y destrucción, no es uso,** es coger una cosa y machacarla.

Entonces estamos haciendo productos para machacar.

LM: ¿Aquí qué se enseña? ¿Se enseña arquitectura o se enseña a ser arquitecto? Entonces la siguiente pregunta es ¿qué es ser arquitecto? Yo sí creo que hay una cosa muy diferente que es la profesión;

yo creo que la profesión se aprende una vez que sales de las escuelas, pero la escuela te ha dado todo lo que tú necesitas para ejercerla. Así pues, ¿qué es lo que pretendemos enseñar?

JS: Yo pienso que lo que hay que enseñar es precisamente a ser personas enamoradas de la edificación de algún modo, abiertas a lo que pueda pasar. Otra cosa importante que hay que plantearse en este instante es que habrá que cambiar también todos los criterios porque con toda la gente en paro, con cuarenta escuelas en España, con no sé cuántos millones de escuelas de arquitectura en el universo y con las vocaciones que hay -porque todo el mundo quiere ser arquitecto- algo tiene que pasar...

LM: Eso es. **Ser arquitecto es un modo de entender la vida, de mirar, de aprender, de contar, de dar respuesta a las cosas. Y ese modo ya no necesariamente tiene que estar aplicado a la edificación** porque ya no se puede construir más, es decir, ahora un arquitecto puede aplicarlo al diseño gráfico o al mundo de la empresa. Entonces deberemos desarrollar nuestros planes de estudio para que al final las personas terminen habiendo adquirido esa cualidad.

DG: Sin embargo, perdonadme que incida, Peter Eisenman diferenciaba cuando vino a la Escuela [ETSAM] entre la arquitectura y el diseño, en el sentido de que la arquitectura es lo que tú estarías diciendo ahora mismo que es ser arquitecto y el diseño sería la faceta más productiva, es decir, lo que es trabajar de arquitecto. En el sentido de que **Eisenman diferenciaba dos categorías: la arquitectura suponía una posición crítica, inevitable, con respecto al mundo, y el diseño era una capacidad, una habilidad para producir en los ámbitos en los que fuera.**

JS: Es que el gran problema en este instante es saber de qué estamos hablando cuando decimos arquitectura, ¿hablamos de una cualidad que tienen algunos que son muy listos?, ¿o todo es arquitectura? Coges el periódico y todo es arquitectura. Qué estamos nombrando cuando decimos arquitectura es el gran problema. En el diccionario es una capacidad que tiene alguien, pero sin embargo en el periódico la

arquitectura es la fabricación de una clase de objetos. No tiene nada que ver. Y luego en las escuelas resulta que hay buena y mala arquitectura, o sea el arquitecto es el que hace cosas buenas y lo otro no se sabe lo que es, es un mal arquitecto o un imbécil. Otra cosa que sí me gustaría decir me la descubrió hace poco James Turrell.

Me mandó un libro de un psicólogo de la mismidad que defendía lo siguiente: hay que diferenciar claramente entre la arquitectura

y lo arquitectónico. **Arquitectura no sabemos lo que es pero arquitectónico sí, ya lo decía Aristóteles, arquitectónico quiere decir la capacidad de organizar cosas, el fundamento organizador.** Y el fundamento organizador lo tiene todo el mundo, no es una cosa que tengan unos sí y otros no. Entonces resulta que, efectivamente, una escuela de arquitectura debe de ser un sitio para formar personas, que adquieran facultades, que puedan saber sus capacidades y se pongan a disposición de lo que quieran; claro después te podrás poner a disposición de la industria, de la gran industria si tienes suerte, o puedes ser cooperativista.

Otra cosa que me gustaría decir, es que cuando se ha hecho en esta Escuela [ETSAM], o en este país, el libro blanco del plan de estudio no se le ha preguntado a la gente y a la industria y a los promotores cómo creen que debe ser un arquitecto, se lo han preguntado a lo arquitectos. Todo el mundo debía saber en esta Escuela que nos estamos jugando el futuro, o sea que hay que hacer algo mucho más serio.

