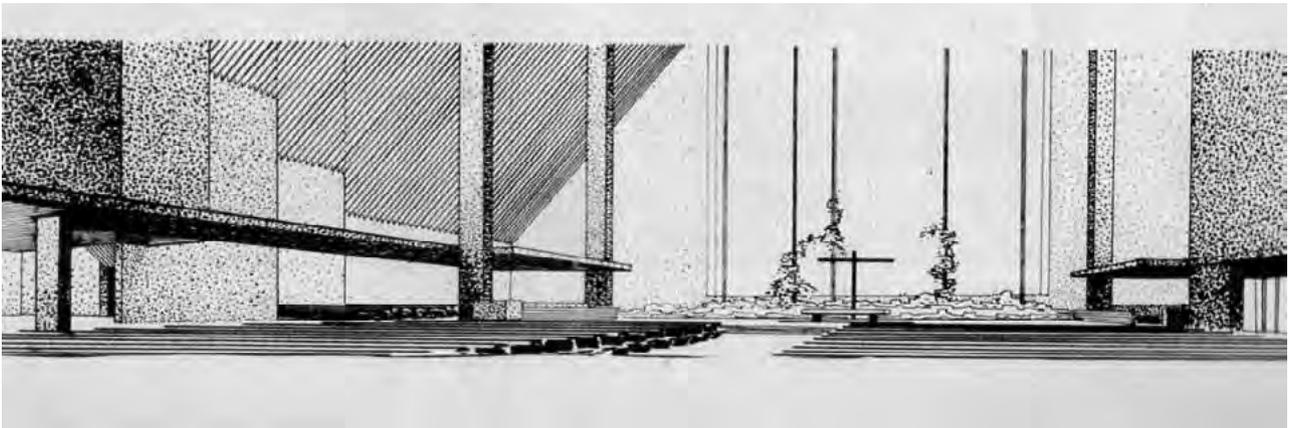


LA MAQUINARIA NARRATIVA.

La experiencia de la arquitectura en la didáctica del proyecto
a partir del estudio y análisis de la obra del arquitecto Héctor Oddone.

Arqto. Pablo Fidel Rescia





Héctor "Tito" Oddone, en los talleres de la FAUD UNMdP, hacia 1990.

Portada: dibujo de Héctor Oddone para el proyecto de estudiante para una Catedral Metropolitana en Bs. As. Catedra Lenci- hacia 1963 FAU- UNLP. Fuente: Revista Quonset n°2, noviembre 1961.

LA MAQUINARIA NARRATIVA.
La experiencia de la arquitectura en la didáctica del proyecto
a partir del estudio y análisis de la obra del arquitecto Héctor Oddone.

Autor: Arqto. Pablo Fidel Rescia

Directora: Dra. Arqta. María Cristina Martínez
Co-directora: Dra. Arqta. María Dolores Palacios Díaz
Mar del Plata 2022

Índice

Agradecimientos	4
Resumen	6
Introducción	8
Pensamientos iniciales	10
Convergencias. Notas personales	12
Objetivos	13
Estructura de la tesis	15
Capítulo I	
Marco teórico-conceptual	16
1.1. Estado de la cuestión.	18
“Lo que se observa, lo que nos mira” (Didi-Huberman)	18
1.2. Dimensiones del marco teórico	21
1.3. Hipótesis. La maquinaria de lo sensible	32
Capítulo II	
Diseño metodológico	36
2.1. Introducción	38
2.2. Tres Caminos: una Lente	46
Capítulo III	
Entramados	58
3.1. Síntesis biográfica de Héctor Oddone	60
3.2. Entramados. Mapa de influencias	64
3.3. Heterotopías comparadas:	78
3.4. El armazón narrativo	95
Capítulo IV	
Piezas, Fragmentos	100
4.1. Hacia una didáctica silenciosa	102
4.2. El Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales	108
4.3. La huella de la materia. Ejercicio pedagógico de materialidad	130
4.4. Escritos esquivos. Entre los escritos, la obra y la enseñanza	136
Capítulo V	
Engranajes. Entre la coría y la práctica	143

5.1. Hacia una estructura de lo sensible.	145	Anexos	251
5.2. Estrategias narrativas	147	Anexo I . Escritos	253
5.3. Una posible narrativa proyectual	173	Escrito nº1	253
5.4. El mecanismo narrativo. Lo sensible, lo social y lo mental	193	Escrito nº2	255
Capítulo VI		Escrito nº3	256
Mecanismos.	209	Escrito nº 4	258
La maquinaria narrativa y la enseñanza de la arquitectura	209	Escrito nº5	262
6.1. La narración del proyecto.	211	Escrito nº6	264
Un contra-dispositivo para la enseñanza del proyecto.	211	Anexo II	274
6.2. Hacia una didáctica narrativa del proyecto	220	Entrevistas (Guion)	274
Capítulo VII		Entrevistas sobre el apunte de fenómenos espaciales de H. Oddone. (Guion)	275
Conclusiones	225	Anexo III	276
7.1. Decálogo.	227	Obras , proyectos y dibujos	276
7.2. Comentarios finales	236	Obras construídas	277
Fuentes	237	Proyectos	302
Bibliografía básica.	238	Dibujos	328
Bibliografía publicaciones periódicas	242		
Bibliografía general	243		
Bibliografía web´s	245		
Bibliografía. Tesis Doctorales	246		
Índice de Ilustraciones	247		

Agradecimientos

En un recorrido lleno de motivaciones y desasosiegos, de complejidades y estimulaciones, los agradecimientos contemplan una larga lista de entusiastas amigos como:

- Juan Manuel Escudero, Tito Tomas, Roberto Jakubovicz, Kundy Macias, Miguel Rótolo, Diego Noales, Jorge Chescotta, Carlos Costa, Daniel de Martino, por el material aportado y las charlas esclarecedoras.

- Los maestros de siempre, que están presentes en cada palabra, en cada idea, en cada momento de lucidez que pueda contener este escrito, Roberto Kuri, José Solla y Vicente Krause.

- Diego Tondelli y Diego Quarati por el soporte emocional y creativo cuando parte de estas ideas y conceptos se trasladaron a los talleres de la Facultad.

- A Federico Poblet, Alfonso Trueba y Julián Verón por la capacidad para reinterpretar planos, fotos, croquis de Oddone.

- El cuerpo académico del Doctorado de la FAUD, no solo por aclarar el camino, sino por el entusiasmo con el que me invitaron a compartir este tiempo con ellos.

- Cristina Martínez y Dolores Palacios, más que acompañantes en el proceso se transformaron en amigas y deudoras de esta tesis.

- Los compañeros docentes, profesores y estudiantes del Taller Vertical de Diseño Arquitectónico “Solla”.

Este escrito no hubiera sido posible sin la comprensión y la paciencia, de mi familia. A mis padres Nelly y Fidel, horizontes esenciales de mi camino. A Verónica, a mis hijos Lara y Martín, que forman parte indivisible de lo que soy.



Dibujo original de Héctor Oddone.
Fuente: Juan Manuel Escudero

Resumen

En esta investigación se aborda la construcción de un cuerpo de conocimiento¹ asociado a la didáctica del proyecto arquitectónico fundado en la dimensión sensible de la experiencia arquitectónica. En diversas comunidades académicas, el análisis de la percepción y experimentación de los objetos arquitectónicos son parte de los procesos didácticos, sobre todo en los años iniciales de la carrera, apoyados en la experiencia del estudiante. Sin embargo, estas inquietudes quedan en segundo plano, siendo la visión profesionalista (Fernandez, 2013) la que define los contenidos, sobre todos en los últimos años de la carrera.

Aquellos aspectos sensibles, de carácter humanísticos, se distancian de una enseñanza de la arquitectura que reduce contenidos e igualan reductivamente a los profesionales salidos de sus aulas, donde “la necesidad de homogeneización, necesidad cuyo carácter es a la vez constructivo y ético ha definido la sensibilidad ordenadora por excelencia del Modernismo” (Porphyrios, 1978, p. 65).

Por el contrario, una comprensión sobre la arquitectura, sobre su enseñanza, basada en una intersubjetividad con los estudiantes y en una perceptibilidad propia de los fenómenos arquitectónicos, fueron las inquietudes del arquitecto Héctor Luis “Tito” Oddone² (en adelante Oddone) que condensó una teoría y una práctica arquitectónica fundada en una racionalidad certera y precisa; pero también en una sensualidad propia de una particular sensibilidad, que además:

1 *Se entiende como cuerpo de conocimiento un conjunto de conceptos, valoraciones e información que conforman un sistema (Ferrater Mora, 1972, p. 777, en este caso con un sistema con enfoque didáctico).*

2 Héctor “Tito” Oddone (1930-1994) profesor de proyecto en las facultades de arquitectura de La Plata y de Mar del Plata, fue un destacado arquitecto y docente cuyas enseñanzas quedaron grabadas en grupos de colegas y estudiantes. Tito, es el apodo utilizado tanto por compañeros colegas y amigos, como por sus estudiantes. Es evidencia del recuerdo afectivo presente en cada una de las entrevistas.

se tradujo en una preocupación por la enseñanza de la arquitectura desde un perfil humanístico.

Esto se complementa con el aporte, en estas últimas décadas, sobre el valor de la de la percepción (Holl, 2011) sobre cómo entender la arquitectura como la construcción de una “atmósfera” particular (Zumthor, 2006) y sobre la mediación de lo táctil en esta práctica, (Pallasmaa, 2018). Estas inquietudes, también forman parte de un cambio en la base teórica de la enseñanza de proyecto con los aportes de una arquitectura narrativa (Muntañola Thornberg, 2000) y de un equilibrio entre la razón y los sentidos (Aparicio, 2008).

La figura de Oddone es la de un docente comprometido con cierta forma de enseñar que se traslada a sus preocupaciones en la vida profesional, con las dificultades intrínsecas de esa interpolación. Esta complejidad exige un enfoque multi-metódico sostenido en el estudio de fuentes documentales y en la realización de entrevistas, donde se profundiza en el conocimiento de la experiencia arquitectónica que aporte a una didáctica proyectual, a partir de la obra teórica y práctica de Héctor Oddone.

Los resultados obtenidos permiten destacar la trama de relaciones entre criterios objetivables, transmisibles, que involucran las cualidades perceptivas de cualquier hecho arquitectónico. Así acercamientos al proceso de proyecto, desde lo sensible, involucra a la enseñanza y es allí donde se observa la desatención del campo investigativo sobre la educación en arquitectura, y en particular sobre la didáctica proyectual³, que demandan una nueva mirada sobre la obra de Oddone y el valor que él adjudicaba a la experiencia de la arquitectura como base para la enseñanza del proyecto.

3 El artículo “Aprender de la educación en arquitectura” de Necdet Teymur (2011) define que la “Educación es el campo de investigación menos popular en escuelas de arquitectura, y las tesis de doctorado o maestría sobre educación en arquitectura se pueden contar en los dedos de una mano. Los profesores y estudiantes prefieren ver más imágenes de obras de arquitectos famosos, por encima de temas de educación” (p. 20).

Introducción

“La existencia del objeto arquitectónico, como producto perteneciente al campo de la figuración, depende esencialmente del manejo de elementos y relaciones exclusivas de ese campo, en cuanto a lenguaje, es un modo de conocimiento y expresión de calidades -no expresables en las otras disciplinas o lenguajes- de necesidades y deseos del ser humano.” (Oddone, 1976, p. 5-6)

Pensamientos iniciales

La didáctica del proyecto es un conocimiento que se construye (Bain, 2007), montando estructuras de comprensión. Si acordamos con Zumthor que “las raíces de nuestra comprensión de la arquitectura residen en nuestras primeras experiencias arquitectónicas: nuestra habitación, nuestra casa, nuestra calle, nuestra aldea, nuestra ciudad y nuestro paisaje son cosas que hemos experimentado antes y que después vamos comparando con los paisajes, las ciudades y las casas que se fueron añadiendo a nuestra experiencia” (Zumthor, 2004, p. 55).

Partiendo de este pensamiento, se observa que la experiencia arquitectónica es un primer abordaje intuitivo de la arquitectura en tanto el problema planteado en esta tesis de Doctorado en Arquitectura y Urbanismo es la posibilidad de poder administrar esas primeras experiencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la arquitectura, tratando de superar la mirada descreída y subjetiva sobre la experiencia sensorial⁴

Este desafío plantea una nueva observación de la percepción del objeto arquitectónico, que complementa o amplía aquellos principios de la psicología de la forma e invita a pensar en la posibilidad de establecer un mecanismo complejo, enfocado a la enseñanza de la arquitectura que implique una didáctica proyectual basada en la experiencia arquitectónica como una narrativa (Ricoeur, 2002) compuesta de fenómenos perceptuales encadenados, ya que “sería insuficiente considerar el mundo como un simple agregado de fenómenos accidentales; por la experiencia cotidiana sabemos que los fenómenos se encadenan de determinadas formas, hablamos

de causas y efectos, significado y orden” (Norberg Schulz, 1998, p. 9).

Esta tesis plantea la investigación sobre la experiencia arquitectónica, incluyéndose como una dimensión determinante en la didáctica del proyecto. Cuestiones presentes en la experiencia como la percepción, la fenomenología, los aspectos sensoriales son minimizados en la enseñanza, por considerarse de carácter subjetivo. Sin embargo, una vasta bibliografía y la experiencia didáctica de la enseñanza proyectual sobre estos aspectos recobra un nuevo valor a partir del interés por la vivencia y la cualificación del espacio arquitectónico, que ponen en vigencia conceptos que fueron del interés del arquitecto Héctor Oddone (1933-1994), profesor en las universidades de La Plata y Mar del Plata, quien desarrolló una obra profesional caracterizada por estas cuestiones que permanecen inéditas -excepto por algunas publicaciones ocasionales-, propias de su tarea docente que trasladan esta problemática a los talleres de enseñanza del proyecto.

El fruto del trabajo de Oddone, lejos de quedar en la condición subjetiva de su personalidad, traspasó su misma figura, y se consolidó en los años siguientes a su fallecimiento en 1994. Su pasión por la enseñanza de la arquitectura, se caracteriza por el esfuerzo por tratar de articular la racionalidad del pensamiento arquitectónico -no en un racionalismo abstracto, que se transforme en un estilo apriorístico más- y una condición estética cimentada en lo sensorial. Es evidencia de esto sus preocupaciones en la instrumentación didáctica de la fenomenología de la percepción.

La recopilación de su obra profesional, de sus textos docentes, de conocer sus inquietudes a través del aporte de colegas, compañeros y amigos, implican un avance en el estudio de la comunión entre la percepción y lo narrativo en la experiencia del hecho arquitectónico. Así, el estudio sistemático y el análisis interpretativo de la producción profesional y docente de Oddone, permitirá producir un conocimiento que aporte a la didáctica específica del proyecto basada en una narrativa arquitectónica. Esta investigación pretende construir

4 *Alejado de un concepto subjetivista de lo sensorial Deleuze dice “La experiencia sensorial es producto, se produce”. Si es así se la puede proyectar, ya que “es pues agradable que resuene hoy la buena nueva: el sentido no es nunca principio ni origen, es producto. No hay que descubrirlo, restaurarlo ni reemplazarlo, sino que hay que producirlo, mediante una nueva maquinaria. No pertenece a ninguna altura, ni está en ninguna profundidad, sino que es efecto de superficie, inseparable de la superficie como de su propia dimensión” (2005, p. 58).*

una maquinaria que, como dice Deleuze (2005), produzca “sentido” a través del estudio de la obra de Oddone, “no descubrirlo ni restaurarlo”, sino buscando aquello a lo que una máquina se asimila, con precisión, control y resultado.

El término maquinaria es una metáfora que pretende definir procesos que en muchos casos son considerados subjetivos, como de un rango menor que otros más objetivables desde la práctica del proyecto en arquitectura. Esta tesis se reconoce en el pensamiento del profesor arquitecto colombiano Ricardo Malagón-Gutiérrez cuando explica que:

“Se intenta superar los prejuicios que frecuentemente se tienen en especial, en los ámbitos académicos sobre las posibilidades de la experiencia como forma de conocimiento. Frecuentemente, al considerar la experiencia se asume que es imposible hacer formulaciones generales, por ejemplo, en sentido analítico— sobre la misma y se presupone sin mayor resistencia crítica su carácter individual, contingente, relativamente arbitrario e incluso impredecible” (Gutiérrez, 2010, p. 9).

Se trata de una maquinaria que permita entender y, a su vez, enseñar desde la complejidad de los fenómenos arquitectónicos, eludiendo racionalidades reductivas o singularidades de moda. En primera instancia, es primordial que esta máquina sea abstracta, que no imponga un nuevo lenguaje (arquitectónico), sino que constituya un instrumento de análisis y acción, “un camino ordenado” como explica Oddone en el primer párrafo de su apunte “Análisis e investigación de los fenómenos espaciales”⁵

5 El apunte de “Análisis e investigación de los fenómenos espaciales” es un texto singular, que condensa una charla de Oddone en una serie de dibujos, donde se explica la relación entre elementos abstractos (líneas, planos y volúmenes) y su influencia en la cualificación del espacio arquitectónico.

.Diferenciar esta máquina de un determinado lenguaje de formas o elementos, sería una posible guía hacia la abstracción necesaria para la adquisición de conocimiento. Una interpretación de esta diferenciación, que al decir de Deleuze y Guattari:

“Es lo que nosotros llamamos máquina abstracta, que constituye y conjuga todos los máximos de desterritorialización del agenciamiento. Y de esa máquina abstracta es de la que hay que decir: es necesariamente —mucho más que el lenguaje. Cuando los lingüistas (siguiendo a Chomsky) llegan a la idea de una máquina abstracta puramente lingüística, de antemano se plantea la objeción de que esa máquina dista mucho de ser demasiado abstracta, todavía no lo es suficientemente, puesto que continúa limitada a la forma de expresión, y a pretendidos universales que suponen el lenguaje. Como consecuencia, hacer abstracción del contenido es una operación tanto más relativa e insuficiente, desde el punto de vista de la propia abstracción” (2004, p. 143).

También es necesario separar esta máquina abstracta de la “máquina arquitectónica” moderna. Es indudable que la definición corbusierana “máquina de habitar” era el contexto de una modernidad⁶ fundacional que se discutía en el entorno docente de las primeras experiencias académicas de Oddone, donde él mismo y otros compañeros docentes como Lenci, Krause, Kuri, Tomas, se instalan en otra perspectiva, de raíz “aaltiana” que

6 Es necesario aclarar cuál es el significado de modernidad en este párrafo. Nos referimos al momento de llegada del Movimiento Moderno, como conjunto de iniciativas que confluyen en una renovación lingüística y teórica de la arquitectura, en las aulas y talleres de las facultades de arquitectura en Argentina. Oddone estaba naturalmente influenciado por este cambio radical en la enseñanza, confluyendo en grupo llamado orgánicos, de raíces wrightianas, como lo aclara la arquitecta investigadora platense María Belén De Grandis (2019, p. 7).

prefería construir una maquinaria “otra” que no sea aquella pregonada por el funcionalismo militante, sino que indague en cuestiones cruciales para Oddone, que incipientemente se demuestran en su apunte de “Análisis e investigación de los fenómenos espaciales”, donde los aspectos funcionales son explícitamente dejados de lado.

Oddone estaba naturalmente influenciado por este cambio radical en la enseñanza, producto de esa modernidad que irrumpe en los ámbitos académicos, confluyendo en un grupo llamado orgánicos, de raíces wrightianas, como lo aclara la arquitecta investigadora platense María Belén De Grandis (2019, p. 7), cuando explica que “Lenci lideró un grupo que, iniciado en la cátedra de Casares, fueron reconocidos dentro del ámbito de la FAU como “orgánicos” de los que participaron arquitectos como Roberto Kuri, Roberto Capelli, Graciela Pronsato, Héctor Oddone, Eduardo Huergo, Enrique Montalvo, Juan Manuel Escudero, Héctor Tomas, entre muchos otros.

Su campo de actuación estuvo presente tanto en el escenario pedagógico en la cátedra de la materia Arquitectura, como en la actividad profesional, principalmente en el diseño de viviendas unifamiliares y colectivas”. De modo tal esa máquina o esas otras muchas máquinas están a la espera de ser construidas, de ser perfeccionadas, poniendo en valor el legado de Oddone.

Convergencias. Notas personales

Esta investigación está enmarcada dentro del programa de Doctorado en Arquitectura de la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP).

A su vez, forma parte del proyecto de investigación “La indagación narrativa en la trama de la educación universitaria: poéticas de los saberes y arquitecturas de sentido. Abordajes interpretativos de comunidades de práctica en la UNMDP” y del proyecto “En torno a una

didáctica de las disciplinas proyectuales III. Hábitats semióticos, relatos sobre la enseñanza y comunidades narrativas” ,⁷ desarrollados entre los años 2017 y 2021 como parte integrante del Grupo de Investigación en Cultura, Educación Superior y Disciplinas Proyectuales (CESDIP), cuyo ámbito de trabajo es la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño de la UNMDP, y algunos de sus resultados son las investigaciones publicadas sobre profesores memorables⁸ tanto de las carreras de Arquitectura como de las provenientes de las Humanidades.

Estas investigaciones comprenden a los profesores Roberto Kuri, Juan Manuel Escudero y José Solla, que son parte de la colección Pasiones⁹ que elige a profesores que los mismos estudiantes reconocen como “memorables”. Junto con Oddone son parte de los maestros que refundaron la enseñanza del proyecto en Mar del Plata luego de los oscuros años de la dictadura militar¹⁰, y forman parte del mismo Taller de Diseño Arquitectónico, cuyas enseñanzas siguen hoy vigentes.

7 *Directora Doctora Arquitecta María Cristina Martínez, año del proyecto 2019-2020.*

8 “Profesores memorables” se refiere a una categoría nativa del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) que, desde la Facultad de Humanidades (UNMDP) y en estrecha intimidad con la Especialización en Docencia Universitaria (CEDU), “pone en el centro del escenario la percepción, el amor, el deseo y las pasiones en las aulas universitarias a partir de las biografías de profesores que han sido designados como memorables por sus estudiantes” (Porta y Martínez, 2015, p. 17).

9 *Porta, L. y Martínez, C. (2015). Pasiones; Roberto Kuri. Mar del Plata, 2º ed. EUDEM, Universidad Nacional de Mar del Plata UNMDP. Martínez, C. y Yedaide M. (2018). Pasiones; Juan Manuel Escudero. Mar del Plata, 1º ed. EUDEM, Universidad Nacional de Mar del Plata UNMDP.*

10 *Período en el que gobernó la Argentina, una dictadura cívico-militar desde el año 1976 a 1983.*

En ese momento crucial en la historia de la democracia argentina, años 1984-1985, es donde comienzo la carrera de arquitectura, emerge desde allí un fervor personal, pero también colectivo, en lo político y en lo académico.

Desde aquellos años soy parte de ese “Taller” siendo estudiante, docente y profesor, donde siempre la tarea del día a día junto a los estudiantes formaba parte de lo esencial, y poco tiempo dejaba a la reflexión teórica, que era circunstancial y esquiva y que, de alguna manera, se iba perdiendo con el inexorable paso del tiempo cuando estos profesores memorables dejaban los talleres de proyecto. El desarrollo de esta tesis pretende retomar sistemáticamente parte de esas reflexiones y corresponderlas con un presente complejo, pero a su vez desafiante y provocador.

Si bien se puede considerar como punto seminal del interés en esta investigación la vigencia pedagógica de Oddone a partir de su apunte “Análisis e investigación de los fenómenos espaciales”, cuya simpleza didáctica no opaca su potencial pedagógico y su búsqueda de formalizar el contenido poético y experiencial (Pallasmaa, 2018) de la arquitectura, la dimensión de Oddone se complejiza y aumenta, induciendo a la posibilidad de confrontación de esos contenidos y saberes a las cuestiones del presente. En ese sentido, la figura de Oddone se conduce a lo expresado por Juhani Pallasmaa, cuando sostiene:

El núcleo poético, experiencial y existencial de la arquitectura tiene que confrontarse, vivirse y sentirse, más que comprenderse y formalizarse intelectualmente. Muchos aspectos de la construcción, del funcionamiento y de la esencia estructural, así como de las propiedades formales y de mencionar es cómo pueden sin duda ser estudiados científicamente, pero el significado experiencial y mental del organismo solo puede ser el resultado del encuentro y la experiencia. En las últimas décadas la aproximación experiencial, basada en el encuentro fenomenológico y

la experiencia directa de edificios ambientes, ha ido ganando terreno... La aproximación fenomenológica, que reconoce también el importante papel de lo corpóreo, fue introducida en el contexto arquitectónico a través de los escritos de Steen Eiler Rasmussen, Christian Norberg Schulz, Charles Moore, David Seamon, Robert Mugerauer y Karsten Harries (2018, p. 104).

Así, los desarrollos recientes en el campo de la arquitectura que aluden a la construcción de una sensibilidad proyectual basada en la experiencia fenoménica, se entrecruzan en la obra profesional de Oddone y en las experiencias didácticas fundadas a partir de ella, convergiendo en la posibilidad de una nueva didáctica del proyecto.

Tomando estos análisis como una etapa inicial en la pedagogía del proyecto, se infiere la posibilidad de construir una didáctica del proyecto abarcativa y de complejidad creciente tomando como dato de partida la contribución de Oddone, sus preocupaciones y sus enseñanzas, ya sean directas en su carácter de profesor o indirectas a partir de su tarea como proyectista en diversas obras construidas o bien en proyectos inconclusos.

Dentro de la lectura de esta tesis, donde se recorre la obra de Oddone, su valor actual y su valor en la didáctica proyectual del presente, existe un metatexto constituido por los epígrafes de cada uno de los capítulos constituido por citas de los pocos textos escritos por Oddone que, a criterio del lector, pueden ser recorridos complementariamente al cuerpo principal de esta tesis.

Objetivos

El comienzo de esta tesis, no surgió como tal, sino como la recopilación y sistematización de la obra de Oddone, hoy fragmentada y en muchos casos desconocida. En esa tarea, la posibilidad de su estudio, clasificación y análisis,

aporta a la enseñanza del proyecto arquitectónico. Sin embargo, la multidimensionalidad de su actividad profesional y pedagógica abre la posibilidad de llevar su legado a un cuerpo de conocimiento más amplio que los fragmentos de su obra. Sumado a sus inquietudes y las de su Comunidad de práctica¹¹ generaron que, de alguna manera, hoy recobren interés, desde un nuevo posicionamiento de la fenomenología y la experiencia arquitectónica como eje de una práctica de la enseñanza del proyecto arquitectónico.

Esta experiencia es tanto espacial como temporal, construida como un argumento, que pueda ser transmisible, apropiable didácticamente. Es así que podemos definir como narrativa arquitectónica a un entramado espacio temporal que configura sucesivas relaciones entre la parte y el todo (Calvi, 2002, p. 61), cuyo valor didáctico es lo que pretende estudiar esta tesis. Para ello se formularon los objetivos que se explicitan a continuación.

Objetivo general: Producir un cuerpo de conocimiento¹² sobre la experiencia arquitectónica que aporte a una didáctica proyectual, a partir del estudio de la obra teórica y práctica de Héctor Oddone.

Objetivos particulares:

-Construir una cartografía biográfica de la vida académica de Oddone atendiendo a las influencias, intereses y prioridades a través de relatos y narraciones.

-Sistematizar el trabajo académico (escritos, actividad docente, clases teóricas) que surge de algunos escritos publicados y de apuntes informales.

-Evaluar los ejercicios pedagógicos desarrollados en distintas unidades académicas, basados en textos, ejercicios de cátedra de Oddone y sus diferentes variaciones a través del tiempo, en cuanto a experiencias y planteos didácticos.

-Componer su obra profesional proyectada y construida, en sus aportes a la experiencia espacial y sensorial de la arquitectura.

-Establecer una trama relacional entre su actividad académica y su práctica profesional, en función de advertir los múltiples senderos y caminos de su pensamiento y acción sobre todo en sus aportes a la experiencia espacial y sensorial de la arquitectura.

11 Una definición precisa de comunidad de práctica es que “no es meramente una comunidad de interés –personas que les gusta un cierto tipo de películas, por ejemplo. Los miembros de una comunidad de práctica son profesionales o personas dedicadas a una práctica, que desarrollan un repertorio compartido de recursos: experiencias, historias, herramientas, formas de enfrentar problemas recurrentes –en breve una práctica compartida. Esto toma tiempo e interacción sostenida... La antropóloga Jean Lave y el teórico y profesional de la educación suizo Etienne Wenger acuñaron el término mientras estudiaban el aprendizaje de artes y oficios como un modelo de aprendizaje... Una vez que el concepto fue articulado, se comenzó a ver que estas comunidades existían en todos lados, incluso cuando no había sistemas formales de aprendizaje de artes y oficios. Y por supuesto, aprender en una comunidad de práctica no se limita a los novatos. La práctica de una comunidad es dinámica e involucra el aprendizaje de todos sus miembros.” (Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2019).

12 Sobre el conocimiento en arquitectura es necesario mencionar la explicación del profesor argentino Jorge Sarquis “La definición de que es un conocimiento en arquitectura es importante pues de la misma depende la obtención del mismo. En nuestras indagaciones entendemos por conocimiento en arquitectura y diseño al que se produce en tres niveles diferentes, aunque articulados: a. nivel teórico: una teoría de la Arquitectura y los Diseños, como efecto o subproducto de las investigaciones proyectuales desarrolladas, pero si se interpretan desde la especulación teórica; b. una metodología del hacer proyectual como consecuencia de la tarea abordada. Y esta de gran importancia, tiene a su vez tres dimensiones: una teoría del proyecto, una metodología de proyecto y una técnica del proyecto; c. una técnica específica del como concretar el producto (proyecto), concretado en planos y documentos que representan la obra prefigurada, con el objetivo de mostrar y demostrara los conocimientos generados” (2017, p. 23).

Producir una reformulación epistémica de la didáctica proyectual basada en la experiencia arquitectónica.

Siendo que esta tesis retoma momentos y referencias de la práctica didáctica del taller de Diseño Arquitectónico de la UNMdP, donde Oddone desarrolló los últimos años de su tarea docente, es necesario retomar esos momentos de eferescencia discursiva donde el taller era el catalizador de una renovación creativa en consonancia con el contexto cultural que le daba sentido, desde donde esta investigación procura revelarse como un humilde comienzo hacia una reivindicación didáctica de aquellos paradigmas.

Estructura de la tesis

A modo de preludeo la estructura de esta tesis comienza desde los alcances teóricos de conceptos relacionados con la experiencia arquitectónica y su particular aplicación a la enseñanza de proyecto. La relación entre la historia de vida profesional y docente de Oddone y el cruce con el marco teórico se expone en el diseño metodológico, entendido como un cruce multi-metódico a propósito de la interacción documental entre obras y proyectos y las manifestaciones surgidas de los relatos de las entrevistas.

Después se desarrolla la vida de Oddone y sus pasos por la enseñanza, su relación con una comunidad de práctica distintiva, donde se comienza a perfilar su sensibilidad hacia la experiencia arquitectónica. Junto a su obra profesional aparecen textos fragmentarios, pero no por eso menos definitivos de una postura integral sobre la arquitectura y su enseñanza.

La interacción entre los escritos esquivos y su obra proyectual teje los engranajes de una posible máquina didáctica que es desarrollada en los últimos capítulos a modo de conclusión.

Capítulo I

Marco teórico-conceptual

“Yo creo que, si las teorías (entendidas como reflexiones sobre la práctica) constituyeron cuerpos de formulaciones derivadas de momentos culturales más estables, de mayor duración en el tiempo, y en el que las prácticas fueron menos cambiantes, estas teorías constituirán un aspecto a las enseñanzas de la arquitectura inestimable e incluso imprescindible.” (Oddone, manuscrito, s.f.).

1.1. Estado de la cuestión.

“Lo que se observa, lo que nos mira”

(Didi-Huberman)

De la frase del historiador de arte francés Georges Didi-Huberman (1997), a partir de un análisis del *Ulises* de Joyce¹³, expone la noción de que lo que vemos vale, solo si nos mira. Es entonces que, este estado de la cuestión, recorre una parte de la dinámica didáctica del proyecto, que se dibuja en la mirada que nos observa, delimitando un fragmento de ese mundo pedagógico. Ese posicionamiento de la mirada, implica un argumento sobre el presente, que siempre es una paradoja, es *decir estudio el mundo, pero solo veré (investigaré) aquello que me devuelva esa mirada.*

Así el estado de la cuestión es recorte, sección, parte de aquello que nos mira. Ese recorte puede empezar a ser configurado, en una noción de excesiva polaridad, diciendo que, la enseñanza de la arquitectura recorre un camino que está trazado entre dos márgenes, uno basado en la reproducción de tipos y modelos, de carácter racionalista de “pasión pragmática” (Fernández, 2013, p. 16) y otro, centrado en la experimentación formal de carácter innovativo buscando dar saltos hacia el futuro. En este sentido, se asume, por un lado, un modelo de reproducción de la realidad en función de una praxis arquitectónica establecida y por el otro, de una mirada experimental que trata de “dar forma” a un futuro complejo (e incierto), encontrados ambos en una situación de anemia teórica, como explicaba Oddone cuando dice que:

“Llama poderosamente la atención la enorme y contradictoria producción teórica del siglo XX posterior al modernismo. Hay tantas teorías como arquitectos. Aportes parciales, enfoques personales, que a veces llegan a ser meras justificaciones teóricas de un hacer personal. O son simples promociones publicitarias personales para insertarse en el mercado laboral. Sea este el campo de la producción o el de la enseñanza” (Manuscrito, s.f.)¹⁴

Al respecto, el profesor español Josep Quetglas (1999) señala que una enseñanza de la arquitectura debe ser “inactual”, por lo que una didáctica proyectual debería traspasar las barreras de una réplica de la realidad, de una repetición de modelos o formas del presente cercano o de una historia reciente. Si se profundiza en los dichos de Quetglas, en función de una condición temporal ajena, donde el momento de la enseñanza no coincide con el momento de la práctica, la capacidad de adaptación y adecuación a entornos cambiantes sería crucial, superando la cultura de imagen o del objeto.

Como afirma Montaner (2008) “hasta hoy, la historiografía y la crítica clásicas han puesto demasiado énfasis en los objetos y muy poco en las relaciones y los espacios entre objetos” (p.10), parafraseando al arquitecto holandés Jaap Bakema cuando, en su presentación en el CIAM 8¹⁵ (1951) decía que lo que se descubre cada día es que lo único que existe son las relaciones y que la finalidad de la vida

13 *Analizando el Ulises de Joyce* el ensayista francés Georges Didi-Huberman explica: “Lo que vemos no vale-no sirve- a nuestros ojos más que por lo que nos mira. Ineluctable, sin embargo, es la escisión que separa en nosotros lo que vemos de lo que nos mira. Por lo tanto, habría que volver a partir de esa paradoja en la que el acto de ver solo se despliega al abrirse en dos. Ineluctable paradoja, Joyce la escribió con claridad.” *Ineluctable modalidad de lo visible* en un famoso párrafo del capítulo en que se abre la trama gigantesca de *Ulises*” (Didi-Huberman G. , 1997, p. 15)

14 Esta frase como muchas otras que aparecerán a lo largo de la investigación son parte de un manuscrito que Oddone dio a sus docentes cuando era profesor en Mar del Plata, para incitar a la reflexión de la tarea docente en un horizonte más amplio que la corrección de trabajos. Este manuscrito (de fecha incierta, sobre comienzo de los años '90) fue proporcionado por la profesora María Inés “Manés” Cusán.

15 CIAM: Congreso Internacional de Arquitectura Moderna

humana y uno de sus principios fundamentales es tener una “vida repleta de relaciones”. Además, enfatizaba que “las relaciones entre las cosas y dentro de las cosas son más importantes que las cosas mismas” (Montaner, 2008, p. 31).

El paradigma objetual es inevitable, “ineluctable” diría Didi-Huberman (1997), algo contra lo que no puede lucharse, en una disciplina que construye objetos, pero en el caso de la arquitectura, su condición habitable, su sentido simbólico, su longevidad son atributos que conforman esa encrucijada de caminos disímiles, que alternadamente fueron sucediéndose como paradigma de cómo debe enseñarse arquitectura.

Esta investigación, a través del análisis de la obra y la didáctica de Oddone puede ampliar la perspectiva del profesor arquitecto español Helio Piñón (2005) cuando expresa que:

“A finales de la década de los años ‘50 aparece una inflexión en el modo de aproximarse a la arquitectura moderna: se rechaza la visión fenoménica que hasta entonces había determinado la práctica del proyecto, por considerarla superficial y estilística, y se quiere construir una modernidad trascendente y teórica, tal como corresponde –se pensó– a la importancia de su cometido.” (p. 46).

Esta búsqueda de un andamiaje teórico para sostener la producción proyectual de una continuidad moderna, determina un alejamiento de la forma, de aquello que es ineludible en la arquitectura como lo es su objetualidad, como analiza Piñón “tal sustitución de lo visual por lo teórico marca el inicio de una serie de rectificaciones que a lo largo de los últimos cuarenta años han tratado de alcanzar la modernidad “auténtica” (2005, p. 47). Esta necesidad de teoría, relacionada a la transmisión de conocimiento “han determinado el abandono de la forma del objeto como ámbito de verificación de su consistencia estética, para instaurar de nuevo mar-

cos legales exteriores y ajenos a su constitución específica” (Piñón, 2005, p. 47).

Estas encrucijadas y paradojas¹⁶ encuentran en la enseñanza de la arquitectura un catalizador que es el taller de proyectos. La conceptualización del taller como un espacio de renovación didáctica del pedagogo argentino Ander Egg (1991) es vigente aún, aunque en términos de enseñanza de materias proyectuales sufre de un vaciamiento conceptual, producto de su repetición como paradigma, sin la suficiente profundidad analítica.

Aunque no es el objeto de investigación de esta tesis, forma parte del contexto de la exploración. Se puede decir que el taller es el lugar de la reflexión y la acción, un lugar caracterizado por un “prácticum reflexivo” (Schön, 1992, p. 51). El taller se vuelve lugar y también tiempo, implica el desarrollo de un objeto de aprendizaje, que se construye en ese lugar, entendiendo que “en el diseño este modo de pensar-hacer es determinante ya que el desarrollo de conocimientos se da a partir de la práctica proyectual de taller. El proceso implica un tiempo y un espacio de acción que lo determina y lo constituye en un todo” (Frigerio et al., 2007, p. 27).

Es decir que es el propio proceso el que enseña, pero este proceso, no es un proceso lineal o matemático, es más bien una suma de encrucijadas, que para sortearlas el mundo de la teoría entrega algunos “atajos”, estrategias de amplio rango de acción, que la his-

¹⁶ Didi-Huberman en el mismo texto (*Lo que vemos, lo que nos mira*, 1997) habla de lo ineluctable separación entre lo que nosotros vemos y lo que nos mira, que también incurre en la paradoja, cuando dice “la ineluctable modalidad de lo visible: ineluctable y paradójica, paradójica por ineluctable” (pág. 15)

toría de la arquitectura se ha encargado de narrar¹⁷. En este sentido, la experiencia arquitectónica es aquello que pareciera unir esos procesos de aprendizaje subjetivos de los estudiantes de arquitectura con las condiciones objetuales analíticas necesarias para superar los balbuceos de la prueba y el error.

Josep Montaner manifiesta que “precisamente, la experiencia atraviesa siempre lo subjetivo y lo objetivo: es personal, pero se comunican interpersonalmente, pues solo tiene sentido aquella experiencia que se vive profundamente capaz, de alguna manera, de comunicarse a los otros, de tornarse intersubjetiva. La intensidad de la experiencia tiene que ver con la capacidad y los procesos para vivirla y transmitirla.” (2008, p. 77).

En la última década varios autores han vuelto sobre la experiencia arquitectónica, a través de una nueva mirada sobre la percepción en arquitectura, incorporando nuevos matices conceptuales; en esta línea, el profesor arquitecto norteamericano Steven Holl (2011), aludiendo a la relación entre los procesos de proyecto y procesos perceptivos (alejándolos de una mera reacción física); en tanto el también profesor finlandés Juhani Pallasmaa (2012), propone cambiar el eje del mecanismo de la percepción del sentido de la vista al sentido del tacto. Esto implica que el estudio de la percepción, en principio, no es solo un momento de observación pasiva, sino que, para la arquitectura, lo retrotrae al momento de su genealogía, en un proceso complejo que implica la abstracción de la mirada y la pulsión de la materia.

Algunos autores retoman el discurso de la fenomenología arquitectónica, a partir del nuevo impulso de referentes como David Leatherbarrow, Jorge Otero-Pailos, Alberto

Pérez Gómez, entre otros, que retoman el tema luego de un paréntesis entre los años `70-`80 donde la mirada estuvo centrada en la posmodernidad histórica o el *hightech*. Más adelante, se analiza su influencia dentro del marco teórico de esta investigación.

El mundo fenoménico o la percepción, es decir la primera impronta del sujeto en el mundo de los objetos, fue desde los comienzos de la modernidad uno de los elementos utilizados en la pedagogía del arte y el diseño, para establecer parámetros analíticos de los componentes eminentemente visuales de los objetos y de cómo se nos presentan. Desde la psicología de la forma y de la percepción visual, mucho se ha aportado en este sentido, indagando en cómo el cerebro administra las imágenes que recibe. Al respecto, tomo los desarrollos de autores como Rudolf Arnheim (1979), o Juhani Pallasmaa y Steven Holl, que refieren a la misma situación estableciendo que el papel de la percepción en arquitectura va más allá de una visualística, sino que incorpora cualidades existenciales (Norberg Schulz, 1998): la memoria, la relación con el cuerpo y el movimiento e incluso que nuestra actual mirada “defensiva y desenfocada de nuestro Tiempo, sobrecargada sensorialmente, puede finalmente abrir nuevos campos de visión y pensamiento liberados del deseo implícito de control y poder del ojo. La pérdida de foco puede liberar al ojo del dominio patriarcal histórico...especializada internacional, expresan tanto narcisismo como nihilismo” (Pallasmaa, 2012, p. 13).

Este camino de inclusión de los otros sentidos, de la confrontación del cuerpo en el proceso de percepción donde “es necesario que con mi cuerpo se despierten los cuerpos asociados” (Merleau Ponty, 1945) implica una revisión de los propuestos pedagógicos asociados a la percepción, que vea en el sentido de la vista un valor por sobre los demás sentidos.

Este recorte del campo de actuación implica una lente precisa sobre la acción especulativa del proyecto y, por consiguiente, de los ejercicios pedagógicos relacionados con la arquitectura, que de alguna manera intentan resolver la dis-

17 Es interesante la propuesta de la arquitecta e historiadora argentina Marina Waisman (1920-1997) al reclamar una historia de las ideas arquitectónicas en su libro “El interior de la historia. Historiografía para uso de Latinoamericanos”, edit. Escala, 1990.

1.2. Dimensiones del marco teórico

tancia del contacto con el espacio y la materia, y a su vez entre modelos y la realidad. Esta última relación, entre proyecto, materia y realidad es lo que Pallasmaa plantea como una advertencia sobre la dimensión cultural en general, diciendo que “más allá de la arquitectura, la cultura contemporánea en general marcha hacia un distanciamiento, una especie de de-sensualización y des-erotización escalofriantes de las relaciones humanas con la realidad” (2012, p. 33).

Esta investigación pretende entender cómo reducir ese distanciamiento, construyendo desde la experiencia de fenómenos y sensaciones (Holl, 2011) una enseñanza desde lo cualitativo que sea parte de una nueva didáctica proyectual.

Según los sociólogos e investigadores argentinos Ruth Sautu, Paula Boniolo, Pablo Dalle y Rodolfo Elbert (2005) se puede establecer el marco teórico como un argumento que dispone una costura, o una trama que, en este caso, involucra una historia de vida desde donde mirar la enseñanza del proyecto. En ese sentido, “lo que denominamos marco teórico de una investigación es en realidad un argumento o en el que se entretujan paradigmas (ideas acerca del conocimiento mismo y cómo producirlo válidamente), teorías generales (concepciones generales de la sociedad), y teorías sustantivas (conceptos e ideas del tema específico a investigar).” (Sauthu et al., 2005, p. 47).

La delimitación de esta investigación en torno a la vida de un profesor universitario, convoca a un marco teórico relacionado con el campo de la investigación cualitativa, donde la indagación es una trama material y simbólica (Martinez, 2017, p. 31), entre un pasado y un presente, que recorre una historia de vida, proyectándola hacia el presente. Estas dimensiones espacio-temporales están miradas desde una perspectiva biográfica-narrativa, donde se entrecruzan documentos materiales y memorables, que traen al hoy, experiencias del ayer.

Este marco teórico, cuya mirada es de una trama argumental, está enfocada en los siguientes campos temáticos: la investigación cualitativa, la fenomenología y la experiencia arquitectónica y, por último, en la didáctica específica del proyecto arquitectónico. Estas tres dimensiones (Fernandez Cruz, 2010) desde donde se mira esta historia de vida, definen un contexto teórico que trae un relato de vida -que ocupa una posición central en la investigación- a un tiempo presente, donde ese relato cobra una importancia concreta desde lo pedagógico en la didáctica proyectual.

Estas dimensiones pueden sintetizarse en:

- La investigación cualitativa como base teórica para una comprensión de significados y sentidos de las prácticas (Martinez, 2017, p. 31) y el re-conocimiento de estos sentidos

en lo contemporáneo.

- Los alcances de la fenomenología en la experiencia arquitectónica y su relación con la cualificación del proceso proyectual.

-La didáctica específica de lo proyectual entendida a partir de una maquinaria narrativa espacio-temporal.

A continuación, se desarrollan estas dimensiones, en función de los aportes teóricos que establecen paradigmas (cómo producir el conocimiento) y teorías generales y sustantivas, entre los conceptos generales y los específicos del tema a estudiar (Sauthu et al, 2005, p. 45).

1.2.1.- La investigación cualitativa.

Dentro de la investigación cualitativa el marco teórico es sustentado por las contribuciones de Irene Vasilachis de Gialdino, cuando reflexiona que “el punto de vista universalista se abandona en favor de la prerrogativa acordada al conocimiento particular, privilegiado, emergente de la experiencia situada de los diferentes actores” (2012, p. 12). Así, se complejiza la adscripción metodológica de la investigación en cuanto a la relación entre tema y método, donde el tema impone sus condiciones al método. Esto desemboca en una investigación multi-metódica, consustancial con la misma definición de investigación cualitativa, donde las perspectivas son múltiples donde Vasilachis de Gialdino expone que:

Entre las más importantes perspectivas y escuelas en la investigación cualitativa, Flick (2002) menciona: 1) la teoría fundamentada, 2) la etnometodología y el análisis de la conversación, del discurso y de género, 3) el análisis narrativo, 4) la hermenéutica objetiva y la sociología del conocimiento hermenéutica, 5) la fenomenología y el análisis de pequeños mundos de la vida, 6) la etnografía, 7) los estudios culturales, y 8) los estudios de género (2006, p. 24).

De este universo de perspectivas se pasa a una estructuración de componentes esenciales de la investigación

que son los denominados “hallazgos” (Strauss y Corbin,1990) surgidos de la entrevista y la observación, los procedimientos analíticos e interpretativos de esos datos y los informes escritos y verbales, todos estos “recolectados intencionalmente” (Vasilachis de Gialdino, 2013, p. 29), debiendo todos ellos enfatizar la experiencia de las personas y el significado que le otorgan en sus vidas a sucesos, procesos y estructuras. En ese sentido, esta investigación cruza los componentes en una lente que busca un “diseño metodológico” ajustado a una historia de vida y no un método impuesto o arbitrario.

La necesidad de crear un diseño metodológico -desarrollado en el capítulo II- acorde al paradigma cualitativo, es a partir de lo perfeccionado como “sistema interpretativo” por Norman K. Denzin e Yvonna Lincoln (2013). Ese sistema es, sobre todo, la investigación de una historia de vida, con lo cual los fundamentos surgen de observaciones donde el investigador es participante y la etnografía se convierte en la perspectiva teórica desde donde investigar. Allí, el aporte de Elsie Rockwell (2009) es determinante, sobre todo para entender la relación entre la experiencia vivida y analizada desde la memoria registrada en la palabra o en el archivo.

La perspectiva que sigue esta investigación busca una conexión entre una experiencia de vida significativa, como lo explican Norman Denzin e Yvonna Lincoln (2013) cuando afirman que “los investigadores cualitativos, se basan auto conscientemente en su propia experiencia como recurso. Siempre piensan desde una perspectiva e histórica, así como también desde una biográfica. Buscan estrategias de investigación empírica que les permitan establecer conexiones entre la experiencia vivida, las injusticias sociales, las estructuras sociales y culturales más amplias y el aquí y ahora” (p. 33). Ellos definen la investigación cualitativa como:

Una actividad que localiza al observador en el mundo. Consta de un set de prácticas interpretativas, materiales que hacen al mundo visible. Estas prácticas transforman el mundo. Convierten el mundo en una

serie de representaciones, incluyendo anotaciones de terreno, entrevistas, conversaciones, fotos, grabaciones...En este nivel, la investigación cualitativa involucra un planteamiento naturalista interpretativo del mundo. Esto quiere decir que los investigadores cualitativos estudian cosas en su ambiente natural, tratando de darle sentido, o interpretar los fenómenos en términos del significado que la gente les da (2012, p. 4)

Los autores ya nombrados, Ruth Sauthu, Paula Boniolo, Pablo Dalle y Rodolfo Elbert (2005) estructuran la investigación en relación a la clarificación de los componentes teóricos y metodológicos, sobre todo a aquellos que se dan por sentado su etimología, pero que necesitan una definición ajustada y relacionada con la perspectiva cualitativa de la investigación. En este sentido, este marco teórico contiene una serie de elementos compuesto por conceptos sensibilizadores (Sauthu et al., 2005, p. 46) enfocados a lo etnográfico y lo biográfico.

Dentro de la necesidad de investigar la vida privada y profesional en el caso de un docente memorable¹⁸, aparecen tres bloques de cuestiones, que conforman el marco teórico desde donde mirar. Ellas son: las cuestiones específicas de “contenido”, propias del conocimiento puesto en juego en la vida del docente; cuestiones “de formación”, como interactúan elementos del contexto actual modelando el conocimiento del docente y sus expresiones (en este caso obra proyectos y escritos) como aparece esta trama narrada desde la actualidad y las cuestiones relativas al “contexto”

como es la trama que forma el contexto de esa actividad docente, cual es el grado de congruencia entre persona y contexto. Estas cuestiones han sido planteadas por Manuel Fernandez Cruz (2010) en diversas investigaciones.

1.2.2.-Alcances de la fenomenología en la experiencia arquitectónica y en la práctica proyectual

En cuanto a esta dimensión es importante ahondar en los alcances de la teoría de la fenomenología de la percepción, los nuevos enfoques en relación a la arquitectura aparecidos en los últimos años, aplicados a la interpretación¹⁹, en la experimentación de una obra arquitectónica y también a la enseñanza del proyecto.

La evolución del concepto y las teorías sobre la fenomenología de la percepción y la arquitectura siguieron caminos que alternan puntos de contacto entre sí, como sucede con otras vertientes de la filosofía y el pensamiento en general y su relación con la arquitectura. Sus inicios se pueden precisar a partir de la definición de fenómeno, en contraposición del “noúmeno” de Immanuel Kant (1724-1804) donde se plantea la idea de conocer a través de la experiencia posible, de la intuición sensible (fenómeno) independiente de la “cosa en sí” o producto de lo intelectual (noúmeno).

Franz Brentano (1838-1917) es reconocido como precursor de la filosofía fenomenológica, a partir de su psicología descriptiva o psicología del acto, valorando la experiencia como modo de conocimiento. Pero es en Edmund Husserl (1859-1938) donde la fenomenología pasa a ser un

18 Se utiliza aquí el adjetivo de memorable, en el sentido utilizado por Cristina Martínez referidas a las “investigaciones sobre la formación de formadores en el marco de la buena enseñanza (Fenstermacher, 1989) y la Nueva Agenda Didáctica (Camilloni, 1996; 2016; Litwin, 1996; 1997; 1998; 2008), desarrollados en el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) de la Facultad de Humanidades en la UNMDP” (2017, p. 9)

19 “La interpretación es parte de un proceso interminable; ella no se acaba. El texto no es sólo lo que significa, sino también aquello en lo que se despliega: es la vida del texto. Somos intérpretes, nuestra forma de ser es intérprete; al interpretar lo que está delante de nosotros, nos estamos interpretando a nosotros mismos. El intérprete interfiere con el texto y el texto interfiere con el intérprete. Actuamos como intérpretes y estamos en esta continua interpretación de nosotros mismos” (Barroso de Azevedo, 2019, p. 33).

movimiento influyente dentro de las corrientes de pensamiento del siglo XX. En su fenomenología trascendental aparece la valoración de la experiencia y la intuición como formas de conocimiento. En sus palabras:

En la percepción, por ejemplo, se halla obviamente ante nuestros ojos una cosa; está ella ahí, en medio de las otras cosas, de las vivas y las muertas, las animadas y las inanimadas; es decir: en mitad de un mundo que, en parte, como las cosas singulares, cae bajo la percepción, y, en parte, está también dado en nexos de recuerdos, y desde ahí se extiende hacia lo indeterminado y desconocido... Siguiendo los motivos de la experiencia, inferimos lo no experimentado a partir de lo directamente experimentado (de lo percibido y lo recordado); generalizamos y luego transferimos de nuevo el conocimiento universal a los casos singulares, o, en el pensamiento analítico, deducimos de conocimientos universales nuevas universalidades” (1973, p. 1).

Husserl abre nuevos caminos a la investigación, a la idea de conocer a partir de una acción, desde lo singular y, fundamentalmente, desde una teoría del conocimiento basada en la esencia del objeto que se analiza. En este sentido, Husserl (1982) reflexiona que “sólo, pues, la reflexión gnoseológica produce la separación de ciencia natural y filosofía. Sólo por ella se hace patente que las ciencias naturales del ser no son ciencias definitivas del ser” (1973, p. 6).

Allí, abre una posibilidad hacia un conocimiento más complejo surgido de las múltiples interrelaciones entre conocimiento y objeto de conocimiento, llegando a su esencia profunda, denominando a ese proceso crítica fenomenológica. Explica Husserl que “si hacemos abstracción de las miras metafísicas de la crítica del conocimiento y nos mantenemos puramente en su tarea de aclarar la esencia del conocimiento y del objeto de conocimiento” (p. 6), entonces la fenomenología

es la aproximación primera y básica del conocimiento, definiendo una actitud metódica e intelectual ante el objeto.

La síntesis de sus aportes, se puede ubicar en los tres estados del método fenomenológico, que son: la epojé, o suspensión de la doxa o pensamientos anteriores sobre el objeto; la reducción eidética, o la necesidad de conocer la esencia del objeto investigado; y la reducción trascendental, la vuelta a la conciencia pura, darse cuenta de la presencia de algo, de las esencias, por encima de lo meramente empírico, psicológico y de lo contingente.

Martin Heidegger (1889-1986) le da a la expresión ‘fenomenología’ un significado primario de concepción metodológica y aporta al término intuición, incluido en el método fenomenológico por Husserl una variación ya que dice la fenomenología no ha de partir de la “intuición” si esta intuición se entiende como intuición de objetos, sino intuición del entender. Si bien Heidegger no provee un texto sobre la arquitectura directamente, es su relación con el escultor vasco Eduardo Chillida (1924-2002) la que dejó su influencia en el texto *Die Kunst und der Raum* («El arte y el espacio») del año 1969, texto ampliamente difundido dentro del pensamiento arquitectónico sobre finales del siglo XX y principios del XXI. Uno de los textos que analizan y profundizan la condición del vacío en arquitectura con referencia a este texto es el escrito de Sol Madridejos y Juan Carlos Osinaga “La paradoja del vacío” aparecido en la revista *CIRCO* n° 6 de 1993, donde se analiza la dialéctica entre forma y vacío en una mirada de raíz compleja y contradictoria.

El filósofo fenomenólogo francés, heredero del pensamiento de Husserl, Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), agrega al pensamiento de Husserl la dimensión corporal y motora a la percepción, ampliando el rango del enfoque fenomenológico. El ensayista francés Georges Didi-Huberman (1997) cita a Merleau-Ponty donde éste nos impone “a pensar que todo visible está tallado en lo tangible, todo ser táctil prometido en cierto modo a la visibilidad, y que hay, no solo entre lo tocado y lo tocante, sino también entre lo tangible y

lo visible que esta incrustado en el encaje, encabalgamiento” (p. 14).

De esta manera, lo visible y lo táctil se vuelven eje de una misma percepción, donde el cuerpo da sentido a los objetos, a aquello que queremos comprender y conocer. Merleau Ponty (1945) afirma sobre el cuerpo que “en cuanto ve o toca el mundo, mi cuerpo no puede, pues, ser visto ni tocado. Lo que le impide ser jamás un objeto, estar nunca «completamente constituido», es que mi cuerpo es aquello gracias a lo que existen objetos” (p. 109-110). La importancia de Merleau Ponty, la rescata del arquitecto norteamericano Steven Holl, sobre todo en sus libros *Cuestiones de percepción* (1994) y *Entrelazamientos* (1996) donde en este último define “el entrelazamiento constituye un entremedio que oscila de lo interior a lo exterior. Nuestro cuerpo se desplaza y, al mismo tiempo, se acopla con las sustancias del espacio arquitectónico, “la carne del mundo” (Maurice Merleau Ponty, 1996, p. 16).

Esta importancia de la acción del cuerpo, más allá de lo visual, tiene en la arquitectura una particular importancia, destacada en los textos del ya mencionado Juhani Pallasmaa como *Ojos en la piel* (2006) y *la Mano que piensa* (2012).

Otras líneas de relación entre la arquitectura y la fenomenología están referidas a la concepción del espacio como una nueva lente desde donde mirar la arquitectura. Así Sigfried Giedion (1888-1968) profundiza sobre la relación espacio-tiempo, eligiendo cuidadosamente sus referentes, no como un estudio enciclopédico, sino analizando en profundidad obras específicas. El italiano Bruno Zevi (1918-2000) establece la mirada autónoma de la arquitectura por sobre otras artes, basado en el concepto del espacio, con citas a Husserl, Merleau Ponty y una nueva reivindicación europea de las obras del maestro americano Frank Lloyd Wright (1867-1959).

En esa línea de pensamiento con un particular énfasis en lo espacial, Gastón Bachelard (1884-1962) en su libro de 1957 “*La poética del espacio*” inaugura la relación entre el

pensamiento fenomenológico y un nuevo pensamiento arquitectónico. Allí define el topoanálisis, “el estudio psicológico sistemático de los sitios de nuestras vidas íntimas” (Seamon, *Architecture and Phenomenology*, 2017). La importancia de Bachelard en el pensamiento arquitectónico sobre finales del siglo XX se manifiesta en algunos textos del arquitecto norteamericano Charles Moore (1925-1993) tales como *Cuerpo, memoria y arquitectura*, junto a Kent C. Bloomer (1982).

Asimismo, la relación entre Heidegger y el escandinavo Christian Norberg-Schulz, dio paso a la introducción del análisis fenomenológico en clave arquitectónica, como señala el Dr. Joel McKim, profesor de la University of London (2017) cuando explica la relación entre Heidegger y el escandinavo Christian Norberg-Schulz, uno de los teóricos que introdujeron el análisis fenomenológico en clave arquitectónica, diciendo que “la piedra angular filosófica de muchas de las figuras clave de la fenomenología arquitectónica es claramente Martin Heidegger y el arquitecto, historiador y teórico noruego Christian Norberg-Schulz, autor de *Genius Loci, Towards a Phenomenology of Architecture*, entre muchos otros textos, fue uno de los primeros textos.

Fue una de las primeras figuras en introducir lecturas del pensador alemán a la comunidad arquitectónica. Norberg-Schulz invocó a Heidegger, y particularmente sus conceptos de “vivienda”, para apoyar una resistencia a la “pérdida de lugar” resultante de los procesos de modernidad y reconstrucción y expansión urbana de posguerra.” (*Structures of Experience: Media, Phenomenology, Architecture*, 2017, p. 2).

Una nueva mirada, ya enraizada en la enseñanza del diseño en general y la arquitectura en particular es la incorporación de la Teoría de la Gestalt, que tiene como antecedentes a Kant y a Husserl, proponiendo una aproximación psicológica a los mecanismos de la percepción. De amplia difusión en textos pedagógicos, las obras de Kurt Koffka (1886-1941) y Rudolf Arnheim (1909-2007) discípulo de Max Wertheimer (1880-1943) sobre todo su libro *Arte y pensamiento visual*

(1954), dieron un anclaje metodológico a la enseñanza del proyecto, sin la carga de adscripciones al lenguaje clásico o a modelos tipológicos.

El profesor arquitecto argentino Juan Molina y Vedia²⁰ (1932-2019) distingue a Koffka como el pensador que incorpora la psicología a la experiencia práctica y por lo tanto a la arquitectura, cuando dice “Koffka se planteó seriamente el problema de la utilidad, del objetivo de su especialidad, la psicología. A partir de esa preocupación, alimentado por la conciencia de la inutilidad de las enseñanzas tradicionales, llegó a encontrar como única salida posible la búsqueda de una reintegración de la psicología con la experiencia práctica” (2008, p. 23).

Molina y Vedia plantea la influencia de la Teoría de la Gestalt, más allá de una nueva condición de organización formal de vínculos psicológicos con la experiencia sensorial, sino algo más allá de lo visual, cuando explica que “imagino así el concepto de Gestalt, de Estructura, que rompe los estrechos límites de especialidades autistas que, enfrascadas en caminos diferentes, perdidas, que no acaban de comprender la vida humana como un todo” (2008, p. 24).

Otra visión de la influencia de la Gestalt es la posibilidad de “explicar” a través de diagramas la propia arquitectura (diagramas utilizados para explicar sus propias leyes de organización²¹), Josep Montaner lo explica hablando sobre los análisis del teórico inglés Colin Rowe (1920-1999) donde los análisis de la

arquitectura del Renacimiento, en particular los esquemas de las villas palladianas que desarrolló Rudolf Wittkower (1901-1971) en el Warburg Institute de Londres, Rowe los integró también los criterios de la teoría de la Gestalt, como el sistema figura/fondo (2008, p. 51), produciendo una serie de diagramas, que fueron y siguen siendo de una potente austeridad formal, transmitiendo un contenido analítico con una simplicidad que no ahoga la complejidad y la profundidad de mirada sobre el objeto de conocimiento.

Norberg Schulz en sus escritos “Intenciones en arquitectura” (1967) relaciona estos principios teóricos de la Gestalt, con la percepción de objetos y en “Los principios de la arquitectura moderna” (2000) relaciona la teoría de la Gestalt con la ciudad (p.159), estableciendo que esta teoría psicológica posee un alcance teórico de gran impacto sobre la arquitectura y sobre su enseñanza.

Desde Norteamérica y relacionando filosofía y arquitectura, la figura del francés Jean Labatut (1899-1986), profesor emérito en Princeton, es significativa ya que, como explica Joel McKim (2017) “la trayectoria creativa e intelectual de Labatut es particularmente importante para esta discusión dado el papel central constante que desempeñaron las técnicas de comunicación visual dentro de su carrera arquitectónica” (Structures of Experience: Media, Phenomenology, Architecture). Labatut mencionaba de una particular “organización de la atención” (Otero-Pailos, 2010, p. 25), contraria a lo que se puede llamar la organización de la función, incorporando la comunicación visual las artes gráficas y otras artes del diseño a la arquitectura y a su práctica pedagógica. Es justo decir que Labatut fue el pionero en la incorporación de la calificación de espacios, y su caracterización desde lo sensorial, sobre todo aplicada a la enseñanza.

En general, luego del período heroico de la arquitectura moderna, la fenomenología vuelve a dar vida a una arquitectura relacionada con la experiencia, con el si-

20 Profesor Titular de Diseño Arquitectónico e Historia de la Arquitectura y el Urbanismo en las facultades de: Buenos Aires (UNBA); Resistencia (UNNE); La Plata (UNLP); Arequipa, Perú y San Juan (UNC), durante más de cuarenta años, en el período comprendido entre 1957-2001.

21 Postulados resumidos en: ley de figura y fondo y de pregnancia; y principios, de semejanza, de proximidad, de simetría, de continuidad, de dirección común, de simplicidad, y de igualdad de cerramiento (López Parejo & Herrera Rivas, 2008, p. 13-16).

tio y con la existencia. Explica el mismo Otero-Pailos²² (2010) que:

“De hecho, la fenomenología arquitectónica se presentó como un “retorno a la esencia” de la arquitectura moderna. Pero, de hecho, esto fue solo un retorno “aparente”, ya que se separó del movimiento histórico moderno a través de una referencia negativa a lo que el movimiento moderno se había convertido en la década de 1960. Por reaccionario que parezca hoy, la postura “esencialista” de la fenomenología arquitectónica fue el camino de una nueva generación de arquitectos, que se graduaron a finales de la década de 1950, para marcar sus diferencias en relación con sus antecesores inmediatos” (Otero-Pailos, 2010).

Otero-Pailos cita a algunos arquitectos que sentaron un nuevo precedente sobre la fenomenología arquitectónica, como una posibilidad de confrontación aspectos humanísticos con una reproducción del denominado “Estilo Internacional” surgido de la muestra de arquitectura de 1932 en el Museo de Arte Moderno de Nueva York, comisariada por Henry-Russell Hitchcock y Philip Johnson. Explica Otero-Pailos que “para neófitos como Charles Moore, Christian Norberg-Schulz, Kenneth Frampton, Robert Venturi, Joseph Rykwert, Vesley Dalibor, Juhani Pallasmaa y muchos otros, los ancianos habrían desviado el Modernismo, haciéndolo subordinado a la economía de mercado” (Otero-Pailos, 2010)

En la actualidad, en América algunos arquitectos

que combinan la práctica profesional y la enseñanza o la crítica se destacan en la generación de conocimiento sobre la percepción, la fenomenología y su acercamiento a la arquitectura.

Se destaca, en ese sentido Alberto Pérez Gómez, profesor arquitecto de origen mexicano en la Universidad McGill en Montreal, Canadá, prolífico autor de escritos importantes reconocido por su enfoque fenomenológico de la arquitectura, su último libro “Attunement: Architectural Meaning after the Crisis of Modern Science” (2016); refiere a la importancia de la “sintonía” de la arquitectura como agente comunicador de valores humanísticos.

Además, David Seamon, geógrafo y profesor de la Kansas State University, ha desarrollado numerosos escritos sobre la fenomenología como aproximación al mediante, entre los más destacados figuran es “The human experience of space and place” (1980) escrito junto a Anne Buttimer, basado en la geografía humanística en el estudio de la geografía basada en la experiencia de las personas y su relación con el espacio y el medio ambiente, buscando la comprensión de la experiencia vivida. Otro texto influyente “Dwelling, place and environment: Towards a phenomenology of person and world” (2012) escrito junto a Robert Mugerauer, sobre la investigación fenomenológica y hermenéutica permite dar un enfoque científico a los estudios ambientales y humanísticos y, más recientemente, “A Geography of the Lifeworld (Routledge Revivals): Movement, Rest and Encounter” (2015) desarrolla desde la perspectiva fenomenológica las relaciones de movimiento entre el hogar, el trabajo y la ocupación del espacio.

David Leatherbarrow, profesor de arquitectura y presidente del Grupo de Graduados en Arquitectura de la Escuela de Diseño de la Universidad de Pensilvania, Filadelfia, imparte cursos de teoría arquitectónica y estudios de diseño para los cursos de grado y posgrado. Asimismo, enseña teoría y diseño en la Polytechnic of Central London y en la Cambridge University. Entre sus obras destacan: Topographical

²² Jorge Otero-Pailos *Arquitecto español de nacimiento, hoy artista plástico, donde sus trabajos en el campo del arte complementan la memoria, la historia y la comprensión de la cultura a partir de sutiles acciones que incorporan por parte del espectador, lo táctil, lo olfativo más allá de lo visible. IncurSIONa en el campo de la crítica sobresaliendo su texto “Fenomenología y aparición del arquitecto-historiador” publicado en el año 2010 en la revista Vitruvius n 125.*

Stories (2004, con Mohsen Mostafavi), *Uncommon Ground*, (2000) *Roots of Architectural Invention* (1993), *On Weathering: The Life of Buildings in Time* (1993) y *Surface Architecture* (2005) con Moshen Mostafavi donde se estudia la piel de los edificios como el punto clave en la comunicación de la arquitectura.

Julio Bermúdez, argentino, profesor arquitecto de la Catholic University of America (Washington, DC, USA), también es referente hoy dedicado al estudio de las relaciones entre arquitectura, cultura y espiritualidad, desde la fenomenología y la neurociencia. Por su parte, es relevante mencionar a la argentina, Sandra Navarrete arquitecta y profesora en Universidad del Cuyo (Argentina), docente del Doctorado en la Universidad de San Juan y de la Maestría en Gestión del Diseño y del Doctorado de Diseño en la Universidad de Palermo (Buenos Aires). Ambos participan del posgrado “Arquitectura Fenomenológica” dictado en la Universidad del Cuyo (Argentina).

1.2.3- La didáctica específica de lo proyectual entendida a partir de una maquinaria narrativa espacio-temporal.

La posibilidad de poder estructurar una didáctica proyectual basada en construir dispositivos que permitan un conocimiento sobre la producción en distintas narrativas arquitectónicas (Bermúdez, 1997), en lugar de centrar el proyecto en la producción de objetos producidos por una falsa libertad creadora, tiene dispares avances en el campo de la crítica, la teoría y la didáctica proyectual.

En ese sentido el texto liminar es “Arquitectura y narratividad” del filósofo y antropólogo francés Paul Ricoeur (1913-2005) del año 2002 publicado en la revista “Arquitectonics” dirigida por Muntañola y editada por la Universitat Politècnica de Catalunya. Allí, Ricoeur explica que:

“Una obra arquitectónica es, por consiguiente, un mensaje polifónico ofrecido a una lectura a la vez

englobante y analítica. El proyecto es para la obra arquitectónica una especie de «puesta-en-intriga» que, como se ha visto, no recoge únicamente acontecimientos, sino también puntos de vista, a modo de causas, motivos y factores del azar. La «puesta-en-intriga» se encaminaba así hacia su transposición, del tiempo al espacio, mediante la producción de una casi-simultaneidad de sus componentes, la reciprocidad entre el todo y la parte, y la circularidad hermenéutica de la interpretación, que resultaba ser su correspondiente exacto en las implicaciones mutuas de los componentes de la arquitectura” (2002, p. 21).

En términos teóricos, ahondar sobre la experiencia arquitectónica como narración (Calvi, 2002)²³, y considerarla como insumo básico para poder precisar a la arquitectura como un encadenamiento de fenómenos espacio-temporales que constituyen una verdadera y particular narrativa profundizando su valor en el campo operativo proyectual, entendiendo que ese campo “es un proceso que implica modificaciones, adaptaciones, fluctuaciones entre lo abstracto y lo concreto, entre lo ideal y lo material” (Tonelli y Lenzo, 2014, p.21).

La relación concreta entre narración y arquitectura establecida por Calvi en su texto “Proyecto y Relato. Arquitectura como narración” de 2002, establece una correlación entre algunos conceptos esquivos en una teoría posible del Proyecto arquitectónico, como espacio, tiempo, relato donde “...la hipótesis que se formula aquí es la siguiente: aquel particular tipo de interpretación que es el proyecto arquitectónico no puede sustraerse a la cadencia circular que define la regla hermenéutica; y el diálogo que en el proyecto se instaura

²³ Evelina Calvi, profesora de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Torino.

entre la parte y el todo se desarrolla en términos esencialmente narrativos, con lo que la temporalidad se convierte en una dimensión esencial” (p. 57). En el texto se apela además no solo a la posibilidad de relacionar la experiencia arquitectónica como una narración, sino también a relacionarla con el proyecto arquitectónico, como una construcción “provisional” de alternativas inacabables, similar a la construcción de una narrativa. Calvi (2002) sostiene que:

“Siguiendo el enfoque de las observaciones precedentes, es posible pensar en el proyecto de arquitectura en términos de una operación no muy distinta de una mise en intrigue: y eso es posible si se descarta que el acto de proyectar sea un gesto «artístico» (con todas las connotaciones negativas con las que aquí se intenta cargar este adjetivo) formulado en una lógica autorreferencial y sostenido por lenguajes autónomos y cerrados; pero se piensa, por el contrario, que la síntesis final, a la que ello necesariamente debe conducirnos, se construye sobre una constante relación con la existencia y su complejidad (al igual que sus lenguajes plurales y sus lógicas contradictorias) y nunca, en realidad, llega a cerrarse, por lo que tiene un carácter provisional y abierto a posteriores y múltiples reconfiguraciones” (p. 62).

La relación entre narración y arquitectura es una condición expresada tangencialmente en algunos textos surgidos de la dialogía, la topogénesis y otros escritos fundamentalmente de los arquitectos españoles Josep Muntañola Thornberg y Javier Seguí de la Riva (1941-2021), catedrático de análisis de formas de la ETSAM (Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid, UPM Universidad Politécnica de Madrid) y otros como el colombiano Saldarriaga Roa y el chileno Fernando Esposito-Galarce, profesor arquitecto por la Escuela de Arquitectura y Diseño de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, quienes hacen un aporte a la experiencia arquitectónica en general y al concepto de narrativa

en ese sentido.

En el sentido de la narrativa como eje proyectual, Bermúdez (1997) afirma que se cuenta con pocas herramientas para una enseñanza que entienda la arquitectura como narrativa experiencial. Es así que esta complejidad en el desarrollo de un proceso proyectual, incorporando los pensamientos de Bermúdez y Seguí de la Riva, implica “construir ensamblajes temporales de eventos experienciales que se despliegan como “historias arquitectónicas” (Bermúdez, 1997) que reemplace el proceso de proyecto como una linealidad surgida de un problema, por un planteamiento de “conjeturas narrativas” (Seguí de la Riva, 2004, p. 3) entendiendo que las obras arquitectónicas son contenedoras de experiencias y no objetos a ser usados o mirados solamente. Así, esta narrativa se constituye en una trama que involucra la diversidad de sentidos a los que la arquitectura se ofrece y propone un nuevo modo de ser pensada y enseñada.

La maquinaria implica un mecanismo que construye sentido de aquello que parece escurrirse entre los dedos. En este caso se puede llamar sentido a aquello que nombra el escritor portugués José Saramago cuando explica que el sentido es “incapaz de permanecer quieto, hierve de segundos sentidos, terceros y cuartos, de direcciones radiales que se van dividiendo y subdividiendo en ramas y ramajes hasta que se pierden de vista...” (2000, p. 117). Lo que se escurre entre los dedos en esta investigación, es la capacidad de la arquitectura de ofrecernos soluciones alternativas a los problemas del habitar, con una capacidad infinita de re-pensarse, de observarse a sí misma y a su vez de proyectarse. Así, el objeto de la enseñanza de proyecto se torna lábil y frágil. Se torna sensible por lo que la maquinaria –pensada como un artefacto de gran racionalidad- nos permite establecer una serie de mecanismos, artefactos, instrumentos, dispositivos que permitan un acercamiento razonable de lo sensible en arquitectura, es el objetivo de esta tesis. De esta manera, se asume que la palabra máquina actúa como metáfora de un proceso que puede ser objetivado, tanto en su carácter de instrumento, por los efec-

tos que produce y también por las reconocibles partes que lo componen.

Si bien en muchos contextos el concepto de máquina, ha sido trabajado desde una connotación negativa, como lo hace el sociólogo francés Michel de Certeau (1925-1986) sobre la máquina de representación de un modelo aparential. Certeau refiere a la máquina de representación en su libro “La invención de lo cotidiano” de 1980, donde, por ejemplo, productos culturales como el auto, sus asientos, instrumentales, etc. o la alimentación, son potenciada por un marketing de comidas moldean nuestra apariencia.

Por su parte, la escritora argentina Beatriz Sarlo analiza la educación como una máquina repetitiva y automática. En su libro “La máquina cultural: Maestras, traductores y vanguardistas” de 1998, menciona los instrumentos políticos aplicados a la educación y de cómo estos funcionan desde un aspecto maquínico, es decir, repetitivo, sin pensarse a sí mismo.

En esta tesis, la maquinaria es tomada en sentido positivo, como una metáfora de rigor científico, destinada a objetivar cualidades sensibles propias de la subjetividad, pero también de aspectos colectivos, propios de las ciencias sociales, contra una tecnocracia de la enseñanza del proyecto. De alguna manera se convierte en el giro hermenéutico propuesto a la filosofía por Husserl (op. cit.) y luego Heidegger (op. cit.) para darle una severidad científica o el de Merleau Ponty situando a los sentidos como parte de la comprensión del mundo, por fuera del intelecto.

En una comparación entre comprender un texto y usar una máquina dice el pensador alemán Hans-George Gadamer:

“El que «comprende» un texto (o incluso una ley) no sólo se proyecta a sí mismo, comprendiendo, por referencia a un sentido —en el esfuerzo del comprender—, sino que la comprensión lograda repre-

senta un nuevo estadio de libertad espiritual. Implica la posibilidad de interpretar, detectar relaciones, extraer conclusiones en todas las direcciones, que es lo que constituye al «desenvolverse con conocimiento» dentro del terreno de la comprensión de los textos. Y esto vale también para el que se desenvuelve adecuadamente con una máquina, esto es, el que entiende su funcionamiento, o el que se maneja concretamente con una herramienta: supuesto que la comprensión basada en la racionalidad de la relación entre medios y fines está sujeta a una normativa distinta de la que preside la comprensión de expresiones vitales y de textos, lo que es verdad es que en último extremo toda comprensión es un comprenderse” (1998, p. 164).

La maquinaria como conocimiento, en este caso, es una oportunidad de comprender y comprenderse, en tanto incorporación de un universo de cualidades, no medibles cuantitativamente, pero impostergables a la hora de la realización arquitectónica. Una maquinaria que no se agota en racionalismos formales, ya sea relacionados con la técnica, con la ecología o con la estética.

Se podría en este caso referir a la arquitectura como una máquina del deseo (una más), incorporando a la arquitectura el pensamiento del filósofo francés Gilles Deleuze, cuando afirma “¿A qué remite todo lo que se ha hecho en psicoanálisis y psiquiatría? El deseo - o el inconsciente- no es imaginario o simbólico, es únicamente maquínico. Y hasta tanto ustedes no alcancen la región de la máquina del deseo, mientras permanezcan en lo imaginario, en lo estructural o en lo simbólico, no habrán verdaderamente captado el inconsciente. El inconsciente son máquinas que, como toda máquina, se confirman por su funcionamiento” (2005, p. 27).

Esta máquina se define más allá de sus componentes, como una maquinaria abstracta, en el sentido de Deleuze y Guattari (2004) donde reflexiona que: “Las máquinas abstractas exceden toda mecánica. Se oponen a lo abstracto en su sentido

ordinario. Las máquinas abstractas se componen de materias no formadas y de funciones no formales. Cada máquina abstracta es un conjunto consolidado de materias-funciones (filum y diagrama)” (p. 519-520).

Más adelante, sostienen que la materia propone grados de intensidad y que las funciones proponen “tensores” o funciones diagramáticas, es decir la máquina no es de una materia precisa, ni de una función determinada sino es la que propone una tensión entre sus componentes (materia) y la función a que es sometida. De esta máquina no importan sus características formales, de lenguaje o su materia compositiva, sino aquella en que sus partes se reúnen por “intensidad” de relaciones, por la tensión²⁴ generada por sus componentes.

En palabras del inglés Bill Hillier, profesor de la University College de Londres (2007) se pueden ver los edificios como máquinas probabilísticas, que generan información, “podemos decir que los edificios son máquinas, en que son sistemas físicos que a través de sus propiedades espaciales producen resultados funcionales bien definidos. En otro sentido, igualmente restringido, los edificios son como el idioma, en que encargan, impartir y transmitir información social” (p. 308). Esta relación entre la configuración de un edificio y la

información social, que a su vez asimila y genera, es la máquina que busca construir esta investigación.

Esta maquinaria está relacionada a la didáctica general, como una forma de acción pedagógica que posibilite un entrecruzamiento de saberes, como lo explicita Alicia Camillioni (2007, 2016) dando a la nueva agenda de la didáctica lo que Edith Litwin llama “configuraciones didácticas” (1997) es decir, estructuras que tienen una secuencia de progresión determinada, un objeto de estudio –ya sea una obra, un caso, un experimento, etc.- y un cierre o conclusión.

Siguiendo a Litwin avanza en el “cómo enseñar” definiendo que una estrategia innovadora en didáctica, que “es toda planeación y puesta en práctica creada con el objeto de promover el mejoramiento institucional de las prácticas de la enseñanza y/o resultados” (2016, p. 65), es decir que no son reformulaciones generales de la forma de enseñar, sino más bien experiencias puntuales que, si bien están sustentadas en una teoría, no son su aplicación directa. Esta concepción es particularmente importante en la enseñanza del diseño, ya que muchas de las currículas de las escuelas y facultades de arquitectura comparten los mismos contenidos, pero es en su didáctica donde se observan diferencias sustanciales, con el valor agregado de lo contextual y la intersubjetividad (entre educadores y estudiantes) que tienen un particular valor en la enseñanza del proyecto.

Estas innovaciones están relacionadas con las estrategias de integración (2016, p. 70) actividades dirigidas a la conformación de un todo o una estructura que relacionan temas, conceptos, contextos, etc., interacciones propias de los productos de proyecto, que muchas veces se relaciona más con la cultura del objeto en sí, que con una estrategia al servicio de un aprendizaje del diseño. En este sentido, esta maquinaria comprende una innovación en términos didácticos y una condición de integración en términos de contenido.

Continuando con la definición de un marco teórico relacionado a una didáctica específica de lo proyectual, es

24 *Sobre el carácter elusivo de la definición de tensión en arquitectura Roberto Kuri - entrañable amigo y colega de Oddone- explica “Te cuento un cuento corto. Un día una pareja de alumnos, que yo no sabía que eran novios, me escriben un mail y me dicen que un día estaban caminando por San Sebastián y que se habían encontrado con el “Peine de los vientos”. Ahora te cuento lo que es: mucho tiempo antes, ellos estaban corrigiendo con Solla dos edificios de un conjunto y yo les decía: “qué raro, que dos edificios tan cercanos, construidos por el mismo equipo, con el mismo criterio, sigan siendo dos y no puedan generar cierta tensión entre ellos” (sigue siendo el vacío tan importante como el lleno, la contracara de él). Les había dicho que temía el momento en que no pudiera pasar entre esos edificios, por la tensión que había. Y hago un dibujo en un papel de dos esculturas en la costa española y les hablo de la tensión. Finalmente les pregunto ¿Por qué como conjunto, lo que habían hecho ellos no podía relacionarse? Ahí quedó, y pasaron muchos años... y entonces me llega un mail con el dibujito que yo había hecho y una foto de ellos dos. ¡Encontraron los edificios! (Porta y Martínez, 2015, p. 86).*

también importante el análisis del profesor estadounidense Ken Bain (2007) tratándose esta investigación del aporte individual de una serie de profesores universitarios. Los conceptos claves de Bain (2007, p. 20-23) se basan en:

-El conocimiento es construido, no recibido: no confiar en la memoria como un almacenaje necesario para actuar, sino que construimos nuestro sentido de la realidad con las entradas sensoriales que recibimos. No solo almacenamos, sino que también debemos procesar.

- Los modelos mentales cambian (lentamente): generar a través de un “fracaso de la expectativa” una intensidad de razonamiento, que permita desarrollar “estructuras de comprensión”.

-Preguntas decisivas -cruciales-, propender a que los estudiantes formulen sus propias preguntas.

-Buscar el interés, para que el estudiante explique, modifique o integre el conocimiento nuevo.

Estos conceptos aportan al marco teórico desde la didáctica general y componen un encuadre habitual desde donde se mira a la didáctica de la enseñanza de proyecto arquitectónico. En este sentido, numerosos aportes a la enseñanza del diseño en general y al proyecto arquitectónico han surgido en las últimas décadas. Entre ellos se destacan los aportes de Cecilia Mazzeo y Ana Romano (2007) y los de María del Carmen Frigerio, Silvia Pescio y Lucrecia Piatelli (2007).

En la necesidad de aclarar los términos en el ejercicio de una pedagogía del proyecto los trabajos de los argentinos Roberto Doberti (2011) y los profesores que comparten con Oddone reflexiones sobre la enseñanza y el proyecto como Roberto Kuri y Juan Manuel Escudero (1986) sumados a los innumerables escritos del profesor arquitecto y psicólogo español Javier Seguí de la Riva (1940-2021) explicitan los términos una narrativa proyectual que involucre experiencia vivencial con el armazón arquitectónico.

1.3. Hipótesis. La maquinaria de lo sensible

Algunas de las cuestiones planteadas en el marco teórico, surgidas de los nuevos aportes de la fenomenología, de la construcción de la experiencia más allá de lo objetual, abren una puerta a una conceptualización de la didáctica de proyecto que racionalice estos procesos y los lleve al campo de la enseñanza, donde lo sensible, no sea solo una mirada personal subjetiva (de profesores o de estudiantes) sino que lo convierta en una máquina, donde el producto de su puesta en marcha, pueda ser racionalizado y transmisible.

Lejos de cualquier pretensión de convertir esta investigación en un camino único de enseñanza de lo proyectual, la tesis plantea un hilo conductor entre esta nueva vida de la condición fenomenológica y la impronta de Oddone como docente preocupado por su trasposición didáctica, así como por la definición de cómo estos dos ejes se cruzan y se alimentan recíprocamente.

