

JORGE NUDELMAN

EL PÉNDULO

PROYECTUAL

Jorge Nudelman (Montevideo, 1955). Arquitecto desde 1986 (ETSAB-UPC). Doctor desde 2013 (ETSAM-UPM). Profesor titular en Régimen de Dedicación Total en el Instituto de Historia de la Arquitectura y profesor adjunto en Taller Danza (FADU-Udelar). Investigador Nivel 1 del Sistema Nacional de Investigadores. Ha publicado libros individuales y en colectivo, así como en revistas especializadas nacionales y extranjeras.

1. Apolo, J.; Alemán, L.; Kelbauskas, P. *Talleres, trazos y señas. Algunos recorridos cronológicos a través del disperso mundo de las ideas implicadas en la enseñanza del Proyecto*. Montevideo: Universidad de la República, 2006.

*Se asume que la enseñanza del proyecto se funda sobre ciertos modos de concebir la materia de estudio, ya sea en el nivel más general de la arquitectura o en el más restrictivo del proyecto.*¹

La Facultad de Arquitectura, en 1915, era una facultad de proyectos de arquitectura. Los talleres nacieron como una serie de asignaturas independientes, que formaban una red de proyectos específicos. Los proyectos de primero a tercero tenían un sentido; los de los últimos años, otro. Composición Decorativa se encargaba a su vez de cuestiones de lenguaje, espacio y terminación, y había un curso de posgrado, Grandes Composiciones.

El taller vertical fue propuesto en 1952 por Carlos Gómez Gavazzo para integrar el urbanismo como culminación superior de la arquitectura, ordenando los cursos por su escala. De allí derivaba la concepción pedagógica: de lo más simple a lo más complejo, donde la palabra «integrar» (en su concepción gropiusana) es ineludible. Pero tempranamente se vio que podía resultar un espacio de trabajo para cualquier didáctica, con o sin la rectoría del Instituto de Teoría y Urbanismo (ITU), imprescindible en la propuesta original. La leyenda sesentera de los talleres «de arriba» y los talleres «de abajo», para referirse a aquellos más consecuentes con el plan y la primacía de la planificación, por un lado, y los talleres disidentes, por el otro, muestra el enorme potencial de autonomía de estos organismos. Bien mirado, el taller vertical permite y potencia las autonomías teóricas, o ideológicas —como se ha simplificado recientemente—, y cosas más prosaicas como los temas y las notas. En el sistema anterior, y gracias a la escasa población estudiantil, los programas eran únicos para todos los talleres, y las calificaciones se homologaban por un «tribunal neutral» que revisaba cada proyecto, casi lo mismo que sucede hoy dentro de cada taller. El plan de estudios de 1952 siembra la semilla de su propia disolución cuando concentra todas las actividades de síntesis —proyecto de arquitectura y urbanismo— en los talleres verticales. Gómez Gavazzo, en una apuesta por mantener el comando en el ITU, generaba confianza en los sectores más políticamente comprometidos; una vez debilitado este frente, permanecería una estructura poderosa y autárquica a disposición de cualquier tendencia. La autonomía ideológica llegó, incluso, a formalizarse en la letra en la posdictadura.

La intervención militar concentró todas las «carpetas» (proyecto final de carrera) en un solo «taller de carpeta». El retorno a los talleres de «anteproyecto y proyecto de arquitectura» se interpreta como una reivindicación política antintervencionista, pero también es una reapropiación del control de la última fase del proyecto, hoy reafirmado.

Cuando volvió la libertad, en 1985, los principios del urbanismo CIAM que daban base al Plan 1952 ya no eran, ni lejanamente, la referencia, aunque hubo quien todavía los añoraba. Simplificando el debate, la disciplina urbanística que se planteó entonces admitía también la obsolescencia de los sociologismos que le siguieron, y oscilaba entre