Otra cosa que me gustaría decir, es que cuando se ha hecho en esta Escuela [ETSAM], o en este país, el libro blanco del plan de estudio no se le ha preguntado a la gente y a la industria y a los promotores cómo creen que debe ser un arquitecto, se lo han preguntado a lo arquitectos. Todo el mundo debía saber en esta Escuela que nos estamos jugando el futuro, o sea que hay que hacer algo mucho más serio.

FA: Yo quería sacar el tema de la investigación desde el punto de vista de la enseñanza. Antes hablaba Javier [Seguí] de que cuando él empezaba en la Escuela [ETSAM] no había nadie que leyera libros; yo recuerdo también que cuando nosotros empezamos en la Escuela parecía que no existiera la investigación en la arquitectura. Es muy importante reflexionar sobre cómo enseñar investigación desde la arquitectura. Es un campo en el que, de alguna manera, está surgiendo ahora la colectividad, porque antes era una cosa de investigar muy personalmente. Yo creo que eso sí abre un campo y que es un motivo de reflexión.

DG: Yo quiero escuchar a los alumnos, que nos hagan preguntas o comentarios, y luego ya finalizáis vosotros...

ALUMNO: Bueno, hablamos aquí sobre esa inercia de unos sistemas grandes frente a los cambios que son necesarios, hoy en día más que nunca, sobre todo ahora con Bolonia. Es necesario para la enseñanza de un arquitecto, creo yo, cambiar y ajustar la manera de enseñar y de aprender para hacerlo más rápidamente que antes. ¿Cómo se puede desarrollar esa dinámica de cambio de sistema en una escuela de un

tamaño como el de la ETSAM?

LM: Bolonia al final lo que quiere es construir una Europa unida, y para construir Europa lo más importante es la movilidad, así que diseña

una estructura académica universitaria para permitir esa movilidad. El sistema de medición de créditos, los niveles académicos, las estructuras docentes que ya no son rígidas y únicas son flexibles y permiten entradas y salidas intermedias, lo que está buscando es que al final haya la movilidad.

ALUMNO: Bueno, yo quería comentar el tema de la arquitectura y la investigación porque en mi escuela, en Portugal, hay como dos tipos de arquitecto: si te va bien el dibujo, el proyecto, entonces sí que puedes ser arquitecto; pero si no, si eres un alumno al que le gusta más leer, pues parece que solo puedes dedicarte a la teoría. Aparte de que en nuestras escuelas no hay esta dimensión tan técnica, hay una dimensión más de bellas artes. Con la transformación de Bolonia dejamos de tener una carrera y pasamos a tener una carrera y un Máster, pero uno sigue saliendo al final sin haber desarrollado esa capacidad investigadora. Entonces me interesa conocer hasta qué punto Bolonia trata estos temas de la investigación, saber si establece un punto de contacto, porque sí que aquí [ETSAM] hay más profesores que tienen este componente de arquitectura práctica, de edificación, y de investigación, pero todavía no se sabe bien hasta qué punto se puede educar. Creo que es fundamental esa dualidad.

ALUMNO: Hace un año hubo en el Departamento de Proyectos del Politécnico de Turín un debate entre los profesores, que finalmente se abrió también a los doctorandos. El tema era cómo enseñar proyectos el primer año de carrera, a los estudiantes de primer año. Yo creo que en realidad luego acabó siendo un debate más denso, sobre cómo se enseñan proyectos en general en la Universidad.

Y lo interesante es que había dos posiciones, más o menos; el departamento se dividía en dos grupos:

Los primeros sostenían la idea de que el primer año hay que entregar muchos pequeños trozos de todo, de la mayor cantidad que se pudiera. La idea no era la de formar profesionales, formar estudiantes que pudiesen salir de la universidad ya sabiendo cómo se trabaja, sino dar el conocimiento de qué es la arquitectura o lo arquitectónico; la otra posición era intentar conformar el laboratorio de curso exactamente como si fuese un trabajo hecho por un profesional, entonces los estudiantes tenían que confrontarse con las problemáticas de la profesión.