No es propósito de esta tesis aportar una teoría general sobre el proyecto o sobre su didáctica, ya que, eso sería una limitante en una búsqueda de nuevos caminos para las sucesivas evoluciones de una configuración del hábitat ante nuevos conflictos y desafíos.

Como explica Pallasmaa “me arriesgaría a cuestionar la posibilidad de una teoría general de la arquitectura debido a las inherentes complejidades internas, contradicciones y condiciones irreconciliables de este fenómeno. Debido a su relativa autonomía artística, el arte tiene una base ontológica menos compleja y contradictoria que la arquitectura” (2018, p. 100).

La personalidad naturalmente sensible de Oddone, su mirada aguda hacia la enseñanza, la práctica profesional y su posición de vanguardia “no reconocida” o reconocida sólo en un entorno reducido de la enseñanza de la arquitectura en los años '70, así como la escasa compilación y revisión de su obra, lo convierten en un “continente” poco explorado, aun

cuando parte de su trabajo siga en las fotocopiadoras de las facultades de arquitectura.

Oddone manifiesta que:

“El arquitecto piensa, pero no producirá una obra hecha de palabras sino un objeto hecho de formas y de materiales. Este objeto transmite su propio y particular mensaje que en buena parte no puede ser traducido en palabras. La existencia del objeto arquitectónico, como producto perteneciente al campo de la figuración, depende esencialmente del manejo de elementos y relaciones exclusivas de ese campo, en cuanto como lenguaje es un modo de conocimiento y expresión de calidades -no expresables en otras disciplinas o lenguajes- de necesidades y deseos del ser humano” (citado por Tomas, 1998, p. 13).

En esta frase se establece un distanciamiento de las posturas estructuralistas que de alguna manera oxigenaron el período postmoderno en arquitectura. La posibilidad de un redescubrimiento de este “mensaje particular” citado en el texto, en términos de complementar y extender la fenomenología como mecanismo pedagógico en la enseñanza del diseño arquitectónico, a partir del estudio y análisis de la obra de Oddone, está en el origen de esta investigación.

Se puede decir que, a partir de las nuevas indagaciones sobre estos temas surgen en autores contemporáneos como Steven Holl, Juhani Pallasmaa, Peter Zumthor, Alberto Pérez Gómez, Jorge Otero-Pailos, David Leatherbarrow, nuevos conceptos sobre la relación entre arquitectura y percepción, con nuevas miradas que permiten su aplicación, no solo en el campo de la investigación, sino también en el campo de la didáctica proyectual, donde Oddone deja su huella que, en principio, marca un camino inicial a estas preocupaciones.

Así, la figura de Oddone se manifiesta como una figura anticipatoria, de orden local y regional, de las preocupa-

ciones sobre los temas de la percepción y su inclusión en las didácticas proyectuales, en paralelo o antes de su validación en diferentes escuelas de arquitectura.

Esta anticipación, sumada a los dogmatismos propios de la enseñanza de proyecto, entre un racionalismo pragmático (Fernández, 2013), y un carácter especulativo formal surgido del abarrotamiento de imágenes visuales, convierten a Oddone en una posible llave que devuelve a la enseñanza de la arquitectura los mecanismos de la fenomenología, para acercar el mundo de lo sensible a la didáctica de proyecto, incluyendo subjetividades o expresiones individuales.

En ese marco, existe lugar para una relación entre entendimiento y sensibilidad, fuera de todo esquematismo, como lo plantea el filósofo francés Jacques Derrida (1930-2004) cuando analiza a Jean Luc Nancy. Allí explica después de una breve cita, que las palabras de Nancy “describen un acoplamiento y lo que entonces «toca» «por su punta». Siguen también un notable y abisal desarrollo acerca de lo «fraterno» (Kant *dixit*) y hasta sobre un «incesto» (Nancy *dixit*) entre el entendimiento y la sensibilidad, lugar del esquematismo, lugar del «arte oculto» en las profundidades del alma, de la *Dichtung*, poder sensible o figuración sensible de este poder” dando cuenta de la cualidad inseparable entre conocimiento y sensibilidad (2000, p. 74).

Esta última cuestión (conocimiento y sensibilidad) es una intención que el *apunte de Análisis de los fenómenos espaciales* intenta instaurar, y suponemos que de ello surge su carácter imperecedero en muchos entornos académicos, que siguen utilizando este apunte.

Es clave en la obra construida de Oddone, la experiencia de espacios y lugares, y su particular esfuerzo por enseñarlo, por transmitir un contenido sensible en una carrera profesionalista. Esta tesis pretende ahondar sobre esas experiencias arquitectónicas, consideradas como insumo básico para poder advertir la importancia de la arquitectura como encadenamiento de fenómenos espacio-temporales, enten-

diendo al proyecto como una narración (Calvi, 2002),

No solo en la obra construida se manifiesta la importancia de Oddone sino la sensibilidad, austeridad y capacidad dialógica como profesor hacía que la enseñanza se planteará naturalmente en un contexto de búsqueda personal por parte del estudiante, de “humanizar” la arquitectura más allá de cuestiones técnicas o tipológicas y de sensibilizar a este en la experiencia del espacio arquitectónico.

Muchas veces, este tipo de pedagogía implica una apuesta por lo subjetivo quedando definida en ámbitos o ejercicios de acción reducidos. Es posible que el estudio exhaustivo del aporte de Oddone en sus obras y enseñanzas permita objetivar un mecanismo de aproximación que implique una didáctica de proyecto que la profesora arquitecta Elizabeth Bund define como desde el polo sensible, desde lo fenoménico-existencial (Bund et al., 2008).

Esta tesis propone estudiar una didáctica proyectual basada en la experiencia arquitectónica como contra-dispositivo, como mirada alternativa frente a la producción de imágenes visuales dispuestas para su consumo como mercancía por parte del estudiante, coincidiendo con Quetglas (2012) en la hostilidad entre mercado y la transmisión de conocimientos, donde el primero tuerce el derecho a la propiedad colectiva de los conocimientos, desviándose a una producción de objetos cuyo único mérito es reproducir metas de consumo.

Si el dispositivo (Agamben, 2014, p. 8) es un sistema de relaciones de fuerza que consolidan ciertos tipos de saberes y que siempre tiene una función estraté-

gica concreta inscribiéndose en una relación de poder²⁵, este contra-dispositivo -en el que se ubica la obra y los escritos de Oddone-, podría confirmar una estructura de conocimiento del proyecto arquitectónico que se manifiesta como resistente a las estructuras de poder que dan sentido a la producción arquitectónica. Se conjetura que esta resistencia surge de valores individuales, pero tiene un alcance mayor que necesita ser visualizado.

Las obras y textos de Oddone son reconocidos en parte, por sus aportes durante una dilatada trayectoria docente en las Facultades de Arquitectura de La Plata y Mar del Plata, además por algunos escritos esporádicos, donde sobresalen el apunte sobre los fenómenos espaciales, o en cuanto a su obra construida, la casa Pedernera (Mar del Plata, 1975) por ejemplo.

Su vida se truncó tempranamente, delimitando el alcance de sus preocupaciones, muchas de las cuales quedaron reducidas a textos parciales, comentarios de íntimas reuniones de cátedras, conversaciones guardadas en la memoria de alumnos, docentes y amigos.

Esta serie de preocupaciones observadas en la particular sensibilidad de Oddone para entender la complejidad del universo arquitectónico, es desde donde se pretende profundizar e investigar en un ejercicio de recopilación, comparación y contrastación, sin reducir ese universo a versiones tipológicas-funcionales o falsamente “racionalistas”, que se trasladan a su obra construida.

25 Estas relaciones de poder proliferan en múltiples dispositivos, que equivalen a múltiples procesos de subjetivación, donde la arquitectura como institución forma parte de los dispositivos. Agamben profundiza diciendo que a “a la inmensa proliferación de dispositivos que define la fase presente del capitalismo, hace frente una igualmente inmensa proliferación de procesos de subjetivación. Ello puede dar la impresión de que la categoría de subjetividad, en nuestro tiempo, vacila y pierde consistencia, pero se trata, para ser precisos, no de una cancelación o de una superación, sino de una diseminación que acrecienta el aspecto de mascarada que siempre acompañó a toda identidad personal” (Agamben, 2014, p. 19).

Esto permitirá dilucidar la posibilidad de contar con un cuerpo de conocimiento que proporcione una nueva mirada sobre la pedagogía del proyecto a partir del estudio y la construcción de una narrativa arquitectónica, basada en la experiencia del espacio vivido, fundada en la mirada profunda de aspectos esenciales como la memoria, el tiempo y el espacio, su percepción y manipulación.

Además, profundizar sobre las relaciones entre percepción, experiencia y narración (como variables de una didáctica proyectual), aplicada a una humanización de la arquitectura, posibilitarán establecer una clara conciencia en educadores y educandos que la “arquitectura debe armonizar el mundo material con la vida humana” (Aalto, 1978, p. 29) construyendo un dispositivo de resistencia que “ve” en el devenir una singularidad que merece ser desafiada. Siguiendo a Didi-Huberman “se podría decir en ese sentido que una obra resiste si sabe ver “en lo que ocurre” el acontecimiento, que Deleuze define – de una manera que parecerá en primer lugar extrañamente lírica y empática– como “la pura expresión que nos hace signo y nos espera”.

La mirada sobre la obra Oddone y la resistencia y perdurabilidad de su obra y sus aportes didácticos, definen que una obra resiste por tanto si sabe “desabrigar” la visión, es decir implicarla como “lo que nos mira”, rectificando el pensamiento mismo, es decir explicarla, desplegarla, explicitarla o criticarla por un acto concreto” (Didi-Huberman, 2008, p. 68). La inversión de la mirada que propone Didi-Huberman²⁶ es el inicio de una mirada sobre Oddone, pero es también la posibilidad de poner sus enseñanzas sobre un prisma integral

26 *En esa alteración de los términos planteada, en donde algo nos mira, más allá de lo que nosotros vemos, se transforma en algo que nos hace y nos crea, explicado con una metáfora de origen táctil. Explica que “como si el acto de ver finalizara siempre por la experimentación táctil de una pared levantada frente a nosotros, obstáculo tal vez calado, trabajado de vacíos...pero este texto admirable propone otra enseñanza: debemos cerrar los ojos para ver cuando el acto de ver nos remite, nos abre a un vacío que nos mira, nos concierne y, en un sentido, nos constituye” (Didi Huberman, 1997, p. 15).*

y abarcativo de la enseñanza de la arquitectura en general, y de la perspectiva contemporánea a la luz de un nuevo renacer de la fenomenología en arquitectura.

En síntesis, la hipótesis planteada en la presente tesis sostiene que la figura de Oddone es anticipatoria de una didáctica de proyecto basada en la experiencia arquitectónica, siendo esta forma de enseñanza proyectual un contra-dispositivo resistente a las didácticas pseudo-creativas o hiper-profesionalistas²⁷. El contra-dispositivo será entendido como contrario al dispositivo definido por Agamben (2014), es decir, aquel que no se encuentra influenciado por redes de poder que condicionan el conocimiento²⁸.

27 *Quetglas separa lo que él llama adiestramiento de formación, algo que puede enseñarse como una técnica, por repetición, en contraposición a algo que se nutre de lo histórico y se lanza hacia el futuro, dice: “Yo creo que esto es lo que distingue una escuela de arquitectura interesada en la formación de arquitectos, es decir, en la transmisión de los conocimientos de un tiempo a un tiempo que está por llegar. Es un centro de formación, no de adiestramiento. Y en este sentido la enseñanza es doblemente anacrónica, hacia atrás y hacia adelante” (La evolución de las escuelas de arquitectura, 2012).*

28 *Gabriela Mascheroni, psicoanalista argentina pone al psicoanálisis como una práctica contra el “dispositivo” definido por Agamben. Explica que “proponemos la práctica psicoanalítica como un contradispositivo que, asumiendo la posición epistemológica y teoría de la existencia que rescate el “ser de hablar” olvidado, se oriente hacia la profanación o recuperación del saber rechazado: un saber no sabido a ser establecido y ordenado en un análisis, que posibilite saber sobre la verdad que estructura la lógica de lo posible e imposible, devolviendo al dicho que determinó el sufrimiento su lugar en la estructura” (Mascheroni, 2016, p. 55).*

Capítulo II

Diseño metodológico

“La evaluación crítica final sería entonces la re-significación de la correspondencia del resultado con el material teórico propuesto. Es necesario aclarar que este proceso no se da en toda su pureza. Pues como la arquitectura es una disciplina creativa, siempre, aunque estemos aplicando una teoría rigurosa (un tratado renacentista o del siglo XVIII) se generarían conceptos teóricos nuevos o complementarios que enriquecerán la teoría inicial.” (Oddone, manuscrito, s.f.)

2.1. Introducción

Cuando se habla de diseño metodológico, se intenta interpretar la multiplicidad de elementos analíticos que pueden encerrar procesos complejos, como un proceso de diseño o una didáctica que enseña a proyectar. Entendido como un conjunto de procedimientos caracterizado por su multidimensionalidad²⁹, el diseño metodológico está constituido por una urdimbre que conforma una costura entre las dimensiones que lo componen. Así, el proceso de investigación necesita esa interconexión entre técnicas de investigación, interpretaciones y representaciones, más propio de un proceso complejo, multidireccional que de una línea de tiempo unidireccional.

Respecto del uso de un conjunto de procedimientos, Denzin & Lincoln (2013) explican que:

“Janesick (2000) presenta una opinión florida sobre el proceso de diseño. Observa que la esencia de un buen diseño de investigación cualitativa requiere el uso de un conjunto de procedimientos que sean, a la vez, abiertos y rigurosos... Con Dewey y Eisner ve el diseño de la investigación como un trabajo de arte e improvisacional en vez de compuesto; como un acontecimiento, un proceso, con fases conectadas a diferentes formas de experiencia problemática, junto con su interpretación y su representación. El arte moldea y modela la experiencia. En su forma de danza, el arte es una producción coreografiada, emergente, con fases diferentes: precalentamiento, ejercicios de elongación y decisiones de diseño, enfriamiento, interpretación y escritura de la narrativa” (2013, p. 37).

Se puede comparar entonces un proceso de diseño metodológico de investigación cualitativo, con un proceso de diseño de índole proyectual, arquitectónico, como en la presente tesis. Según Doberti (2007) “el proceso de diseño es, se sabe, un proceso complejo multidimensional, en rigor del proceso de diseño lo que más se sabe es que se sabe poco de su naturaleza profunda” (p. 11). Doberti refiere a un proceso de progresiva generación, que no es lineal ni algorítmica, y reconoce en su desarrollo incidentes de carácter racional y/o sensible, objetivos y subjetivos, personales y sociales, que requieren de un conocimiento propio, como disciplina de diseño, que conforman un modo de actuación propio de este cruce de “incidentes”. Esta encrucijada de factores que menciona Doberti, implica un proceso metodológico que se formula y reformula a lo largo de su evolución, donde la metodología constituye un desarrollo en construcción y no una sucesión lineal progresiva que desemboca direccionalmente en una conclusión.

Como expresa Schön (1992), el diseño se entiende como “un conjunto de cuestiones –la reformulación del problema, el experimento riguroso, el descubrimiento de consecuencias e implicaciones, la charla retrospectiva y las respuestas a este tipo de charla – es el que configura una conversación reflexiva con los materiales de una situación: el arte de la práctica profesional que caracteriza el diseño” (p.146). Lo que aquí se plantea, implica que, en sentido metafórico, los temas, las condiciones de partida, los referentes, etc. involucrados en el proceso de proyecto se proponen como disparadores de un coloquio alternativo entre problema y solución, donde la reflexión entre estos parámetros debe ser explicitada. De igual modo, en la investigación, los materiales, documentos ensayan un diálogo reflexivo con las sucesivas herramientas de indagación biográfico-narrativa.

Esta conversación reflexiva, se considera en esta tesis como la posibilidad de hacer “un mundo” en función de establecer un control de variables, con distancia y objetividad, pero también incluyendo la incertidumbre, la singularidad y el

²⁹ En el capítulo anterior, se explicitan tres dimensiones de este diseño metodológico: la investigación cualitativa como base teórica para una comprensión de significados y sentidos de las prácticas; los alcances de la fenomenología en la experiencia arquitectónica y la didáctica específica de lo proyectual.

conflicto presente en cualquier problema de diseño (Schön, 1992, p. 81). Con este propósito, el diseño metodológico se define, según los tópicos planteados por Schön, como una “conversación reflexiva”, definida por los siguientes parámetros necesarios:

Reformulación del problema, en tanto que esta tesis no es solo una investigación biográfica sobre una historia de vida, sino que es solo una parte, aquella que permite analizar y estructura un conocimiento y una didáctica de lo proyectual que, ha persistido en el tiempo, sin que hasta el momento, se haya explicado la razón de su permanencia. La evolución de la historia de vida a una construcción didáctica de la enseñanza del proyecto es el proceso de reformulación que recorre esta tesis.

Experimento riguroso, que refiere a una manera de dialogar con lo que se denomina *documentos esquivos*, infiriendo que el material de análisis y sus sucesivos análisis, responden a una confrontación válida (Yuni & Urbano, 2014, p. 10) entre modelos teóricos (fenomenología, experiencia, didáctica, etc.) y referentes empíricos (obras, proyectos, textos).

Descubrimiento de relaciones o entramados, sería el término más apropiado, entre el carácter fragmentario del material de análisis y las vinculaciones que enhebran enseñanza y práctica profesional en la historia de vida de Oddone y que luego se amplía al campo del proyecto arquitectónico en general y su enseñanza en particular.

Por último, lo que Schön denomina charla retrospectiva (1992, p. 40), es decir una vuelta que repasa el material, lo resignifica, como reflexiona Yuni y Urbano (2006) cuando habla de la investigación cualitativa, donde “el investigador puede volver sobre los mismos datos, en diferentes momentos de la investigación y extraer de ellos indicios referidos a distintas propiedades...” (p. 77).

Dentro de este último punto, el enfoque cualitativo acepta la aparición de lo individual, lo subjetivo, lo anecdótico, lo personal, entendiendo que su interrelación, su conjunción,

permite arrojar luz sobre fenómenos que, a primera vista, parezcan circunstanciales u ocasionales, pero que sin embargo contienen una realidad digna de ser estudiada y revisada.

Al respecto Denzin & Lincoln (2013) señalan que “la investigación cualitativa está inherentemente enfocada a lo multi-metódico (Flick, 2002, p. 226-227)”. Sin embargo, el uso de múltiples métodos, o un prisma multifocal, refleja un intento para obtener una “profunda comprensión del fenómeno en cuestión” (2013, p. 7). Agrega además que, este prisma múltiple sólo puede ser una herramienta de validación, pero también de profundización del material de estudio.

En efecto, esta tesis propone que esta conversación reflexiva configure un diseño metodológico que enfatice en una individualidad, un testimonio de vida, un caso específico, como lo llama Vasilachis de Gialdino (2013), a priori relevante, determinado por la misma figura de Oddone que impone un “prisma” (Denzin & Lincoln, 2013) metodológico que visibilice la complejidad de su práctica docente y profesional. Este cruce surgido de testimonios de obras, textos, registros de vida, completa un análisis interpretativo entendido este como “evidencia muda”³⁰ que ilustran complejas intersecciones entre obras, proyectos, dibujos, etc.

A modo de boceto para fijar una “idea útil”, como lo llama el artista y diseñador italiano Bruno Munari (1907-1998) cuando se refiere al mundo del diseño de objetos (1983), se agrega un esbozo de la investigación, que permitirá definirla, como un cristal poliédrico que estudia objetos, influencias y

³⁰ “Hodder (1994) en cambio, utiliza el concepto de “evidencia muda” para referirse tanto a los documentos escritos como a los “artefactos” o cultura material, diferenciando ambos tipos de evidencia muda de la “palabra hablada”...” Antes de sopesar ventajas e inconvenientes y de abordar cuestiones referentes a la evaluación e interpretación del material documental, se hará un primer apunte sobre los usos de los principales tipos de documentos. La pretensión principal no es de exhaustividad, ni de sistematización, sino de ilustración” (Valles, 1999, p. 123).

finalmente conceptos, y que estos puedan retroalimentarse, a manera de esa conversación reflexiva o charla retrospectiva. Esto último conforma una particularidad de la investigación, ya que muchos de los documentos de investigación, aparecieron en distintos momentos del desarrollo de la tesis, y en lugar de ser dejados de lado, fueron incorporándose a la “máquina” de una forma que pudiera re-ordenar el proceso y encauzar nuevos rumbos, o perspectivas diferentes de indagación.

Poder establecer un recorrido sobre la obra de Oddone presupone alejarse de los caminos comprobados de los análisis de objetos, en tanto descomposición del todo en sus partes componentes como explica Ferrater Mora (1972):

“En efecto, suele entenderse muy frecuentemente hoy el análisis como la descomposición de un todo en sus partes. A veces se quiere indicar con ello una descomposición de un todo real en sus partes reales componentes, tal como ocurre en los análisis químicos. Pero casi siempre la descomposición en cuestión es entendida en un sentido o lógico o mental. Se habla en este último caso de análisis de un concepto en tanto que investigación de los subconceptos con los cuales el concepto en cuestión ha sido construido, o de análisis de una proposición en tanto que investigación de los elementos que la componen” (Ferrater Mora, 1972, p. 93).

Sin embargo, estos subconceptos y su definición no deben darse por sentado, ya que forman parte de un conjunto de creencias, que como mencionan Denzin & Lincoln (2013): “algunas creencias pueden ser dadas por seguro, invisibles, sólo asumidas, mientras que otras son altamente problemáticas y controversiales. Cada paradigma interpretativo hace demandas particulares en el investigador, incluyendo las preguntas que el investigador hace y las interpretaciones que les da” (p. 31). Así, el análisis aumenta su espesor y repre-

senta la posibilidad de indagar sobre los conceptos por los cuales el objeto ha sido construido, aquellos conceptos que pueden estructurar una narrativa multidimensional donde la palabra (textos y entrevistas), el objeto (obras y proyectos) y el contexto (tramas de relaciones, influencias) conforman una búsqueda donde la sensibilidad no está referida a una subjetividad, sino al estudio de la unidad espacio-tiempo en la experiencia arquitectónica, cuyo relato pueda ser transmisible gradualmente en toda su complejidad. En ese sentido, se define conceptos (Sauthu y et al., 2005) adjudicándole las siguientes cualidades:

-Son una construcción mental que se referencian en procesos, cosas, propiedades. En esta investigación surgen como un primer sustrato investigativo.

-Hay conceptos (formales) que se refieren a una estructuración de sistemas o regímenes, más complejos surgidos del cruce de los materiales de observación.

- “Son abstractos, aunque se refieren a colecciones de objetos físicos. Sus propiedades también son abstractas” (Sauthu et al., 2005, p. 72).

- Son generalistas en el sentido que pueden trabajar sobre un conjunto de cuestiones relacionadas a un tema que se transforma en eje de lo que se investiga.

-Son una forma de diálogo con lo que se investiga – vuelve aquí a aparecer lo de la conversación reflexiva entre datos y observador.

- “Son multidimensionales y relacionales, se interpretan porque son parte de un sistema que determina contenidos en proposiciones. Algunos de esos son propiedades espaciales y/o temporales, o son combinaciones de otros conceptos que nos iban a construir un concepto nuevo. Existen, por lo tanto, conceptos construidos mediante procedimientos explícitos que elaboran varios conceptos” (2005, p. 71-72).

La indagación de estos conceptos o subconceptos, siguiendo los términos de Ferrater Mora (1972), están organizados en esta tesis, en unidades que se denominan, de manera figurativa: tramas, piezas y fragmentos y engranajes (y que dan título a los capítulos venideros) aludiendo a la máquina como parábola de aquello que se puede construir a partir de esta investigación. Cada uno de ellos se define de la siguiente forma:

1-Trama: se reconstruye una posible trama de relaciones que recomponen las influencias en el pensamiento y obra de Oddone, creando una especie de biograma³¹ que relacione los discursos arquitectónicos contemporáneos a la actividad docente y profesional de Oddone y su participación en esas comunidades de prácticas³² que se mencionaba antes, tanto en las facultades de La Plata y Mar del Plata. Este “lugar común” entre las dos ciudades fue el catalizador de experiencias pedagógicas que aún hoy se mantienen, son lugares localizables, pero su realidad como comunidad va más allá de la distancia física, sino que se materializa como lugar heterotópico, aquel que encierra conocimientos, saberes, de alguna manera intangibles.

Foucault define lo heterotópico como opuesto a lugares utópicos señalando que:

“Hay de igual modo, y probablemente en toda cultura, en toda civilización, lugares reales, lugares efectivos, lugares que están diseñados en la institución misma de la sociedad, que son especies de contra-emplazamientos, especies de utopías efectivamente realizadas en las cuales los emplazamientos reales, todos los otros emplazamientos reales que se pueden encontrar en el interior de la cultura están a la vez representados, cuestionados e invertidos, especies de lugares que están fuera de todos los lugares, aunque sean sin embargo efectivamente localizables. Estos lugares, porque son absolutamente otros que todos los emplazamientos que reflejan y de los que hablan, los llamaré, por oposición a las utopías, las Heterotopías” (Foucault, 1997, p. 86)

Durante la investigación, el término heterotópico volverá en diferentes formas semánticas, tratando de ampliar la base teórica de esta investigación, pero es este lugar heterotópico una trama de interconexión entre información, conceptos, hallazgos que conforman el diseño metodológico.

Estas tramas construyen un territorio de preocupaciones en torno a la enseñanza de la arquitectura, que en el caso de Oddone se pone de manifiesto también es su obra profesional. Además, el interés en figuras de la cultura, como Cesare Pavese, Paul Klee, y sus preocupaciones en el último momento de su vida en la didáctica general, completan un panorama necesariamente heterogéneo y complejo.

2- Piezas y fragmentos: Si bien la investigación comienza como una simple recopilación de documentación de obras y proyectos de un arquitecto y profesor ilustre, sin un protocolo de investigación ni objetivos (más allá del objetivo inmediato de reunir información) y sobre la base de fuentes de datos de difícil identificación. En este sentido, el comien-

31 “Los biogramas, registros biográficos de un amplio número de biografías personales. La utilidad del método biográfico reside en su capacidad para sugerir, ilustrar, o contrastar hipótesis; nos proporciona mayor control sobre la información no solamente a través de la narrativa del sujeto biografiado, sino que puede complementarse con las declaraciones de las personas que constituyen el entorno social inmediato; y en proporcionar nuevos hechos que sirvan para una mejor comprensión del problema de investigación.” (García Sánchez, M^a Rosario ; Lu-bián García Patricia ; Moreno Villajos Ana, 2011, p. 2-3).

32 En relación con un conjunto de personas, docentes, estudiantes que comparten una serie de recursos: experiencias, historias, herramientas, formas de enfrentar problemas recurrentes (Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2019).

zo se puede inscribirse en un mecanismo post-cualitativo³³ (Hernández-Hernández, 2019), aunque ese mismo material recompone instancias de pensamiento múltiple, un verdadero espacio para pensar, tratando de no eludir las complejidades que ese mismo material proponía, a lo que se sumaba las apariciones de otros materiales, ya entroncados dentro de una metodología cualitativa –como las entrevistas–.

Para Hodder (1994) una vez producidos los textos escritos o los artefactos dentro de una cultura, la distancia que separa al autor del lector se agranda y aumenta la posibilidad de múltiples interpretaciones. Enhebrar, coser estos fragmentos que llegaron a nuestros días, soportado por el testimonio surgido de las entrevistas, construye un significado aún mayor de lo definido en su tiempo. De ahí la perdurabilidad de su texto (clase en su origen) “Análisis e Investigación de los Fenómenos Espaciales”.

Se cree que estas piezas y fragmentos pueden conformar una base para retomar los pensamientos de Oddone y reformularse en la posibilidad de una enseñanza del proyecto no restrictiva, ya que como explica Pallasmaa, “una obra de arte moderna representa algo más grande, más amplio y más idealista que la propia obra de arte. El realismo exigía que el tema ocupase todo el lienzo, pero en el arte moderno incluso el fragmento, la parte o el montaje se juzgan aptos para contar toda la historia” (Pallasmaa, 2010, p. 55).

Las piezas son el conjunto de enunciados que componen un texto indisoluble, como el apunte de “Análisis de Fenómenos Espaciales”. En tanto los fragmentos, son aque-

llos enunciados surgidos de las entrevistas, que conforman un conjunto de recuerdos, anécdotas, razonamientos e incluso conclusiones.

Es así que estos fragmentos, proponen una historia “otra”, que puede ser contada y a su vez puede alimentarse de nuevas formulaciones sobre los temas que históricamente preocuparon a la enseñanza del proyecto, sobre todo después de la irrupción moderna.

3- Engranajes: son aquellos elementos que se acoplan y que conforman algo que se podría llamar una “heterotopía” (Porphyrrios, 1978). En términos arquitectónicos una apariencia de desorden, no dominada por la una geometría apriorística sino por un posicionamiento relativo que no responde a una idea de totalidad u homogeneidad sino a una compleja sucesión o ensamblaje de circunstancias espaciales (más que referidas a la forma). La tarea del análisis interpretativo implica una búsqueda dentro un orden difuso, propio de lo heterotópico, que, saliendo del paradigma moderno de igualar orden con geométrica, busca establecer el orden por fuera de la uniformidad de los componentes volumétricos.

Porphyrrios (1978) refiere a la sensibilidad y su enfrentamiento teórico con el orden como mecanismo restrictivo, explica que:

“En el extremo opuesto en lo que hace a concepciones ordenadoras, existe una sensibilidad que distribuye la multiplicidad de los hechos existentes en categorías, que desde la perspectiva del Modernismo Ortodoxo sería imposible nombrar, pensar, o mencionar. Hago referencia a aquel peculiar sentido del orden, en el cual fragmentos de un determinado número de coherencias posibles brillan por separado, sin una ley común que los unifique. Aquel orden, en el que el Racionalismo Occidental desconfió calificándolo en términos peyorativos como desorden, será llamado por nosotros heterotopía. Esta palabra debería ser interpretada en su sentido más literal, es

³³ Es interesante el aspecto enfocado por Hernández respecto del desarrollo de la investigación cuando explica sobre lo post cualitativo que “este enfoque asume la investigación no como trayecto que define de antemano lo que se persigue, sino que se deja sorprender, y da cuenta de ello (Jackson y Mazzei, 2012; Koro-Ljungberg et al. 2009; Koro-Ljungberg 2015; Latber, 2007). Lo que hace que sea el camino, que se plantea como un proceso y que no es lineal, que ni sigue límites estrictos ni estructuras normativas, lo que constituye la investigación” (2019, p. 15)

decir, el estado de las cosas asignadas, ubicadas, posicionadas de manera tan diferente unas de otras, que es imposible definir un locus común a todas ellas” (Porphyrios, 1978, p. 9)

En términos de esta investigación lo heterotópico sería una forma de mirar cuestiones que surgen por fuera de la voluntad de regularización, de uniformidad, de homogeneidad y que están por fuera de una categorización elemental.

Esta heterotopía no está referida a un tipo de caos, imposible de ser aprendido, sino más bien a aquello que tiene hacia un orden, donde sus partes pueden ser legibles, y su integridad se mantiene, es decir no hay una estructura que homogeneiza las partes.

Es posible trasladar a un diseño metodológico lo que el arquitecto Fernando Jerez Martín, explica sobre lo productivo de la incertidumbre dentro del proyecto diciendo que “el papel productivo de la incertidumbre dentro del proceso creativo, buscando deliberadamente la generación de oportunidades dentro del proceso de proyecto, fomentando la observación y descubrimiento frente al diseño y la definición, manejando tiempo, crecimiento y azar como variables proyectuales, entendiendo la obra como proceso de tal manera que lo inesperado pueda aparecer” (2013, p. 27) s, favoreciendo la consolidación de un concepto o una conclusión, hablando de la investigación, o la adscripción a una idea, una forma o a una tipología en el caso del proyecto arquitectónico.

Esta condición heterotópica, funciona en esta tesis como estrategia que formaliza una relación entre estructuras disímiles y también con ciertos grados de indeterminación. Los documentos que se analizan durante el desarrollo de la investigación, ya sean escritos, o representativos de obras y proyectos, diferentes a los relatos subjetivos de las entrevistas buscan mantener su identidad y a su vez una “maquina” que los entrelace. Esto, al igual

que un proyecto genera la posibilidad que lo inesperado³⁴ pueda aparecer (Jerez Martín, 2013).

En este sentido, Porphyrios (1978) considera la figura de Aalto y su incómoda situación para los teóricos del Movimiento Moderno, señalando que:

“En el nivel de la taxonomía de la representación sensorial, la heterotopía batalló contra la imagen empresarial y la universalidad del Estilo Internacional, no para defender nacionalismos o regionalismos, sino para subrayar la no-consumición del objeto arquitectónico. De todos modos, simultáneamente corría el riesgo de ser doblemente mal interpretada: primero, de ser malinterpretada como una institucionalización del collage, el barniz, y por extensión, la conmemoración del efímero mundo del derroche consumista (como en realidad sucedió con el «affaire complejidad y contradicción»); y segundo, de ser malinterpretada como la institucionalización del expresionismo irracional individual, y por extensión como la mistificación del genio creador que la sociedad industrial malamente necesitaba para cosificar sus objetivos corporativos (tal como muestra la interpretación dominante de Alvar Aalto aún hoy)” (p. 77).

³⁴ *Es posible trasladar a un diseño metodológico lo que el arquitecto Fernando Jerez Martín, explica sobre lo productivo de la incertidumbre dentro del proyecto diciendo que “el papel productivo de la incertidumbre dentro del proceso creativo, buscando deliberadamente la generación de oportunidades dentro del proceso de proyecto, fomentando la observación y descubrimiento frente al diseño y la definición, manejando tiempo, crecimiento y azar como variables proyectuales, entendiendo la obra como proceso de tal manera que lo inesperado pueda aparecer” (2013, p. 27)*

4- Mecanismos³⁵ estas máquinas son los resultados de una interacción entre lo visible y lo decible (Deleuze, Foucault, 1987) aquello que se hunde entre dos direcciones en apariencia irreconciliables. La construcción de una maquinaria narrativa que esté a disposición de la didáctica de proyecto implica avanzar sobre la experiencia arquitectónica, a través de los mecanismos de la percepción y “soportada por el lenguaje” (Seguí de la Riva, 2006)³⁶. El trípode experiencia, percepción y lenguaje tendría un paralelo con lo expuesto por De Stefani (2006) cuando explica aludiendo a Lefebvre, la superación de la dualidad mental-material o entre lo subjetivo y objetivo, desde donde había sido debatida la noción de vacío o de espacio.

El mecanismo narrativo proyectual, no se estudiará como un paralelo con su par literario, sino que busca en las raíces de la arquitectura relacionada con la experiencia humana, hoy en crisis por la simulación virtual enajenada de los sentidos.

Es la posibilidad que plantea Seguí de la Riva donde los edificios de la arquitectura son contenedores de historias, hilvanadas en una narración y definiendo que “el entendimiento de la arquitectura comienza por las conjeturas narrativas que cabe encajar en el interior de los edificios y en su entorno.

35 *Sobre lo que vemos y el discurso de lo que vemos aparece un mecanismo definido por Deleuze (1987) “Entre lo visible y lo enunciable, existe una abertura, una disyunción, pero esta disyunción de las formas es el lugar, el “no lugar”, dice Foucault, en el que se precipita el diagrama informal para internarse en las dos direcciones necesariamente divergentes, diferenciadas, irreductibles una a otra. Los agenciamientos concretos están, pues, rendidos por intersticio según el cual se efectuará la máquina abstracta” (1987, p. 65).*

36 *Según las últimas reflexiones provenientes de la psicología cognitiva, percibir es una función muy compleja que, apoyada por los sentidos aferentes (la vista, el oído, el tacto, etc.), se organiza en base a la experiencia esquematizada por la acción y a la categorización general soportada por el lenguaje” (Seguí de la Riva, 2006, p. 1).*

Esa urdimbre es la relación cíclica que se establecen entre estas unidades de análisis se expresa en este esquema ilustrativo (Ilustración 1) de las relaciones entre tramas, piezas y fragmentos, engranajes y mecanismos corresponde a este croquis.

Este croquis conceptual (al igual que un croquis de proyecto) estructuran el diseño metodológico que necesita retroalimentarse y está lejos de un proceso lineal temporal, ni tampoco una consecución del recto camino cartesiano (Zàtonyi, 2000).

A la inversa, todo proyectar empieza por una o varias narraciones comportamentales a las que el edificio en ciernes debe de dar cabida. Sin narración no hay posibilidad de proyectar. La narración es la urdimbre de donde se saca el programa (Seguí de la Riva, 2006, p. 3)

Este entramado instrumental surgido de la historia de vida, complementa un análisis interpretativo, entendido éste, desde una “evidencia muda” (Hodder, 1994) que ilustra complejas intersecciones entre obras, proyectos, dibujos, y la palabra hablada, surgida en esta investigación de la voz de los entrevistados.

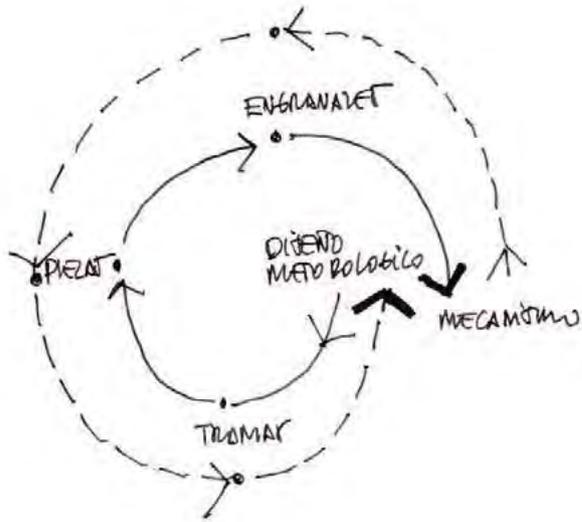


Ilustración 1. Croquis diseño metodológico.
Elaboración propia.

2.2. Tres Caminos: una Lente

Esta investigación enfatiza en un profesor valorado, de una historia de vida³⁷ (Vasilachis de Gialdino, 2013), a priori relevante, determinado por la misma figura de Oddone que impone multiplicidad de narrativas, que haga efectiva la complejidad de su práctica docente y profesional.

Es imposible separar la vida académica de la vida personal, profesional y docente, entendiendo que, al decir de Bruner (1966), se puede tener conocimiento científico de toda actividad humana. Del mismo modo, se compone un entramado de vías de entrada donde lo biográfico, lo pedagógico, y lo profesional se cruzan con las preocupaciones ligadas a la experiencia arquitectónica, al desarrollo de la sensibilidad espacial y a su valor aplicado a la enseñanza de la arquitectura, donde los instrumentos de investigación no son compartimentos estancos sino acciones destinadas a entrecruzarse o concatenarse en un universo complejo de producciones disímiles, del campo profesional, didáctica e incluso artístico.

Se propone entonces, la formulación de contenidos a partir de una “historia de vida” donde esa historia se narra desde el hoy en referencia a su protagonista del ayer, donde explica Nogueira (2016) que:

“Considero importante aclarar que para este capítulo tomo a la historia de vida como una técnica de recolección de información en el marco de un diseño cualitativo para la investigación social. Sin embargo, la historia de vida es considerada también como parte de una metodología específica: método o enfoque biográfico (Sautú, 1999; Bertaux, 1999). Para estos autores el método biográfico tiene respecto de otros métodos la ventaja de recoger la experiencia de la

gente tal como ellos la procesan e interpretan. Esta revelación de hechos e interpretaciones explícita o implícitamente está filtrada por las creencias actitudes y valores del protagonista quien narra desde el hoy a quien él fue en el pasado” (p. 80-81).

Estos fragmentos, tramas, engranajes se sintetizan en un proceso que refiere al cruce de dos caminos entre instrumentos y análisis, sintetizados en los verbos “reproducir y seguir” (Hernández-Hernández, 2019). Por reproducción, se entiende a la necesidad de un encuadre epistemológico que determina “desde dónde mirar” los hallazgos documentales, en tanto el seguir implica un proceso que se desenvuelve en las singularidades del tema y propone “mirar desde lo otro”, aquello que está en los márgenes, lo que está por fuera, lo otro que de alguna manera necesita reconstruir el proceso en el andar³⁸. Esto permite mirar un conjunto heterogéneo de partes, en sus dinámicas propias y en sus construcciones comunes.

La lente se avizora como un cruce entre estas herramientas que nos permite establecer “mirar” y analizar desde la experiencia arquitectónica (las preocupaciones y observaciones de Oddone de la fenomenología arquitectónica) los textos, obras y ejercicios pedagógicos por él propuestos recopilados en su trayectoria docente, y de sus variaciones a lo largo del tiempo y sus aplicaciones diferenciales (en las distintas unidades académicas que las utilizaron, Mar del Plata y La Plata). Se

³⁸ Es interesante y apropiada a esta investigación la interpretación desde una perspectiva post-cualitativa que hace Fernando Hernández-Hernández de estos verbos cuando dice “Esta diferenciación nos lleva a las dos finalidades de la ciencia que plantean Delenze y Guattari (1980/2004). La primera consiste en “reproducir” y la otra en “seguir”. La reproducción implica la permanencia de un punto de vista fijo y externo que observa el flujo desde la orilla. Pero seguir es algo diferente... No mejor, sólo diferente. “Se está obligado a seguir cuando se está en busca de las ‘singularidades’ de un asunto... y no para descubrir una forma” (p. 410). Considerando estas perspectivas, finalmente, reformulamos la pregunta de la investigación para eludir la ilusión de la representación de los resultados desde su inicio, y con ello, determinar el recorrido y alejarnos del encuentro con lo que no sabemos” (Hernández-Hernández, 2019, p. 15).

³⁷ La importancia del caso por sobre el método implica que “como forma de investigación, se define para Stake, por el interés en un caso individual, no por los métodos de investigación utilizados. Es el caso y no el método, el referente esencial del estudio del caso” (Vasilachis de Gialdino, 2013, p. 15).

intenta complementar esa lente desde “lo otro”, su didáctica, estableciendo cómo esta construcción puede avanzar en una pedagogía del proyecto. Esta lente implica que el investigador es un “bricoleur interpretativo” (Denzin & Lincoln, 2012)³⁹ donde el mundo investigado se observa desde una perspectiva interpretativa, que surge del cruce, la intersección, la confluencia de métodos y técnicas reconocidos.

Así el diseño metodológico en este caso, es un complejo analítico-interpretativo entre un estudio documental a partir de trabajo archivístico que implica la reconstrucción de planos, fotos y escritos de la actividad profesional y pedagógica de Oddone, un abordaje biográfico narrativo, a partir de una serie de entrevistas, que intentarán reconstruir la trama que se teje entre las diferentes facetas de la vida de Oddone y un análisis de los diferentes usos de los textos, ejercicios y obras desarrolladas por Oddone.

Se plantea, en un principio, una relación bidireccional entre los instrumentos analíticos y el mundo investigado que sigue una estructura donde cada método está enfocado a la relación entre las dimensiones de la investigación (historia de vida, lo pedagógico y lo profesional) y sus formas de observación (biográfico-narrativo, fenomenológico interpretativo y formal analítico), donde cada una de estas esferas conforme sucesivos capítulos, piezas, armazones y engranajes de la máquina narrativa.

Para sintetizar la perspectiva, se incorpora un croquis (Ilustración 2) que ejemplifica el pasaje de entornos coordinados y delimitados a una conforma-

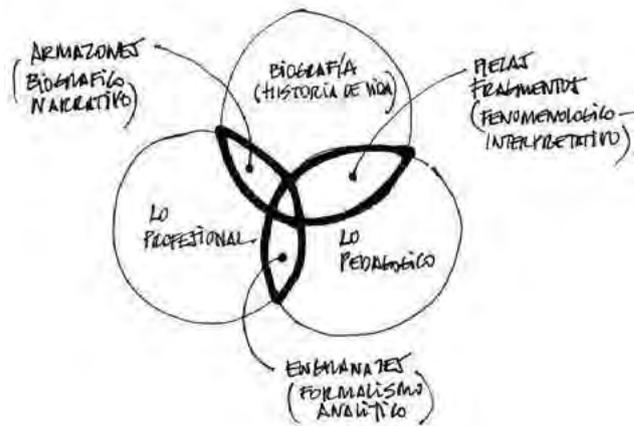


Ilustración 2. Croquis del proceso entre instrumentos, dimensiones y capítulos de la investigación. Elaboración propia.

³⁹ El investigador como bricoleur interpretativo está siempre, tanto en el mundo material de los valores como en el de la experiencia empírica. Este mundo es confrontado y constituido través de la lente que proporciona el paradigma o la perspectiva interpretativa del académico. El mundo concebido de este modo ratifica el compromiso individual con el paradigma o la perspectiva en cuestión. Este paradigma está conectado en un nivel ético superior, con los valores y la política en las ciencias social emancipatoria y cívica” (Denzin & Lincoln, 2012, p. 34).

ción intersticial única de los métodos analíticos. Así los instrumentos analíticos se constituyen en un rizoma⁴⁰ indivisible, una trama de múltiples relaciones que se cohesionan y confirman la idea de máquina en tanto aquellas que son “abstractas, singulares y creativas, aquí y ahora, reales aunque no concretas, actuales aunque no efectuadas, por eso las máquinas abstractas están fechadas y tienen nombre (máquina abstracta-Einstein, máquina abstracta-Webern, pero también Galileo, Bach o Beethoven, etc.). No es que remitan a personas o momentos efectuales, al contrario, son los nombres y las fechas los que remiten a las singularidades de las máquinas, y a su efectuado” (Deleuze & Guattari, 2004, p. 520).

Esta lente, de configuración rizomática (no jerárquica), se apoya en métodos y técnicas de la estrategia metodológica cualitativa que son los planteados por Sauthu, Boniolo, Dalle, & Elbert (2005)⁴¹ en síntesis, entrevistas semi-abiertas, un análisis interpretativo de documentos (obras, proyectos y textos).

De esta manera, múltiples acciones metodológicas son necesarias en la ferviente búsqueda de su acople con el mundo investigado. Denzin & Lincoln (2013) explican este proceso como una red “que contiene las premisas epistemológicas, ontológicas y metodológicas del investigador puede

ser llamada un paradigma, o un sistema interpretativo, un “set básico de creencias que guían a la acción (Guba, 1990, p. 17) toda investigación es interpretativa; es guiada por el set de creencias y sentimientos del investigador acerca del mundo y de cómo debería ser entendido y estudiado” (p. 31).

Esta multiplicidad de acciones se sintetiza en tres procesos principales que se entrecruzan:

1. Análisis documental a partir de trabajo archivístico, de ordenamiento y clasificación de material inédito de la obra profesional de Oddone. Así, es como la investigación da forma a una recopilación y registro documental de producción profesional, proyectos, dibujos y textos.

2. Abordaje biográfico narrativo que es el lugar donde se presentan “las voces de los profesores de las investigaciones, que co-construyeron los sentidos sobre la enseñanza que se resisten a ser ignorados y demandan ser comprendidos en coordenadas espacio-temporales precisas” (Porta & Yedai-de, 2014, p. 177-192).

La reconstrucción biográfica narrativa se hace a partir de una serie de entrevistas (de la clasificación antes mencionada de Sauthu, se utilizan las entrevistas de carácter semiabierto) que intentarán reconstruir la trama que se teje entre las diferentes facetas de la vida de Oddone a través de una investigación cualitativa que pueda reorganizar y reconstruir esa experiencia en los aspectos que impliquen una aportación al estudio de la fenomenología de la percepción y a la enseñanza de la arquitectura. A partir de este abordaje, el relato de vida se reconstruirá a través de relatos de otros que compartieron con Oddone diferentes momentos de su carrera.

Es importante en este sentido, el aporte de Rosana Guber (2001) sobre todo, en función del sentido estratégico de la entrevista en la investigación cualitativa, y la definición de las categorías y formas de entrevista los aportes de José Alberto Yuni, y Claudio Urbano (2014).

40 Un rizoma no es una estructura jerárquica, pero sí interdependiente, es decir que “Un rizoma no cesaría de conectar eslabones semióticos, organizaciones de poder, circunstancias relacionadas con las artes, las ciencias, las luchas sociales. Un eslabón semiótico es como un tubérculo que aglutina actos muy diversos, lingüísticos, pero también perceptivos, mímicos, gestuales, cogitativos: no hay lengua en sí, ni universalidad del lenguaje, tan sólo hay un cúmulo de dialectos, de patois, de argots, de lenguas especiales... En un rizoma no hay puntos o posiciones, como ocurre en una estructura, un árbol, una raíz. En un rizoma sólo hay líneas” (Deleuze & Guattari, 2004, p. 14).

41 Sautu et al. (2005) explicitan que los métodos y técnicas de producción de datos para estrategias metodológicas cualitativas son: entrevistas interpretativas, entrevistas etnográficas, observación no participante, observación participante, análisis de documentos y análisis de material visual/ auditivo ((p. 72).

3. Análisis fenomenológico interpretativo⁴² de los diferentes usos de los textos y ejercicios propuestos por Oddone. Se analizará lo producido en diferentes Facultades (La Plata y Mar del Plata) en diferentes ejercicios didácticos basados en los textos de Oddone, realizando una comparación tipológica de enunciados y resultados, la profundidad de las búsquedas y su evolución en el tiempo. Esto requerirá de la clasificación y categorización de resultados, de modo tal que pueda dimensionarse los modos en que concretan los vectores de sentido construidos por este profesor, a partir, además, de entrevistas focales a los docentes que utilizan estos materiales.

Del entrecruzamiento entre estos tres procesos y de su consecuente reelaboración conceptual, se construye un diálogo entre los ejercicios teóricos-académicos y la práctica profesional. Esto deriva en la construcción de un núcleo teórico-práctico (dispositivos) que haga hincapié en el acercamiento fenomenológico al conocimiento sobre los distintos subsistemas que conforman la arquitectura.

Este diálogo y sus múltiples aristas pretenden una reformulación epistémica de la didáctica proyectual basada en la experiencia arquitectónica, sintetizada a partir del cruce entre la obra profesional de Oddone, las experiencias didácticas fundadas a partir de ella y los desarrollos recientes en el campo de la arquitectura que aluden a la construcción de una narrativa basada en la experiencia fenoménica, en concordancia con algunas preocupaciones del presente, que expone Gutierrez Magalón (2010) cuando indica:

“Se intenta superar los prejuicios que frecuentemente se tienen en especial, en los ámbitos académicos sobre las posibilidades de la experiencia como forma de conocimiento. Frecuentemente, al considerar la experiencia se asume que es imposible hacer formulaciones generales -por ejemplo, en sentido analítico- sobre la misma y se presupone -sin mayor resistencia crítica- su carácter individual, contingente, relativamente arbitrario e incluso impredecible. Así mismo, se asume que esta imposibilidad radica en la intervención de las múltiples formas de pensamiento irracional -la percepción, la sensibilidad, la emoción, la intuición, la imaginación, el instinto y la intuición- que pueden intervenir en la misma” (2010, p. 9)

Este conjunto de formas analíticas está orientado a una reelaboración conceptual sobre la enseñanza de la arquitectura a partir del estudio de un diálogo entre los ejercicios teóricos-académicos y la práctica profesional, considerando los siguientes análisis:

- Análisis documental
- Análisis biográfico-narrativo
- Análisis interpretativo

Cada uno de estos ejes de análisis se expone a continuación de manera sucinta.

2.2.1. Análisis documental

Los documentos básicos que constituyen insumos para esta tesis se componen de una reconstrucción de la obra proyectual y arquitectónica de Oddone, de sus esporádicos textos escritos y de los aportes que realizan las personalidades que compartieron los talleres de arquitectura, la profesión y la amistad de Oddone.

⁴² Este análisis puede ser explicado desde la visión de van Manen cuando manifiesta que “la noción de conocimiento hermenéutico para Heidegger no pretendía reexperimentar la experiencia de otro, sino más bien el poder de aprehender las posibilidades de uno mismo para estar en el mundo de un determinado modo. Interpretar un texto es llegar a entender las posibilidades de ser descubierto por el texto. La hermenéutica de Heidegger ha sido descrita como una fenomenología interpretativa. Gadamer (1975) añade que al interpretar un texto no podemos separarnos de su significado, El lector pertenece al texto que está leyendo. El conocimiento es siempre una interpretación y una interpretación siempre es específica, es decir, una aplicación” (2003, p. 197).

Los documentos gráficos que responden al conjunto de obras y proyectos, e incluso documentos de cátedra, fueron facilitados por su último colaborador en su estudio y por compañeros, amigos y docentes que compartieron tanto la faz profesional como docente de Oddone. El trabajo documental consistió en sistematizar la documentación básica⁴³ de proyectos y obras para facilitar el análisis de carácter comparativo.

La documentación basada en textos y manuscritos representa un aporte de gran valor, ya que son propios de su tarea docente; es decir, no tenía por meta la sistematización de una investigación (no así el texto llamado Análisis de los fenómenos espaciales, título de una de sus clases y luego compilado por su colega Héctor Tomás) sino la sola voluntad de organizar un pensamiento en torno a las problemáticas de la docencia surgidas al calor de la tarea en el taller de arquitectura.

En cuanto al estudio documental, el diseño metodológico incluye la descripción de los instrumentos o medios de observación que permiten construir la lente mencionada anteriormente, es decir “¿con qué observar? Esto implica escoger los medios de observación, esto es instrumentos o técnicas de recogida de información que en puntos sucesivos del trabajo aparecerán desarrolladas y, además, la manera de cómo registrar los datos que irá implícita con la técnica elegida” (Fariás, 2016, p. 11).

Estos instrumentos son documentos institucionales, libros y revistas de arquitectura, material gráfico no publicado y entrevistas. A continuación, explicaremos el carácter y la genealogía de cada uno:

Instrumento a): Documentos publicados e inéditos de su obra y actividad docente

-Documentos institucionales.

Incluyen diversos archivos de índole pública provenientes del archivo de construcción de la Municipalidad de General Pueyrredón, donde se recopilaron planos allí presentados de las obras construidas de Oddone y de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Estos documentos incluyen tanto material de cátedra como la ficha docente de Oddone, para completar la documentación con obras y proyectos además de su historial docente. Este material permite la ubicación en tiempo y espacio de obras y de material didáctico, que en este caso definió un arduo trabajo porque la documentación institucional es escasa y tuvo que complementarse con material extraído de otras fuentes como se explica más adelante.

-Libros y revistas de arquitectura.

Recupera el material escrito publicado en diversas revistas, libros y medios electrónicos especializados en arquitectura. Algunos de ellos propios de Oddone y otros que analizan su obra profesional y actividad docente. En este sentido, no se refiere a documentos donde se desarrolle la obra de Oddone en términos particulares de una obra específica o de su producción profesional en general, sino son fragmentos esporádicos, ya sean gráficos, textos, opiniones que necesitan de esto que se llama “diseño metodológico” para poder recomponer un pensamiento ordenado que implique un análisis interpretativo válido.

-Material gráfico no publicado

Este material lo conforman una serie de dibujos, planos, esquemas, etc. recopilados a lo largo de la investigación, pero sobre todo en la etapa de definición del tema, que adquieren luego un valor relevante en la cartografía de vida de Oddone donde entra en diálogo con las entrevistas posteriores.

Este material es de un gran aporte a la investigación, ya que permite establecer una costura entre los otros frag-

⁴³ Nos referimos aquí a los *geométrales básicos, plantas cortes, vistas de cada proyecto u obra.*

mentos documentales, y así establecer certeramente, los modos de ver de Oddone y su traslación al campo del proyecto y la didáctica de la arquitectura, convirtiéndose en un catalizador de su historia de vida, ya que se coincide con Taylor & Bogdan (1992) cuando sostienen que:

“Las historias de vida contienen una descripción de los acontecimientos y experiencias importantes de la vida de una persona, o alguna parte principal de ella, en las propias palabras del protagonista. En la construcción de historias de vida, el análisis consiste en un proceso de compaginación y reunión del relato, de modo tal que el resultado capte los sentimientos, modos de ver y perspectivas de la persona” (p. 174).

Este material corresponde a documentos privados de elaboración proyectual y apuntes de correcciones a estudiantes, o textos didácticos para docentes, que en ningún momento tuvieron la voluntad de perdurar en el tiempo, pero que se puede llamar “documentos vitales” (Nogueira, 2016) ya que su uso sistemático puede reconectar individualidades con grupos de pertenencia más amplios (Sautú, 1999)

Instrumento b: Material gráfico original de la investigación

Este instrumento incluye una serie de diagramas analíticos surgidos del estudio de obras y proyecto, constituyéndose en esquemas que implican profundizar sobre aspectos específicos, enfatizando en las relaciones de tensión e intensidad, como lo explica el profesor arquitecto Sergio Forster (2007-2008) “trabajamos con la información de campo utilizando diagramas, para poder compatibilizar informaciones heterogéneas en un campo homogéneo”. Estos diagramas contienen la información, no como una representación del problema, sino incluyendo las cualidades presentes y sus grados de influencia. Podemos así trabajar sobre las condiciones y cualidades del campo para variar e incorporar informaciones o requerimientos externos en el sistema en

funcionamiento. Como primer acercamiento a la noción de “diagrama” incorporamos a Deleuze citando a Foucault, que define que: “El diagrama o la maquina abstracta es el mapa de las relaciones de fuerzas, mapa de densidad, de intensidad, que procede de uniones primarias no localizables y que en cada instante pasa por cualquier punto o “más bien en toda relación de un punto a otro” (Cátedra Teorá de la Arquitectura, profesores Roberto Bogani y Sergio Forster Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, UBA

Instrumento c): Entrevistas

Aplicada a completar el abordaje biográfico-narrativo, la entrevista es, como explica Guber (2001) “una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree (Spradley, 1979, p. 9), una situación en la cual una persona (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respondente, informante). Esta información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o estándares de acción y a los valores o conductas ideales” (p. 75). Este es el cúmulo de información que las entrevistas de carácter semiabierto pretenden aportar.

De esta manera, se conforma una constelación de reflexiones, evidencias, indicios y valoraciones sobre las preocupaciones de Oddone, profundizando en sus aspectos conceptuales en relación a la arquitectura y su enseñanza. Estas entrevistas son formuladas a personas que tuvieron contacto en diferentes instancias de la vida de Oddone, en tanto compañeros de facultad, de cátedra y de su carrera profesional.

La entrevista se plantea con un guión de preguntas, donde no existe un cuestionario formal sino ese guión que actúa como disparador de algunos temas que responden a los objetivos de la investigación. De allí que la entrevista sea definida como estructurada como lo explica Yuni & Urbano (2014) donde:

“Se parte de un guión (un listado tentativo de temas

y preguntas) en el cual se señalan los temas relacionados con la temática del estudio. En el desarrollo de la entrevista, se van planteando los interrogantes sin aferrarse a la secuencia establecida previamente, permitiendo que se formulen preguntas no previstas pero pertinentes. El guion indica la información que se necesita para alcanzar los objetivos planteados... Sin embargo, el guion no es una estructura cerrada y limitante al que deben someterse entrevistador y entrevistado, sino que es un dispositivo definido previamente que orienta el curso de la interacción” (p. 183).

Las reflexiones que se plantean en la entrevista son producto de esa relación social que propone el encuentro, ya que en este caso el entrevistador es también un narrador protagonista, de allí que lo acontecido en la entrevista es una “construcción” y su valor excede lo meramente informativo.

En esta interacción, se entretije entre el investigador-protagonista y el entrevistado-protagonista⁴⁴ una realidad intersubjetiva en tanto intérpretes participantes del proceso que se está analizando. Este proceso de involucramiento del investigador como participante activo lo exponen Sauthu, Boniolo, Dalle & Elbert (2005) explicando que “los investigadores cualitativos, postulan que la realidad es subjetiva e intersubjetiva, y ellos mismos, en tanto actores sociales intervinientes, contribuyen a producir de producir el contexto de interacción que desean investigar” (p. 46-47). Así, el rol del entrevistador no es meramente el de un observador apático, sino que participa activamente en la entrevista, como forma de obtener revelaciones, que vayan más allá de lo descriptivo.

El carácter semiabierto de la entrevista permite al entrevistador ser también participante, tal como lo explica

⁴⁴ Como se dijo en la introducción el tema de la tesis y su relación con Oddone surge de ser estudiante y luego docente de esta comunidad de práctica.

Guber (2001):

“Nuestro objetivo será mostrar que este tipo de entrevista cabe plenamente en el marco interpretativo de la observación participante, pues su valor no reside en su carácter referencial -informar sobre cómo son las cosas- sino performativo. La entrevista es una situación cara-a-cara donde se encuentran distintas reflexividades, pero, también, donde se produce una nueva reflexividad. Entonces la entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación” (p. 7).

En síntesis, estos tres instrumentos componen un conjunto heterogéneo de hallazgos y evidencias que, de alguna manera son incompletos. Sin embargo, conforma una urdimbre necesaria de ser abordada o tejida, entendida más bien como un atlas que como un catálogo o inventario. En ese sentido, los atlas mnemosyne de Aby Warburg⁴⁵ (1866-1929) se sostienen en que “el atlas propone una cartografía abierta, regida por criterios propios, de límites semánticos difusos (a menudo rayando en obsesiones personales), siempre abiertos, a sucesivas ampliaciones de campo o contenidos. El Atlas no es en ningún caso un catálogo.” (Tartás Ruiz, 2013, p. 3). Esta forma de entender la multiplicidad de instrumentos documentales permite, por un lado, mantener la autonomía cualitativa de cada uno de ellos y, a su vez, poder materializar un sistema que tensione la información surgida de cada uno de ellos.

⁴⁵ Aby Warburg, fue un historiador alemán de arte y fundador de la Biblioteca de Estudios Culturales de Warburg, el tema de su investigación fue la supervivencia del paganismo en el Renacimiento italiano. Sus famosos atlas son recopilaciones de imágenes, en principio de límites abiertos, con imágenes que producen analogías unas con otras. El mismo decía sobre estos atlas y trata de una máquina para pensar las imágenes, un artefacto diseñado para hacer saltar correspondencias, para evocar analogías” (<https://proyectoidis.org/atlas-mnemosyne/>).

2.2.2. Abordaje biográfico-narrativo

La investigación tiene su eje sobre la figura de Héctor Oddone, produciendo un análisis interpretativo sobre su vida y su obra, entendiendo que su trayectoria va más allá de su etapa académica y que se extiende a su vida profesional y también hacia una sensibilidad artística particular, expresada en múltiples dibujos y pinturas. Estas facetas expresan aristas diversas que convergen en su particular análisis y estudio de los fenómenos espaciales y de considerarlos una llave de entrada a una didáctica proyectual. No obstante, este aspecto es pasible de ser visualizado en su importante obra construida.

En este sentido, en un determinado momento de las condiciones culturales y sociales relacionadas con la arquitectura y su enseñanza, son vistas desde la perspectiva del sujeto (Oddone en este caso) generando una ruptura en términos epistemológicos (rechazando la condición positivista de los hechos), metodológicos (relacionados con la cuantificación de información) y políticos o ideológicos (el abordaje de nuevos objetos de estudio, entendiendo el conocimiento como una relación entre observador y observado). Esto ha sido expresado con claridad por la investigadora platense en Trabajo Social Cecilia Nogueira (2016, p. 80).

Estas aristas establecen un continuo interpretativo, desde la aparición de los documentos que sostienen la figura de Oddone y su reelaboración y continua interpretación. En esta línea, la presente tesis conforma una más de estas interpretaciones, pero con el valor de conformar una instancia rigurosa de compilación y estructuración de la obra de Oddone. Esta continuidad en las investigaciones cualitativas es explicada por la doctora en comunicación social brasileña Adriana Barroso de Azevedo (2019) cuando expone que:

“La interpretación es parte de un proceso interminable; ella no se acaba. El texto no es sólo lo que significa, sino también aquello en lo que se despliega: es la vida del texto. Somos intérpretes, nuestra forma

de ser es intérprete; al interpretar lo que está delante de nosotros, nos estamos interpretando a nosotros mismos. El intérprete interfiere con el texto y el texto interfiere con el intérprete. Actuamos como intérpretes y estamos en esta continua interpretación de nosotros mismos” (p. 29).

En este sentido, la investigación, aparte del análisis documental (explicado antes) recurre a entrevistas en profundidad para completar los rasgos fundamentales de la obra de Oddone donde “la entrevista es una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente” (Sauthu et al., 2005, p. 48)

Estas entrevistas se realizan a personalidades que han compartido con Oddone tareas pedagógicas en la docencia en el ámbito de las facultades de Arquitectura de La Plata y Mar del Plata, ocasionales compañeros de trabajo y también en el caso de la Casa Pedernera los protagonistas (comitentes) del encargo de esta obra emblemática de la producción arquitectónica de Oddone⁴⁶

El entrelazamiento de estos relatos, interpretaciones que recorren la vida y la obra de Oddone, supone una dificultad a superar. Como lo explica Elsie Rockwell (2009): “sé que es difícil encontrar los momentos de acuerdo en que se entrelazan los marcos de interpretación de varias personas, entre todos los desencuentros del trabajo de campo. A la vez, confía en la identificación con el impulso inherente a la humanidad de narrar su historia” (p. 203). Los desencuentros aportan complejidad y responsabilidad, donde esta responsabilidad autoriza —señala Rockwell— a producir relatos que den nuevos sentidos a la investigación y propongan nuevos caminos.

⁴⁶ En el anexo documental se incorpora el guión de las entrevistas y las grabaciones de cada una de ellas.

tronque sociológico que organiza la documentación. El concepto comunidad de práctica aparece ampliamente desarrollado en la tesis de María Cristina Martínez (2017)⁴⁷ donde reflexiona que:

“la utilización del término comunidades de práctica surge en el contexto de investigaciones sobre el aprendizaje, colocando en escena el contexto y la cultura como contrapartida a las teorías centradas en el aprendizaje como un proceso primordialmente individual y las corrientes constructivistas piagetianas centradas en el desarrollo individual del pensamiento. Dicha contrapartida se desarrolla en los aportes de la Teoría de la Actividad (Engeström, 2001) y la Teoría Social del Aprendizaje (Lave & Wenger, 1991) y otras corrientes influenciadas por los enormes aportes en torno a las nociones de desarrollo próximo y distribución social del conocimiento (Vigotsky, 1978, 1986). Desde aquí, delimitamos inicialmente el uso del término comunidades de práctica, asumiendo como centrales el contexto (el Taller) y la cultura (del proceso proyectual) ...” (p. 47).

Independientemente del contexto intersubjetivo de las comunidades de prácticas, los textos analizados de Oddone (muchas veces referidos a esa comunidad) son inéditos en muchos casos y actúan en general, referenciados en

Asumir además, la conciencia de la “metamorfosis ineludible” definida por Rockwell (2009) como la posibilidad de que la experiencia colectiva “nos obliga a encontrar maneras de entrelazar la experiencia vivida en un momento, en el campo, con el escrutinio de la memoria registrada en la palabra o el archivo. A la acción de describir lo que se presenció se le suma, así, la responsabilidad de narrar, según ser, para contribuir a la tarea pendiente de imaginar cómo podría el mundo, se dará ser de otro mundo” (p. 203). Así, el análisis interpretativo obliga a encontrar maneras de entrelazar lo documental con el escrutinio de la memoria registrada en la palabra o el archivo, dando nueva vida al mundo de Oddone con el prisma de una nueva lectura y una nueva narración.

2.2.3. Análisis formal interpretativo

Los documentos recopilados son de un amplio espectro y recorren tanto la actividad académica, escritos y material didáctico (donde sobresale el *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*) como la obra profesional de Oddone. Por este motivo, la valoración de los documentos no es de carácter cuantitativo o comparativo. Como lo expresan Denzin y Lincoln (2012):

Aunque muchos investigadores cualitativos en la tradición post positivista usan medidas estadísticas, métodos, y documentos como una forma de localizar un grupo de temas dentro de una población mayor, rara vez informan sus conclusiones en términos de las clases de complejas medidas estadísticas o los métodos que los investigadores cuantitativos utilizan (ej.: regresión, análisis logarítmicos y lineales) (p. 15).

Estos métodos y el diseño metodológico que estructuran la indagación biográfico-narrativa, forman un complejo documental que necesita ser mirado desde la comunidad de práctica desde donde Oddone construye su pensamiento y posicionamiento, a modo de en-

47 El texto de referencia es la tesis de doctorado denominado “Enseñanza proyectual; vínculos entre comunidad de práctica y profesores memorables. Estudio interpretativo en un Taller de Diseño Arquitectónico en la Fand-Unmdp” (Martínez, 2017).

un entorno que comúnmente se denomina taller de diseño⁴⁸. Este taller no solo era el ámbito espacial de la didáctica proyectual, sino que se extendía más allá del lugar físico, hacia el sitio del trabajo profesional, en suma, al conjunto del tiempo compartido con colegas, docentes y amigos.

Este entorno de vinculaciones personales, pensamientos e inquietudes compartidas, y una práctica colaborativa tanto desde el ámbito académico como del profesional, es aquel lugar que trasciende lo físico, para convertirse en el lugar antropológico (Augé, 2008; Martínez, 2017) caracterizado más por el discurso y el lenguaje que allí se hospeda que por sus características físicas.

En esta dirección, la utilización de la entrevista se manifiesta como un encuentro entre sujetos, previamente acordado, donde su finalidad es conocer percepciones, sentimientos, acciones y motivaciones de los entrevistados y así conocer creencias, significados, opiniones (Trindade, 2016) de las comunidades que influenciaron la biografía y acción de, en nuestro caso un profesor universitario.

Este material permitirá poner a la luz, algunos textos dispersos o inéditos que llegaron en forma de manuscritos, fotocopias o publicaciones de revistas universitarias de un impacto relativo en el mundo de las ideas arquitectónicas. Por otro lado, la información documental sobre las obras cons-

truidas o los proyectos arquitectónicos aparecen desperdigados en planos técnicos, presentaciones, dibujos, etc. de un gran valor descriptivo, por un lado, pero también de una gran capacidad de evocación e ilustración de la atmósfera (Zumthor, 2006) puesta en juego en la elaboración de cada proyecto arquitectónico.

El análisis cualitativo de los documentos —relacionados en su mayoría con el registro de obras y proyectos— surge luego de su organización que impone, la necesidad de una comparación en términos formales. Este proceder es heredero del formalismo analítico del historiador del arte y la arquitectura inglés Colin Rowe (1920-1999) en la conjunción de diagramas entre lo esquemático y lo interpretativo a través de un aporte de la psicología de la forma. En esa línea, Montaner (2008) explica que:

“En la teoría y la práctica de los diagramas es clave todo el formalismo analítico que desarrolló Colin Rowe... aprendiendo de las interpretaciones sobre la arquitectura del Renacimiento y sobre los esquemas de las villas palladianas que desarrolló Rudolf Wittkower (1901-1971) en el Warburg Institute de Londres y que públicos en el libro *Los fundamentos de la arquitectura en la edad del humanismo*. Rowe integró los criterios de la teoría de la Gestalt, como sistema figura/fondo, que se transmitió dentro del grupo de los denominados Texas Rangers (1951-1956) en la University of Texas, Austin, del que formaron parte, además de Rowe, los entonces jóvenes arquitectos Bernard Hoesli, Robert Slutzky, John Hejduk y otros. Wittkower y Rowe establecieron el esquema del “cuadrado dividido en nueve partes” que, a pesar de su extrema simplificación, se convirtió en un punto de partida clave del sistema de proyectar de dos de los miembros los Five Architects: Peter Eisenman y John Hejduk” (p. 51-53).

48 “En este sentido, identificamos los talleres de Diseño como el espacio donde convertirse en miembro de una comunidad de práctica; como locus utópico lo suficientemente fuerte como para invadir las prácticas de las áreas no troncales de la carrera, trascender las fronteras entre las áreas de conocimiento, hacia nuevas realidades asentadas en concepciones que remiten al aprendizaje de la proyectualidad (Martínez, 2011). En este sentido el taller favorece aquello que Bain (2007) definió como “entornos para el aprendizaje crítico natural”, pero en modo alguno lo garantiza per se sin la construcción de vínculos definidos desde la existencia de comunidades de práctica, no siempre explicitadas, aunque identitarias (Martínez, 2015). En síntesis, en nuestra perspectiva el taller ha de ser indagado en términos de lo que Augé (2008) define como “lugares antropológicos, caracterizados por rasgos comunes: son lugares “identificatorios, relacionales e históricos” (p. 58). (Martínez, 2017, p. 13).

El desarrollo del proceso contiene diferentes etapas que se definen a partir de generar “interfases productivas” término definido por el arquitecto e investigador argentino Sergio Forster (2007-2008). Estas interfases producen un tipo de información donde se sintetizan las lógicas de la propia obra en función de las variables analizadas. Esto implica que “se supera a sí misma, que es creativa en la medida que inventa mecanismos de actualización para resolver problemáticas que se van presentando” (Forster, 2007-2008). Además, estas interfases constituyen un lenguaje propio (gráfico en general) que relaciona el objeto a indagar con un cristal analítico desde donde se mira el objeto.

Esa relación entre información (tomada del objeto de estudio) y la interfase (prisma analítico) es una estrategia metodológica de obtención de información direccionada. Sin embargo, no puede negarse el uso que hace el investigador de los documentos (escritos o no), con propósitos de justificación o acreditación de sus análisis o interpretaciones donde, la obtención de dicha información es un documento “otro” que intenta aportar una nueva lectura que constituya una actualización contemporánea de la obra de Oddone.

La organización de lo documental en función de un análisis que trascienda lo meramente cuantitativo, sería lo que define Sergio Forster (2007-2008) como transducción con los siguientes pasos:

- 1- Información. Registro y genealogía. Reconocimiento de cualidades, sistemas de organización, proliferación, leyes internas, relación de las partes y la totalidad del sistema, capacidad de adaptación, delimitación precisa e imprecisa de bordes y límites. Influencias internas y externas.
- 2- Notaciones. Sistema coherente de registro. Posibilidad de establecer un sistema comparativo.
- 3- Codificaciones. Extracción o retención de ciertos caracteres, especies y géneros, formas y funciones, etc. Graduación de caracteres según sus semejanzas y sus diferencias.

En la relación de estas tres cuestiones, información, notación y código o codificación se construyen tres dimensiones posibles que estructuran el material documental y lo transportan hacia una actualidad que valida sus análisis en función de estructurar un conocimiento de una didáctica del proyecto, de vigencia conceptual.

Más que análisis geométricos de obras y proyectos, se trata de avanzar sobre la construcción de mapas cognitivos, como los define el psicólogo y catedrático español Álvaro Marchesi para establecer que “en lo productivo, lo esencial es el camino. El devenir se mantiene por sobre el ser. La creación vive, en su condición de génesis, bajo la superficie visible, bajo la cobertura de la obra. Así un mapa cognitivo sería “la representación interna que el individuo tiene sobre su ambiente (o sobre parte de él) y que le permite orientarse en el mismo” (p. 87).

Este mapa sigue las cualidades del diagrama, en el sentido que:

“El diagrama ya no es el archivo, auditivo o visual; es el mapa, la cartografía, coextensivos a actores del campo social. Es una máquina abstracta. Se define por funciones y materias informales, ignora cualquier distinción de forma entre un contenido y una expresión, entre una formación discursiva y una formación no discursiva. Una máquina casi modal y ciega, aunque haga ver... Por último, todo diagrama es interés social, está en devenir. Nunca funciona para representar un mundo pre existente, produce un nuevo tipo de realidad, un nuevo modelo de verdad. No es bien sujeto de la historia, ni el que está por encima de la historia. Al deshacer la salida destila significaciones precedentes, al constituir tantos puntos de emergencia o de creatividad, de conjunciones inesperadas, de continuos improbables, hace historia. Subyace a la historia con un devenir” (Deleuze, Foucault, 1987, p. 61-62).

El mapa propone una representación de la doble metáfora que plantea Marchesi (1983) que integra el conocimiento mismo, por un lado el mundo real por el otro, es decir un mundo de representaciones y lenguaje y un mundo de percepciones y fenómenos. Estos mapas no son más que momentos de una posible narrativa, donde se pone en evidencia una forma de pensamiento proyectual que incluye sentidos y representaciones propios de la complejidad narrativa de lo que se puede llamar arquitectos narrativos, Aalto y Oddone o también Miralles como explica en su texto “Arquitecturas Narrativas: El proyecto entre lo tecnológico y lo referencial” (Revista Summa, n° 55, año 2002). Es decir, los mapas, tratan de investigar los ensamblajes temporales⁴⁹ como los denomina Bermúdez (1997) o historias arquitectónicas que remiten a categorías definidas también por Tschumi (1994) como la articulación de espacio, eventos y movimiento, más allá de consideraciones geométricas formales.

Estos mapas son, por otra parte, una constante búsqueda en las representaciones que implican una cierta investigación del espacio moderno, más allá de aforismos reductivos propios de los maestros modernos (piénsese en frases como “menos es más”, “la arquitectura es la voluntad de la época traducida a espacio” de van der Rohe o “la casa debe ser el estuche de la vida, la máquina de la felicidad”, “la casa es una máquina de vivir” de Le Corbusier) como, por ejemplo, los dibujos del arquitecto estadounidense Paul Rudolph (1918-1997) del Pabellón Alemán para la exposición internacional

en Barcelona (1929). Estos croquis conforman una serie de indagaciones sobre la composición de la planta del Pabellón, buscando relaciones entre los planos verticales, tal vez tratando de recomponer una geometría que se sale fuera del canon rígido del maestro alemán.

También se puede incluir dentro de estas búsquedas, los análisis de Luigi Moretti en el texto “Estructura y secuencias de espacios” que aparecen revista Spazio n°7 (1952) o los dibujos de Gio Ponti para el proyecto de la Villa Planchart, construida en Caracas, Venezuela (1957) en la que se analizan ángulos de visión relacionados entre ciertas ubicaciones espaciales y la ubicación de ventana o puertas.

49 “La novedad y el potencial de tal propuesta son solamente comparables con la seriedad de su desafío. Un método multisensorial narrativo requiere una comprensión de (a) como trabajar con sistemas representacionales no tradicionales y centrados en el sujeto, y (b) como construir ensamblajes temporales de eventos experienciales que se despliegan como “historias arquitectónicas”. Esto, sin embargo, está más allá de los límites operativos existentes en nuestra disciplina. La profesión cuenta con poco o ningún conocimiento y tradición en cómo diseñar, enseñar o evaluar la arquitectura como narrativa experiencial. “ (Bermúdez, 1997, pág. 2)

Capítulo III

Entramados

“Los objetos que vamos a ver -líneas, planos y volúmenes- no poseen una realidad anterior o exterior a ellos, de la cual ellos son el significante. Estos objetos no significan otra cosa. Se significan así mismos. Esta es la realidad del significado de las formas.” (Oddone, Análisis e Investigación de los fenómenos espaciales, 1973-74).

3.1. Síntesis biográfica de Héctor Oddone

Como ya fue adelantado, el interés por la vida y obra de Oddone (1933-1994), profesor en las universidades de La Plata y Mar del Plata⁵⁰, radica en el estudio de una obra profesional que permanece inédita (salvo por algunas publicaciones ocasionales) y numerosos textos diversos y dispersos, propios de su tarea docente que trasladan la problemática de lo fenomenológico a los talleres de enseñanza del proyecto. El estudio sistemático de la producción profesional y docente de Oddone implica ahondar, en términos teóricos, sobre la didáctica del proyecto que aúne los aspectos racionales y sensibles.

La pronta desaparición física de Oddone llevó a que las dualidades, lo racional y lo sensorial, desde donde Oddone miraba el proyecto quedaran en un estado de conjetura o -en el mejor de los casos- formen parte de una serie de obras de arquitectura de probada excelencia, de múltiples vestigios de proyectos desconocidos y de una práctica pedagógica cargada de anécdotas, ejercicios didácticos y textos parciales, sin poder consolidarse como un completo cuerpo pedagógico en la didáctica del proyecto. En su entrevista, Roberto Jakubowicz expresa que “una cosa que es muy importante en Tito es, no sé cómo lo puedo decir porque no va a resultar nada racional ni científico, pero es su sensibilidad artística, no sé cómo decirlo de otra manera. Cualquier boludez que hacía era hermosa” (E/RJ).

Su familia se establece en Mar del Plata por el trabajo de su padre como empleado ferroviario. Nace en esta ciudad en noviembre del año 1933. Se traslada luego a la ciudad de La Plata donde comienza sus estudios de arquitecto hacia el año 1955 en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de esa ciudad, recibiendo 10 años después. Dice Rubén Pesci, alumno de Oddone, “Héctor Oddone, marplatense y uno de esos estudiantes de antes, que decidían recibirse en diez años

para profundizar su formación, tenían ya cerca de treinta años cuando era alumno del último año, 1963” (Pesci, 1983, p. 44). Allí conoce a su amigo Roberto Kuri (llegado a La Plata desde Misiones) que luego sería titular del Taller Vertical de Diseño Arquitectónico en la Universidad de Mar del Plata y Oddone profesor adjunto en el mismo taller a cargo de 2º año.

Ya en el año 1958 era docente alumno en la cátedra de Composición Arquitectónica a cargo de Osvaldo Moro (fallecido en 1988), también profesor en la Facultad de Arquitectura de Buenos Aires, y luego docente de la materia Elementos de Arquitectura a cargo de Carlos “Pelado” Lenci en el año 1960. Este último recibió un “rápido reconocimiento hacia su capacidad creativa, como por su actitud convocante” (De Grandis, 2019, p. 7), donde participaron arquitectos como Roberto Kuri, Roberto Capelli, Graciela Pronso, Héctor Oddone, Eduardo Huergo, Enrique Montalvo, Juan Manuel Escudero, Héctor Tomas, entre muchos otros.

Sin embargo, Oddone postergó su carrera, a pesar que ya era un avanzado docente. Gino Randazzo, Alumno de Oddone y luego docente en la Facultad de La Plata, recuerda: “Oddone tenía 26 años y era estudiante de arquitectura de 5º año. Tardó 10 años en hacer la carrera de arquitectura. Se recibió junto a Rubén Pesci que había ingresado cuatro años antes que él” (2016, p. 12)

En el año 1966, es docente de la materia Arquitectura 1 que encabezaba el arquitecto. Javier Rojo en Mar del Plata, de la recién creada Facultad de Arquitectura, experiencia docente que es suspendida por el golpe militar de 1966. Luego de ese período, entre los años 1968 y 1975, desarrolla una particular actividad profesional, destacando las casas Vega y Pedernera, entre otras obras, proyectos, y obras pictóricas de pequeño formato (*Ilustración 3*).

50 *El Aula Magna de la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata lleva su nombre.*



Ilustración 3. A la izquierda pintura de Oddone regalada a Gino Randazzo (Randazzo, 2016, Escritos II, p. 110) Derecha Dibujo de Oddone (fuente: original arq. Juan Manuel Escudero)

Con el advenimiento de la dictadura militar⁵¹, afirma Randazzo que “en 1976 fuimos echados de la Facultad de Arquitectura de La Plata, el cómo profesor y yo como ayudante, con inhabilitación por quince años para ejercer cargos públicos, por darles la posibilidad a los alumnos de debatir los manifiestos de izquierda... Oddone se fue a Mar del Plata y yo a Chivilcoy. Pasaron unos meses, y recibí una pintura realizada por él, un gesto que indicaba la nostalgia y el sentimiento de ausencia que nos embargaba... Luego de los militares llegó la democracia en 1983, de la mano de Raúl Alfonsín. En la facultad de arquitectura de Mar del Plata, fue designado el arquitecto Rojo como Rector y Oddone como Secretario. Fue elegido profesor por concurso. Fue un profesor con mayúsculas...” (2016, p. 81).

Con posterioridad a la restauración democrática, en el año 1984 el mismo Javier Rojo es elegido decano de la Facultad de Arquitectura de Mar del Plata (luego Rector de la Universidad Nacional de Mar del Plata) ocupando Oddone la Secretaría Académica, primero de la Facultad y luego de la Universidad. En la Secretaría Académica de la Facultad inicia el camino de los concursos de oposición de profesores en función de una reestructuración del plan de estudios de la carrera de Arquitectura, que en muchos aspectos aún hoy se mantiene vigente. Al respecto explica el arquitecto José Solla (1954-2019) profesor titular de Diseño Arquitectónico en Mar del Plata, luego de Roberto Kuri: “fue el tipo que le dio la actual estructura a la Facultad, un tipo que prácticamente después del desastre de la postmodernidad que el proceso hizo... Oddone corrigió todas estas cosas, armó el plan, el ideólogo fue Oddone...” (Martínez, 2017, p. 305).

A partir del año 1985 se conforma el taller vertical de Diseño Arquitectónico en Mar del Plata donde Roberto Kuri

gana el concurso de titular, complementándose con Oddone, Nelson Quarati, Héctor Tomas y Juan Manuel Escudero (2º, 3º, 4º y 5º año, respectivamente) de profesores adjuntos a cargo de cada nivel. Allí, el *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*, ya es formalmente un texto, desde donde Oddone estructura el primer trabajo práctico de 2º año.

Desde ese momento, esta comunidad de arquitectos que estudiaron en La Plata, herederos de Carlos Pelado Lenci, catalizan una estructura formal de relaciones que concreta aquello que había surgido de la espontaneidad de las relaciones de estudiantes, del fervor o la vocación por una carrera y que de alguna manera coincide en un espacio-tiempo concreto, en la facultad de Mar del Plata. Héctor Tomas, profesor en La Plata y Mar del Plata cuenta sobre el “Pelado” y Oddone y sus charlas sobre la enseñanza: “entonces se le ocurre convocarnos, al “Pelado” que ya no estaba en la facultad, convocarnos a Oddone y a mí para charlar de arquitectura, de que era la arquitectura en términos de docencia. Y ahí me di cuenta que, el “Pelado” es el gran máster entre nosotros, pero ahí me di cuenta lo que era Oddone, sus intervenciones. Mira las tengo todas grabadas pero esas grabaciones las perdí, pero las cosas que decía Oddone, de no creer” (E/HT).

