

como un compás de espera y se convierta en una verdadera introducción a la arquitectura.

Estructuración de las enseñanzas impartidas por el Departamento de Proyectos. Para dar respuesta a las tareas docentes que el nuevo Plan de Estudios le asigna y para participar activamente en el campo de las asignaturas optativas y de libre elección, el Departamento de Proyectos se propone desarrollar un programa basado en las cuatro modalidades de enseñanza que a continuación se describen esquemáticamente:

1 Las asignaturas obligatorias de Proyectos, de duración cuatrimestral, discurren a lo largo de todos los cursos y van desde Proyectos I a Proyectos X. Estas asignaturas se estructuran de forma secuencial: en el primer ciclo se deberán plantear los conceptos básicos de la teoría del proyecto, experimentando su aplicación a través de una serie de ejercicios; en el segundo ciclo se realizarán proyectos propiamente dichos programados para abarcar diferentes escalas y temas; a lo largo de los diversos cursos se atenderá progresivamente al desarrollo de los aspectos técnicos del proyecto.

2 El bloque de asignaturas optativas de Proyectos estará formado por ocho asignaturas cuatrimestrales que se cursarán desde segundo a quinto curso. Para poderse matricular de una de estas asignaturas optativas, los estudiantes deberán estar realizando simultáneamente el curso de Proyectos del cual constituyen la ampliación. Estas optativas permitirán desarrollar temas específicos de los respectivos cursos de Proyectos y podrán incorporar en esta reflexión conocimientos y procedimientos de otras materias entendiendo la enseñanza de Proyectos como una plataforma de relación con otros Departamentos de la Escuela.

3 Dentro de las asignaturas de libre elección el Departamento de Proyectos ofertará algunos cursos de carácter monográfico que puedan realizarse en régimen de taller con permanencia en la Escuela. Estos cursos permitirán desarrollar los múltiples y variados intereses que vayan suscitando los miembros del Departamento.

4 También en el marco de la libre elección, el Departamento patrocina la creación de una asignatura titulada "Aula PFC" con una asignación de 12 créditos (8 horas semanales a lo largo de un cuatrimestre) que signifique un apoyo didáctico

complementario a los estudiantes durante las primeras fases de elaboración de su Proyecto Final de Carrera. El "Aula PFC" se concibe como un curso de discusión y asesoramiento sobre temas, emplazamientos, programas e ideas iniciales de los PFC, aspectos en los que el estudiante está, a menudo, necesitado de diálogo y ayuda. El objetivo de esta asignatura sería la elaboración de un anteproyecto de PFC que luego el estudiante podrá desarrollar adscrito al correspondiente Tribunal de PFC.

Además de los frentes de trabajo enumerados, el Departamento tratará de impulsar en los próximos cursos las enseñanzas de tercer ciclo, reorganizando las líneas de investigación existentes y creando otras nuevas que permitan sacar partido del gran potencial de personas y experiencias que nuestro Departamento posee.

Se abre, pues, una perspectiva de renovación estimulante para el conjunto de la Escuela que afecta también en gran medida al Departamento de Proyectos y que requerirá de todos nosotros un esfuerzo de imaginación y de trabajo coordinado.