Yo no sé cómo se ha resuelto el debate, por un lado había una idea mucho más teórica y obviamente muy compleja de todo lo que

se da en la arquitectura e intentar dividirlo semanalmente y por otro lado preparar a los estudiantes a trabajar. Obviamente no había una posición intermedia, era o uno u otro.

DG: Ha estado muy bien que [Francisco Arqués] sacara el tema de la investigación, yo quería que Luis [Maldonado] comentara su experiencia desde algunos proyectos que se pueden convertir en investigación, o pueden ser transformados en un campo de investigación.

LM: La investigación es creación y Bolonia lo pasa al Doctorado. Es decir, la mayor diferencia entre un Máster y un Doctorado es que en el Doctorado adquieres esa capacidad investigadora que en un Máster no puedes tener. Lo cual no quiere decir que en la formación de Máster o de Grado no haya una parte de competencias genéricas en el ámbito de la investigación. La última Ley de Doctorado intenta que en el Doctorado se forme al investigador. Hasta ahora el investigador, el doctor era o para dar clase o para ir al Consejo Superior de Investigaciones.

Lo que pretende ahora esta nueva ley es que exista una tercera vía del doctor y es la investigación en la industria; es decir, que formemos doctores para dar clase, doctores para ir al organismo oficial público de investigación y doctores para que se vayan a las empresas constructoras o las empresas industriales y ahí desarrollen la capacidad que han adquirido en el doctorado como investigadores. Empiezan a tener una dimensión diferente donde ya el investigador doctor tiene una actividad laboral profesional diferente a los otros.

JS: Es que un proyecto no es una investigación. Entonces, ¿qué es una investigación en arquitectura? Esta pregunta está sin resolver, porque primero no sabemos lo que es arquitectura. En arquitectura, como en sociología, la investigación es completamente conjetural, tratamos con la vida de la gente y luego tratamos con la industria. La industria tiene una parte tecnológica, efectivamente dura y que se puede investigar. Pero en lo que no sea eso ¿de qué estamos hablando? Entonces este tema no es un tema banal, es otra vuelta de tuerca más para problematizar exactamente lo que estamos

haciendo en las escuelas de arquitectura. Y no es fácil, claro.

LT: Es que el arquitecto no valora su propio trabajo, y cada trabajo, cada proyecto es un proyecto de investigación. Yo no sé por qué no se le da el valor de proyecto de investigación que me parece que tiene. O sea, es que la investigación en arquitectura es ponerse, no sé, a buscar una herramienta... Creo que nuestra profesión está muy denostada en ese sentido porque hay muchísimo pensamiento al que no se le está dando el valor que tiene.

JS: Pero fíjate que estás llamando investigación a hacer unas propuestas, pero todo el mundo hace propuestas. ¿Es una investigación un programa político?

IB: Yo creo que investigación, claramente, es un trabajo enfocado hacia algo. Es decir, no es un trabajo enfocado a avanzar sobre lo conocido para llegar a lo conocido sino un trabajo desde lo conocido para llegar a lo desconocido.

LM: Yo creo que investigación es un método de trabajo que al final te conduzca a aportar algo nuevo a la ciencia del conocimiento.

JS: Wittgenstein dice una cosa absolutamente fundamental, que **la investigación en filosofía y en ciencias sociales es describir estrictamente un proceso ya hecho.** O sea, una buena investigación, una buena tesis filosófica no es que te inventes nada, es que describas bien una cosa que conoces. Una buena descripción.

IB: Esto está enlazado con una cuestión que estamos rodeando hace tiempo: yo creo que los alumnos deberían reclamar a sus profesores que les enseñen no lo que han aprendido sino lo que han descubierto.