Oddone fallece en diciembre de 1994 a los 60 años. Fue una figura influyente en una Comunidad de práctica de una gran capacidad creativa, preocupada además por las cualidades vivenciales de la arquitectura. Esta comunidad incluía al “Pelado” Lenci, Roberto Kuri, Juan Manuel Escudero, Nelson Quarati (estos tres últimos junto a Oddone profesores del mismo taller de diseño en Mar del Plata), Vicente Krause⁵²

51 Período de la historia argentina que va desde 1976 a 1983, con la irrupción antidemocrática de gobiernos militares y la suspensión de las garantías individuales, hasta el restablecimiento de la democracia

52 Vicente Krause, influyente profesor en La Plata y Mar del Plata, es citado por el platense Gino Randazzo diciendo que “conoció poca gente con la sensibilidad espacial de Oddone, lo cual es confirmado por sus amigos y sus innumerables alumnos, pero fundamentalmente por sus obras.” (Randazzo, 2016, p. 116) Citado también por Héctor Tomas en “El Lenguaje de la arquitectura moderna (1998). Sobre Krause dice Randazzo: “Vicente falleció en 2016. Su legado en la enseñanza de la arquitectura en La Plata será imborrable” (Randazzo, 2016, p. 79

, Héctor Tomas, Roberto Jakubowicz y numerosos estudiantes devenidos hoy en profesores que mantienen y reconocen la vigencia de una forma de hacer arquitectura y de enseñarla. Un ejemplo de ello es el traspaso de sus enseñanzas a diversas generaciones de arquitectos como lo explica Randazzo “el arquitecto Luis María “Guri” Rossi, oriundo de Pergamino, amigo de Héctor “Coco” Rossi, de Mar del Plata, fueron compañeros míos. Tenían un entusiasmo por la arquitectura impresionante esos años. Ambos pertenecían al grupo de quince alumnos de Oddone. Luciano Rossi⁵³, el hijo del Guri, al considerar los Análisis e investigación de los fenómenos espaciales, de Héctor Luis Oddone, escribió” ... su sobresaliente talento y sensibilidad se demuestran, siendo él aún alumno, en célebres proyectos de facultad (ver Club de Ayacucho y la embajada de Finlandia en Buenos Aires)” (Randazzo, 2016, p. 69).

Su tarea docente, construida desde una “pedagogía silenciosa”, como se ha desarrollado en el Capítulo II, de su actitud “confesional”⁵⁴ como lo define Roberto Jakubowicz (E/RJ) respecto de la relación con sus estudiantes y colegas. Respecto de la relación con otros docentes, de su acercamiento personal a los problemas de proyecto, comenta Héctor Tomas:

“...daba consejos de cómo había que corregir, ese tipo de cosas sí, pero muy suavemente, como era él, en ese sentido era un ayudante nato...era de acercarse, de charlar de los problemas, aunque sean generales o particulares de los alumnos. En ese sentido, se

trabajaba muy bien con él, pero tampoco creas que le gustaban mucho las reuniones de cátedra, ese tipo de cosas y ya te digo él era un monje. Tenía muy buena relación con los alumnos y con sus compañeros o sus ayudantes, pero él no era de exagerar con ese tipo de cosas, es raro porque, ya te digo que cuando tuvimos la oportunidad de esas reuniones con Lenci a mí me sorprendió, el nivel...Si, como apuntaba alto, cuando hablaba de las cosas, las referencias eran desde. como los principios básicos de la arquitectura, por lo cual vos te quedabas pensando realmente cuanto había pensado” (E/HT).

En su entrevista, Tomas destaca estas actitudes hacia docentes, colegas y estudiantes. Esta actitud confesional en sus charlas demuestra la posibilidad y la apertura al diálogo, fuera de toda actitud de poder, entre aprendiz y maestro, al respecto el profesor arquitecto Roberto Jakubowicz, alumno y amigo de Oddone, recuerda:

“La otra cosa que aprendí con él es el respeto por el alumno, él intentar escucharlo y comprenderlo, porque escucharlo es una cosa y comprenderlo en términos arquitectónicos es otra porque vos sabes muy bien qué hay docentes que hacen lo suyo nada más y a veces sin querer porque ellos mismos lo investigaron o algo por el estilo, los docentes quiero decir. En ese sentido Tito si bien era muy estricto con las reglas que imponía para el trabajo, era muy abierto a lo que proponía el alumno en tanto y cuanto no se fuera de las normas de trabajo, es decir que si te proponía una inclinación bueno eso no podía ser pero lo hacía de una manera, y nosotros lo teníamos que hacer de una manera que lo teníamos que convencer al alumno, no era una imposición era tratar de fundamentarlo a veces era difícil pero en general, digamos toda el bombardeo de imágenes posterior de esa época, porque en esa época no teníamos ni un libro ni revista” (E/RJ).

⁵³ Luciano Rossi, *arquitecto y docente de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de La Plata.*

⁵⁴ En la entrevista a su alumno, colega y amigo Roberto Jakubowicz, denomina “confesional” a aquella postura de correcciones en grupos de estudiantes y docentes hablando sobre un proyecto sin relación de jerarquías donde Oddone enseñaba no solo a sus estudiantes sino también a sus colaboradores docentes

3.2. Entramados. Mapa de influencias

Estos recuerdos de alumnos y luego compañeros en la docencia, acercan a una modalidad de trabajo didáctico que incluía al estudiante, no es posición de aprendiz sino en su posición de particular interesado por la disciplina.

La postura es aquella que expresan “muchos profesores extraordinarios que piensan en sus cursos como formas de ayudar a los estudiantes a aprender a razonar con corrección y a que se unan a una conversación que brota entre personas capaces de conseguirlo. Hay dos preguntas en el corazón de este empeño: ¿Qué habilidades de razonamiento necesitarán tener o desarrollar los estudiantes para responder a las preguntas que plantea la disciplina? ¿Cómo puedo cultivar esos hábitos de pensamiento de forma que los lleven a utilizar constantemente esas destrezas intelectuales?” (Bain, 2007, p. 11).

La reconstrucción de sus obras profesionales, datos, fechas, es un trabajo inédito, ya que a pesar de que muchos de sus proyectos se utilizan en diversas facultades como ejemplo, no hay una noción de cuerpo completo de su obra.

Además, la relación entre su obra construida y sus tareas pedagógicas recobra un nuevo interés a partir del valor sustancial de la fenomenología arquitectónica como una nueva mirada sensible sobre la arquitectura, su enseñanza y sus valores humanísticos.

Reflexiona Diego Noales sobre Oddone “él tenía una enorme sensibilidad fenomenológica ... siempre me pareció increíble” (E/DN), esa sensibilidad y los nuevos aportes teóricos, las obras arquitectónicas que contribuyen en ese sentido (piénsese en la obra construida de Steven Holl o de Peter Zumthor) constituyen el horizonte de esta tesis.

La reconstrucción de la trayectoria profesional de Oddone es un cúmulo de proyectos, obras, un sinnúmero de dibujos⁵⁵, de difícil rastreo en términos temporales y espaciales. Además, la labor académica no es esta estructura espacial ordenada de documentos o textos, sino que surge del tamiz y la criba de las historias narradas en las entrevistas.

En textos y relatos de vida (surgidos de las entrevistas) se evidencia un particular empeño en Oddone por la transmisión al estudiante de una cierta sensibilidad sobre el proyecto de arquitectura, que trasciende lo meramente formal o funcional. Para llegar a una significación más profunda de sus enseñanzas, necesitaban ser construidas como teoría para luego poder ser transmitidas.

Como si fuera un mapa, Oddone construye una manera particular de articular territorios diversos, ya sea por su propia sensibilidad, documentada en cada entrevista de las personas que compartieron su entorno docente, y también por su particular forma de mirar, de de-construir aquello que lo sensibilizaba, pero a su vez re-configurarlo en un “otro” modo de ver relacionado directamente con la enseñanza del proyecto.

Para definir un mapa, la Doctora en Trabajo Social Lic. María Lourdes Farías explica que un mapa es “la reconstrucción de un territorio”, en este caso del territorio de observación de obras, proyectos de arquitectos donde la mirada de Oddone se posa. En este sentido agrega Farías:

“Es necesario reconocer que los observadores solo

55 El arquitecto Daniel Demartino, último colaborador de Oddone, aportó gran parte del material que se adjunta en el anexo gráfico. En tanto, el arquitecto Juan Manuel Escudero brindó material gráfico que conservaban los arquitectos Roberto Kuri y “Lucho” Tobar compañeros de clase de la facultad de Oddone y amigos entrañables. Es de destacar que, dentro de ese material, aparecen los planos originales del último proyecto de facultad realizado por Oddone, la embajada de Finlandia en Buenos Aires

tenemos visiones fragmentadas de la realidad, los sujetos no tienen verdades sino versiones construidas desde un particular punto de vista o perspectiva. Para recorrer diferentes territorios debemos construir diferentes tipos de mapas. Y para que los mapas representen, cada vez mejor, el territorio es preciso reunir muchas versiones e ir las encajando como a las piezas de un rompecabezas o ir las contrastando para que se corrijan entre sí y nos faciliten una mejor aproximación a los hechos” (2016, p. 15).

Así, el entramado de influencias y el aporte personal de Oddone se funden en un continuo pedagógico donde es complejo diferenciar unas de otras, como diría el gran pintor argentino Carlos Alonso⁵⁶ “yo creo que hay cosas en el aire que son de todos” (2004).

En la construcción de un mapa de influencias a partir de las entrevistas en profundidad a colegas docentes (ver anexo) se puede inferir la contemporaneidad de las preocupaciones de Oddone sobre arquitectos (Alvar Aalto) artistas, pintores (Paul Klee) o escritores (Cesare Pavese). A pesar del escaso material bibliográfico disponible en Argentina en esa época sobre la figura de Aalto, surge de inmediato una afinidad implícita en la práctica profesional y también

docente de Oddone. Como lo recuerda Escudero (E/JME) “cuando apareció Alvar Aalto fue como una cosa revolucionaria, esa manera de ver las cosas” ... “Wright ya lo teníamos asumido, pero cuando apareció Alvar Aalto fue otra cosa, y él (Oddone) fue el primero que hizo hincapié especialmente en encontrar a Alvar Aalto”⁵⁷.

La relación con el maestro finlandés Alvar Aalto, que se analiza más adelante, se puede sintetizar en las expresiones de Randazzo “Vicente Krause me decía que escuchar las correcciones de Oddone, era fascinante. Sabía que era un genio -Vicente Krause era fanático de Oddone, este último de Alvar Aalto y en algunos proyectos copio algún rasgo... sin embargo, Krause decía que era todo al revés...-” (2016, p. 79).

Cuando se refiere al sentido del espacio, Randazzo agrega “Oddone solía comparar a la arquitectura con otras disciplinas artísticas y especialmente con la danza clásica. Los cuerpos de los bailarines, sus pies, piernas, brazos, manos y rostros constituyen elementos básicos de la danza, como así también los elementos lineales, los superficiales y los volumétricos constituyen elementos de arquitectura. Después esta la danza, el juego libre de los cuerpos, los movimientos fluidos sus relaciones, sus distancias” (2016, p. 20).

Esta frase explica que, independientemente de los referentes arquitectónicos de Oddone, su relación con su enseñanza no es directa, sino que cruza diferentes intereses, en términos de danza, música, cine, literatura que implican reflexiones que se pueden llamar el contexto de su enseñanza.

Dentro de este mapa de influencias de diversas con-

56 En una entrevista Carlos Alonso se expresa sobre sus influencias y dice: “Si yo te dijera a vos que Bacon me copió a mí, ¿vos me creerías? Creo que no, ¿no es cierto? Creo que no, por razones muy simples, porque yo no tengo la posición de Bacon ni él habrá visto una obra mía. Ese terror que me produjo Bacon fue porque de ninguna manera sentía su influencia, como la que sí pude haber tenido de Picasso o Rembrandt o Velásquez, como materia, como sustancia. Yo creo que hay otra cosa, yo creo que hay cosas en el aire que son de todos. Se producen cosas semejantes, pero no porque se hayan copiado o visto demasiado, sino porque son cosas del ambiente. Bueno, sucedió con Frida Khalo y el surrealismo. André Breton se asombró cuando viajó a México y vio los cuadros de Khalo. Ella no tenía ni idea de que existiera el surrealismo. Así es. Pareciera que nosotros, en Sudamérica, siempre somos influidos, pero nunca influenciados. ¿Quién puede demostrar que Roberto Arlt fue anterior al existencialismo francés?” (Alonso, 2004)

57 Juan Manuel Escudero, alumno y luego compañero docente en la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata comenta en la entrevista “Al principio éramos todos wrightianos. Después creo que él fue fundamentalmente el que descubrió a Alvar Aalto en la facultad ya cuando estudiábamos. Fue el que más proximidad, tenía en cuenta que en esa época no había casi revistas de arquitectura nada más que la de nuestra arquitectura, la *Architecture d'aujourd'hui* y dos o tres cosas más” (E/JME).

fluencias provenientes de terrenos distintos a la arquitectura es llamativo el lugar que ocupa su texto sobre fenómenos espaciales. Es interesante la comparación de su texto más emblemático como el apunte de “Análisis de los Fenómenos Espaciales” y en un cuadro comparativo con textos que reflexionan sobre la fenomenología en general y algunos también en su relación con la arquitectura, donde es de destacar el paralelismo temporal de este texto con algunas de las reflexiones emblemáticas, a menudo utilizadas tiempo después en las facultades de arquitectura como el texto de El Pensamiento Visual de Rudolf Arnheim (1986) o, ya referido a la arquitectura concretamente “Existencia, espacio y arquitectura” de Christian Norberg Schulz (1975).

El apunte (que se analizará más adelante) representa, más allá de su contenido específico, la necesidad de Oddone de traducir aquellos postulados sobre la “presencia de las cosas” a la enseñanza evitando el uso de modelos directos. En este apunte se pone de manifiesto la consideración sobre el espacio arquitectónico donde los elementos de arquitectura, reducidos a planos líneas o volúmenes, son estructurados en función de los efectos que provocan en ese espacio y no en relación a sus cualidades físicas o formales.

La *Ilustración 4*, es un mapa donde se compara cronológicamente, una sintética biografía de Oddone y escritos sobre la percepción y fenomenología de carácter general y otros específicos sobre arquitectura.

Lo que hoy se denomina texto o *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales* era, en realidad, una clase que Oddone daba con ayuda de una serie de dibujos en el pizarrón. También era parte de alguna conversación-corrección entre un grupo de estudiantes. Esta clase, se conformaba como in-crescendo que comenzaba con simples relaciones espaciales entre objetos arquitectónicos abstractos (líneas, planos y volúmenes) hasta relaciones complejas que involucraban el espacio exterior, y espacios interiores de varias plantas.

La clase pasa a ser “texto”, por una inquietud de Hé-

ODDONE	
1889	
1907	
1913	
1927	
1933	NACIMIENTO
1941	
1945	
1955	COMIENZO DE ESTUDIO FAUD-UNLP
1957	
1958	
1960	DOCENTE ALUMNO DE ELEMENTOS DE ARQUITECTURA FAUD-UNLP
1962	
1964	
1965	
1967	DOCENTE DE ARQUITECTURA 1 CATEDRA JAVIER ROJO
1968	CASA VEGA
1969	
1971	HACIA 1970 APUNTE "ANALISIS DE LOS FENOMENOS ESPACIALES"
1975	CASA PEDERNERA
1977	
1983	
1984	SECRETARIO ACADEMICO FAUD UNMdP
1985	

Ilustración 4. Mapa comparativo. Oddone y escritos sobre la percepción y la fenomenología. Elaboración propia

ESCRITOS FENOMENOLOGIA	ESCRITOS SOBRE LA PERCEPCION EN ARQ.	PUBLICACIONES OBRAS DE ARQ.
<p>SOBRE EL CONCEPTO DE VERDAD, FRANZ BRENTANO LA IDEA DE FENOMENOLOGIA,EDMUND HUSSERL IDEAS RELATIVAS A UNA FENOMENOLOGIA PURA Y UNA FILOSOFIA FENOMENOLOGICA, EDMUND HUSSERL SER Y TIEMPO ,MARTIN HEIDEGGER</p>	<p>ESPACIO TIEMPO Y ARQUITECTURA, S. GIEDION SABER VER LA ARQUITECTURA, B. ZEVI LA EXPERIENCIA DE LA ARQUITECTURA:SOBRE LA PERCEPCION DE NUESTRO ENTORNO. S.E. RASMUSSEN</p>	<p>MASTER OF WORLD ARCHITECTURE SERIES: ALVAR AALTO, F. GUTHEIM</p>
<p>LA POETICA DEL ESPACIO, GASTON BACHELARD</p>	<p>INTENCIONES EN ARQUITECTURA, C. NORBERG- SCHULZ</p>	
<p>LO VISIBLE Y LO INVISIBLE, M. MERLAU PONTY FENOMENOLOGIA, J. LOUIS LYOTARD</p>		
<p>EL PENSAMIENTO VISUAL, RUDOLF ARNHEIM</p>	<p>EXISTENCIA,ESPACIO Y ARQUITECTURA, C. NORBERG- SCHULZ</p>	
	<p>LA FORMA VISUAL EN ARQUITECTURA, RUDOLF ARNHEIM, GENIUS LOCI:HACIA UNA FENOMENOLOGIA DE LA ARQUITECTURA, C. NORBERG SCHULZ CUERPO,MEMORIA Y ARQUITECTURA, C. MOORE</p>	
<p>TIEMPO Y NARRACION ,PAUL RICOEUR</p>		

ctor Tomas (E/HT) que explica “Era una teórica formal dada por él, con unos borradores que tenía, un día se los afané, le digo “¿no me los prestas?” “Si por supuesto”. Bueno aprovecho que tenía dibujantes en ese momento, los hacía dibujar a todos, paso todo en limpio para hacer una publicación y no le dije un carajo porque sabía que me iba a sacar cagando. ¿Dicho y hecho, cuando vio la publicación me dijo, pero esto no es para eso, esto es para estar en el pizarrón contarlo, “está bien Oddone, pero no te preocupes ayuda”, “ayuda? ayudó a desasnar un millón de alumnos, del otro modo hubiera sido una cosa de grupúsculo, Pero yo no me quería enojar con Oddone, no le gustó nada lo que yo hice, pero yo creo que estuve diez puntos, esos dibujos que andan dando vuelta” (E/HT).

El aporte de Oddone en ese sentido (reconsiderados) lo ubican como en un carácter anticipatorio o por lo menos simultáneo al aporte de otros autores en el camino del análisis y estudios de los fenómenos espaciales, participe hoy de lo que se puede llamar “modernidades ignoradas” (Goycoolea Prado, 2014)⁵⁸. Esta ignorancia forma parte de aquellos núcleos de conocimiento que fueron y son desplazados de los centros productores del saber cómo lo explica Goycoolea Prado (2014):

“El tipo y características de estas ignorancias son múltiples. Pero en una parte significativa provienen de la visión hegemónica con que se ha abordado el estudio de la modernidad arquitectónica. Como veremos, tanto la historiografía como la crítica moderna se han centrado en los procesos, protagonistas y modelos paradigmáticos de la modernidad cen-

troeuropea y norteamericana obviando aquellas que rompían la ortodoxia, planteaban cánones diferentes o simplemente se desconocían. Con ello se ha consolidado una mirada uniforme, simplificada y parcial de un fenómeno complejo y plural. Una mirada que en muchos casos contradice, o al menos matiza, un hacer disciplinar que lejos estuvo de ser el bloque Homogéneo que sus adalides y detractores de la historiografía canónica proponen” (p. 12).

3.2.1. Paul Klee: “El objeto me percibe”

Se puede la frase que encabeza este apartado de Paul Klee que Paul Virilio (1998) transcribe, a las múltiples influencias de Oddone, tanto en su etapa formativa como en su desarrollo profesional, se observa que esos “objetos que lo perciben” son propios de un recorrido que unen algo que se puede definir como entre lo espacial y lo material. Susana Rodríguez Arbizu⁵⁹ lo sintetiza claramente en su entrevista “durante el curso de Composición I, los proyectos se basaban en dos ejes: el espacio y la materialidad, experimentando previamente con ejercicios con un valor pedagógico muy importante, uno de ellos obviamente “el paralelepípedo” (E/SRA).

Sobre Oddone, afirma Randazzo que era “de aspecto flaco, alto y con lentes y callado, muy callado, Jean Sibelius, músico finlandés, lo volvía loco, en pintura era fanático de Paul Klee. Una vez fuimos con el flaco Vairo a la pensión donde vivía. Después de subir una estrecha escalera de hierro, entramos en la pieza chiquita y alegre, con dos camas. En las paredes había dibujos de Paul Klee, pero no eran reproducciones, sino que eran dibujos de Oddone... ahí comenzamos

58 *Aún quedan muchos vacíos en las historias sociales y que sólo rellenándoles lograremos tener una visión más ajustada de la modernidad arquitectónica; algo especialmente significativo en los países donde no existe una tradición historiográfica consolidada, llevando a que los desconocimientos sean de mayor calado y no sólo de matices, como tiende a ocurrir en el ámbito europeo (...)* (Goycoolea Prado, 2014, p. 8).

59 *Profesora Adjunta de Introducción al Diseño Arquitectónico y jefa de Trabajos Prácticos en Diseño Arquitectónico I, donde Oddone era Profesor Adjunto*

a conocer a Klee... en ese momento mis compañeros y yo teníamos un nivel cultural bajo, que nos alcanzaba para poder interpretar preguntas referidas al uso y la forma que la arquitectura demandaba. No sabíamos que significado real tenía la arquitectura. Con Oddone comenzamos a entenderlo” (2016, p. 12).

Oddone repite dibujos y pinturas de Klee que regala a conocidos y amigos, de una exactitud increíble. También lo hacía con copias exactas de las luminarias de Alvar Aalto, la denominada “platillo volador” originalmente de metal nacarado y reconstruida por Oddone en yeso, donde Tomas (E/HT) explica que “entonces él me decía ...si tocala...finita ... perfecta...hacia vasos, por ejemplo, vasos medievales de peltre, de plomo, los levantabas así y no pesaban un carajo, era de papel maché...que se yo de que...”

Es en definitiva una habilidad natural artesanal que se convierte en arquitectura al final de su vida en su quinta de Acantilados⁶⁰. Klee vuelve como un recuerdo en sus cuadernos de clase de la Bauhaus (*Ilustración 5*), que parecen re-conocerse en los escritos y dibujos del *Apunte de estudios de fenómenos espaciales*.

Surge así cierta investigación que une el pensamiento proyectual con la práctica manual, que lleva al extremo en esa pequeña construcción (que se analiza y desarrolla en el capítulo II), donde él con sus propias manos hace de constructor-arquitecto.

Esta relación mano-proyecto se incorpora no solamente en los ejercicios destinados a la experimentación espacial como el denominado “paralelepípedo” (ejercicio que se desarrolla más adelante) que no definía una tecnología específica, sino en otros ejercicios que involucraban tecnologías

artesanales donde la relación con la materia y sus condiciones físicas eran puestas a prueba en ejercicios que pretendían una investigación de técnica para ir más allá de las soluciones tradicionales.

De esta relación mano-objeto al que se suma lo coloquial en la intersubjetividad entre el hacedor (el estudiante) y el observador crítico (el docente) Oddone construía su didáctica, que de alguna manera aparecen en el “apunte” y en otros textos inéditos, pero nunca forman un cuerpo completo.

La dinámica de construir el propio conocimiento a través de un objeto que se transforma en vehículo del discernimiento en una actitud completamente activa, confluye con una conjunción de opiniones sobre ese objeto que abarcaban territorios más allá de la propia arquitectura y por supuesto del propio proyecto. Esta unidad, propia de la Bauhaus, de unir arte, con oficio, y privilegiar el taller, más que el aula como lugar de trabajo, pero también de discusión y de intercambio teórico y conceptual⁶¹.

Se trata de una práctica cercana a la Bauhaus y en particular a Klee cuando manifiesta “si se querían establecer nuevos fundamentos había que empezar antes desde el principio y tratar de escuchar atentamente al propio material hasta descubrir sus leyes. A partir de esos elementos básicos, y con ellos, surge la configuración creadora” como cita Marianne Keller Tschirren (2013)⁶², estableciendo el valor de la experimentación directa con la materia.

61 El historiador del arte alemán Rainer Wick habla de que las reformas de las escuelas de bellas artes se reunieron en los siguientes tres principios: la academia como entidad superada, la fusión del arte con la artesanía, que redundaría en la formación dentro de los talleres (1993, p. 58-59)

60 Barrio de la periferia del sur de Mar del Plata, donde Oddone construye un pequeño parador en una amplia extensión de terreno (quinta) prácticamente con sus propias manos y con ayuda de su cuñado. Hoy se encuentra absolutamente desvirtuada por sucesivas adiciones.

62 Marianne Keller Tschirren en su texto “Klee, maestro de la forma”, que aparece en el libro Paul Klee, Maestro de la Bauhaus de la Fundación Juan March (2013, p.31).

392 **4.** 16. Januar 1922

Bauhaus
Das alte Mal hat sich der Gegensatz zwischen kompositiv
einzelnen und strukturellen, charakteren gezeigt

||||| ===== Homotone Rhythmen von niedrigem
Entwicklungsgrad treten in Erscheinung, die
ihren Zahlenmäßig-risikofreien Ausdruck in der
Summierung reiner Einheiten finden:

f1: 1 1 1 1 1 = 1+1+1+1+1 →

f2: ===== ↑
= 1+1+1+1+1

Addition von reiner Einheiten und einer Ebene
Achtung:

Die Mischung der beiden Richtungen bringt
keine neue strukturelle Bild hervor:

weil es als Addition von
Abstraktion der Richtung gesehen
Hintergrund bezeichnet werden
kann. Diese Bild, durch
den soeben besprochenen
Richtung, stellt immer noch
einmal

Spezielle Ordnung
der Mittel

Spielraum (Kaleidoskop)

2. Teil Steinlage

3. Teil

60
69

1. Teil

2. Teil

3. Teil

4. Teil

5. Teil

6. Teil

7. Teil

8. Teil

9. Teil

10. Teil

11. Teil

12. Teil

13. Teil

14. Teil

15. Teil

16. Teil

17. Teil

18. Teil

19. Teil

20. Teil

21. Teil

22. Teil

23. Teil

24. Teil

25. Teil

26. Teil

27. Teil

28. Teil

29. Teil

30. Teil

31. Teil

32. Teil

33. Teil

34. Teil

35. Teil

36. Teil

37. Teil

38. Teil

39. Teil

40. Teil

41. Teil

42. Teil

43. Teil

44. Teil

45. Teil

46. Teil

47. Teil

48. Teil

49. Teil

50. Teil

51. Teil

52. Teil

53. Teil

54. Teil

55. Teil

56. Teil

57. Teil

58. Teil

59. Teil

60. Teil

61. Teil

62. Teil

63. Teil

64. Teil

65. Teil

66. Teil

67. Teil

68. Teil

69. Teil

70. Teil

71. Teil

72. Teil

73. Teil

74. Teil

75. Teil

76. Teil

77. Teil

78. Teil

79. Teil

80. Teil

81. Teil

82. Teil

83. Teil

84. Teil

85. Teil

86. Teil

87. Teil

88. Teil

89. Teil

90. Teil

91. Teil

92. Teil

93. Teil

94. Teil

95. Teil

96. Teil

97. Teil

98. Teil

99. Teil

100. Teil

Ilustración 5. Aportaciones a una teoría de la forma pictórica [Notas de clase], BF/44 Tinta sobre papel 20,2 x 16,3 cm. y Teoría de la configuración pictórica: 1.3 orden especial, lápiz de grafito sobre papel. Zentrum Paul Klee, Berna. Aparece en el catálogo de la exposición “Paul Klee, maestro de la Bauhaus” Fundación Juan March, 2013, Madrid, p.47.

Tschirren explica en relación a sus apuntes de “Aportaciones a una teoría de la forma pictórica” que Klee se ocupa de la estructuración del plano pictórico: la repetición regular de un determinado ritmo desemboca en una subdivisión simple y ajedrezada del plano”, donde el comienzo del proceso de aprendizaje comienza por secuencias elementales y simples, de alguna manera similar al comienzo del *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*, donde luego de la introducción inicial el primer dibujo es solo un Hombre y la línea de horizonte, con un texto que lo acompaña: “un espacio ilimitado y finito. Nada aprensible. Nada pequeño, nada grande: no hay DIMENSIÓN. Nada cerca, nada lejos; ningún aquí, ninguna allá, un “en todas partes”: no hay DISTANCIA. Nada antes, nada después: no hay TIEMPO, no hay reposo ni movimiento”.

Desde esta postura de una sencillez introductoria a problemas más complejos, reorganiza una serie de conceptos que van incrementando su complejidad, como lo hace Klee en sus cuadernos (*Ilustración 5 y 6*).

En la introducción se advierte la hipótesis de algunos dispositivos de resistencia de algunos textos y obras de Oddone, dentro de un panorama de la arquitectura mediáticamente sobrestimulado.⁶³

A su vez esta resistencia se puede reflejar en la capacidad de Oddone de detectar aquello del mundo de la arquitectura que le resultaba importante y necesario para su transmisión pedagógica, que de alguna manera había que desarrollar y construir un cuerpo de conocimiento que aún permanecía incipiente. Como explica Didi-Huberman:

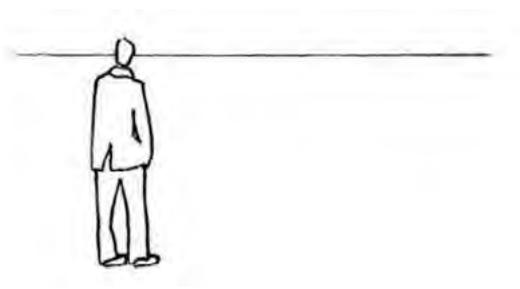


Ilustración 6. Figura 1 del apunte Análisis e Investigación de los Fenómenos Espaciales. Fuente: versión del Taller de Diseño Arquitectónico, titular Roberto Kuri, FAUD, UN-MdP.

⁶³ Al respecto Steven Holl habla de medios de comunicación en contraste con la experiencia arquitectónica, diciendo “La experiencia física y perceptiva de la arquitectura no resulta en esparcimiento por dispersión, sino en una concentración de energía. Este tiempo vivido y experimentado físicamente se miden en la memoria y en el espíritu y contrasta con el desmembramiento de los mensajes fragmentados de los medios de comunicación” (Holl, 2011, p. 29)

“Se podría decir en ese sentido que una obra resiste si sabe ver “en lo que ocurre” el acontecimiento, que Deleuze define –de una manera que parecerá en primer lugar extrañamente lírica y empática– como “la pura expresión que nos hace signo y nos espera”. Una obra resiste por tanto si sabe “desabrigar” la visión, es decir involucrarla como “lo que nos mira”, rectificando el pensamiento mismo, es decir explicarla, desplegarla, explicitarla o criticarla por un acto concreto.” (Didi-Huberman D. , 1997, p. 68).

De aquello que “miraba” a Oddone, es singular su mirada sobre Aalto, que se hace ineludible en los trabajos finales de la carrera de Oddone, que se extiende hasta 1965. En general los maestros del Movimiento Moderno fueron introducidos en la Facultad de Arquitectura de La Plata alrededor del año 1954 cuando se sustancia el GEAM (Grupo de Estudios de la Arquitectura Moderna).

Roberto Jakobowitz ⁶⁴ remite al conocimiento de Aalto (E/RJ) en una serie de charlas: “Javier (Javier Rojo, profesor en La Plata y Mar del Plata, en la que fue Decano y Rector) en algún momento contó lo que había sacado de Alvar Aalto, dio una charla informal como las charlas que ahora organizamos vos, Eugenio, yo. Es que viene un tipo y da una charla sobre algo y la dio a los dos niveles, a segundo y tercer año sobre obra de Alvar Aalto... Él trabajando en Suecia fotografió, eran diapositivas, muchas en blanco y negro, es decir no son los cascabeles de ahora...”.

Durante los comienzos de Oddone, como alumno, ya estuvieron marcados por revisiones de planes de estudio, de la forma de enseñanza, del papel del estudiante en una facultad recientemente creada (1951). Así, cuando Oddone

comienza sus estudios en 1955 el centro de estudiantes ya publica ponencias del IV Congreso de Arquitectos en Río de Janeiro (1954), como explica Longoni (2009)” a fines de ese año, en La Plata se creó el GEAM (Grupo de Estudios de la Arquitectura Moderna) con el objetivo de “despertar una verdadera conciencia arquitectónica y de crear un conocimiento serio de lo que significa la arquitectura contemporánea”.

Las ponencias sobre “enseñanza de la arquitectura” en aquel Congreso, con la presencia de W. Gropius, J.L. Sert, A. Aalto, E. Rogers y Le Corbusier, fueron transcritas en las páginas de las Revistas del CEA de Buenos Aires y del CEILP en La Plata (Longoni, 2009, p. 6).

En Oddone hay una permanente reelaboración de temas aaltianos, que escapan de la mera copia estilística, y se sumergen en la conceptualización de formas de composición espacial, cualificación de espacios, que salen de los paradigmas de orden, regularidad, funcionalismo, comunes en las discusiones académicas de ese tiempo, como lo explicita De Grandis al referir a la impronta de Lenci (y antes Casares) en la enseñanza de arquitectura en La Plata, incentivando la creatividad del estudiante más que a la instauración de cánones a repetir.⁶⁵ Sus últimos trabajos de la carrera refieren a un alumno, prácticamente profesional, que retoma temas programáticos y arquitectónicos en afinidad con Aalto, de algún modo siguiendo una actitud de resistencia por parte de lo que de puede llamar la columna que vertebra esa Comunidad de práctica que es Carlos “Pelado” Lenci, profesor que dirige los últimos trabajos de Oddone. En ese sentido, su propuesta académica se dirime en dos temas, por un lado, la catedral de Buenos

⁶⁴ Roberto Jakobowitz, profesor titular de Diseño Arquitectónico y profesor adjunto de Historia de la arquitectura en la Facultad de Arquitectura urbanismo y Diseño de Mar del Plata, alumno y amigo de Oddone.

⁶⁵ “Durante sus años de estudio cursó en la cátedra del arquitecto Alfredo Carlos Casares, a quien reconoció como una gran influencia en el modo de enseñanza que, alejado de los cánones clásicos y las estructuras didácticas estrictas, buscaba fomentar la actividad creativa en el alumno. Esta didáctica fue sostenida por Lenci cuando formó parte de la cátedra que, iniciada por Casares, fue continuada brevemente por Horacio Pando y Osvaldo Moro.” (De Grandis, 2019, p. 7).

Aires y por otro una embajada que Oddone, en una elección clara sobre sus inquietudes, elige la embajada de Finlandia.

Reflexiona Tomas en su entrevista que: “los temas de proyecto con Lenci ya como titular, que eran la catedral de Buenos Aires y la embajada de Finlandia, que cada uno eligiera la embajada que más se acomodara a su cultura general, obviamente ¿Qué va a elegir Oddone? ¿Viste ese proyecto? Bueno para mi gusto es como increíble porque es como un Alvar Aalto mejor que Alvar Aalto”.

Agrega “...en sexto año, si los dos trabajos que les dio el Pelado⁶⁶, el Pelado que era un reaccionario en el momento en que digamos la izquierda estaba adueñada de la facultad, dar una embajada y dar la catedral de Buenos Aires, pero como no entienden un carajo, no entendían digamos como ahí se conjugaban asuntos que tenían que ver con la espiritualidad, que uno entendía con lo de la espiritualidad, tengas la ideología que tuviere y la catedral de Oddone era una cosa como, que se yo, fantástica” (E/HT).

3.2.2. El viaje: La Plata – Mar del Plata

La obra docente y profesional de Oddone solo puede entenderse desde la interrelación de sus anhelos y aspiraciones y la confluencia con los intereses y prácticas de un grupo de colegas y amigos que coincidieron en diversos momentos entre las facultades de arquitectura de La Plata y Mar del Plata. Una posible cronología de nombres y fechas se establece en el cuadro “Comunidades de prácticas. La Plata – Mar del Plata” (Ilustración 7).

Esta comunidad (Wenger, 2001) se forma en la ciudad de La Plata sobre fines de la década de 1950, cuando comienzan sus estudios en el año

1955, en la cátedra de Arquitectura de Alfredo Casares⁶⁷ (1928-2015) donde se revisa la formación del arquitecto a partir de los cánones del Movimiento Moderno, en contraposición al modelo Beaux Art. Al año siguiente se realizan, en esta facultad, las jornadas para una mejor enseñanza de la arquitectura, organizado por el centro de estudiantes, donde estos mismos imponen condiciones sobre la forma de enseñanza⁶⁸

De esta manera se refuerzan los lazos entre el estudiantado que impone una forma de enseñar en cuestión de temas y referentes, diferente a la tradición Beaux Arts derivada de las escuelas de arte, de formación sobre la tradición neoclásica en arquitectura, cuando el Movimiento Moderno era ya un movimiento maduro en cuanto a reflexiones y también en obras que aún hoy se consideran paradigmáticas.

El plan de estudio del año 1951, planteaba la formación entre dos extremos: una formación inicial compartida con la carrera de Ingeniería y por otro las materias de representación de clara raíz clásica. Así lo expresa “el proyecto de Plan de Estudios propuesto por la Comisión Especial designada en 1951 (ingenieros Guzmán y La Greca, arquitecto Servetti Reeves), reproducía el esquema, ya operativo en la FCFM, de un ciclo básico de cuatro años y otro de especialización con una duración de dos años.

67 Escudero explica la importancia de Casares en la formación de este grupo: “... Kuri y Lenci habían descubierto la arquitectura con Casares, entonces ellos siempre decían que era Casares el que llevó la arquitectura moderna a La Plata...”.

68 “Las ‘Jornadas para la mejor enseñanza de la Arquitectura’ que nuestro CEAU organizó en febrero de 1956, con la participación de delegaciones de Buenos Aires, Litoral y Tucumán, si bien se realizaron en una coyuntura que reclamaba un apoyo a la continuidad institucional del Departamento, en el núcleo de las exposiciones se hallaba la reorganización de la enseñanza” (Longoni René, 2009, p. 6)

66 Carlos “Pelado” Lenci, profesor en las facultades de La Plata y Mar del Plata.

	1951	1952	1953	1954	1956	1958	1960	1961	1962	1964	1965	1966
SILFREDO CARLOS CASABET 1918-2015		PROFESOR ARQUITECTURA I (CASARES)	PROFESOR ARQUITECTURA I									
DIVALDO MAURO 1920-1985		ITP ARQUITECTURA I (CASARES)		PARTICIPA EN LA JORNADAS PARA UNA MEJOR ENSEÑANZA DE LA ARQUITECTURA, ORGANIZADO POR EL CEAD			SE RETIRA DE LA ENSEÑANZA					
ZIGENTE KRAUSE 1929-2016										PROFESOR POR CONCURSO PLÁSTICA, EXPRESIÓN, COMUNICACIÓN VISUAL		
CARLOS ENCI 1921-1975			DOCENTE CON CASARES	DOCENTE CON CASARES			A CARGO DEL TALLER DE ELEMENTOS DE ARQUITECTURA	ITP DE ARQUITECTURA, TALLER PANDO A CARGO DE 4º AÑO	ITP DE ARQUITECTURA, TALLE II PANDO A CARGO DE 4º AÑO		PROFESOR DE ARQUITECTURA	
HECTOR ODDONE 1933-1984	COMIENZO ESTUDIOS					DOCENTE ALUMNO DE ELEMENTOS DE ARQUITECTURA	DOCENTE ALUMNO DE ELEMENTOS DE ARQUITECTURA PANDO		DOCENTE DE ELEMENTOS DE ARQUITECTURA		TÍTULO DE ARQUITECTO, UNLP	TALLER LENCIA A CARGO DE 2º AÑO
ROBERTO FURI 1935-2013	COMIENZO ESTUDIOS	COMPAÑERO DE ESTUDIOS					DOCENTE ALUMNO DE ELEMENTOS DE ARQUITECTURA PANDO		DOCENTE ALUMNO DE ELEMENTOS DE ARQUITECTURA PANDO			
IVAN MANUEL ESCUDERO 1939-					COMIENZO ESTUDIOS							
HECTOR "TITO" TOMAS 1949-2021				COMIENZO ESTUDIOS	ALUMNO TALLER MORO-	ALUMNO DE ODDONE						
NESSON GUARATI							COMIENZAN LA CARRERA DE ARQUITECTURA	ALUMNO 5 DE ODDONE EN EL TALLER DE PANDO				
ROBERTO JAKUBOVICS							COMIENZAN LA CARRERA DE ARQUITECTURA	ALUMNOS DE ODDONE EN EL TALLER DE PANDO				

1957	1963	1975	1984	1988	1990	1998	2000	2009	2011
				PROFESOR TITULAR LIBRE TALLER DE ARQUITECTURA.	PROFESOR TITULAR ARQUITECTURA I-VI KRAUSE KURI TOMAS			RETIRO	
					PROFESOR TITULAR INTRODUCCION AL DISEÑO ARQUITECTONICO				
		TITULAR DE ARQUITECTURA V							
DOCENTE DE ARQUITECTURA 1 CATEDRA JAVIER ROJO	CASA VEGA	CASA PEDERNERA	SECRETARIO ACADEMICO, UNMOR	PROFESOR ADJUNTO DISEÑO ARQUITECTONICO TALLER KURI		†			
			RESIDE EN ESPAÑA	PROFESOR ASOCIADO ARQUITECTURA I-VI KRAUSE KURI TOMAS					
DOCENTE DE ARQUITECTURA CATEDRA JAVIER ROJO		DOCENTE DE ARQUITECTURA CATEDRA LENCI		PROFESOR TITULAR DISEÑO ARQUITECTONICO	PROFESOR TITULAR INTRODUCCION AL DISEÑO ARQUITECTONICO			RETIRO	
			RESIDE EN ESPAÑA						
AYUDANTE	DOCENTE DE ARQUITECTURA 2 CATEDRA JAVIER ROJO	DOCENTE DE ARQUITECTURA CATEDRA LENCI		PROFESOR ADJUNTO DISEÑO ARQUITECTONICO			PROFESOR TITULAR VISUAL I-II PROFESOR TITULAR DISEÑO IV-V		RETIRO
				PROFESOR ASOCIADO ARQUITECTURA I-VI KRAUSE KURI TOMAS					
				PROFESOR ADJUNTO DISEÑO ARQUITECTONICO				PROFESOR TITULAR ARQUITECTURA I-VI TOMAS CHESCOYTA ARGUELLO	
	SE RECIBE DE ARQUITECTO								
ESTUDIO QUARATI-JARUBOVICS	DOCENTE DE ARQUITECTURA 2 CATEDRA JAVIER ROJO			PROFESOR ADJUNTO DISEÑO ARQUITECTONICO					
ESTUDIO QUARATI-JARUBOVICS	SE RECIBE DE ARQUITECTO								
	DOCENTE DE ARQUITECTURA 2 CATEDRA JAVIER ROJO			PROFESOR ADJUNTO HISTORIA DE LA ARQUITECTURA			PROFESOR TITULAR DISEÑO ARQUITECTONICO		RETIRO

Ilustración 7. Comunidades de Práctica, entre La Plata y Mar del Plata. Elaboración propia

El primero comprendía una currícula de 34 materias, entre anuales y semestrales. La mitad de ellas coincidían con las pertenecientes al Ciclo Básico de Ingeniería y las específicas de la carrera, respondían a criterios formativos “beaux arts”: Dibujo de Ornato, Dibujo de Figura, Modelado y Maqueta y Composición Decorativa. Dos Escuelas Superiores, de Arquitectura y de Urbanismo, respectivamente, completaban la formación del futuro profesional.” (Longoni René, 2009, p. 5). Rápidamente este plan es reemplazado por uno de similares características al Instituto de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional de Tucumán, bajo la influencia de los arquitectos Vivanco, Sacriste y Caminos (Longoni René, 2009).

Las discusiones sobre los planes de estudio y la formación del arquitecto en general, se prolongan por varios años, no solo en Argentina sino en Latinoamérica con el influyente IV Congreso de Arquitectos realizado en San Pablo, Brasil, donde “las ponencias sobre “enseñanza de la arquitectura” en el IV Congreso de Arquitectos, realizado en San Pablo, Brasil en enero de 1954, con la presencia de W. Gropius, J.L.Sert, A. Aalto, E. Rogers y Le Corbusier, fueron transcriptas en las páginas de las Revistas del CEA de Buenos Aires y del CEILP en La Plata.

En Septiembre de ese mismo año se realizó en Córdoba la Convención Nacional de Centros y la 1ª Exposición de Estudiantes de Arquitectura. Este acercamiento, en especial el primero que se realizó en el país, permitió el intercambio de opiniones estudiantiles sobre los problemas comunes referidos a la política, la formación y el ejercicio de la profesión en cada regional.” (Longoni René, 2009, p. 6). Este es el año que comienza su formación Oddone y el año en que Casares es ungido profesor en La Plata.

Luego de Casares, Moro, su profesor adjunto toma la cátedra de Elementos de Arquitectura donde Oddone comienza su formación docente como ayudante alumno (según la denominación de la época).

Es en ese entorno donde docentes, estudiantes se involucran en el fervor de la enseñanza de la arquitectura en favor de una creatividad alejada de cánones estrictos (De Grandis, 2019) donde “Escudero recuerda que “Tanto Kuri, Oddone, como Lenci, Larcamón, Krause, todos ellos eran tipos brillantes en la Facultad, brillantes en el sentido de que se exponían los trabajos y todo el mundo iba a mirar, era una cosa fervorosa el aprendizaje de la arquitectura en esa época” (De Grandis, 2019, p. 7).

Esta época de fervor estudiantil, Oddone, aún no recibido, es docente de Elementos de Arquitectura con Pando⁶⁹ como titular y Lenci a cargo de uno de los años. Las ausencias de Pando, terminan realzando la figura de Lenci y una comunidad en la que Oddone era clave, junto a Kuri, Krause y Larcamón. La comunidad se conformaba como una constelación de maestros y estudiantes donde estos últimos se convertían rápidamente en docentes (ayudantes o auxiliares de la docencia) intercambiando también trabajos profesionales o concursos de arquitectura, donde lo profesional y lo pedagógico se fusionaba en un continuo didáctico.

Gino Randazzo recuerda “en 1960 cursábamos “Elementos de arquitectura de segundo, yo tenía 19 años. Un compañero y amigo de tercero, Cesar Pfister, nos recomendó cursar con Oddone. Todos los ayudantes eran jóvenes estudiantes de arquitectura de la ciudad de La Plata: Carlos Eduardo Lenci, Héctor Oddone, Roberto Kuri, Eduardo

69 Escudero comenta a propósito de Pando “...Abí se crearon los talleres, en el año 62 sería, 61/62, y él quedó a cargo de un taller de un tipo que se llamaba Pando. Pando no le daba bolilla a nadie, ese tenía una personalidad avasalladora, era un tipo que lo respetaba toda la facultad, un tipo poderoso intelectualmente...” También Jakubowitz comenta la forma en que conoció a grupo” ... Oddone en el taller de Pando:” ... Pando había hecho un concurso brillante, pero venía poco, paseaba, se ve que el tipo sabía, pero creo que estaba más en Buenos Aires que en La Plata, él era muy joven en ese momento y el que llevaba el taller era Lenci y mi ayudante que a la postre es el único docente que me enseñó, del cual aprendí más que de otros, mucho más que de otros, bueno fue Tito que era ayudante alumno...”.

Larcamón, Roberto Capelli, Eduardo Huergo, Jorge Galarregui, Alberto Chiche Compagnucci, Mauricio Scherezewsky entre otros” (Randazzo, 2016, p. 11). Después de 10 años de carrera, Oddone⁷⁰ se recibe, en el mismo momento que Lenci confirma su cargo de profesor, y Oddone tiene a su cargo 2º año. En el año 1967 es docente de Arquitectura 1 de la cátedra de Javier Rojo, personaje que lo involucraría en la gestión de la Facultad de Arquitectura en Mar del Plata casi 20 años después. En esa cátedra comienza sus tareas docentes Juan Manuel Escudero en Arquitectura 2.

Sobre esa época, de discusiones políticas y también estéticas Longoni, entre otros autores, repasan ese momento: “sincrónicos con el fenómeno global de los “burbujeantes años 60”, los nuevos vientos impulsan una renovación profunda y entusiasta que no dejó rincón sin ventilar. Los límites del período pueden establecerse en “la noche de los bastones largos”, en julio de 1966, aunque si se quiere, podría extenderse hasta 1969, cuando “cordobazo” mediante, los estudiantes y docentes retoman la iniciativa en ocasión del X Congreso de la UIA, celebrado en Buenos Aires” (Longoni René, 2009, p. 12).

Con la noche de los bastones largos⁷¹ comienza un período violento de desestabilidad institucional, Jorge Chescotta revela “en 1966 el taller estuvo a cargo del Arq. Javier Rojo hasta Onganía ahí se terminó todo”, donde Kuri, Escudero y Oddone convencen a Lenci de trasladarse a Mar del

Plata (ciudad nativa de Oddone) en un momento prolífico y valioso de su obra profesional, a partir de la construcción de las casas Vega y Pedernera.

Lenci muere tempranamente en el año 1975, y con el golpe de estado del 1976, Oddone, Escudero y Kuri junto con otros compañeros dejan la docencia universitaria. Oddone se queda en su ciudad natal en tanto sus amigos Kuri y Escudero se trasladan a España. Tomas recuerda “...él en ese momento era docente en La Plata con Vicente Krause, tanto que vivía en la casa de un amigo mío, etc., hasta que lo echaron. Nos echaron a varios, a mí también, hice tal quilombo que le digo quiero los papeles, por qué me tienen que echar a mí. Hice tal quilombo que no me echaron y lo de Oddone fue una injusticia notable, cualquiera tenía direcciones de tipos de izquierda que estaban en la guerrilla en esa época, cualquiera tenía. De ahí a que vos estés en la guerrilla y menos Oddone, pero bueno ya paso. Ahí lo echaron y se viene acá a Mar del Plata sin laburo, sin un mango, un desastre, todo mal” (E/HT).

Al regreso de la democracia en 1983 y específicamente en el año 1984 se restablece el orden democrático también en las universidades y, en Mar del Plata Javier Rojo es decano normalizador de la Facultad de Arquitectura y Oddone secretario académico, encargado de definir el nuevo plan de estudio de esta casa, de donde surgen los primeros concursos de profesores. Luego, un año después Rojo es elegido Rector y Oddone pasa a cumplir la misma función, ahora a nivel de la toda la universidad.

En este período se forma el Taller Vertical de Diseño Arquitectónico que va de 2º a 5º año que, de alguna manera, termina por consolidar esa comunidad de práctica en una tarea consecuyente y fortalecida en el tiempo. Kuri, es el titular del taller y Oddone profesor adjunto de 2º año, Quarati (Nelson Quarati, socio y amigo de Jakubowitz, también alumno de Oddone en La Plata) en 3º año, Héctor Tomas en 4º año y Juan Manuel Escudero en 5º año.

⁷⁰ Randazzo comenta “...Oddone tenía 26 años y era estudiante de arquitectura de 5º año. Tardo 10 años en hacer la carrera de Arquitectura. Se recibió junto a Rubén Pesci que había ingresado cuatro años antes que él. De aspecto flaco, alto con lentes y callado, muy callado” (Randazzo, 2016, p. 12).

⁷¹ Se le llama “noche de los bastones largos” al desalojo forzado y violento provocado por la Guardia de Infantería de la Policía Federal de cinco facultades de la Universidad de Buenos Aires, de profesores y alumnos que habían tomado las unidades académicas en reclamo de la intervención del gobierno de facto de Juan Carlos Onganía. Este hecho ocurrió el 29 de julio de 1966.

3.3. Heterotopías comparadas⁷²:

Tanto Kuri, como Tomas continúan sus tareas docentes en La Plata junto con Vicente Krause, que en Mar del Plata es profesor de primer año en Diseño Arquitectónico.

En este recorrido, Oddone afianza su labor docente, con el texto y las clases del Análisis e Investigación de los Fenómenos Espaciales, que fortalece el ejercicio denominado del “paralelepípedo” un volumen virtual que se completa a partir de una organización de planos abstractos, y donde los estudiantes verificaban los casos del apunte. Se consolida además una serie de ejercicios relacionados con la materialidad arquitectónica en función de tecnologías básicas de ladrillo, madera y piedra.

3.3.1. Héctor Oddone y Alvar Aalto

Uno de los armazones que tejen la producción de Oddone es su mirada analítica (y proyectual, pensando en su último trabajo de estudiante: la embajada de Finlandia) de la obra de Aalto; la investigación comparativa de las estructuras espaciales de obras paradigmáticas de Aalto y las de Oddone reflejarían ese “orden otro”, que Porphiryos (1978) llama heterotopía.

No obstante, se entiende que la obra de Aalto no fue analizada con el mismo rigor que las de sus contemporáneos. Así lo explica Duany (1998) cuando afirma que “es digno de atención que el vocabulario arquitectónico de Alvar Aalto no haya sido conceptualizado con el mismo grado de precisión empleado para otros maestros –incluso menores– del Movimiento Moderno”. Esta ausencia la enfatiza el hecho de que no haya surgido una *maniera* a lo Aalto en paralelo a la de Le Corbusier en el pasado reciente o a la de , una década anterior. Esta situación puede atribuirse a la afinidad formal de Aalto con el ala alemana del Expresionismo moderno y la consecuente presunción de una sintaxis personal y por tanto no comunicable” (1998, p. 89)

Sigfried Giedion (1941) asume también la condición

72 Este término podría designar aquello que define su orden más allá de lo geométrico abstracto, como dice Porphiryos “En el extremo opuesto en lo que hace a concepciones ordenadoras, existe una sensibilidad que distribuye la multiplicidad de los hechos existentes en categorías, que desde la perspectiva del Modernismo Ortodoxo sería imposible nombrar, pensar, o mencionar. Hago referencia a aquel peculiar sentido del orden, en el cual fragmentos de un determinado número de coherencias posibles brillan por separado, sin una ley común que los unifique. Aquel orden, en el que el Racionalismo Occidental desconfió calificándolo en términos peyorativos como desorden, será llamado por nosotros heterotopía. Esta palabra debería ser interpretada en su sentido más literal, es decir, el estado de las cosas asignadas, ubicadas, posicionadas de manera tan diferente unas de otras, que es imposible definir un locus común a todas ellas” (Porphiryos, 1978, p. 9)

de Aalto como personal, artística o subjetiva, postulando motivos “irracional-orgánicos”, que la diferencian de los otros maestros de la arquitectura moderna. En ese sentido, Aalto parece no agotarse⁷³ en el análisis o revisiones que periódicamente se dan de su obra, sino que engrandece sus múltiples lecturas expandiendo los horizontes interpretativos y construyendo categorías novedosas y vigentes.

Algunos análisis lúcidos sobre la obra de Aalto, por ejemplo el análisis de García Ríos de la Villa Mairea (Alvar y Aino Aalto, 1939), referidos a la relación clientes, coleccionistas de arte y la relación de la composición formal espacial con la imagen pictórica (García Ríos, 1997), destacan diferentes miradas respecto de ciertas dualidades en la composición, como las de “cabeza y cola”⁷⁴, la proyección del contorno contra el cielo⁷⁵ o dualidad planta y sección, y las desviaciones de la ortogonalidad (Duany, 1998). Señalan además, el exhaustivo análisis de la relación espacio-recorrido, con las tensiones entre espacio central y recorrido perimetral, la vuelta a

Porphiryos y su “sala autónoma” (García Escudero, 2012) y la categorización analítica sorprendente en el análisis, otra vez de la Villa Mairea, como la estructura de “cresta” (ridge structure) y su relación con la pendiente del terreno y la construcción de la “plataforma” donde ubicar la casa (Gamble, 2012). Los referentes se esfuerzan por identificar nuevas maneras de producir un conocimiento sobre la obra arquitectónica, alejándola de la presunción de subjetividad o poética o de creatividad propia de Aalto como artista individual.

Gamble (2012), luego de explicar el sentido ascensional de la estructuración de la “cima” o “cúspide” efectúa una relación con la ubicación en la pendiente de los elementos del programa. Al respecto explica que “el terreno nivelado establece tres relaciones fundamentales entre las partes adyacentes en la dirección a lo largo de la cresta inclinada: excavación, terreno llano y elevación... Las tres relaciones tienen diferentes propensiones a la acomodación de situaciones humanas significativas: excavación - cercamiento, refugio, retiro, intimidad y asociaciones con la materialidad de la tierra; tierra llana - extensión horizontal, actividad, movimiento, reunión e interacción social; elevación: perspectiva, exposición, conexión con el mundo exterior y asociaciones con lo aéreo” (p. 6).

Estos parámetros de análisis se aplican también a la obra de Oddone estableciendo paralelismos y diferencias que surgen de la intensidad con la que Oddone analizaba la obra de Aalto en un momento de fervor por el conocimiento de la misma, pero también por el escaso material editorial existente.

Se indaga también en una búsqueda de lo que se puede llamar geometrías ocultas, aquellas que salen fuera de un mero análisis objetual, buscando información de otro tipo que explicarían determinadas evidencias de algunas distorsiones o contracciones del espacio arquitectónico y su relación con lo temporal y experiencial.

Durante la década de 1960, la facultad de La Plata,

73 Como dice Pallasmaa “La arquitectura sintética e inclusiva de Aalto invita y a la vez se resiste a la interpretación. El empleo de referencias históricas, tipologías características y geometrías complejas, la abundancia de temas formales, soluciones para la iluminación, elaboración de los detalles, improvisaciones y fantasías, además de la interacción entre contexto, emplazamiento y naturaleza, proporciona terreno de sobra para el análisis y la interpretación. Pero incluso, después de toda la investigación desarrollada, sus obras maestras mantienen sus secretos y su frescura poética.” (Pallasmaa, 2010, p. 89)

74 Duany explica que “Aalto propone normalmente una dualidad fundamental que cataliza la organización del programa. En este proceso aparece un instrumento dispositivo que llamaremos principio de cabeza y cola.” (Duany, 1998, p. 90).

75 “El método compositivo de Aalto se basa en la premisa de que el contorno da una indicación decisiva para la percepción de la forma tridimensional. Ni la planta ni la sección pueden ser percibidas por el observador: solo proyectando el contorno, que es un híbrido perceptivo generado por el punto de vista del hombre, tiene el arquitecto un control formal preciso de aquello que se verá”. (Duany, 1998, p. 98)

como muchas otras, estaba en plena efervescencia política, donde temas como lo religioso, marcaban una fuerte contrapropuesta al clima imperante en ese momento en esa facultad. Longoni et al. (2009) lo explican de la siguiente manera:

“En la formación de los primeros arquitectos platen- se, en tiempos de poca alimentación bibliográfica, limitada a unos pocos libros y escasas revistas, tuvo importante protagonismo la existencia de “cenáculos” estudiantiles. Espacios multiactivos integrados por grupos con afinidades ideológicas, emparentados ciertamente con la actividad política-estudiantil u otras coincidencias, fueron verdaderos “talleres” donde se reconocía aprender tanto o más que en la Universidad. Así recordamos a “la palmera”, el “taller 115”, “la Cueva”, “la Gotera” o “la trosquera”, donde se hacían las entregas o los concursos, pero, sobre todo, se discutía mucho. De política, de arquitectura, de cultura general. Consecuencia de estas inquietudes han sido las revistas estudiantiles que editaron estos grupos. Las líneas editoriales en buena parte respondían a la ideología de la agrupación responsable, pero coincidían en privilegiar al aprendizaje de la arquitectura. La primera de las revistas fue “Quonset”, editada por el “Taller 115” en 1961, seguida por “Tarea” de la agrupación AREA (Agrupación Reformista Estudiantes de Arquitectura) y por último “Andamio” editada por MAU (Movimiento Arquitectura y Urbanismo” (p. 15-16).

En este contexto de ebullición política, ya se ilustró con anterioridad el significado de los dos últimos proyectos de Oddone estudiante, la Catedral de Buenos Aires y la Embajada de Finlandia.

En el primero particularmente, aparece la presencia de Aalto en la configuración de volúmenes recortados que se “dejan” asomar en la gran nave y además en los elementos

verticales que contrastan fuertemente con la dilatación horizontal del espacio, configurada en Aalto a partir de una sucesión de escalones, y en Oddone por la sucesión de bancos.

En su obra, aparece además la ubicación de columnas, o debiera decirse de elementos lineales verticales (por la abstracción que demuestra el dibujo) ubicadas sobre uno de los laterales, otorgando al espacio una simetría aproximada o aparente (*Ilustración 8 y 9*). Se denota un eje axial en los dos casos, pero no se comporta como una simetría rigurosa, sino irregular como explica el arquitecto y catedrático español Antón González Capitel sobre Paimio “en la planta del Sanatorio de Paimio está absolutamente presente: las partes o elementos configuran un conjunto abierto, compuesto de piezas lineales, y la ley de la simetría ya no es la ordenadora, sino que se ha acudido a una armonía irregular que en su naturaleza plástica parece encontrar la mejor definición.” (Gonzalez Capitel, 1999, p. 15).

Como fue mencionado, el trabajo final con el que Oddone elige recibirse es la embajada de Finlandia, donde Lenci como profesor deja a los estudiantes la definición del lote en la ciudad de Buenos Aires.

Este proyecto fue desarrollado durante un largo tiempo, mientras Oddone comenzaba sus tareas docentes en los primeros años de la carrera en los Talleres de Diseño de Moro, Pando y el mismo Lenci. No solo en ese proyecto se encuentra un uso de los recursos proyectuales de Aalto sino también un conocimiento sobre las raíces nórdicas de los objetos de diseño, textiles, cuencos y vasijas que terminan de componer lo que hoy se puede denominar la “atmosfera”

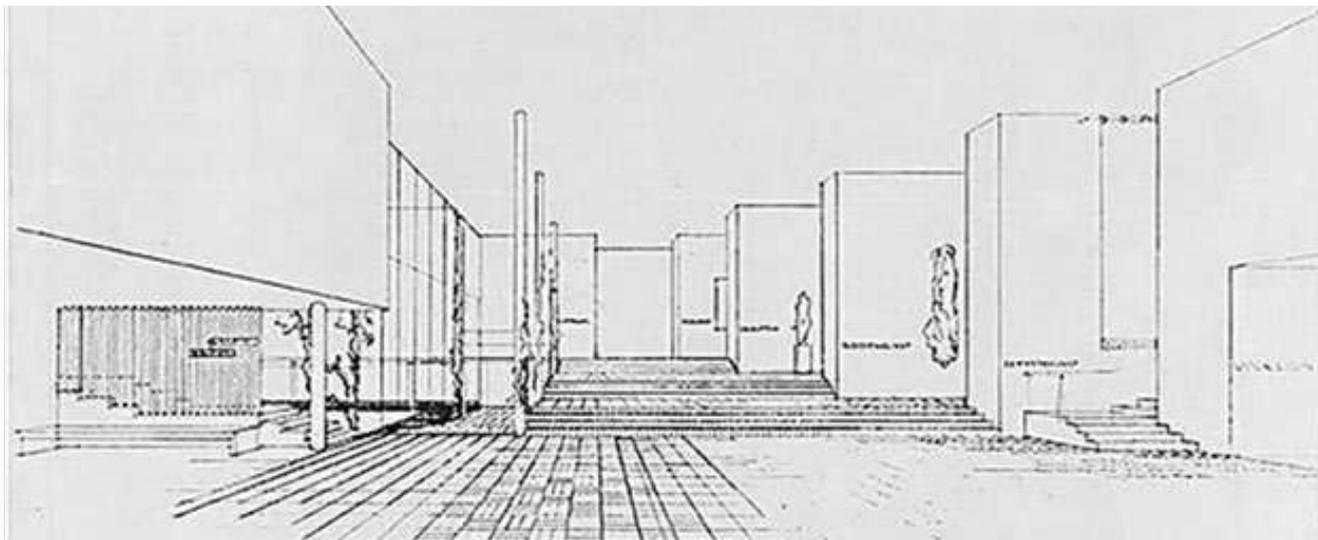


Ilustración 8. Alvar y Aino Aalto, Tallin Art Museum. 1937 (no construido). Fuente: www.alvaraalto.fi

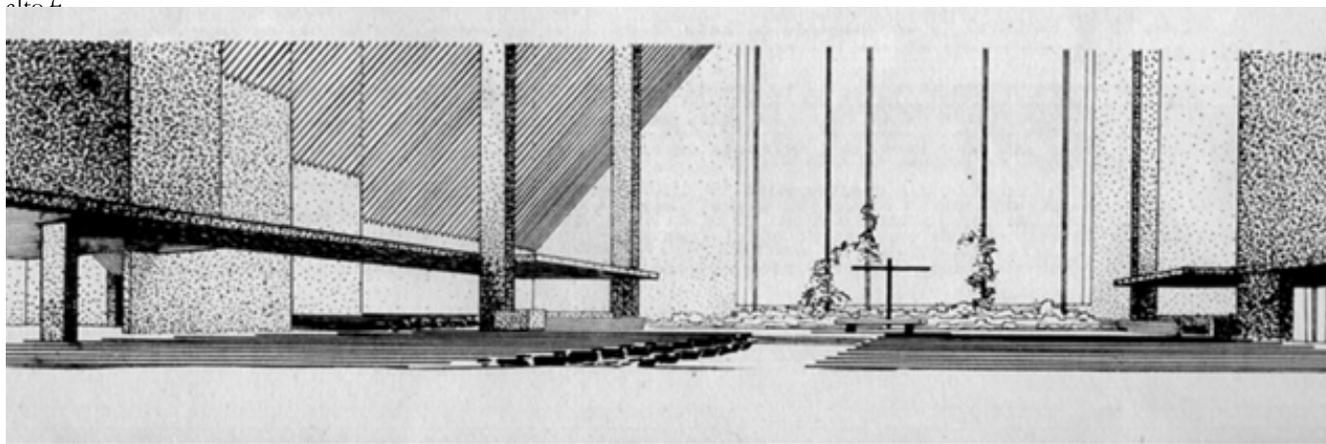


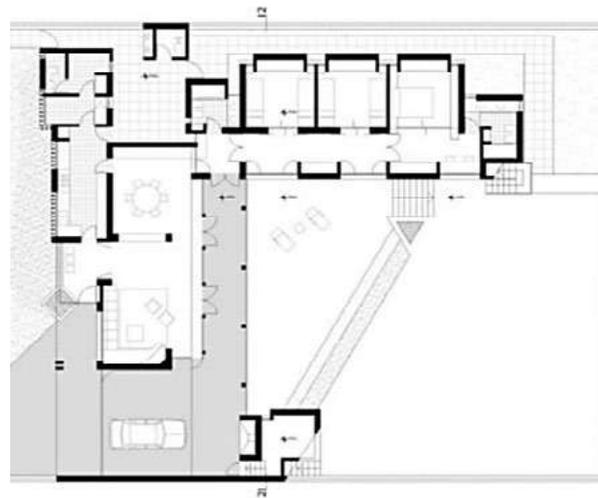
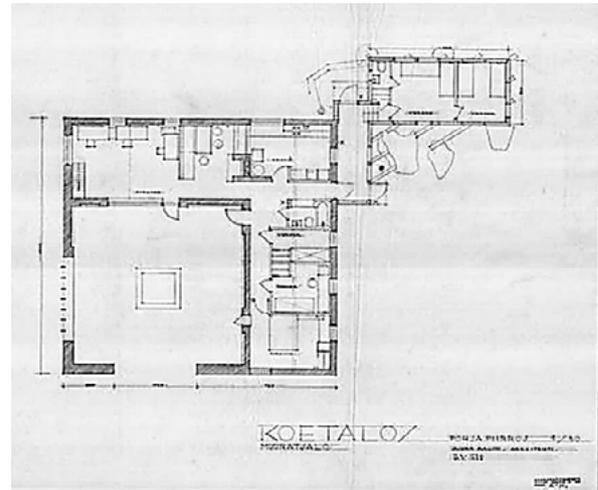
Ilustración 9. Proyecto de estudiante para una Catedral Metropolitana en Buenos Aires. Cátedra Lenci. Fuente: revista Quonset n°2, 1961.

(Zumthor, Atmosferas, 2006)⁷⁶ del proyecto.

Si bien se analiza en particular el proyecto de estudiante de la Embajada de Finlandia, otros trabajos como la casa Angelelli, construida en su etapa profesional, demuestra las persistencias de los análisis de la obra de Aalto por parte de Oddone (Ilustraciones 10 y 11). Tomas manifiesta que “en ese momento se enamora de Alvar Aalto, Alvar Aalto para nosotros fue, las publicaciones fueron en ese momento un año antes, dos años antes. Se enamora de Alvar Aalto y estaba todo el día escuchando Sibelius y mirando Alvar Aalto y proyectando mejor que Alvar Aalto...” (E/HT).

La casa Angelelli es organizativamente similar a la casa de Muuratsalo (1952-1953) de Aalto. La planta en forma de “L” resuelve el programa con el agregado de una complejidad funcional superior en el caso de Oddone, como por ejemplo el pequeño patio de servicio que ocupa el vértice de la “L”, o el trabajo complejo del corte en la galería que conforma el patio a fin de poder captar la entrada de luz directa a los dormitorios.

Es de destacar la complejidad del acceso, aparte de lo ya mencionado del patio auxiliar de servicio, la casa propone un acceso, se puede decir formal, que permite dirigirse a la cocina o al área pública y el acceso vehicular que comunica con la galería exterior del área pública, convirtiendo las dos situaciones en instancias totalmente diferentes, que parte del mismo lugar exterior que es el sendero que atraviesa el retiro de frente que posee la casa.



76 Zumthor define esta cualidad arquitectónica de esta manera: “La atmósfera habla a una sensibilidad emocional, una percepción que funciona a una increíble velocidad y que los seres humanos tenemos para sobrevivir. No en todas las situaciones queremos recapacitar durante mucho tiempo sobre si aquello nos gusta o no, sobre si debemos o no salir corriendo de ahí. Hay algo dentro de nosotros que nos dice enseguida un montón de cosas; un entendimiento inmediato, un contacto inmediato, un rechazo inmediato...” (Zumthor, 2006, p. 12).

Ilustración 10. Alvar Aalto, Elissa Aalto, Casa experimental en Muuratsalo, 1952-54. Fuente: <https://www.alvaraalto.fi/en/architecture/muuratsalo-experimental-house>). Héctor Oddone, Casa Angelelli, Mechongue, hacia 1975. (Fuente: reconstrucción de la planta realizada por el autor a partir de dibujos originales).

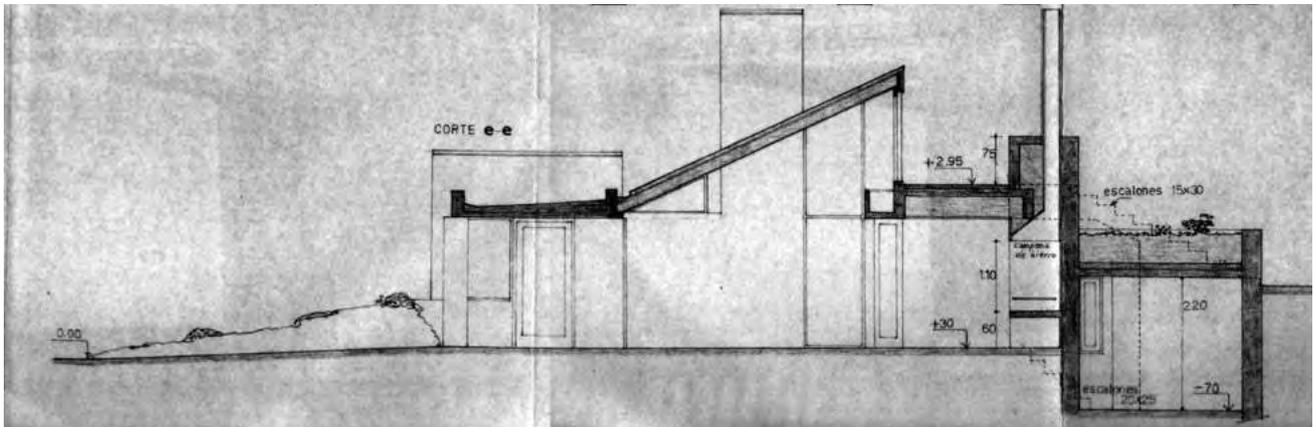


Ilustración 11. Dibujo original de Oddone para la casa Angelelli con el corte del sector de galería y acceso cochera-quincho.

Aquí, la referencia aaltiana, se extiende más allá de Muuratsalo y llega hasta el Ayuntamiento de Saynatsalo, donde la complejidad de accesos diferenciados, se resuelve con gran naturalidad a partir de utilizar los ángulos del patio para conectar con la ciudad.

Es interesante mencionar que, la casa Angelelli al estar ocupando una parcela tradicional de las ciudades pampeanas (de forma rectangular, con ángulos ortogonales) queda definida por las medianeras que terminan de conformar el lote, algo que Aalto lo define con los muros de ladrillos que cierran el patio y lo relacionan de manera particular con el entorno natural. En ambos casos, el patio es el punto de llegada de la *promenade*, el suceso culminante de la organización arquitectónica, cuyas fachadas son siempre disimiles unas a otras, contradiciendo la estructura de claustro donde la galería unificaba las fachadas interiores al patio.

En una comparación entre los cortes de Villa Mairea ([Ilustración 12](#)) y la Casa Togni se aprecian los “intervalos espaciales” entre el acceso y las áreas públicas, construyendo una serie de espacios interconectados que implican un necesario movimiento para ser apropiado tanto en términos perceptuales como comportamentales.

Los recursos proyectuales, en el caso de Oddone, se caracterizan por una austeridad formal y material concluyente, pero por una complejidad espacial, donde la trama de estos ensamblajes no se hace evidente hasta incursionar minuciosamente en la geometría heterotópica de raíces aaltianas y por qué no wrightianas.

En la figura, la comparación de este ensamblaje espacial entre Oddone y Aalto se da a partir de lo con anterioridad se definió como diagonalización, o lo que Muntañola explica en Aalto denominándolo “percepción descentrada” (Muntañola Thornberg, Alvar Aalto, 2001, p. 100), explicando la ubicación del acceso en posición “descentrada” respecto del volumen construido.

Si se compara la Villa Mairea con la Casa Pederne-

ra, haciendo abstracción de su condición contextual, aparece ese particular desfasaje entre la estructuración de la sucesión espacial con el orden ortogonal de lo constructivo o de los límites de estos mismos espacios. La articulación entre los espacios, no es de una continuidad indeterminada, sino de un ensamblaje diagonal de geometría compleja ([Ilustración 13](#)).

Se puede encontrar también, referencias corbusianas, sobre todo en aquella sensibilidad doméstica al tratamiento espacial, en superficies acotadas, como la casa de Le Corbusier en el lago Lemán y su correspondencia con el apartamento de la calle Rawson en Mar del Plata de Oddone ([Ilustración 14](#)).

Ilustración 12. Villa Mairea (Alvar y Aino Aalto, 1939), sección longitudinal. Casa Togni (no construida), secciones. Elaboración propia

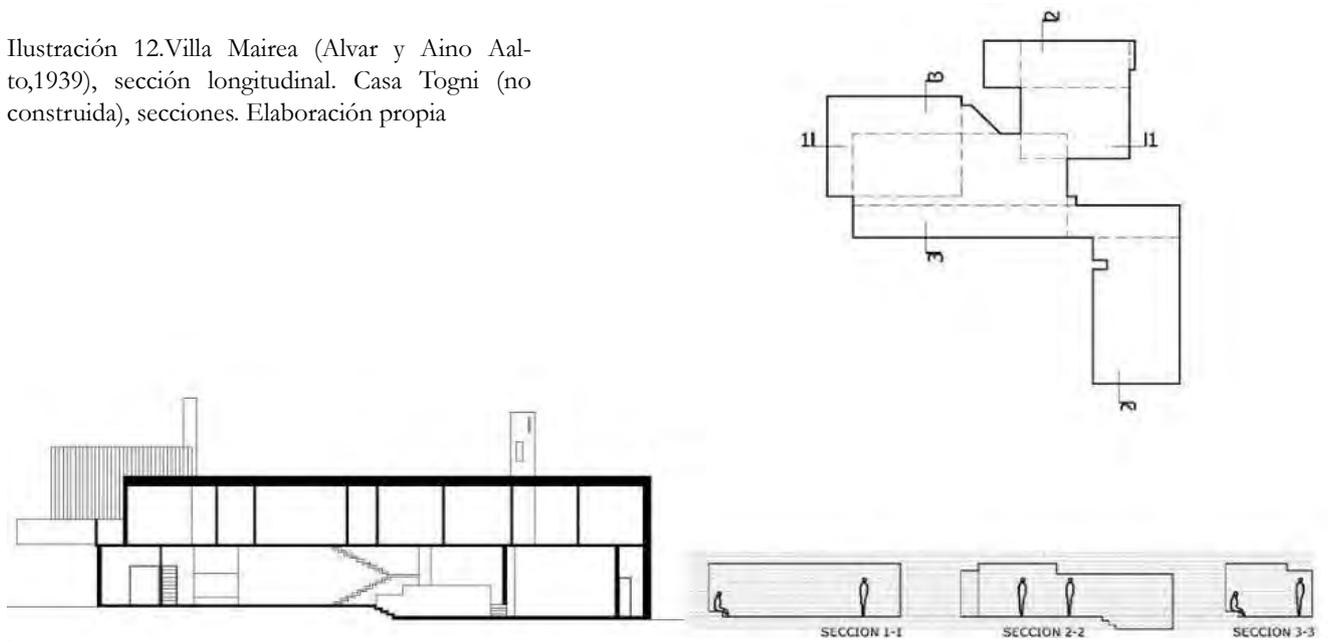


Ilustración 13. Ensamblaje y recorrido. Plantas de la Villa Mairea y la casa Pedrera. Elaboración propia

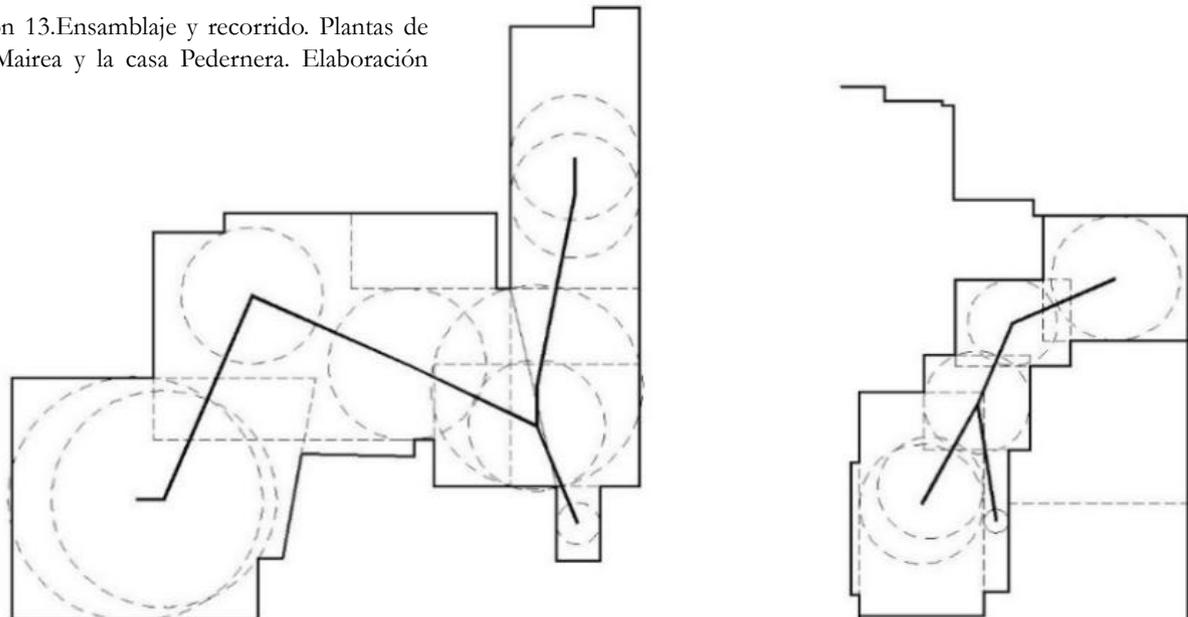




Ilustración 14. Le Corbusier, Vivienda en Lago Lemán, Vevey Suiza, 1922, fuente: <https://es.wikiarquitectura.com/edificio/villa-le-lac/>. Héctor Oddone, Departamentos Valcarce-Lenci Mar del Plata -1978

3.3.1. La curva, de la singularidad a la continuidad

La construcción de esta especie de orden, basado en la línea curva como eje de composición, remite a la reinterpretación de algunas composiciones aaltianas, que en el caso del arquitecto finlandés son utilizadas en diversos contextos y programas, en diferentes escalas de edificios e incluso en sus reconocidos objetos de diseño.

La línea curva es muchas veces asociada a una expresión contraria a una lógica racionalista en términos de su singularidad. Por ejemplo, así se refiere Muntañola en su análisis de la Residencia de estudiantes del M.I.T. en Cambridge (1947-1948) “la residencia se forma partir de la adición de las unidades elementales de las habitaciones añadidas de manera que no forman un típico bloque lineal sin que adopta una forma alabeada. La línea curva y ondulada expresa vitalidad y crecimiento, apareciendo una arquitectura del gesto o biomorfica” (Muntañola Thornberg, Alvar Aalto, 2001, p. 15).

La palabra gesto, implica una actitud subjetiva del creador arquitecto, en tanto en Aalto como en Oddone la curva poseía, además una cualidad organizativa y formal respecto de un contenedor regular ya definido, como en el caso del proyecto del pabellón de Finlandia en Aalto y el proyecto para una entidad bancaria en Oddone (Ilustraciones 15 y 16).

Sin embargo, la curva parece ser también una estrategia de organización para caracterizar recorridos que funcionen a partir de un “hilo” de continuidad, que también lo observa Muntañola al decir que “los recorridos modernistas, usados por Le Corbusier se dan en Aalto de un modo curvilíneo (sinuoso), que muestra un efecto cinemascopico, con la propiedad de poderle dar vuelta con facilidad: Un giro se encuentra en una perspectiva nueva...” (Muntañola Thornberg, Alvar Aalto, 2001, p. 100). En la curva se encuentra la oportunidad de encontrar un rasgo distintivo dentro de un espacio existente de características regulares. Sobre este tema recurrente en la obra de Aalto reflexiona Antón Capitel:

“Las formas onduladas tuvieron en Aalto un grado de utilización muy diversificado, y tanto parcial como global. Fue, pues, un instrumento para toda clase de usos y de escalas, para realizar formas unitarias, repetidas o parciales; para configurar un volumen o para construir un espacio interior; para realizar detalles y para diseñar objetos... Encerrar en un volumen unitario y sencillo un espacio complejo que no se transparenta en ninguno de sus rasgos hacia el exterior es un recurso que Aalto empleó con relativa frecuencia, aunque sea en este caso del Pabellón de Nueva York donde alcance la mayor radicalidad.... La línea ondulada en la planta no es complicada. Consta de tramos rectos con acuerdos circulares y de algunas curvas, siguiendo sensiblemente la oblicuidad de la entreplanta y encerrando el espacio en los extremos. La complejidad del espacio se consigue de nuevo mediante la intervención de dos de sus dimensiones, la planta y la sección, y, así, sin intervención de la otra. Las superficies obtenidas son planas, o de simple curvatura” (Gonzalez Capitel, 1999, p. 64, 67, 69).

La curva se manifiesta, en el proyecto del banco (Ilustración 16), como una condición que da a la estructura espacial una noción de continuidad entre elementos y de enlace entre espacios diferenciados con suma sutileza, discriminando áreas de público hacia el frente y áreas más privadas, enhebradas con el vigor de la curva reforzada por la coincidencia entre la forma del mostrador de atención y el cielorraso.

Esta manifestación de la curva está presente en su proyecto de final de carrera, que constituye un manifiesto de admiración a Aalto y la cultura nórdica, pero también es evidencia de ciertas preocupaciones que hacen a la cualificación espacial de los proyectos, en tanto discriminación de espacios y lugares a partir de “moldear” sus límites, estos adjetivados por el uso de la luz.

Ilustración 15. Alvar y Aino Aalto, Pabellón de Finlandia en la Expo internacional de Nueva York, 1937, fuente: <https://stepienybarno.es/blog/2009/09/30/pabellon-finlandes-para-la-exposcion-universal-de-nueva-york-en-1939-alvar-aalto/>. Héctor Oddone, proyecto para un banco en Mar del Plata, hacia 1975. Fuente dibujo original de Oddone, facilitado por arqto. Daniel de Martino.