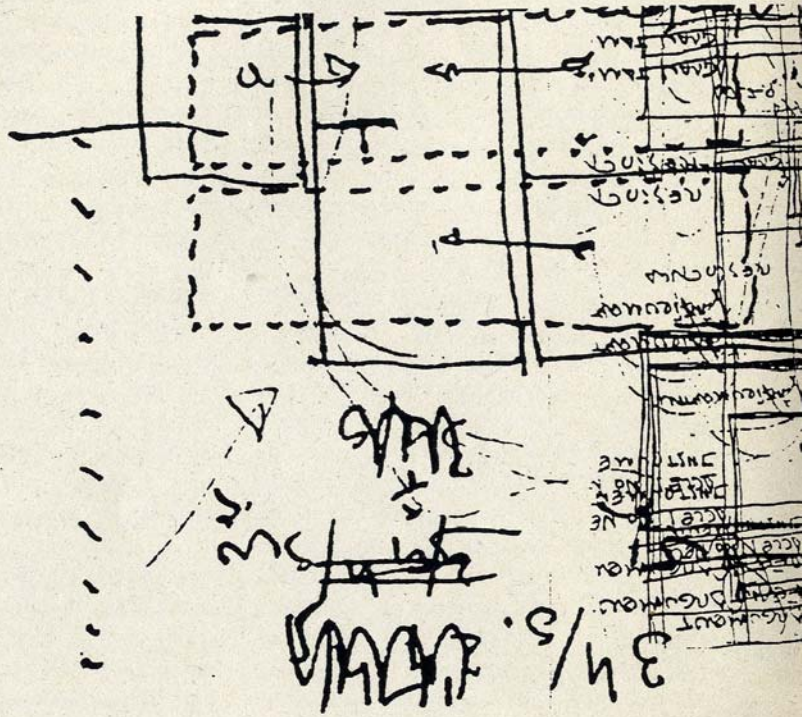
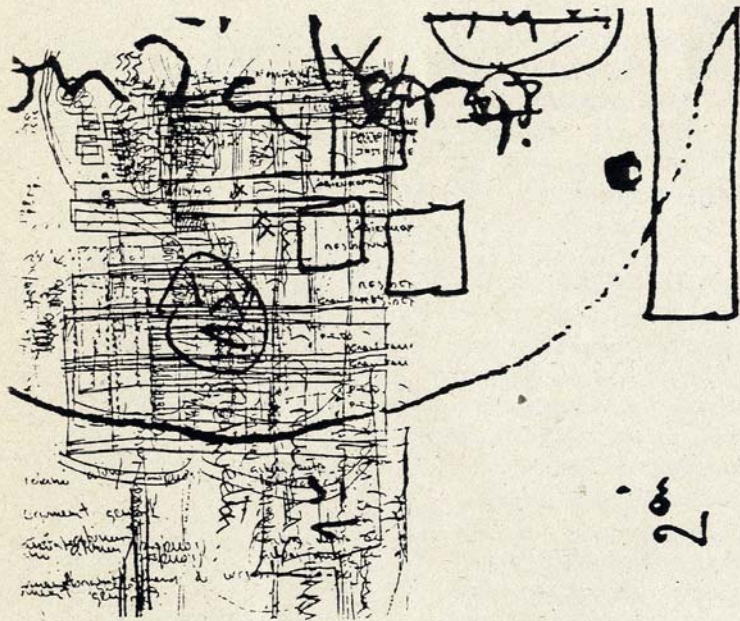
febrero de 1993

SOBRE EL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS.

Eduard Bru i Bistuer. Las notas que siguen corresponden a reflexiones establecidas en paralelo a la discusión en curso sobre el nuevo Plan de Estudios de la Escuela de Arquitectura de Barcelona. Muchas de ellas están inducidas, y son deudoras, de intercambios de opinión establecidos con otros profesores de la Escuela y del Departamento, singularmente con los responsables de su dirección. No constituyen un estado de opinión cerrado. Parece oportuno aprovechar la iniciativa, y la solicitud, de esta nueva publicación del Departamento de Proyectos para difundirlas ahora, cuando el intercambio de puntos de vista puede incidir aun en la definición del futuro estado de cosas de nuestra Escuela.

I

El "saber" de lo que llamamos "proyectos" parece disolverse a medida que se genera, para irse a depositar en lugares donde se detiene y codifica. Así la asignatura parece vaciarse continuamente de los contenidos que ella misma ha contribuido a crear, -al menos en el mejor de los casos-, aproximándose a una práctica más o menos