FACULTAD DE ARQUITECTURA

AULA DE _____ PROFESOR _____
 ALUMNO _____ PROF. ADJUNTO _____

		I Semestre		Numeros de horas semanales			
		Ejercicios	Laborios	Prácticas	Exámenes	Total	
<i>Arquitectura</i>							
1	Matemática Superior	2	2	2	-	6	
2	Mecánica y Estática	2	2	2	-	6	
3	Proyección y Descripción	2	2	2	-	6	
4	Ornato y Escultura	-	-	4	-	4	
5	Modelado	-	-	4	-	4	
6	Teoría del arte	2	1	-	-	3	
7	Teoría de la arquitectura	1	-	-	-	1	
8	Proyecto	<u>1</u>	<u>-</u>	<u>4</u>	<u>4</u>	<u>8</u>	
		<u>9</u>	<u>7</u>	<u>18</u>	<u>4</u>	<u>38</u>	
<i>II Semestre</i>							
1	Matemática Superior	2	2	2	-	6	
2	Mecánica y Estática	2	2	2	-	6	
3	Sombras	1	1	2	-	4	
4	Ornato	-	-	4	-	4	
5	Modelado	-	-	4	-	4	
6	Teoría del arte	2	1	-	-	3	
7	" " arquitectura	1	-	-	-	1	
8	Proyecto	<u>1</u>	<u>-</u>	<u>6</u>	<u>4</u>	<u>10</u>	
		<u>8</u>	<u>6</u>	<u>20</u>	<u>4</u>	<u>38</u>	
<i>III Semestre</i>							
1	Materiales	2	2	2	-	6	
2	Resistencia	2	2	2	-	6	
3	Perspectiva	1	1	2	-	4	
4	Arquitectura	-	-	4	-	4	
5	Topografía	2	2	2	-	6	
6	Teoría de la arquitectura	1	-	-	-	1	
7	Proyectos	<u>1</u>	<u>-</u>	<u>6</u>	<u>6</u>	<u>12</u>	
		<u>8</u>	<u>7</u>	<u>18</u>	<u>8</u>	<u>41</u>	
<i>IV Semestre</i>							
1	Ensayo	1	-	4	-	5	
2	Resistencia	2	2	2	-	6	
3	Estereotomía	2	2	2	-	6	
4	Dibujo natural	-	-	4	-	4	
5	Arquitectura	2	2	2	-	6	
6	Teoría de la arquitectura	1	-	-	-	1	
7	Proyectos	<u>1</u>	<u>-</u>	<u>6</u>	<u>8</u>	<u>14</u>	
		<u>8</u>	<u>6</u>	<u>20</u>	<u>8</u>	<u>42</u>	
<i>V Semestre</i>							
1	Resistencia	2	2	2	-	6	
2	Composición de ornato	-	-	6	4	10	
3	Construcción	2	1	2	-	5	
4	Higiene	2	1	-	-	3	
5	Teoría de la arquitectura	2	2	2	-	6	
6	Proyecto	<u>2</u>	<u>1</u>	<u>6</u>	<u>6</u>	<u>12</u>	
		<u>8</u>	<u>6</u>	<u>18</u>	<u>10</u>	<u>42</u>	
<i>VI Semestre</i>							
1	Resistencia	2	2	2	-	6	
2	Composición de ornato	-	-	6	6	12	
3	Construcción	1	1	2	-	4	
4	Instalaciones	2	1	2	-	5	
5	Historia de la arquitectura	3	2	2	-	7	
6	Teoría de la arquitectura	1	-	-	-	1	
7	Proyecto	<u>1</u>	<u>-</u>	<u>6</u>	<u>6</u>	<u>12</u>	
		<u>9</u>	<u>5</u>	<u>20</u>	<u>12</u>	<u>46</u>	

EJERCICIO DEL MES _____ FIRMA DEL ALUMNO _____

2. Betsky, A. «¿El urbanismo ha llegado a su fin?», *Revista de la Facultad de Arquitectura* 10. Montevideo: Universidad de la República, 2012. pp 135-147.

3. Del Castillo, A. *O papel do projeto na pesquisa acadêmica em arquitetura. Reflexões a partir das práticas*. Consulta: 18 de julio de 2018. Disponible en http://www.fadu.edu.uy/sepep/autor/del-castillo-pintos-alina-isabel/?silverghyll_tpicker=autores%3Ddel-castillo-pintos-alina-isabel.

4. Programa Investigación y Proyecto, FADU-Udelar.

5. *Ibidem*.

6. *Ibidem*.

un neorracionalismo italiano y sus versiones y un «participacionismo» sociologista que licuaba la disciplina urbanística. Pronto se transitaría al urbanismo estratégico, panacea de una *realpolitik* que huye despavorida de las ideologías, y donde el proyecto (¿gran composición?) es la clave de la propuesta. Otra vez, el péndulo oscila hacia el acto de proyectar. Recientes declaraciones neoliberales, asumidas en esta segunda época de esta revista («el planeamiento urbano es prescindible», afirma Betsky),² convergen en el debilitamiento de la planificación y respaldan el pragmatismo de márquetin.