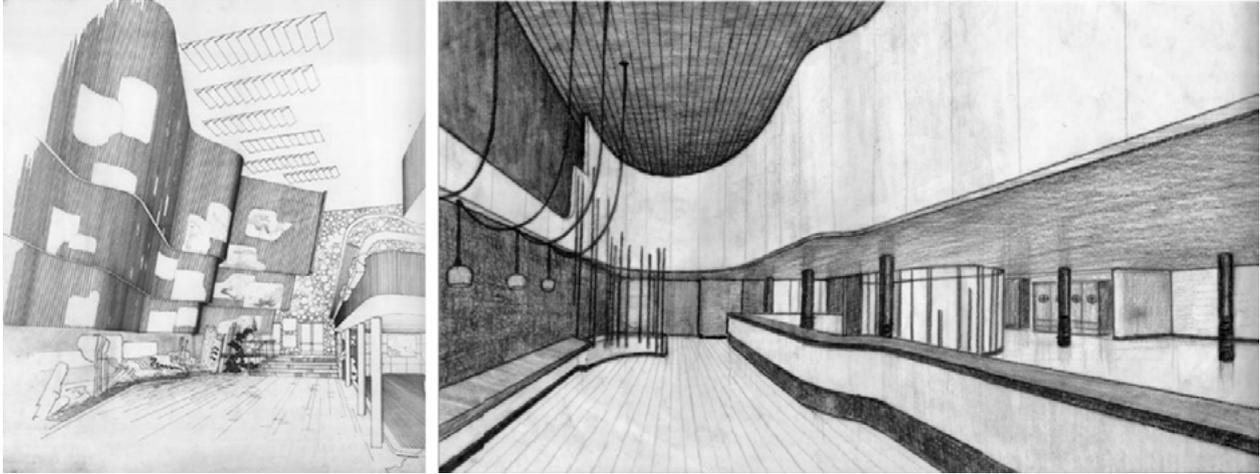
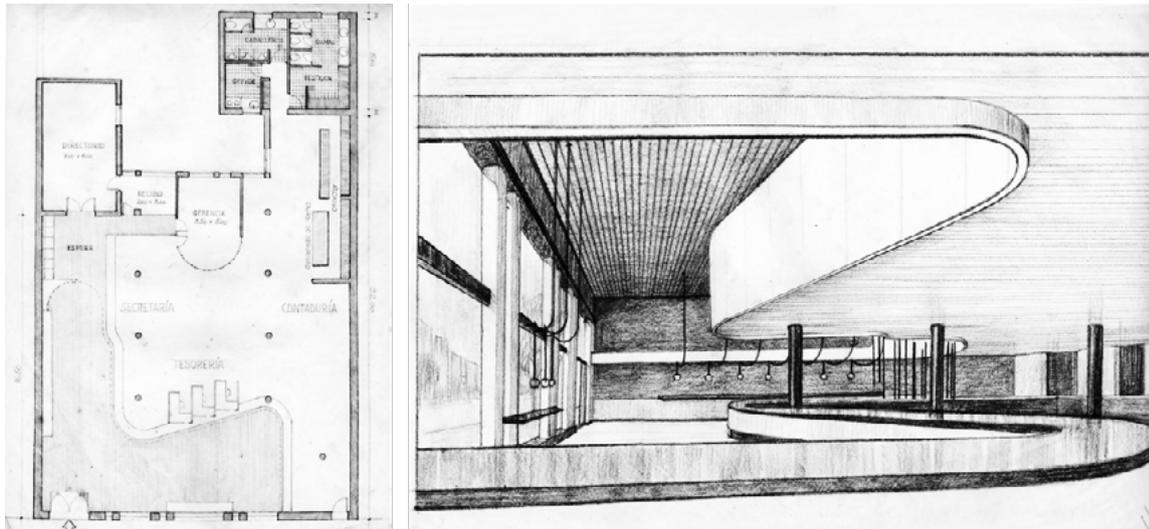


Ilustración 16. Planta de proyecto para un banco en Mar del Plata. Héctor Oddone. Fuente dibujo original de Oddone, facilitado por arqto. Daniel de Martino.



Si bien ninguno de los proyectos de Oddone relacionado con elementos curvos se construyó, sus intenciones parecen estar, obviamente del lado de una investigación ligada a Aalto, como en el caso de su proyecto de estudiante de la Embajada de Finlandia, pero también de un recurso utilizado como forma de contraponerse a una forma regular definida, más cercana al Aalto del Pabellón Finlandés en New York que las formas curvas surgidos en los proyectos de vivienda colectiva. En Oddone, la curva ([Ilustración 17](#)) parece una construcción de un recorrido que de alguna manera constituye una singularidad, en oposición a las formas regulares del loteo típico de las ciudades pampeanas de manzanas cuadradas y regulares y lotes estrechos o profundos en el caso de la esquina (como en la embajada).

Es también una forma de caracterizar la diagonalización del recorrido, no ya con la estrategia de enhebrar las diferencias de escala y dimensiones del programa en una forma que configura una estructura espacial de continuidad y “suaviza” las alteraciones dimensionales.

En las obras construidas de Oddone, se utiliza como recurso la línea quebrada para cualificar esa diagonalización del espacio, tanto en la casa Vega como en la casa Pederneira. La línea curva hace evidente ese hilo conductor que une “narrativamente” las singularidades de espacios diversos, que caracteriza el recorrido (no como mero conector funcional, rasgo que también lo relaciona nuevamente con Aalto) argumental del proyecto, y que a su vez es determinante en su relación con el contexto en términos de contraposición geométrica.

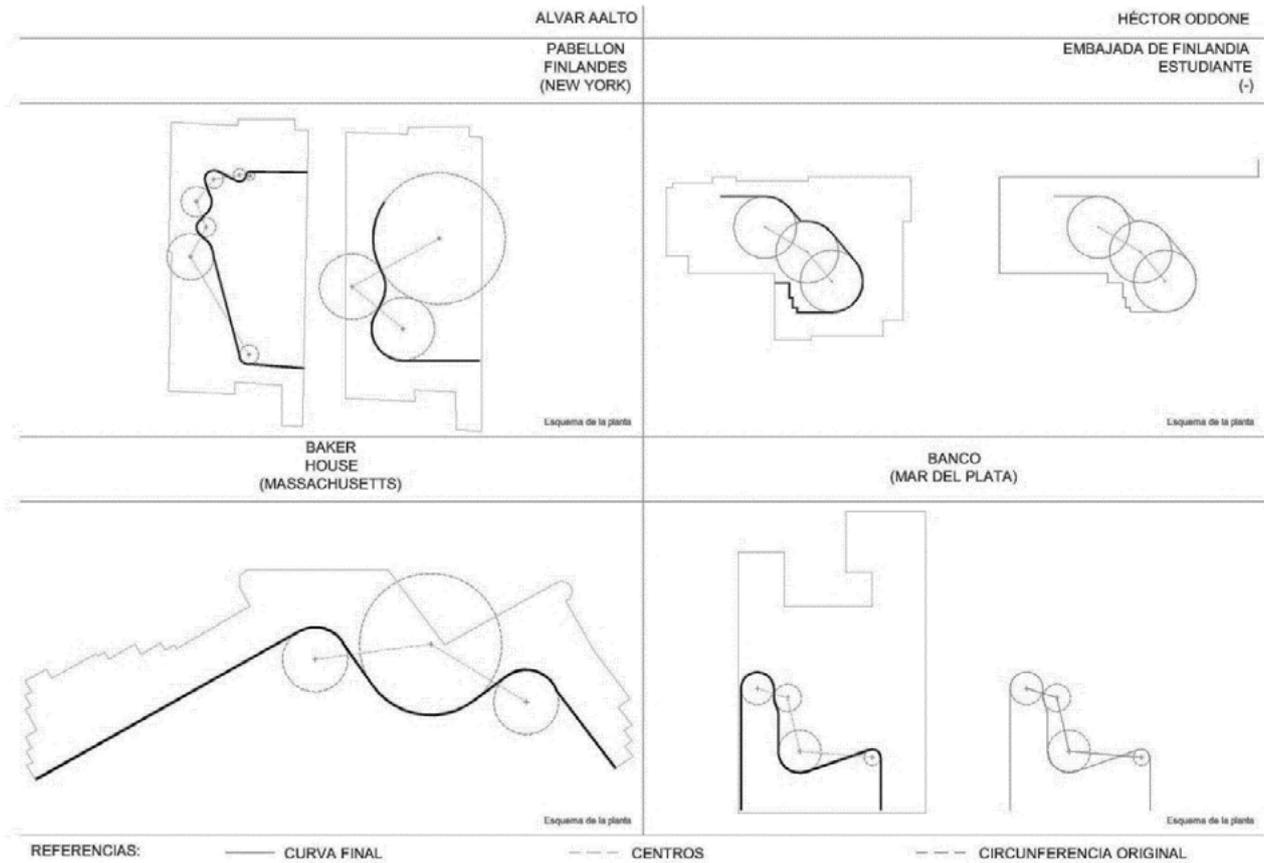


Ilustración 17. Heterotopías comparadas.
La curva como dato fundante.
Elaboración propia.

3.3.2. La Embajada de Finlandia

Como fue anticipado, Oddone acuerda con el entonces profesor y amigo “Pelado” Lenci (Pesci, 1983)⁷⁷, desarrollar, en lo que sería su último trabajo de estudiante, un edificio para la embajada de Finlandia.

Ruben Pesci⁷⁸ refiere al proyecto en estos términos:

“Lo que recuerdo con más asombro era que Oddone casi no hablaba del edificio por fuera... solo puedo asegurar que el sitio Oddone lo conocía perfectamente, y habían acordado elegir un lugar de Barrio Norte tan real como conveniente. Oddone iba frecuentemente a Buenos Aires, caminaba por la zona, intentaba comprender la ciudad, el área específica, el ambiente de la zona de las embajadas. Y además Oddone realizó una decantación de la identidad morfológica de la arquitectura institucional porteña. Su edificio es por fuera una estructura racionalista, inspirada en la mejor tradición de la arquitectura moderna argentina ¿Es acaso la lección de A.U. Vilar podía ser dejada de lado? El edificio se prende serenamente a las medianeras y reconstruye las líneas de fachadas. Resulta imponente en su parquedad modernista... Pero esa escolástica racionalista no impide la mística interior. En un edificio para la Embajada de Finlandia, la alusión a Aalto era algo

culturalmente válido. De la cáscara exterior se pasa, en una articulación, evolutiva al corazón interior. Y en él aparece con fuerza gigantesca la suave curva de los lagos nórdicos, flanqueada por la verticalidad de las maderas (tan evocadoras de los pinos finlandeses como de las curvas del Pabellón de la Feria Internacional de Nueva York del mismo Aalto). Una doble articulación lingüística ha sido el expediente inteligente para reunificar contrastadamente la racionalidad y el romanticismo: entre los planos calados y ortogonales y las suaves e inclinadas curvas se entretajan las soluciones más diversas. En ocasiones incluso, dobles pantallas de planos calados y las curvas y contracurvas del espacio interior central. El resultado es de una espacialidad grandiosa pero no grandilocuente (ver los cortes) que hace recordar con cierta nostalgia la importancia “wrightiana” que el espacio tenía para nosotros en aquellos años. Y la otra evidencia irrefutable es el manejo acabado de los materiales de la arquitectura (lenguaje espacial, leyes configuracionales, definición de lugar, articulación edificio/contexto)” (1983, p. 44-47).

El proyecto (Ilustraciones 18 y 19), enfatiza una diagonal desde la esquina de acceso general a la embajada hacia el vértice opuesto del terreno. Como explica Pesci, se respetan hacia la ciudad el perfil de la manzana, diferenciando solamente el sector de esquina, cualificado por un plano de techo como coronamiento de la terraza de esquina.

El arquitecto y docente platense Gino Randazzo (2016), sostiene que “La embajada de Finlandia la proyecto con particular énfasis. El programa lo dividió en dos volúmenes, por un lado, la residencia del embajador y la embajada propiamente dicha por el otro. Es un edificio de Aalto, con un patio de agua exterior y una luminosidad brillante, dada por las varillas verticales, de la carpintería en doble altura de los espacios públicos. El paisaje del exterior del edificio, me recuerda a la casa de Antonio Vilar en San Isidro, con ventanas alargadas. Similares a las utilizadas por Alvar Aalto” (p. 109).

⁷⁷ *Al respecto dice Pesci “para recibirse Oddone pacto con Lenci el tema de la embajada de Finlandia en Buenos Aires. Estuvo casi un año trabajando en el proyecto, sin ponerse otros límites que su vocación y su calidad. Alvar Aalto era su guía espiritual arquitectónica... el ambiente de estudiantina, en la pequeña bohardilla sobre la panadería de la calle 10, parecía ayudar a Oddone y yo traté de no perturbar su inspiración desde mi posición de aprendiz, dedicándome solo a escribir los carteles de los planos” (Pesci, 1983, p. 44).*

⁷⁸ *Artículo del arquitecto Rubén Pesci, alumno de Oddone, publicado en la revista Ambiente n° 39 del año 1983, titulado “Testimonio de un estudiante de 1963”.*



Ilustración 18. Plantas proyecto de estudiante Embajada de Finlandia, 1961-1962. Elaboración propia a partir de los dibujos originales facilitados por J.M. Escudero.

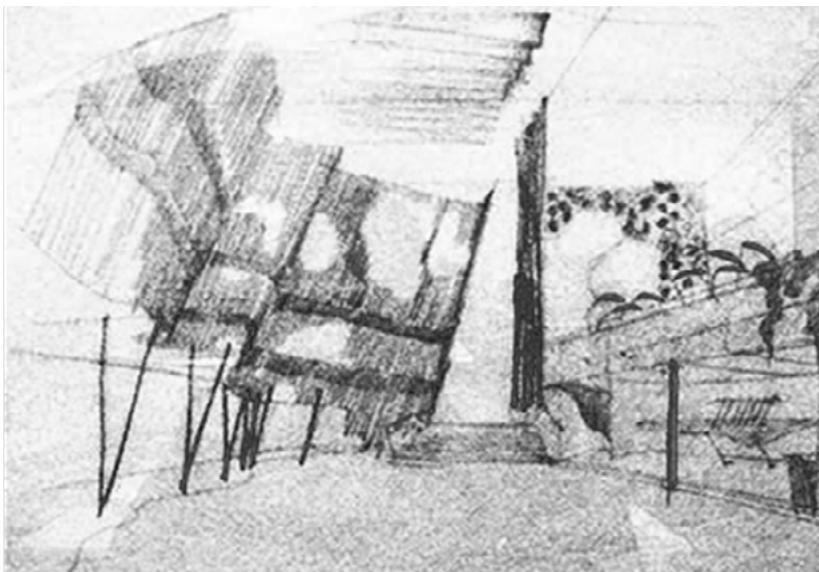


Ilustración 19. Acceso embajada de Finlandia (dibujo original, 1962) y dibujo del Pabellón de Finlandia (1949-Alvar y Aino Aalto)



Ilustración 20. Espacio de exposición (tratamiento de la medianera) y Hall principal en el 1º piso embajada de Finlandia (1962-Oddone). Fuente: dibujos originales facilitados por Juan Manuel Escudero.

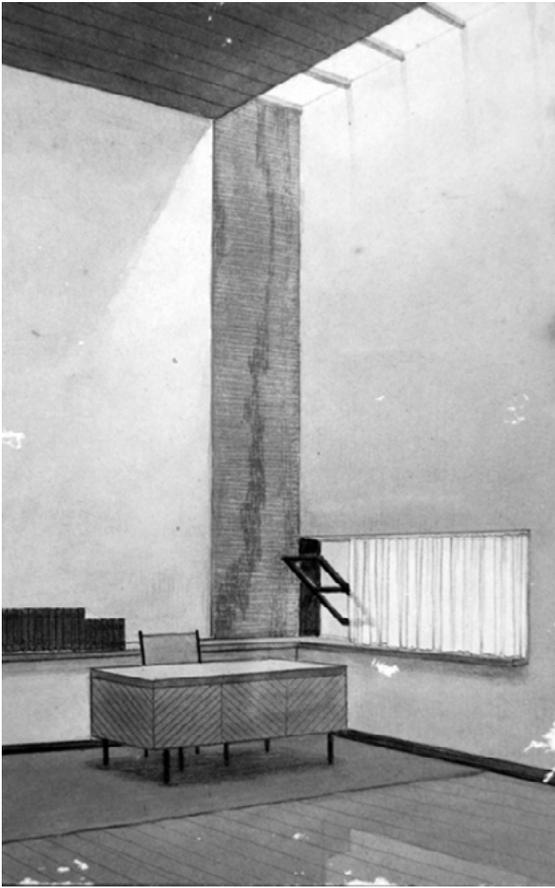


Ilustración 21. Oficinas y despachos de la embajada de Finlandia (1962-Oddone). Fuente: dibujos originales facilitados por Juan Manuel Escudero.

3.4. El almacén narrativo

Esta diagonal se conforma por la contraposición entre una carpintería ondulada de madera que enfatiza la verticalidad y la fachada interna de los grandes salones que conforma una serie de desfasajes que siguen la poligonal de la curva. La curva que define el patio de agua es una estrategia para ganar la alteración del lote sobre el fondo, generando una tensión constante en ese recorrido hacia la parte más profunda del lote. Sobre este fondo se encuentra la casa del embajador con un desarrollo espacial propio, que da también al patio de agua.

La construcción del recorrido no constituye un cometido meramente funcional, sino que representa una dinámica narrativa que se construye en la medida de que se avanza hacia la profundidad del lote. Sobre el valor de este proyecto comenta Jakubowicz “era su trabajo de sexto año que no había tesis, era proyecto y si duró mucho tiempo, pero la verdad que esa embajada yo siempre pensé que tendría que haber un libro de ese trabajo. Hay tantos libros de obras que bueno en general los libros se hacen sobre cosas que realmente valen en general, pero eso me parece que tiene que ver con una época de un grupo con una época en un lugar que es La Plata” (E/RJ).

Las múltiples referencias a Aalto, conjugadas de manera de resolver, además la articulación con la forma del lote, las particularidades programáticas, construyendo una atmósfera nórdica propia, reflejan un estudio conceptual de la obra del maestro finés, más allá de su evidente referencia. La cualificación de los recorridos, a partir del uso arquitectónico de la luz, el patio con su carpintería alabeada, el “despegue” de la medianera (*Ilustración 20*). para generar una luz indirecta sobre los objetos en exhibición, la presencia del agua, los textiles que dan un marco figurativo a la sobriedad del manejo de elementos, determinan el comienzo de una investigación que continuó en la obra profesional de Oddone.

La *Ilustración 21* refleja datos identitarios con la producción de objetos de diseño finés, tales como telas, mobiliario o hasta el mismo plano de Finlandia en el despacho del embajador.

En el comentario de Juan Manuel Escudero, se deja entrever, aquello que está en el trasfondo de ese almacén que formó a Oddone y en el que su aporte plasmó en conceptualizaciones precisas a la hora de enseñar arquitectura:

“...pero siempre el taller nuestro⁷⁹ hizo hincapié en eso que te digo en la percepción y toda la cosa fenomenológica y que vos entiendas como es la forma de las cosas, como es la materia con la que tenés que trabajar. No con teorías ni con intelectualizaciones de esquemas ni nada de eso, estaba, no en contra, pero después aparecía la problemática esa de cómo se estructura la arquitectura en grandes rasgos. Pero primero hay que entender la minucia ...y en eso Oddone si, tanto Oddone como Kuri trabajaban muy bien con eso. Oddone hacía más hincapié en eso que te digo, la materialización y Kuri mucho en la socialización del espacio arquitectónico. Kuri hacía mucha historia con la gente, le gustaba contar cuentos y todo eso así...” (E/JME).

Como lo expresa Escudero, la condición formal inherente a la arquitectura quedaba determinada, no por el estudio de condiciones estética a priori, sino por una búsqueda centrada en la articulación de elementos que cualificaban la condición del “estar ahí”, de cómo el espacio arquitectónico es habitado (más allá de lo utilitario), y en la materialidad como estructura cuya lógica va en apoyo de esa vivencia sin contradecirla ni objetarla.

La forma era en ese sentido una construcción de

⁷⁹ La referencia al taller es al Taller de Diseño Arquitectónico de la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata, que Oddone y Kuri, este como profesor titular, formaron en el año 1984, después de los primeros concursos abiertos de profesores, con el advenimiento de la democracia luego de la dictadura militar en Argentina.

elementos que determinaban un modo de ver, de percibir, de estar en el espacio, por lo tanto, una condición desde adentro hacia afuera. El afuera es visto no como forma en sí, sino como la condición que relaciona exterior e interior, como señala Escudero, “primero hay que entender la minucia”.

La arquitectura de “grandes rasgos” a la que refiere Escudero, aparece como una cuestión posterior, cuando ya se habían cubierto aprendizajes básicos, propios de una investigación y búsqueda, por fuera de rasgos generalizantes o englobantes.

Los esquemas apriorísticos o tipológicos no formaban parte de una estrategia pedagógica, sino que eran parte de la propia investigación, sumado a la condición cultural expuesta en cada problema de diseño. La relación con otras artes, como parte de las discusiones de proyecto, constituían una forma de ampliar la discusión, de ofrecer distintas perspectivas. De esta manera, esta comunidad de práctica se afianzaba en una visión de la cultura en general, más que en una visión arquitectónica específica o profesional, tal vez en la influencia de Lenci:

“El modo en que estas expresiones artísticas interactuaban en la manera de proyectar de Lenci, que lo vinculan directamente con la generación profesional de la década de 1960, en uno de los momentos de mayor emergencia de artistas y profusión de exposiciones, conciertos, películas, y distintos medios de difusión del arte. Dentro de ellas, el cine, tanto por sus propias técnicas de producción, sus estrategias narrativas para la construcción de significado y el dinamismo causado por el movimiento de la cámara en el espacio, cambió rotundamente el marco estático con el que la realidad era vista. Este cambio y su constante relación con la arquitectura despertaron un particular interés en Lenci, cuya reinterpretación dentro de su discurso arquitectónico es uno de los puntos en los que se desea profundizar” (De Grandis, 2019, p. 3).

En ese devenir en el que la didáctica se fundía en largas charlas donde interactuaba la literatura, el cine, la pintura, la música, en un sentido de ampliar el horizonte de la arquitectura. En una búsqueda de sentido, a partir de lo que se puede definir como una intertextualidad⁸⁰, que construye el mundo de una narrativa, se establece el doble papel para la didáctica y para el ámbito profesional, como un juego de complementos inseparables.

Jakubowicz recuerda “Eso fueron las cosas que me marcaron porque yo fui un buen escucha porque después de esas charlas que no podían durar toda la vida ni nada por el estilo, ya escuchaba música clásica en ese entonces, iba a exposiciones, es decir que ya tenía potencial y realmente fue una especie de, no te diría de guía, yo lo tomé como guía, él no me lo dio como guía, él decía lo que le gustaba y yo dije si te gusta a vos primero voy a ver de qué se trata” (E/RJ).

Estas narraciones están ligadas indisolublemente a la idea de experiencia (Lopez María Pía, 2008)⁸¹ a la búsqueda del acontecimiento, más allá de formalizaciones arquitectónicas o las estructuraciones geométricas totalizadoras, a pesar de que no reniega de ellas.

El relato de la experiencia es una narración que se ubica en el medio de las combinaciones binarias como for-

80 “Un modo de ser y hacer (Martínez, 2007) de la didáctica específica que asumimos inseparable del pensar/ decir en la voz de los sujetos; un modo narrativo de existir (Bruner, 1988) cuyos sentidos interpretamos y componemos en términos de inter-textualidad entendidas como “todas aquellas cosas que pueden ser leídas, interpretadas o ser referentes a partir de las cuales las personas son capaces de interpretar su mundo” (Denzin & Lincoln, 2015, p.122; Martínez, 2017, p. 37).

81 “Somos muy deudores de una intuición de Benjamín, esa que ligó la idea de experiencia a la de narración: hay experiencia no cuando hay acontecimiento sino cuando hay relato de acontecimiento. Si la narración esta, como él pensó, imposibilitada por la distancia entre técnica y vidas individuales, la literatura se convierte en plano privilegiado o extraordinario o singular en la que persiste algo del orden de la experiencia” (Lopez María Pía, 2008).

ma-función, concepto-contexto (Tschumi, 2005) que fomentan una reflexión propia del estudiante, a medida que profundiza su conocimiento.

El acontecimiento y su relato se ubican en un lugar que media entre relaciones direccionadas de causa-efecto donde el mismo Oddone lo expone en un texto inédito sobre la enseñanza:

“Pero si reflexionamos para ver justamente lo que está en el medio de esta relación de causa y efecto, si conocemos aquello de que depende un resultado, descubrimos las conexiones entre las cosas, y ahí se hace explícito el pensamiento (seleccionamos lo que produce el buen resultado) cambia la cualidad de la experiencia y podemos llamar reflexiva a esta experiencia. El pensar es, en otras palabras, el esfuerzo intencional para descubrir conexiones específicas, entre lo que hacemos y las consecuencias que resultan. Aquí surge un saber sobre las cosas, por haber operado sobre ellas” (Oddone H., Manuscrito, s.f.)⁸².

Aquí Oddone propone una acción tendiente a buscar conexiones, pero no en el sentido formal, sino en la posibilidad de poder construir un conocimiento sobre las consecuencias, efectos, ampliando la experiencia⁸³ sensorial (McKim,

2017), que esas cosas (o elementos físicos) producen.

En el caso del “apunte” es “el estudio guiado de los casos propuestos en dicho escrito -ejemplificados en obras paradigmáticas- contribuye a la comprensión de la relación entre leyes gestálticas y principios geométrico-formales, que viabilizan la toma de decisiones al momento de formalizar las intenciones proyectuales” (Rodríguez Arbizu, 2010). En estas frases (tanto la de Oddone, como la de Susana Rodríguez Arbizu⁸⁴) se sustancia no solo la posibilidad de conocimiento en el hacer, en lo operativo, propio del taller de arquitectura, sino en la necesidad de lo “intencional”, aquello que no es dado, sino que es buscado, dejando al estudiante definir su conocimiento a partir de sus búsquedas y dándole herramientas para guiar ese proceso, en contra de proveer definiciones taxativas o concluyentes de un carácter positivista. Se refiere el término positivista a considerar el sentido de operar sobre cuestiones ya definidas, como lo expresa Schon:

“Según el punto de vista positivista de la competencia profesional como pericia técnica, los profesionales competentes poseen modelos precisos de sus objetos específicos junto a técnicas poderosas para manipularlos a fin de conseguir las metas profesionalmente sancionadas. Por contra, asumir una perspectiva constructivista de una profesión nos lleva a comprender a los profesionales de la práctica como artífices del mundo: su bagaje les proporciona estructuras que les permiten formarse ideas coherentes de las cosas e instrumentos con los que imponer sus representaciones en las situaciones de su práctica. Desde esta perspectiva, un profesional de la práctica es, al igual que un artista, un creador de cosas.” (Schön, 1992, p. 195-196).

82 Texto inédito de Oddone que la arqta. Manes Cusan, profesora adjunta del Taller de Diseño Arquitectónico, aporta a la investigación.

83 Hablando sobre el arquitecto francés Jean Labatut (1899-1986), profesor en Princeton, McKim habla de la voluntad de ampliación del espectro sensorial diciendo: “La otra convicción inflexible del arquitecto francés fue que el diseño del edificio era una cuestión de ampliar la experiencia sensorial de los participantes entorno y de ese modo lograr una intensidad espiritual aumentada. Las lecturas de Labatut de Henri Bergson, los conceptos de duración, movilidad y creatividad del filósofo, lo ayudaron a desarrollar una noción de arquitectura basada en la capacidad de “estimular, concentrar, intensificar y modular la experiencia del movimiento (Otero-Pailos, 2010, p. 43)” (McKim, 2017, p. 10).

84 Susana Rodríguez Arbizu, arquitecta, colaboradora de Oddone como jefa de trabajos prácticos en 2º año, donde Oddone era el profesor a cargo, en el Taller Vertical de Diseño Arquitectónico, Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, UNMdP, Mar del Plata.

El carácter de poder consolidar una práctica pedagógica que relacione la intencionalidad del estudiante, las leyes relativas sobre cómo se opera (por ejemplo, las establecidas en el “apunte”) y reflexionar sobre las consecuencias, generan la construcción de una narrativa que impone un relato de sus propias condiciones, en lugar de instancias generalistas.

Este relato impone una coherencia propia (Schön, 1992, p. 50) ya que invita a nuevas conclusiones, nuevas definiciones a partir de lo operado, manipulado en las instancias proyectuales, que son objeto de análisis y crítica⁸⁵, en lugar de reproducciones de lo ya establecido o modelizaciones de tipos dados.

Este proceso didáctico encuentra una narrativa constituida por la manipulación de cosas (llámense elementos de un determinado lenguaje), los fenómenos que ellas producen y sus consecuencias experienciales (como se comportan en relación a un determinado fin) que involucran el encuentro entre las cosas y la cultura que les dará sentido.

85 “Los diseñadores construyen e imponen una coherencia propia. (...) El análisis y la crítica juegan un papel relevante dentro de un proceso más amplio” (Schön, 1992, p. 50).

Capítulo IV

Piezas, Fragmentos

“El arquitecto piensa, pero no producirá una obra hecha de palabras sino un objeto hecho de formas y de materiales. Este objeto transmite su propio y particular mensaje que en buena parte no admite ser traducido a palabras” (Oddone, 1973-74)

4.1. Hacia una didáctica silenciosa

Si de la colección de fragmentos del pensamiento de Oddone que llegan a nuestros días, se pudiera elegir algunos de los elementos más sobresalientes, seguramente sería el *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales* (desde lo didáctico) y la Casa Pedernera (como obra profesional) los seleccionados por su perdurabilidad en la enseñanza de la arquitectura.

Sin embargo, estos fragmentos de la vida y obra de Oddone (y muchos otros) que llegan hasta hoy, son parte de un todo complejo que, según el crítico italiano Manfredo Tafuri (1935-1994), se encuentran irremediablemente perdidos:

“Un fragmento, si se toma en sentido estricto, habla siempre de un todo irreparablemente perdido. Por más que este se articule, es a ese todo orgánico, a esa plenitud, a esa esfericidad ideal, a la cual su aparición reenvía. En otros términos, el fragmento – como ya se ha observado – es de por sí “evento luctuoso”. Este vive, pero rechaza la propia autonomía, se pone en evidencia, pero insiste en denunciar una nostalgia perversa por una totalidad difunta irrecuperable” (1984, p. 72)

Por lo mencionado anteriormente, algunos de los rasgos de la personalidad de Oddone, de las particularidades de su obra o de sus escritos, no son tomados a partir de una taxonomía apriorística, sino que buscarán su lugar dentro de esta maquinaria narrativa que une acción didáctica y práctica profesional a partir de textos dispersos y de una obra arquitectónica singular pero también exigua, que constituyen un cuerpo de conocimiento que por su perdurabilidad merece ser revisitado.

En la frase de Oddone que precede este capítulo se traduce la búsqueda de una didáctica de proyecto propia de la arquitectura, más allá del lenguaje crítico con que se explicitan ideas y conceptos. El lenguaje del pensamiento del arquitecto conforma un mundo de formas y materiales.

Se puede interrogar este pensamiento cómo la posibilidad de transformar ese proceso de pensamiento arquitectónico en una didáctica de procesos que a su vez encierre un lenguaje que permita su transmisión didáctica. Este es el eje central con que Oddone inicia el camino de la explicación de los fenómenos espaciales.

Sin embargo, la forma de acercamiento al problema y al estudiante poseía en ese momento un tono intimista, lejos también de clases grandilocuentes o declamatorias. Al respecto, el profesor arquitecto y amigo Juan Manuel Escudero (E/JME) comenta “no le gustaba dar clases teóricas, él tenía la famosa clase y esa de los invariantes y cosas así que me acuerdo que Tomás se la dibujó toda y Oddone se enojó porque decía que no era para publicar la clase esa, era una cosa que había que darla verbalmente. Él era un tipo absolutamente intimista, corregir con él era una cosa que te comía el coco. Era un tipo perspicaz y se daba cuenta y te ayudaba, visualizaba muy bien todo”.

En el mismo sentido, José Solla reflexiona que “Oddone era un tipo muy... si yo era tímido, digamos que para ese momento había dejado de serlo, Oddone era la timidez en extremo. Hablaba y se ponía rojo, dada una clase y le temblaban las manos, dibujaba muy bien y le temblaba la tiza, era una cosa tremendamente tímida. Eh... entonces... ¿cómo enseñaba un tipo así? Escribía muy bien, dibujaba muy bien, estructuraba los problemas muy bien” ... “las enseñanzas de Oddone no eran las teóricas, las teóricas no existían casi, evitaba darlas, trataba de no darlas nunca, las enseñanzas de Oddone era corregir... con un chico así... de una forma íntima, casi en secreto. “-No, no, esto no se hace así, esto se hace de esta forma, imagínate, y esta puerta, y el hábito de comer, que vos pones la mesa, entonces este lugar te tiene que contener, tiene que ser de bajita luz, hay que ambientarlo casi como una cosa acaramelada ... Él te enseñaba así, si vos sabías oír, era increíble lo que te decía” (Martínez, 2017, p. 305).

Solla también habla sobre la capacidad de fascinación y persuasión de un buen docente, cuando dice “vos te-

nés que seducirlos, tenés que contarles un relato de manera que cuando el tipo de lo creyó, creyó que es de él sale embaldado...” y en el caso de Oddone dice “tenía la facilidad de hacerlo con ese trato intimista” (Martínez M. , 2022, p. 15)

Al respecto, Gino Randazzo explica “Oddone, en su práctica pedagógica, muchas veces en silencio y por medio del dibujo, ponía en juego la imaginación, la intuición y la razón para desplegarse a través del intelecto Hacia especial énfasis en la combinación de formas y en el lenguaje de la arquitectura” (2016, p. 31). Ese silencio era el silencio propio de su timidez, pero también un silencio de lenguaje ya que el silencio del lenguaje, para Oddone era un punto fundamental, decía que para actuar con malas intenciones mejor era callarse” (2016, p. 33).

Su capacidad estaba en lo que se define como meta-cognición (Bain, 2007), es decir una capacidad de reflexionar sobre el propio conocimiento, hacerlo aprehensible⁸⁶ en un marco de interacción con el estudiante a modo de charla, con una actitud enfocada en el problema a resolver más que en la erudición de conocimiento que dejaría al estudiante incapaz de participar. En esta interacción, de acuerdo con Bain (2007), se involucran tres condiciones: cognición, motivación y desarrollo humano.

86 “Pueden utilizar esa capacidad para pensar sobre su propio razonamiento –lo que llamamos «metacognición»– y sobre su comprensión de la disciplina como tal para entender cómo podrían aprender otras personas. Saben qué es lo que debe ir primero, y pueden distinguir entre conceptos fundamentales y desarrollos o ilustraciones de esas ideas. Se dan cuenta de dónde es fácil que las personas encuentren dificultades a la hora de avanzar en su propia comprensión, y pueden utilizar ese conocimiento para simplificar y aclarar asuntos que para otros resultan complejos, para contar el relato adecuado, o para plantear una pregunta muy estimulante” (Bain, 2007, p. 17).

En el escrito sobre Lenci⁸⁷, Oddone explica algunos enunciados que surgieron en la Facultad de Arquitectura de La Plata y que persistieron en la mente de Oddone para la trasposición didáctica de conceptos complejos de difícil comprensión. Tal como señala:

“Es cierto que muchas veces ponía énfasis en asegurar lo que se le presentaba demasiado evidente para ser puesto en duda; sin embargo, su inteligencia era demasiado lúcida para caer en la trampa de ninguna certeza” (1976, p. 5-6).

La construcción de una especie de didáctica que evitara caer en lugares comunes o en conocimientos previos formulados en términos de “sentencias” sobre el objeto arquitectónico, llevan a valorar lo que Lenci definía como conocimiento instrumental (Oddone, 1976) que, de alguna manera, separa los enunciados o formulaciones pedagógicas de la instrumentación proyectual realizada por el alumno. En ese sentido, sostiene que:

“Si en todos los métodos de proyecto hay un punto en el cual termina el campo de un lenguaje (verbal) y comienza otro (figurativo) que no depende exclusivamente de aquel, sino que posee autonomía, se debe comprender la importancia que para el alumno tiene la ejercitación consciente en el manejo del espacio y de las formas (lenguaje nuevo para él) y la necesidad de habituarlo a pensar con imágenes” (Oddone, 1976).

87 Carlos Eduardo “Pelado” Lenci docente de las facultades de La Plata y Mar del Plata, fue a pesar de su prematura desaparición, es la figura central de un grupo de arquitectos docentes, donde se encontraban Roberto Kuri, Vicente Krause, Héctor Oddone y muchos otros, como lo explica María Belén de Grandis (De Grandis, 2019).

La importancia del taller como caja de resonancia de las enseñanzas y de los escritos de Oddone, se ofrece como el ámbito ideal, para el “hacer”, pero también para la reflexión (Schön, 1992). Esta doble condición crea el topo necesario para la trasposición pedagógica. Si bien el taller como lugar de prácticas pedagógicas es reconocido en sus virtudes desde hace décadas, es este concepto que mejor resume este entrecruzamiento de lugar, discurso y práctica, como sostiene Cristina Martínez (2017):

“Digamos no obstante que si bien el término taller ha sufrido cierto agotamiento en su uso, desde el clásico trabajo de Ander-Egg (1991), definiendo el taller como un espacio de renovación pedagógica, en nuestra investigación remite inicialmente a las conceptualizaciones de “lugar antropológico” (Augé, 2008) cuando señala: “nosotros incluimos en la noción de lugar antropológico la posibilidad de los recorridos que en él se efectúan, los discursos que allí se sostienen y el lenguaje que lo caracteriza” (p. 87); “lugar practicado” (Certau de, 1990) y “lugar existencial” (Merleau-Ponty, 1985), reconceptualizados en el desarrollo de esta investigación” (2017, p. 46,47).

Con todo lo anterior, se devela que en Oddone, el taller se amplía en diversos contextos y en diversos objetos que, de alguna manera, necesitan ser reconfigurados. En esa tarea surge la consistencia de una práctica que no solamente produce obras profesionales, sino que hunde sus raíces en la enseñanza de esa práctica.

4.1.1. Memorias de la quinta

La quinta en Chapadmalal (*Ilustración 22*) fue la última obra construida de Oddone, lugar de “peregrinaje” de docentes y estudiantes. Esta pequeña casa de fin de semana, actuó como la casa experimental de Aalto, es decir, una suce-

sión de pruebas de materiales, tecnologías, en el marco de una austeridad de recursos destacable.

Fue realizada a partir de una torre que involucraba el servicio (baños y tanque de agua) que servía para que Oddone descansara en un improvisado entrepiso sobre el baño y poder trabajar él mismo en la construcción de este pequeño refugio. La casa se organiza con una galería que comienza en el acceso y se prolonga al espacio exterior, en forma de pérgola.

Junto a la galería aparece el lugar de estar, con una “L” muraria que hace de respaldo a los asientos del lugar de estar, ofrecen una visión privilegiada del paisaje con una espaldada protegida. Aquí, las enseñanzas wrightianas son innegables.

Randazzo manifiesta que:

“El último trabajo de Oddone, es su pequeña casa en un suburbio de Mar del Plata, en la etapa final de su vida. Es una casa muy económica (construida con su sueldo de Profesor en la Universidad de Mar de la Plata, no tenía dinero, pero si tenía la idea). Seductora, con carpintería de hormigón armado y un techo de ladrillos vistos, formando un cuadrado que se eleva a cuatro aguas. La continuidad del espacio entre el pequeño interior y el patio terraza está garantizada por la prolongación del muro y la estructura liviana que soporta la enredadera. La pérgola de cañas tacuara, la pintura blanca a la cal y las flores rojas muy tupidas conforman un todo de un enorme lirismo despojado de toda demagogia... Oddone, este hombre, es uno de los pocos que demuestra que la fantasía puede ser también eficaz. Una casita mínima, (la tierra, el ladrillo, y la flor) que se convertía en absoluta poesía” (Randazzo, 2016, p. 120).

Nuevamente (como se analizó en la casa Angelelli),

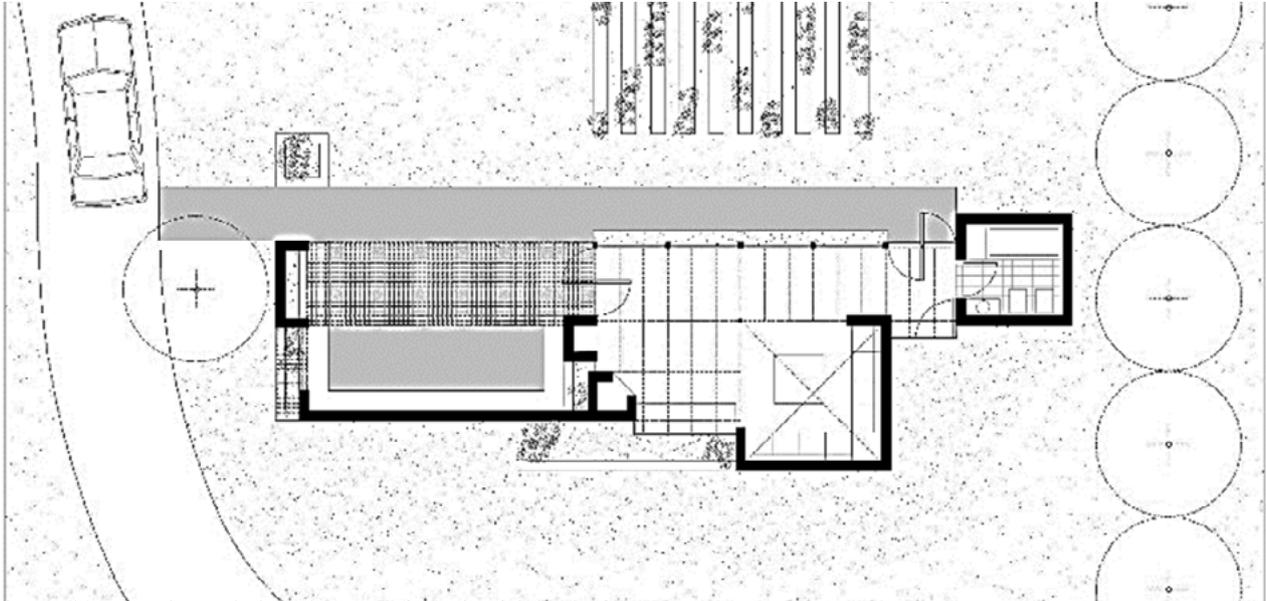
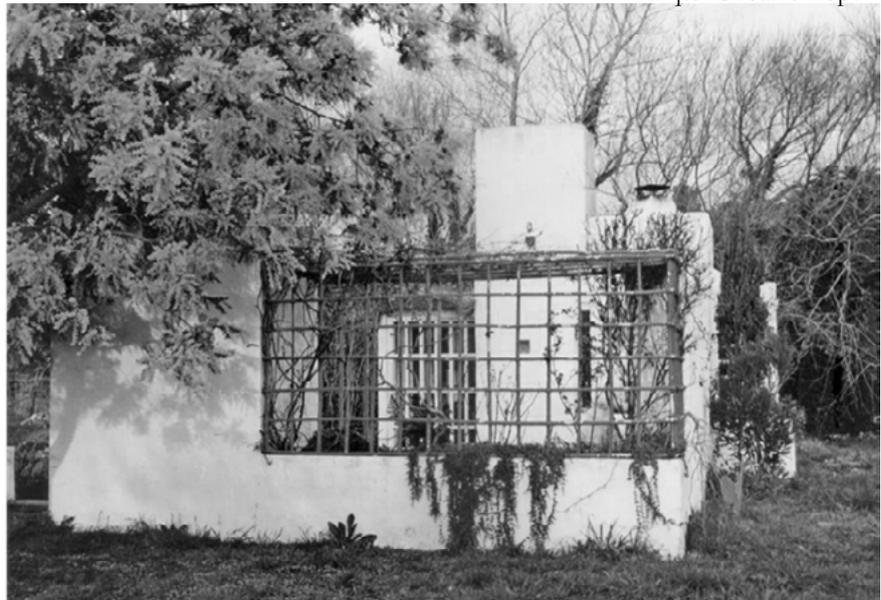


Ilustración 22. Planta de la quinta en Chapadmalal, hacia fines de los años '80. Elaboración propia

Ilustración 23. Alvar y Elissa Aalto, Casa en Muuratsalo. Héctor Oddone, quinta en Chapadmalal. Fotos del arqto. Gustavo López.



en posición al lado abierto de la organización se oculta al acceso. Aquí, el espacio es abierto y conforma una extensión del interior que es cuidadosamente trabajado para que sea un lugar de estar más, generando enmarques del paisaje al modo de la casa de Muuratsalo (*Ilustración 23*). De esta manera, los elementos arquitectónicos se comportan, por su ubicación en relación a la conformación del espacio, con independencia a su condición interna o externa.

La quinta fue una extensión de la forma intimista de Oddone de su hacer pedagógico (*Ilustración 24*), ya que fue un lugar de encuentro y de observación de las estrategias de lo que se puede llamar manipulación de la materialización del espacio. Es decir, no solo de los elementos puestos en la situación de generar continuidades, sino también de los enlaces entre exteriores e interiores.

Las sucesivas interpretaciones gráficas realizadas por amigos y colegas que recorrieron sus espacios, merecen una revisión sobre el papel de la memoria en aspectos sensibles de la configuración espacial. En este caso es interesante observar permanencias y ausencias (ausencias de algo que ha sido⁸⁸) de situaciones, espacios, correlaciones y el papel que han jugado en la memoria de los que visitaron la quinta y su acción como objeto de enseñanza “construido”.

Se aprecia en los diferentes croquis, los principios fundamentales de la composición formal-espacial de este pequeño refugio (algo más de 30 m²), un volumen compacto y alto (baño y tanque de agua), otro volumen bajo de planta cuadrada y techo a 4 aguas que es el estar, la galería que se prolonga en el exterior, cerrando un patio con la prolongación de los paramentos verticales y la pérgola que se transforma también en cierre vertical.

88 En el libro de Randazzo *Escritos II aparece un dibujo a mano de la quinta hecho por Héctor Tomas, en el que otros “visitantes” (Miguel Rótolo y María Macías) encontraron ausencias o disonancias con sus propios recuerdos.*

Si bien la conformación del volumen de baño es dispar, como lo es también la del patio exterior, la estructuración entre el volumen de 4 aguas y el hogar parrilla interior -que se articula con una carpintería en ángulo, cuya presencia caracteriza la pequeña mesada de trabajo (para cocinar)-, es “recordada” con exactitud en todos los dibujos (*Ilustración 25*). Es interesante analizar cómo actúan los mecanismos de la memoria, como componente esencial de la experiencia arquitectónica (en este caso experiencia realizada por arquitectos y no neófitos). La memoria recompone algo que fue, lo trae al presente al través del dibujo que es, a su vez, el conductor de aquellos rasgos grabados en la memoria, rasgos determinantes, cuyo valor sobrepasa la mera descripción del objeto.

En este caso, se coincide con Ricoeur cuando reconoce:

“Yo adopto la definición más general de la memoria —la que encontramos en un pequeño texto de Aristóteles, titulado precisamente De la memoria y de la reminiscencia—, que retoma a su vez las observaciones (en particular, las de Teeteto [«De la ciencia»] de Platón), que conciernen al eikôn, la imagen: «hacer presente la ausencia», «hacer presente lo ausente»; al igual que la noción que distingue dos tipos de lo ausente: lo ausente como simplemente algo irreal, que sería, por lo tanto, imaginario, y lo «ausente-que-ha sido», «lo de antes», «lo anterior», el proteron. Este último es, para Aristóteles, la marca distintiva de la memoria en cuanto ausencia: se trata, entonces, de hacer presente la «ausencia-que-a-sido»” (2002, p. 9).

Aquello que “ha sido” en este caso es ese pequeño gesto sobre un lugar en apariencia insignificante o al menos algo grandilocuente. La galería es el espacio que podría calificarse como aquel más tipológico de la composición espacial; es la que organiza los otros elementos espaciales o volumétricos, apareciendo también como un rasgo común en los dibu-

Ilustración 24. Dibujos de la "quinta". De izquierda a derecha y de arriba a abajo, dibujo de María Macías, Miguel Rótolo, Héctor Tomas y reconstrucción del autor.

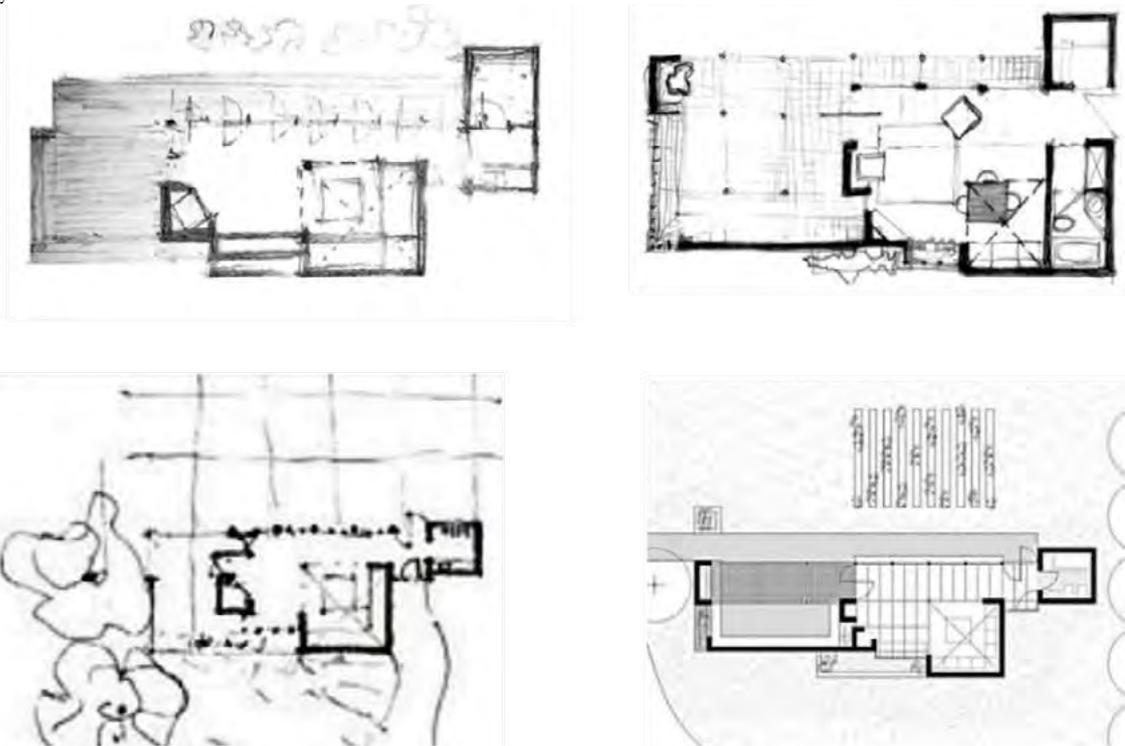


Ilustración 25. Mesada de trabajo y lugar de estar con el techo a cuatro aguas y los camastros fijo en "L". Fotos fuente Gustavo Lopez



jos. Un aspecto central que se refuerza en todos los dibujos es la puerta pivotante que da salida al exterior. Dicha puerta puede definirse por la rareza de la materialidad constructiva, ya que es en realidad una ventana de hormigón premoldeada de baja calidad y costo que produce un alto impacto. Sin embargo, es dibujada como un detalle importante.

En la obra de Oddone es repetitiva esta condición de un “evento” de características técnico-constructivas (no del todo complejo) que, de alguna forma, se convierte en un evento significativo sobre todo en la relación entre el exterior y el interior. En síntesis, se puede decir que una condición de esta pedagogía silenciosa es la capacidad de generar estos recuerdos y por lo tanto aprendizaje en la creación de esta ceremonia donde el objeto de conocimiento (en este caso una obra arquitectónica) es vivido y experimentado, no como parte de un relato pedagógico, sino que es la realidad viva de lo que se quiere enseñar.

4.2. El Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales

Desde los primeros años de la enseñanza de la arquitectura, tanto en las facultades de La Plata, Mar del Plata y ahora en Bahía Blanca⁸⁹ (Argentina), el texto del apunte titulado “Análisis de los fenómenos espaciales” (en adelante será simplemente “el apunte”⁹⁰), recorre las aulas como fundamento⁹¹ de lo que es necesario pensar en los años iniciales de la carrera de arquitectura. Es un pequeño escrito de unas cuantas páginas con esquemáticos dibujos referidos a la arquitectura, pero no desde la función ni desde la forma, sino del vacío, de los elementos y de las fuerzas en tensión que interaccionan en la conformación del espacio arquitectónico.

Reflexiona Randazzo que “las investigaciones de Oddone apuntan al hecho de que el espacio se define a partir de elementos, líneas, planos y volúmenes que, dispuestos sobre el plano de la tierra, se combinan en conjuntos que posibilitan infinitas categorías espaciales. Oddone expresaba sus ideas claramente a través de dibujos de plantas, cortes, vistas y perspectivas mientras relataba sus propiedades. Sus Apuntes e Investigación de los Fenómenos Espaciales conforman un riguroso trabajo basado en dibujos de una gran claridad conceptual donde predominan la imaginación, la intuición y

89 En la Universidad del Sur, afincada en la ciudad portuaria de Bahía Blanca se abre la carrera de arquitectura en el año 2016. Una de las cátedras de proyecto arquitectónico, dirigida por Nicolás Bares, utiliza el apunte como material de cátedra.

90 Docentes y alumnos lo llaman en muchas ocasiones con la abreviatura “el apunte de Oddone”, como surge de las entrevistas realizadas como parte de esta investigación.

91 Luciano Rossi en su texto inédito “Elogio y reivindicación de una silenciosa teoría de cátedra”, explica sobre la importancia del apunte donde escribe que “Dicha ficha, pilar teórico y “matriz libre”, cumple su función como “piedra de Rosetta”, es decir da las claves, establece un nexo entre el fenómeno y el hacer.

la invención” (2016, p. 21).

En la entrevista realizada a la arquitecta Ana Zagorodny (E/AZ) y ante la pregunta ¿En qué campos del saber específico cree que pudo tener más influencia? Responde ... “fundamentalmente en la teoría y la práctica del proyecto arquitectónico, y en particular en la introducción del estudiante primero intuitivamente y luego cada vez más sistemáticamente en el ejercicio proyectual desde sus elementos más sencillos hasta la gradual incorporación de complejidades”. Esta afirmación ubica a Oddone en un rol clave en la enseñanza de proyectos sobre todo en la difícil etapa inicial.

El apunte en su postura de “grado cero”⁹², parte de la persona y la línea de horizonte como un lugar iniciático para los estudiantes y a su vez de laboratorio ascético que profundiza el estudio de la fenomenología aplicada a la arquitectura.

En términos históricos, como ya se dijo, el apunte tiene sus inicios en los años setenta en la Facultad de Arquitectura de ciudad de La Plata, en fechas anteriores al golpe de estado de 1976. El apunte como tal no fue escrito, sino que surgió de sucesivas clases teóricas y charlas “mano a mano” con estudiantes dadas por Oddone, docente de los primeros años de la carrera, pretendiendo introducir a los alumnos en la observación del espacio arquitectónico.

Así, un grupo de amigos y colegas como Héctor “Tito” Tomas y Oscar Aprea compilaron los dichos de estas clases y “pasaron en limpio” los dibujos que realizara Oddone en el pizarrón a un texto ordenado y detallado, graficando cada situación con un dibujo que le corresponde. Este hecho

92 “En un punto cero sin solar, programa, o tiempo, ciertos tipos de percepción emergen en forma de zonas fenomenales. Como territorios experimentales estas zonas de silencio existen más allá de las palabras” (Holl, 2011, p. 12) Esta cita de Holl explica como de alguna manera la posibilidad del análisis de la percepción del espacio arquitectónico va más allá de situaciones pragmáticas, utilitarias e incluso sin referencia a un contexto determinado.

provocó el enojo de Oddone, como lo explica Tomas en el capítulo anterior, ya que lo veía como una charla didáctica para grupos reducidos y no una clase formal masiva. Oddone señalaba, además, que necesitaba la progresión que se iba dando entre el discurso y la factura de los dibujos en el pizarrón⁹³.

El apunte crea un lugar, un laboratorio donde se establecen una serie de reglas que solo dejan ver algunos objetos y las consecuencias que ellos producen en función de sus formas, posiciones, proporciones, definiendo una serie de relaciones desde donde se sacan conclusiones evidentes, de indudable valor en los primeros años de la carrera. Explicando por ejemplo el ejercicio pedagógico del paralelepípedo, explica Rodríguez Arbizu:

“por lo tanto, son necesarias las nociones que posibiliten su temprana manipulación: elementos, sintaxis y significados. El aprendizaje de un lenguaje común, comprensible, manipulable, que con pocos elementos y sus combinaciones permita formular hipótesis que interpreten necesidades humanas, formalizando soluciones. Adquirir recursos que, de acuerdo a sus intenciones, le permitan decidir dimensiones, vincular o separar actividades, abrir o cerrar, en síntesis, organizar las actividades humanas en el espacio arquitectónico, mediante el manejo de la forma arquitectónica.” (Rodríguez Arbizu, 2010)

93 Según los dichos del propio Héctor Tomas sobre la aparición del apunte y su participación “Era una teórica formal dada por él, con unos borradores que tenía, un día se los afané, le digo “¿no me los prestas?” “Si por supuesto”. Bueno aprovecho que tenía dibujantes en ese momento, los hacía dibujar a todos, paso todo en limpio para hacer una publicación y no le dije un carajo porque sabía que me iba a sacar cagando. Dicho y hecho, cuando vio la publicación me dijo, pero esto no es para eso, esto es para estar en el pizarrón contarlo, “está bien Oddone, pero no te preocupes ayuda”, ¿ayuda? ayudó a desasnar un millón de alumnos, del otro modo hubiera sido una cosa de grupúsculo, Pero yo no me quería enojar con Oddone, no le gustó nada lo que yo hice, pero yo creo que estuve diez puntitos (E/HT).

De alguna manera, se construye un “mundo” (Goodman, 1978-1990) que permite el conocimiento, desde lo conocido hacia la exploración de otro mundo donde se evidencian ciertos fenómenos que se los hace aprehensibles y después utilizables, disponibles, ya que provienen de mundos preexistentes.

Así lo explica Goodman (1990): “la construcción de mundos tal como la conocemos, parte siempre de mundos preexistentes, de manera que hacer es así rehacer...hacer mundos consiste en gran parte, aunque no solo, tanto en separar como en conjuntar, y ello, a veces, al mismo tiempo” (Goodman, 1978-1990, p. 24-25)

Si bien el apunte ha persistido hasta nuestros días en diversos formatos gráficos, (hoy también puede encontrarse en la web⁹⁴), su estructura y su texto han permanecido inalterados en los diferentes talleres de proyecto arquitectónico por donde ha circulado.

Sin embargo, la distancia entre su creación y el aquí y ahora⁹⁵ hace que el análisis documental del apunte sea complejo y rico, sobre todo en comparación con su obra construi-

da, con los ejercicios pedagógicos propuestos por Oddone y otros textos contemporáneos sobre la enseñanza de la arquitectura.

El anonimato de Oddone como arquitecto y docente, propio de su carácter tímido, sin grandilocuencias, esconde una pedagogía silenciosa que solo puede reconstruirse a partir de entrevistas realizadas a alumnos y colegas docentes de aquellos años.

Así a partir de entrevistas abiertas, que profundizan un abordaje biográfico narrativo⁹⁶, que califica a Oddone como “un docente muy especial, respetuoso, profundo en sus comentarios cuando corregía un trabajo. Nunca hablaba específicamente del trabajo más bien de las ideas que lo habían generado, cuando hablaba a veces dibujaba con lápiz, dibujo que terminaba siendo una mancha difusa, llena de posibilidades” (Chescotta, 2017).

Tal vez no exista un texto corto, en apariencia simple, que recorra los talleres de arquitectura con la vehemencia de las cosas que importan en los balluceantes, angustiosos y vacilantes primeros años de carrera. Esta vigencia justifica nuestra intención de emprender una exégesis de su naturaleza, para poner de manifiesto la profundidad de la mirada que dicho escrito encierra.

94 Algunos sitios web donde está publicado el apunte que pueden consultarse:

http://catedrasolla.com.ar/solla_trabajos/fenomenos-espaciales/ , <https://www.youtube.com/watch?v=Bxc0nbPWuvY>

https://www.dropbox.com/s/sn9gm9krjgntmgl/02.%20Semana%202_Espacio%20arquitectonico_Analisis%20de%20los%20Fenomenos%20espaciales.pdf?dl=0

95 *La distancia en el tiempo desde las clases de Oddone, la compilación del apunte y su uso actual, no solo es una evidencia de su vigencia, sino una oportunidad para interpretaciones múltiples como dice Valles “la interpretabilidad múltiple y cambiante del material documental, depende del contexto y a lo largo del tiempo. Para Hodder (1994) una vez producidos los textos escritos o los artefactos dentro de una cultura, la distancia que separa al autor del lector se agranda y aumenta la posibilidad de múltiples interpretaciones.” (Valles, 1999, p. 130).*

96 *“La utilidad del método biográfico reside en su capacidad para sugerir, ilustrar, o contrastar hipótesis; nos proporciona mayor control sobre la información no solamente a través de la narrativa del sujeto biografiado, sino que puede complementarse con las declaraciones de las personas que constituyen el entorno social inmediato; y en proporcionar nuevos hechos que sirvan para una mejor comprensión del problema de investigación” (García Sánchez, M^a Rosario; Lubián García Patricia; Moreno Villajos Ana, 2011, p. 2-3)*

El apunte de referencia es el único texto⁹⁷ que de las charlas intimistas con sus alumnos ha llegado a nuestros días. Este apartado construye a partir del documento, el sentido del apunte que a su vez se reconstruirá a través de relatos de otros (ver anexo entrevistas) que compartieron con Oddone, diferentes momentos de su vida profesional.

4.2.1. El “viaje” del apunte. Continuidades y discontinuidades

Luego de la dictadura militar⁹⁸, iniciándose el camino de recuperación democrática, Oddone es secretario académico en la FAUD de Mar del Plata, donde define el Plan de Estudio de la carrera, para luego sumarse como profesor adjunto a la cátedra que tiene como titular a su amigo y compañero de estudios, Roberto Kuri. De los años de estudiantes y primeras experiencias docentes en La Plata, así como la impronta de docentes platenses en la apertura democrática de la facultad de Mar del Plata, surge el “viaje” que hace este pequeño manojito de dibujos y textos.

El apunte es incorporado en las cátedras de profesores como Enrique Bares, Alberto Sbarra, Vicente Krause y hoy en la cátedra de los profesores Argüello, Sánchez, Lilli y Carlos Costa, en La Plata, y más recientemente en las cátedras

de Susana Mastaglio (en su momento profesora adjunta de Vicente Krause) y Susana “Toti” Rodríguez Arbizu (adjunta de Roberto Kuri y a cargo de su cátedra luego de su retiro) en Mar del Plata.

Respecto de su origen, el apunte no posee una fecha de filiación exacta, pero se entiende que fue una maduración de largas conversaciones entre Oddone y sus estudiantes y colegas, como lo expresa Escudero cuando responde a la pregunta si presencié la clase sobre fenómenos espaciales. Allí responde que “no esa, la explicación esa, yo no me acuerdo haberlo escuchado a él dar esa clase. Él hablaba de todo eso en todas las correcciones y yo creo que eso más que nada lo desarrolló como una cosa estructurada cuando él daba clases en La Plata. Ahí fue donde Tomas creo que lo paso, lo transcribí digamos y él se enojó”. A la pregunta de qué fecha ese apunte se consolidó como un escrito responde “si 72’-73’, no 73’-74’ por ahí...” (E/JME).

A partir del análisis de la validación del apunte en función de su permanencia y utilidad por diferentes cátedras de distintas universidades localizadas en las regiones del país. El cuadro “el viaje del apunte” representa una cartografía de la permanencia hasta nuestros días. Además, en sucesivas transcripciones y reediciones, “el apunte” sufre diversas interpretaciones, omisiones y mutilaciones, que infieren su adaptación a diferentes estructuras pedagógicas o también al interés que cada equipo docente pone en diversos estadios más que en otros.

Al respecto del apunte, el arquitecto y profesor platense Carlos Costa explica: “El Apunte resulta una pieza clave en la Propuesta Pedagógica de nuestro Taller de Arquitectura. Entiendo que es de un alto valor formativo, sobre todo en los primeros años en relación a la comprensión de los fenómenos espaciales. Interviene en forma constante desde instancias iniciales” (E/CC).

El viaje del apunte es un viaje temporal y espacial, que está por fuera de la voluntad de Oddone y, la valoración

97 *Como parte de esta investigación solo han podido reunirse muy pocos textos sobre la enseñanza de la arquitectura escritos por Oddone, algunos de ellos haciendo referencia a Lenci, docente platense en cuya cátedra dio clases. Estos escritos dispersos son solo un puñado disperso y escueto que pone de relieve el apunte por ser el único legado que transcribe su forma personal y metódica de enseñar y su enojo al ser transcrita como dice Escudero “no le gustaba dar clases teóricas, él tenía la famosa clase y esa de los invariables y cosas así que me acuerdo que Tomas se la dibujó toda y Oddone se enojó porque decía que no era para publicar la clase esa, era una cosa que había que darla verbalmente” (E/JME).*

98 *Referido al periodo de gobierno de facto en la Argentina entre 1976 y 1982.*

de sus pares hace que perdure, aún en condiciones de revisionismos permanentes en la enseñanza de la arquitectura.

La capacidad del apunte en proveer un método de inicio a las prácticas proyectuales que permita la observación y la acción, en momentos de superar la angustia de los pasos iniciales en la carrera de arquitectura, permite trascender los pre-conceptos que los estudiantes traen de su propia experiencia.

Por otra parte, es importante destacar que además de las facultades de Mar del Plata y La Plata, su destino llega a Bahía Blanca, Universidad de Concepción del Uruguay, y Universidad de Los Andes (Ilustración 26). Dentro del “viaje del apunte” aparecen algunos trabajos pedagógicos elaborados por distintas facultades⁹⁹ sobre la base del estudio y análisis de los fenómenos espaciales que derivan en ejercicios que multiplican los alcances del apunte.

Estos ejercicios, propios de los años iniciales de la carrera de arquitectura, se sostienen en poder desestructurar lo que se denomina caja arquitectónica, estableciendo una amplitud de miradas sobre la relación entre forma y función y entre forma y espacio arquitectónico, concibiendo espacialidades articuladas que generalmente se basan en oposiciones sígnicas elementales como abierto-cerrado o alto-bajo, generando asociaciones espaciales en función de secuencias funcionales de relaciones entre espacios.

Año	Materia-Facultad	Profesores
hacia 1975	Arquitectura I- FAU UNLP	Javier Rojo
hacia 1990 hasta la actualidad	Arquitectura I-FAUD UNMdP	Krause-Kuri-Tomas Tomas-Arguello Arguello-Sánchez-Lilli
hacia 2000 hasta la actualidad	Arquitectura I- FAU UNLP	Bares-Bares-Casas Bares-Casas-Schank
hacia 1990	Arquitectura I- FAU UNLP	Sbarra-Morano-Cueto R Morano-Cueto Rúa
desde 1985 hasta la actualidad	Diseño Arquitectónico I-II-III FAUD UNMdP	Kuri Solla
entre 1990-2016	Introducción al Diseño Arquitectónico -FAUD UNMdP	Kuri Rodríguez Arbizu Santella
de 1985 hasta la actualidad	Introducción al Diseño Arquitectónico -FAUD UNMdP	Krause Mastaglio
desde 2011	Arquetipos en arquitectura- FAD UNIANDES Colombia	L. Marquez, V. Lopez, A Vivas
	Arquitectura I- FAU UCU	Sarrailh, Randuinas, Maneghetti, Sack
de 2016 hasta la actualidad	Arquitectura I- FAU UNS	Bares-Casas

⁹⁹ Se aprecia en la Ilustración la continuidad del apunte y la sucesión de profesores que lo mantienen como apunte de cátedra. En general las facultades cuentan con un sistema de concurso de antecedentes y posición para postular a las cátedras o talleres “verticales” (materias que tienen una continuidad de varios años dentro de los planes de estudio, en general relacionadas con el aprendizaje del proyecto) lo que marca una sucesión de profesores que fueron titulares de las respectivas materias, o el equipo de profesores como el caso de la Facultad de Arquitectura de La Plata. Se aprecia en el cuadro ciertas continuidades de las comunidades de prácticas explicitadas en los capítulos anteriores, que mantiene el apunte como material de cátedra o de consulta.

Ilustración 26. Cuadro “Viaje del Apunte de Análisis de Fenómenos Espaciales. Fuente: elaboración propia.

Desde esa fecha aproximada hasta nuestros días, el apunte dejó su huella de aproximadamente 50 años (*Ilustración 27*) y su paso en por lo menos cinco facultades de arquitectura de Argentina y en más de 10 cátedras diferentes.

En los años iniciales de las charlas de Oddone sobre los fenómenos espaciales (luego transformadas en el “apunte”), existe un ejercicio proyectual hecho a la medida de este apunte. Ese ejercicio, desarrollado con variantes en las facultades de La Plata y Mar del Plata por más de 4 décadas, tenía como objetivo experimentar con elementos geoméricamente abstractos (líneas, planos y volúmenes) para conformar diferentes espacios de distinta relación con el exterior y entre ellos con situaciones contrastadas de altura y grados de cerramiento encadenados en un recorrido a través del uso de planos guía cuya referencia inmediata era el Pabellón Alemán para la Exposición Internacional de Barcelona de 1929 de van der Rohe y Lilly Reich.

Estas parcialidades estaban generadas en un primer momento por la práctica dentro del paralelepípedo de los episodios del apunte de Análisis de Fenómenos Espaciales y construían “atmosferas” al decir de Zumthor, con un alto grado de abstracción figurativa, ya que involucraba elementos como planos líneas y volúmenes, sin una materialidad definida.

Sin un soporte programático definido las atmósferas permitían al estudiante reflexionar sensiblemente sobre algunas cuestiones generales como la relación entre espacios diversos (abiertos, cerrados), entre el espacio exterior e interior (el adentro y el afuera) o espacios bajos y espacios altos. Estas relaciones estaban solo definidas a partir de la necesidad de vincular o separar o la necesidad de lugares principales y secundarios, como lo explicita en sus primeras páginas el apunte (ver anexo), que se transformaba en las decisiones básicas de proyecto del ejercicio del paralelepípedo, ejercicio que se estudiará más adelante.

4.4.2. Semblanza del apunte

El texto presenta un preámbulo donde establece el propósito de la clase y un contexto desde donde se referirá al modo en que los elementos se relacionan en el espacio arquitectónico. Este contexto implica que “los objetos que vamos a ver –planos, volúmenes y líneas-, no poseen una realidad anterior o exterior a ellos, son el Significante. Estos objetos no significan otra cosa. Se significan a sí mismos” (Oddone, 1973-74, p. 1).

Una vez definido el contexto, el punto de partida es lo que se puede definir como el grado cero¹⁰⁰ de la mirada. La serie de dibujos elementales (no por una cuestión de imposibilidad de hacer dibujos elaborados sino por la necesidad de reducir el dibujo a lo necesario), comienza en un estadio primitivo (*Ilustración 28*), “un espacio ilimitado y finito...no hay dimensión...no hay distancia...no hay tiempo” (Oddone, 1973-74, p. 2).

Estas frases quedan graficadas solamente por una línea de horizonte, impasible ante la mirada del observador. Frente a esto aparecen los componentes geoméricos más elementales, más abstractos; línea y plano *juegan* a manera de delimitar, marcar, sugerir, alterar aquella línea de horizonte infinito. Así, el agregado de planos horizontales y verticales va adquiriendo una complejidad mayor, intentado establecer un análisis a partir de solamente dos principios básicos: la necesidad en arquitectura de separar o vincular, y aquella de crear lugares principales y secundarios.

100 “En un punto cero sin solar, programa, o tiempo, ciertos tipos de percepción emergen en forma de zonas fenomenales. Como territorios experimentales estas zonas de silencio existen más allá de las palabras” (Holl, 2011, p. 12). Esta cita de Holl explica como de alguna manera la posibilidad del análisis de la percepción del espacio arquitectónico va más allá de situaciones pragmáticas, utilitarias e incluso sin referencia a un contexto determinado.

	50'	60'	70'
FACULTAD DE ARQUITECTURA DE LA PLATA	HACIA 1955 INICIA SUS ESTUDIOS DE ARQUITECTURA, CON ROBERTO KURI	ODDONE DOCENTE CATEDRA DE COMPOSICION LENCI	FENOMENOS ESPACIALES CLASE SOBRE EL EJERCICIO DEL "PARALELEPIEDO"
			RECOPILACION DE LAS CLASES POR HECTOR TOMAS Y O.APREA
FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO DE MAR DEL PLATA		1968-1969-1971 ODDONE A CARGO DE 2º AÑO DE DISEÑO ARQUITECTONICO CATEDRA JAVIER ROJO	
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR			
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOS ANDES FAD			
UNIVERSIDAD DE CONCEPCION DEL URUGUAY			
REFERENCIAS		UTILIZACION DEL APUNTE COMO MATERIAL DE CATEDRA	
		UTILIZACION DEL APUNTE COMO MATERIAL DE CATEDRA BASICO PARA EL EJERCICIO DEL "PARALELEPIEDO"	

Ilustración 27. Vigencia del apunte. Su utilización en distintas unidades académicas.
Elaboración propia

80'	90'	2000-en adelante	
DESDE 1985 CATEDRA ARQUITECTURA KRAUSE-KURI-TOMAS	UTILIZACION DEL "APUNTE" CATEDRA ARQUITECTURA TOMAS-ARGUELLO	CATEDRA ARQUITECTURA ARGUELLO-CHESCOTTA-SANCHEZ	CATEDRA ARQUITECTURA ARGUELLO-LILU-SANCHEZ
	CATEDRA ARQUITECTURA BARES-BARES- CASAS	CATEDRA ARQUITECTURA BARES-CASAS-SCHNACK	
	CATEDRA ARQUITECTURA SBARRA -MORANO-CUETO RUA	CATEDRA TEORIA I SZELAGOWSKI-REMES LENICOV, SAGUES	
			INGRESO A LA FACULTAD
1984-1985 ODDONE SECRETARIO ACADEMICO FAUD			
ODDONE PROFESOR ADJUNTO DE TALLER VERTICAL DE DISEÑO ARQUITECTONICO ROBERTO KURI	TALLER VERTICAL DE DISEÑO ARQUITECTONICO ROBERTO KURI		
	1990-2006 CATEDRA DE INTRODUCCION AL DISEÑO ARQUITECTONICO CATEDRA ROBERTO KURI	2007-2011 CATEDRA DE INTRODUCCION AL DISEÑO ARQUITECTONICO CATEDRA SUSANA RODRIGUEZ ARBIZU	2011-2014 CATEDRA DE INTRODUCCION AL DISEÑO ARQUITECTONICO CATEDRA HUGO SANTELLA
	CATEDRA DE INTRODUCCION AL DISEÑO ARQUITECTONICO VICENTE KRAUSE	2011-CATEDRA DE INTRODUCCION AL DISEÑO ARQUITECTONICO SUSANA MASTAGLIO	
			TALLER DE ARQUITECTURA I CATEDRA BARES CASA TALLER METROPOLITANO ARQUITECTURA I
			2011 CURSO ARQUETIPOS EN ARQUITECTURA. L. MARQUEZ, V. LOPEZ, ANA MARIA VIVAS
			ARQUITECTURA I SARRAILH, RANDUINAS, MANEGHETTI, SACK

Este apunte, en general, habla de cómo se nos presentan las cosas, no de qué son, ni de cómo están hechas, ni qué significan; sino simplemente de las relaciones de las cosas entre sí, de su proximidad, de su escala, de la escala humana.

El apunte consta de setenta y nueve instancias analíticas que recorren la relación entre los objetos (en este caso planos, volúmenes y líneas) y el vacío dejado por ellos observando “la presencia de las cosas, de sus propiedades (y)...la relación entre las cosas (los conjuntos)”. Se describe a continuación alguna de ellas.

El comienzo define la abstracción en cuanto a elementos y su posición en el espacio (instancias 2 y 3 del apunte, [Ilustración 29](#)¹⁰¹) a partir de la simpleza, que en apariencia se sucede a propósito de la relación del observador con la línea de horizonte o de un simple plano tendido en el suelo.

Esa *marca* en el suelo determina para Oddone que “hay un sobre y un fuera (lugar)...Hay un antes y un después (tiempo)...hay un lejos y un cerca (distancia)” (Oddone, 1973-74, p. 2)

Ya en la instancia 5 y 6 del apunte ([Ilustración 30](#)), el autor introduce dos conceptos que el resto del apunte refuerza y que se convierten en parámetros de análisis. Se trata de la noción de *tensión*, entre los planos puestos en juego y sus aristas, creando caras “virtuales”. La tensión entre los planos refiere a la posibilidad de definir un lugar sin la necesidad de reconstruir sus cuatro caras, e incluso su quinta cara.

La palabra “tensión” puede ser referida a “esta nueva espacialidad así adquirida está estrechamente ligada a la ex-

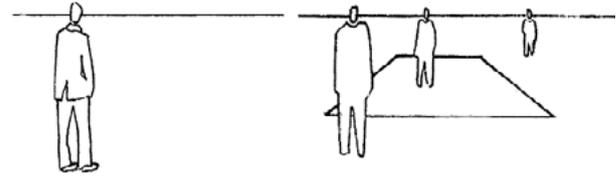


Ilustración 28 . Dibujo del apunte subtítulo “Un espacio limitado y finito” y “Hacemos una marca en el piso” (Fuente: Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991).

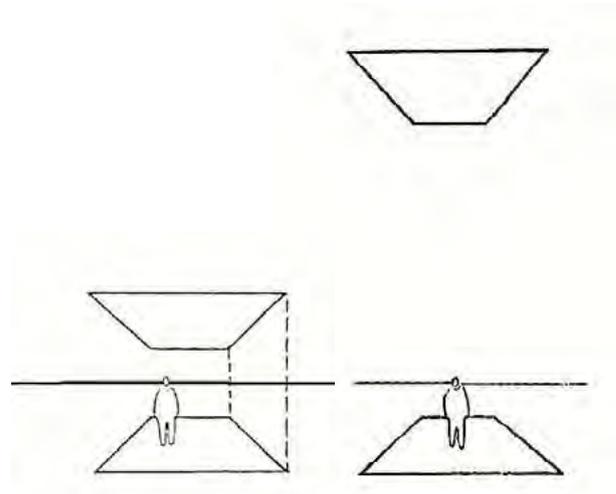


Ilustración 29 .Dibujo del apunte subtítulo “Plano horizontal y marca en el piso coincidente”. (Fuente: Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991).

¹⁰¹ Las ilustraciones que aparecen son publicadas en el libro *Escritos II*, Randaño, Gino, La Plata, edit. CAPBA, 2016, con el título *Análisis e investigación de los fenómenos espaciales*. Este material fue utilizado intensamente en la cátedra de Introducción al Diseño Arquitectónico cuando fue titular de ésta el Arquitecto Roberto Kuri (1938-2018), luego el Arquitecto Hugo Santella y, por último, la Arquitecta Susana Rodríguez Arbizu. No se han conseguido los dibujos originales.

Fenómenos (espaciales)
de relaciones libres entre
planos

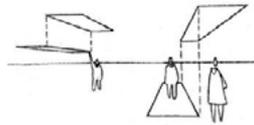


Ilustración 30

Organización de una
porción espacial por
variación del contorno de
un volumen

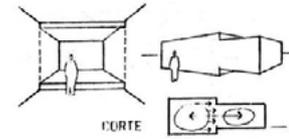


Ilustración 34

Relaciones libres con
líneas

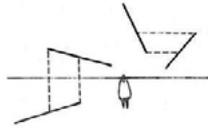


Ilustración 31

Provocar continuidad en
los casos anteriores

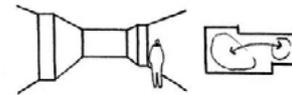


Ilustración 35

Relaciones espaciales
entre interior y exterior

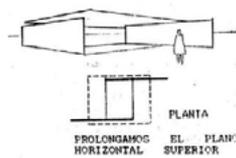


Ilustración 32

Comunicación de dos
lugares

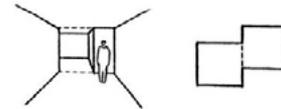


Ilustración 36

Organización de una
porción espacial por
agregado de elementos

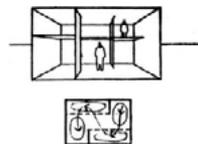


Ilustración 33

Variando los techos

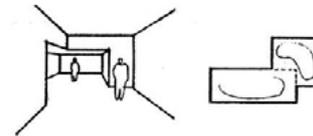


Ilustración 37

En relación a las funciones



Fuente: Todas las ilustraciones anteriores corresponden a Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMDP, 1991).

perencia que la subjetividad misma adquiere en la operación con las relaciones formales del espacio circundante y, por lo tanto, es inseparable de la temporalidad de esta experiencia” (Alvarez Falcon, 2013, p. 822). Aquí, la relación entre espacio y experiencia va más allá que el simple uso o función, ya que “el mundo circundante se transforma según una rítmica espacio-temporal, apuntada por Klee y Kandinsky como traspaso o recuperación recíproca de fuerzas activas y pasivas, o como «líneas de tensión», es decir, índices de la constitución del lugar en un espacio propio en el que la subjetividad contribuye como punto de referencia constituyente”.

En este sentido la construcción de un lugar y sus múltiples relaciones con el exterior se dan por un juego de fuerzas entre las aristas de los límites “no coincidentes” de dicho espacio.

El otro concepto es el de conjunto perceptivo, es decir aquellos elementos que por proximidad y relaciones de tamaño forman un conjunto, aunque no se toquen entre sí. Estos “fenómenos” analizados y puestos en práctica en innumerables trabajos didácticos y profesionales recortaron su influencia por la visión profesionalista de nuestra enseñanza que el profesor arquitecto argentino Roberto Fernández juzga de pasión pragmática (Fernández, 2013), en el sentido de proponer a la arquitectura como una solución unívoca entre problema y solución, sin la incorporación de una teoría que lo sustente.

Luego de estos pasos iniciáticos comienzan una serie de observaciones que definen 9 instancias más generales. En este devenir lúdico aparecen entonces (Ilustraciones 30 a 38):

Si bien estas ilustraciones solo sintetizan algunos de los ejemplos de cómo se va estructurando el discurso a través de los croquis, es interesante observar la aparición sólo al final del texto de la palabra “función”, dejando el carácter utilitario como preámbulo, tal vez, de un nuevo escrito nunca publicado.

El valor de este apunte es sin dudas la posibilidad de “nombrar” aquello que en la didáctica proyectual arquitectónica parece escurrirse de las manos. Es en sí mismo una forma de construir arquitectura, no en términos de código¹⁰², de tratado o de estilo; sino en la simple observación de ciertos fenómenos que nos ponen en relación con el mundo, más allá de los valores funcionales que puedan cumplir.

La didáctica de proyecto, en general, está tensionada por lo analítico y lo procesual, donde “se somete al alumno a un simulacro de situación real de la práctica profesional, en donde se espera de él, que haga “desde el principio lo que todavía no sabe cómo hacer, con el fin, de que consiga el tipo de experiencia que le ayudara a aprender, lo que significa diseñar” (Frigerio et al., 2007, p. 38). Entre la necesidad de analizar, conocer y a su vez *fabricar* un objeto, los apuntes representan un contexto pedagógico en el cual, los conceptos involucrados en esta mecánica son de difícil trasvase entre lo analítico y lo procesual, es decir, en la experiencia del *hacer* diseño.

La virtud del apunte parece residir en el hecho de que esa traslación de conceptos es inmediata. No sólo nombra el problema y lo analiza, sino que lo manifiesta en la misma sintonía en la que se desarrolla el proceso proyectual. Así, este proceso se va desarrollando desde una dificultad menor, que a medida que se complejiza va incorporando elementos y relaciones. Oddone realiza en el pizarrón o en un papel de un taller de arquitectura, dibujos que tratan de partir de lo simple y concreto hacia lo complejo, reflexionando tal como se lo hace en un proceso de proyecto, como diría Siza

102 “El propósito de estas clases es indicar un camino ordenado de la OBSERVACIÓN DE LOS FENÓMENOS ESPACIALES, de sus VARIACIONES y de su SIGNIFICACION CONCRETA, propia de su cuerpo figurativo exclusivamente. No en cuanto a Código. La codificación supone la existencia de una realidad anterior al objeto”. Fragmento del apunte *Análisis de los fenómenos espaciales*. Aquí Oddone se opone a la construcción de una norma, de una validación a priori, sino intenta construir un razonamiento dibujado sobre el comportamiento de los objetos en el espacio arquitectónico.

“yo dibujo mucho. Dibujo sobre todo para despejar dudas. Dibujo y dibujo hasta que las ideas se van aclarando y encuentro por fin apoyos más sólidos”¹⁰³.

No existe una relación de causa-efecto definitiva ante un problema proyectual¹⁰⁴ (en este caso el estudio del espacio arquitectónico), dificultad básica en la enseñanza de procesos de diseño, sino es más bien una manera aproximativa de entender cómo un análisis, desde lo proyectual, puede encontrar no *una solución o la solución* sino un abanico de posibilidades, caminos alternativos por donde transitar el sendero de la invención, ese sendero que es inasible, escurridizo, lleno de balbuceos y búsquedas sobre todo, en los primeros años en que el alumno descubre la arquitectura.

Es posible que el apunte solo pretenda reflexionar de manera simple y concreta sobre la fenomenología del espacio arquitectónico, pero es indudable que es un salto cualitativo, que propone a los estudiantes un proceso de observación e investigación¹⁰⁵.

103 Entrevista a Álvaro Siza en *Jot Down*, 17 de diciembre de 2015, publicada por Pedro Torrijos.

104 En un problema de proyecto no hay fórmulas fijas, ni soluciones definitivas como dice Félix Solaguren “Un primer obstáculo deriva del desdibujado perfil que en la actualidad presenta la figura del arquitecto, lo cual hace difícil definir los contenidos en los que debiera sustentarse su formación. Un segundo obstáculo proviene de las condiciones específicas del proyecto arquitectónico, que lo convierten en una materia imposible de reducir a fórmulas fijas y soluciones definitivas” (Solaguren, 2006, p. 1).