20

calificada, consagrada por el "oficio", de coordinación entre los diversos saberes en los que se ha dividido. La relación con la ciudad o con el territorio, la composición, la estática, la construcción, tienen sus propios ámbitos docentes, como los tendrán en un futuro, por ejemplo, los nuevos medios de representación. No debe extrañar que cada uno de esos depósitos de conocimiento pretenda reconstruir a menudo por sí mismo el proceso entero de proyecto, sin delegar la "práctica" a responsables lejanos. Puede incluso pensarse, -se ha formulado ya-, que el proyecto huelga como asignatura con contenido específico: se trataría de un ejercicio de coordinación de todos aquellos conocimientos. El Plan de Estudios en curso de elaboración, coincidiendo con la voluntad del propio Departamento de Proyectos y, aproximadamente en continuidad con un cierto estado de cosas, sitúa a la asignatura "Proyectos" en el corazón de los estudios de arquitectura. No hay porqué, se dirá, convocar los fantasmas evocados más arriba. Sin embargo, no pueden reclamarse derechos rectores en un proceso docente sin una capacidad reflexiva hecha ampliamente explícita. Es claro que dentro de la crisis general de legitimación del saber, es acuciante repensar los propios objetivos y situación dentro de un marco de conocimiento general. A mi entender ya no basta, para la defensa digna del contenido de la asignatura, el paraguas de un supuesto buen sentido que la situaría como centro natural de nuestros estudios. Si la LRU se hubiera coordinado con la Ley de Edificación, desde hace lustros en desarrollo, -lo que, escandalosamente, no hace-, la relativización del papel habitual del arquitecto que a buen seguro inducirá, me ahorraría probablemente énfasis en la argumentación. Así, para ser con legitimidad, -y mantenerse en un futuro nada lejano-, un saber central en la formación del arquitecto, ya no son suficientes actitudes largo tiempo mantenidas. El empirismo más o menos practicante, poco o mucho ilustrado, ya no bastará para mantener el proyecto en el centro de la carrera, ni para soportar los asaltos que, legítimamente, perpetren otras vías y establecimientos de aproximación a la arquitectura. Es cierto, sin embargo, que en la crisis de las grandes teorizaciones totalizadoras, como en la que nos hallamos, parece especialmente difícil

bosquejar o enunciar aparatos teóricos prestos a la intervención sobre la realidad. También lo que es, quizá por hallarnos en el interior de esa crisis, muchos creemos que lo mejor del proyecto se da en los que es específico de cada uno de ellos, o, mejor, de cada obra. El proyecto es un plan de transformación de una realidad específica que altera siempre el depósito de conocimientos fijados, y reclama de nuevos: No combina sino que remueve y genera. Es por ello que debe estar en el origen del proceso docente. Así es clave la calidad de los arquitectos que impartan la asignatura, y una ceguera enorme no facilitar su permanencia en la enseñanza, sean cuales fueren las dificultades burocráticas del momento.

Pero las dificultades de los marcos más generales de pensamiento, los azares de la teoría, las aproximaciones particularistas al proyecto, para nada absuelven de hacer explícito, es decir premeditado y transmisible, el pensamiento que origina una práctica proyectual y una práctica docente: éste es, a mi entender, el vértice del trabajo pendiente. Puede tan solo apuntarse aquí, dado que no es este el lugar para extenderse, -y con la intención de avanzar en una discusión sin duda necesaria-, los tres modos de aproximación al proyecto mas caracterizados que, más allá de inercias practicitas, se dan ahora, a mi juicio, en nuestra Escuela:

- aquel que pone énfasis en las posibles certezas que puedan haberse decantado de diversos episodios históricos, ya sean, por ejemplo, las aportaciones de la tratadística, las experiencias del Movimiento Moderno o de la "arquitectura de la ciudad".
- el que no acepta más certezas que las que puedan encontrarse en unidades mínimas, fragmentos de un todo inestable probablemente inalcanzable, o ni tan solo deseado
- y, por último, muy diversas concepciones personales, perdida la hipotética unidad de décadas recientes.

El trabajo pendiente, que corresponde sin duda al Departamento, no es tanto ordenar "científicamente" esa situación (aunque es obviamente deseable una premeditación entre niveles de cursos y niveles de contenidos, etc), como dar relieve intelectual a aquel panorama, hacer visibles y criticables por el estudiante los

trazos y los caminos del territorio por el que deberá orientarse.