De la misma manera, se rompen los vínculos funcionales de los talleres con el Instituto de la Construcción (ICE). Los asesores de carpeta son reclutados fuera del ICE, lo que significa un desprendimiento funcional y una desautorización disciplinar. En el taller se instaura una autonomía no sólo del proyecto, sino también en lo tecnológico, en lo teórico y en lo urbanístico. En aras de la libertad ideológica, el taller como institución desplaza la razón de ser de toda la didáctica «periférica». Esto no es reciente: en la década de 1960 se disolvieron cuatro de las cinco teorías de la arquitectura de la *grille* de 1952. La discusión sobre la pertinencia de la teoría se discute arduamente cada vez que se revisan los planes de estudio. El dibujo y la geometría, como disciplinas básicas, se funden hoy en los cursos iniciales del taller. Otro tanto sucedió con el «seminario interáreas» del Plan 2002: fue absorbido por los talleres cuando se verificó su anunciada ineficacia.

La transversalidad, de hecho, se superpone a la disciplina proyectual como su espejo, aunque no suficientemente crítico: ¿cómo podría?

En los años recientes se ha postulado el proyecto como centro epistémico de una disciplina que, a su vez, se fragmenta. No deja de ser contradictorio que, en el mismo proceso que diseña carreras en la nueva Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, se tienda hacia una «teoría general» del proyecto que abarcaría todas las escalas, enunciada como «pensamiento proyectual». Esta nueva *episteme* no se está delimitando pragmáticamente.

En esa dirección está la tesis de doctorado de Alina del Castillo, presentada en San Pablo en 2017.

En el resumen se afirma con fuerza: «El proyecto constituye el núcleo epistémico de la arquitectura».³ La tesis es la base de una reafirmación disciplinar que se apoya en el programa I+P:⁴ Del Castillo describe y analiza minuciosamente cada entrega de los estudiantes del Diploma de Especialización en Investigación Proyectual y otros trabajos a escala urbana, y propone así como su vehículo teórico: «A partir del estudio del modo de pensamiento y los recursos cognitivos desplegados en el proceso de proyecto, se identifica su potencial para la producción de conocimientos sobre los problemas de la arquitectura y de las adecuaciones del hábitat en general».⁵

Esto último es muy importante para entender la tendencia a asumir el proyecto no sólo como esencia de la arquitectura, cosa que discutimos, sino como la esencia de todo acto de diseño, en cualquier escala. Debe subrayarse que Del Castillo presenta trabajos de urbanismo hechos desde el proyecto como herramienta, pero no desde una disciplina urbanística, hoy rara en los talleres. Un repaso de tesis sobre urbanismo, o historia, o materiales, hubiese sido útil para contrastar el análisis, desde el «no-proyecto».

«Defendemos también que a pesquisa em projeto responde genericamente à modalidade da reflexão sobre as práticas. Nessa modalidade, a teoria se segue à prática, a experiência opera como desencadeante da produção teórica».⁶

Esta afirmación, común a las ciencias que operan a partir de la inducción sobre una realidad, se quiebra cuando puntualizamos que esa «realidad» son los proyectos, con toda su carga arbitraria e inefable.

Figs. 1-2. Borrador de cálculo de horas del plan de 1918. Archivo administrativo, sección C-a, carpeta 29: Plan de Estudios, 1916.
AUTOR DESCONOCIDO

FACULTAD DE ARQUITECTURA

AULA DE _____ PROFESOR _____
 ALUMNO _____ PROF. ADJUNTO _____

<u>VII Semestre</u>						
1	Arquitectura	-	6	6	-	6
2	Construcción I	-	8	8	-	16
3	Composición Decorativa	-	2	2	-	2
4	Historia de la Arquitectura	-	1	1	-	1
5	Economía Política	-	1	1	-	1
	Proyectos	-	-	8	-	8
		<u>4</u>	<u>2</u>	<u>24</u>	<u>18</u>	<u>46</u>
<u>VIII Semestre</u>						
1	Composición Decorativa	-	-	8	10	18
2	Arquitectura Legal	2	2	2	-	6
3	Lección de Arquitecturas	7	-	-	-	7
4	Proyectos	-	-	10	11	21
5		<u>9</u>	<u>2</u>	<u>20</u>	<u>21</u>	<u>46</u>
<u>IX Semestre</u>						
1	Arquitectura Legal	2	2	2	-	6
2	Lección de Cimbres	-	-	6	6	12
3	Proyectos	2	-	12	14	28
		<u>4</u>	<u>2</u>	<u>20</u>	<u>28</u>	<u>46</u>
<u>X Semestre</u>						
1	Proyectos de Arquitectura	16	-	16	24	40
2	Lección Profesora	2	-	4	-	6
		<u>18</u>	<u>2</u>	<u>20</u>	<u>24</u>	<u>46</u>