105 “La investigación es bastante pobre dentro del campo de la arquitectura y esto es así porque esta disciplina se in-disciplina en la Modernidad y contemporaneidad de su devenir, en tanto desprecia la teoría –como espacio epistémico referencial de toda práctica– y se desbarra en una pasión pragmática en la que cabe el capricho, la arbitrariedad o el hermetismo de las cajas negras cerebrales de los grandes maestros” (Fernández, 2013, p. 16).

La relación del apunte con la obra profesional de Oddone (que merecería otro artículo, por cierto) amplía la mirada hacia una construcción de la arquitectura basada en una sensibilidad espacial y formal, que hoy adquiere un nuevo valor, dentro de un contexto de “distanciamiento” (Pallasmaa, 2012, p. 33) entre la arquitectura y su propia experiencia¹⁰⁶.

El recorrido de este apunte camina *silencioso* por los anaques de las fotocopadoras de los centros de estudiantes, estableciendo la victoria de una didáctica de lo necesario, en una educación que en muchas ocasiones se basa en la grandilocuencia de discursos justificados en arquitectos estelares¹⁰⁷, presa, además, de la ferocidad visual de los entornos digitales. En ese sentido, el apunte propone no una receta, sino una necesaria conversación entre sus páginas y el lector, ya sea un principiante novel o un experimentado arquitecto.

Sus lecturas seguramente tendrán un distinto nivel de profundidad, pero en el primer caso, el lector encontrará un proceso mediante el cual poder dominar la relación entre el espacio arquitectónico y los elementos que le dan forma.

Es notable que Oddone haya permanecido en el anonimato para la cultura arquitectónica argentina en general, e incluso en el medio académico, solo sus palabras y obras

106 “La arquitectura contemporánea que se hace pasar por la vanguardia se preocupa más por el propio discurso arquitectónico y por trazar el mapa de los posibles territorios artísticos marginales que en dar respuesta a las cuestiones humanas existenciales. Esta atención reduccionista da origen a un sentido de autismo arquitectónico, un discurso interiorizado y autónomo que no se basa en nuestra realidad existencial compartida” (Pallasmaa, 2006, p. 33).

107 Al respecto es interesante la afirmación de Necdet Teymur “educación es el campo de investigación menos popular en escuelas de arquitectura, y las tesis de doctorado o maestría sobre educación en arquitectura se pueden contar en los dedos de una mano. Los profesores y estudiantes prefieren ver más imágenes de obras de arquitectos famosos, por encima de temas de educación” (Teymur, 2011, p. 9).

parecen resurgir en alguna conversación de viejos compañeros de cátedra o antiguos alumnos, y ahora también desde la memoria de Gino Randazzo, alumno, compañero y amigo¹⁰⁸.

Tal vez será porque sus modos de enseñanza muy pocas veces pasaban a la palabra escrita, preferían mantenerse en la charla, en la búsqueda proyectual compartida en que se convertían sus correcciones con pequeños grupos de alumnos, donde su figura, anónima y silenciosa, se transformaba en una aliada incondicional del alumno en la búsqueda de saber de eso que se llama arquitectura.

4.2.3. El paralelepípedo

El *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales* dio pie a una serie de ejercicios pedagógicos a partir de su apropiación como material didáctico por diferentes cátedras luego del fallecimiento de Oddone, la mayoría de ellos de carácter exploratorio y de baja complejidad funcional.

En este sentido, y como ejemplo, el arquitecto y profesor Jorge Chescotta¹⁰⁹, docente en La Plata y Mar del Plata explica “en primer año tanto en nuestro taller como en su momento en Mar del Plata el primer tema es una exposición, en esencia es un espacio recorrible que implica la noción espacio/tiempo. La secuencia espacial. La novela, el cine... Hablamos de la percepción del mundo que nos rodea” (Chescotta., 2017). Aquí, Chescotta relaciona la secuencia espacial con las estructuras narrativas, tanto literarias como las cinematográficas, aspecto que se evidencia recurrentemente

en las entrevistas. Para ejemplificar, se puede citar a Tomas (E/HT) quien expone que “cuando Kuri y Escudero estaban en Europa, en España, yo venía a Mar del Plata a verlo a Oddone y él estaba encantado porque hablábamos de arquitectura, de cualquier cosa, de cine, de lo que fuere, pero la pasábamos bien” y también Ana Zagorodny¹¹⁰ (E/AZ) cuando sostiene que “todo el tiempo en sus conversaciones hacía traslaciones de cualquier circunstancia o tema de proyecto o de problemática arquitectónica a otros mundos culturales... sobre todo la literatura y la música. Era enormemente culto”.

Así, pasaron temas como casa de estudiantes, pabellones de exposición, etc. donde lo importante no era el objeto preciosista validado por la pertenencia a tal o cual modelo arquitectónico, sino la investigación de una sucesión de espacios interconectados de diferentes proporciones, dimensiones y alturas construyendo una “narración” de espacios.

El apunte podría constituir un preámbulo para una definición de una narrativa arquitectónica, ya que, en coincidencia con Seguí de la Riva se sostiene que “los edificios de la arquitectura son contenedores de historias, por eso el entendimiento de la arquitectura comienza por las conjeturas narrativas que cabe encajar en el interior de los edificios y en su entorno. A la inversa, todo proyectar empieza por una o varias narraciones comportamentales a las que el edificio en ciernes debe de dar cabida. Sin narración no hay posibilidad de proyectar. La narración es la urdimbre de donde se saca el programa, la discretización en usos, áreas o habitaciones en donde la narración se puede ubicar” (2006, p. 3)

Uno de los ejercicios desarrollados en este sentido tanto en la facultad de Mar del Plata como en la de La Plata es el denominado “paralelepípedo” (*Ilustración 39*).

108 *El libro de Gino Randazzo Escritos II, hace múltiples referencias a la obra y el pensamiento de Oddone, poniendo de relieve su personalidad, su trayectoria docente y obras construidas.*

109 *Jorge Chescotta, docente en La Plata con Héctor Tomas y en Mar del Plata con Vicente Krause, forma parte de esta Comunidad de práctica, de las que se habló en los capítulos anteriores.*

110 *Ana Zagorodny, docente del taller de Diseño arquitectónico, se desempeñó en 2° año como auxiliar con Oddone como profesor. Al momento de la escritura de la presente tesis es profesora del área Histórico-Social en la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño de Mar del Plata.*

Ilustración 39. Medidas del paralelepípedo inicial. Propuestas topológicas de ubicación de dormitorios. Introducción al diseño arquitectónico, cátedra: Roberto Kuri FAUD UNMdP. Fuente: elaboración propia.

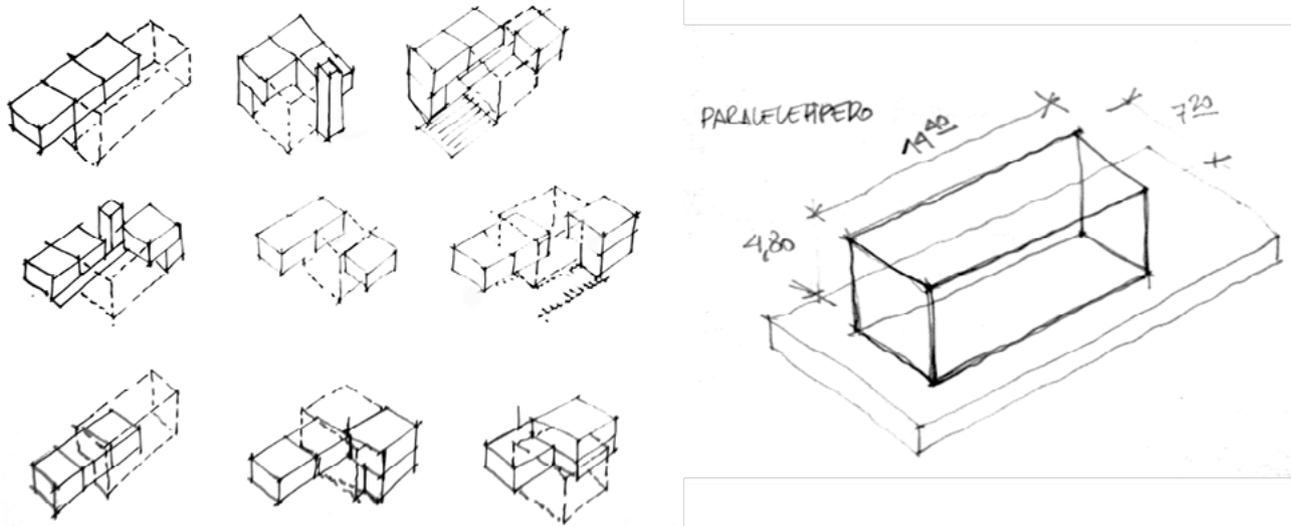


Ilustración 40. Taller de Introducción al Diseño Arquitectónico. Los paralelepípedos a la espera y un ejercicio terminado. Fuente: Fotografías de material de cátedra de Introducción al Diseño Arquitectónico, profesor titular Roberto Kuri, profesora adjunta Susana Rodríguez Arbizu.



El ejercicio tiene como eje un paralelepípedo virtual de proporciones rectangulares que tenía una medida de 7 m de ancho, 14 m de largo y 4,5 m de altura. Esto conformaba un volumen virtual donde se desarrollaba un programa (a veces vivienda, otras veces un programa menos riguroso de carácter expositivo, basado en un recorrido o promenade) donde se elaboraban las búsquedas espaciales que propone el apunte, pero con la rigidez dimensional impuesta por el paralelepípedo¹¹¹.

Es un ejercicio de desarrollo casi exclusivo en maqueta, que viene de la tradición impuesta por Lenci¹¹², para demorar el dibujo o la formalización del proyecto, hasta no haber reformulado el problema en sí. En relación al ejercicio, denominado de corte variado¹¹³, manifiesta De Grandis “posiblemente debido a esta complejidad, como parte de las actividades realizadas en el taller de Arquitectura se partía del

estudio del corte variado y del trabajo con maquetas como ejercitación en el manejo del espacio y de la necesidad de “pensar en imágenes” como forma de superar las posibles limitaciones del dibujo: “El método más adecuado para este conocimiento es el trabajo directo en maqueta desde el comienzo. Luego la representación en el plano se comprenderá mejor como una codificación convencional de un fenómeno que no pertenece a las dimensiones del dibujo” (Oddone, 1976, p. 7). Esta afirmación parece enunciar, de alguna manera, que esa estrategia particular de Lenci de evitar el dibujo como forma de iniciar el proceso de diseño, no pertenecía exclusivamente a su impronta individual, sino que la exclusividad de su uso como inicio de proyecto parece haber sido entendido por sus colegas y compañeros de cátedra como una limitante en el modo de comprender la complejidad espacial, que pasó a formar parte de una postura pedagógica” (De Grandis, 2019, p. 12).

Este tipo de estudio fue volcado en el escrito del arquitecto Oddone “Análisis de los Fenómenos Espaciales” que hasta la actualidad es utilizado en el curso Introductorio de la FAU UNLP como forma de entender las innumerables posibilidades que surgen de la combinación y manipulación de elementos que configuran el espacio arquitectónico y que recuerdan claramente a las ya nombradas invariantes de B. Zevi. En una lógica similar se encuentran también las ocho “constantes” de la arquitectura moderna identificadas por H. Tomas en su libro “El lenguaje de la arquitectura moderna”, escrito que según indica el autor en la introducción estuvo inspirado en las ideas elaboradas junto con C. Lenci en el año 1970.

En relación al lenguaje abstracto planteado por Oddone en el apunte “Análisis de los Fenómenos Espaciales” explica la arquitecta Susana Rodríguez Arbizu, profesora colaboradora de Oddone en el taller de Diseño Arquitectónico en Mar del Plata sobre los ejercicios que desencadenó el documento:

111 Según Roberto Jakobowitz, recordando su época de estudiante comenta “si el movimiento moderno nos abrió la cabeza como estudiantes, como docentes el paralelepípedo la hizo explotar porque en los términos que nos pedía Tito que trabajáramos el paralelepípedo que en ese entonces tenía los límites precisos, únicamente para la entrega final apenas si podías salir un poquito depende del trabajo” (...).

112 Explica Oddone en su texto sobre Lenci que “se debe comprender la importancia que para el alumno tiene la ejercitación consciente en el manejo del espacio y de las formas (lenguaje nuevo para él) y la necesidad de habituarlo a pensar con imágenes. El método más adecuado para este conocimiento es el trabajo directo en maqueta desde un comienzo. Luego la representación en el plano se comprenderá mejor como una codificación convencional de un fenómeno que no pertenece a las dimensiones del dibujo” (Lenci, 1976).

113 Ejercicio pedagógico que implica la manipulación de espacios de diferentes dimensiones y diferentes requerimientos programáticos, desarrollados tanto en La Plata como en Mar del Plata. Al respecto dice Escudero “uno de los temas fundamentales que se daba en cuarto año, en el taller nuestro, era como argumento el corte variado, el corte de los grandes contrastes de altura porque estaba basado en fenómenos espaciales (...). Entonces los fenómenos espaciales eran la clave de la comprensión de como armar la arquitectura” (De Grandis, 2019, p. 12).

“Propusieron un nuevo lenguaje que es particularmente apto para la enseñanza: la reducción a elementos geométricos –líneas, planos y volúmenes, y sus combinaciones- que parte de un hecho revolucionario: la ruptura de la caja arquitectónica o caja muraria. El estudio de la relación entre la forma y el espacio arquitectónico moderno es imposible sin la comprensión de este acto fundamental... este es el proceso que comenzará a realizar el estudiante: “desarmar” la caja o recinto que cree conocer, reducirla a elementos geométricos básicos, ponerlos en relación para resolver un problema dado, dando inicio al reconocimiento de los fenómenos espaciales que va gestando con sus operaciones formales. Sabemos que el aprendizaje no se efectúa al alcanzar el objetivo sino en el proceso. El propósito de intentar resolver un problema genera una energía con una fuerte capacidad motivadora, que conduce al aprendizaje. Desarma la caja muraria no sólo para entender los condicionantes de la forma arquitectónica –análisis- sino para determinarla –síntesis-. Durante el proceso de resolución de aspectos funcionales, dimensionales, es decir mientras aprende a organizar las actividades humanas en el espacio y darles forma, gradualmente irá desarrollando el proceso de diseño que lo conducirá a la síntesis que significa el acto proyectual. (Rodríguez Arbizu, 2010).

El trabajo de los estudiantes (Ilustración 40) sobre el paralelepípedo es aproximativo, no se busca un objeto en particular, sino que se establece un estado de experimentación que surge en primera instancia de la comprobación en la maqueta del *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*.

Rodríguez Arbizu lo explica de la siguiente manera:

“La experiencia comienza con una clase teórica sobre el Pabellón¹¹⁴ que posibilita entender la idea de espacio arquitectónico como dimensión de la experiencia, como construcción en relación con el sujeto que lo percibe, propio de la arquitectura moderna. El espacio como una realidad de nuestra experiencia sensorial. La clase teórica apunta básicamente a establecer relaciones entre estas nociones: espacio, tiempo, forma, movimiento. A partir de la charla y siguiendo el camino propuesto por el Apunte Odone, los estudiantes analizan en forma teórica y experimental (textos, maquetas, gráficos) la configuración de los elementos formales y las relaciones entre ellos, que dan forma a los espacios de esta obra paradigmática. A través de esta ejercitación, reconocen empíricamente los elementos formales básicos (línea, plano, volumen) y la sintaxis entre ellos, así como los principios de unidad, cerramiento y continuidad” (Rodríguez Arbizu, 2010).

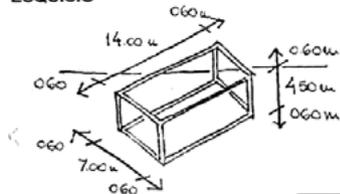
Este ejercicio pedagógico (Ilustración 41), proponía una búsqueda por fuera de esquemas o tipologías formales u organizativos impuestos desde un comienzo, sino apelaba a una “construcción” de parcialidades espaciales, encadenadas en un recorrido (no es casualidad que muchos de estos ejercicios estén relacionados con programas funcionales como escuela de arte o lugar de exposiciones).

Del pequeño texto entregado a los estudiantes en las cátedras de Introducción al Diseño Arquitectónico (como se ve en la ilustración 42), se muestran las opciones organizativas, tanto en planta como en corte (sistemas de niveles enteros, medios o cuartos de nivel) y las preguntas que debe hacerse el estudiante en cuanto a las actividades propuestas.

114 Clase teórica dictada por el Arq. Pablo Rescia, *Introducción al Diseño Arquitectónico “B” FAUD-UNMDP*.

Ilustración 41. Ejercicio del paralelepípedo, tal cual se lo presentaba a los estudiantes. Introducción al Diseño Arquitectónico, cátedra Roberto Kuri. Fuente: Susana Rodríguez Arbizu.

TEMA: VIVIENDA
ESQUICIO



ANALIZAR LAS ACTIVIDADES PARA EXPERIMENTAR SU UBICACIÓN EN EL ESPACIO DADO:

- 1.- Qué tamaño aproximado requiere cada lugar (personas, equipamiento)?
- 2.- Qué grado de privacidad es deseable?
- 3.- Qué relación con otras actividades necesita (relaciones funcionales)?
- 4.- Qué relación con espacios exteriores necesita (acceso, visuales, expansiones)?
- 5.- Conviene y/o admite ser enclumada, nucleada, englobada?

EN EL INTERCAMBIO GRUPAL DE LAS PROPUESTAS INDIVIDUALES ANALIZAR QUÉ FENÓMENOS ESPACIALES PUEDEN GENERARSE Y PARA QUÉ.
*Ver apunte Arq. Oddone : uso de la altura

COMBINACION DE TIPOS BÁSICOS SUPERPOSICIÓN-CONTRAPOSICIÓN SUSTRACCIÓN	NÚCLEO CIRCULATORIO VERTICAL (*)			ELEMENTOS
	NIVEL ENTERO	1/2 NIVEL	1/4 NIVEL	VOLUMEN - PLANO HORIZ. (predimensionar tentativam.)
En el espacio dado reconocer: Bordes Esquinas Centro	Ejemplo: Casa CANOVELLES Casa PAUSON	Ejemplo: Casa LEWIS	Ejemplo: Casa ALMIRAL	Baño/s-cocina-equipamiento-hogar-etc.

(*) Ver apunte Arq. E. Sacriste "Escaleras" Charlas a Principiantes

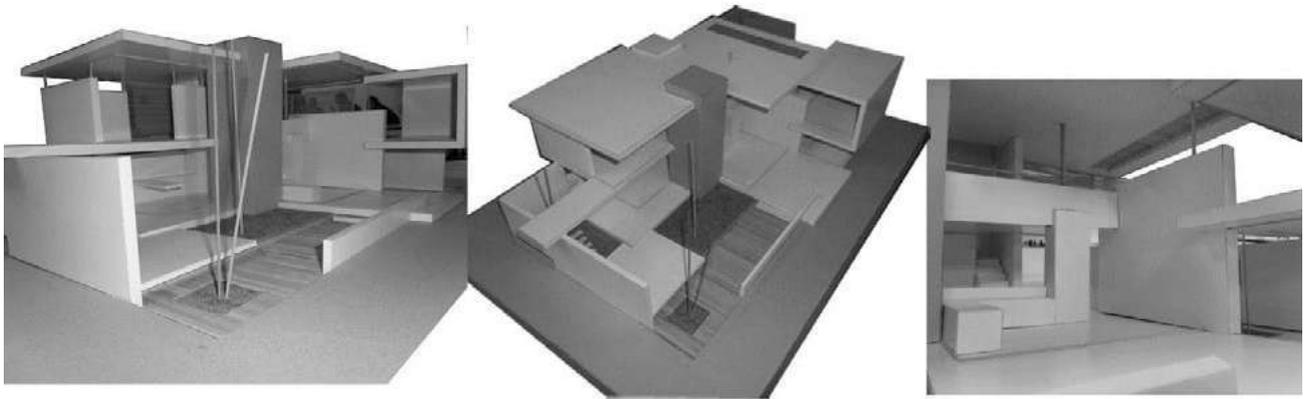
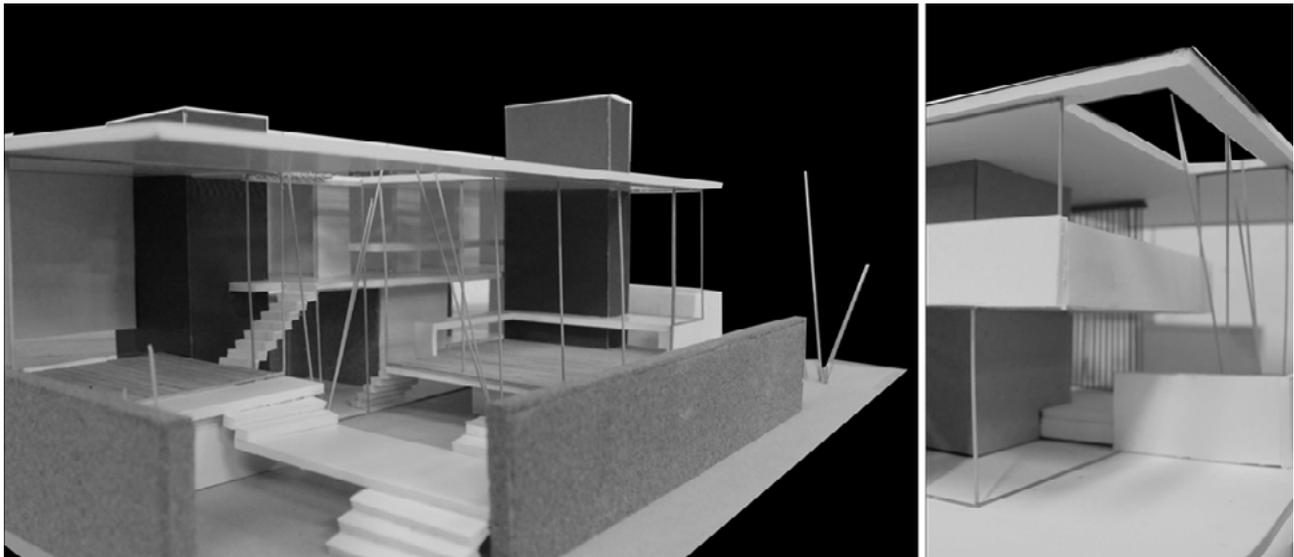


Ilustración 42. Ejercicios pedagógicos basados en el Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales. Cátedra Arguello-Sánchez-Lilli.

Ilustración 43. Ejercicios pedagógicos basados en el Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales. Cátedra Arguello-Sánchez-Lilli.



Este pequeño texto graficado, de alguna manera trata de adelantar las especulaciones posibles a plantearse por el estudiante al inicio del trabajo.

Sobre este ejercicio, Escudero comenta al respecto:

“nosotros teníamos el famoso ejercicio paralelepípedo que se sigue dando para introducción. En esa época se daba, se hacía el programa era el de la casa en donde vos vivías originalmente. Moro lo había planteado así, vos tenías que hacer primero el replanteamiento de tu propia casa, de la casa que vivía cada uno, con su familia, con sus amigos, con lo que sea, y después esa casa había que ponerlo para el paralelepípedo. Entonces vos entendías cómo vivía la gente que iba a vivir ahí y vos para el paralelepípedo tenías las mismas dimensiones, que se sigue dando ahora. Después nos enteramos que en ... se daba una cosa muy parecida con ese tema. Y en materia nosotros todo de armado espacial solamente” (E/JME).

Tomas recuerda “ese trabajo sobre el paralelepípedo formal, trabajar dentro de esos límites, donde lo material importaba sino con la mínima resistencia que ponían los palitos y los cartones y después un trabajo más específicamente respecto de cómo trabajar los materiales en su expresión constructiva, en su capacidad expresiva y bueno entonces si ya la estructura tenía su sentido, eran casi los dos datos de segundo año” (E/HT).

Es decir, se construye un objeto de formas y espacios sintetizados en una armonía indisoluble, y no un objeto hecho de palabras, ya que como decía Oddone “el arquitecto piensa, pero no producirá una obra hecha de palabras sino un objeto hecho de formas y de materiales. Este objeto trasmite su propio y particular mensaje que en buena parte no admite ser traducido a palabras” (Tomas, 1998, p. 13).

La existencia del objeto arquitectónico, como pro-

ducto perteneciente al campo de la figuración, depende esencialmente del manejo de elementos y relaciones exclusivas de ese campo “como lenguajes de necesidades y deseos del ser humano” (Tomas, 1998, p. 13). Si bien, el texto de este análisis es hoy utilizado y explicado parcialmente como un recurso pedagógico y no en su total complejidad, el *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales* destaca la relación entre elementos conformadores del espacio arquitectónico y sus efectos en la configuración del vacío que, en los primeros años de la carrera, sirve para romper la relación directa entre una función y la estructuración espacial en forma de “caja”.

Tanto en la Facultad de Arquitectura de Mar del Plata como en La Plata, algunas de las cátedras de proyecto (llamadas de diseño arquitectónico o arquitectura respectivamente) trabajan en los primeros años con el concepto de “ruptura de la caja” como lo explica H. Tomas, profesor en ambas facultades, alumno y luego colega de Oddone. (Tomas, 1998, p. 47).

En La Plata, por ejemplo, el texto da pie a ejercicios pedagógicos de diferente compromiso programático como lo explica el profesor arquitecto platense Carlos Costa “es el soporte ineludible en ejercitaciones de primer año (Arquitectura 1): Pabellón de Exposiciones, Casa para 5 estudiantes y en la práctica proyectual de un embarcadero que aborda cuestiones referidas al medio físico y la materialidad. Como verás, está presente durante la totalidad del primer curso y en forma recurrente durante el segundo año. No obstante, existe una referencia al mismo en ciclos más avanzados (Arquitectura 3 y 4). Por otro lado, constituye el núcleo central de la experiencia instrumental del Curso Introductorio de la Facultad desde hace unos 20 años” (E/CC).

Estos ejercicios ([Ilustración 43](#)), con variados programas, incluyen situaciones espaciales que se conforman a partir del análisis del apunte, con el manejo de elementos de arquitectura abstractos, geométricos, sin una materialidad definida o definida solo según condiciones tectónicas generales, que definen por ejemplo pares polares como sostenedor-sostenido o pesado-liviano.

4.3. La huella de la materia. Ejercicio pedagógico de materialidad

Resulta singular observar cómo estudiantes de los primeros años de la carrera elaboran proyectos de alta complejidad espacial y de cualidades vivenciales que van más allá de la resolución funcional de un programa. En otras palabras, esta mirada rompe la inmediatez con que los estudiantes asocian la caja arquitectónica a una función específica, pero no reemplazándola por una nueva estructura dogmática sino introduciéndolos en la reflexión y la investigación, a través de la manipulación de elementos abstractos, para focalizar la atención en lo que no se ve, en la ausencia que dejan estos mismos elementos.

A partir de un pequeño ejercicio didáctico de proyecto sobre la condición material de la arquitectura se revisan las obras de Oddone. La condición material de las obras construidas, de la “materialidad sensible” es un rasgo distintivo de la personalidad de Oddone, no solo como cualidades técnicas sino también expresivas en relación a una experiencia corpórea completa¹¹⁵.

Este ejercicio cuenta con un conjunto de reglas pre-establecidas (como el paralelepípedo) para contextualizar el problema y volverlo aprehensible. Se definían una serie de elementos arquitectónicos en relación a su materialidad como columnas y vigas de secciones variables en madera o columnas tabiques de mampostería y sus posibles combinatorias. No había concesiones en la forma, posición y unión de cada uno de elementos, como explica Juan Manuel Escudero:

“Él lo que hacía era muy didáctico en la materialización de la arquitectura, le gustaba mucho, como a él le gustaba hacer las cosas con la mano, él te llevaba a que vos entendieras como prácticamente con las manos como se construye la arquitectura y como se ponía un ladrillo y como se ponía una madera. Me acuerdo que te hacía como una cosa religiosa casi de cómo había que hacer eso” (E/JME).

Esta práctica docente estaba vinculada a su práctica profesional, ya que la comprobación de técnicas constructivas simples, o de materiales corrientes, llevadas a una lógica formal propia de la modernidad, era una investigación recurrente en Oddone, que incluso se plasma en algunos detalles

115 *El lugar de lo material como resultado de su relación, no solo con lo visual sino también en relación a toda una experiencia corpórea como dice Pallasmaa: “se han fortalecido y confirmado mis suposiciones sobre el papel del cuerpo como lugar de la percepción, del pensamiento y de la conciencia y sobre la importancia de los sentidos en la articulación, el almacenamiento y el procesado de las respuestas e ideas sensoriales...es más vemos a través de la piel” (Pallasmaa 2012, p. 9-10).*

constructivos investigados en sus obras y dados a conocer a sus docentes, como los de la [Ilustración 44](#). El ejercicio de materialidad está encadenado con el ejercicio del paralelepípedo¹¹⁶ (ejercicio de comprobación y prueba del *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*), traduciendo en términos de materia y de una tecnología elemental de materiales mampuestos y de secciones de madera elementales. A partir de este ejercicio se ensayan diferentes combinatorias según las posibilidades técnicas de cada material, su ubicación en un conjunto estructural y su impacto en las lógicas de los fenómenos espaciales.

Los ejercicios en este tema se componían de analizar las propiedades básicas de los elementos constructivos, relacionados con materiales elementales (piedra, ladrillo, madera) y su disposición dentro de tramas geométricas. Se enfatiza en la ubicación de los elementos constructivos no solo por su correcta posición en términos constructivos sino también por las cualidades espaciales que esas posiciones determinan.

Es decir, existía un correlato entre los elementos de configuraciones físicas elementales y su relación a la experiencia que estos elementos proponían, retomando las frases básicas del enunciado del “Apunte”, donde el problema de la composición en relación a las formas y el espacio resultante se reduce a dos necesidades: necesidad de separar y necesidad de vincular. Respecto de los lugares, se destaca la necesidad de lugares importantes o principales, y necesidad de lugares secundarios o subsidiarios.

Así, un elemento “columna” podría ser de secciones de madera, un pilar de mampostería, o parte de un volumen mayor, y esas diferencias estaban directamente relacionadas con la experiencia espacial ([Ilustración 45](#)).

En el gráfico se muestra un esquema del ejercicio ([Ilustración 46](#))¹¹⁷ donde se advierte en la ubicación aleatoria de volumen (ya advirtiendo la libertad de posibilidades de posicionamiento en la trama espacial de base), las posibilidades de elementos verticales de sostén y la trama de cubierta o entrepiso.

En este ejercicio, acompañado por un apunte cuyo tema era titulado como “Materialización Constructiva”, se recorrían definiciones básicas de conceptos estático-resistentes, analizando el comportamiento de muros de carga en mampostería, o estructuras armadas en madera (cabriadas, por ejemplo) así como la disposición de estructuras secundarias, siempre con una consigna que era la libertad de la búsqueda constructiva, alejada de conceptos de sistemas de repetición o módulos.

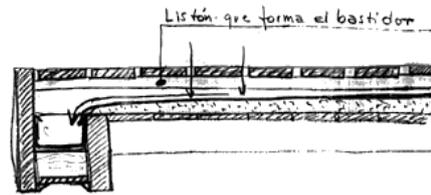
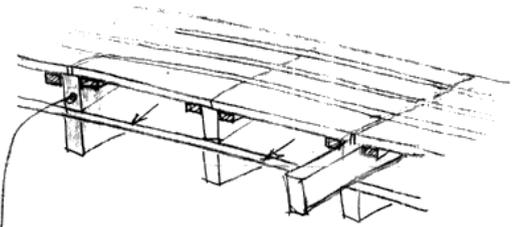
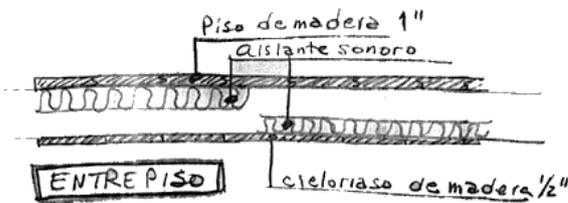
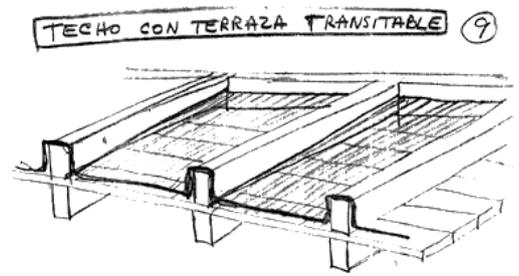
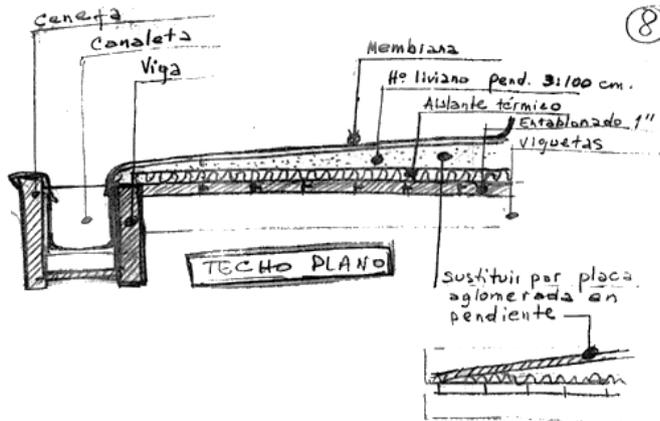
En algunos dibujos que ilustran este apunte aparecen pequeños esquemas de las posibilidades estructurales de los sistemas que buscan la libertad de composición espacial más que una idea de repetición o un sistema modular de medidas o proporciones. Como se puede ver en la [Ilustración 47](#), tanto en corte como en planta se verifica esta idea de que el material otorgue libertad creativa en lugar de restricciones dimensionales o formales.

El apunte comenzaba con una cita de del libro “Lo pequeño es Hermoso: Economía como si la gente importara” del economista Ernst Friedrich Schumacher (1911-1977):

“Cuando el Señor creó el mundo y la gente que vive en él (una empresa que, de acuerdo con la ciencia moderna, consumió mucho tiempo) yo podría muy

116 De la entrevista a Héctor Tomas, se rescata: “...Después yo me acuerdo también en la época que yo cursé, como un complemento, que venía después del famoso apunte de Fenómenos Espaciales, los ejercicios en el paralelepípedo, venía siempre algún ejercicio sobre el tema materialidad, ¿no? De dar materiales, como ladrillo, madera...no sé si era habitual (...)” (E/HT).

117 Este esquema formaba parte del ejercicio inicial de materialidad. El dibujo es de la arquitecta Susana Rodríguez Arbizu, jefa de trabajos prácticos en el Taller de Diseño Arquitectónico en el nivel de 2º año donde Oddone era profesor, en la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño de la UNMdP (Mar del Plata).



esto puede armarse en otro sentido

Ilustración 44. Detalles constructivos de Oddone. Fuente arqta. María Macías.

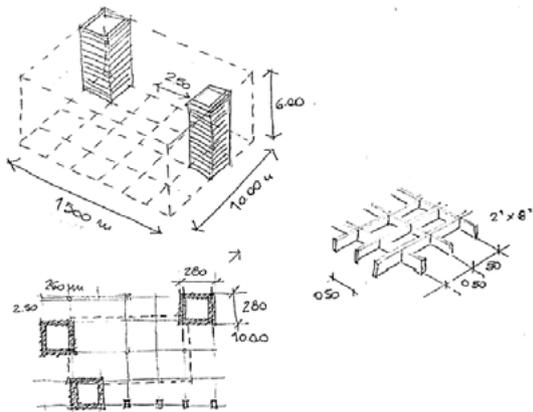
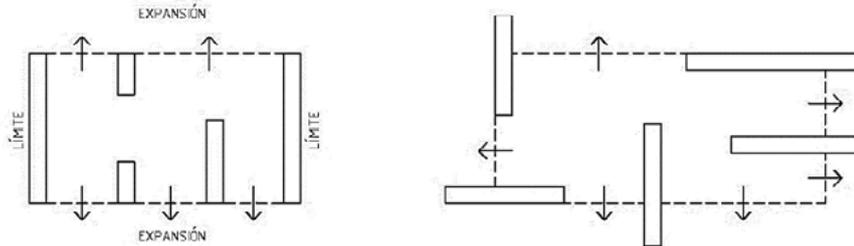
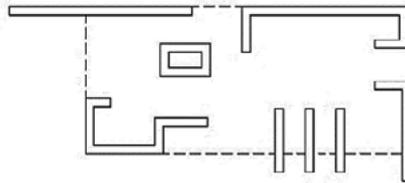


Ilustración 45. Esquema del ejercicio de materialidad. Fuente: arqta. Susana Rodríguez Arbizu.

Si consideramos varios muros en conjunto:

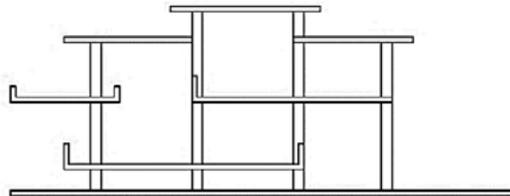


Para conformar espacios mas flexibles, la segunda Alternativa es la mejor solución.

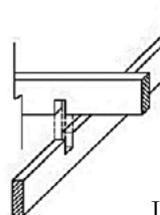
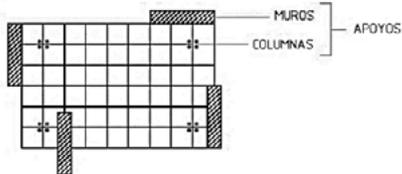


También pueden realizarse combinaciones de muros doblados y sueltos en ambas direcciones y volúmenes.

Sistema bidimensional que permite varias alternativas.



Ejemplo: cruzando vigas a media madera.



Emparrillado: funciona como una placa ó como una losa. Admite distintos niveles.

Ilustración 47. Apunte Materialización Constructiva. Fuente: S. Rodríguez Arbizu.

bien imaginar que EL razonó consigo mismo de la siguiente manera: Si hago todas las cosas predecibles, estos seres humanos, a quienes he dotado con cerebros bastante buenos, aprenderán, sin ninguna duda, a predecir todas las cosas y no tendrían ningún motivo para hacer nada, porque reconocerán que el futuro está totalmente determinado y no puede ser influenciado por ninguna acción humana. Por otro lado, si hago todas esas cosas impredecibles, ellos descubrirán gradualmente que no hay ninguna base racional para ninguna decisión, y lo mismo que en el primer caso, no tendrían ningún motivo para hacer nada en absoluto. Ninguno de los esquemas parecería ser una solución inteligente. Debo, por lo tanto, crear una mezcla de los dos. Hagamos algunas cosas predecibles y otras impredecibles. Entonces tendrán entre muchas otras cosas, la muy importante tarea de buscar cual es cual” (Schumacher, 1973, p. 192).

Esta cita al comienzo del texto, es una invitación a la búsqueda creativa, basada en una serie de conceptos tecnológico-constructivos, que son un elemento más de la formulación del proyecto. No se lo ve como una limitación (que podría ser una opción para un estudiante de los primeros años, siendo que el apunte era parte de la bibliografía de la cátedra en 2º año de la carrera) sino como una convocatoria al descubrimiento que refuerza con el aspecto tecnológico los conceptos del *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*. Incluso, muchos de los dibujos podrían ser extrapolados de un apunte a otro, excepto por los espesores de muros portantes o pilares de mampostería.

Esto no implicaba una pérdida de rigurosidad en términos constructivos sino todo lo contrario, agrega Escudero “me acuerdo cuando yo era alumno de él en segundo tercer año así, poner una madera, cortar una madera o apoyar un ladrillo era una cosa espantosa, un dolor de cabeza.

De hecho, nosotros con Moro teníamos un ejercicio

que llevábamos las piedras y ladrillos y había que poner los ladrillos así para los estudios de trabas y de cómo se insertaba una madera arriba de un ladrillo y como se entendía todo eso, como se apoyaba y funcionaba todo eso y eso era clave” (E/JME). Escudero, al explicar el desarrollo del ejercicio en su época de estudiante, manifiesta que:

“en lugar de darte una volumetría en un terreno, vos elegías ladrillo y madera o hierro y ladrillo creo que era, u Hormigón y bóvedas de Hormigón ... yo me acuerdo que elegí ladrillo y madera y era una cosa terrible y ahí era donde hacíamos los ejercicios esos de ver cómo se construía con cada cosa ... era una cosa como religiosa como se hacía eso y Oddone sabía mucho construir, de hecho, se hizo la casa esa acá, ahí en acantilados, él sabía todo lo que había que hacer. Te explicaba, no era como si fuera un albañil, sabía cómo filosóficamente como se usaban los materiales” (E/JME).

En esa cita aparece aquí la referencia a la quinta de Acantilados, su última obra construida con sus propias manos.

En los ejercicios que seguían se puede ver como la abstracción de planos y superficies deja paso a la materia, pero sin perder el contenido espacial-programático que era parte de los ejercicios anteriores, como el paralelepípedo.

En la Ilustración 48 se observa cómo se complementa el trabajo didáctico del “apunte” con una materialidad, que se estructura en una constelación de elementos soportantes (muros y pilares de carga de mampostería, columnas de madera de doble sección) con una clara estructura geométrica, que no define una sintaxis unívoca de elementos, sino más bien una miscelánea de elementos, incluso de difícil detección si corresponde a cualidades de soporte o de cerramiento.

Esta construcción compleja se aleja de la retórica

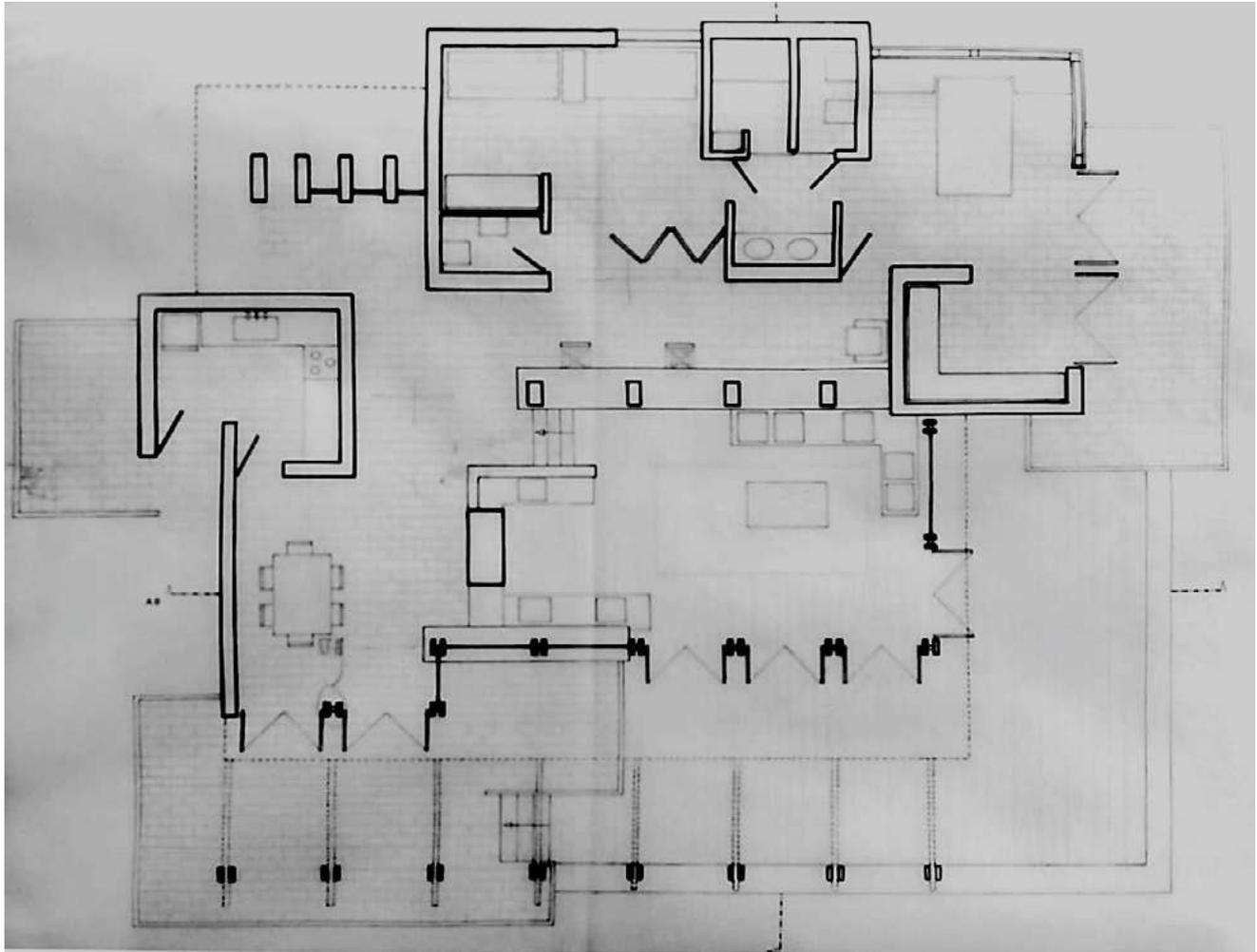


Ilustración 48. Trabajo de estudiante (Susana Rodríguez Arbizu), hacia mediados de la década del '70.
Fuente S. Rodríguez Arbizu.

4.4. Escritos esquivos. Entre los escritos, la obra y la enseñanza

moderna de coincidencia entre la sintaxis formal de elemento, su rol constructivo y su estructura geométrica, como lo define Porphyrios: “es cierto que mucho antes del ethos modernista de los años 20, y por varios siglos, en los cuales todavía estamos inmersos, las nociones de orden y geometría han estado estrechamente aliadas.

El orden había sido concebido como el redescubierto retrato de la geometría y viceversa, hasta que las dos nociones se fundieron en la densidad de su idéntica sombra. Es dentro de esta problemática que los moralistas del Movimiento Moderno concibieron el orden como la austeridad geométrica, producto de una severa y homogénea sintaxis” (Porphyrios, 1978, p. 65). A partir de allí, la materia era la que domina la definición espacial. Diego Noales relata:

“que lo que importaba ahí era que lo constructivo respondiera al espacio, es decir, vos no podías tener un techo de cuatro aguas con, exagero, con dos lados de servicio y dos lados abiertos, el techo de cuatro aguas vos tenéis que rebuscártelas para que de algún modo reconociera los cuatro lados que vos habías determinado espacialmente era igual hacía cada uno de los lados, entonces la correspondencia entre el espacio y la función, los bordes” (E/DN).

Así, aquellas “consecuencias” espaciales que se verificaron con anterioridad en el paralelepípedo y en la ejercitación del Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales se mantenían y se sopesaban a partir de la utilización de técnicas constructivas básicas y materiales comunes y simples, pero cuyas propiedades intrínsecas y sus posibles formas de unión no eran trasgredidas por cuestiones formales o espaciales.

Los escritos de Oddone que han llegado a nuestros días, son escasos y relatan en su conjunto una serie de preocupaciones siempre relacionadas con la enseñanza de la arquitectura. No conforman un “corpus” estructurado, sino su virtud está en la necesidad de clarificar con palabras, aquello que las obras y los proyectos dicen por sí mismas.

El texto más lejano en el tiempo es de la época de estudiante¹¹⁸ es de la publicación de uno de sus últimos ejercicios de alumno, un proyecto para la Catedral de Buenos Aires, que se publicó en la revista Quonset (ver anexo “Escritos”), realizada por los estudiantes de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de La Plata. En el número 2, correspondiente al año 1961, se publica el proyecto con un pequeño texto escrito por Oddone y Lenci redacta en el prólogo de la revista: “la explicación del mismo por su autor, y el jefe de trabajos prácticos, y un comentario del sentido de la Catedral a cuenta del taller cierran un ciclo de un trabajo de indudable compromiso y valor”.

El texto explica el proyecto, alejándose de lo descriptivo y enfatizando en los aspectos didácticos con apreciaciones valorativas como simplicidad funcional, correspondencia directa entre interior y exterior, función indirecta y el carácter simbólico del enunciado del ejercicio.

La palabra realidad aparece varias veces en el texto, como por ejemplo en la sentencia que dice: “vale así este tema como una experimentación que trata de concretarse en la atención de un método o sistema de pensamiento que pueda operar frente a la realidad”. Y prosigue con una cita del crítico de cine italiano Guido Aristarco (1918-1996) denominado “Experiencia cultural y experiencia en Visconti” donde se menciona:

118 Recordemos que Oddone fue un estudiante que dilató su carrera de manera intencional, abarcando un periodo de tiempo de 10 años y compartiendo el estudio con la docencia en los últimos.

“¿Qué es esa realidad de la cual la creación artística debe ser fiel imagen especular? Esa realidad no es solo la superficie del mundo externo inmediatamente prohibido, los fenómenos casuales, momentáneos, puntuales. Interesa más, es más decisivo, el reflejo de lo que es y no de lo que aparece: la esencia del fenómeno, no es exterioridad. La profundización más penetrante y comprensiva de la esencia es uno de los presupuestos indispensable para el surgimiento de auténticas obras realistas. El naturalismo se detiene en la descripción del fenómeno; el realismo reveló su esencia, indica el dónde y cómo; el naturalismo se aferra a la reproducción de lo cotidiano, el realismo aspira a la máxima profundidad y comprensión, indagando exhaustivamente los momentos sustanciales escondidos bajo la superficie” (Oddone, s.f.)¹¹⁹.

Esta cita define lo que el cine generaba en este grupo de arquitectos y estudiantes a principio de los 60, aunque Oddone manifestaba su imposibilidad de ir al cine por el contraste entre la experiencia de la pantalla y la realidad por fuera de ella. De la entrevista con Diego Noales, revela que: “...él alguna vez charlando de cine me dice a mí me encanta el cine, silencio, no voy hace diez años, porque Tito no vas al cine, porque salir del cine me provoca un choque físico con la realidad que no lo puedo superar” (E/DN). Esta manifestación de sensibilidad a contrastes experienciales, es de alguna manera, una suerte de condición que en su arquitectura genera eventos de sucesivas articulaciones, sucesivas transiciones, nunca contrastes “violentos”. Señala Noales recordando la conversación “no es un choque físico, pero es la sensación de estar inmerso en la oscuridad y salir a la calle no lo puedo tolerar, pero como algo físico. No que me cuenta una historia

el cine y que después la realidad es dura. Es una cosa como si te dijera salir de una ensoñación y el paso al medio físico real me provoca una cosa que no lo puedo tolerar...” (E/DN).

De esta referencia surge la definición de la experiencia proyectual, repitiendo un fragmento de la cita que conceptualiza la postura de este pequeño texto como “el reflejo de lo que es y no de lo que aparece”, proclamando una arquitectura de verdades no solo aparentes, que evita caer en lo codificado o lo canonizado, sino recreando tradiciones en una transición a hacia un nuevo modo de entender lo contemporáneo, como lo explica el texto final:

“Arquitectura real” como reflejo de lo que es y no de lo que aparece”. Arquitectura real como una respuesta que al interpretar recrea, se apoya en el conocimiento, en cierta forma en la tradición (como conocimiento común) y concilia el tránsito ordenado hacia lo contemporáneo. Lo tradicional (tradición: hacer pasar una cosa de una mano a otra), lo transferible (lo que puede ubicarse inmediatamente en el conocimiento de todos) como respuesta” (Oddone & Lenci, 1961).

4.4.1. Lenci docente

En el año 1976, luego del fallecimiento de Carlos “Pelado” Lenci (1931-1975) aparece un escrito titulado “Lenci docente”¹²⁰ escrito por Oddone donde se perfilan los rasgos de la enseñanza de la arquitectura que se pueden encontrar en la práctica docente de aquel grupo platense, integrado por Krause, Kuri, Escudero, Tomás y el mismo Oddone.

119 El texto fue publicado en la revista *Cinema Universitario*, Núm. 15, en febrero de 1962, editada en Salamanca, ignorándose como llega a La Plata y a este grupo de estudiantes y docentes.

120 El texto aparece en una publicación del Colegio de Arquitectos de la provincia de Buenos Aires (Oddone H., Lenci arquitecto, 1976) reeditado luego en la colección Documentos n°2 de la revista 47 al Fondo de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional de La Plata.

Oddone transforma en este pequeño texto, la relevancia de la figura de Lenci, aunque también compone una serie de pensamientos sobre algunas cuestiones fundamentales que serían para él, pilar de su práctica docente.

Enalteciendo las virtudes de Lenci sostiene: “sus juicios referidos a temas muy diversos, sorprendentes por lo precisos; siempre esclarecedores, simplificadores, a través de los cuales los abstractos problemas de la cultura parecían adquirir la corporeidad y la evidencia de las cosas” (Oddone, 1976). Este párrafo podría situarse al comienzo del Apunte de Análisis e Investigación de los Fenómenos Espaciales, escrito por Oddone en esos mismo años, que insta al análisis de las cosas mismas, y de sus efectos en la materialización y vivencia del espacio arquitectónico, que cumplían un rol docente hacia el estudiante y también hacia el docente recién iniciado, como lo expresa Oddone en referencia a la relación entre Lenci y sus pares docentes (entre los que se encontraba él): “entre éstos últimos actuó como un profundo pedagogo ayudando a aclarar los fines y precisar los métodos de la enseñanza; otorgando confianza y fortaleciendo las convicciones para que el docente actúe con seguridad y transmita esa seguridad y transmita al alumno”.

Aparecen aquí algunas de las palabras del “Apunte”: “en efecto, el arquitecto piensa, pero no producirá una obra hecha de palabras sino un objeto hecho de formas y de materiales. Este objeto transmite su propio y particular mensaje que en buena parte no admite ser traducido a palabras” o en términos del apunte “los objetos que vamos a ver –líneas, planos y volúmenes – no poseen una realidad anterior o exterior a ellos, de la cual ellos son el significante. Estos objetos no significan otra cosa. Se significan a sí mismos” (Oddone, 1973-74). Aquí se procede a un proceso de vacío de significante, no porque esto sea así en términos de arquitectura, sino que es apropiado para entender ciertos comportamientos y ciertas técnicas de manipulación de elementos, que un estudiante debería conocer en sus primeros años.

A partir de allí, ese significado, adquiere propiedades

evocativas, estimulantes para el estudiante, más allá de ciertas codificaciones o estereotipos, tal explica Oddone sobre Lenci: “él también otorga a los conocimientos culturales de toda índole, al estímulo de las apetencias poéticas y a la concepción de la arquitectura como un arte que también evocativo (que superpone a los espacios la riqueza de las imágenes susceptibles de interpretaciones diversas) una importancia capital”.

Aquí se abre un margen explícito a la intervención del estudiante como constructor de su propia disciplina, como lo explica en su párrafo final: “rehabilita además la teoría de la arquitectura con el propósito de aclarar los finalismos del hacer (ética arquitectónica), de ilustrar técnicamente respecto de los antecedentes de los temas (prototipos, etc.) y de generalizar las expresiones individuales”.

4.4.2. El manuscrito

Las preocupaciones pedagógicas se incentivan sobre el final de su vida, dedicado prácticamente a su cargo de profesor en el Taller de Diseño Arquitectónico¹²¹ en el 2° año de la carrera de Arquitectura, consolidando un cuerpo docente que involucra una construcción colectiva compleja.

Al respecto, en la entrevista a María “Kundy” Macías, docente del taller de Diseño Arquitectónico, manifiesta que:

“En esos años la cátedra estaba en formación, los ayudantes graduados habrían tenido experiencias anteriores, pero puedo hablar de mi caso y en el de muchos de mis compañeros (Javier de Rosa, Miguel Rótolo, Sandra Díaz y otros que fueron yendo y viniendo), empezamos como alumnos, aterrizamos en la docencia invitados, casi de casualidad, sin for-

121 *En la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata.*

mación docente, con muchas ganas y un poco de inconsciencia juvenil, era una especie de juego, casi ensayo y error. A Tito le tocó lidiar con una especie de "Armada Brancaleone"¹²², viéndolo a la distancia no debe haber sido nada fácil, aunque de a poco nos fuimos construyendo, en diez años casi el total de los ayudantes habíamos sido formados en el taller. Su relación con nosotros, los docentes noveles, era muy parecida a la que tenía con los estudiantes, de mucha paciencia y mucha dedicación" (E/MM).

Allí escribe un pequeño texto, inédito¹²³ (ver apéndice Escritos) sobre la teoría de la arquitectura y su aplicación pedagógica. Probablemente este texto fue parte de un curso de capacitación y actualización docente en aquel taller (que tenía como titular a su amigo Roberto Kuri y que compartía como profesores adjuntos a "Tito" Tomas, Juan Manuel Escudero y Nelson Quarati) en el que Oddone introduce los textos pedagógicos de Marta Mena, Alicia Camilloni, Edith Litwin.

En la entrevista a María "Kundy" Macías, ante la pregunta ¿Cómo describirías su relación con los docentes? Dice Macías: "introdujo una serie de textos de pedagogos, para reflexionar sobre la forma de transmitir conocimientos, que fue su preocupación en sus últimos días.

Textos como Teorías del Aprendizaje. Aporte de D. Ausubel de E. Litwin, Teorías del Aprendizaje. Aporte de Jean Piaget, de Marta Mena y Teorías del Aprendizaje. Aporte de Jerome Bruner, de Alicia Camilloni" (E/MM).

122 Referencia a la película italiana de 1966 *L'armata Brancaleone* de Mario Monicelli, de carácter cómico, sátira de un ejército de rusiannes mal armados y con ánimo de huir al primer conflicto.

123 Guardado hasta hoy por la arquitecta María Inés Cusan, profesora del mismo taller.

A este momento fundacional luego de los concursos de profesores, donde era habitual estas charlas entre docentes, en función de aunar criterios y pedagógicos, lo describe Escudero:

"bueno ahí, tanto él (Oddone) como Kuri trabajaban mucho en la construcción, de hecho nosotros hacíamos seminarios fuertes, muy intensivos a principio de año más hacia fin de año se daban tareas a todos los ayudantes y a todos los candidatos de ayudantes para estudiar arquitectos o temas, más que nada arquitectos y en marzo se hacía todo un seminario que duraba como un mes eso, reuniones de una vez por semana o dos veces por semana, los días de clase prácticamente, donde cada uno exponía lo que había estudiado de ese arquitecto y se discutía todo, mucho se trabajaba" (E/JME).

Es probable que ese texto sea introducido en esos seminarios, para discusión de docentes cuya formación era diferente a este cuerpo de profesores formados en La Plata, y que tenía, como ya se dijo, a Lenci como *alma mater*.

El manuscrito se divide en dos partes: la primera titulada la "Generación de teoría Propia" y la segunda "La Teoría Ajena". El comienzo es una cita del por entonces decano de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo (llamada así en ese momento, ahora Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño) de Mar del Plata, arquitecto y profesor de Historia en esta facultad y en la de Buenos Aires, Roberto Fernandez. Declara Oddone que:

"Coincido con Roberto Fernández en definir, para nuestra disciplina, a la teoría como el conjunto de las operaciones reflexivas respecto de las acciones prácticas". La primera cita expone la voluntad y necesidad de Oddone de unir los campos prácticos, o se puede pragmáticos del proyecto con la construcción de teoría" (Manuscrito, s.f.).

Así, el comienzo marca una reflexión entre teoría y práctica, como un primer cruce dimensional que el estudiante y, sobre todo, los auxiliares deben clarificar. La continuidad del texto refiere a diferentes “métodos” de enseñanza aprendizaje, propios de cada “taller” o cada “profesor”, sintetizándolos en dos, uno receptivo (basados en la actividad del profesor) y otros activos (basados en la actividad del estudiante)¹²⁴.

En el primero, el estudiante “escucha y comprende” y actúa en “base al conocimiento elaborado por otros”. En tanto en los métodos activos basados en una “experiencia reflexiva” donde el estudiante genera la teoría por sí mismo, con el arbitrio de los métodos del profesor, adquiriendo esta una actitud pasiva”.

Aquí, el texto de la Licenciada en Educación Marta Mena sobre el psicólogo y epistemólogo suizo Jean Piaget (1896-1980), que también se incluía como base de los escritos a discutir durante los seminarios, es fundamental. La experiencia del estudiante “y su comprensión está subordinada a la invención puesto que para comprender cabalmente un fenómeno el sujeto debe reconstruirlo o reinventarlo.” (Mena et al., 1986).

Este escrito aparece luego explícitamente cuando explica que: “el pensar es, en otras palabras, el esfuerzo intencional para descubrir conexiones específicas, entre lo que

hacemos y las consecuencias que resultan. Aquí, surge un saber sobre las cosas, por haber operado sobre ellas. Escribe Oddone: “ejemplo práctico Marta Mena, que refiere al concepto de Piaget sobre la experiencia y que, si bien pertenece al área de la Historia, no a la del Diseño, me parece pertinente.” Luego se encuentra la cita textual: “Piaget, aplicando su nuevo enfoque, invierte los términos de la definición y habla de aprendizaje como la modificación de la experiencia por efecto del comportamiento. Es decir, que, si el comportamiento tiene como producto, en cierta medida, una equivalente experiencia, esta tiene que ver con las acciones del sujeto sobre el medio, o sea que el tipo de acción que el Hombre desarrolla sobre el medio, determina la índole de su experiencia” (Mena et al., 1986, p. 5).

Otra mención de Piaget en el texto, da cuenta sobre la necesidad del taller y su vinculación con la acción del estudiante. En ese sentido, expone que: “cuando un estudiante analiza las obras arquitectónicas pertenecientes a diferentes periodos históricos y advierte las características que los diferencian y los que los asemejan, así como la relación entre el material empleado y el medio circundante puede pensar que estos datos los fue abstrayendo de los objetos mismos”. Se hace hincapié en Piaget cuando explica “Piaget toma en cuenta, además del objeto, la acción. Es cierto que las construcciones permitieron el descubrimiento, pero las nociones, no estaban en ellas fue el estudio” (Manuscrito, s.f.). Así, Oddone motiva el trabajo del estudiante que analizo, comparo y llego a un nuevo conocimiento a través de su experiencia.

En otros textos pedagógicos incluidos por Oddone en el taller de diseño, sobresale el de la Licenciada Alicia de Camilloni sobre el aporte del psicólogo estadounidense Jerome Bruner (1915-2016), donde afirma que:

124 Oddone aporta en ese sentido “En los métodos activos basados en una experiencia reflexiva, la acción se traslada del profesor al estudiante. La intervención del profesor es más pasiva, ya que su intervención consiste, no en impartir teoría, si no en arbitrar los métodos adecuados para que el estudiante la genere por sí mismo... Pero si reflexionamos para ver justamente lo que está en el medio de esta relación de causa y efecto, si conocemos aquello de que depende un resultado, descubrimos las conexiones entre las cosas, y ahí se hace explícito el pensamiento (seleccionamos lo que produce el buen resultado) cambia la cualidad de la experiencia y podemos llamar reflexiva a esta experiencia” (Manuscrito, s.f.).

“El punto focal del análisis de Bruner, es el proceso de aprendizaje. El conocimiento es un proceso, no un producto. El único conocimiento que merece ese nombre es el que uno mismo ha construido, es decir, el que uno mismo ha procesado y organizado. El modo en que la información ha sido procesada resulta, pues, determinante del grado de comprensión y de apropiación que el alumno hace del saber... La presentación de situaciones problemáticas constituye pues, el núcleo de la metodología didáctica propuesta” (Mena et al., 1986, p. 8).

Esto implica una alusión a la importancia de las situaciones de proyecto planteadas en el contexto del taller de diseño, transformados en el núcleo que vertebra la propuesta pedagógica y donde los contenidos son explicitados, más allá de las clases magistrales (que a Oddone no le parecía apropiadas y no ocultaba su resistencia a ello).

Sobre el final del texto alude al momento de crisis, en la enseñanza y producción de la arquitectura advirtiendo que “la ruptura producida luego del Movimiento Moderno, todavía no se ha ordenada en una cultura arquitectónica estable (y no hay indicios de estabilidad futura), por lo que la producción teórica es caótica.” Y recomendando algo que es la esencia del *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*, donde aconseja “manejarse, en educación, prudentemente por principios esenciales, por cierto, muy generales y abarcativos, producto de consideraciones sobre los valores arquitectónicos propuestos por la modernidad”.

Esta producción caótica, invade la enseñanza y los procesos formativos, donde “es necesario señalar que la “distracción” (por llamarlo benévolamente así) de algunos profesores, ha cometido la aplicación de estas parcialidades teóricas a la enseñanza de la arquitectura llegando a producir resultados verdaderamente criminales en la educación (como el que

se produjo en nuestra facultad antes de 1984¹²⁵) que produjo un vaciamiento de contenidos, esenciales de la arquitectura, reduciéndolo a una cáscara forma exterior (considerada como la más valiosa por su exclusivo aporte, modelador del espacio urbano) desconsiderando al espacio funcional interior donde; (se decía) “ahí estaban las funciones”.

Sobre el final aparece la necesidad de la bibliografía “que ayuda a ampliar, modificar o profundizar en conocimiento que surge de la reflexión sobre las prácticas” y aquello recurrente, propia de esta Comunidad de práctica, que es la “bibliografía inespecífica” que comprende textos literarios, poéticos, la frecuentación de la pintura, la escultura, el cine, la música, las indagaciones estructurales y epistemológicas de las disciplinas de la creación, que aportarían, sin lugar a dudas, un contexto teórico muchos más rico en implicancias culturales y formativas, que una mera explicación sobre el campo restringido de la arquitectura.

El manuscrito de Oddone, conjuga de manera contundente un espectro de aproximaciones a una manera de enseñar arquitectura, con algunas acotaciones críticas hacia el contexto de la enseñanza y de la cultura del momento (piénsese esto fines de los años '80 y principios de la década de 1990, donde el postmoderno historicista era el contexto habitual de las publicaciones de arquitectura) poniendo un énfasis en lo didáctico, con el aporte de referentes en temas de la didáctica general, que de alguna manera era inusual a la enseñanza específica del proyecto.

La frase final del escrito conjuga, y sintetiza el pensamiento de Oddone, yendo a una búsqueda, más allá de razonamientos técnicos o pragmáticos de toda índole (absolutamente válidos), que propone un estado de exploración basado en la experiencia, en la indisoluble relación entre el

125 Período anterior al año 1984, donde desde 1976 y luego del golpe de estado cívico-militar los docentes son nombrados sin concurso público, situación que cambia con el advenimiento de la democracia en Argentina en el año 1983.

individuo y su medio cuando afirma que “la ley de la gravitación de Newton, también explica toda la estructura de nuestro universo material, y sin embargo, nada dice del espectáculo incomparable y cambiante del universo.”

Capítulo V

Engranajes.

Entre la teoría y la práctica

“Si en todos los métodos de proyecto hay un punto en el cual termina el campo de un lenguaje (verbal) y comienza otro (figurativo) que no depende exclusivamente de aquel, sino que posee autonomía, se debe comprender la importancia que para el alumno tiene la ejercitación consciente en el manejo del espacio y de las formas” (Oddone, 1976).

5.1. Hacia una estructura de lo sensible.

Es indudable que un diseño o proyecto comienza por una conjetura, y como lo expresa Seguí de la Riva conjetura de historias que, en el caso del proyecto de arquitectura, constituye en un determinado momento del proceso, un “todo significativo”. La construcción de esta máquina narrativa se pretende como un objeto de trasposición didáctica¹²⁶ para la enseñanza del proyecto, que necesariamente deberá involucrar aquellas huellas del trabajo profesional y sobre todo del trabajo académico de Oddone. Esta máquina narrativa, lo ha hecho perdurar hasta hoy y configura una base de conocimiento transmisible que permite incorporar toda la complejidad de la arquitectura, evitando visualizaciones a la moda o estrictas geometrías atemporales.

Si bien estas relaciones entre las reflexiones teóricas aplicadas a la enseñanza (que lamentablemente llegan hasta hoy pocos escritos de Oddone) y su producción arquitectónica no son lineales, como es fácil de comprender, existe la posibilidad de construir lo que se puede definir como una suerte de encuentro entre la experiencia estética y la experiencia cotidiana. Estas dos dimensiones del proyecto arquitectónico muchas veces se encuentran separadas, como lo explica Gutiérrez Magalón:

“se supone una escisión entre la experiencia estética y la experiencia vivida (cotidiana) de la arquitectura. Mientras que la primera se supone ser trascendental e intelectual, la segunda se supone efímera, contingente y básicamente intuitiva. En otras palabras, se

otorga un bajo status –tanto epistemológico como cognitivo– al conocimiento que se adquiere mediante la experiencia” (Gutiérrez Magalón, 2010, p. 9).

Estas dos dimensiones trabajadas en conjunto, implican una posición ante el proyecto que se definen como estratégica, determinada por una serie de valores objetivables¹²⁷ (Kuri y Escudero, 1986) que en arquitectos resistentes a la pasión pragmática¹²⁸ (Fernández, 2013, p. 16) y arquitectos heterotópicos (Porphyrios, 1978), conforman un conjunto de criterios que no comulgan con una geometría abstracta y rígida impuesta a la experiencia vivencial, ni tampoco conforman un crisol formal apoyado en la artísticidad de la arquitectura. Pallasmaa pone en evidencia tal situación cuando manifiesta que:

“Actualmente, el énfasis excesivo sobre las dimensiones intelectuales y conceptuales de la arquitectura contribuye a la desaparición de su esencia física, sensual y corpórea. La arquitectura contemporánea que se hace pasar por la vanguardia se preocupa más por el propio discurso arquitectónico y por trazar el mapa de los posibles territorios artísticos marginales que en dar respuesta a las cuestiones humanas

126 Si bien el concepto de transposición didáctica tiene un largo recorrido, fue disruptivo en su contexto espacio-temporal, y de ahí la validez de su retorno, cuando Chevallard (1991) señala “el concepto de transposición didáctica, en tanto remite al paso del saber sabio al saber enseñado, y por lo tanto a la distancia eventual, obligatoria que los separa, da testimonio de ese cuestionamiento necesario, al tiempo que se convierte en su primera herramienta... para que la enseñanza de un determinado saber sea meramente posible, ese elemento deberá haber sufrido ciertas deformaciones, que lo harán apto para ser enseñado” (p. 18).

127 Sus compañeros de práctica Roberto Kuri y Juan Manuel Escudero hablan acerca de lo estratégico en un proceso de diseño: “Repetimos que no creemos que el diseño sea una cuestión de hecho, derivado directamente de un programa, por eso argumentamos en favor de un proceso que incluya valores objetivables (estrategias) y alternativas verificables con las cuales optar por hechos formalizables (criterios)” (Kuri y Escudero, 1986, p. 25).

128 Esta pasión pragmática se desdobra también en capricho como explica Fernández definiendo que “la investigación es bastante pobre dentro del campo de la arquitectura y esto es así porque esta disciplina se indisciplina en la Modernidad y contemporaneidad de su devenir, en tanto desprecia la teoría –como espacio epistémico referencial de toda práctica– y se desbarranca en una pasión pragmática en la que cabe el capricho, la arbitrariedad o el hermetismo de las cajas negras cerebrales de los grandes maestros”.

existenciales. Esta atención reduccionista da origen a un sentido de autismo arquitectónico, un discurso interiorizado y autónomo que no se basa en nuestra realidad existencial compartida. Más allá de la arquitectura, la cultura contemporánea en general marcha hacia un distanciamiento, una especie de separación perturbadora de las relaciones humanas con la realidad (2012, p. 33).

Si bien es evidente que el campo de saber enseñado (Chevallard, 1991) no es coincidente con el saber profesional, en este caso, los puntos de coincidencia componen una construcción coherente, de orden más allá de lo abstracto geométrico (Porphyrios, 1978) que se ponen en relieve cuando aparecen dentro del hilo conductor entre la obra de Aalto, los escritos de Oddone, la obsesión por Klee, la obra proyectual y los ejercicios didácticos. Todo ello en un constructo posible de ser mirado a través de una interpretabilidad múltiple de estos materiales, que puede permitir una coexistencia de paradigmas de interpretación¹²⁹ (Vasilachis de Gialdino, 2006) en un contexto de hallazgos multidimensionales.

Existe la posibilidad de construir una racionalidad de las decisiones proyectuales a partir de la interpretabilidad múltiple, más allá de recursos geométricos o dimensionales, como explica Seguí de la Riva: “hoy podemos decir que para

acercarnos al oficio de arquitecto nos han sido especialmente útiles, con carácter general, la fenomenología, la filosofía hermenéutica, la praxeología, las teorías psicológicas de la acción, las llamadas ciencias de lo artificial, y, con carácter particular, algunas teorías literarias y poéticas y los trabajos que sobre los modos de proyectar arquitectura ha publicado G. C. Argán” (2006, p. 128).

En esta frase existen coincidencias con las prácticas de Oddone, aun cuando se haya dicho más de 30 años después que en el *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales* respecto de la atención al fenómeno, la relación con la enseñanza y un mundo artístico paralelo (impulsado por el grupo de arquitectos platenses sobre todo en relación a la pintura, al cine y la literatura, como se estudio en el capítulo anterior).

El análisis es a partir de diagramas, dibujos, nuevos objetos que convocan nuevos saberes, cuya característica principal es la no-reducción del objeto a estadios sencillos o simples. Una serie de engranajes, es decir, conclusiones a partir de ver en conjunto los mecanismos puestos en juego en obras, proyectos y artefactos didácticos, sintetizan una epistemología de un saber que aparece fragmentado (en la obra de Oddone) y superpuesto por capas de saberes que el tiempo construyó sobre esa base.

129 Cuando Irene Vasilachis define estrategias de investigación dice que “estas comprenden un conjunto de habilidades, presunciones y prácticas que los investigadores emplean para ir desde su paradigma al mundo empírico. Las estrategias ponen a los paradigmas de interpretación en acción. Al mismo tiempo, conectan al investigador con métodos específicos de recolección y análisis de materiales empíricos. No trataremos, pues, de diferenciar unas metodologías de otras y de legitimar unas en desmedro de otras; por el contrario, consideramos que el mejor método es el que más se adecua a la pregunta de investigación, y que la aceptación de la coexistencia de paradigmas en las ciencias sociales no puede sino conducir a la admisión de la copresencia de diferentes metodologías cuyo empleo puede permitir a las investigadoras y a los investigadores realizar indagaciones preñadas de igual validez, aunque deba ser evaluada con disímiles criterios” (Vasilachis de Gialdino, 2006, p. 21)

5.2. Estrategias narrativas

Si se entiende, como expone Ricoeur, la afinidad entre arquitectura y narratividad, “como punto de partida, quisiera trazar una analogía o, más bien, lo que a primera vista no parece ser más que una analogía: un estrecho paralelismo entre arquitectura y narratividad: la arquitectura sería para el espacio lo que el relato es para el tiempo, es decir, una operación «configuradora»; un paralelismo entre, por un lado, el acto de construir, es decir, edificar en el espacio, y, por otro lado, el acto de narrar, disponer la trama en el tiempo” (2002, p. 10). Las estrategias narrativas darían al proyecto una sustancia cualitativa, relacionada con el tiempo, el movimiento, el suceso, el episodio o el argumento.

En principio, esta narratividad debiera estructurarse entendiendo las diferencias entre la narración literaria y lo propiamente arquitectónico (Muntañola Thornberg, 2000)¹³⁰, donde esto último busca su propia figuración. Así lo repite Oddone en su preámbulo del apunte, donde determinada “maquinaria” explica y produce conocimiento sobre la relación entre la arquitectura y la experiencia de vivirla.

Esta relación paradójica entre la experiencia y el entorno donde se produce es explicitada por Muntañola como “La básica diferencia entre “relato” y “lugar” es obvia: el “lugar” parte de las diferencias entre “objetos” en el “espacio-tiempo”, para de allí definir diferencias entre “sujetos” en este mismo “espacio- tiempo”. El relato parte de diferencias entre “sujetos” y, desde ahí, define “objetos”. Atendiendo a la raíz fenomenológica de ambos procesos, relato o lugar, el

punto de llegada es el mismo: se llega al lugar a través del relato y al relato a través del lugar, ya que en ambos casos se trata de una interacción o diálogo social y cultural básico que produce la cultura, la vida humana, el significado del relato del lugar” (2000, p. 163).

Muntañola establece esta relación con la narratividad en función del lugar, conformada por un corpus hermenéutico dialógico, expresado en múltiples artículos y libros; sin embargo, en la búsqueda que conlleva de esta tesis, se intenta obtener instrumentos, no como una teoría general sobre la arquitectura sino como la formulación de herramientas didácticas de la enseñanza del proyecto, que trasciendan lo objetual hacia entidades más complejas.

Esto último podría ser parte de una oposición reductiva, lo narrativo como opuesto a la arquitectura de partido (Fernández, 2002), como resistente al hegemonismo tipologista que, en términos de enseñanza, propone un proceso lineal en sus diferentes versiones, acercando el tipo a una definición histórico cultural o al tipo como un dispositivo formal objetual.

En un texto breve¹³¹, el mismo Fernández enfatiza en diversas arquitecturas que escapan al canon de la ortodoxia tipologista. En ese sentido sostiene que: “hace unas cuantas semanas Fernando Diez puso un llamado interrogante para este ejercicio cuando me invitó a colaborar en un número de Summa + dedicado a las arquitecturas narrativas, es decir, -explicaba Fernando- opuestas aquellas llamadas en la jerga proyecto al, arquitecturas de partido” (2002, p. 70).

Aquí se plantea una definición de arquitectura narrativa como opuesta a una arquitectura de tradición tipológica

130 “Estando de acuerdo con la inter-textualidad de un texto literario o de un edificio, cada uno por su lado, que ha defendido Mikail Bakhtin, no creo, por otra parte, que este uso común de teorías narrativas sea útil ni teórica, ni prácticamente, en la arquitectura, o en la literatura, sin un conocimiento profundo de las diferencias entre una y otra, justamente para encontrar en el seno de estas diferencias los significados comunes, yendo a los más profundos de la propuesta derridiana tal como yo la quiero entender, o sea como camino a profundizar en la especificidad de los significados culturales a partir del respeto a la diferencia, tanto en la escritura como en la lectura” (Muntañola Thornberg, 2000, p. 162).

131 Fernández, R. (2002). *Arquitecturas narrativas. El proyecto entre lo ontológico y lo referencial. Summa+* (55), 68-71.

o de idea de partido. Refiere luego a un posible carácter de esta arquitectura (alusiva, por ejemplo a Scarpa o los regionalismos) o aquellos trabajos de rigor antropológico (como los de Christopher Alexander), donde la función tenía un carácter cultural, más que mecánico. Por otra parte, cierta atención a contextualismos históricos o de paisaje (aparece nombrada la figura de Gian Carlo de Carlo) interrumpen la tradición Beaux Art, de carácter tipológico y de abstracción formal en términos de lenguaje. Explica Fernández que “algunos proyectos y sobre todo escritos y documentos pedagógicos de Ernesto Rogers, Van Eyck, Erskine, Pietila entre otros, abren en plena tardo modernidad, un paréntesis al largo hegemonismo tipologista e instauran, de manera hartó compleja o carente de la contundencia retórica que cuestiona, un abanico de modos proyectiles centrados en la narratividad” (2002, p. 70)

En los análisis de la obra de Oddone, se encuentra una sucesión de procesos que se reiteran (encontrándose también en sus textos y escritos pedagógicos), definiéndolos como estrategias, es decir, como un conjunto de operaciones que tiene como finalidad *un relato espacio-temporal altamente cualificado, inescindible de la experiencia que le da sentido*.

La posibilidad de entender la arquitectura como narración implica involucrar a la percepción como un mecanismo de encadenamiento de hechos significativos, que posibiliten la construcción de una experiencia arquitectónica, tanto singular como colectiva. Este cambio de mirada conlleva a que la enseñanza de la arquitectura se desplace del objeto y concentre su mirada en los relatos provocados por los edificios, más allá de sus condiciones objetuales.

5.2.1. Ensamblajes espaciales

Se ha analizado en el trabajo pedagógico de Oddone la importancia de la relación con los elementos físicos en función de la configuración espacial, sobre todo en el *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*, invirtiendo de alguna

manera la noción de que es el espacio el que determina la posición de los elementos y no el “vacío” definido por la materia¹³². Del mismo modo, esto fue planteado por Madrideoj y Osinaga sobre Chillida en referencia al texto de Heidegger, publicado en 1969 con litografías del mismo Chillida (1993), donde se afirmaba que el espacio arquitectónico cobra entidad de objeto, diferenciándose del espacio indeterminado filosófico que es el que “contiene” los objetos.

En la complejidad creciente del apunte, se establecen sobre los últimos ejemplos una serie de espacios vinculados en términos visuales, pero separados -es decir, que podemos reconocer una identidad espacial-, en una interrelación entre los espacios diferenciados.

Se puede nombrar esta estrategia como ensamblajes espaciales, diferentes a lo que se denominó “fluidez espacial” que tenía un componente visual y físico que alentaba la disuasión del “lugar” enajenándolo incluso de su elemento constitutivo referido al uso y reduciendo el componente social a cuestiones formales y visuales. En este sentido, el arquitecto y profesor Patricio De Stefani (2009) sostiene que:

“El espacio continuo, fluido y transparente de la Bauhaus y el movimiento moderno, alentado por teóricos como Siegfried Giedion o Bruno Zevi, era

132 Existe un punto de unión entre el escultor y el arquitecto, rasgo que Chillida investiga en su obra, o que los arquitectos vemos en su obra, en el sentido de las aseveraciones de Madrideoj y Osinaga cuando expresan que “ahora Chillida, con ese mismo sentido, invierte sorprendentemente la dirección, cambia los términos: ahora es el espacio el que pone en movimiento la materia y no a la inversa, planteando una asociación de dirección inversa a la de Le Corbusier (o cubista). Aparente matiz dialéctico, pero con un gran cambio sustancial. Así, es el espacio el que concede los atributos de orden y proporción a la materia; el que determina la cualidad de la forma. Interesante cambio de dirección, notablemente influido por la mentalidad de Heidegger. Innegablemente esta posición nos coloca en otro punto de partida: el que la forma vaya determinada por el espacio y no a la inversa, nos trae el rumor de Debussy, cuando afirmaba que “La música no está en las notas, está entre las notas” (Madrideoj & Sancho Osinaga, 1993, p. 8).

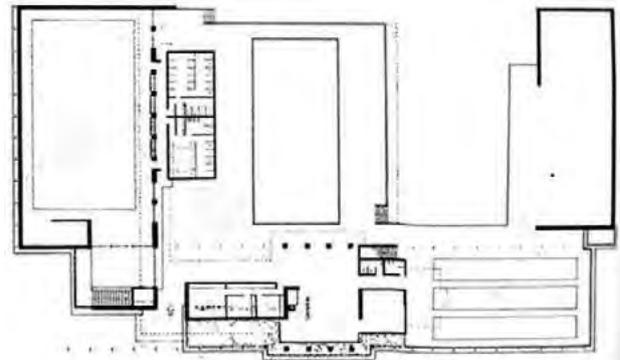
finalmente la reducción de la realidad social de arquitectura a términos puramente formales, visuales y físicos, como estrategias de control. Su ingenuo intento por unir interior y exterior, con la manifiesta intención de “desmaterializar” los límites de la arquitectura y abolir la fachada como el elemento predominante de las obras del pasado, terminó siendo el principal instrumento de alienación utilizado por las grandes corporaciones de la actualidad” (2009, p. 16).

Por el contrario, esta alienación no se verifica en Odone, ni siquiera en sus proyectos de estudiante, como el Club en Ayacucho (Ilustración 49), trabajo de 3^{er} año de facultad, donde se observa esta dinámica de ensamblaje, en la que espacios perfectamente delimitados, “construían” una dinámica de continuidad. “El club de Ayacucho se ubica en un terreno de 40x80 m, y está dividido en dos plantas, el gimnasio y los servicios, la pileta, la cancha de básquet, la cancha de pelota paleta, del otro lado (más chico), está la gerencia, la administración, la confitería y la cancha de bochas, esta última en doble altura, sin vidrios, ocupando la esquina. La losa descansa sobre pilares y los perfiles siguen hasta el techo, que es de metal. Estos últimos, fueron una novedad” (Randazzo, 2016, p. 108).

El ensamblaje no implica la desmaterialización física y espacial, sino la constitución física de los espacios, su diferenciación y al mismo tiempo su integración. No se constituye en un espacio homogéneo, recipiente inerte de usos, sino en un contenedor de usos que se solapan, se enhebran en un discurso donde existe al mismo tiempo singularidad y continuidad.

En la casa Vega (1968) y en la Pedernera (1975) los espacios públicos de la casa (accesos, estar, comedor y espacios intermedios sin un uso definido) se solapan unos con otros en una continuidad que deja también percibir la identidad de cada uno de los espacios. Esa continuidad también se

Ilustración 49. Club en Ayacucho, trabajo de estudiante. Fuente: Randazzo, Escritos II 2016, pág. 108.



da en altura, no solo por las dobles alturas que se ajustan a una sutil separación entre el límite de la casa y el límite de la planta alta, sino también por la alteración del plano de piso (desniveles) que caracterizan cada lugar (Ilustración 50).

La doble altura, o espacio en vertical, no guarda una relación directa con los espacios de usos. En general, no existe en la obra de Oddone un espacio de gran altura definido por su uso (se puede decir, estar, comedor o un estudio) sino que ese espacio es un lugar sin uso definido que puede ser asociado al estar, al lugar de acceso, pero que no tiene una definición clara desde lo funcional-programático.