II

Después de aquella necesaria reflexión, deben aclararse, o establecerse, las relaciones con otras instancias y ámbitos de actividad de la Escuela. Algunas de esas discusiones pendientes son conocidas por todos, y especialmente sufridas por los estudiantes, a los que van dirigidas prioritariamente estas notas. Escojo tres de las cuestiones que parecen especialmente relevantes: Horizontalidad, verticalidad o isotropía. El mantenimiento de la idea de curso, con lo que implica de aprendizaje por contigüidad, emulación, etc, fue defendida por representantes de la ETSAB, derrotados en el claustro de UPC decisivo a la toma de postura de nuestra Universidad ante la elaboración, -entonces en curso-, de la LRU. Con aquellos hechos consumados, el esquema de programa que desarrolló la LRU en lo que afecta a arquitectura, trató con desigual fortuna dos puntos de discusión claves en nuestros estudios: el carácter generalista o no de la formación del arquitecto, y de nuevo, la idea de curso. La situación final es que el borrador del Plan de Estudios para arquitectura, más o menos inspirado en experiencias foráneas, establece una disponibilidad de ofertas de materias docentes en donde la concatenación temporal queda, premeditadamente, en muy segundo plano. La propia UPC, y con más énfasis el Plan de Estudios sobre que trabaja la Escuela, procura periodificar ese esquema, estableciendo secuencias tendientes a recuperar el modelo de curso. Si algunos hubiéramos preferido, perdida claramente la idea de curso en el espíritu de la LRU, agotar la propuesta de la constelación de ofertas docentes que parece desear la Ley, poniéndola en posible consonancia con la diversidad de métodos de aproximación al proyecto que pudieran hoy darse, ha prevalecido entre nosotros, quizá sensatamente, la reconstrucción posibilista del curso. Ello no prefigura una organización de la enseñanza de proyectos en horizontal (por cursos) o en vertical (talleres que atraviesen diversos estratos horizontales de cursos). Aquellos que no pretendemos extender un método determinado de aproximación al proyecto, sino que aspiramos

como objetivo prioritario al incremento de la libertad intelectual del estudiante (y por tanto a la disposición por su parte de los saberes específicos que le permitan no tan solo materializarla, sino, primeramente, imaginarla) debemos estar por la coexistencia de ambas fórmulas. Se trataría de hacer posible y compatible, en función de la opción del estudiante, la posibilidad de seguir diversos cursos de proyectos o bien permanecer a lo largo de varios cursos en unas líneas coordinadas, mantenidas por el grupo o grupo de profesores que decidieran establecerlas.

Proyecto/ciudad/territorio.

Difícilmente pueden todavía defenderse dos vías generales de aproximación al proyecto, por más que la diversidad de ámbitos en los que se produce la arquitectura imponga la diferenciación docente de conocimientos. La discusión entre esos dos supuestos caminos, que podríamos tópicamente representar por las áreas de proyectos y urbanismo es, en el peor de los casos, la confrontación estéril entre el proyecto obtenido y defendido por introducción de problemas inmediatos, "tangibles", y el proyecto deducido de una sucesión escalar y conceptual más o menos automatizada de decisiones. En el mejor de los casos, se trata del contraste entre dos tradiciones intelectuales (con los consiguientes desarrollos biográficos diferenciados) sensiblemente distintas. En tiempos recientes su diferenciación está en relación con la historia de las ideas de este siglo, y también con las vicisitudes en el desarrollo de las propuestas de arquitectura y ciudad planteadas por el Movimiento Moderno, abordadas por algunos desde una introspección en lo sustantivo de cada situación específica, o desde un análisis más orientado a las causas por otros. En todo caso, el esquizofrénico panorama que puede ofrecerse al estudiante puede resultar cualquier cosa menos pedagógico. ¿Puede alguien creer aún en que sea posible dar por pensado un proyecto deteniéndose en determinadas escalas tipificadas, dejando las que siguen para un "acabado" posterior? ¿Es posible pensar con vigor desconociendo meticulosamente todo lo que pueda ocurrir más allá del recinto físico escogido como área de intervención. Si algo nos han dejado estos años de escasas certezas, es la constatación de la necesidad de desplazarse con libertad entre escalas

y entre niveles de análisis, la evidencia de la caducidad de las circulaciones en dirección única.