EJERCICIO DEL MES _____ FIRMA DEL ALUMNO _____

7 *Ibidem.*

8 Sato Kotani, A. *Cara y Sello*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, 2015. p. 75.

9 Quetglas, J. «Carta a Carlos», *Apuntes* 10. Barcelona: Cátedra de Historia II, ETSAB, s/d. También publicado con el título «La enseñanza de la arquitectura», *El Croquis* 1. Barcelona: El Croquis, 1982. pp. 20-21, 48. Agradezco los poderes telepáticos de Martín Delgado. En Montevideo, la «Carta a Carlos» fue difundida por «Ventilar», un fanzine de los 90.

10. *Ibidem.*

11. *Ibidem.*

12. *Ibidem.*

El recurso de la diagramística, además, parece estar difuminando, en su perfeccionamiento creciente, la oportunidad del proyecto de profundizar en sus capacidades indagatorias, al tiempo que evade la crítica desde las teorías y la historia, y de las tecnologías.

«Uma característica geral da pesquisa em projeto é, como defende Rosas Vera, a utilização da representação como método ou, mais precisamente, a produção de artefatos não textuais: desenhos, modelos e cenários gráficos».⁷

Se funden método y resultado, en un crisol en el que convergen todos los aspectos —tecnológicos, críticos, semánticos, históricos, morfológicos, proyectuales, metodológicos— de todo el «hábitat en general».

Sobre el proyecto como investigación, Alberto Sato precisa los límites:

La tarea del pensar de la arquitectura tiene como resultado «el proyecto», sin negar el conocimiento que se produce en ella y aclarando que los proyectos también «problematizan». Sin embargo, cabe una digresión [...]: el conocimiento de la arquitectura reside en su propia experiencia, por lo tanto su fuerza «demostrativa y probatoria» se aloja en su historia.⁸ El aprendizaje del proyecto en la facultad ¿consiste en la única experiencia de arquitectura? ¿Debería consistir en su única experiencia?

En 1982 José Quetglas escribió la «Carta a Carlos» que, en su carátula original, escéptica y provocativamente, tenía una carta a los Reyes Magos.

La «Carta...» estuvo motivada por un seminario de proyectos en la Escuela de Barcelona, que ya había adoptado un plan de estudios que reconocía ramas y especializaciones, diferenciando la arquitectura de la urbanística.

Quetglas propone pensar cuatro cuestiones.

Primero, si enseñar y aprender a proyectar son un mismo proceso: «aprender», dice Quetglas, «será algo radicalmente individual, de marcha implanificable, discontinua, autobiográfica...»; «enseñar, por el contrario, debe configurarse como un sistema estratégicamente (...pedagógicamente) ordenado, tan razonable como embaucador...».⁹

Después, si enseñar y aprender a proyectar es lo mismo que enseñar y aprender arquitectura; ¡segunda respuesta negativa! Agrega Quetglas, coincidiendo con los autores citados en el acápite: «saber proyectar puede ser una entre las diversas capacidades que ayudan a hacer arquitectura, no menos importante que saber calcular una estructura, o saber construir, escribir o mirar».¹⁰

En tercer lugar, pregunta cómo se aprende y se enseña a proyectar: «a proyectar se aprende proyectando».¹¹ Pero agrega: enseñar es una actividad específica, que podría hacerse del mismo modo que se hace en estructuras o en teoría: desde el pizarrón.

Cuarta cuestión: «¿Cuál puede ser la actividad vertebradora en una Escuela de Arquitectura que cuenta con varios cientos de profesores de proyectos?».¹² No hay respuesta: la cantidad se transforma en calidad.

Hay que puntualizar, como también hace Alina del Castillo, que estas cuestiones ya han sido sujeto de «polémicas y controversias» desde los albores de la cultura del capitalismo, en el Renacimiento, cuando el trabajo intelectual se desprende de la industria.

He aquí una de las claves en el tema de la enseñanza del proyecto: ese desgarramiento de lo intelectual y lo manufacturado que se resiste en el acto de su aprendizaje y que, finalmente, encuentra consuelo en el arte de la representación.