Esta dislocación entre espacio y programa, no implica que este último esté indeterminado o indiferenciado, sino que hay una estructura espacial destinada a establecer relaciones entre las partes del programa de gran complejidad, donde cada espacio programático es forzado a su interpenetración con otro.

Steven Holl le da particular importancia a la interpenetración espacial, explicando que:

“La percepción de la arquitectura implica varias relaciones entre tres órdenes: si observamos y se analiza, desde la parte del espacio que ocupamos, el primer plano, el plano medio y el fondo aparecen unidos en una sola visión. Pero, de hecho, la fusión de estos campos espaciales reúne percepciones muy diferentes. El poder de la arquitectura para despertar el placer reside en la interpenetración del espacio, un vasto dominio de formas y proporciones, y materiales y detalles a menor escala” (Holl, 1993)

Estos ensamblajes son como experiencias que se hilvanan dentro de una continuidad donde cada uno de sus componentes mantienen cierta identidad. Holl expresa que “al igual que la experiencia perceptiva directa, La arquitectura se entiende Inicialmente, una serie de *experiencias parciales* más que como una totalidad “ (Holl 2011, p. 14).

Dentro de estas experiencias parciales se desdibuja lo que se puede llamar sistema circulatorio, propio de una visión funcionalista. Más que circulación, el movimiento se da como parte de la experiencia, incorporando la dimensión temporal a las experiencias espaciales.

Estas consideraciones son propias de las prácticas pedagógicas de Oddone, de su relación con “Pelado” Lenci¹³³, y que fueron una de las constantes proyectuales verificadas en su obra construida.

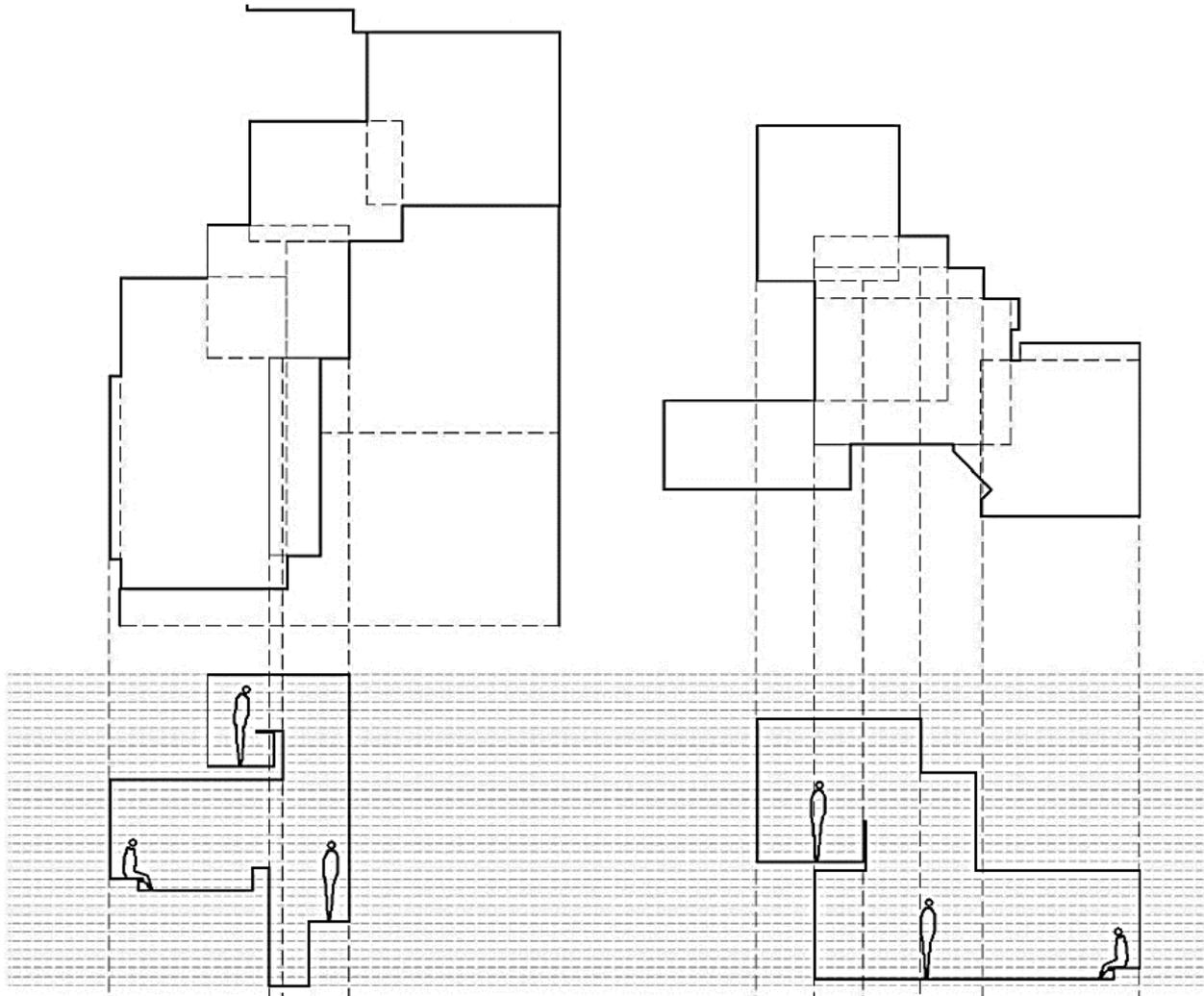
En cierto sentido era una arquitectura de adentro hacia afuera, sobre todo en la casa Vega, algo que se traslada a la enseñanza, explica Noales que refiere la formación teórica o conceptual de Oddone aplicada “a la enseñanza del proyecto, ni siquiera te diría el proyecto en totalidad, digamos, a aprender ciertas cosas que a él le parecían más importantes que era lo espacial por sobre lo funcional, un ejemplo es la Catedral de Buenos Aires, y ni hablar de lo formal. La arquitectura también es un poco así, es como una arquitectura sin fachada...” (E/DN).

En este sentido, hay una versión humanista de la arquitectura, concentrada en el espacio interior. Esta visión es absolutamente actual en términos de los ganadores del Pritzker (2021) Anne Lacaton y Jean-Philippe Vassal quienes señalan:

“Damos gran importancia a la noción de “habitar” que no es sólo específica del hábitat. La cuestión es producir alrededor de todos el espacio más generoso, más accesible, más cómodo. Un espacio donde

133 En un análisis de De Grandis sobre el aporte de Carlos “Pelado” Lenci define que “La incorporación del tiempo como variable y la descomposición de los elementos arquitectónicos para generar nuevas conexiones y recorridos, desarrollado en la práctica por C. Lenci y trabajado en la cátedra como ejercicio, recuerda en desde el ámbito de la historia al estudio espacial a modo de invariantes propuesta por Bruno Zevi” (2019, p. 12).

Ilustración 50. Casa Pedrera y Casa Vega. Análisis de los espacios públicos de la planta baja y corte. Elaboración propia,



se anuda la relación con la luz, el clima, los ambientes. Por eso creemos que la arquitectura debe inventarse de adentro hacia afuera: desde el espacio individual hasta el tejido de la ciudad, sin interrupción. El elemento común es la persona. La pequeña escala es tan importante como la grande. El proyecto es un ir y venir permanente entre estas escalas. Nuestra forma de trabajar se basa en la discusión y el intercambio: primero calificar cada espacio, luego definir las relaciones entre ellos. La representación viene a continuación, para no congelar el proyecto. Hoy la hoja en blanco ya no existe: el entorno se construye” (2008).

Esta noción de habitar, implica un cambio sustancial sobre las estructuras espaciales surgidas del pragmatismo funcional o constructivo-tecnológico¹³⁴. Si se analiza la aparente arbitrariedad de la configuración de las áreas públicas de las dos casas emblemáticas de Oddone (casa Vega y Pedernera) se denota una alusión a un orden otro, o una estrategia cuyo horizonte parece estar opuesto a aquel del estricto control formal y espacial. Se puede tratar definir esta estrategia de desfase como el cambio de dirección entre el recorrido y los espacios por donde este atraviesa (*Ilustración 51*).

Analizando esta sucesión de espacios, donde operativamente se ubica el círculo inscripto en una entidad espacial configurada, al menos por dos lados, cuyo centro se define en el baricentro del espacio y su radio determinado por el límite físico más próximo, se nota que la consecución de estos baricentros se aleja de un orden relacionado a una función o programa, ni tampoco son condicionados por una estructura material o constructiva.

Se aprecia en la figura anterior, la comparación de las casas Vega y Pedernera la distorsión o desfase entre el recorrido físico (graficado en línea punteada) y el ensamblaje de espacios, dentro de geometrías ortogonales de gran simplicidad, sin incorporar la complejidad en altura de estas dos casas. Esta búsqueda de no coincidencia entre el movimiento funcional y el movimiento propuesto por la diagonalización y ensamblaje de los espacios, crea una infinidad de relaciones entre el espacio, su condición temporal (movimiento) dentro de una geometría austera.

Su apreciación implica lo que Calvi llama “*anticipaciones de sentido*”¹³⁵ (Calvi, 2002) en la que el proyecto proporciona al interprete la posibilidad de ser revelado, casi como una provocación al recorrido, al descubrimiento. Este descubrimiento se traslada a los espacios exteriores, elaborados en la misma sintonía.

El ensamblaje es entonces, no una sucesión de espacios de diferentes medidas, proporciones o usos sino un acople que difumina los límites de cada uno de ellos y que otorga al movimiento una libertad de configuración que implica ensamblado a lo exterior una amplitud de sentido que incorpora una *intencionalidad* (Norberg Schulz, 1998) temporal, algo que necesita ser recorrido, para comprenderlo en toda su complejidad. Esta intencionalidad determina una serie de valores que el caso de Oddone responden a consideraciones sobre las cualidades vivenciales de los espacios, a cierta experiencia espacial que desarrolla un argumento con cierta independencia

¹³⁴ Es interesante la investigación en curso de Iñaki Harosteguy, arquitecto con formación en la Facultad de Arquitectura de La Plata y la Escuela Superior de Arquitectura de Madrid sobre las posibilidades del orden en arquitectura y la tensión entre éste y los cambios en la sociedad. La investigación se denomina *Supra Order* y puede consultarse en www.supraorder.com.

¹³⁵ Este podría ser un nexo entre proyectista e interprete, donde la construcción proyectual opera en los términos en que un espacio podrá ser leído, ya que “sería oportuno recordar que la filosofía hermenéutica heideggeriana y gadameriana ha demostrado que el trabajo de interpretación era un trabajo proyectual: «Quien quiere comprender un texto —dice Gadamer— realiza siempre un proyecto» ... Eso significa que el trabajo de interpretación se construye lanzando osadas anticipaciones de sentido, aventurando preliminares proyectos de comprensión, que luego serán verificadas en las cosas, las que proporcionan al intérprete los ingredientes para la corrección de los proyectos preliminares y para la formulación de ulteriores anticipaciones” (Calvi, 2002, p. 60).

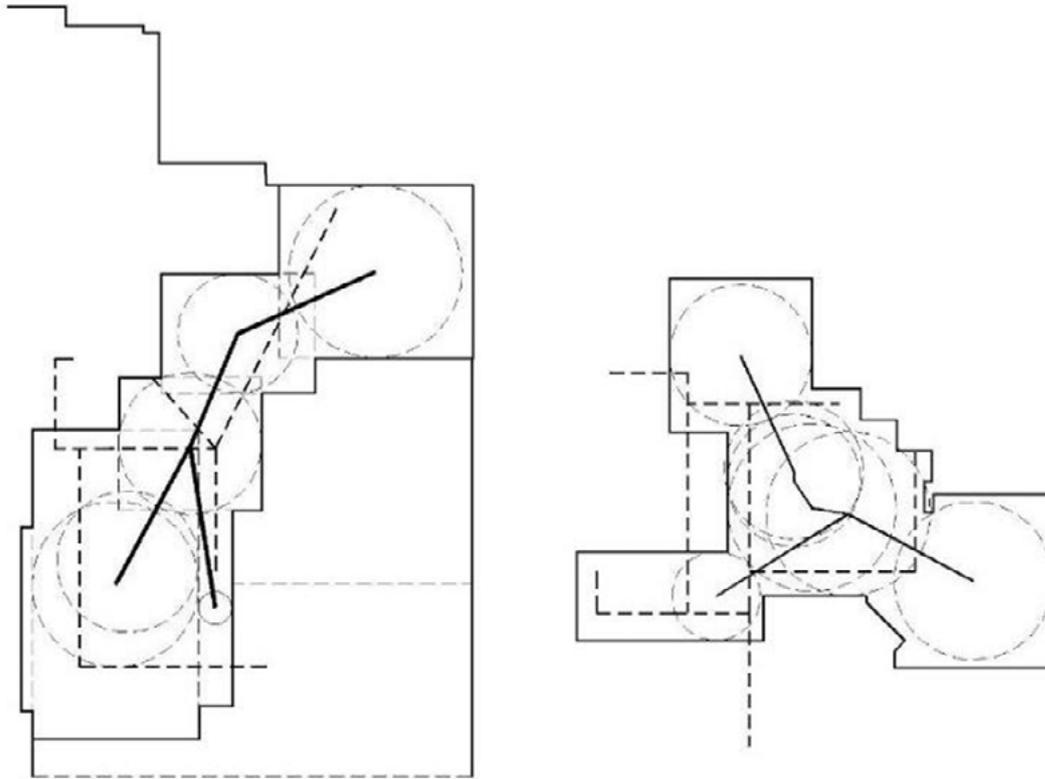


Ilustración 51 Casa Pedrera y Casa Vega Ensamblaje y Recorrido.Elaboración propia.

de lo funcional o lo tipológico. La relación entre valores entre e intención la explica Norberg Schulz:

“Una de las palabras clave usadas más arriba es la palabra “valor”. Poseer un sistema de valores significa que se desea y se está convencido de que el mundo debería tener una cierta estructura. Los valores, por consiguiente, influyen en nuestra elección de alternativas y hacen que nuestras acciones sean “intencionadas” ... Si nosotros ponemos énfasis en la palabra “intención” es para decir que tanto las necesidades (ambientales) como las formas (arquitectónicas) que las satisfacen son el resultado de opiniones significativas (conscientes o inconscientes). Esto es válido tanto para la percepción como la producción. Solo en circunstancias excepcionales se proyectan formas que corresponden exactamente a los estímulos físicos medibles.” (Norberg Schulz, 1975, p. 48)

Las caracterizaciones de la viviendas en una primera mirada genérica no se estructuran a partir de una forma definida, no son de una anatomía que pueda ser reducida a una forma legible, sino que se presentan como un ensamblaje coordinado de instancias espaciales alejados de la idea de totalidad o de orden general, pareciendo adscribir a la ideas de Holl de que “al igual que la experiencia perceptiva directa, la arquitectura se entiende inicialmente, una serie de experiencias parciales más que como una totalidad” (Holl, 2011, p. 14).

¿Estos ensamblajes espaciales parecen dar respuesta a las preguntas de Bermúdez en tanto que demanda respuesta sobre, “qué significa diseñar ‘experiencias arquitectónicas’? ¿Qué nuevas representaciones son necesarias? ¿Cuál es el proceso de diseño que resulta del usar estas representaciones? ¿Crea la utilización de simulaciones experienciales un nuevo tipo de arquitectura?” (1997, p. 6). Esta pregunta tendría res-

puesta sólo si se entiende la arquitectura como un “hecho experiencial”, donde la organización de eventos o episodios genera una percepción continua multisensorial, donde “el diseño, comunicación o crítica experiencial de la arquitectura significa literalmente trabajar con la naturaleza narrativa de la arquitectura (Rakatsky 1992; 1997, p. 6).

Como explica Bermúdez, a la experiencia fenoménica, a la presencia de las cosas se le adiciona una estructura de cohesión o argumento que construye un continuo u una totalidad, pero no solo en términos formales sino en términos experienciales.

5.2.2. Distorsiones de la trama

La geometría, trama de soporte de la materialidad constructiva propia de la modernidad, es alterada, distorsionada, forzada a requerimientos propios del tejido narrativo de la obra. Esta dislocación geométrica o *distorsiones* es llevada al diagrama¹³⁶ explicativo tratando de dilucidar movimientos, eventos, episodios definidos dentro de una estructura geométrica en apariencia simple.

Estas distorsiones pueden entenderse también, como presiones y distensiones en donde los eventos “presionan” sobre sus límites, fabricando una estructura de lugares que tensionan, al mismo tiempo su identidad (a partir del uso, por ejemplo) y su continuidad con otros eventos o

136 “Nos referimos aquí a la noción de diagrama como un mapa -o cartografía- de movimientos. En este sentido, el diagrama es la representación gráfica del curso de un proceso dinámico sintetizado mediante comprensión, abstracción y simulación. Simplemente, así, otras técnicas de representación y cálculo mediante la formulación de figuras selectivas: trayectorias concentradas que permiten ordenar, transmitir y procesar información lo más económicamente posible. Es precisamente en esa propiedad económica -sintética- donde radica su auténtico valor expresivo y operativo, al cerrar reproducciones casi instantáneas de factores complejos, capaces —a pesar del fuerte y grado de reducción que presentan- de (re) producir y expresar una “sugerencia de la totalidad” (Manuel et al., 2001, p. 162).

episodios. Es necesario entender que los elementos gráficos aquí definidos, en el análisis de las obras de Oddone, destacan algunos de los elementos presentes en su arquitectura en tanto “olvidan” (Marchesi, 1983) otros¹³⁷. Son búsquedas de estrategias que caracterizan la obra construida, más allá de las condiciones de sitio y programa.

En la Ilustración 52 se observa la articulación de la sucesión de espacios que componen el área pública de la Casa Pedernera con la utilización de ciertas modulaciones o submódulos, que implican una comprensión de la trama ortogonal en lugares tales como el acceso, ese lugar de uso indeterminado que articula el estar, el comedor y las relaciones verticales con la planta alta.

Nuevamente, la no-uniformidad de la utilización de tramas que, si bien son ortogonales, otorgan una amplitud de medidas, proporciones y relaciones que, a primera vista, son aleatorias, pero que conforman un pentagrama de articulaciones precisas, delimitando lugares (con sus propias dinámicas funcionales) y estableciendo relaciones con otros en una secuencia definida. Sobre esta casa Héctor Tomas afirma que:

“De esta casa en particular podemos afirmar que, además de su habilidad para concentrar las funciones sociales en un plano noble cuyas expansiones llegan a la calle a menos de 2 m, de altura, es notable la calidad de su idea espacial, sus constantes contrastes de cambio de escala y la continuidad de todas sus

partes constitutivas que confirman a la misma como una unidad... De tal modo los tipos de planta en L para las funciones sociales y en U para su planta de dormitorios se ven enriquecidos por una secuencia espacial notable, inteligente y sensible. La pendiente del lote hacia la vereda posibilitó hundir levemente el estudio profesional, las cocheras y el ingreso, para permitir que el plano de uso principal apoye en gran parte en el terreno natural y por sobre las cocheras se brinde a la calle. Es de remarcar el uso de la carpintería extremadamente delgada que teje, cual una telaraña, una mayor continuidad entre interior y exterior, dándole un sentido de unidad espacial totalizadora” (Randazzo, 2016, p. 116).

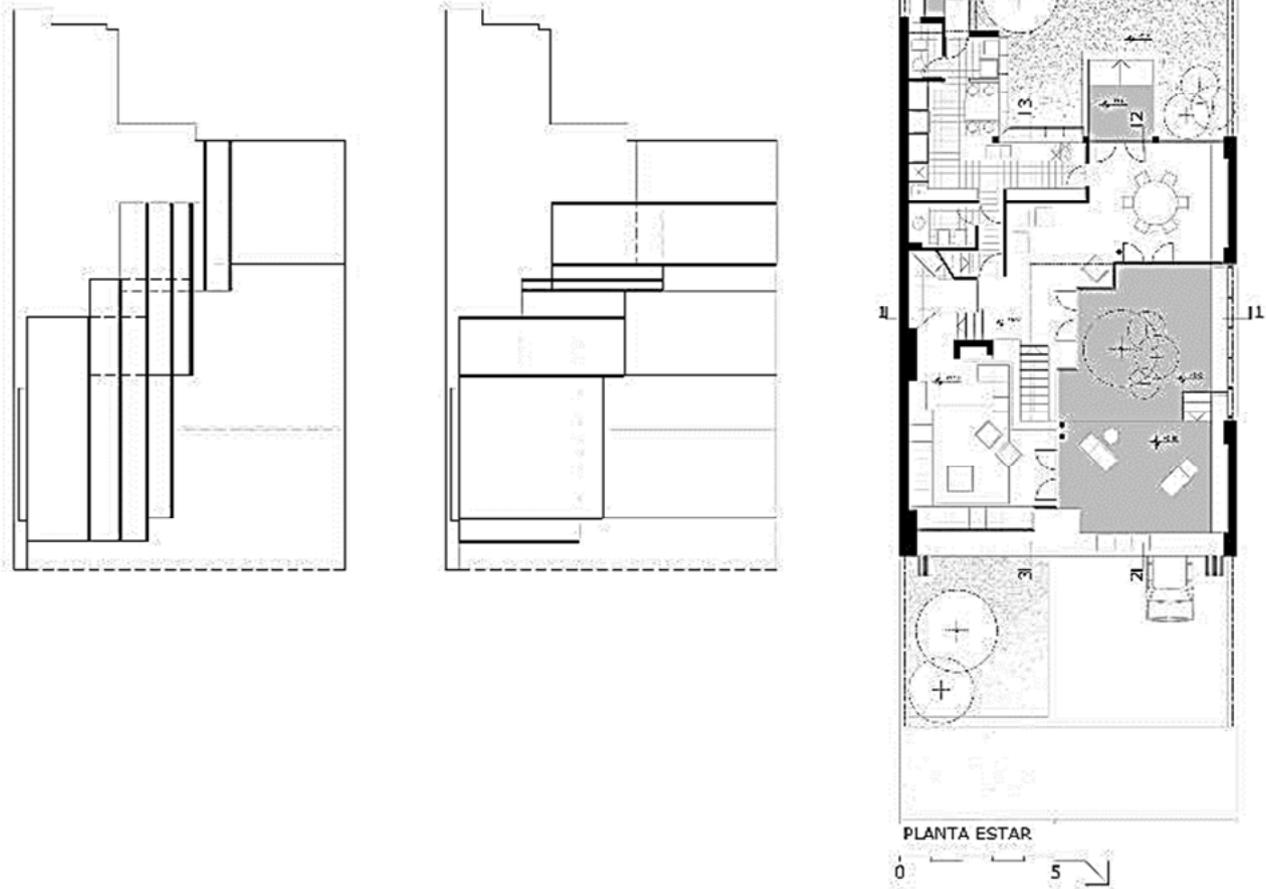
Si bien los límites de los espacios parecen plegarse sobre sí mismos, sobre todo en la carpintería, a la que hace referencia Tomas, es la tensión provocadas entre aristas que se observa en la ilustración anterior, la que define una cierta perturbación (como si se hablase de una alteración de un sismógrafo o un electrocardiograma) que a una disposición de ángulos rectos, en principio, de un orden elemental, la distribución no coincidente de aristas genera una trama que se comprime y dilata en determinados puntos.

Si se grafican las líneas de tensión surgidas de las alteraciones de los límites de los espacios, ya sean físicos o virtuales, dando un giro respecto de la representación tradicional buscado se vuelve visible lo que Steven Holl denomina “un paralaje animado”. Al respecto, el mismo Holl explica que:

El vínculo débil entre la percepción y la representación debe ser cuidadosamente examinado y reforzado. El plano tradicional es una figuración ciega, no espacial y no temporal. La colocación en perspectiva de acuerdo con la superposición de los campos, cancela este cortocircuito en el proceso de elaboración. La perspectiva precede al plan y al corte, le da prio-

137 En términos psicológicos “Los mapas cartográficos no son el mundo real, sino solamente modelos del mundo real que surgen a través de un proceso de construcción en el que se producen indudables distorsiones. El mapa supone un proceso de proyección de un espacio tridimensional a un plano, en el que se mantiene un tipo de información mientras que otra se pierde o no se tiene en cuenta. Las partes o propiedades del mundo real que se incluyen dependen de la proyección elegida por el cartógrafo en la elaboración del mapa, lo que supone que para conocer el mundo real a partir de un mapa concreto sea necesario tener en cuenta las claves específicas que desvelen el contenido encerrado en el mapa” (Marchesi, 1983, p. 87).

Ilustración 52. Casa Pedernera. Compresiones de la trama.
Elaboración propia



ridad a la experiencia física y vincula al creador con el espectador. La poesía espacial del movimiento en campos superpuestos es un paralaje animado (Holl, 1993).

En la Ilustración 53 se visualiza una construcción geométrica que refuerza las líneas paralelas que establecen los sucesivos planos en ambos sentidos, en la dirección del recorrido o perpendicular a él, observándose la alteración geométrica progresiva que se da sobre el espacio de doble altura de la Casa Pedrera, constituyendo, lo que se puede llamar un núcleo de tensión espacial. Esta compresión está dada por la fusión de los campos que hablaba Holl (2011) que aparecen unidos por una sola visión, la del intérprete de este espacio. Esta fusión es que define la compresión de la trama, que crea áreas de visión y áreas de oclusión, que sin embargo permanecen como un interrogante, un más allá alcanzable y posible. Esta paralaje es la representación física de lo antes denominamos anticipaciones de sentido (Calvi, 2002).

En la Casa Vega, la trama generada por los sucesivos planos es de carácter más homogéneo, en el sentido que permite percibir un ritmo. En este caso, la compresión no se da por la coincidencia de ese ritmo con los otros elementos en juego la dimensión de cada espacio o la estructuración de lo constructivo, sino por la sucesión de muros, donde queda indefinida la relación soportante-soportado. Al igual que en la casa Pedrera y en la mayoría de obras y proyectos de Oddone (y esto puede hacer extensivo a casa de Kuri, Escudero, el mismo Lenci o Krause) su presencia está velada por, ejemplo, por el elemento columna que, si bien está presente, puesto que es una estructura independiente de hormigón, no se manifiesta como tal, involucrándose en los muros de manera de pasar desapercibido.

Se puede decir que esta comprensión de la trama implica una suerte de tensión espacial en su “aplastamiento” de planos paralelos que generan una situación distintiva, una especie de evento (Tschumi, 1994) de caracteres diferenciales a un evento programático o de uso.

La quinta en Acatilados, es el caso emblemático, a pesar de ser una construcción de muy pocos metros cuadrados. Allí el fenómeno de compresión también se hace presente. En este caso, las compresiones en los dos sentidos, paralelas o perpendiculares a los ejes de recorrido son completamente diferentes (Ilustración 54).

En el sentido perpendicular (dibujo superior) estas compresiones se dan en el acceso y en la transición con el patio, es decir en los pasajes entre exterior e interior. En tanto en el otro sentido, las compresiones se producen sobre la cara opaca o cerrada del pequeño edificio, articulando una multiplicidad de funciones en un territorio escaso. Así, el lugar de cocinar, la parrilla hogar, adyacente al espacio estar-comer, se suceden recreando cada espacio su propia integridad, incluso formal que se percibe desde el exterior por medio de alternancia de volúmenes de diferentes alturas, sucediéndose espacios abiertos y cerrados.

Estas compresiones se nos presentan con una carga de sentido, como “compresiones de información” (Guallart et al., 2004) es decir una sobreexcitación de relaciones programáticas, espaciales y formales, de una gran capacidad de estímulo e impulso¹³⁸. Se evidencia que esta experiencia analizada como planos paralelos refuerzan, en algunos casos, principios reguladores como ritmos, de cierta modulación repetida, pero en otros casos hay un aplastamiento de estas líneas de tensión que determinan estadios específicos, por ejemplo, transiciones entre exterior e interior, entre actividades o entre articulaciones de carácter formal.

138 “Podemos aseverar, hoy que el espacio clásico y el espacio-tiempo moderno le ha sucedido un “espacio-tiempo-informacional” –relacionado con la incidencia en la forma del espacio del intercambio entre informaciones simultáneas- que provoca mayor inestabilidad del sistema e indeterminación en nuestra comprensión del universo (mayor informalidad) pero, al mismo tiempo, permite asimilar éste a un gran catalizador de impulso y estímulos en constante interacción” (Guallart et al., 2004, p. 330).

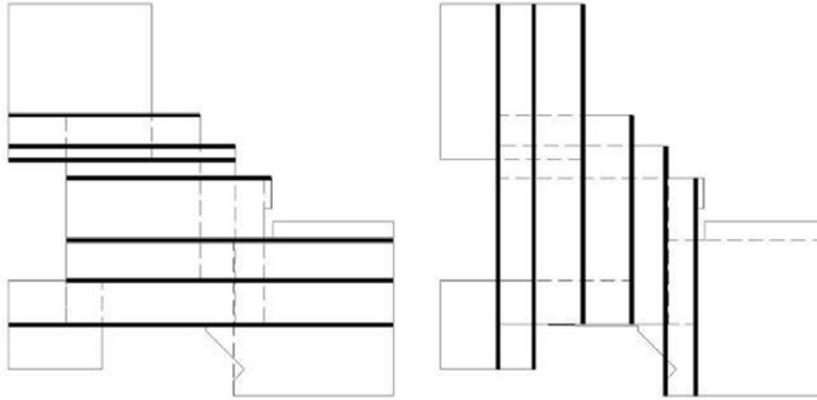


Ilustración 53.Casa Vega Compresiones de la trama. Elaborado propia

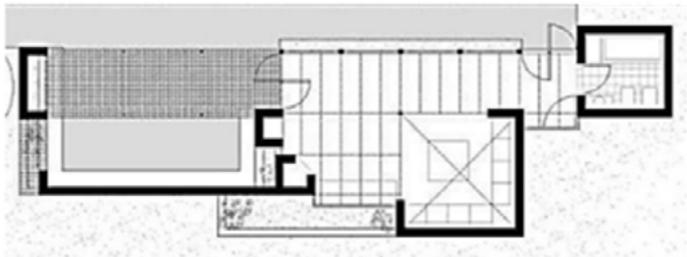


Ilustración 54.Quinta en Acantilados. Compresiones de la trama. Elaborado propia.

5.2.3. Lugares dentro de un lugar. La obra y el apunte

En la construcción que se ha denominado como engranajes, una particularidad propia de esta investigación es la de comparar la obra profesional y específicamente algunas cuestiones propuestas por Oddone en términos didácticos. Ya se hizo referencia a la solidez didáctica del *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*, evidenciada por su vigencia y por múltiples testimonios que dan prueba de ella. Además, el apunte deja de ser texto, para convertirse en materia cuando se analiza la obra profesional de Oddone.

La casa Zubiaurre (Ilustración 55), desarrollada en su totalidad en planta baja, presenta las articulaciones espaciales con recursos mínimos, alteraciones del plano de cubierta y del plano de piso, generando asientos o bordes continuos que exploran, con escasez de elementos, algunas de las articulaciones más simples del apunte, en aspectos que tienen que ver con la definición de lugares dentro de un solo espacio. En una secuencia de corte del área estar-comedor se aprecia la sutil diferenciación de ambos sectores, también articulados en diagonal en la planta.

La relación con el *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*, en esta pequeña casa, es sutil y hace referencia a un cúmulo de situaciones que aparece en el apunte como una explicación como se puede organizar una porción espacial por variaciones del contorno de un volumen (por ejemplo, variaciones en el piso o variaciones en el techo).

En la obra de Oddone, estas sutiles diferencias entre piso y techo nunca coinciden, sino que son alteraciones que producen un grado de indeterminación del límite del espacio, sobre todo en la articulación de los sectores públicos de la casa, a pesar de tener escasas dimensiones. En este caso, el equipamiento juega un rol fundamental, a veces como parte de esa alteración de piso —se transforma en escalón o asiento— o recostándose sobre los límites del espacio, generando una ambigüedad e imprecisión en el sector que se relaciona entre los espacios de comer y estar.

Las situaciones generadas en dos plantas, donde la dimensión vertical otorga diferentes cualidades a las relaciones espaciales, generan diferenciaciones de multiplicidades de espacios, en situaciones en planta en apariencia simples, como la de la situación n° 55 del apunte que se observa en la Ilustración 56.

En la casa Vega, la situación en doble altura es un espacio de pequeñas dimensiones (como lo es, en realidad, toda la casa) permite sutiles relaciones entre la planta baja de uso público y la planta alta de dormitorios, facilitando graduar la privacidad, pero obteniendo, a su vez, una dinámica espacial en vertical.

Respecto de esta casa, Randazzo explica:

“Organizada en dos plantas, la casa se abre manifiestamente hacia el norte¹³⁹, es decir al fondo del terreno. En el frente solo aparecen ventilaciones funcionales para ventilar e iluminar ambientes. El comedor y el living, compuesto por un lugar rodeado de bancos fijos frente a la chimenea, están vinculados diagonalmente por un jardín de invierno de doble altura... en la planta alta, las circulaciones y un pequeño lugar de trabajo se vuelcan hacia la planta baja. Otro tanto ocurre con los dormitorios y sus ventanas en ángulo, que repiten la relación diagonal a través del vacío del jardín de invierno” (2016, p. 114).

Otras casas y proyectos presentan una construcción compleja de la situación de doble altura, donde se prioriza la diagonalización y la discriminación de situaciones, que mantienen su integridad.

139 La orientación norte es la mejor orientación referida al recorrido del sol en el hemisferio sur.

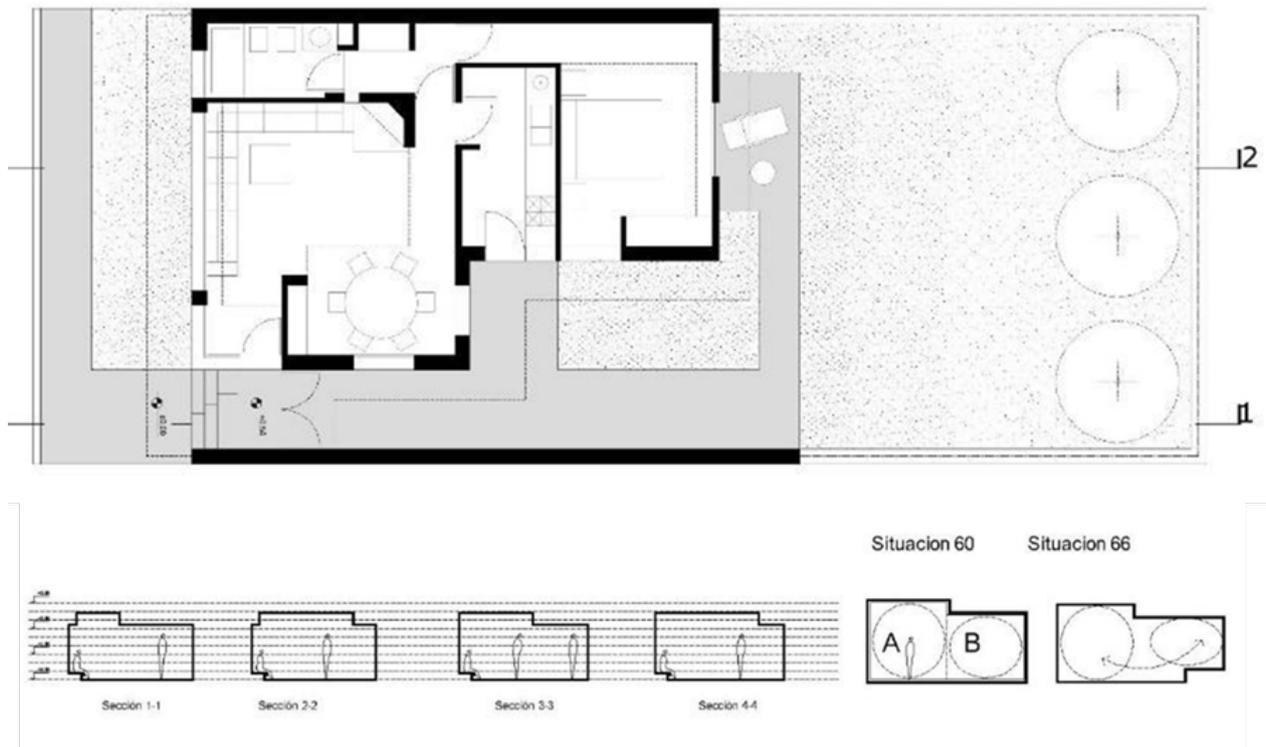


Ilustración 55. Casa Zubiaurre corte y situaciones del Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales. Fuente; elaboración propia.

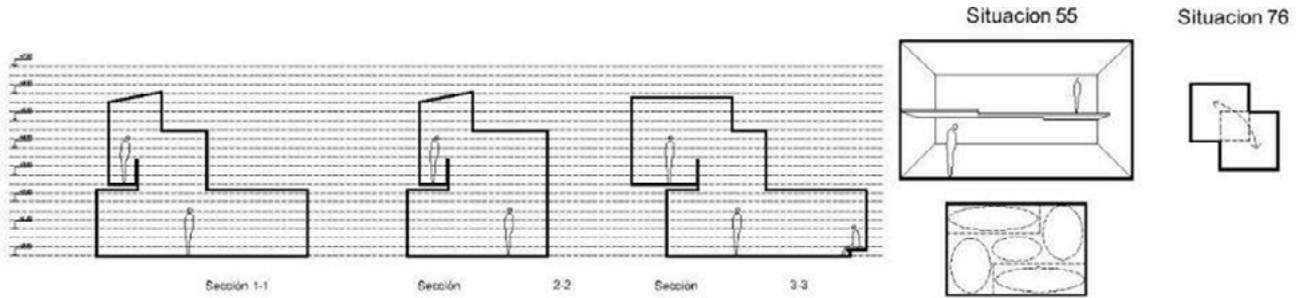


Ilustración 56. Comparación con las situaciones espaciales de la Casa Vega y el Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales. Fuente: elaboración propia.

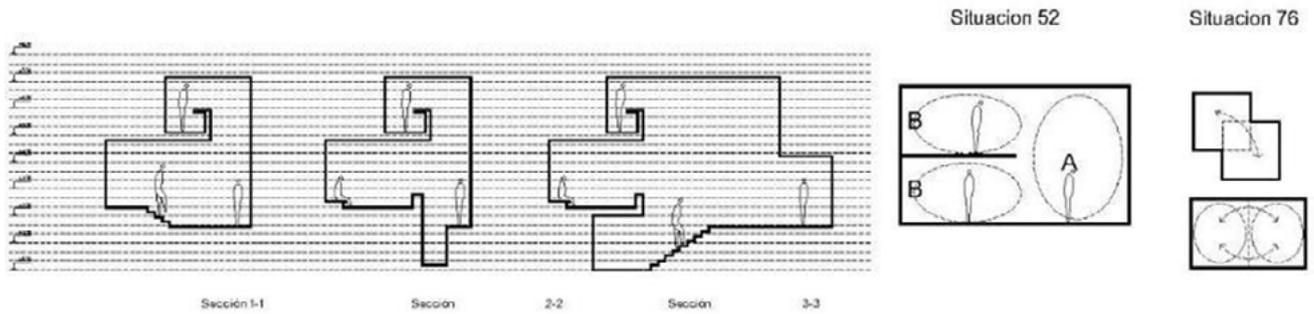
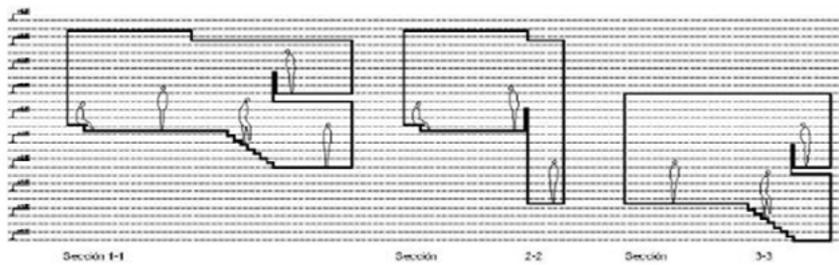
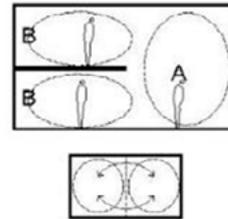


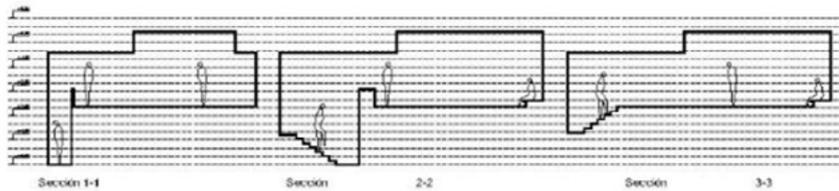
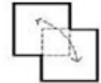
Ilustración 57. Casa Pedrera, corte y situaciones del Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales. Fuente: elaboración propia).



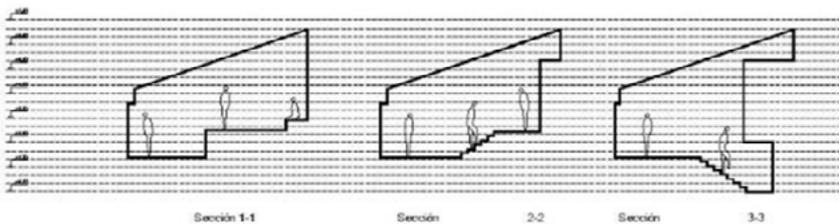
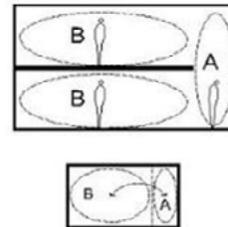
Situación 52



Situación 76



Situación 53



Situación 66



Situación 76



Ilustración 58. Corrección a un alumno, Casa Cano (proyecto) y Casa Carnicero (proyecto), respectivamente, corte y situaciones del Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales (fuente; elaboración propia).

De la situación elemental planteada en el apunte se pasa a un sugestivo tratamiento en corte, que incorpora la condición propia de la vivienda, su relación con el contexto que, en el apunte, no se plantea. Aunque si se puede leer la continuidad del apunte, su explicación narrativa como manera de ir incrementando la complejidad de los elementos intervinientes y las relaciones de espacios que estos proponen, de alguna manera está allí la trama espacial compleja de, por ejemplo, la Casa Pedrera ([Ilustración 57](#)).

En la ilustración anterior se ven reflejadas las diferencias lógicas de complejidad entre el apunte y la obra construida, aunque aquel actúa como germen del pensamiento detrás de la sección de la Casa Pedrera. Los tres cortes aquí presentados son de la secuencia de acceso, hacia la doble altura interior entre el espacio que permite la conexión en diagonal entre estos dos.

En el esquema siguiente ([Ilustración 58](#)), se comparan dos proyectos (casa Cano y Casa Carnicero) que no se construyeron pero que constituyen un ejercicio pedagógico (corrección a un alumno), donde se pueden observar las mismas asociaciones entre la práctica profesional y la práctica pedagógica¹⁴⁰ en cuanto a su relación con el *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*. Si bien en una primera mirada las secuencias establecidas en el apunte son elementales, y las situaciones de obras concretas son más elaboradas, es evidente la necesidad didáctica de introducción gradual a una problemática compleja, expresada en la simpleza del apunte que en primera instancia parece una reducción elemental pero absolutamente necesaria en los años iniciales de carrera.

140 Estas asociaciones entre lo profesional y lo pedagógico ha suscitado diferentes polémicas. En el caso de Oddone parecía que su obra profesional y pedagógica recorrieran un camino congruente, que muchos ven como una necesidad de las escuelas de arquitectura como lo expresa *Quejgas*: "para mí, por el contrario, una de las partes más valiosas que ha caracterizado durante décadas lo que había sido la ETSAB es ese entretrejo entre la profesión y la escuela. En sus aulas uno encontraba dando clase a los arquitectos que definían el modo de hacer arquitectura en Barcelona. No había despachos por un lado y endogámicos académicos por el otro" (2012).

Comparando algunos proyectos y su narración en corte, se advierte el trabajo sutil en las relaciones en altura, como una conjugación de acantilados, topografías y geografías cuyo comienzo son aquellas situaciones del apunte que operen de disparador, no en el sentido mimético sino en lo operacional, no como catálogo sino como un "todo operativo".

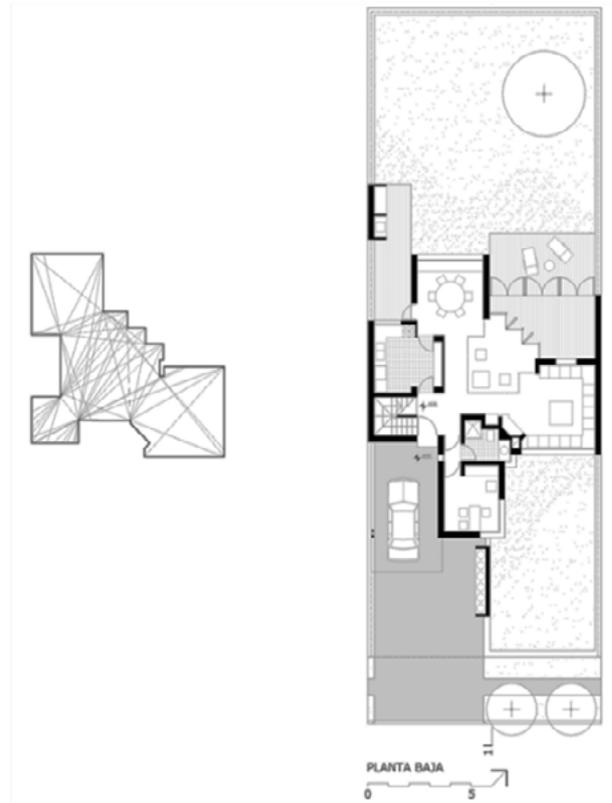
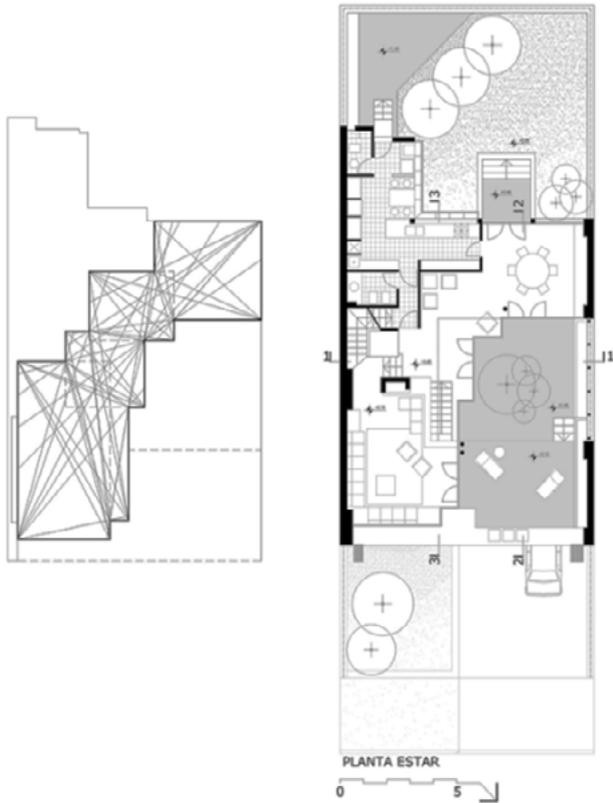
5.2.4. Diagonalizaciones

Una de estas estrategias es la "diagonalización" definida por F. Soriano¹⁴¹ para la relación espacial en sección. En obras de Oddone, este proceso se traslada a la planta configurando una acción para delimitar ámbitos dentro de un espacio continuo. La búsqueda de una "mirada larga" que enhebre los ángulos más lejanos de los espacios interiores es una búsqueda constante. Sin embargo, la articulación de los espacios, relacionados entre sí, no por sus caras sino por sus ángulos refuerza esta interacción diagonal y a su vez expande el universo diagonal a la multiplicidad de aristas que entretrejen una trama espacial compleja. Es de destacar que cada lugar no pierde su integridad, alejado de un espacio moderno homogéneo, no cualificado. Por el contrario, la identidad de cada espacio se mantiene (su uso funcional programático también) en tanto la diagonalización es la estrategia de enhebrado de cada lugar con el siguiente. Esta estrategia es solo usada para los lugares sociales de la casa.

En las dos casas que aparecen en el gráfico de la [Ilustración 59](#) (casa Vega y casa Pedrera, ambas en sus plantas públicas) se aprecia también lo que se definía con anterioridad como compresión.

141 "Sobre el volumen moderno es necesario aplicar un proceso de diagonalización, esto es, un proceso mediante el cual el espacio recorra en continuidad toda la sección. El interior es comprendido a la vez en su totalidad y en sus diversos niveles. Un espacio es diagonalizado cuando producimos una conexión entre sus diversos niveles mediante vacío que discurren, conectan o enlazan topológica o secuencialmente" (Gullart et al., 2004, p. 151).

Ilustración 59. Casa Pedrera y Casa Vega. Diagonalizaciones.
Fuente: elaboración propia.



Como comprensión se entiende el momento de tensión máxima, utilizados para generar esos grados de indeterminación entre los espacios. En ambas casas, alrededor de estos espacios se encuentran otros de carácter secundarios en términos de articulación, y también de función.

Desde el interior, la aparente simpleza de la planta, encierra una compleja articulación espacial, expuesta en la complejidad de relaciones entre las aristas de los planos que envuelven los lugares. Esta condición polar entre un espacio de características geométricas regulares, pero que, ensamblado en otros, genera una complejidad difícil de entender en una mirada distraída.

En general, ambientes como cocinas, lavaderos habitaciones, escritorios, baños, etc. “dan forma” a los lugares principales o más precisamente al espacio indefinido de la articulación. Es conocida la articulación del denominado espacio “poche” donde la forma interior y exterior no es coincidente, sino que está separada por espacios secundarios como escaleras, baños, o pequeñas hornacinas decorativa. Sin embargo, en estos ejemplos existe una relación forma exterior e interior y estos espacios secundarios actúan de “contrapunto” de los espacios principales.

En ambas casas se percibe la tensión narrativa en los lugares de encuentro entre los espacios más definidos programáticamente como el comedor y el estar. El diagrama manifiesta aquí, puntos de confluencia o cruce que son consecuencia de una cualificación extrema.

Esta condición que se acaba de enunciar como tensión narrativa se puede definir, entonces, como aquellos espacios que concentran una capacidad de ver y ser vistos, una alta interacción espacial.

Si se analiza la Casa Vega, en lo que podría definirse como una matriz de adyacencia (Ilustración 60), es decir aquellas relaciones espaciales, que podrían ser directas o funcionales, o indirectas o visuales, se verifica estos grupos espaciales en tensión. En el gráfico a continuación (Ilustración

61) se incluyen espacios que no tienen una condición funcional determinada, y espacios interiores y exteriores.

Esta capacidad de articulación espacial, es obvio que no solo se establece en planta sino en altura a través articulaciones en sección, que refuerzan la diagonalización en planta, aunque no la confirman geoméricamente, sino que hay una cierta independencia de la planta y la sección.

Estos lugares de tensión narrativa aparecen, en general, apoyados por cualificaciones respecto de la percepción visual o háptica, ampliando la experiencia sensorial (Otero-Pailos, 2010).

Una apreciación de Oddone en relación a los estudiantes, era su consideración hacia la utilización de la luz natural como eje argumental de la estructura circulatoria de una casa, más allá de sus consideraciones funcionales. Noales explica que, en alguna corrección que de manera espontánea Oddone realiza, señala que es mejor que “*vayas de la sombra hacia la luz*”, algo que parece un dato menor, pero a la luz de dos de sus obras más logradas, las casas Vega y Pedernera parece determinante para entender la relación entre el acceso y la distribución interior de esas casas. En la entrevista a Diego Noales (E/DN), auxiliar docente en el taller de Diseño Arquitectónico donde Oddone era profesor sostiene:

“Él tenía una enorme sensibilidad fenomenológica, que te lo voy a terminar con una anécdota que a mí siempre me pareció genial, siempre me pareció increíble, primero te lo digo con términos arquitectónicos, él siempre, no es que siempre decía porque tampoco eran imposiciones dadas por cosas que él había pensado antes a mí me parecía, pero él decía que en una casa había que ir de la sombra hacia la luz, por ejemplo. Pero te lo decía como te puede decir, es decir miles de cosas, no era un preconcepto... En algún momento surgió, siempre es más lindo que *vayas de la sombra hacia la luz*, obvio. Escúchame, yo hubiera escrito un libro con esa cosa y él te lo decía así...” (E/DN).

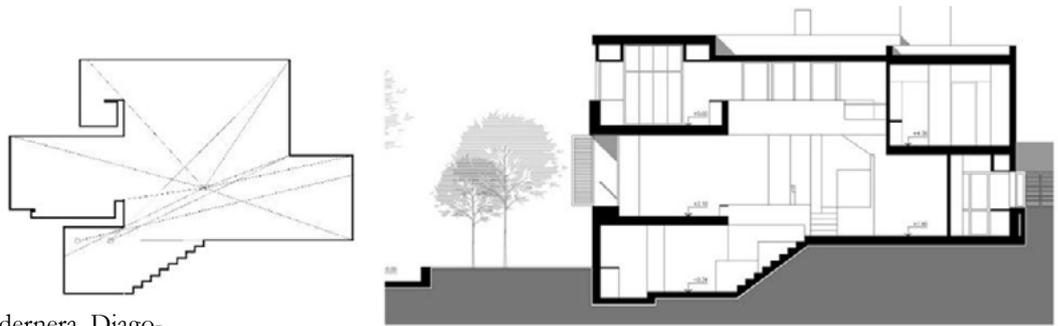


Ilustración 61. Casa Pedrera. Diagonalización en corte. Fuente: elaboración propia.

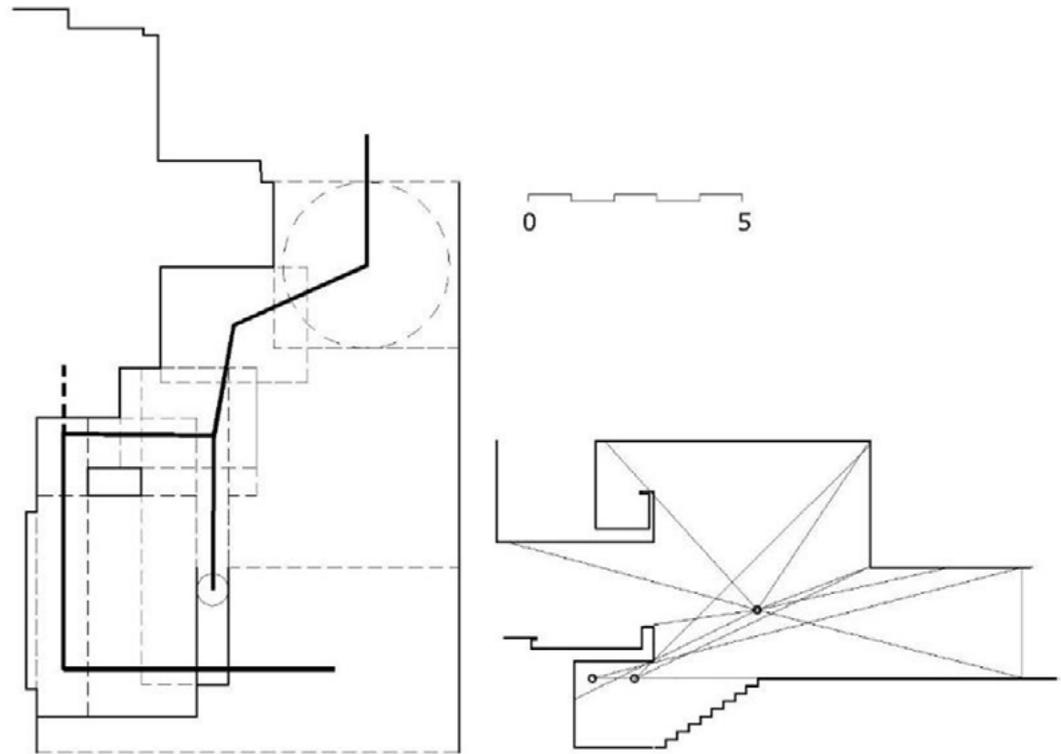


Ilustración 62. Casa Pedrera. Viaje hacia la luz. Fuente: elaboración propia.

En el mismo sentido, Randazzo con entusiasmo manifiesta que “ya en 1960 Oddone resaltaba la importancia de la luz y se anticipó 36 años a “La idea construida”, texto de Alberto Campo Baeza...” (2016, p. 31).

En la casa Pedernera, el acceso se hace a través del espacio acotado de la cochera que desemboca en la escalera angosta que lleva al “piano nobile” de la casa donde se descubre el patio. Desde allí, la dirección del recorrido se quiebra hacia el fondo del terreno o hacia el volumen del hogar y los primeros escalones hacia la planta alta desde donde se accede al estar que luego de otro quiebre vuelva a la terraza que devuelve la vista al patio. Las infinitas direcciones visuales entre los espacios internos y externos, no coinciden con la dirección del recorrido. No existe una contraposición en este sentido, sino más bien una multiplicidad donde el recorrido no condiciona esta diversidad de opciones.

Analizando el espacio de llegada luego de la escalera de acceso, se encuentra el espacio que actúa de articulador espacial y funcional, cuyas características son la posición estratégica para articular funcionalmente la casa y la doble altura que permite la interrelación de los niveles. Si bien la carpintería de doble altura da una luminosidad integral a la casa (Ilustración 62), la estrategia de recorrido es siempre pasar de un lugar en penumbra hacia la luz y luego repitiendo esta estrategia con quiebres en la dirección del recorrido y la visual.

En esta casa se destaca, además, el uso de la altura. Al respecto, se puede referirnos, nuevamente a los espacios que modelan estos ambientes, ya que no son solo los elementos arquitectónicos los que están en juego para definir el espacio y sus límites, sino que los espacios, que se puede llamar secundarios o de servicio son pensados como “hacedores de forma” tanto en planta como en corte. De todas maneras, la cocina presenta algunas peculiaridades, como la mesada profunda (de unos 80 cm) para permitir el apoyo de los electrodomésticos y el uso de la topografía del terreno para que el césped llegue al antepecho de la ventana de la cocina.

De este modo, en los esquemas que se observan a continuación (Ilustración 63), tipo story-board cinematográfico se han prescindido de expresar la interioridad de los mismos, sino que se los manifiesta como configuradores del límite del elaborado espacio público¹⁴² de la casa.

En la entrevista a Diego Noales explica que “él decía siempre conviene en un estar, no esto (señala el living de su propia casa), sino que vos tengas protegida la espalda, es decir siempre en un estar la mejor sensación es que vos tengas la espalda protegida” como una de las enseñanzas que fomentaba en la Facultad y que se traslada a la Casa Pedernera donde los asientos del estar se apoyan contra la medianera mirando a la terraza-patio” (E/DN).

El análisis de la geometría de estos espacios, su organización o ensamblaje, no es solo producto de una elaborada articulación formal espacial, sino que responde a condiciones que van más allá de una serie de recursos formales que definen los elementos físicos de cierre de los espacios. La inteligibilidad surge de elementos no-físicos o intangibles que terminan de definir el enlace de cada lugar con el otro. Esta particularidad aleja el análisis de lo estrictamente geométrico-abstracto, para pasar una definición de una geometría “otra” que se definirá más adelante.

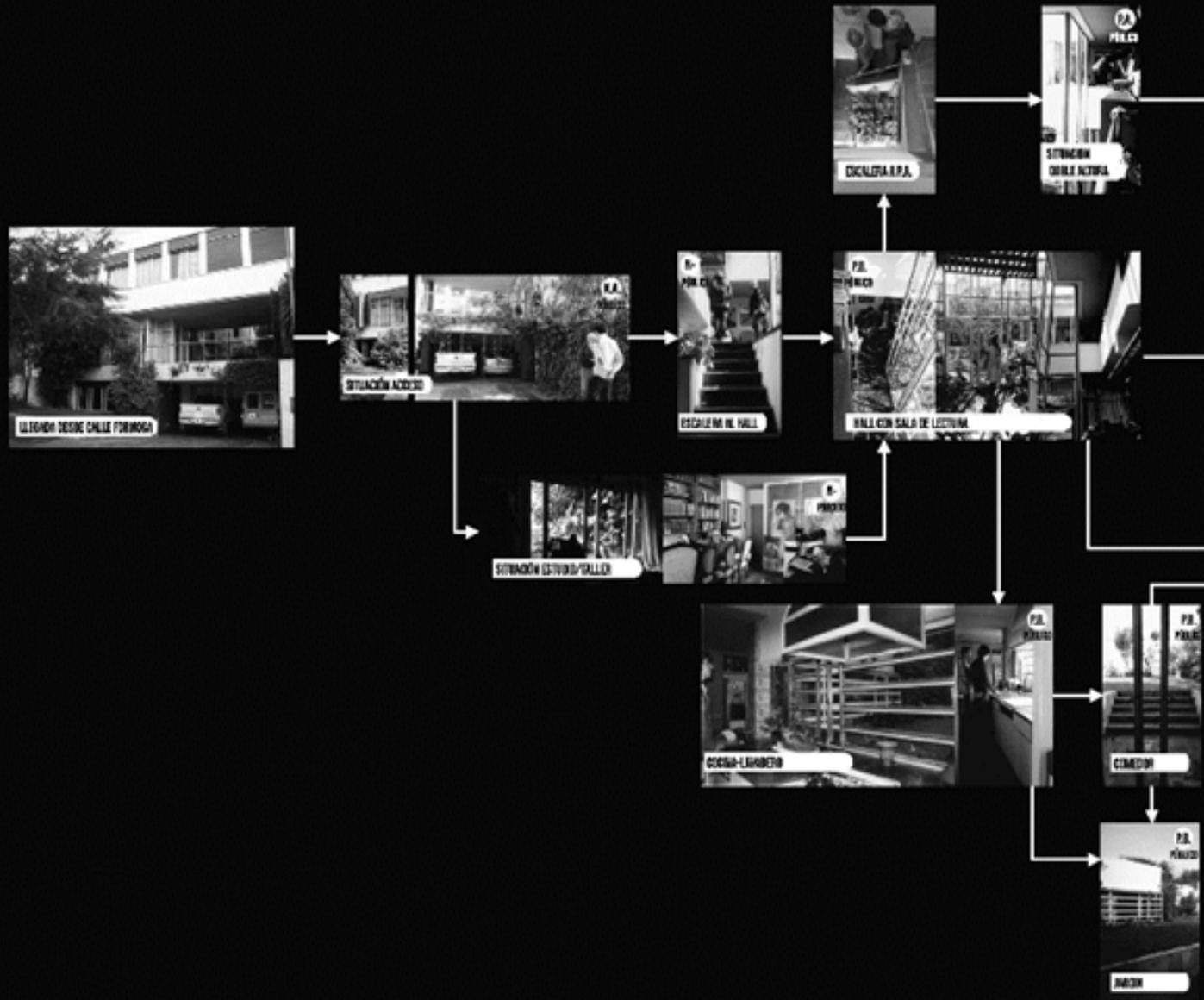
Se puede mencionar, por ejemplo, los postigos de la Casa Pedernera que cierran el estar y la terraza en un nivel por encima de la calle, las ventanas interiores de la Casa Vega, los postigos rebatibles de la misma casa (Ilustración 64), y muchos dibujos donde se traduce esta idea de mecanismos que regulan la relación con el exterior, con el clima, o simplemente con los grados de privacidad necesarios.

¹⁴² Se denomina aquí espacio público a aquel que conjuga el espacio de relación social de la casa en contraposición a los otros más privados (dormitorios, por ejemplo) o de servicio (sanitarios, cocina, por ejemplo).

Ilustración 63. Casa Pedrera,” storyboard” de episodios espaciales.

Estudiantes Bibbo Pérez, Duda Fontana, Hernández, Schulten. de la materia electiva La Narración del Proyecto II: exploraciones espacio-temporales de la FAUD- UNMdP.

Año: 2019





Respecto a esta última casa, Randazzo explica “el comedor y el living, compuesto por un lugar rodeado de bancos fijos frente a la chimenea, están vinculados diagonalmente por un jardín de invierno de doble altura que se prolonga hacia una galería cerrada por enrejados de madera rebatibles, que permiten el control solar en verano e invierno. Las aberturas del living y el comedor están protegidas por bastidores enrejados, que, al levantarse por medio de un sistema de roldanas, forman aleros frente a las mismas” (2016, p. 114).

Estos “mecanismos” son reiterados en las obras construidas y en muchos proyectos, poniendo el énfasis en una cuestión que no hace a la estructura general del proyecto, sino a una “anécdota” que refuerza la idea de Tschumi de evento y espacio. Respecto de la definición de Tschumi, Jerez Martin expone que:

“Para Tschumi, por tanto, Espacio y Evento se influyen, pero no se definen a sí mismos. En los 80, Tschumi redirige sus escritos y proyectos teóricos para hacer esa Redefinición instrumental. Mientras la noción de Disyunción arroja luz sobre la relación entre espacios y acciones, las estrategias de diseño están basadas precisamente en su interdependencia (definiendo espacios a partir de acciones o definiendo acciones a partir de espacios). Tschumi, por tanto, elabora la relación entre Espacios y Eventos, en un régimen de indiferencia, reciprocidad o conflicto, introduciendo incluso un tercer término en la ecuación: Movimiento. Como un puente entre espacio y evento, el término Movimiento engloba un amplio repertorio de operaciones para, en palabras de Tschumi, diseñar las condiciones...” (2013, p. 304-305).

En la imagen siguiente (Ilustración 65), se reproduce el “mecanismo” casi anecdótico de la puerta en la galería, hacia el exterior, materializada con una carpintería de hormigón prefabricada para ser colocada al revés que como Oddone la ubica, provocando el “acontecimiento”.

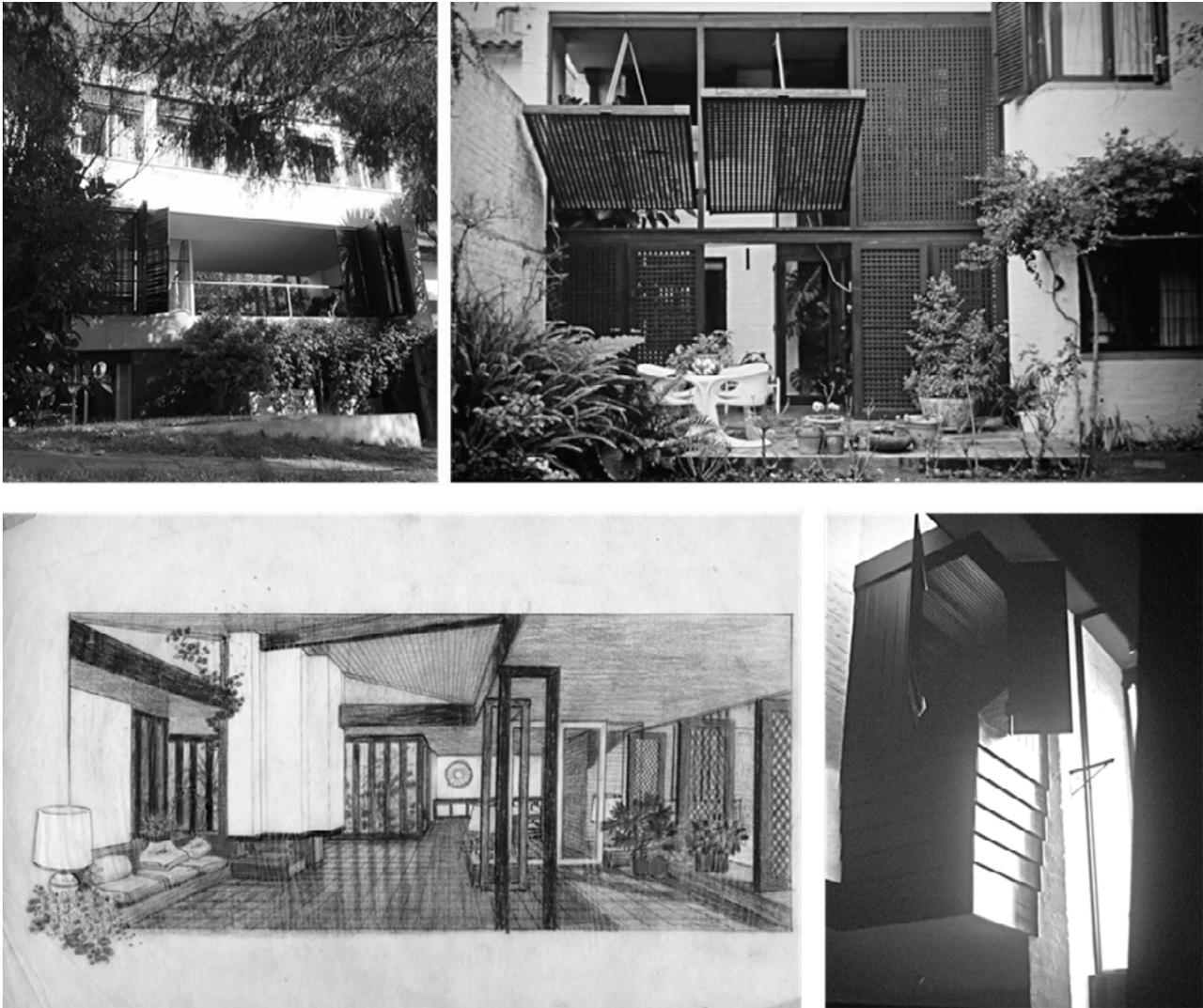


Ilustración 64. Mecanismos de articulación exterior-interior.
Fuente dibujos proporcionados por Juan M. Escudero, fotos
Roberto Kuri.

En este punto la secuencia de eventos (para Tschumi evento es una noción relacionada con lo programático) incluye un “acontecimiento”, algo que trasciende los aspectos funcionales e incluso los formales para poder construir algo que vale la pena recordar, o que pueda ser una ausencia que pueda traerse de nuevo al presente, aunque sea a través de un dibujo -como en el caso de Rudolph-

Una condición analítica para entender esta secuencia son los parámetros establecidos por las isovistas, definidas como la cuenca visual, es el área en un entorno espacial directamente visible desde una ubicación dentro del espacio (Turner et al., 2000). El concepto de isovistas es una forma intuitivamente atractiva de pensar sobre un entorno espacial, porque proporcionan una descripción del espacio “desde adentro”, desde el punto de vista de los individuos, a medida que lo perciben, interactúan con él y moverse a través de él.

Analizada la casa Vega, desde parámetros que tienen que ver con los sucesivos estadios de articulación espacial, se observa un juego de *contracción y dilatación*, producto del camino entre lo abierto y lo cerrado y lo interior y exterior.

En la Ilustración 66, se define un punto baricentro en la composición espacial, que no es más que el espacio de doble altura que articula las relaciones acceso y patio, y la relación entre las dos alturas de la casa.

En esta casa, la determinación de ese baricentro es claro, por cuanto la superficie de la casa es ajustada y su tipología de entre medianeras, ayuda a su determinación. Sin embargo, a pesar de esa limitación cuantitativa las condiciones de cambios espacio-temporales en cuanto al movimiento¹⁴³ y la relación entre los espacios interiores y exteriores se com-

plejiza y cualifica el espacio con cambios de direcciones visuales complejas. En el esquema se aprecia la caracterización intencional de la Casa Vega, entre el acceso, ocluido y sombrío y la progresiva apertura hacia el espacio de expansión de la casa hacia el exterior.

Ilustración 65. Galería desde el interior y desde el exterior.
Fuente: fotos Gustavo Lopez.

Ilustración 66. Casa Vega, análisis de las relaciones visuales y el movimiento en los espacios interiores y exteriores.
Análisis de los estudiantes Sos Brisa, Chichi Lovera, Neira Valdivia.
Año 2019.

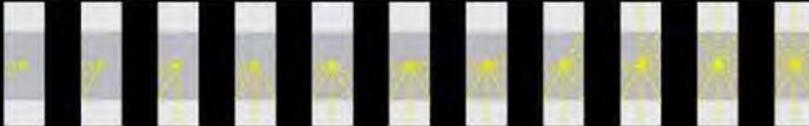
143 Desde hace algún tiempo esta forma de análisis del espacio interior (en principio) se ha ido consolidando hasta llegar al desarrollo de software específico para el análisis específico de sistemas arquitectónicos relacionados con las investigaciones de Sam McElbinney en la UCA Canterbury, en el Reino Unido.



BARICENTRO



CAMPO VISUAL



PLANTA BAJA - INTERIOR



PLANTA ALTA - INTERIOR



PLANTA BAJA - EXTERIOR



PLANTA ALTA - EXTERIOR



5.3. Una posible narrativa proyectual

Ricoeur plantea una analogía entre espacio narrado y tiempo construido¹⁴⁴, en la que aclara que “lo que a primera vista no parece ser más que una analogía: un estrecho paralelismo entre arquitectura y narratividad: la arquitectura sería para el espacio lo que el relato es para el tiempo, es decir, una operación «configuradora»; un paralelismo entre, por un lado, el acto de construir, es decir, edificar en el espacio, y, por otro lado, el acto de narrar, disponer la trama en el tiempo” (Ricoeur, 2002, p. 10). De esta manera deja en claro que su semejanza es a partir de disponer, estructurar o conformar por un lado el “espacio” (arquitectura) y por otro el tiempo (narrativa). Esto implica que la materia (arquitectura) y el lenguaje (narrativa) operan en niveles diferentes.

Por otra parte, si comparamos las instancias espaciales expresadas en el “apunte” y su contrastación con la casa Pedernera, por ejemplo, y sus estrategias espaciales se observa que la construcción de una forma de operar sobre el espacio arquitectónico y sobre el tiempo, en el sentido de la construcción de argumentos (piénsese en lo dicho sobre el “viaje hacia la luz”) que se hilvanan en un recorrido o promenade diferencial, hace que las construcciones o ensamblajes espaciales sean también unidades temporales.

Dichas unidades no están relacionadas con el lenguaje hablado o escrito sino con el propio lenguaje de los objetos que el mismo Oddone pronuncia cuando refiere a Lenci docente. En tal sentido, señala que “en efecto, el arquitecto piensa, pero no producirá una obra hecha de palabras sino un objeto hecho de formas y de materiales. Este objeto transmite su propio y particular mensaje que en buena parte no admite ser traducido a palabras” (Oddone, 1976, p. 5-6).

En el propio lenguaje de los objetos, en la definición del espacio estos pueden construir unidades espacio temporales que dentro de la lógica de un argumento arquitectónico conformarían una estructura narrativa, no leída en palabras, sino en objetos relacionados a una experiencia.

Si se pretende construir esta máquina (didáctica) narrativa (arquitectónica o proyectual) en adyacencia a lo que explica Calvi cuando afirma que “un escrito, un texto no significa automáticamente que sea narrativo. Para serlo, necesita cumplir algunos requisitos, el primero de los cuales es que esté construido en torno a una mise en intrigue [puesta en intriga]. La intrigue, como nos recuerdan las páginas iniciales de Temps et récit, es esencialmente un trabajo de síntesis de elementos heterogéneos, de eventos múltiples y dispersos que vienen integrados en una historia entera y completa: es el «mediador entre el evento y la historia”. Otro requisito del relato es su configuración como operación mimética que se ejercita en el ámbito de la acción y de sus valores humanos. Se trata, por tanto, de una construcción que representa, imita la experiencia temporal viva” (2002, p. 61).

Lo anterior, permite señalar que cualquier arquitectura no es narrativa, sino que se constituye en un relato que implica una continuidad de sucesos, eventos, en cuyo recorrido se define la experiencia arquitectónica. Así, los elementos configuradores de ese proyecto no están a disposición exclusiva de una forma, de una geometría (aunque si responderán a sus leyes organizativas), sino que compondrán un entramado más allá de lo físico objetual.

A partir de lo analizado anteriormente, se pueden sintetizar tres condiciones para que estas espacialidades (Doberti, 2011) puedan ser interpretada en términos de narrativa, que relacionan y amplían el marco conceptual del proyecto arquitectónico: lo narrativo, lo intangible y lo háptico. A continuación, se profundiza en cada uno de estos conceptos.

144 “Tiempo narrado y espacio construido. Volvemos al punto de la simple analogía. Nada es evidente, ya que un abismo parece separar el proyecto arquitectónico, plasmado en piedra o cualquier otro material duro, de la narratividad literaria plasmada en lenguaje: el primero se situaría en el espacio, la segunda en el tiempo” (Ricoeur, 2002, p. 11).

5.3.1. Lo narrativo

Se puede reconocer en lo narrativo, 3 conceptos que se interrelacionan en un todo significante. Episodios, argumento y secuencia enlazan una sucesión espacio-temporal de múltiples interpretaciones. A continuación, se define cada uno de estas nociones.

Episodios: Se puede definir el episodio o evento (Bermúdez, 1997), relacionado con lo narrativo por su contenido cinemático, es decir la relación entre el episodio en sí (su contexto espacial-formal) el movimiento y el evento. Es importante considerar la particularidad de que el origen arquitectónico de cada episodio se encuentra dentro de una realidad específica y no en una figura geométrica abstracta (Tschumi, 1994, p. 9).

Es posible conjeturar que la complejidad del cruce planteado por Tschumi no se conjuga con una geometría absoluta o con una simplificación de formas como cuando Pallasmaa refiere a la arquitectura aaltiana.¹⁴⁵

El episodio arquitectónico conforma una relación emocional entre su recipiente y la experiencia que en el sucede, donde no existe parquedad desde la forma arquitectónica, ni tampoco ajenidad al suceso que se está dando como parte de la experiencia arquitectónica.

Por ejemplo “el impacto emocional de la arquitectura de Aalto surge en gran medida a partir de las inconscientes asociaciones sensoriales que evoca” ... “La pintura era más que una afición para Aalto; parece que le fascinaba especialmente la manera en que el pintor compone y combina asociaciones,

¹⁴⁵ “Frente a la inclinación moderna por la pureza y lo absoluto, la arquitectura de Aalto a menudo proyecta imágenes de lo incompleto. Su arquitectura episódica suprime el predominio de una imagen visual única. Su arquitectura no viene dictada por una única idea conceptual llevada a cabo hasta el último detalle, sino que se desarrolla a través de escenas, episodios e invenciones arquitectónicas independientes.” (Pallasmaa, 2010, p. 98)

creando un impacto emocional durante el proceso creativo. (Pallasmaa, 2010, p. 75). Además, Pallasmaa le asocia una idea compositiva pictórica cuando afirma que “en el conjunto de la obra de Aalto, el más virtuoso ejercicio de la técnica del collage pictórico en el diseño arquitectónico lo encontramos en la villa Mairea, proyectada entre 1938 y 1939, es decir, en el breve lapso de tiempo entre los dos pabellones para las exposiciones universales” (Pallasmaa, 2010, p. 77).

En otras palabras, esa idea de collage se transmite en las “transcripciones” tschumianas, que nunca intentan trascender las contradicciones entre objeto, Hombre y evento sino pretenden mantener estas contradicciones de manera dinámica, en una nueva reciprocidad y conflicto (Tschumi, 1994, p. 9). Estos episodios podrían convertirse en unidades narrativas (Barthes, 1970), donde estas unidades son independientes del lenguaje (o unidades lingüísticas como señala Barthes), sino unidades complejas que se articulan con un criterio de unidad. En la definición de unidades, es comparable los episodios o eventos, con las unidades narrativas mínimas¹⁴⁶ que define Barthes.

Es interesante aquí la definición de situaciones de los

¹⁴⁶ “Dado que todo sistema es la combinación de unidades cuyas clases son conocidas, hay que dividir primero el relato y determinar los segmentos del discurso narrativo que se puedan distribuir en un pequeño número de clases, en una palabra, hay que definir las unidades narrativas mínimas. Según la perspectiva integradora que ha sido definida aquí, el análisis no puede contentarse con una definición puramente distribucional de las unidades: es necesario que el sentido sea desde el primer momento el criterio de la unidad: es el carácter funcional de ciertos segmentos de la historia que hace de ellos unidades: de allí el nombre de «funciones» que inmediatamente se les ha dado a estas primeras unidades... Del mismo modo, puesto que la «lengua» del relato no es la lengua del lenguaje articulado —aunque muy a menudo es soportada por ésta—, las unidades narrativas serán sustancialmente independientes de las unidades lingüísticas: podrán por cierto coincidir, pero ocasionalmente, no sistemáticamente; las funciones serán representadas ya por unidades superiores a la frase (grupos de frases de diversas magnitudes hasta la obra en su totalidad), ya inferiores (el sintagma, la palabra e incluso en la palabra solamente ciertos elementos literarios)” (Barthes, 1970, p. 11-16)

Situacionistas¹⁴⁷ que, si bien son definidas a través de la relación con la deriva urbana como proceso, incorporan en una sola jerarquía tanto lo material como los comportamientos que estos encierran o permiten.

Debord manifiesta que “nuestra idea central es la construcción de situaciones, es decir la construcción concreta de ambientes momentáneos de la vida y su transformación en una calidad pasional superior. Tenemos que poner a punto una intervención ordenada sobre los factores complejos de dos grandes componentes en perpetua interacción: el marco material de la vida; los comportamientos que entraña y que lo desordena” (1957, p. 8).

Como se acotó anteriormente en el análisis de los ensamblajes espaciales de la obra de Oddone, la creación de situaciones, episodios concatenados, lo aparta de la ortodoxia moderna como explica Pallasmaa el drama arquitectónico de la Villa Mairea:

“Mientras que la arquitectura moderna aspiraba en general al desarrollo coherente de un leitmotiv único y fijo a lo largo del proceso de diseño, Aalto cultivó deliberadamente la modulación y un cambio constante del ritmo, el tempo y la tonalidad. Enfrentaba elementos opuestos: romántico y racionalista, moderno y popular, nuevo y tradicional, producto de la naturaleza o de la mano del Hombre, formas libres y geometría. Aalto subordinó las exigencias de la lógica y de la coherencia estructural ortodoxa con el objetivo de generar una expectativa poética, una sensación de descubrimiento, de aventura y de intimidad en el secreto. La villa Mairea se divide en en-

tidades temáticas separadas de la misma manera que una obra de teatro se divide en actos o una sinfonía en movimientos” (2010, p. 82).

Aquí, lo que para Bermúdez es episodio o evento, para Pallasmaa son entidades temáticas separadas, que no están subsumidas en una lógica geométrica impuesta, sino que sus lógicas de acople respetaban siempre esa pluralidad de circunstancias, donde la geometría, por consiguiente, era de orden complejo, y adoptaba una postura de no imposición al orden emanado de estas entidades o episodios singulares.

Argumento: Al principio de este capítulo, se hizo referencia a las distorsiones de una trama, que se alejaba de la homogeneidad geométrica. Esa distorsión no era arbitraria, sino intencionada en términos de proponer un escenario episódico, como lo explica Muntañola “finalmente, se analiza objetos para ver el Hombre a su través. Al revés del teatro, la arquitectura descubre el argumento en el escenario y el lenguaje en el objeto. La topogénesis nace y muere con el lenguaje, pero no puede identificarse con él, como sugiere el pasaje bíblico de la Torre de Babel” (Muntañola Thornberg, 2000, p. 16).

Más adelante explica “la mimesis” estética, que es siempre la representación de una acción a través de una ficción artística correcta, gracias a un argumento, o intriga, poéticamente estructurada. Análogamente, el objeto arquitectónico tiene un “argumento” espacio-temporal, o “lugar”, que articula “construcción” y “habitación” (o habitar), con un diseño (o proyecto) que precisa, mide y proporciona un objeto arquitectónico”.

Este argumento se convierte en el eje vertebrador de las decisiones uniendo habitar con arquitectura, más allá de cuestiones programáticas (funcionales) estilísticas (formales) o de orden geométrico-organizacional (partido), no las niega, sino que las utiliza en función de un argumento que incluye la complejidad de todos estos aspectos en un orden heterotópico al que Porphyrios se refería al referir a Aalto.

147 “El movimiento situacionista o situacionismo sería la denominación del pensamiento y la práctica en la política y las artes inspirada por la Internacional Situacionista (1957-1972), si bien el sustantivo situacionismo suele ser rechazado por los autores del mismo” <https://es.wikipedia.org/wiki/Situacionismo>

Secuencia: La manera de discurrir entre los episodios es parte del discurso argumental y puede contener una paradoja entre los términos argumento y secuencia como explica Barthes “ya hemos señalado que por su estructura misma el relato instituía una confusión entre la secuencia y la consecuencia, entre el tiempo y la lógica. Esta ambigüedad constituye el problema central de la sintaxis narrativa” (Barthes, 1970, p. 24).

Así, se define a un argumento como la estructura general de disposición de elementos, colocados en una determinada secuencia o una serie de secuencias posibles, entendiendo que no hay una sola posibilidad secuencial en la arquitectura compleja de Aalto u Oddone, sino que existen múltiples posibilidades que dan variedad y mutidimensionalidad al discurso narrativo.

Tschumi abordó la secuencia como un proceso cinematográfico, dibujado como fotogramas de películas donde “Tschumi, a partir de este concepto dinámico afirmaría: Si las secuencias espaciales implican inevitablemente movimiento de un observador, entonces tal movimiento puede ser objetivamente organizado y formalizado secuencialmente... El proceso de esta espacialidad secuencial con influencias cinematográficas, materializada en una relación básica espacio/movimiento/acontecimiento, se realizará mediante una secuencia previa de tipo «transformacional» (Puebla Pons, 2007, p. 81), generando una secuencia de espacio, movimiento y acontecimiento, donde este último son fotogramas que implica un episodio o evento (también término utilizado por Tschumi) y una secuencia que puede organizarse.

5.3.2. Lo intangible: una geometría “otra”

La posibilidad de establecer una **geometría de lo intangible** fundando en poder representar la complejidad de la experiencia arquitectónica, debería incorporar todo aquello que está por fuera de lo físico, de lo tangible. En cuanto a lo intangible, se habla de aquello que compone y forma parte

de la arquitectura pero que no tiene entidad objetual como el espacio¹⁴⁸, la gravedad, la luz, el movimiento y el tiempo.