JS: El alumno pide al profesor lo que le sale de su... Y punto. Y hay que partir de ahí.

IB: Pero estamos tratando de debatir acerca de lo que debería ser la docencia de mañana, no la de hoy o de ayer. Entonces la investigación siempre va a ir a favor y la estabilidad de los formatos de enseñanza en contra, es decir, enseñar lo conocido o no investigar van a ir en contra de la innovación docente. En ese sentido yo creo que la rigidez de las estructuras académicas de hoy no ayudan, y tiene que ver con lo que contaba Lina [Toro].

LT: Absolutamente de acuerdo.

JS: Totalmente de acuerdo.

IB: Yo creo que **el hecho que los profesores**

sean profesores de por vida hace que su labor pierda mucha intensidad.

LT: Hay muchos factores, que todos conocemos; pero es que los parámetros de hoy no son los mismos parámetros con los que se medía antes. Ahora quizá mides a esos profesores por estos parámetros y genera muchas dudas, ¿no?

DG: Yo matizaría: no creo que el problema sea tanto del parámetro con el que entran como de los parámetros con los que posteriormente son exigidos. Yo creo que uno de los factores que sí que habría que actualizar de forma inmediata es precisamente el concepto de la autoexigencia una vez que has entrado de profesor; porque lo que sí es verdad -y además yo creo que es una cosa de todos los departamentos- es que una vez que has entrado de profesor, esa exigencia pierde tensión. Es verdad que los sistemas educativos llevan a una cierta inercia en el sentido de que tú mismo te vas creando una situación laxa en la cual te dejas ir, te dejas ir y te dejas ir. El problema, sobre todo, es un problema de actitud. Quiero decir, esas tensiones son tensiones que vienen de los sistemas y también son tensiones que vienen de uno mismo.

JS: Yo creo que sobre todo de uno mismo.

IB: Pero si constatamos que el formato de estructura docente sería mucho más positivo si no existiera esa estabilidad y confiamos en que el profesor de arquitectura no es el que vive de dar clases sino que tiene que tener pies en dos sitios, ¿no se podría hacer algo al respecto? Yo sé que administrativamente debe ser imposible.

JS: Fijaos que los sistemas de enseñanza, que son sistemas de socialización, completamente socializados, son rituales que te hacen ser como los demás, o sea que te hacen colocarte dentro de una tesis, es como un adiestramiento. Eso está así establecido desde el colegio. Pero el alumno que saca buena nota es el

que no hace eso, lo hace con educación, pero se rebela. Entonces resulta que hay un sistema oculto, también en la Escuela [ETSAM]: cuando tú tienes un tío que hace lo contrario de lo que le estás diciendo, y lo hace con alegría, con juego de piernas, ese es el que saca matrícula de honor siempre. Otra cosa es decir, ¿cómo se sabe si una persona va a ser un buen arquitecto o mal arquitecto o lo que coño sea? Pues hay que hacerle un test de si tiene rabia y está hasta el gorro de todo lo que le rodea; si es así lo va a hacer bien, si además le gusta estar haciendo, si no hace falta

enseñarle nada, si aprende solo... **Si a un tío le gusta trabajar y no para y está en contra de todo, ese tío vale, es rentable socialmente. Lo que no es rentable para nada es un maniatado de los de 'a sus órdenes'.** Bueno, *El miedo a la libertad*, es otro libro que deberían leer los estudiantes de todas las carreras del mundo.

Este texto es un extracto corregido de la conversación mantenida el día 17 de febrero de 2011 en el marco de los DIÁLOGOS DE DOCENCIA del Máster en Proyectos Arquitectónicos Avanzados.

Dirección: Darío Gazapo

Revisión de textos: Toni Gelabert

Diseño y maquetación: Lucía Jalón, Eduardo Rega, Toni Gelabert

www.masterproyectos.com