Si la división del saber, obviamente precisa para hacer practicable la docencia, supone siempre una reducción, un cierto menoscabo de los hechos vivos que se seccionan, es especialmente dolorosa en estas cuestiones, y hace ineludible estar cada vez más por encima de tópicos administrativos o docentes.

III

Todas estas cuestiones deben, a mi entender, debatirse sobre un fondo caracterizado por dos movimientos generales:

1 La interiorización de la técnica, es decir, la mejora de la relación entre diversos saberes que constituyen el proyecto y que se hallan divididos en asignaturas diversas. No se trata del propósito imposible de reintegrarlos en una sola matriz: su estatus actual permite su transmisión docente y el aumento del depósito de sus conocimientos. El objetivo debe ser hacerlos partícipes antes, más, y mejor, en el proceso del

proyecto. Los ámbitos de construcción, o estructuras, o instalaciones, deben integrarse en la génesis del proyecto, y no incorporarse después al mismo como verificación, precaución o paso obligado para garantizar su viabilidad física, técnica o utilitaria. Muchos coincidimos en considerar que las nuevas asignaturas optativas pueden aspirar con pertinencia a acometer esa labor, siempre pendiente y siempre aplazada.

2 La asunción del proceso de enseñanza del proyecto, -iniciado ahora, felizmente, en primer curso-, como maduración intelectual, y no como es frecuente, de progresivo aumento del tamaño o del farrago de los proyectos abordados. Para desarrollar de un modo más razonado el tránsito por la carretera, se hace otra vez evidente la necesidad de hacer explícitas las ideas que sostienen cada curso y sus interrelaciones, con cuya solicitud he iniciado estas notas. En la ausencia de teoría no sería extrañar que solo quedase ir complicando la dificultad mecánica del proceso proyectual como aparente progresión de los alumnos y de sus estudios. diciembre de 1992

Albert Viaplana i Vea El problema és preparar-se per al projecte següent. Si un està present en l'anterior, si no n'ha fugit, no pot fer res. L'autor ha de desaparèixer de l'obra per aconseguir-ho, ha de plantejar-s'ho des del principi. L'arquitecte s'ha de limitar a assenyalar vagament en una direcció. Si és l'apropiada, el projecte no necessita res més. De fet, és l'única manera d'estar present.

Vols dir que no s'ha d'identificar l'autor amb l'obra?

És inevitable quan aquesta manera de veure l'arquitectura és singular. Però nosaltres ens limitem a assenyalar amb el dit unes vegades, i unes altres a concretar allò que el lloc havia ja d'alguna manera determinat. No hem fet res més que descobrir el que ja estava allí. Passa, però, que els resultats poder ser sorprenents, a causa que *l'arquitectura tot just està naixent*. Le Corbusier no va ser-ne res més que la llevadora.

Per això penseu que publicar és una traïció?

Per una banda, publicar no ens ajuda gens a desaparèixer; però el que és greu no és això. Publicar equival a dir: "aquí teniu l'arquitectura". I després: "feu a partir d'aquí". I això és un engany. La nostra arquitectura no es troba en les formes concretes de cada projecte per la mateixa raó que l'arquitectura de la plaça de l'estació de Sants no està a l'edifici de la RENFE, ni es troba a la plaça de Sant Pere de Roma, a la columnata de Bernini, ni al mateix Sant Pere.

Sembla que l'arquitectura no és per a tu el més estimulant.

Penso que l'arquitectura no és més que un cas particular de l'arquitectura. M'interessa igual Sant Pere de Roma que l'Hospital de Sant Joan de Déu a Esplugues, o la Serra del Tormo capbussant-se a l'Ebre. També la literatura i el cinema. Fa pocs dies vaig veure *Sacrificio* de Tarkovsky. L'argument principal s'estructura de forma soterrada en la relació que s'estableix entre un artista