Estos ejemplos podrían ser los análisis del Pabellón de Barcelona de van der Rohe y Lilly Reich, hechos por Paul Rudolph (Barcelona Pavilion Study Drawings and an Interview by Paul Rudolph <http://www.hiddenarchitecture.net/>) o los dibujos de Gio Ponti de la ville Nemazee o la ville Planchart, o incluso las narrativas a modo de story-board en The Manhattan Transcripts (Tschumi, 1994).

También pueden incluirse los análisis de Luigi Moretti en el artículo “estructura y secuencias de espacios” aparecidos en el n° 7 de la revista Spazio. Se puede añadir a esta trilogía los dibujos del arquitecto argentino en su libro “Huellas de edificios” (1962) donde con el solo hecho de dibujar a la misma escala diferentes edificios genera una dimensión crítica de la experiencia arquitectónica, en relación a la geometría, al espacio y a la materia.

Estos intangibles podrían definirse como aquellos parámetros que inciden sobre la arquitectura pero que no conforman un objeto material, sino que determinan la posición y forma de éstos.

En los dibujos de Rudolph, se verifica la voluntad del arquitecto de analizar la planta del Pabellón de Barcelona desde otros parámetros que no sean los argumentos clásicos, sino que estén destinados a “descubrir” el aparente “capricho” en la posición de los planos de mármol que definen recorridos y conforman espacios, tanto exteriores como interiores.

En una entrevista Rudolph expresa el porqué de los dibujos que realiza del Pabellón de Barcelona donde explica

148 “el espacio no es un objeto, sino una dimensión primaria del medio. La percepción del medio como extenso, el ajuste sensorio-metro a la espacialidad pueden existir en un mundo sin objetos, es decir sin discontinuidades, sin singularidades” (Simondon, 2012, p. 247).

“...para mí, el Pabellón de Barcelona de es su mejor edificio. Es uno de los proyectos más humanos de los que se me ocurren - una rareza del siglo XX. Es realmente fascinante ver la naturaleza de este pabellón. Me alegra ver que no fue capaz de resolver ciertos aspectos de este proyecto tales como la modulación de los mármoles, los montantes o las juntas del pavimento. Nada realmente está alineado por una buena razón. Es lo que realmente humaniza el edificio” (Rudolph, 1986).

Explica Rudolph “...Realicé una serie de dibujos que pretendían ilustrar el impacto del actual edificio (construido en 1992 en el lugar original que se construyó en 1929), los cuales difieren de otros dibujos de otros dibujos, fotografías, etc. El pabellón de Barcelona es principalmente una experiencia espacial. No se ha alcanzado una forma de describir el espacio, y por tanto los dibujos se hacen inadecuados. Uno de ellos traza la secuencia del espacio a través del pabellón”¹⁴⁹.

Aquí Rudolph expresa su desazón y su no convencimiento en cuanto al resultado final de los dibujos. Se manifiesta la complejidad del dibujo analítico para “explicar” la experiencia espacial, pero a su vez Rudolph desarrolla una serie de análisis innovadores en este aspecto, que sirve de camino inicial a los mapeos cognitivos.

Algunos de estos dibujos ([Ilustración 67](#)) generan campos de tensión entre los elementos físicos que dan forma al espacio arquitectónico, tratando de explicar una posible estructura u organización cuya geometría no aparece, en un principio, en forma evidente.

Este trabajo permite un estudio del espacio arquitectónico de obras como el pabellón de Barcelona (van der Rohe y Lilly Reich, 1929) o la Villa Mairea (Alvar Aalto, Aino

Aalto, 1939), desde un ángulo similar al de Rudolph tratando de establecer parámetros certeros para efectuar análisis del espacio arquitectónico ubicando al trabajo de Paul Rudolph como puntapié inicial.

Otros posibles antecedentes serían los dibujos de Gio Ponti para el proyecto de la Villa Planchart, construida en Caracas, Venezuela (1957) en la que se analizan ángulos de visión relacionados entre ciertas ubicaciones espaciales y la ubicación de ventana o puertas, junto con ciertos recorridos, en una casa que presenta una configuración alrededor de un patio, pero con infinidad de direccionalidades y angularidades lo que otorga una gran complejidad de planta.

En el caso de Gio Ponti y los dibujos en planta de la ville Nemazee o la ville Planchart, reflejan una trama “oculta” que une visuales exteriores e interiores, de alguna manera independientes de la posición de los muros ([Ilustración 68](#)).

También se puede incluir dentro de estas búsquedas, los análisis de Luigi Moretti en el texto “Estructura y secuencias de espacios” que aparecen revista Spazio n°7 (1952) donde realiza maquetas del espacio interior de obras variadas desde Guarino Guarini a la Villa Adriano en Tívoli, o Andrea Palladio, pasando por San Pietro, buscando formalizar el espacio interior, estableciendo secuencias, proporciones, ritmos y armonías.

El vacío en este caso es lleno, tratando de diferenciar la forma exterior del edificio de su interior, destacándose la complejidad de las articulaciones formales entre los distintos espacios, propias de la arquitectura barroca ([Ilustración 69](#)).

En definitiva, este conjunto de formas analíticas (documentales, biográfico-narrativas y formales interpretativas) construyen una urdimbre compleja, que trata de no reducir el objeto de su análisis, sino conjeturar sobre los múltiples caminos posibles.

149 Las citas de la entrevista pertenecen al libro *Paul Rudolph: The Late Work*, Roberto De Alba, Paul Marvin Rudolph, Princeton Architectural Press, 2003, que contiene la última entrevista de Rudolph realizada por el arquitecto Peter Blake.

Como decía Oddone “la ley de la gravitación de Newton, también explica toda la estructura de nuestro universo material, y sin embargo, nada dice del espectáculo incomparable y cambiante del universo”¹⁵⁰.

Algunos ejemplos de estas posibilidades serían los estudios de las “isovistas”, definidas como la “cuenca visual, que es el área en un entorno espacial directamente visible desde una ubicación dentro del espacio” (Turner, Doxa, O’Sullivan, Penn, 2001) concretada como punto generador o secuencia de puntos. Para explicar estas investigaciones, los profesores Michael Benedikt y Sam McElhinney, de la Universidad de Texas en Austin, sostienen que:

“Solo una cantidad infinitesimal de la luz que llena una habitación (o cualquier lugar al aire libre para el caso) entra en un ojo, para ser absorbido por una retina y extraído de la información que lleva... Si uno pudiera congelar toda esta actividad por un instante en una sustancia diáfana, tallar un cubo de dos pies de él y transportarlo a un oscuro y vacío lugar, poner la cabeza en el cubo (como en un balde) y luego empezar todo de nuevo... uno se encontraría, por un instante, a sí mismo de vuelta en la habitación, viendo todo alrededor en 3D. El espacio puede ser un dominio de posibles movimientos corporales sin obstrucciones, y así que siéntete como “libertad”; pero también es un campo, lleno de información. Nunca, jamás, está vacío.” (Benedikt y McElhinney, 2019).

150 *Manuscrito de Oddone entregado a los docentes del Taller de Diseño Arquitectónico de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional de Mar del Plata, donde fue profesor adjunto entre los años 1985-1994. La arquitecta María Inés Cusán, también profesora del mismo taller conservó una copia de este manuscrito hasta nuestros días.*

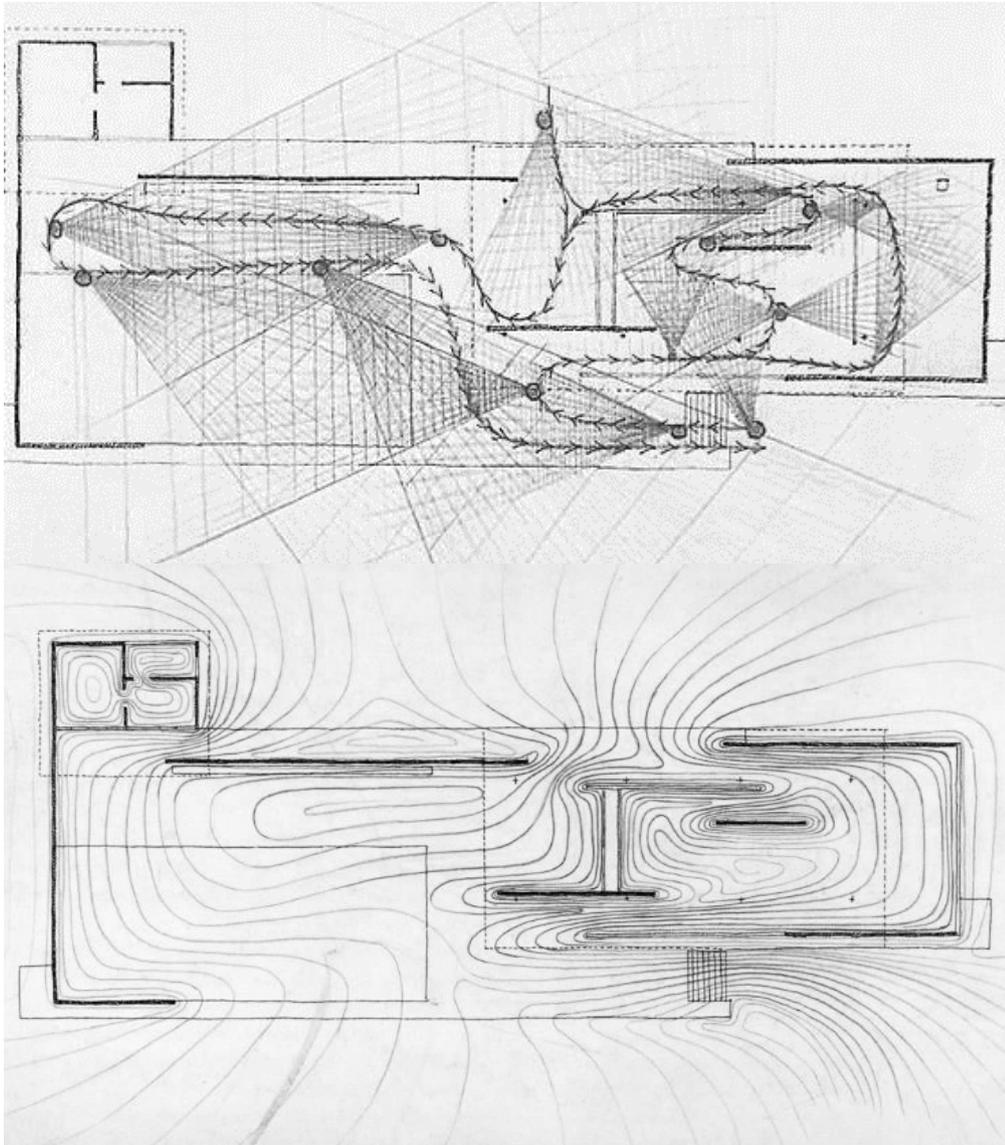


Ilustración 67. Barcelona Pavilion Study Drawings and an Interview by Paul Rudolph. <http://hiddenarchitecture.net/barcelona-pavilion-study-drawings-and/>

Ilustración 68. Villa Planchart, Gio Ponti, Caracas, 1957.<http://villaplanchart.blogspot.com/2010/02/prospetti-piante-e-sezioni-di-villa.html>

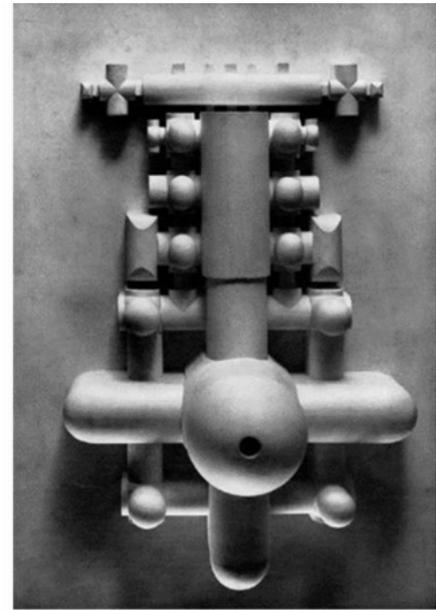
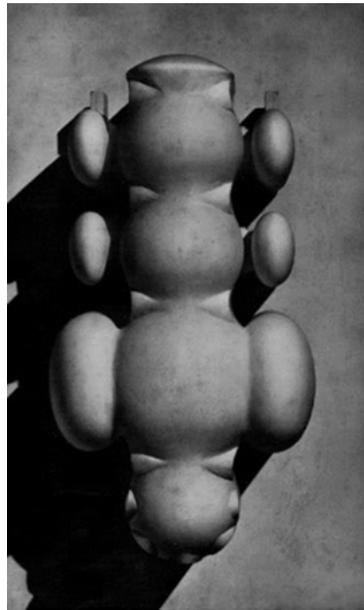
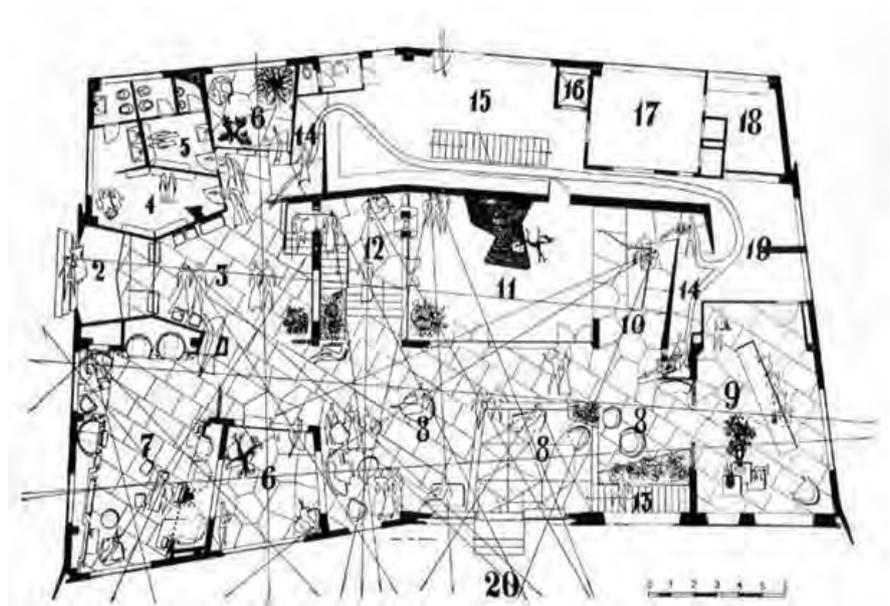


Ilustración 69. Luigi Moretti “Estructura y secuencias de espacios” revista Spazio n°7 (1952).

Estas búsquedas e investigaciones, parecen relacionadas con la posibilidad de expresar la experiencia espacial y háptica, más que de un análisis geométrico en tanto posición de elementos en el espacio o geometrías englobadores o algún sistema de proporciones que coordinen modularmente la planta.

Estos esquemas parecen estar en búsqueda de lo que Holl (2011) referencia como determinante en una experiencia arquitectónica en la que es importante “considerar el espacio, la luz, el color, la geometría, el detalle y el material como un continuum experiencial. Aunque podamos desmontar dichos elementos y estudiarlos separadamente durante el proceso de proyecto, estos se fusionan en el estado final y, en última instancia, no podemos dividir fácilmente la percepción en una sencilla colección de geometrías, actividades y sensaciones ...Dentro del continuum experiencial del espacio enmarañado captamos objetos en campos definidos como un todo” (p. 18-20).

Los intangibles están alejados del sentido de la vista o, mejor dicho, el sentido de la vista es un mecanismo de extensión hacia los otros sentidos, explicado por Pallasmaa “todos los sentidos, incluida la vista, son prolongaciones del sentido del tacto; los sentidos son especializaciones del tejido cutáneo y todas las experiencias sensoriales son modos del tocar y, por tanto, están relacionados con el tacto. Nuestro contacto con el mundo tiene lugar en la línea limítrofe del yo a través de partes especializadas de nuestra membrana envolvente” (Pallasmaa, 2012, p. 10).

Se puede puntualizar 5 de estos elementos intangibles que junto a los elementos arquitectónicos conforman la estructura narrativa de la arquitectura como: el espacio, la gravedad, la luz, el movimiento y el tiempo. A continuación, se define cada uno de ellos.

Espacio:

En un contraste entre la concepción platónica del espacio (entidad abstracta, intermediaria entre el ser y el de-

venir) o la aristotélica donde el “topos” es el receptor de los cuerpos, materializa el lugar como la forma y límite de los mismos, se encuentra una dualidad esclarecedora. El espacio que caracteriza aquellos ensamblajes espaciales es a su vez abstracto, “newtoniano” en el sentido que “actúa” sobre los objetos sin que estos actúen sobre él, pero también es háptico, en el que los sentidos, en toda su dimensión y complejidad actúan sobre él (Pallasmaa, 2012)¹⁵¹.

Esta aparente dualidad se intensifica si se refiere a la experiencia espacial, donde lo háptico, lo sensorial y lo psicológico (Holl, 2011) conforman una relación compleja. Un acercamiento a esta definición de espacio como experiencia (Schulz, 1975) permite relacionarlo con esquemas perceptivos a partir de generalizaciones de muchos fenómenos, el espacio no es un objeto externo ni una experiencia del todo interna en el planteo de Norberg Schulz. Si es indisoluble la relación, la arquitectura crea el espacio (no es un estado anterior) donde “ahora el núcleo de la arquitectura pasa irremediabilmente por el espacio: el espacio como materia. En donde el material bruto es el vacío y la materia trabajada es el espacio.

Volviendo a la aparente paradoja, se puede decir que la propuesta de este espacio que nos interesa se entiende, en su realidad, solamente desde una contraposición vacío-volumen y en su manifestación en simultaneidad, en donde la dirección clásica y platónica de “forma genera espacio”, sino se vuelve ahora en favor a “vacío genera espacio y forma” simultáneamente” (Madrirdejos & Sancho Osinaga, 1993).

A partir de esta situación, se logra pensar entonces y en un exceso de síntesis, que el hacer arquitectura, comprende dos posturas antagónicas, al considerarse como una práctica

151 “Muchos aspectos de la patología de la arquitectura corriente actual pueden entenderse mediante un análisis de la epistemología de los sentidos y una crítica a la tendencia ocularcentrista de nuestra sociedad en general, y de la arquitectura en particular (...) el proyecto moderno ha albergado el intelecto y el ojo, pero ha dejado sin bogar al cuerpo y al resto de los sentidos, así como a nuestros recuerdos, nuestros sueños y nuestra imaginación” (Pallasmaa, 2006, p. 18).

estética o generadora de vacío o como una práctica racional o generadora de forma. Así, se toma este antagonismo solo a modo operativo.

Siguiendo esta afirmación, se puede también decir que unos piensan en la práctica arquitectónica como un proceso creativo donde intervienen una serie de condicionantes posibles que si bien pueden ser analizadas objetivamente, ya que forman parte de lo real, “no podemos concebir la verdad como correspondencia con un mundo dado de antemano, y que hemos de hacerlo, por el contrario, de manera distinta”, asumiendo que el proceso de proyectar, se transforma en un proceso artístico, no-lineal y alternativo .

Desde otra perspectiva, lo anterior se podría postular un proceso racional, cuasi científico que relaciona hechos ya producidos con una respuesta que es la reproducción de lo ya conocido. Es decir se emparentan condicionantes con soluciones (es decir las condiciones del lugar, la ciudad, el programa de necesidades nos definen las posibles soluciones), tecnología con forma (es decir la tecnología elegida es la que determina la forma) economía con elementos (los elementos de arquitectura son los que surjan de una economía de los “recursos” disponibles). En este caso, tal como sostiene Goodman “vocean que los hechos los encontramos, y no lo hacemos, que tales hechos constituyen el solo único mundo real, y que el conocimiento consiste en una creencia respecto a los hechos”.

Se puede decir que los primeros hacen hincapié en la autonomía del proceso y los otros en un proceso lineal de sucesión lógica de preguntas y respuestas. No interesa en este momento situaciones o posturas pendulares o intermedias, ya que el sentido del planteo en esta oposición es la de preguntarse si estas posturas pueden tejer un tapiz común independiente de los resultados o formas arquitectónicas tan diferenciadas como los postulados de estas propuestas parecen inferir.

Es evidente que, más allá de la amplitud del universo

actual de la arquitectura, sería imposible decir taxativamente cuales serían los que pertenecen a un grupo u a otro. Se podría afirmar que “sí” se puede definir una serie de obras que pertenecen a una cierta practica estética, a un genérico concepto de belleza, que surgen de ambas posturas.

Tampoco se puede decir que algunas de estas dos posturas resulten a proyectar priori no válidas. Así entonces, dos posturas antagónicas respecto de la arquitectura “construyen mundos”, como sostiene Goodman, estas diferentes posturas respecto de sus procesos de generación, construyen una belleza arquitectónica a pesar incluso de negarla, borrando los límites entre lo real y lo irreal, entre lo material y lo percibido, entre las cosas y el vacío por ellas dejado.

Si se pregunta qué sucede si por un momento se puede establecer una hipótesis en el que el concepto de belleza en lo referido a la arquitectura no se relaciona con la forma, con la cosa, con el objeto, sino que se pudiera aislar, como si se habla de un virus dentro de un laboratorio, el concepto de belleza sin llevarlo al terreno de la idea, ni tampoco al de las cosas., sino trasladarlo a lo que es inmanente a una obra arquitectónica, el nudo de su cohesión, a ese escurridizo concepto de espacio arquitectónico.

La intención entonces, es prestar una nueva mirada sobre el vacío, “lo que no es”, lo que es dejado, lo que no es forma buscando más allá de las concepciones clásicas sobre el estudio del espacio arquitectónico, como en su relación con los usos, con la percepción, o con su materialización, sino que se intentará comprender el poder de la ausencia como una forma de absorción de lo bello dado que “la idea de lo bello, que tiene que excluir todo lo heterogéneo a ella, todo lo puesto convencionalmente, toda huella de cosificación. También a causa de lo bello ya no hay nada bello: porque ya nada es bello.”

Se puede considerar lo “que no es” también desde otras artes, la música a partir del silencio, la escultura, a partir de cualquier obra o reflexión de Chillida; aunque se profun-

diza en lo arquitectónico. En definitiva: ¿puede existir una estética del vacío, es posible de pensar que desde la “nada” surja la belleza?

Si se piensa en el vacío como la nada, es prácticamente imposible pensar que las relaciones a partir de las cuales se estructura la estética como estudio de la belleza puedan existir. Aunque si en el más puro intelecto, donde las cosas no valen como tal sino sólo en su universalidad, en su condición esencial, es difícil pensar la existencia de una sensibilidad hacia el vacío, que se transforme en concepto. Al respecto, decía Hegel “lo existente externo puede ser para el espíritu, frente a la intuición singular sensible y el deseo práctico e individual, la relación puramente teórica (contemplativa) con la inteligencia. La consideración teórica no tiene el interés de consumirlas en su singularidad y satisfacerse y mantenerse sensiblemente con ellas, sino de aprehenderlas en su universalidad, hallar su esencia y su ley interna y concebirlas según su concepto.” ¿Pero realmente se percibe el vacío o solo es una idea que surge a partir de una reconstrucción mental a partir de la presencia de las cosas y sus relaciones?

Según Merleau Ponty “el objeto visto está hecho de fragmentos de materia, y los puntos del espacio son exteriores unos a otros. Un dato perceptivo aislado es inconcebible, por poco que se haga la experiencia mental de percibirlo. Con todo, se dan en el mundo objetos aislados o el vacío físico.” (Merleau Ponty, 1945, p. 26)

Este último párrafo es interesante ya que no niega el concepto de vacío. Primero lo define como lo que rodea a un objeto aislado individual, carente de referencia hacia otro. Luego, y referido al vacío desde el punto de vista científico, físico, a lo carente de materia. En cuanto a la relación sensible con el vacío y la imagen poética del espacio, Bachelard explica que “el espacio captado por la imaginación no puede seguir siendo el espacio indiferente entregado a la medida y a la reflexión del geómetra. Es vivido. Y es vivido, no en su positividad, sino con todas las parcialidades de la imaginación” (Bachelard, 1983, p. 22).

Esta última reflexión nos aleja de entender el vacío a partir de relación que establecen las cosas en su sintaxis, en sus formas de relación o composición, en la medida del vacío, en la medida de los silencios dejados por las cosas, adquiriendo un segundo plano aquello que la arquitectura había construido como propio, la idea de orden.

En definitiva, desde la construcción de esa estética del vacío, se puede hablar de un abanico que va del vacío como la noción física de la nada, hasta el entretejido inseparable entre las cosas y sus intersticios. En arquitectura y en un gesto de simplificación básica, se puede definir una etapa no moderna (anterior al movimiento moderno) y una etapa moderna (después del movimiento moderno) donde la validación de la belleza comprende una ruptura contundente.

Si se considera el espacio arquitectónico no-moderno, desde Alberti¹⁵² e incluso antes, la noción de orden está íntimamente ligada a la belleza. Incluso cuando manifiesta que “la calle resultaría más bella si todos los pórticos hechos el mismo modo y los edificios destinados a viviendas, bien alineados a uno y otro lado, y no más uno que otro...”. Esa misma noción de orden, de regularidad, se traslada a la ciudad, con la consecuente idea de unidad, es decir, el orden de las partes definiendo un todo único. La noción de unidad no solo está en la consideración de la necesidad de identificar la belleza con la percepción de un objeto, de entender sus leyes, las leyes que dan pie a su materialidad sino también la relación entre esa unidad y el concepto o contenido que ella representa¹⁵³, siendo esta unión cuanto más fuerte, más indisoluble, la belleza es más evidente.

152 *De Re Aedificatoria*, 1450. Alberti León Batista.

153 “La belleza, hemos dicho representa la unidad del contenido y del modo de ser de ese contenido; ella resulta de su apropiación, de la adecuación de la realidad al concepto... Tenemos en primer lugar, la búsqueda de esta unidad verdadera, aspiración a la unidad absoluta... el contenido y la forma se buscan así el uno al otro, y en tanto no se han encontrado; reconocido y unido, el contenido y a forma resultan exteriores” (Hegel, 1971, p. 124).

En Winckelmann ¹⁵⁴ “de los principios del razonamiento y de las condiciones de la belleza que son la unidad y la simplicidad...la belleza humana tanto más se enaltece cuanto más puede concebirla conveniente, proporcionada y correspondiente a la del Ser Supremo y diferente de la materia por su unidad e indivisibilidad: dos atributos que son la fuente de dos soberanos principios de la belleza, que todos tratan de ver en los objetos que se les presentan, vale decir, la unidad y la simplicidad amalgamadas con armonía y combinadas en proporción; ya que la simplicidad nace de la unidad, y de las dos juntas procede lo sublime.” Aquí la belleza está asociada a la utilidad (lo conveniente) a la proporción, a la unidad, a la simplicidad, condiciones asociadas al orden, y por consiguiente a la belleza.

El movimiento moderno encontró en el espacio -incluso en la relación espacio-tiempo- una oportunidad de investigar un nuevo orden espacial, por fuera de los cánones clásicos. Si bien esta ruptura con lo clásico, ya era propia del romanticismo donde la oposición del sentimiento a la razón, se puede arriesgar que es sólo una base para incurrir en nuevas investigaciones estéticas donde la rebelión a lo establecido y la idea de libertad son las condiciones premonitorias de un pensamiento estético nuevo.

Del análisis de los sentidos, del placer que implica la belleza, Kant retoma la idea de lo sublime como un “placer negativo” cuando propone “en cambio (el sentimiento de lo sublime), es un placer que nace sólo del modo siguiente: produciéndose por medio del sentimiento de una suspensión momentánea de las facultades vitales, seguida inmediatamente por un desbordamiento tanto más fuerte de las mismas; y así, como emoción, parece ser no un juego, sino seriedad en la ocupación

de la imaginación. De aquí que no puede unirse con el encanto; y siendo el espíritu, no sólo atraído por el objeto, sino sucesivamente también siendo rechazado por él, la satisfacción en lo sublime merece llamarse no tanto placer positivo como, mejor, admiración o respeto, es decir, placer negativo” (Kant, 1790, p. 56).

Incluso, lo sublime y lo pintoresco, llevan también el placer del lado de lo desagradable y doloroso. Volviendo a Kant, lo sublime está ligado a la grandiosidad, inmensidad e inconmensurabilidad ya que lo “sublime es, pues, la naturaleza en aquellos de sus fenómenos cuya intuición lleva consigo la idea de infinitud. Esto último, ahora bien, no puede ocurrir más que mediante la inadecuación incluso del mayor esfuerzo de nuestra imaginación para la apreciación de la magnitud de un objeto”.

Esta manera de definir lo sublime como otra forma del placer, como algo no solo inmenso, sino también inconmensurable, es decir imposible de medir, infinito, concepto similar a la “vastedad” en palabras de Burke (1757). Esta cualidad de lo sublime abre una puerta a entender la idea de infinitud del vacío, de la continuidad conceptual infinita del espacio arquitectónico moderno, promulgada como la piedra de toque de la nueva estética de la arquitectura del movimiento moderno, de alguna manera abandonando el orden (clásico) y haciendo foco “en lo que no se puede medir”¹⁵⁵.

Se puede decir que este preludeo romántico desemboca en un llamado hedonismo del espacio arquitectónico (Zevi ,1948), que de alguna manera configuraría una nueva manera de mirar emparentada a una nueva estética donde las cosas estarían en un segundo plano y el espacio arquitectónico

154 “La belleza, hemos dicho representa la unidad del contenido y del modo de ser de ese contenido; ella resulta de su apropiación, de la adecuación de la realidad al concepto...Tenemos en primer lugar, la búsqueda de esta unidad verdadera, aspiración a la unidad absoluta...el contenido y la forma se buscan así el uno al otro, y en tanto no se han encontrado; reconocido y unido, el contenido y a forma resultan exteriores”.

155 “Se ha dicho habitualmente que la belleza consiste en ciertas proporciones de las partes. Considerando el tema, tengo grandes razones para dudar si la belleza es una idea que pertenece a la proporción. La proporción como casi toda idea de orden, se refiere casi por completo a la conveniencia... Pero seguramente, la belleza no es una idea que se pueda medir, ni tiene que ver con el cálculo y la geometría...” (Burke,1757).

fuera el centro de las investigaciones proyectuales. Pero no fue el espacio lo que le dio sentido al desarrollo internacional del movimiento moderno, sino el llamado Estilo internacional (Henry-Russell Hitchcock, 1932), una comunión entre un planteo de un nuevo estilo canónico aunado con una estética de la racionalidad o en última instancia del funcionalismo, cambiando las investigaciones sensoriales del espacio arquitectónico de raíces wrightianas, nórdicas e incluso ibéricas por la infinita repetición, monosilábica del espacio Homogéneo moderno, tomando distancia de lo sensorial

La recuperación de ese hedonismo incorpora en la actualidad un nuevo romanticismo, otra vez, contra la supremacía del ojo, al decir de Pallasmaa (2012). Nuevamente, la liberación del orden geométrico, establecido por reglas de control ajenas a la percepción de los objetos arquitectónicos y del espacio arquitectónico, habla de una belleza anclada a una experiencia multisensorial, algo que va más allá de la idea de belleza como intercambio entre observador y objeto sino más bien en una empatía que crea un mundo indisoluble entre obra y observador, que en el caso de la arquitectura las reglas de ese mundo están dominadas por el espacio.

Si se entiende que ese mundo “arquitectónico” está dominado por el espacio, se puede construir un mundo arquitectónico con la ayuda de los síntomas que Goodman (1978) establece para que un objeto funcione como una obra de arte, haciendo hincapié en 5 “síntomas”¹⁵⁶:

1. Densidad sintáctica: el grado de cohesión de lenguaje en relación al vacío implica considerar a este como un elemento más, no como un distanciamiento entre partes sino como un componente necesario.

2. Densidad semántica: el espacio como símbolo,

parecería estar anclado a los elementos que le dan forma, pero una manera alternativa de entenderlo sería a partir de sus condiciones más intangibles, como la relación espacio-tiempo (la narrativa), el efecto de la luz natural sobre el espacio, e incluso la medida, no solo como cualidad física sino en cuanto relación dimensional corporal.

3. Plenitud relativa: la capacidad estética del espacio, no entendida a través de la forma de los elementos que lo conforman, sino entendida por su carácter fragmentario, solo entendible a partir de un recorrido que configura una sucesión, una narrativa que hilvana diferentes espacios opuesta a la noción de un espacio único.

4. Ejemplificación: es evidente que el espacio ha sido una de las categorías que han ejemplificado el curso del último siglo de la arquitectura.

5. Referencia múltiple y compleja: el valor del espacio, que, a pesar de ser vacío, puede ser forma, y en ese sentido contener en sí diversas lecturas.

La importancia del espacio en la construcción del mundo arquitectónico puede entenderse no solo como la interacción de la percepción de objetos y el vacío dejado por ellos, sino que se puede decir que la percepción del espacio, es independiente de la de los objetos aportando al hecho estético arquitectónico tanto o más que los objetos.

Muchas veces en ese sentido, el goce estético se refiere a una serie de interacciones donde el espacio, juega el papel de aglutinador, es aquel material que no existe y que sin embargo es primordial ya que el significado de la arquitectura reside en el entrelazamiento de su entorno, sus fenómenos, su ideología (Holl, 1996). Es allí donde el espacio juega un papel principal en dicho entrelazamiento.

Tal vez si nuestra mirada, sensible o distraída, pu-

156 Goodman, *Maneras de hacer mundos, 1978-1990*.

diera ver lo que no es¹⁵⁷; o si nuestras acciones, nuestra experiencia pudiera construirse como una ficción¹⁵⁸, como una narrativa, se puede construir una estética de la ausencia, ver lo que no es, vivir lo que la imaginación ha producido, e incluso, como practica arquitectónica, “hacer” que el espacio genere forma, genere hechos y porque no, belleza.

Gravedad:

Si se considera como Campo Baeza ”que si la Arquitectura no puede dejar de contar con la gravedad como ingrediente necesario, la cuestión del plano horizontal seguirá siendo un tema ineludiblemente básico” el control de los materiales en función de la subordinación al orden natural (o físico) de la gravedad compone algunas cuestiones de partida como el plano horizontal, pero también situaciones respecto de los materiales puestos en juego en el arte de “disponer pesos en el aire”, como enuncia Cervilla García, que de alguna manera es una forma de entender la construcción desde la arquitectura (Campo Baeza, 2013).

Campo Baeza responde a una pregunta esquiiva: cuales serían las cuestiones eminentemente proyectuales surgidas de la gravedad, más allá de las propias de carácter estructural constructivo de las formas arquitectónicas sometidas a la gravedad. Es evidente la naturaleza del plano horizontal como sustento de la vida, como el plano vivido, y como ese plano se eleva en búsqueda de altura, formas y espacios. En ese elevar, es que se pone en evidencia la frase de Cervilla García, que en su escrito lo hace abarcativo en lo histórico y no solo asociado al ámbito de la modernidad.

157 “No se tratarán aquí cuestiones tales como el ver o el no ver lo que tenemos ante los ojos, sino que nos entretendremos, más bien, con algunos casos que se refieren, por el contrario, a ver lo que no tenemos enfrente” (Goodman, 1978-1990, p. 104).

158 *Ficción en el sentido de experimentar algo creado con la imaginación.*

Peso y aire conforman para la arquitectura un par, asociado al de espacio-tiempo, como eje de la proyectualidad, los pesos no solo estarán dispuestos de acuerdo a la razón constructiva o tecnológica, sino que estarán organizados en relación al aire que dejan.

Campo Baeza (2009) establece varias asociaciones entre peso y aire, asociando la experiencia arquitectónica con la Horizontalidad como dato esencial, y las tipologías ideales de carácter poético como la cueva y la cabaña, a otras de carácter formal-espacial como el podio y la plataforma.

Este aire será aquel necesario para habitarlo, también el necesario para dotarlo de luz, para entrever el movimiento, para condicionar la relación entre exterior e interior. De allí que en la obra de Oddone, la geometría de plantas está condicionada por una otredad, que no surge de lo constructivo ni de lo estructural (prácticamente no hay columnas a la vista, menos grillas estructurales homogéneas) sino de son elementos puestos para generar aire. Con respecto a la obra del arquitecto italiano Luigi Moretti (1907-1973), se sostiene que:

“La gravedad es un campo de fuerzas ordenado según la vertical y sin una referencia a su línea de origen, que se introduce como paralela al horizonte y que no es especular como la simetría. Se manifiesta en la arquitectura mediante el peso, la densidad una masa (la percepción de las materias) y el estado de sollicitación del conjunto de fuerzas que la conforman. La gravedad crea una graduación ascendente dentro de su campo de fuerzas similar a la de la visión perspectiva. Por lo tanto, no es Homogénea y cualifica el espacio según la altura. Pero digamos como lo explica con sus propias palabras Moretti: el paralelismo de las cornisas principales permite que se lea con facilidad el ritmo ascendente de un edificio, ritmo fundamental, opuesto como es a la gravedad de los pesos” (Feduchi Canosa, 1990, p. 32).

Aquí, se hace mención a un conjunto de ingredientes, propios de la gravedad, más allá de su condición científica o tecnológica (referida a materiales y cálculos propios de las estructuras) que constituyen un juego de tensiones en el sentido vertical del edificio, la masa de materiales puestos en juego (se puede recordar en este caso la pregunta de Buckminster Fuller a Norman Foster “How Much Does Your Building Weigh, Mr. Foster?”) y el carácter de los mismos, en tanto cualidad que cada material aporta el conjunto arquitectónico. En estos parámetros la gravedad se separa de la eficiencia tecnológica o de las hipótesis de cálculo, para pasar a un campo experiencial, del que a menudo es desdenada. La indagación entre el cuerpo y materia (presente en Campo Baeza) es estudiada en toda su dimensión por Keneth Frampton (1999)¹⁵⁹ quien aborda desde la raíz etimológica de la palabra tectónica, como la síntesis de un proceso que involucra la construcción, la experiencia arquitectónica y el producto simbólico surgido de esta relación. Al respecto y refiriéndose a Semper explica:

“El concepto de un espacio de transición tal y como aparece en la arquitectura tradicional japonesa puede relacionarse indirectamente con la distinción de Semper entre el aspecto simbólico y técnico de la

construcción, una distinción que he intentado relacionar con el aspecto representativo y ontológico de la forma tectónica: es decir, la diferencia entre la piel que representa el carácter compuesto de la construcción, y el núcleo o tectónica de un edificio, que es su estructura fundamental y su sustancia a un mismo tiempo. Esta diferencia encuentra un reflejo más articulado en la distinción de Semper entre la naturaleza ontológica del basamento, estructura y tejado, y la naturaleza simbólica más representacional del Hogar y el muro de relleno. Desde mi punto de vista, esta dicotomía debe ser rearticulada constantemente en la creación de una forma arquitectónica, ya que cada tipo de edificio, técnica, topografía y circunstancia temporal conlleva una condición cultural diferente” (Frampton, 1999, p. 17).

En relación a la construcción de un orden (geométrico) “otro” respecto de la gravedad, se evidencia que no es solo el par sostenedor-sostenido o la relación masa-forma que la determina su interés arquitectónico sino el campo de batalla entre el aire y los pesos dispuestos para su generación.

Tiempo:

El arquitecto español Fernando Jerez Martín propone que el “primer registro de una conciencia temporal implementada en la Arquitectura lo encontramos en el año 692 en El Santuario de Ise, el santuario Shintō más importante de Japón. Localizado en la ciudad de Ise, es mencionado en los dos libros más antiguos de Japón, el Kojiki y el Nihonshoki, y se compone del Santuario Interior (Naikū) y el Santuario Exterior (Gekū). Pero la característica fundamental de los santuarios de Naikū y Gekū, es que son desmantelados y reconstruidos en un sitio adyacente cada 20 años. Este hecho sin precedentes, nace de la creencia Shintō en la que la naturaleza muere y renace en un período de veinte años” (Jerez Martín, 2013, p. 90).

Si bien uno de los fundamentos de la ruptura del

159 Joel McKim, profesor en la Universidad de Londres analiza la relación entre la tectónica de Frampton y la fenomenología, con reservas sobre la cultura mediática actual, diciendo “alejándose de la fachada y lo escenográfico, Frampton (1983, p. 28) sugiere que lo que la arquitectura debe luchar es “la presentación de una poética estructural”, que finalmente opera en un registro táctil, en lugar de visual. Según Frampton, las técnicas del arquitecto para cultivar un lugar para habitar están dirigidas hacia el cuerpo sensor: la manipulación de la luz y la oscuridad, la regulación del calor y el frío, el uso de la textura y el aroma. La arquitectura tectónica que promueve es, por lo tanto, una que se ofrece para ser experimentada y sentida, en lugar de simplemente vista. Parecería entonces que la articulación de Frampton del regionalismo crítico nos acerca a un conjunto de pautas o ideales que son de orientación fenomenológica sin ser anti tecnológicos, pero él, como Pérez-Gómez, sigue desconfiando de la creciente influencia de los medios dentro de la cultura contemporánea. Al abrazar la arquitectura de los medios de comunicación, particularmente en su aspecto posmoderno, ve una “sublimación dañina del deseo de experiencia directa a través del suministro de información” (2017, p. 10).

movimiento moderno, ha sido la consideración del espacio-tiempo, como base de cambio para una nueva arquitectura y el “significado de la dimensión y la experiencia temporal no ha ido, por lo general, suficientemente reconocido en los estudios de arquitectura (...) desde la publicación en 1941 de *Espacio, tiempo y arquitectura* de Sigfried Gideon, se ha teorizado sobre el arte de la construcción como un continuo espaciotemporal de acuerdo con la definición de la física moderna. Sin embargo, la dimensión temporal también desempeña un papel mental independiente de nuestra experiencia de la arquitectura. Tenemos necesidad existencial tan profunda de sentirnos enraizados en el tiempo como en el espacio. El significado de la experiencia no se ha entendido en relación con objetos materiales y utilitarios como los edificios y los ambientes de grandes dimensiones” (Pallasmaa 2018, p. 106).

La consideración sobre la experiencia en general, y la experiencia arquitectónica en particular, aparece en diversos textos como parte de un par conceptual (junto con el espacio) que la definen y la caracterizan. Pallasmaa toma la arquitectura como un instrumento que relaciona el espacio-tiempo con la experiencia (Pallasmaa 2010) en particular y con el habitar en un sentido general donde afirma:

“Las prácticas estéticas y culturales son particularmente susceptibles a la experiencia cambiante del espacio y del tiempo, justamente porque implican la construcción de representaciones y artefactos espaciales fuera del flujo de la experiencia humana” escribe. La arquitectura es el instrumento principal de nuestra relación con el tiempo y el espacio y de nuestra forma de dar una medida humana a esas dimensiones; domestica el espacio eterno y el tiempo infinito para que la humanidad lo tolere, lo habite y lo comprenda (Pallasmaa, 2012, p. 16).

En la operación configuradora de la experiencia, Ricoeur hace hincapié en la aparición del relato, del acto de

narrar equiparando el par espacio-tiempo con el de arquitectura-narración: “...la arquitectura sería para el espacio lo que el relato es para el tiempo, es decir, una operación «configuradora»; un paralelismo entre, por un lado, el acto de construir, es decir, edificar en el espacio, y, por otro lado, el acto de narrar, disponer la trama en el tiempo” (Ricoeur, 2002, p. 10).

Esta necesidad del tiempo como parte de la experiencia arquitectónica incorpora dimensiones que son de diferente alcance; por un lado, la relación entre acontecimientos (relacionada a la propia definición de tiempo) donde se debería definir que sería un acontecimiento en términos arquitectónicos, la duración incorporada al recorrido de ese espacio, las estructuras mentales ¹⁶⁰ que articulan ese espacio a otros espacios, en términos de memoria (una posible memoria espacial subjetiva o cultural) individual, memoria de corto alcance o colectiva de largo alcance.

A su vez la memoria es un ente clasificador, que olvida lo intrascendente o lo no decible (aquello que no puede ser conceptualizado o representado, que no tiene una equivalencia lingüística), siendo esto fundamental en las estructuras mentales donde se organiza la secuencia espacial. Además, explica Pallasmaa que, referido a la memoria en el mundo contemporáneo:

“Hay un vínculo secreto entre la lentitud y la memoria, entre la velocidad y el olvido. El grado de lentitud es directamente proporcional a la intensidad de la memoria; el grado de velocidad es directamente proporcional a la intensidad del olvido, sugiere Mi-

¹⁶⁰ “Esto es nada más que para decir como en principio el tiempo tiene estas cuatro dimensiones que son: 1) el sentido de relación entre los instantes, 2) la estructura del espacio, 3) las pautas del recorrido de ese espacio y 4) la subjetividad o sea las operaciones o las representaciones mentales exigidas por ese recorrido para habitarlo. Quiero decir que la subjetividad no es lo que una persona piensa sino es la serie de operaciones mentales producidas por haber recorrido ese recorrido” (Lewkowicz, 2008, p. 148).

lan Kundera. Con la vertiginosidad del tiempo hoy en día y la constante aceleración de nuestra realidad experiencial, estamos siendo seriamente amenazados por una amnesia cultural. En la vida acelerada de hoy, podemos tan solo percibir, no recordar. En la sociedad del espectáculo solo nos podemos maravillarnos, no recordar” (Pallasmaa, 2018, p. 30).

Esta duración de acontecimiento “no es un objeto. Pero la percepción primaria no se refiere a objetos. Lo extenso tampoco es un objeto, ni una cosa, ni un ser...” (Simondon, 2012, p. 277) por lo que esa percepción está asociada a representaciones mentales donde coinciden la acción, el uso, el cometido con el espacio o el medio físico, como por ejemplo propone Simondon “una noción muy antigua, a la vez ética y metafísica, como la del *kairus* (καῖρος) de los griegos, corresponde al único momento favorable para que una acción coincida con las condiciones del medio” (Simondon, 2012, p. 278).

Estas relaciones entre la memoria reciente y la memoria colectiva, entre la acción y el medio físico, relaciona esa duración con un acontecimiento o sumas de acontecimientos donde hay una superposición de esas memorias y de esas acciones donde “en un sentido absolutamente estricto (Fraisie, op. cit., p. 67) solo hay percepción del presente. Sin embargo, la organización del presente, pasado, futuro, es comparable a la superposición de los planos en la percepción de la profundidad” (Simondon, 2012, p. 283).

La modernidad al igual que la clasicidad han aspirado a la intemporalidad, no solo en términos de materia, sino en términos de la permanencia de ideales, e incluso de ideales estéticos. Así las comparaciones de Le Corbusier de la arquitectura griega y su modernidad blanca, o la relación entre tipo y permanencias históricas, o la vuelta al lenguaje pseudo clásico del postmodernismo, propias de la búsqueda de diluir los límites temporales, como explica Pallasmaa donde la “arquitectura de la modernidad aspirado a un aire de atemporalidad,

un perpetuo tiempo presente. Los ideales de perfección y totalidad alejan todavía más al objeto arquitectónico de la realidad del tiempo y de las trazas de su uso. Debido a una idea de perfeccionarte atemporal como a los edificios se han hecho más vulnerable a los efectos negativos del tiempo: el tiempo se venga de ellos.” (Pallasmaa, 2018, p. 46).

Esta idea de “tiempo atemporal” (si vale la paradoja) y de la permanencia como valor, incluso traspasa la esfera de la modernidad arquitectónica, en busca de la estabilidad (Jerez Martín, 2013) de conceptos más que de la empatía con los cambios propios de una sociedad en transición.¹⁶¹

Se puede decir que habitar el tiempo, hacerlo percibir sería entender la superposición de esos planos, como una superposición de 3 presentes (San Agustín de Hipona, 354-430 d.C.) donde la memoria (presente del pasado), expectativa (presente del futuro) y atención (presente del presente) coincidan en el espacio arquitectónico.

Movimiento:

En la fundación de una modernidad arquitectónica el movimiento es uno de los conceptos que rompen con la hegemonía de las relaciones formales basadas, por ejemplo, en la simetría. Movimiento, promenade, son palabras que emergen en el discurso moderno como una renovación, no solo en términos de uso o función sino también en términos de forma.

Como parte de la experiencia, el movimiento es indisoluble a ella. Dewey explica esta relación entre experiencia

161 “El tiempo arquitectónico en occidente se ha medido históricamente por décadas, incluso siglos. La Arquitectura occidental, estaba ligada tradicionalmente a los valores de estabilidad y permanencia, todos sus elementos estaban obligados a ser estables y duraderos, y por tanto, eran apreciados tan sólo los programas, organizaciones y materiales que potenciaran estos valores. El espacio arquitectónico y su representación, en consecuencia, debía mantener estables sus características a lo largo de la vida de los edificios. La belleza radicaba en la solidez y en la permanencia” (Jerez Martín, 2013, p. 91).

y movimiento donde “cada experiencia, de poca o mucha importancia, empieza con una impulsión, o más bien como una impulsión. Digo -impulsión en vez de -impulso-. El impulso está especializado y es particular; aun cuando sea instintivo, es parte simplemente de un mecanismo incluido como una más completa adaptación con el ambiente ... Como la impulsión es el movimiento del organismo con su totalidad, representa el estadio inicial de toda experiencia completa” (Dewey, 2008, p. 67)

Desde inicios del siglo XX, el espacio arquitectónico es básicamente espacio motor, y la circulación pasa de ser un espacio difuso organizado en el interior de las habitaciones a imponer en estas su propia lógica. Esto es, pasa de su asimilación en una serie de habitaciones “útiles” a la subordinación de estas, y luego a su independencia y delimitación como forma autónoma reconocible, para continuar posteriormente ampliando su poder e imponiendo las leyes que regulan la organización del edificio, transformando así toda la estructura en circulación (Saez, 2012, p. 90).

A su vez, define tres mecanismos, el de “filtración” propio del pasaje de habitación en habitación sin un espacio propio adjudicado al movimiento, otro de “canalización” asimilándose metafóricamente a la biología, emparentado al sistema circulatorio humano y el otro, mecanismo contemporáneo de “inducción” es decir la anulación del espacio específico de circulación, asociado a la separación de los límites entre los espacios, donde una serie de elementos definen o discriminan espacios de circulación.

A su vez, divide este último entre formas básicas espaciales, la planta libre, el espacio contenedor y la superficie continua, esta última de absoluta contemporaneidad. Desde lo analítico planteado, ya en la obra de Oddone (y a su vez en la comparación aaltiana), la inducción como mecanismo de movimiento es clara, sin embargo, no estaría en los tres mecanismos planteados, ya que no son específicamente plantas libres (en el sentido de una trama de pilares y objetos de disposición pseudoaleatoria) ni tampoco grandes contenedores

sino más bien un mecanismo de inducción por opacidades y transparencias (ver el apartado viaje hacia la luz).

El movimiento aquí es el eje del argumento sobre el que se suceden episodios de diversa complejidad, de clara alternancia entre luz y sombra, entre altos y bajos, entre espacios estrechos y dilatados.

Luz:

La luz, como explica Campo Baeza, al igual que la gravedad son inevitables.

Como con la gravedad, la luz se transforma en material de proyecto, aunque sus interpretaciones abundan en tonos poéticos, al igual que la expresión kahniana “volvamos a la luz la creadora de todas las presencias es lo que produce un material, y el material está hecho para proyectar una sombra, y la sombra pertenece a la luz” (Kahn,1972) y solo en algunos momentos del pensamiento arquitectónico toman fuerza en relación a ser uno de los contenidos propios de la proyectación. El mismo Campo Baeza, lo relaciona en ese sentido con la gravedad:

“Se descubre entonces, que la LUZ es la única que de verdad es capaz de vencer, de convencer a la GRAVEDAD. Y así, cuando el arquitecto le pone las trampas adecuadas al sol, a la LUZ, ésta, perforando el espacio conformado por estructuras que, más o menos pesantes, necesitan estar ligadas al suelo para transmitir la primitiva fuerza de la GRAVEDAD, rompe el hechizo y hace flotar, levitar, volar ese espacio” (Campo Baeza,, 2000, p. 26)

En este mismo texto Baeza califica a la luz con giros literarios cinestésicos (como por ejemplo la luz difusa y luz solida) tratando de catalogar la influencia en la experiencia arquitectónica de edificios emblemáticos de todas las épocas. Sobre el final del texto la luz se une a otro intangible que es el tiempo “cuando en mis obras logro que los Hombres sientan el compás del tiempo, que marca la NATURALEZA, acordando los espacios con la LUZ, temperándolos con el paso

del sol, entonces creo que merece la pena esto que llamamos Arquitectura” (2000, p. 29).

Más allá de la frase reductiva de Le Corbusier “...La arquitectura es el juego maravilloso y sabio de los volúmenes bajo la luz...” (Vers une Architecture, 1923) la luz comprende un material e arquitectura, sin que este pueda ser parte de una racionalidad propia en su intervención como dato objetivo en el proyecto arquitectónico.

Además de unas posibles clasificaciones en tanto luz directa, indirecta cenital, lateral, etc., o sus capacidades respecto del espacio y de la forma, para cualificar, colorear, perfilar, reflejar, la luz es Pallasmaa, en tanto, juega con la idea de que la arquitectura transforma a la luz en materia, en algo concreto, al respecto expone que “la luz tiende a estar experiencial y emocionalmente ausente hasta que el espacio la contiene, la materia que ilumina la hace concreta o se transforma en una sustancia o un aire coloreados a través de una materia mediadora, como la niebla, la neblina, el humo, la lluvia, la nieve o la escarcha” (Pallasmaa, 2018, p. 60). En ese sentido la luz es un componente más de la materia, de los propios materias y formas que componen la arquitectura, así la geometría de estos quedara signada por la forma en que la luz los invada.

Es interesante el esfuerzo de Juan María Moreno Seguí en su artículo “Luz y arquitectura” (2003) donde desarrolla conceptos como el de “elocuencia por contraposición”, hablando del doble juego de la luz y la tiniebla, o la relación univoca entre luz y espacio arquitectónico, para luego ahondar sistemáticamente con su relación con la forma, con la función, con la materia, con el color, y con el tiempo. Como lo ya planteado en el apartado “Viaje hacia la luz”, la luz y su carácter forman parte del argumento que hace de costura del espacio, pero a su vez lo define en términos absolutos, en lugares de luz y de sombra, aunque esta distinción puede pertenecer a un mismo lugar, como una cueva tiene un área bañada por el exterior, pero también una interioridad de penumbra.

5.3.3. Lo háptico: construcciones de experiencias

Lo háptico como la ciencia que estudia el sentido del tacto posee una relación directa con la experiencia, donde la cualidad física y material de la arquitectura complementa la experiencia arquitectónica y su particular narrativa. Por lo que “el tacto es un sentido fundamental, y los demás sentidos pueden considerarse especializaciones del tacto... Un ser humano puede vivir a pesar de ser ciego, sordo y carecer de los sentidos del gusto y el olfato, pero le es imposible sobrevivir sin las funciones que desempeña la piel” (Palacios, 2014, p. 269). Steven Holl ¹⁶² lo relaciona con el detalle (2011, p. 37), o Pallasmaa con la visión periférica¹⁶³ (2012, p. 10). Sin embargo, Merleau Ponty, no separa las sensorialidades de cada sentido, sino que lo incluye en un todo intersensorial:

“Y si mi mano sabe de lo duro y lo blando, si mi mirada sabe de la luz lunar, es como cierta manera de unirme al fenómeno y comunicar con él. Lo duro y lo blando, lo granulado y lo liso, la luz de la luna y del sol en nuestro recuerdo se dan, ante todo, no como contenidos sensoriales, sino como cierto tipo de simbiosis, cierta manera que tiene el exterior de invadirnos, y el recuerdo no hace aquí más que derivar la armadura de la percepción de la que él ha nacido. Si las constantes de cada sentido se entienden así, no podrá tratarse de definir la cosa intersensorial en

162 “El reino háptico de la arquitectura viene definido por el sentido del tacto. Cuando se pone de manifiesto la materialidad de los detalles que forman un espacio arquitectónico, se abre el reino háptico. La experiencia sensorial se intensifica; las dimensiones psicológicas entran en juego” (Holl, 2011, p. 37)

163 “La esencia misma de la experiencia vivida está moldeada por la hápticidad y por la visión periférica desenfocada. La visión enfocada nos enfrenta con el mundo mientras que la periférica nos envuelve en la carne del mundo. Junto a la crítica de la hegemonía de la vista, es necesario reconsiderar la esencia misma de la visión”.

la que se unen por un conjunto de atributos estables o por la noción de este conjunto. Las «propiedades» sensoriales de una cosa constituyen, conjuntamente, una misma cosa, tal como mi mirada, mi tacto y todos mis demás sentidos son, conjuntamente, las potencias de un mismo cuerpo integradas en una sola acción” (1945, p. 331)

Así, lo háptico estaría derivado en un todo sensorial, pensada para un por un cuerpo sensor (Otero-Pailos, 2010, p. 43), donde juegan “la manipulación de la luz y la oscuridad, la regulación del calor y el frío, el uso de la textura y el aroma” más allá de lo eminentemente visual. Este cuerpo, expresa Otero Pailos, calibra los intangibles (espacio, luz, tiempo, gravedad, y movimiento) presentes, se puede decir inevitablemente, en toda obra arquitectónica, aunque no en toda la dimensión de su potencial poético y porque no, ordenador. Muntañola define en el cuerpo la capacidad de congrega tiempos psicológicos, metafísicos e históricos ¹⁶⁴, explica que al igual que la arquitectura, estableciendo el paralelismo entre estas dos corporeidades, una objetual (construida, pensada, artificial) y otra (natural, subjetiva).

Pallasmaa vuelve sobre el tema de integración de los sentidos:

“Maurice Merleau Ponty señala la fundamental inte-

gración de los dominios sensoriales: mi percepción no es ... una suma de datos visuales, táctiles, auditivos; yo percibo de una manera indivisa con mi ser total, me apoderó de una estructura única de la cosa, de una única manera de existir que habla a la vez a todos mis sentidos. Aunque la arquitectura haya sido, y sigue haciendo considerada principalmente una disciplina visual, nos enfrentamos a los espacios, los lugares y los edificios a través de experiencias multi sensoriales” (Pallasmaa, 2018, p. 57).

También, por ejemplo, sus clásicas afirmaciones “se han fortalecido y confirmado mis suposiciones sobre el papel del cuerpo como lugar de la percepción, del pensamiento y de la conciencia y sobre la importancia de los sentidos en la articulación, el almacenamiento y el procesado de las respuestas e ideas sensoriales.” “es más se observa a través de la piel” (Pallasmaa, 2012, p. 11) representan una posibilidad de entender los términos planteados por Merleau-Ponty dentro del campo de la arquitectura. De alguna manera, Pallasmaa sintetiza el proceso perceptual a partir de la hapticidad, que impone una geometría diferente de los desarrollos perceptuales centrados solamente en los procesos visuales. Este cambio de paradigma implica salir de una mirada geométrica abstracta que involucra una serie de datos evidentes, en el proceso de experimentación arquitectónica, hacia una clara definición de la acción utilitaria, como diría Bergson, es decir el cerebro como pantalla selectora utilitaria.

Lo háptico impone una estructura geométrica, en apariencia, fragmentada, no precisa, disuelta, que se reconstruye en ese proceso que implica la experiencia, es decir accionar sobre el espacio arquitectónico, en sus eventos o episodios para conformar una experiencia total del objeto. Los elementos físicos que componen la arquitectura solo toman valor en función de su posición escénica dentro de la narrativa háptica que se completa con el involucramiento de los intangibles que se hablaba antes.

164 “No hay que olvidar que, además de la arquitectura, también el cuerpo humano entrecruza los tres tiempos aquí definidos: el cósmico, el histórico y el mental. Por tanto, hay que insistir una vez más en que la naturaleza propia de la escritura, como trazo y como transparencia, también, entre los tres tiempos citados, no se ha de confundir con la naturaleza propia de la arquitectura (que he definido metafóricamente yo mismo como «escritura gigante»), que nunca se superpone con ella, sino que ambas se entrecruzan a partir del cuerpo humano individual y social sin nunca identificarse. Esto es lo que indica el diagrama II, en el que la arquitectura, el cuerpo (como *mythos mental*) y el logos se complementan el uno con el otro, sin identificarse, en su constante intercambio espacio-temporal” (Muntañola Thornberg, 2002, p. 38).

En cuanto a la materia como uno de los ejes en que lo háptico, Holl lo incorpora como uno de los componentes esenciales de la percepción, en donde este proceso es un proceso de fusión entre partes, más que en un proceso donde existen jerarquías de elementos.¹⁶⁵ Holl define que “el reino háptico de la arquitectura viene definido por el sentido del tacto. Cuando se pone de manifiesto la materialidad de los detalles que conforman el espacio arquitectónico, se abre el reino háptico. La experiencia sensorial se intensifica; las dimensiones psicológicas entran en juego...” (2011, p. 9).

Esta aproximación a lo háptico, no parte de la condición corporal puesta en juego en el movimiento del cuerpo dentro de la arquitectura, sino de la circunstancia material, en particular de la escala del detalle, haciendo énfasis en lo cercano, lo próximo, más que en cuestiones geométricas formales. Termina esta frase con una comparación gastronómica, cuando dice que “la percepción total de los espacios arquitectónicos depende tanto del material y del detalle del reino háptico como el gusto de una comida depende de los sabores de sus ingredientes” (2011, p. 9).

En Oddone la experimentación material era, junto a los ejercicios espaciales, fundamento de la enseñanza del proyecto.

165 “Maurice Merleau-Ponty describió una realidad ‘intermedia’ o un “terreno en el que es posible reunir las cosas de un modo universal”. Más allá de la cualidad física de los objetos arquitectónicos y de los detalles del contenido programático, la experiencia enmarañada no es únicamente un lugar de acontecimientos, cosas y actividades, sino algo más intangible que surge a partir del despliegue continuo de espacios, materiales y detalles superpuestos. Puede ser entonces que la “realidad intermedia” de Merleau-Ponty sea análoga al momento en que los elementos individuales comienzan a perder su claridad, el momento en el que los objetos se fusionan con el campo” (Holl, 2011, p. 3).

5.4. El mecanismo narrativo. Lo sensible, lo social y lo mental

Se llama maquinaria a un mecanismo, es decir a conjunto de elementos ajustados a un fin que, en este caso, su aplicación es la didáctica del proyecto arquitectónico.

¿Por qué se propone una máquina? Para desalentar la mirada subjetiva sobre los mecanismos de percepción de fenómenos espaciales que construyen la narración (definida como un encadenamiento de estos fenómenos). El esfuerzo por objetivar condiciones en apariencia subjetivas, es el sentido de la palabra máquina.

Esta investigación define una maquinaria que, como explica Deleuze, produzca “sentido” (2005, p. 58) a través del estudio de la obra de Oddone. El término máquina es una metáfora que pretende definir procesos que, en muchos casos, son considerados como subjetivos, como de un rango menor que otros más objetivables desde la práctica del proyecto en arquitectura. Esta máquina también podría entenderse no como algo inerte, esperando ser usada, o más bien como algo que se perfecciona con el tiempo, como define Foucault al idioma¹⁶⁶.

El término máquina es una metáfora que se construye a partir de tramas y armazones que conformaron la influencia de Oddone en su didáctica y su obra profesional, uniendo esos fragmentos escritos o construidos que producen engranajes y mecanismos que aúnan el pensamiento actual sobre la fenomenología, que lo sitúan en la escena actual con vigor, pertinencia y porque no resistencia.

Esta maquinaria, como lo demuestra cierta reciprocidad entre la obra construida y la práctica didáctica de Od-

166 “Es necesario tratar el idioma como a esas máquinas que se perfeccionan poco a poco en su forma más simple la frase sólo está compuesta por un sujeto, un verbo y un atributo; y toda adición de sentido exige una proposición nueva y completa; así las máquinas más rudimentarias suponen principios de movimiento que son diferentes para cada uno de sus órganos.” (Foucault, 1968, p. 58)

done, pero que también se puede encontrar en Steven Holl, que se reproduce en dispositivos¹⁶⁷ diferenciados que retroalimentan esa maquinaria, donde lo formal (lenguaje) es una parte de un trípode que completa la experiencia y la percepción, como se explicitará más adelante.

Sobre la base de lo analizado, existe una relación entre lo concreto, ya sea obra o mecanismos didácticos (dispositivos), y las máquinas abstractas que pueden reducirse a diagramas, según explica nuevamente Deleuze:

“¿A qué llama Foucault una máquina, abstracta o concreta (Foucault hablará de la «máquina prisión», pero también de la máquina escuela, de la máquina hospital...)? Las máquinas concretas son los agenciamientos, los dispositivos bifformes; la máquina abstracta es el diagrama informal...En resumen, las máquinas son sociales antes de ser técnicas. O más bien, existe una tecnología humana antes de que exista una tecnología material. Esta, naturalmente, desarrolla sus efectos en todo el campo social; pero para que sea posible es necesario que los instrumentos, es necesario que las máquinas materiales hayan sido primero seleccionadas por un diagrama, asumidas por agenciamientos” (Deleuze, p. 66).

Es necesario que esa máquina sea ajena a las formas, ya que si no lo hiciera sería una máquina hacedora de formas, no productora de sentido. Una máquina de forma reproduciría objetos en lugar de proyectarlos, en términos didácticos, reproduciría formas, artefactos validados solo por su infinita reproducción mediática. Sin embargo, se puede decir al referirse a dispositivos (agenciamientos) que “contrariamente a lo

que sucede en los estratos, y también en los agenciamientos considerados bajo los demás aspectos, las máquinas abstractas ignoran las formas y las sustancias. En ese sentido son abstractas, pero ese es también el sentido riguroso del concepto de máquina” (Deleuze & Guattari, 2004, p. 519).

Cuando Paul Rudolph (1918-1997), buscaba en sus dibujos sobre el Pabellón de Barcelona encontrar otra geometría que explicase el pabellón, no trataba de reproducirlo sino de entender la máquina que está detrás de él. En una entrevista¹⁶⁸ explica que “me alegro de que realmente no haya podido decidirse sobre muchas cosas: las alineaciones en los paneles de mármol, los parteluces o las juntas en el pavimento. Nada se alinea del todo, todo por muy buenas razones. Realmente humaniza el edificio.” En los dibujos, manifiesta que “he tratado de definir la fluidez esencial de estos espacios y la interconexión del interior y el exterior. Este flujo de espacio altamente disciplinado es omnipresente, una restricción y liberación natural del espacio que te lleva a todo lo que está en movimiento, y eres arrastrado casi por fuerzas sentidas invisibles” (Paul Rudolph entrevistados por Peter Blake, 1986. <http://hiddenarchitecture.net/barcelona-pavilion-study-drawings-and/>).

Esta búsqueda que encuentra Rudolph en , de no generar unas alineaciones geoméricamente puras, sino que los elementos se configuren según un orden libre (único en el desarrollo de la obra de), es también verificable en la casa Pedernera, en una condición de corsé impuesto por las medianeras y su geometría.

168 En una entrevista con Peter Blake, explica la búsqueda de sus dibujos, realizados en 1986, es decir seis años antes de la reconstrucción del pabellón. Ver <https://hiddenarchitecture.net/barcelona-pavilion-study-drawings-and/>

167 “Existe pues, correlación, pero es su posición recíproca entre la causa y el efecto, entre la máquina abstracta y los agenciamientos concretos (para estos Foucault reserva con frecuencia el nombre de “dispositivos”).” (Deleuze, 1987, p. 64)

Sin embargo, en el gráfico (Ilustración 70) se manifiesta como la articulación entre los “episodios” propuestos por Oddone (representados en un centro que constituye el baricentro del lugar y unos círculos concéntricos que llegan a los sucesivos bordes del espacio) incorporando los episodios exteriores.

Se observa que su articulación produce ciertos quiebres, totalmente independientes de la estructura ortogonal de los elementos que la definen. Además, las superficies de los círculos demuestran el grado de articulación entre espacios, o episodios mucho más definidos que en el caso del Pabellón de Barcelona, entendiendo que esto se debe a su condición de vivienda, con una funcionalidad más rigurosa que el edificio de exposiciones de y Reich.

Si bien en el caso del dibujo de Rudolph, él analiza solo las aristas, representándola como anillos concéntricos, como ondas en el agua cuando se arroja una piedra, la relación de una geometría “indiferente” a la posición de los elementos es significativa y demuestra la voluntad proyectual de contribuir esa “geometría de lo intangible” a la que se hará referencia más adelante.

En la voluntad de Rudolph de entender el “orden” por detrás de la aparente arbitrariedad, está el sentido de los dibujos del Pabellón, la misma voluntad de Gio Ponti en sus trazos de líneas de visuales y movimientos sobre las plantas de sus proyectos, tratando de establecer un correlato entre el proyecto y la experiencia, donde el proyecto es el producto antropológico (Seguí de la Riva, 2004, p. 120) que cataliza, por un lado el oficio, las destrezas, los conceptos y, a su vez, la experiencia del ser humano como individuo dentro de una cultura.

Esta maquinaria es el mecanismo que acerca el proceso de experimentar o habitar la arquitectura a su proceso de creación (de igual manera que Rudolph trata de unir en sus dibujos, experiencia con proyecto) y por lo tanto a la enseñanza misma de ese proceso.

A partir de la articulación que establece Oddone en el discurso presente en el “*Apunte*”, se puede decir que se establece una confrontación entre los elementos figurativos, un lenguaje abstracto en ese caso, y los efectos que ellos provocan a partir de su posición en el espacio. Percepción y lenguaje en este caso articulan el propio contenido, por fuera de lo que se puede entender como función, elevando este término hacia lo experiencial.

Respecto de la experimentación del hecho arquitectónico a partir de la percepción, se puede profundizar en los textos de Seguí de la Riva:

“...con respecto a la percepción, se ve con palabras...y se ve en la medida que el organismo social es capaz de hacer... Se observa lo que logramos hacer...No se ve “con el ojo” como afirma la definición clásica de la percepción. Habrá sensaciones como dicen los empiristas, unas cosas que pasan por el cerebro, pero también se sabe que, en el área visual del cerebro, desde el ojo al cerebro hay tres o cuatro conexiones neuronales que llegan a la misma área para que se activen del interior del cerebro millones de estímulos. Es mucho más importante el estímulo interno que el externo... Dejemos ya de hablar de la percepción como si fuera un automatismo por el que después de mirar aprehendiéramos las cosas” (2004, p. 10).

En este párrafo se hace hincapié en la construcción mental, a partir del lenguaje, que el sujeto activa en la experimentación de la arquitectura. Es decir, se logra ver solo a partir del lenguaje (Seguí de la Riva, 2006). Una posible enseñanza del proyecto sería poder ampliar ese lenguaje para no solo posibilitar una experiencia sustancial del objeto arquitectónico sino también para recrearlo, para proyectarlo.

Según lo expresado por Tonelli (Tonelli & Lenzo, 2014, p. 22) “este aprendizaje permitirá al futuro arquitecto

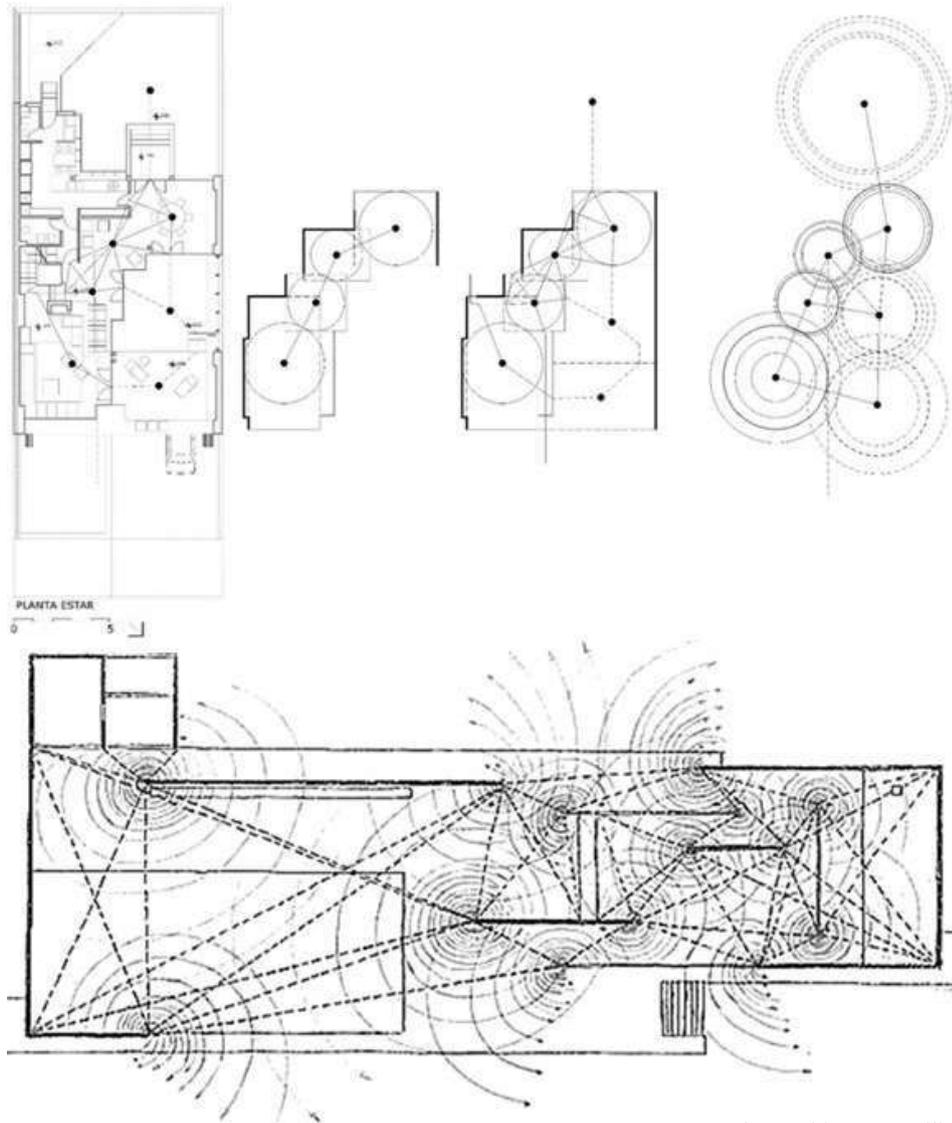


Ilustración 70. Análisis Casa Pedrera y Barcelona Pavilion Study Drawings and an Interview by Paul Rudolph. <http://hiddenarchitecture.net/barcelona-pavilion-study-drawings-and/>

y/o diseñador ampliar su mirada descubridora e “inventarle nuevas posibilidades a la realidad”. Esta ampliación del horizonte de la experiencia arquitectónica y su vinculación con el lenguaje, necesita de un marco conceptual que es donde la investigación se aplica, para definirlo en toda su complejidad, partiendo de las preocupaciones e inquietudes plasmadas en la vida y obra de Oddone tanto como docente y como proyectista.

En términos de proyecto arquitectónico se puede definir al lenguaje como un conjunto de elementos y sus interacciones posibles que son puestas en juego para un determinado fin (tal los elementos que Oddone pone en juego en el *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*) y que construyen mundos, a la manera de Goodman¹⁶⁹ donde se puede trazar un paralelo entre lo que es el lenguaje en términos proyectuales y lo que Goodman denomina concepto (como algo anterior a la percepción) definido en la frase “es contradictorio hablar de un contenido in-estructurado, de lo dado no conceptualizado o de un sustrato que carece de propiedades, pues esa misma manera de hablar impone ya estructuras, conceptualiza y adscribe propiedades. Aunque el concepto sin percepción sea meramente *vacío*, la percepción sin concepto es *ciega* (totalmente inoperante)” (Goodman, 1978-1990, p. 23).

De alguna manera, el lenguaje que se construye en cualquier proceso de representación proyectual reproduce no solo formas sino percepciones y experiencias como lo explica Holl (“Fusión de sensación y pensamiento”, en “Fundamentos teóricos”, catálogo de la exposición “Stephen Holl”, Artemis / arc en el centro de arquitectura de los sueños, Burdeos, 1993) diciendo que “el vínculo débil entre la percepción y la representación debe ser cuidadosamente examinado y reforzado. El plano tradicional es una figuración ciega, no espacial y no temporal.

La colocación en perspectiva de acuerdo con la superposición de los campos, cancela este cortocircuito en el proceso de elaboración. La perspectiva precede al plan y al corte, le da prioridad a la experiencia física y vincula al creador con el espectador. La poesía espacial del movimiento en campos superpuestos es un *paralaje animado* (Holl, 1993).

Esta paralaje, de percepción de distancias diferenciadas, las cercanas con mayor carga de información (Simondon, 2012)¹⁷⁰ implica una actitud no pasiva de la percepción, sino una percepción en acción, unida a una voluntad (Schulz, 1998). Esta percepción unida a la intención es el paso inicial de la experiencia arquitectónica.

En este sentido, un tercer elemento, más allá del “uso” se agrega como dato en la cuidada ejecución espacial de las obras construidas de Oddone, es lo que se puede llamar experiencia arquitectónica (diferente de la experiencia existencial de Norberg Schulz) “porque tal y como argumenta Bernard Tschumi en *Six Concepts*, la arquitectura se encuentra en la línea que separa el “espacio ideal” – producto de un proceso mental – y el “espacio real”, que tiene que ver con la experiencia del individuo.” (Martínez Sánchez, 2015, p. 3). Estas experiencias se encadenan¹⁷¹ de una determinada forma, no son azarosas y muchas veces ese encadenamiento viene dado por la acción del sujeto que da sentido, o como lo

170 “La percepción de la distancia gracias al paralaje binocular introduce igualmente una diferencia entre los planos próximos y los planos lejanos, para los organismos que disponen de una visión binocular.” (Simondon, 2012, p. 251).

171 “El mundo se compone de fenómenos: nuestras experiencias. De acuerdo con Jorgensen, la «palabra fenómeno» designa todo «aquello» que puede experimentarse y el término contrario «nada» no designa ninguna cosa, sino que expresa que yo no experimento nada, es decir, que nada se presenta ante mí. Pero sería insuficiente considerar el mundo como un simple agregado de fenómenos accidentales; por la experiencia cotidiana sabemos que los fenómenos se encadenan de determinadas formas, hablamos de causas y efectos, significado y orden” (Schulz, 1998, p. 20).

169 *Maneras de hacer mundos* (Goodman, 1978-1990).

expresa Simondon¹⁷², aporta unidad (2012, p. 248) dentro de una experiencia espacio-temporal, definida por la simultaneidad (espacio) y la sucesión (tiempo).

Holl expone que la experiencia de fenómenos, sensaciones en el tiempo y espacio devienen de “diferentes de las percepciones de objetos, proveen un método pre-teórico para la arquitectura. La fenomenología, cuestión de percepción, nos anima a experimentar la arquitectura caminando a través de ella, tocándola, escuchándola. Ver cosas requiere que nos deslicemos hacia un mundo más allá de la neurosis cotidiana del mundo funcional. Una ciudad subterránea donde existen llaves sin candados; está llena de misterios” (Holl, 2011). El autor establece la diferenciación entre experiencia y uso, donde la experiencia es superadora en la posibilidad de mancomunar los sentidos, formar un conjunto perceptual complejo, más allá de la mera utilidad.

Se puede establecer un correlato entre experiencia y fenómeno, citando a R. Schmitt, Saldarriaga expresa una relación entre percepción y experiencia inmediata a partir de los sentidos puestos en juego, que de alguna manera se relacionan con conceptos generales.

Saldarriaga comenta el texto de Schmitt:

“El siguiente párrafo de Schmitt aclara la relación entre experiencia y fenómeno: Hemos visto que fenómeno ‘es un término técnico de la filosofía que ha

sido usado en sentidos muy distintos por diferentes filósofos. Los fenomenólogos dicen a veces que fenómeno ‘es el nombre que emplean para referirse a cualquier cosa que se nos aparece en la experiencia inmediata. Por experiencia inmediata ‘ellos no se refieren a observaciones sensoriales que no hayan sido interpretadas o clasificadas bajo conceptos generales (datos sensoriales en bruto). De la misma manera que otros filósofos contemporáneos, los fenomenólogos no están del todo seguros que existan observaciones sensoriales que no sean interpretadas o clasificadas en conceptos generales. El llamado a los fenómenos o a la experiencia inmediata no es entonces un llamado a datos simples y sin interpretar provenientes de la experiencia sensorial. Más aún, el llamado a los fenómenos no presupone la existencia de una clase especial de objetos llamados fenómenos ‘. Los fenomenólogos no reclaman haber descubierto que, además de todas las clases de entidades que se encuentran en el mundo (objetos físicos, pensamientos, números, sentimientos, poemas, etc.), existe otra clase, los fenómenos. Cualquier objeto es un fenómeno si es visto o considerado en un modo particular. Esta manera particular de mirar toda clase de objetos se recomienda en la consigna *Zu den Sachen* (a las cosas). Un aporte particularmente interesante de la fenomenología es, según esto, la valoración de la intuición. Schmitt trata la intuición como una forma de ver la esencia de las cosas” (2002, p. 18).

Un posible mecanismo narrativo arquitectónico, basado en la articulación de tres parámetros: la experiencia, la percepción y la representación, donde el “artefacto” construido por esta triada, se puede decir, se coloca al margen de una arquitectura entendida como un hecho objetual (relación forma, espacio y materia) como una circunstancia disciplinar (ciudad, tipos y modelos) o como un elemento técnico (materia, técnica, tecnología) y se ubica como una *arquitectura del*

172 *Hablando sobre “Kant dice Simondon que “hizo del espacio la forma a priori del sentido externo, siendo el tiempo la del sentido íntimo. En el marco del sistema kantiano, donde se encuentran condiciones a priori y datos a posteriori la actividad del sujeto y diverso de la sensibilidad, la dualidad de las condiciones es necesaria para que la experiencia sea fecunda: la actividad del sujeto aporta unidad, pero la intuición sin contenido sensorial está vacía; las sensaciones aportan materia, pero su pluralidad, sin orden ni unidad permanece confusa; la experiencia es fecunda solo si la pluralidad, proveniente de los sentidos, se ordena según una unidad, proveniente del sujeto, pudiendo ser por otra parte esta unidad la de los simultáneos (espacio) o la de lo sucesivo (tiempo)” (Simondon, 2012, p. 248).*

acontecimiento. Se puede considerar la narrativa arquitectónica como un entramado espacio temporal que configura sucesivas relaciones entre la parte y el todo (Calvi, 2002, p. 61).

Allí, la experiencia se enmarca en una superposición de presentes, asociadas a memorias, huellas culturales o subjetivas donde:

“La atención que se presta hoy en día a una visión événementelle (circunstancial, orientada a los acontecimientos) de la realidad se concreta en algunas de sus expresiones en correlación con nociones como acaecimiento, cuidado-pertenencia y rememoración, y cualificando el proyecto (incluido el arquitectónico) en términos de crecimiento en torno a núcleos existentes, tratamiento de todo lo que ha sido, de los residuos, de las huellas de lo vivido. Este enfoque parece legitimar un planteamiento del carácter eminentemente espacial de la arquitectura dentro del ámbito de la definición temporal del espacio en sí. En realidad, es sólo al considerar la temporalidad (humana), que el espacio parece perder sus atribuciones universalistas y abstractas para relativizarse, concretándose como lugar y, como tal, repleto de memorias: lugar, por tanto, proyectado y experimentado en modo narrativo” (Calvi, 2002, p. 57).

La narración arquitectónica establece ciertas configuraciones arquitectónicas a partir de generar una sinergia entre *una estructura o argumento, un cierto ambiente o atmósfera (Zumthor) y una secuencia u orden temporal* que implique una sucesión de eventos en términos de espacio-tiempo o “espacialidades” (Strahman, 2018). En tanto, la experiencia se relaciona como propone Pallasmaa con la hapticidad, vinculada con la intervención del cuerpo en la percepción del fenómeno ar-

quitectónico, dejando de lado la visión ocular central¹⁷³, y que propone visitar lo corporal como parte esencial de la experiencia y la percepción arquitectónica.

El cuerpo como entidad compleja que se somete a la percepción de los objetos, es el “director escénico de la percepción” (Merleau-Ponty, 1964) que puede someter al acto frágil de la mirada¹⁷⁴ complejizando el mismo acto de percibir.

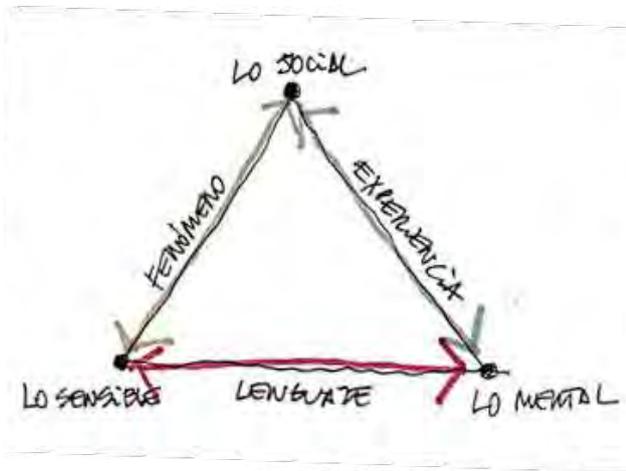
En el esquema siguiente (*Ilustración 71*), aparecen los tres elementos planteados como constitutivos de la narración arquitectónica: lo social, lo sensible y lo mental.

Como punto de partida, la percepción del fenómeno constituye una acción activa (no una visualización pasiva de lo otro) que implica, empatía e intencionalidad que fuerza a una experiencia, organizada en episodios, secuencias y un argumento general, racionalizado en una representación mental (a través del lenguaje, arquitectónico, en este caso) configurando una geometría de estrecha vinculación entre aquello que se llamaba en el capítulo anterior, los intangibles con los tangibles signos del lenguaje.

173 “La esencia misma de la experiencia vivida está moldeada por la hapticidad y por la visión periférica desenfocada. La visión enfocada nos enfrenta con el mundo mientras que la periférica nos envuelve en la carne del mundo. Junto a la crítica de la hegemonía de la vista, es necesario reconsiderar la esencia misma de la visión... La esencia misma de la experiencia vivida está moldeada por la hapticidad y por la visión periférica desenfocada. La visión enfocada nos enfrenta con el mundo mientras que la periférica nos envuelve en la carne del mundo. Junto a la crítica de la hegemonía de la vista, es necesario reconsiderar la esencia misma de la visión” (Pallasmaa 2012, p.10-16).

174 “Qué sucedería si yo considerara no sólo mis visiones sobre mí, sino también las visiones de otro sobre sí y sobre mí? Ya mi cuerpo, como director escénico de mi percepción, hizo estallar la ilusión de una coincidencia entre mi percepción y las cosas mismas. Entre ellas y yo hay ahora poderes ocultos, toda esa densidad de fantasías posibles que mi cuerpo sólo mantiene a raya con el acto frágil de la mirada. Sin duda, no es exactamente mi cuerpo el que percibe: sólo sé que puede impedirme percibir, que no puedo percibir sin su permiso; en el momento en que la percepción aparece, él desaparece ante esta y nunca lo capta percibiendo” (Merleau-Ponty, 1964, p. 21).

Ilustración 71. Esquema relacional de las partes componentes de una narrativa arquitectónica. Elaboración propia.



No se trata de una definición de una arquitectura narrativa que contenga determinadas cualidades estilísticas, formales o incluso espaciales, sino más bien de una manera (entre otras) de construir mundos (Goodman, 1978-1990) entendiendo que puede ser una manera de conformar un mundo arquitectónico. A su vez, esa forma de construirlo es apta para la educación en el proyecto arquitectónico, es decir encuentra su validez en la práctica didáctica que perduró, a partir de Oddone un tiempo prolongado, en tanto que la arquitectura “hoy” se encuentra sumida en una vorágine de consumo de imágenes, donde la escuela, la enseñanza alimenta dicho consumo.

Sobre lo analizado de la obra y letra de Oddone, sumado a otras interpretaciones de obras variadas, no llevan en su hipótesis la idea de una teoría generalista sobre la arquitectura y el proyecto, sino el análisis de una de las formas de entender, diseñar y enseñar el proyecto arquitectónico, comprendiendo que:

Las versiones física y perceptiva del mundo que hemos mencionado son sólo dos entre la amplísima variedad de las que las diversas ciencias, las artes, o la percepción y el discurso cotidianos nos suministran. Los mundos se construyen elaborando esas versiones o por medio de palabras, números, imágenes, sonidos o cualesquiera otros tipos de símbolos, y ello en cualesquiera medios. Y, precisamente, podemos considerar que la crítica de las maneras de hacer mundos es el estudio comparativo de estas versiones o concepciones y el análisis de las formas de su construcción (Goodman, 1978-1990, p. 131)

La construcción de la narrativa como triada compuesta por la percepción, la experiencia y la representación, define una manera que implica la consideración del proyectista como el de aquel espectador-consumidor (al decir de

John Berger ¹⁷⁵), conformando un campo de análisis y acción que puede configurarse o re-configurarse según el camino de entrada elegido, por el lado del lenguaje o la representación, propio del campo de la proyección; y por el lado de la experiencia y la percepción, correspondiente al campo del morador o habitante Berger, 1972).

Estos conceptos, alejados de la voluntad de ofrecerse como teorías generales, coincidiendo con Pallasmaa en que “la arquitectura no dispone de una teoría general propia, y los puntos de vista y métodos de investigación habitualmente se han tomado prestados de otras disciplinas en función de intereses y modas cambiantes. La aplicabilidad de los marcos teóricos escogidos a la realidad específica de la arquitectura sería, en muchos casos, altamente cuestionable” (Pallasmaa, 2018, p. 99), se propone como un camino de trasposición didáctica (Chevallard, 2002) sensible, alejado de la reproducción de modelos, tipos o partidos.

En este contexto se puede definir cada término de este terceto, ya que son expresiones usadas ampliamente en contexto de la enseñanza de la arquitectura y en muchos otros contextos también.

5.4.1. Experiencia:

La experiencia es una relación entre lo mental, como representación (Marchesi, 1983) y lo social, como cultura de un habitar preciso¹⁷⁶ (Muntañola Thornberg, , 2000). No es solo una acción de cercanía, ya que “en la experiencia archi-

tectónica debemos intentar manejar y estimular todas las distancias. Empezamos a percibir y a usar la arquitectura desde cuando la divisamos a lo lejos (aislada o construyendo un paisaje urbano) hasta cuando acabamos en su interior y obtenemos las experiencias más íntimas” (Palacios, 2014, p. 717)

La experiencia puede ser entendida como la acción que pone en valor la arquitectura. Encierra un crisol de acciones, desde lo individual, como acto propio, hasta lo social, como acto colectivo¹⁷⁷. A su vez, esa acción está cargada de intencionalidad, a partir de condiciones de uso o incluso de mero placer. Es el paso inicial de la reflexión proyectual, ineludible en los primeros años de la enseñanza.

Con De Stefani, se coincide en la posibilidad de relacionar una existencia, o en este caso trasladar este concepto al de experiencia, formado por tres componentes, lo físico relacionado con la presencia de las cosas, lo mental, aquello que se puede relacionar con un concepto o lo social, aquello que viene dado por una cultura. De Stefani le adjudica a la experiencia una de los tres componentes de lo que denomina triada del espacio, en alusión a Lefebvre:

Esta triada se construye considerando tres niveles o modos de existencia del ser humano en el mundo:

- 1) Lo físico (lo sensible, lo percibido, la presencia)
- 2) Lo mental (lo abstracto, lo concebido, las representaciones)
- 3) Lo social (lo relacional, lo vivido, la experiencia)

175 Berger, John; *Modos de Ver*, 1972.

176 “Por este camino, no hay inconveniente en analizar la arquitectura como una modulación específica del “espacio-tiempo” físico, de los objetos, de tal manera que se corresponde con una manera de habitar y de construir ordenada al servicio de una cultura precisa, justamente porque solamente ha estado definido el orden desde la arquitectura.” (Muntañola Thornberg, 2000, p. 163)

177 “A lo largo de la historia ha habido una gran diversidad de concepciones de la experiencia, dependiendo de cada cultura: en las últimas décadas las experiencias han sido clave en las interpretaciones del feminismo. Precisamente, la experiencia atraviesa siempre lo subjetivo y lo objetivo: es personal, pero se comunica interpersonalmente, pues solo tiene sentido aquella experiencia que se vive profundamente capaz, de alguna manera, de comunicarse a los otros, de tornarse intersubjetiva. La intensidad de la experiencia tiene que ver con la capacidad y los procesos para vivirla y transmitirla” (Montaner, 2008, p. 77).

El tercer término —lo social— no supondría una tercera “división” del espacio, sino más bien una noción que engloba las dos primeras ya que constituye la manera en que éstas se relacionan. Asimismo, se propone como una alternativa a la rígida dualidad en que la que ha sido confinado el espacio” (De Stefani, 2009, p. 16).

Aquí, la experiencia más allá de un valor social, es aquella acción relacional, aquel instrumento que de alguna manera cohesionan los otros dos niveles. Es evidente que la experiencia es el catalizador de la vivencia individual, subjetiva, pero que además pueden ser analizados en términos culturales y sociales, entendiendo la condición social de la arquitectura como una de las tantas expresiones de una cultura. Esta relación entre lo individual y lo colectivo, puede ser entendido en términos de probabilidad, como lo expresa Hillier:

“Como máquinas espaciales probabilísticas, los edificios están sujetos a tres tipos de leyes. Primero, existen las “leyes del espacio” autónomas, que toman la forma de implicaciones desde los movimientos de diseño físico locales hasta los efectos de configuración global espacial. Segundo, existen leyes que vinculan el campo de posibilidad creado por el primer tipo de ley a la “función genérica”, es decir, a la inteligibilidad y funcionalidad básica, especialmente el movimiento natural. Tercero, existen leyes por las cuales las formaciones sociales y los patrones de actividad espacial regida por reglas a las que dan derecho, hacen uso de estos dos tipos de ley para dar una imagen de sí mismos en el espacio-tiempo, y a través de que los edificios son en algún sentido de gran alcance, objetos sociales, y tan importantes para la sociedad, e incluso, en algún sentido, parte de él” (2007, p. 308).

Hillier expresa la complejidad de la experiencia espacial, en términos de probabilidades entre las leyes físico geométricas del espacio, y el movimiento producido por la acción (o uso, o función) que además poseen un componente social y cultural (Rapaport, 1977).

Montaner (2008) también lo explica a partir de un

“terceto” que supone un triple sentido, primeramente, a través de la historia personal, de lo ya vivido. Luego, lo explica como un hecho cognitivo a través de la percepción, de los sentidos y, por último, respecto de la acción, de la intención, de la motivación respecto de lo que está por venir.¹⁷⁸

Se puede interpretar que el hecho de la acción, de lo que está presentándose, es extensivo al hecho de proyectar. En algunos textos de Oddone, incluso se llama experiencia al acto de proyectar, o de aprender a proyectar, como el mismo lo expresa:

“Pero si reflexionamos para ver justamente lo que está en el medio de esta relación de causa y efecto, si conocemos aquello de que depende un resultado, descubrimos las conexiones entre las cosas, y ahí se hace explícito el pensamiento (seleccionamos lo que produce el buen resultado) cambia la cualidad de la experiencia y podemos llamar reflexiva a esta experiencia. El pensar es, en otras palabras, el esfuerzo intencional para descubrir conexiones específicas, entre lo que hacemos y las consecuencias que resultan. Aquí surge un saber sobre las cosas, por haber operado sobre ellas (ejemplo práctico Marta Mena¹⁷⁹, que refiere al concepto de Piaget sobre la experiencia y que, si bien pertenece al área de la Historia, no a la del Diseño, me parece pertinente)” (Oddone, s.f.).

178 “El término “experiencia” se ha utilizado y se utiliza en muchos sentidos. En este libro nos vamos a centrar en un triple sentido. En primer lugar, la aprehensión de la realidad por parte del sujeto se produce a través de lo vivido, de su historia personal, algo que en arquitectura tienen que ver tanto con el énfasis en la experiencia de los usuarios como en el papel que las experiencias vitales tienen en la capacidad creadora de los autores. En segundo lugar, esta experiencia se basa en la percepción como proceso cognitivo a través de estímulos desde los sentidos. Y, por último, la experiencia es un dispositivo basado en una experimentación abierta e intencionada hacia el futuro” (Montaner, 2008, p. 77)

179 Marta Mena, reconocida especialista argentina en docencia universitaria.

La experiencia reflexiva a la que se refiere Oddone es esa capacidad de experimentar y a su vez producir conocimiento en la acción. La experiencia puede ser trasladada a otros campos, como lo analiza John Dewey (1859-1952), pedagogo y filósofo estadounidense (El arte como experiencia, 2008) donde habla de las fuerzas que pujan por crear una separación entre la experiencia ordinaria de la experiencia estética¹⁸⁰. Oddone expresa la necesidad de un paralelismo entre las cualidades de una experiencia arquitectónica y la experiencia reflexiva en el campo del proyecto, como diseñador de esa experiencia, más allá de un diseñador de formas, e incluso de espacios.

La experiencia arquitectónica en toda su dimensión, no es una particular forma de ver objetos o espacios, sino también incorporar desde un primer momento al tiempo como un elemento crucial. En muchos momentos de la crítica del Movimiento Moderno se ha teorizado sobre la componente temporal de la arquitectura, con el trabajo inicial de Sigfried Giedion en su “Espacio, tiempo y arquitectura” (1941) definiendo a la experiencia arquitectónica como un continuo espacio-tiempo, en un paralelo con la física moderna (Pallasmaa, 2018).

Didi-Huberman, analizando la experiencia sobre el movimiento minimalista en el arte, manifiesta que “hay por lo tanto una experiencia. La constatación debería caer por su propio peso, pero merece subrayarse y problematizarse, en la

medida en que las expresiones tautológicas de la “especificidad” tendrían más bien a obliterarla. Hay una experiencia, por lo tanto, hay experiencias, es decir diferencias. Hay en consecuencia tiempos, duraciones en acción en o ante esos objetos a los que se supone instantáneamente reconocibles. Hay relaciones de puestas en presencia recíproca, hay por lo tanto sujetos que, los únicos, otorgan a los objetos minimalistas una garantía de existencia y eficacia” (Didi-Huberman, 1997, p. 37-38). Aquí, se explica la experiencia como un acto de reciprocidad (entre objeto e interprete), de acción, de tiempos.

En este sentido, la experiencia engloba un proceso que compromete al ser en su condición de interprete (Calvi, 2002) que incluye su individualidad y su carga cultural, en una acción (que incorpora el tiempo) que tiene una motivación de carácter físico (el cuerpo en movimiento) y mental (un proceso de reflexión y comprensión).

Para la didáctica del proyecto, no bastará con reportar a la experiencia vivida, ni tampoco a la experiencia observada (si bien, son ejes de los primeros años de la carrera), sino además es necesario alimentar la vivencia y la observación de un proceso de *racionalización*, es decir de objetivación, generalización e instrumentación (saber en qué momento es útil su puesta en práctica). Montaner lo explica diciendo que “son la razón y la memoria las que permiten acumular conocimiento a partir de la sabia elaboración, interpretación e integración de la experiencia. No se entiende la experiencia como la autoridad del pasado, sino como la capacidad de vivir, experimentar y comunicar los aspectos del presente” (2008, p. 77).

5.4.2. Fenómeno:

El fenómeno enhebra lo sensible con lo social, este último entendido como productor de objetos que nos relacionan con el medio y que nos invitan a ser experimentada y sentida, en lugar de ser simplemente vista (Otero-Pailos, 2010, p. 6)

En este sentido, la percepción fenoménica, base

180 “Si se junta la acción de todas esas fuerzas, las condiciones que crean el abismo entre el productor y el consumidor en la sociedad moderna operan para crear también una separación entre la experiencia ordinaria y la experiencia estética. Finalmente, tenemos como registro de esta separación, aceptada como si fuera normal, las filosofías del arte que lo sitúan en una región no habitada por ninguna otra criatura, y que enfatizan fuera de toda razón el carácter meramente contemplativo de lo estético. Para acentuar la separación interviene una confusión de valores. Cuestiones adventicias, como el placer de coleccionar, de exponer, de poseer y exhibir, simulan valores estéticos. La crítica resulta afectada por esto. Se aplaude mucho la maravilla de la apreciación y la gloria de la belleza trascendente del arte, sin tener en cuenta la capacidad para la percepción estética en lo concreto” (Dewey, 2008, p. 11).

conceptual sobre la que se desarrolla el *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales* de Oddone, es aquella primera observación de los objetos¹⁸¹ puestos delante de nosotros, pasible de nuestra interpretación y nuestra acción. En este sentido es imprescindible la referencia a Husserl:

“En la percepción, por ejemplo, se halla obviamente ante nuestros ojos una cosa; está ella ahí, en medio de las otras cosas, de las vivas y las muertas, las animadas y las inanimadas; es decir: en mitad de un mundo que, en parte, como las cosas singulares, cae bajo la percepción, y, en parte, está también dado en nexos de recuerdos, y desde ahí se extiende hacia lo indeterminado y desconocido” (Husserl, 1982, p. 1).

Husserl destaca la singularidad de nuestra percepción (se puede llamar “recorte” de la realidad) y la amplitud del proceso complejo que lo hace distanciarse de la mera observación.

Sin embargo, cuando se dice que los objetos reclaman, no solo nuestra interpretación, sino también nuestra acción, se puede expresar una condición utilitaria de esa actividad, o también un número probable de conclusiones (como las que se establecen en el apunte de Análisis de Fenómenos Espaciales) abiertas a la acción, no como una condición taxativa o reductiva a un uso o función, sino más bien, posibilita-

dora de ciertas condiciones espacio-temporales.

Estas posibilidades son las que Oddone demuestra en su apunte “análisis...” explicitando al estudiante las probabilidades de que pase “algo” con ciertos conjuntos perceptuales.

Ese algo no es una condición funcional, sino más bien una estrategia que produce ciertos tipos de eventos, surgidos de la necesidad de separar, de vincular y necesidad de lugares importantes y secundarios –como lo explicita el apunte de *Análisis de los Fenómenos Espaciales*-. La expresión de entusiasmo de Tito Tomas en la entrevista, no es menor, cuando dice respecto al apunte: “¡¡¡Hay que pensarlo, yo cada vez que lo leo digo que hijo de p...!!! Como metódicamente va haciendo entender la percepción del arquitecto, qué pasa si yo hago esto, qué pasa si yo hago así, hay que tener método para hacerlo” (E/HT), denota la capacidad de Oddone de explicar fenómenos complejos, metódica y didácticamente.

Esta percepción, relacionada sutilmente con la acción tiene un reflejo filosófico en las palabras del filósofo francés Gilles Simondon (1924-1989) cuando menciona que Bergson expresaba respecto de la percepción, la noción de acción, pero adjudicándoles un carácter abierto más allá de lo utilitario. Así lo expresaba:

Según Bergson, el cerebro no produce imágenes, las imágenes solo las recibe, y juega el rol de una pantalla selector, dejando pasar habitualmente, en atención a lo real, solo aquellas que comprometen la acción y sirven para producirla. Es tarea de la filosofía volver al espíritu capaz de apartar la pantalla utilitaria (2012, p. 77).

Si se piensa al método fenomenológico como un abordaje sin ideas preconcebidas, identificado con la aparición de emociones y significados (Pallasmaa, 2018), pero esto no implica una reflexión “estática”, externa, del fenómeno

181 *Separo aquí objetos de cosas, entiendo el objeto como algo fabricado, que es en sí arquitectura, de lo que podríamos llamar cosa, aquello que podríamos asociarlo a lo natural. Según Moles “Etimológicamente (objectum) significa lanzado contra, cosa existente fuera de nosotros mismos, cosa puesta delante de nosotros que tiene un carácter material: todo lo que se ofrece a la vista y afecta los sentidos (Larousse). Los filósofos emplean el término en el sentido de lo pensado, en oposición al ser pensante o sujeto. El término objeto por tanto comprende:*

-por una parte el aspecto de resistencia al individuo;

-por otra, el carácter material del objeto,

-finalmente la idea de permanencia, ligada a la de inercia.

...En nuestra civilización, el objeto es artificial. No se diga que una piedra, una rana o un árbol es un objeto sino una cosa. ...El objeto tiene, pues, un carácter a la vez pasivo y fabricado” (Moles, 1975).

por fuera de la existencia, sino que “la fenomenología es el estudio de las esencias, y según ella, todos los problemas se resuelven en función de las esencias, la esencia de la percepción, y la esencia de la conciencia, por ejemplo. Pero así mismo la fenomenología es una filosofía que resitúa las esencias dentro de la existencia y no cree que pueda comprenderse al Hombre y al mundo más que a partir de su facticidad.” (Merleau Ponty, 1945, p. 7)

El hecho (facto) y la acción, que actúan como ejes en estas dos citas, representan una aproximación a entender que la fenomenología en arquitectura no es solo un mero acto descriptivo, de escasa profundidad analítica, sino que relaciona objeto e intérprete de manera indisoluble, solo allí se produce el fenómeno.

Se puede definir que el fenómeno en arquitectura surge de la irreductibilidad de la interacción entre forma e interprete, ya que el proceso fenomenológico, en arquitectura pasa del sujeto al objeto y viceversa como lo explica Didi-Huberman, en su análisis del arte minimalista.

En esa explicación, también se hace una consideración sobre lo simple, cuyo rasgo se podría utilizar como un paralelo de los elementos abstractos de los dibujos del apunte de Análisis de Fenómenos Espaciales. Didi-Huberman afirma que:

“Puesto que finalmente la cualidad y el poder de los objetos minimalistas se referirán al mundo fenomenológico de la experiencia. Cuando Bruce Glaser, en el final mismo de sus conversaciones con Judd y Stella, evoca la reacción de los espectadores “todavía aturullados y desconcertados por esta simplicidad. Stella le da esta otra respuesta concluyente que se hizo célebre: Tal vez sea a causa de esa simplicidad. Cuando Mantle golpea la pelota con tanta fuerza que esta sale de los límites del campo, todo el mundo se queda aturullado durante un minuto porque la cosa es tan simple. La manda justo fuera de los límites del campo y en general con eso basta.

Tal vez no se haya otorgado suficiente importancia al hecho de que la metáfora visual utilizada por Stella hacía que la atención pasara del objeto (o del juego entre los objetos: un bate, una pelota) al sujeto (o al juego entre los sujetos por un lado Mantle, el gran jugador de béisbol y por el otro su público) por medio del énfasis atribuido a la superación casi instantánea de un lugar asignado tanto a uno como al otro (es decir, de la superficie del juego a las tribunas)” (Didi-Huberman G. 1997, p. 36).

Se sostiene aquí un proceso fenomenológico que incorpora al sujeto como parte y no como ente autónomo, externo al fenómeno, y al objeto cuyo valor de sentido solo está en la presencia de ese sujeto. A su vez, caracterizado por la simpleza del acto, y por el intercambio entre las partes que componen esta dualidad indisoluble.

En este sentido, el campo fenomenológico, no es la mera percepción de un mundo de objeto y formas ajenos, ni tampoco un universo de sustancias cuyas leyes están definidas por la ciencia. En este sentido, y como síntesis, la frase de Merleau Ponty explica esta definición, diciendo que “*la ciencia manipula las cosas y renuncia a habitarlas*” (Merleau-Ponty, 1964, p. 5).

5.4.3. Representación:

La representación une, a través del lenguaje, lo sensible con lo mental, pensada como lo abstracto y lo concebido (De Stefani, 2009, p. 16).

Siguiendo la ambivalencia de los términos proyectista o morador, dependiendo de las vías de entrada a la narrativa arquitectónica, la representación puede asociarse a una capacidad mental de poder reconstruir las cualidades de un espacio, sus ensamblajes, y sus dimensiones, o la de poder crearlo a partir de una serie de instrumentos análogos que permiten su definición.

Tanto para el intérprete como para el proyectista se debe considerar que “sin saber hablar, no se puede decir nada. Sin tener el lenguaje, fenómeno institucional y constituyente del ser humano no se puede decir nada ni siquiera proponérselo, no se puede pensar nada. En tanto existe la palabra, existe la comunicación entre los seres humanos, entre culturas, entre épocas. Esta comunicación es la que antes que todo y más que nada hace posible generar y regenerar saberes. Ya desde el mito, ya desde el arte, ya desde la ciencia” (Zátonyi, 2000, p. 39).

En ambos casos el lenguaje usado es esencialmente diferente que el de la narrativa o relato escrito u oral. Como explica Helio Piñon:

Una conclusión a la que me llevó el estudio de la teoría de la significación es que la arquitectura, el arte, son de naturaleza esencialmente distinta al lenguaje hablado: este tiene un alto grado de articulación, determinado por una necesidad funcional de economía, que la arquitectura no tiene; y, sobre todo, me di cuenta de que el lenguaje tiene un objetivo comunicativo directo que la arquitectura no necesita (2004, p. 99).

En ocasiones el lenguaje puede significar formalidades vacías de contenido, no como instrumento de conocimiento sino listas para ser consumidas, en este sentido “decir lenguaje en arquitectura es recurrir a metáforas, especialmente después de la fragmentación del sistema clásico.

Por este hecho, las de traducción derivaron frecuentemente en la innovación no del proceso, sino de la figura presentada: y en esto se procedió en círculos, ya que la esperanza de innovación radical no hizo más que reforzar el lugar social y político de esta vieja y fáustica actividad que tanto conocía de retórica. Se avanzó, en los noventa, hacia una nueva retórica figurativa que hablaba a un determinado sector del público, aquel cuyo repertorio de lugares comunes hacía

tiempo que no estaba atado a las convenciones normativas, sino a la renovación permanente como único valor: una rica y culta burguesía” (Silvestri, 2004, p. 51).

Se puede decir que el lenguaje específico es un conjunto de instrumentos (más allá de definiciones específicas) que constituyen un conjunto de signos codificados, aunque en una etapa de proyecto son más bien símbolos de múltiples interpretaciones, al decir de Borges:

Borges dice por ahí, que lo que diferencia signo de símbolo es que el signo tiene un significado, parte de un código y el significado cubre todo lo que el signo tiene. Pero que el símbolo es un símbolo porque ninguna interpretación lo agota. En el símbolo esta la infinitud de la interpretación o la infinitud del Hombre que está desfasado respecto de la potencia enorme que tiene ese símbolo (Lewkowickz, , 2008).

Sin embargo, las configuraciones generadas por el lenguaje, ya sea en términos de lo decible, en el caso del morador o de lo representable en el caso del proyectista, es un encuentro entre lo que se sabe (lo experimentado, vivido) y lo real (lo expuesto ante el), ninguna de estas representaciones contiene la narrativa en sí misma, solo la acercan en una aproximación.

El término «mapa cognitivo» intenta describir la representación interna que el individuo tiene sobre su ambiente (o sobre parte de él) y que le permite orientarse en el mismo. Pero el mapa es mucho más que eso; es, como señala Downs (1981), una doble metáfora: una metáfora del conocimiento mismo y una metáfora del mundo real. El riesgo de una metáfora tan clara es objetivar el mapa y considerarlo como un limpio espejo que refleja directamente bien nuestra representación del espacio, bien el espacio externo, olvidando los límites y distancias que implica una relación metafórica (Marchesi, 1983, p. 87).

Este mapa trata de expresar el débil vínculo que existe entre percepción y representación¹⁸² expuesto por Holl, cuando afirma que “los modos de representación que son el plano y la sección no pueden explicar este territorio fenomenológico. En cuanto a la fotografía, puede representar claramente solo un campo, excluyendo las transformaciones en el espacio y el tiempo” (Holl, 1993).

Por lo cual, si bien los instrumentos de representación canonizados en la enseñanza son parcializados y no responden por sí mismos sino en función de la realidad que representan que según Moneo “que la realidad de la arquitectura se mueve entre esa condición de única que caracteriza a la obra de arte y aquella más bien genérica de los objetos que sirven de apoyo a la vida cotidiana”¹⁸³.

La definición de arquitectura del arquitecto y profesor chileno Juan Borchers (1910-1075) sostiene que es “el lenguaje de la inmovilidad sustancial” remarcando “que el espacio arquitectónico, a la inversa del espacio físico, es heterogéneo y discontinuo” (Aravena et al., 1999) por lo que el lenguaje utilizado para producirlo (proyectarlo) requiere entender esa heterogeneidad, y se agrega, esa temporalidad que una representación congela.

En función de lo mencionado, el lenguaje debe estar sometido al discurso de la experiencia (espacio-tiempo), al involucramiento de lo sensible (fenómeno) y con un eje narrativo que rompa la inmovilidad que marcaba Borchers. Ese lenguaje de formas y espacios del que hablaba Oddone, solo es válido en relación a estos hechos arquitectónicos (Aravena et al., 1999) que constituyen su narración, lo explican y se explica, buscando la objetiva interpretación del proyecto y por ende de su arquitectura.

182 “El vínculo débil entre la percepción y la representación debe ser cuidadosamente examinado y reforzado. El plano tradicional es una figuración ciega, no espacial y no temporal. La colocación en perspectiva de acuerdo con la superposición de los campos, cancela este cortocircuito en el proceso de elaboración. La perspectiva precede al plan y al corte, le da prioridad a la experiencia física y vincula al creador con el espectador. La poesía espacial del movimiento en campos superpuestos es un paralaje animado” (Holl, 1993).

183 Citado en *Los hechos de la arquitectura*; Aravena, Pérez Oyarzun, & Quintanilla Cbala, 1999, más precisamente en el texto “Forma, materia, uso y lugar. La cuaterna de la arquitectura” de Fernando Pérez Oyarzun.

Capítulo VI

Mecanismos.

La maquinaria narrativa y la enseñanza de la arquitectura

“Observaremos la presencia de las cosas, de sus propiedades y la relación entre las cosas, los conjuntos. El problema de la composición, en relación con la forma y el espacio resultante se reduce a dos necesidades: necesidad de separar; necesidad de vincular. Y en cuanto a los lugares: necesidad de lugares importantes o principales, necesidad de lugares secundarios o subsidiarios o dependientes del principal. Nos referiremos a una semántica (denotación del objeto) a una sintáctica (leyes de combinación) a una pragmática (para qué sirven). Respecto de esto último (para qué sirven), los objetos sirven según los efectos que producen por sí mismo, a los cuales nos referiremos, y por los problemas funcionales que solucionan” (Ossorio H. , *Análisis e Investigación de los fenómenos espaciales*, 1973-74)

6.1. La narración del proyecto. Un contra-dispositivo para la enseñanza del proyecto.

La persistencia del *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales* y la obra profesional de Oddone, que se mantiene alejada de la construcción editorial de las publicaciones de arquitectura dentro del territorio argentino y latinoamericano, no ha mermado su interés a pesar de no estar dentro de ese circuito.

Los entornos y comunidades (analizados en capítulos anteriores) donde se valoran sus aportes, han incorporado sus enseñanzas en diferentes etapas de aprendizaje, constituyendo un “hallazgo” que ha resistido el paso del tiempo y se ha manifestado como valioso dentro de diferentes discursos académicos¹⁸⁴.

Este hallazgo y su valor contemporáneo, que en esta investigación se denomina “La construcción de una narrativa del proyecto arquitectónico”, es considerada desde el aprendizaje de proyecto como un contra-dispositivo (lo contrario a dispositivo¹⁸⁵) en oposición a una enseñanza de la arquitectura de pasión pragmática (Fernández, 2013) con una fuer-

te impronta de la mirada utilitaria en que somos formados¹⁸⁶. Este contra-dispositivo es al contrario del dispositivo, un conjunto de estrategias que no se inscribe en una relación de poder, en este caso entre enseñante y aprendiz. Por contrario a dispositivo (Agamben, 2014) se puede entender aquello que no necesita una red o conjunto de estrategias heterogéneas circunscriptas en una relación de poder que condiciona y son condicionadas por él, sino que su valor es persistente, “resistente” (García Canclini, 2010).

Como la fenomenología constituyó en Husserl un cambio de paradigma en la escena filosófica, en términos de arquitectura también representa una reformulación epistemológica, que supone que todas las acciones operadas por la humanidad son manifestaciones de un fenómeno cultural. Así, el trabajo sobre este campo (la fenomenología) evita el alejamiento entre el objeto de aprendizaje pedagógico y el conjunto de condicionantes que constituye la “realidad”. Conforman un mecanismo de entrada por fuera de dogmatismos funcionales, dimensionales o estéticos que involucrarían desde la definición del espacio arquitectónico hasta la materialidad del mismo (su construcción).

Estas preocupaciones determinan una cierta forma de ver la arquitectura con una atención puesta en su experimentación, donde los elementos puestos en juego, forman parte de una cierta narrativa formal-espacial, donde ésta ya no queda reducida a una construcción eminentemente abstracta y geométrica.

184 Su utilización en diferentes unidades académicas constituye no solo una evidencia de su validez, sino también una acción que subvierte discursos académicos dentro de la enseñanza de proyecto.

185 “El dispositivo es esto: un conjunto de estrategias de relaciones de fuerza que condicionan ciertos tipos de saber y son condicionados por ellas” (*Dits et escrits*, p. 299-300). A continuación, se resumen los tres puntos:

1) Es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no-lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos.

2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder.

3) Es algo general, un *reseau*, una “red”, porque incluye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico” (Agamben, 2014, p. 8-9).

186 “Según Bergson, el cerebro no produce imágenes las imágenes, solo las recibe, y juega el rol de una pantalla selector, dejando pasar habitualmente, en atención a lo real, solo aquellas que comprometen la acción y sirven para producirla. Es tarea de la filosofía volver al espíritu capaz de apartar la pantalla utilitaria” (Simondon, 2012, p. 77).

Este contra-dispositivo, en el que se ubica la obra de Oddone, no pertenece a discursos políticos instaurados o entronizados, sino más bien dentro de una marginalidad, una marginalidad que perdura. Como asevera Canclini¹⁸⁷ que:

“En vez de situar la resistencia y lo alternativo en relatos políticos globales, los acotamos a horizontes abarcables. Aún quienes se preocupan por las megaestructuras y las concentraciones monopólicas de poder -más vigentes que nunca-, tienen que hacerse cargo de dilemas habituales del arte: trabajar en las borrosas fronteras entre lo real y lo ilusorio, entre la transgresión y la formación de nuevos sentidos” (2010, p. 21).

Estas fronteras entre fenomenología, materia y experiencia son las que Oddone cruzaba y que lo muestra resistente en su didáctica confesional. Este contra-dispositivo en términos didácticos sería una *máquina de ficción*, en contraposición con las corrientes profesionalistas, como en la opinión de Quetglas¹⁸⁸, basadas en lo real. Ahí, es posible retomar a García Canclini (2010), citando a Rancière, donde expone el valor de lo ficcional sobre lo real:

“No hay lo real en sí, sino configuraciones de lo que es dado como nuestro real, como el objeto de nuestras percepciones, de nuestros pensamientos y nuestras intervenciones. Lo real es siempre el objeto de una ficción, es decir de una construcción del espacio

donde se anudan lo visible, lo decible y lo realizable” (2010, p. 18)”.

Estas máquinas de ficción o narrativas proponen una conjunción entre los objetos y habitantes o moradores o espectadores que involucran múltiples procesos de subjetivación, múltiples construcciones de historias, son procesos sobre los cuales se vuelve siempre en el entramado cinematográfico propuesto por Oddone, Lenci, entre otros referentes¹⁸⁹, donde la narrativa presenta una virtud didáctica que implica cambiar el rol de diseñador por el de habitante. En términos estrictamente filosóficos Agamben narra la relación entre seres, objetos (dispositivos) y sujetos, avanzando sobre los procesos de subjetivación, propios de la apropiación de la arquitectura. En ese sentido analiza que:

“Naturalmente las sustancias y los sujetos, como en la vieja metafísica, parecen superponerse, pero no completamente. En este sentido, por ejemplo, un mismo individuo, una misma sustancia, puede ser el lugar de múltiples procesos de subjetivación: el usuario de celulares, el navegador en Internet, el escritor de cuentos, el apasionado de tango, el no-global, etc., etc. A la inmensa proliferación de dispositivos que define la fase presente del capitalismo, hace frente una igualmente inmensa proliferación de procesos de subjetivación. Ello puede dar la impresión de que la categoría de subjetividad, en nuestro tiempo, vacila y pierde consistencia, pero se trata, para ser

187 García Canclini (2010, p. 21).

188 En un pequeño texto llamado *La Evolución de las escuelas de arquitectura publicado en la revista Palimpsesto* (n° 8, 2013) “Pero volviendo al foco de la discusión, para mí, una escuela pública de arquitectura tendría que explicar dos cosas: la profesión como ya no se hace, y la profesión como todavía no se hace.”

189 “La literatura, la poesía, la filosofía y principalmente el cine, fueron algunas de las disciplinas que formaron las constantes referencias que Lenci incorporaba al momento de describir como se imaginaba un espacio que, habitualmente, no dibujaba... Dentro de ellas, el cine, tanto por sus propias técnicas de producción, sus estrategias narrativas para la construcción de significado y el dinamismo causado por el movimiento de la cámara en el espacio, cambió rotundamente el marco estático con el que la realidad era vista.” (De Grandis, 2019, p. 2)

precisos, no de una cancelación o de una superación, sino de una diseminación que acrecienta el aspecto de mascarada que siempre acompañó a toda identidad personal” (2014, p. 4).

Este mismo proceso de proyecto, es comparativamente similar a lo explicado por Barthes, cuando afirma que “en La Carta Robada, Poe analizó certeramente el fracaso del prefecto de policía, incapaz de recuperar la carta: sus investigaciones eran perfectas, dice, en la esfera de especialidad: el prefecto no omitía ningún lugar, «saturaba» por entero el nivel de la «pesquisa»; pero para encontrar la carta, protegida por su evidencia, había que pasar a otro nivel, sustituir la psicología del policía por la del encubridor” (Barthes, 1977, p. 11). El diseñador o el aprendiz cambia constantemente de roles, haciendo hincapié en la experiencia, la sensorialidad, la puesta en escena de lo corporal, junto con la noción de existencia, es decir esas experiencias objetivadas en relación a un modo de estar en el mundo (Strahman & Ceconato, 2018).

6.1.1. El espacio arquitectónico “resiste”

Si la arquitectura es un arte¹⁹⁰, si se puede considerar que todo arte “es una de las formas en que las sociedades han representado y simbolizado una memoria histórica, una suerte de espejo de reconocimiento de la sociedad (Gruner, 2002), entonces se está en presencia de que “la arquitectura es la voluntad de la época traducida a espacio” frase emblemática de van der Rohe¹⁹¹ que definió con una praxis contundente-

190 Según la Real Academia Española “Arte de proyectar y construir edificios.”

191 “Respecto al estudio, también debe aclararse la situación espiritual de nuestra época, de la que dependemos. Debe analizarse en qué concuerda nuestra época con las anteriores y en qué se diferencia, en sentido material y espiritual” (van der Rohe, 1938).

te el profundo “ser” del arquitecto moderno.

Estas dos citas plantean, en principio, una marcada interacción entre arte y sociedad, de carácter unidireccional, que va de una serie de conocimientos, ideas y comportamientos propios de una cultura, hacia una expresión de esa cultura que se puede llamar, tal vez ingenuamente, arte. En el caso de la arquitectura, la expresión sería en términos espaciales, es decir en términos de formas habitables.

Es posible pensar también que una de las cualidades del arte es su “ensimismamiento”, ya que “de por sí toda obra de arte busca la identidad consigo misma, esa identidad que, en la realidad empírica, al ser el producto violento de una identificación impuesta por el sujeto, que no se llega a conseguir” (Adorno, 1970). A partir de esto, es posible decir que la direccionalidad entre arte y cultura, o arte, cultura y época poseen una evidente correspondencia, aunque esta no alcanza a definir la complejidad del arte como tal. En la arquitectura el actual, el estado de “crisis del objeto” (Montaner, 2008, p. 10) supone una consecuente necesidad de construir miradas alternativas que pongan en crisis la situación unidireccional entre la cultura y sus expresiones, concediendo unas posibles “libertades” al arte, a la arquitectura en este caso, donde esa direccionalidad pueda, en principio, ser una vía de doble sentido. Por su parte, aunque referido a las vanguardias de principio del siglo XX, Adorno sostenía:

“pues la libertad absoluta en el arte, siempre aún algo particular, estaba en contradicción con el estado perenne de falta de libertad en la totalidad. En esta el lugar del arte se volvió incierto. La autonomía, que consiguió después de que se sacudiera de su función cultural y de sus epígonos, se nutre de la idea de humanidad. Esta idea se desmoronó en cuanto la sociedad se volvió menos humana” (1970, p. 19).

En este sentido se puede esbozar algunos cuestionamientos: ¿Puede la arquitectura como arte plantearse una au-

onomía respecto de su época, o mejor dicho puede plantarse en disidencia con el registro socio-cultural de su tiempo?, o solo es un espejo, reflejo de la sociedad que le da sentido. Sin intentar validar apresuradamente algunas de estas dos condiciones, piénsese como esta tensión entre autonomía y reverberación social del arte se traslada a la arquitectura, cómo se manifiesta, cuál es su objeto, considerando las vanguardias modernas y su continuidad hasta nuestros días.

6.1.2. Disolución del objeto

Al comienzo de este capítulo, se definió la arquitectura como el arte de construir. Dos situaciones se unen en esta frase común, que podrían estribar en mundos diferentes que tangencialmente se tocan en la arquitectura. Por un lado, una situación de práctica, praxis, del hacer, todo lo que encierra la tradición del construir; y por otro lado, el mundo del arte, mundo de expresión, de representación, de sensible mirada de la realidad. En apariencia conforman dos mundos en tensa armonía.

De la misma manera, el paradigma de la arquitectura moderna se cimentó, en una situación paradójica. Por un lado, la confianza en la tecnología¹⁹², nuevos materiales, nuevos métodos de cálculo y por el otro, en lo que se llamará la disolución del objeto, es decir la desestructuración de lo que hasta ese momento (inicio del siglo XX) era arquitectura. En ese sentido, Le Corbusier sostiene: “la arquitectura debe de ser la expresión de nuestro tiempo y no un plagio de las culturas pasadas”. La arquitectura no tiene nada que ver con los estilos. Los Luis XIV, XV, XVI, o el gótico son, con respecto a la arquitectura, lo que una pluma en la cabeza de una mujer: a veces resultan lindos, pero no siempre” (Le Corbusier, 1923, p. 15).

192 “Cualquier hecho digno de señalarse durante estos años estará necesariamente ligado a algún aspecto de las transformaciones experimentadas por la ciencia y la tecnología, transformaciones que han ejercido gran influencia sobre la vida del hombre y han abierto nuevas posibilidades de opción en el ordenamiento de nuestro destino colectivo” (Banham, 1960).

Se hace referencia a una situación paradójica porque constituye, al mismo tiempo, un discurso (y una estética) en la objetualidad arquitectónica que debía cambiar a partir de una nueva libertad de basada en una “ingeniería que emociona” (Le Corbusier, 1923) y por otro lado basa su discurso en la destrucción del objeto arquitectónico tal y como la institución Arquitectura lo había definido.

Es decir, hasta ese momento se trataba de una relación entre la época y un determinado estilo arquitectónico, donde la arquitectura debía *representar* esa época a través de un registro estilístico, que posibilitaba identificar una forma arquitectónica con un determinado momento histórico¹⁹³. Esta representación de la época pasa, en la vanguardia moderna, a una representación de la función.

Este cambio de paradigma (de los estilos arquitectónicos a los referentes modernos productos de la industria y la ingeniería, autos, aviones, transatlánticos, etc.) incorporó una estética de la abstracción, necesaria para su reproducción técnica, pero que también abogó por *una disolución del objeto*, una ruptura no solo en el sentido semántico, sino también sintáctico, ya que los elementos que componen la arquitectura adquieren un valor secundario, son abstractos, su valor está dado solo por la posición que ocupan en el sistema. Bakema y Van der Broek sostenían en el Ciam 8 de 1951 “las relaciones entre las cosas y dentro de las cosas son de mayor importancia que las cosas mismas” (Montaner, 2008, p. 31).

Esta disolución condujo, y a modo de hipótesis, al posicionamiento de la mirada, no ya al objeto arquitectónico

193 *El movimiento moderno, en su polémico rechazo de la historia que lo precedió, intentó apelar, para esta relación armónica a valores distintos de aquellos que hasta entonces encarnaban lo eterno y lo universal. El hecho de considerarse a sí mismo como sustituto de los valores de la arquitectura precedente, hizo que el movimiento moderno sustituyese una idea universal de relevancia por una idea universal de historia, análisis del programa por análisis de la historia... Los imperativos del “momento histórico” son siempre evidentes en la conexión existente entre la representación de la función de la arquitectura y su forma.*

en sí, sino al *vacío* por él dejado. Se introduce una nueva mirada sobre el espacio arquitectónico, entendido no ya como algo residual, sino como algo por demás significativo ya adelantado en textos de Semper y Riegl. Josep Montaner refiere al esfuerzo por la definición del espacio en el discurso moderno:

El mayor esfuerzo intelectual y formal del Movimiento Moderno consistió en definir una nueva concepción de espacio utilizando el soporte productivo de los nuevos avances tecnológicos -estructuras de acero o de Hormigón armado y cerramientos de cristal- y los nuevos instrumentos formales de la abstracción. Con ello se daba continuidad a la concepción platónica y a la tradición matemática del espacio que aparece primero en los textos de August Schmarzow y Alois Riegl, especialmente en el libro de Riegl, *El arte industrial tardorromano* (Montaner, 2001, p 19).

Esta nueva mirada a lo que no es, a lo que no existe, se podrá narrar en sucesión con otros acontecimientos fuera del campo de la arquitectura que invadieron su forma de ver, por ejemplo el cine¹⁹⁴, la teoría de la relatividad, hechos que dejaron de lado la visión de perspectiva unifocal, o la tiranía de la simetría como base del orden en la composición.

194 “Tras la invención de la Cámara Cinematográfica, esta contradicción se puso gradualmente de manifiesto Soy un ojo. Un ojo mecánico. Yo, la máquina, os muestro un mundo del único modo que puedo verlo. Me libero hoy y para Siempre de la inmovilidad humana. Estoy en Constante movimiento. Me aproximo a los objetos y me alejo de ellos. Repto bajo ellos. Me mantengo a la altura de la boca de un caballo que corre, Caigo y me levanto con los Cuerpos que Caen y se levantan. Esta Soy yo, la máquina, que maniobra Con movimientos Caóticos, que registra un movimiento tras otro en las combinaciones más complejas. Libre de las fronteras del tiempo y el espacio, Coordino Cualesquiera y todos los puntos del universo, allí donde yo quiera que estén. Mi camino lleva a la creación de una nueva percepción del mundo. Por eso explico de un modo nuevo el mundo desconocido para vosotros (cita tomada de un artículo escrito en 1923 por Dziga Verron, el revolucionario director de cine soviético).” Lo que veíamos era algo relativo que dependía de nuestra posición en el tiempo y en el espacio. Ya no era posible imaginar que todo convergía en el ojo humano, punto de fuga del infinito (Berger, 1972).

Respecto de la relatividad, el arquitecto e historiador inglés Peter Collins (1920-1981), citado por Gutiérrez Calderón¹⁹⁵ afirma sobre el texto de Giedion “Espacio, Tiempo y Arquitectura”, tal vez el argumento inicial de las relaciones entre la relatividad y la arquitectura, que “la terminología de Giedion probablemente persistirá, cualquiera que sea la interpretación que le demos, por el apetito moderno de pseudocientifismo insensato” (Gutiérrez Calderón, 2012, p. 175).

Se abre aquí un campo en la relación espacio-tiempo, donde la narrativa, es decir la sucesión de eventos espacio-temporales, confrontaba la noción de una arquitectura de reglas de composición entre elementos claramente definidos –basamentos, columnas, frontis, etc.-, adocotrados en cánones establecidos.

En esta particular mirada sobre el espacio arquitectónico que, en definitiva, es obviamente algo que estuvo presente como tema en toda la historia de la arquitectura, es relativamente cercana en el tiempo: “El surgimiento del espacio como concepto en la arquitectura es relativamente reciente. Se produce a finales del siglo XIX en Europa, cuando diversos historiadores del arte y la arquitectura, entre los que destacan Alöis Riegl, August Schmarzow y Heinrich Wöfflin, proponían a la arquitectura como el arte del espacio” (De Stefani, 2009, p. 5) y se puede marcar su esplendor en la frase de “El espacio, protagonista de la arquitectura” (Zevi, 1948).

De alguna manera, esto no constituye un descubrimiento, como se demuestra en algunas citas de Le Corbusier sobre ejemplos de la arquitectura clásica por él valorados. Se

195 La tesis doctoral de Pablo Gutiérrez Calderón, con el título “Después de Einstein: una Arquitectura para una Teoría” enuncia que “El planteo que se estudia en esta Tesis Doctoral es un aspecto muy concreto: cómo un paradigma (la Teoría de la Relatividad) puede intervenir y modificar, o no, la arquitectura. Se plantea para ello ir al origen; desentrañar el momento de interacción entre la Relatividad y la teoría de la arquitectura, que permita determinar si aquella influyó sobre ésta en los escritos teóricos de las vanguardias aplicados a la arquitectura” (Gutiérrez Calderón, 2012).

trata más bien de una matriz ideológica¹⁹⁶ que le permite ejercer una *resistencia* sobre los cánones formales clásicos (los órdenes clásicos, la composición) para desestructurar el objeto “clásico” de arquitectura.

Esto implica, por ejemplo, que los elementos de arquitectura (hasta el momento elementos clásicos) se transforman en elementos geométricos abstractos. Las reglas de composición, ejes de simetría, etc. pierden valor como elementos de organización del espacio, sino que ahora el valor es la narrativa, la relación espacio-tiempo (ver en Hacia una arquitectura, el análisis de la Acrópolis de Atenas), la estructura de aproximación y encuentro con el objeto, más que el objeto en sí.

Es decir, esta mirada sobre el espacio arquitectónico, no solo disolvió el objeto (o en términos más indulgentes, lo desestructuro) sino que se constituyó en la base ideológica que permitió renovar la arquitectura construyendo una singularidad formal —por lo menos en apariencia— que permitió, no solo una renovación estilística, sino que también permitió conceptualizar esta nueva arquitectura en relación a su época.

Si se observa que esta singularidad, propia de todo arte es de alguna manera opuesta al concepto que se puede denominar universal, según el cual puede ser pensada¹⁹⁷, esta noción referida en la arquitectura descansó en la configuración del espacio arquitectónico, que incluso atravesó *resistente* la etapa historicista posmoderna. Además, es posible afirmar

196 *¿Cómo es posible que el espacio sea ideológico? Solo si tal pregunta es posible y significativa-dejando de lado el problema de las respuestas significativas a ella- es posible que puedan desarrollarse concepciones o ideales de un espacio no ideológico, transfigurado y utópico* (Jameson, 2013).

197 *“Parecería que no se puede resolver este conflicto irresoluble, o esta tensión entre la singularidad absoluta e irreplicable de la obra y, la generalidad o la universalidad del concepto bajo el cual esa obra puede ser pensada como ejemplar en todo el sentido polisémico del término. Este plan, esta construcción social, ideológica, política de la realidad”* (Gruner, 2002).

que instauró no solo una mirada sino una forma de hacer arquitectura que extendió la vanguardia arquitectónica hasta nuestro tiempo pero que, de alguna manera, consolidó una forma de entender el espacio arquitectónico con una entidad única, en donde su conformación iba más allá de los elementos que le daban forma.

Esta condición de disolver el objeto se transformó de una revolución a principios del siglo XX en favor de una libertad estética y de “la emancipación respecto del concepto de armonía se revela como rebelión contra la apariencia” (Adorno, 1970, p. 179) ha llegado hasta hoy no ya como rebelión sino como resistencia.

En un contexto en el que la espectacularidad del arte llegó a la arquitectura, el concepto de espacio, su entidad como parámetro analítico y su valor en la concepción de la arquitectura ha perdido importancia, un poco por su ser un concepto poco riguroso y escurridizo¹⁹⁸ en su definición, pero también “impotente” a la banalización de la cultura arquitectónica de formas “novedosas”; al decir de Helio Piñón¹⁹⁹ solamente destinadas a celebrar la sorpresa. Esta insistencia de la constante novedad, exponencialmente

198 *“El arquitecto Isidro Suárez, en su “Refutación del espacio como sustancia de la arquitectura”, argumenta como es que el concepto de espacio —lo que equivaldría a su representación— que poseemos es indudablemente más ingenuo que nuestra experiencia espacial. Asimismo, denuncia el vago, impreciso y poco riguroso concepto de espacio trabajado por la arquitectura, afirmando que se llama espacio a casi todo y casi nada. Así el espacio es el paisaje geográfico, o también un lapso de tiempo, espacio es el continente de algo, espacio es el contenido de algo, espacio es también el volumen, es espacio lo que se domina, es espacio la superficie pictórica, y también existe el espacio musical, y por último es espacio el vacío, además.”* (De Stefani, 2009)

199 *“El problema de la identidad de la obra, ligado a su consistencia formal, ha perdido relevancia en favor de la preocupación por el modo en que la obra afecta a un espectador ávido de novedad y proclive a celebrar la sorpresa. Lo formal, ámbito específico de la concepción del espacio, aparece eclipsado por lo estilístico, criterio determinante de la arquitectura como reproducción de arquitectura, que a su vez reproduce arquitectura; y así sucesivamente”* (Piñón, 1998).

incrementada a través de las redes virtuales, verdaderos nuevos editores críticos de la realidad arquitectónica, hace que la mirada puesta en el espacio decaiga al ritmo de la cultura de la imagen perdiendo ese concepto renovador y libertario que tenía en la primera modernidad.

Es muy difícil definir el término “resistencia” en sí mismo. Se puede decir que se debe a su olvido por parte de la crítica como explica García Canclini:

La noción de resistencia es una de las más gastadas y menos analizadas en la retórica crítica. Como ocurre con cualquier otro término, su sentido se constituye no en sí mismo ni manteniendo autoritariamente lo que su raíz prescribe sino articulándose con otros conceptos. En los diccionarios de la política y la cultura, resistencia no aparece o suele asociarse u oponerse a otras palabras cuyo significado está en pleno debate: aculturación, alternativa, dominación, emancipación, hegemonía, imperialismo, poscolonialismo. Estos otros conceptos de referencia reciben un tratamiento detenido y polémico, mientras resistencia es convocado de modo no razonado, casi mágico” (2010)

Se puede intentar la definición de resistencia a partir su opuesto, es decir la resistencia como la capacidad de oposición al poder dominante, entonces se puede definir al espacio arquitectónico como capaz de establecer ciertos estados de atención, de interés sobre lo que *no se ve* (por más ingenua que suene esta afirmación) sobre lo que está latente, sobre poner de manifiesto aquellas relaciones que las estructuras de poder o las estructuras legitimadoras de la disciplina arquitectónica se niegan a ver o solamente ponen de manifiesto en un falso gesto de inclusión (no es pertinente a esta investigación, pero el sentido de la palabra emergente en los circuitos editoriales arquitectónicos, merece una revisión acorde con la importancia que el término señala). Esta ampliación del campo de lo

pensable, que no responde a un descubrimiento, sino a un cambio de mirada. Así, lo expone el antropólogo argentino-García Canclini cuando manifiesta que “los artistas contribuyen a modificar el mapa de lo perceptible y lo pensable, pueden suscitar nuevas experiencias, pero no hay razón para que modos heterogéneos de sensorialidad desemboquen en una comprensión del sentido capaz de movilizar decisiones transformadoras” (García Canclini, 2010).

Esta resistencia ²⁰⁰ comprende una anticipada búsqueda del contraste, una cacería del conflicto, una necesidad de exponer disputas, enfrentamientos, colisiones entre esferas de poder sobre las que no se puede actuar²⁰¹. Entendido en este contexto, el espacio arquitectónico ya no parece ser aquel fluido que se escurría entre muros y paredes, sino el espacio de tensión donde se solapan diversos estratos de poder. Si se mira desde la ciudad, es entendido como catalizador de normas, burocracias restrictivas, negociaciones espurias. Si se mira desde el contenido, lo se observa como una ilusión mercantil de formas de vidas preenvasadas publicitariamente.

6.1.3. Geometría de los intangibles

200 “No hay fronteras claras ni durables. Lejos ya de las definiciones esencialistas del arte, el deseo de reafirmar la autonomía de los espacios de exhibición y consagración debe admitir que lo que sigue llamándose arte es resultado de conflictos y negociaciones con la mirada de los otros: “no hay definición sino estructural, relacional, contextual” (Heinich, 1998, p. 328). En ese contexto de interacciones hay que interrogarse por lo que puede llamarse resistencia” (García Canclini, 2010).

201 “También cambió nuestra visión del futuro y de la política el ejercicio opaco y anónimo de las instancias donde se condensa el poder. En la actual remodelación global del sentido, los ciudadanos experimentamos una extrañeza radical ante las decisiones que influyen en nuestra cotidianidad. ¿Dónde se sitúan los poderosos? Claramente, pocas acciones son identificables con territorios” (García Canclini, 2010).

Pallasmaa refiere a la geometría de las sensaciones (Pallasmaa, 2013) tratando de alejarla de la visión ocularcentrista, puramente basada en la imagen visual. Es solo una escenografía para el ojo, como él mismo define, donde “toda experiencia táctil de la arquitectura es multisensorial; las cualidades de materia, espacio y escala se miden tanto por la visión como por el oído, el olfato, la piel, la lengua, el esqueleto y los músculos. La arquitectura comprende siete universos de experiencia sensorial que interactúan y se compenetran unos con otros” (Pallasmaa, 2013).

Es reconocible en la arquitectura la posibilidad de una geometría que incorpora medidas y proporciones surgidas de los materiales que la conforman, de los elementos estructurales o de cierre que la delimitan. Hoy se reconoce además una geometría paramétrica surgida de algoritmos complejos que recrean parámetros de todo tipo (de uso, de cualidades ambientales, tecnológicos, etc.). Esto hace al mundo de aquellos elementos tangibles que componen la arquitectura, pero que permanece vedado a aquellos intangibles (definidos en el capítulo anterior) que alteran esos tangibles, los humanizan y los elevan más allá de la mera construcción de espacios.

Se puede conocer la geometría que se pone en juego en el camino de proyecto que pretende formalizar o dar orden a un caos de información de distintos órdenes, pertenecientes al propio objeto o a condicionantes de otro orden (sitio, programa, economía) así “los conceptos se construyen en el camino del proyecto. Es un proceso que implica modificaciones, adaptaciones, fluctuaciones entre lo abstracto y lo concreto, entre lo ideal y lo material, no como pares dicotómicos, sino complementarios. Sin lugar a duda existen un conjunto de recursos técnicos y contextos que le sirven de vehículo para la creación y reflexión, técnicas o artificios mentales, verdaderos componentes de los medios o condiciones del proceso proyectual” (Tonelli & Lenzo, 2014, p. 21). Este entrecruzamiento propone unas jerarquías alternativas o una sintaxis que subordina jerárquicamente estos elementos a un orden mayor.

En términos de la enseñanza de proyecto, esta subordinación se lleva adelante en el sentido de sumisión a la “idea” o a la condición academicista de “parti” o partido²⁰², como marco totalizador que determina una serie de subórdenes. El tipo es otra posible condición anterior, que puede ser entendida como una forma de respuesta que ordena las condiciones proyectuales en relación a una jerarquía de elementos ya establecida.

De esta manera, la geometría es definida como el articulador entre los elementos físicos puestos en juego, interpretando su sintaxis como un acto de conjugación de medidas, proporciones y formas, adscribiendo a ciertos parámetros estéticos que subyacen en esa sintaxis.

Es posible hablar de geometría también, cuando no está definida en relación a elementos físicos, sino a aquellos intangibles, a las condiciones de una posible experiencia arquitectónica que va más allá de criterios formales de orden o jerarquía, en cierto sentido de homogeneización, como lo expresa Porphyrios:

“La necesidad de homogeneización, necesidad cuyo carácter es a la vez constructivo y ético, ha definido la sensibilidad ordenadora por excelencia del Modernismo: Homotopía. Este es el reino de la semejanza, la región donde el paisaje es similar, el sitio donde las diferencias son dejadas de lado, y se establecen unidades expansivas. Las homotopías facilita la consolación, favorecen la continuidad, familiaridad y recurrencia, transformándose en las regiones despreocupadas donde la mente puede divagar libremente,

202 El partido es un término utilizado reiteradamente en los talleres de proyecto como organización posible de un conjunto de variables proyectuales que se adscriben a un orden formal determinado. Define una serie de conceptos útiles en su trasposición didáctica, con el lógico límite de sumirlo en una matriz geométrica impuesta a ciertas condiciones del sitio, del programa, etc. Transformando el proyecto en un esquema construido.

siempre descubriendo las pequeñas claves ocultas que aluden a la semejanza del universo” (1978, p. 65).

El mismo Porphyrios analiza en la obra de Aalto lo que él llama la taxonomía de la representación sensorial donde establece la yuxtaposición de recursos como estrategia válida contra la homogeneización donde Aalto fue “contra la iconografía unitaria y homogénea que promulgó la simpatía internacionalista del Modernismo, Aalto escogió el criterio «anacrónico» del edificio como ciudad. Así, en lugar de la imagen empresaria singular que la homotopía cultivó, la heterotopía albergó la simbiosis de una cantidad de fragmentos iconográficos conflictivos” (Porphyrios, 1978, p. 75).

Aquí, la construcción ya no expresa subordinación a un formal o tipológica sino una simbiosis que acepta la conflictividad de los fragmentos puestos en juego. Esta situación es cercana a los balbuceantes primeros años de la enseñanza de proyecto, donde el estudiante solo conoce fragmentos que intenta poner en clave arquitectónica, lejos de la adscripción a una idea o a un partido.

Por lo tanto, esta condición caótica o conflictiva puede ser un primer parámetro de esta geometría de lo intangible. Añadido a esto, la voluntad no jerárquica de esta geometría, en tanto mantiene la condición de las partes en juego equilibrado entre los fragmentos y el todo. Estos intangibles, definidos en el capítulo anterior, son señalados como cualidades o qualia (Moulines, 1973) que son el conjunto de experiencias sensoriales que surgen de una acción o de un fenómeno. El venezolano Ulises Moulines incluso los categoriza, con rasgos similares a lo profundizado en el capítulo anterior. Afirma que: “las categorías (pre-sistemáticas) de qualia que Goodman admite en su sistema son: colores, sonidos, grados de calor, momentos y lugares visuales, y quizás algunas más, pero Goodman, en realidad, sólo es explícito para con las tres categorías de qualia visuales: color, lugar y tiempo... (1973, p. 181). A su vez explica porque estas cualidades no forman

parte del universo de formas y dimensiones:

Es de notar que en las categorías visuales no se incluyen qualia de tamaño y de forma. La razón que da Goodman es que formas y tamaños no pueden ser nunca qualia... La razón es que, para que algo sea un quale, es necesario que cualifique un compuesto, y para ello es condición necesaria y suficiente que haya una parte del compuesto que tenga ese quale. Pero esto no se puede aplicar a formas y tamaños, por pequeñas que sean las unidades de los mismos que consideremos. En efecto, del hecho de que una parte del compuesto tenga un tamaño o una forma determinados no se infiere que el compuesto total tenga esa misma forma y tamaño: en general, esto no ocurrirá. Por ejemplo, ninguna de las secciones de un individuo circular es un círculo. Y, recíprocamente, la suma de círculos generalmente no es otro círculo; en cambio, la suma de dos rojos o de dos lugares es también un rojo o un lugar (1973, p. 181-187).

En esta consideración, la forma y el tamaño, algo inherente a la arquitectura o inevitable, queda subordinada al orden de las sensaciones, fuera del orden sintáctico formal. No lo excluye porque la forma y el tamaño son inexcusables en la arquitectura, pero no lo referencian directamente a la experiencia arquitectónica, es decir, al fenómeno que allí sucede.

Se puede señalar que, en oposición a la sintaxis, propia de la estructuración de un lenguaje se pone en juego una “parataxis”, un orden paratáctico, referenciado a un todo no

6.2. Hacia una didáctica narrativa del proyecto

jerarquizado, de yuxtaposiciones coordinadas²⁰³. Respecto a lo definido en el capítulo anterior como argumento, episodio y secuencia, construyen los elementos a poner en juego sin un orden de subordinación, por lo menos en una primera instancia.

Establecer un orden paratáctico²⁰⁴ entre estas condiciones para una narrativa arquitectónica definirá un lenguaje propio, que las represente, determinando una geometría de la experiencia definida por aquellos intangibles que se expresan en las condiciones de los elementos físicos que le dan materia y forma. De alguna manera, se está en contra de una reproducibilidad de las formas arquitectónicas, ya sean esta consolidadas por emergentes geométricos (partidos) o por la propagación de imágenes arquitectónicas vacías de experiencias, ya que “la obligación de la enseñanza es cultivar y apoyar las habilidades humanas de imaginación y empatía; sin embargo, los valores imperantes en la cultura actual tienden a disuadir la fantasía, a reprimir los sentidos y a petrificar los límites entre el mundo y el yo” (Pallasmaa, 2012, p. 19).

203 Referida a las lenguas clásicas y en oposición a la hipotaxis ambas, “parataxis e hipotaxis se utilizan para caracterizar dos tipos de sintaxis que se suponen vinculadas por un nexo evolutivo, una más simple y primitiva (la paratáctica), la otra más compleja e históricamente posterior (la hipotáctica). La simplicidad de la parataxis se asocia con la yuxtaposición, como un tipo peculiar de coordinación; la complejidad hipotáctica, en cambio, con la subordinación, frecuentemente entendida como la dependencia de una cláusula finita respecto de otra” (Manfredini, 2020).

204 La estructura paratáctica es a menudo relacionada con la forma analítica de Adorno en su Teoría Estética, Aunque se asuma el gran repertorio de formas empleadas por el autor (Rose, 2014: 16), la escritura de Adorno fue definida como paratáctica. Esa definición, que se acomoda más o menos bien a sus escritos, curiosamente provocó una sobrevaloración de la parataxis que, al final, acaba siempre por desvalorizarla. Pues, al tomar la parataxis como procedimiento hegemónico de los escritos de Adorno, al extender su alcance a toda la obra del autor, se pierde de vista (i) la definición más estricta de esa noción, (ii) su sentido más preciso al interior de toda la obra, además de (iii) la idea de constelación que era concebida junto a la preparación de la Teoría estética” (Andrade, 2019-2020, p. 289).

En un primer paso a las conclusiones de esta tesis, la definición de una didáctica de proyecto es fundamental. Cecilia Mazzeo y Ana María Romano lo expresan en un triángulo didáctico disciplinar cuyos vértices son el estudiante, el docente y el proceso proyectual. Al respecto, afirman que “hemos reemplazado el vértice superior por el saber disciplinar que nos ocupa, abriéndolo en dos vectores, el proceso generador de los objetos disciplinares propiamente dicho (proceso proyectual) y el conocimiento de aquellos códigos, imaginarios y tradiciones, que dan entidad a la disciplina sin cuyos conocimientos el proceso proyectual se transformaría en una metodología vacía de contenido (Mazzeo & Romano, 2007, p. 33).

Los vectores de este triángulo son las estrategias que relacionan al docente con el proceso de proyectos (elaboración de contenidos) con el estudiante (estrategia de apropiación) y lo que relaciona ambas son las estrategias o interacciones didácticas (Mazzeo & Romano, 2007), desde donde se hace pie para definir esta maquinaria narrativa. Definir cuál sería el objeto de estudio de un proceso proyectual es determinante ya que:

“Según el desarrollo del concepto de transposición didáctica el saber sabio, el saber erudito, tiene como fuente principal el trabajo de los investigadores. En las disciplinas proyectuales, en las que el desarrollo de la investigación es escaso, desempeñan un rol de fuerte influencia los principales exponentes de la práctica profesional, que, con sus producciones se convierten en referentes, estas prácticas deben ser interrogadas desde la teoría, para no congelar la referencia en lo formal dejando en un segundo plano lo que el proyecto en tanto saber nos permite conocer” (Mazzeo & Romano, 2007, p. 45).

En este párrafo se hace referencia a una serie de obras de arquitectura y sobre todo a la mirada sobre ellas, es

decir al armazón teórico o conceptual que se establece para su distinción. Ese armazón (no se puede decir teoría o teorías ya que de alguna manera se puede estar recortando el objeto de estudio de una manera taxativa que no es el objetivo de esta tesis) es el que se ocupa de lo que puede ser denominado como hecho arquitectónico, aquello que el arquitecto chileno Alejandro Aravena define como “la relación precisa entre forma y vida, o, todavía más radical, entre una construcción y los usos. Un hecho arquitectónico es la relación mítica entre forma y vida” (Aravena et al., 1999, p. 26).

Esta maquinaria narrativa es ir más allá del hecho arquitectónico, sabiendo que para crearlo (pro-yectarlo) es necesario un proceso operativo que defina estos hechos a partir de valores objetivables que se convierten en instrumentos operativos en manos del proyectista (Munari, 1983, p. 21).

De esta manera la maquinaria “traduce” una serie de hechos o acontecimientos en instrumentos activos, formalizables donde no solo hay acontecimiento, sino también una narrativa de este acontecimiento. Es decir, el acontecimiento enhebrado en una experiencia más completa y compleja, que implica un relato, es decir un acontecimiento que es narrado por el lenguaje, explicado, racionalizado e incluso develado. Es singular en este caso la apreciación sobre Walter Benjamín:

Somos muy deudores de una intuición de Benjamin, esa que ligo la idea de experiencia a la de narración: hay experiencia no cuando hay acontecimiento sino cuando hay relato de acontecimiento. Si la narración esta, como él pensó, imposibilitada por la distancia entre técnica y vidas individuales, la literatura se convierte en plano privilegiado o extraordinario o singular en la que persiste algo del orden de la experiencia (Lopez María Pía, 2008, p. 125)

No es solo un acontecimiento sino es parte de un encadenamiento de acontecimientos. Pensar en acontecimientos es equivalente al pensar en imágenes planteada por

Zumthor donde explica que “producir imágenes interiores es un proceso natural que todos nosotros conocemos. Forma parte del pensamiento. Un pensamiento asociativo, salvaje, libre, ordenado y sistemático en imágenes, imágenes arquitectónicas, espaciales, en color y sensoriales; he aquí mi definición preferida del proyectar. Me gustaría transmitir a los estudiantes que el método adecuado para proyectar es ese pensar en imágenes” (2006, p. 116).

La operatividad surge entonces de la formalización de ese lenguaje de formas propio de la arquitectura para construir una totalidad arquitectónica, que ya no es una adscripción a un partido (parti) a una forma (tipo, modelo) sino a un proceso de cualificación que responde a una geometría que es parte de la narración, que enhebra aquellos hechos arquitectónicos.

Este encadenamiento otorga lo que Camilloni llama aún aprendizaje “robusto” o no-inerte, donde se logra la interrelación entre actividad-cultura-concepto. (2007, p. 29). Esta trilogía es especialmente significativa en la práctica de proyecto ya que impone no solo un aprendizaje en acción (como se acostumbra en la enseñanza proyectual) sino que además esa acción responde a conceptos que tienen una raíz cultural ya que las “profesiones y los oficios son culturas...el aprendizaje es un proceso de en-culturación” (Camilloni, 2007, p. 29).

Estos acontecimientos son propios de la vida diaria, cotidiana y son la observación y conceptualización de estos hechos el disparador de una didáctica proyectual. Sin embargo, la traducción entre estos hechos en formas arquitectónicas es un proceso que solo “un estudiante no puede, al principio, comprender lo que necesita aprender, sólo puede aprenderlo formándose a sí mismo y sólo puede formarse a sí mismo comenzando por hacer lo que aún no comprende”. (Schön, 1992, p. 91)

Para determinar el triángulo didáctico y proponer las interacciones entre docente y estudiantes, es importante señalar que al igual que un proceso proyectual, esta relación se

traduce en una lógica abductiva, en el sentido planteado por Pierce²⁰⁵ (ni inductiva, ni deductiva). Una lógica que es eminentemente propositiva desde un comienzo, donde el resultado no es el último paso de un recorrido analítico o investigativo, sino donde el primer paso es una conjetura, una hipótesis, en el caso del proyecto, un producto, aunque este sea luego puesto en duda, problematizado, incluso sospechado.

Zagorodny explica en su entrevista, cuando habla de la didáctica implementada por Oddone:

“Reitero, básicamente que el estudiante antes que nada debía desarrollar su potencial intuitivo, frente a un problema planteado. Estaba muy en consonancia con lo que muchos años después supe sobre el tipo de conocimiento “abductivo” (Pierce)²⁰⁶, típico de lo que uno instrumentaliza a la hora de pensar una solución arquitectónica. Ni inducción ni deducción, ni de lo general a lo particular ni de lo particular a lo general, sólo de un particular a otro particular que, si bien no es idéntico, puede operar como si lo fuera. ... No digo que él jamás hubiera hablado de este tipo de conceptos, pero sí que era un entusiasta de las posibilidades de conocimiento de la fenomenología. Nos sugería leer un capítulo de Vittorio Gregotti, de su

libro “El Territorio de la Arquitectura”²⁰⁷, el que, en la primera parte, (Los materiales de la arquitectura) hablaba de los instrumentos de control proyectual y el desarrollo de teorías para la proyectación” (E/AZ).

Ante la pregunta: ¿Considera que los aspectos fenomenológicos, relacionados con la percepción son de interés en la enseñanza de la arquitectura? ¿Cree usted que en niveles de complejidad creciente puede construir un cuerpo de conocimiento completo de la arquitectura?, Ana Zagorodny responde nuevamente sobre la implicancia de Pierce y Schön:

Él lo creía fuertemente, y yo pude comprobar los enormes resultados que esto producía en la trayectoria de crecimiento del estudiante. La complejidad creciente es la base de la enseñanza de la arquitectura como yo la he conocido y es un tipo de modelo de enseñanza –aprendizaje por planteo de problemas que a partir de los estudios de Pierce y luego de Schön en particular sobre la forma en la que los estudiantes aprenden y procesan el concepto y la práctica arquitectónica, comienza a tener tal relevancia que estimula las experiencias con esta metodología en otras disciplinas totalmente diversas... -La pedagogía del “taller de los talleres “, por ejemplo- (E/AZ).

Para el estudiante poder inferir una hipótesis o un objeto que es en ese sentido una hipótesis de solución proyectual, representa un valor inestimable que se conjuga con su motivación, más allá del posterior proceso de verificación. Para Peirce (1989) existe una predisposición a conjeturar co-

205 Chales Sanders Pierce, 1839-1914 filósofo y científico estadounidense considerado el fundador del pragmatismo y el padre de la semiótica moderna o teoría de los signos, junto a Ferdinand de Saussure (Arroyo Cantón, Carlos; Berlato Rodríguez, Perla (2012). «La comunicación». En Averbuji, Deborah, ed. *Lengua castellana y Literatura*. España: Oxford University Press. p. 407).

206 Schön, Donald (1983) en “El Profesional Reflexivo. Para una nueva epistemología de la práctica profesional” realizó una experiencia de investigación sobre las formas de aprendizaje y fijación de conocimiento de los estudiantes de arquitectura de Harvard, dándose cuenta que las formas de asimilación e incluso de resolución de problemas tenía que ver con este procedimiento cognitivo. Esto era lo que Oddone implementaba, no sé si a sabiendas...”

207 Gregotti, Vittorio (1972) “El Territorio de la Arquitectura”. Editorial Gustavo Gili. Barcelona.

rrectamente acerca del mundo y esta es el resultado de un proceso evolutivo natural y además afirma que (...) “a menudo, extraemos de una observación sólidos indicios de la verdad, sin poder explicar cuáles circunstancias de entre las observadas contenían tales indicios”.

Ante algo que nos sorprende, la abducción es el proceso por medio del cual brota una hipótesis. Jorge Sarquís (2003) también considera que: “La inferencia abductiva podría ser la lógica del proyectista toda vez que éste arriesga una hipótesis de solución al programa planteado y después verifica si la misma es o no útil o pertinente”, concepto que puede trasladarse a la investigación proyectual” (Tonelli & Lenzo, 2014, p. 44).

Capítulo VII

Conclusiones

“La adquisición del conocimiento teórico en la enseñanza de la arquitectura está relacionada con los métodos de enseñanza. Por lo tanto, es tan diversa como lo son estos métodos. Cada taller (o cada profesor) tiene una postura filosófica política e ideológica frente a la cultura, a la disciplina y a su enseñanza. Por lo tanto, los métodos pedagógicos son distintos y adecuados a su concepción de la enseñanza – aprendizaje” (Oddone, Manuscrito, s.f.).

7.1. Decálogo.

Se concluye en esta investigación que esta maquinaria narrativa se compone de un decálogo de consideraciones inherentes a la experiencia arquitectónica y a una didáctica proyectual basada en ella, que puede sintetizarse en las siguientes unidades:

1. Realidad didáctica.

Se define una *“realidad didáctica”*, como una realidad para la enseñanza. Esta realidad es un campo de acción compuesto de datos que logran objetivarse y cuya respuesta proyectual pueda ser abordada por el estudiante. Oddone, citando a Lenci expresa:

“Saber discernir entre una realidad para la educación y una realidad para la actuación. Por ejemplo: cuando se plantean temas al alumno de primer año en función de la magnitud de los mismo se evidencia este absurdo: para un alumno sin conocimiento ni de producción en serie, etc. es imposible el diseño de un objeto industrial (vaso) y si le es permitido moverse en una posibilidad real de diseño si el objeto a diseñar se dirige a los conocimientos que el aporta con su experiencia de ser humano, con sus apetencias de poeta, con su compromiso con la sociedad a la que pertenece“ (1976).

Esta realidad de la enseñanza está definida por ciertas características que responden a un cierto campo de acción, en general reductivo, para poder ser aprehensible, pero que sostiene todas las cualidades relacionadas con poder actuar sobre esta realidad. Como explica el arquitecto y profesor argentino Rafael Eliseo Iglesia (2007, p. 10) vale la pena revisar rápidamente los fundamentos epistemológicos de la acción, especialmente los de la acción técnica en asociación con una didáctica:

“Existe un mundo exterior al sujeto actuante”. Ese

mundo será lo más cercano posible al estudiante, sabiendo de que estas son realidades múltiples que debe desentrañar y compartir²⁰⁸.

“El mundo este compuesto de cosas (objetos materiales)”. Estas cosas-objetos son nuestros mediadores con el entorno, y a su vez modificadores del mismo (Moles, 1975) de su análisis obtenemos respuestas, categorías, conceptos.

“Toda propiedad es propiedad de alguna cosa: no hay propiedades y formas en sí”. Las propiedades de las cosas, que es preferible llamar cualidades están asociadas a los objetos de una manera inseparable, los objetos son integraciones de cualidades.

“Las cosas se asocian formando sistemas”. En la arquitectura en un sentido particular podemos afirmar “que los edificios son máquinas, en que son sistemas físicos que a través de sus propiedades espaciales producen resultados funcionales bien definidos. En otro sentido, igualmente restringido, los edificios son como el idioma, en que encargan, impartir y transmitir información social (Hillier, 2007)

“Toda cosa, todo sistema, cambia”. Los objetos arquitectónicos cambian en función del hecho arquitectónico al que dan sentido. Se puede definir como hecho arquitectónico, aquello que el arquitecto chileno Alejandro Aravena define como “la relación precisa entre forma y vida, o, todavía más radical, entre una construcción y los usos. Un hecho arquitectónico es la relación mítica entre forma y vida;” (Aravena y otros, 1999, pág. 26).

208 De alguna manera partir de lo que existe, de la realidad que los estudiantes llevan a la facultad. Como dice Corea & Lewkowicz, (2004) “la niñez no es lo que era, la familia no es lo que era, la escuela no es lo que era, la comunicación no es lo que era. La serie puede resultar molesta, dura, incluso hostil. Sin embargo, para pensar una experiencia es más activo y honesto partir de lo que hay y no de lo que debería haber...” (Pedagogía del aburrido. El desfondamiento de las instituciones educativas., 2004, pág. 41)

“Nada surge de la nada y nada se reduce a la nada” la historia como sustrato permanente.

“Toda cosa satisface leyes objetivas”, las decisiones de proyecto deben poder explicarse y contratarse con condiciones objetivas es decir que podamos compartir sus razones.

Estos presupuestos planteados por Iglesia estructuran una base para definir cuál es contexto de una realidad posible para una didáctica proyectual, que no remita a la inacción del estudiante, sino que permite su actuación operativa, a riesgo de considerarse limitada o abreviada.

2. Pensamiento multi-dimensional

La maquinaria narrativa como didáctica proyectual, propone enlazar un componente físico-formal con una dimensión personal-cultural. En ese sentido, “debe comenzar regulando los pasos a través de los cuales ingresara al campo de una responsabilidad total con posibilidades de respuesta. En este sentido parece necesario dirigir la atención hacia el desarrollo de sus facultades de observación de la relación de las cosas y del mundo físico con su persona, fomentando la percepción de ese entorno y la facultad creadora de usos y de formas modificatorias del mismo. Es decir, dos caminos introductorios: a un problema eminentemente visual, psicológico, por un lado y fundamentalmente cultural por el otro” (Oddone H, 1976).

Siguiendo a Oddone, la dimensión formal (las cosas) están definidas por su capacidad de acción, modificatoria del medio, y a su vez esa acción está destinada a un acontecimiento de raíces culturales.

En función de ello, es necesario que el estudiante relacione el mundo de las formas con el mundo de los hechos, pero que también pueda influir sobre esa relación, en una dimensión cultural propia de la arquitectura, dando importancia a “la necesidad de incluir en cada proyecto arquitectónico estos “actos arquitectónicos” donde se favorece y cristaliza

la experiencia de la arquitectura a través de los sentidos, teniendo en cuenta que el hombre percibe la arquitectura con la totalidad de su propio cuerpo” (Palacios, 2014, p. 720)

3. Indeterminación creativa

Como fue mencionado, el campo de la realidad didáctica es siempre reductivo, con lo cual el estudiante desarrolla no solo habilidades relacionadas al campo de la forma exclusivamente, sino que debe conceptualizar esas operaciones para que actúen en campos indeterminados, en un futuro impreciso, cada vez más fluctuante. Respecto de las acciones didácticas, Oddone afirma que las “actividades reflexivas que producen conocimiento, no son solamente aplicables a trabajos manuales (cartoncitos recortados y pegados) sino también para realizar operaciones más abstractas, para manipular conceptos teóricos” (manuscrito, s.f.).

En este sentido y como crítica a un saber solo profesionalista “un proyecto no parte de una precisión, parte de una indeterminación del mundo y consiste en construir un mundo capaz de ser habitado en su indeterminación. No se trata de una tarea de completamiento, de adecuación sino de habitar una inconsistencia, ponerla a trabajar. Proyectar sería pensar, crear y no solamente aplicar una técnica o un saber”. Por ello, frente al saber instrumental y a la objetualización del saber que tiende al pensamiento único, parece importantísimo la percepción de un mundo como no terminado, como incompleto, que tiene que siempre volver a ser hecho. Saber que casas, objetos, películas, ropas, tendrán que volver a ser hechos una y otra vez y cada vez será por medio de un acto original, que implicará una creación. Eso es lo que Sartre llama pensar “en situación” (Sztulwark, 2003, p. 140)

Entender que el estudiante está aprehendiendo, no solo rasgos operacionales, sino a intervenir en el mundo para mejorarlo, necesita una capacidad de actuar en lo indefinido.

A esta situación se puede denominarla como lo hace el arquitecto y profesor inglés Cedric Price (1934-2003)

“deleite en lo desconocido” (delight in the unknown) (Jerez Martín, 2013, p. 118) o como actitud resistente a caminos establecidos, definiendo una deriva situacionista, solo por la propia fruición de la búsqueda²⁰⁹. Incluso, la deriva puede entenderse como opción pedagógica como lo investiga la tesis doctoral de Mónica Montañez, “La deriva situacionista como herramienta pedagógica” (2014).

Lo cierto es que los profesionales del diseño, e incluso los estudiantes, tratan con *la incertidumbre, la singularidad y el conflicto* (Schön, 1992). La aceptación de estas condiciones son la primera opción para poder incorporar lo creativo, con bases conceptuales, al proceso didáctico, ya que no sabe el estudiante solo por la cantidad de proyectos que ha ejecutado en su carrera (pocos seguramente) sino por los conceptos en acción que ha puesto en juego en esos proyectos.

4. Geometría de lo inaparente

Anteriormente se desarrolló que aquellas cualidades propias de la arquitectura relacionadas con lo intangible son parte sustancial de la experiencia de la arquitectura; sin embargo, permanecen en un plano de subjetivación y fuera de los contenidos de las áreas proyectuales. La experiencia arquitectónica es en sí, un acto sinestésico donde aparecen correspondencias entre dos o más sentidos. Una referencia acertada sobre el tema son los textos de González Compean (2014).

Esta nueva geometría será heterotópica (Porphyrios, 1978), es decir, un orden donde las cosas se perciben diferenciadas, donde la geometría no se halla manifiesta, sino que

209 Así lo explica Jerez Martín “aunque la Internacional Situacionista, trabajo con la indeterminación, ser un miembro destacado de este grupo ... el holandés Constant Nieuwenhuis en el proyecto New Babylon, el que esta estrategia como respuesta a los mecanismos racionales de planeamiento del movimiento moderno, como la zonificación de usos, que veía como una castración de la impredecibilidad que el entendía como fundamental en la experiencia de la ciudad” (Jerez Martín, 2013, p. 118).

permanece oculta, donde la unidad se da por la tensión entre los elementos diferenciados, por una confrontación equilibrada de opuestos, desestimándose la jerarquía de un elemento por sobre otro.

Esto representa un sentido del orden por fuera de la homogeneidad espacial y de la dimensión ocular, trasladándose a la acción y el movimiento, pero este no como una acción definitiva y mecánica sino con una dimensión cinematográfica, enhebrando totalidades sucesivas (Tschumi, 1994), que es el verdadero motor de la unidad físico-espacial, más allá de cuestiones fiables apriorísticas. Es interesante resaltar en este punto, las variaciones sobre el espacio homogéneo iano, en las propuestas del arquitecto japonés Junya Ishigami, o las alteraciones formales de Josep Llinás de sus edificios sobre la trama de Cerdà en Barcelona.

5. Entorno reactivo

La definición de lo que rodea al proyecto, es términos didácticos, es también una formulación de contenidos. Es dador de sentido en tanto, completa, reformula y define una narrativa proyectual.

No es una estructura de datos e incógnitas matemáticas, ya que parece poco probable que pudiera haber algoritmos que definan dichas incógnitas planteadas por el entorno entendido no solo como el lugar.

El entorno reactivo es interpretado como una serie de condiciones que definen el contexto del proyecto donde juegan su papel lo geográfico, lo programático y los recursos puestos en juego para su concreción. Kuri y Escudero lo plantean en términos de tres estrategias a tener en cuenta en el proceso de proyecto: estrategias respecto del medio, del uso y de los recursos (1986).

Muntañola llama a este cruce de variables, nacidas de una visión amplia del lugar, “topogénesis”, estableciendo una analogía con la escritura cuando explica que “en la arquitec-

tura los objetos escalera, columna, puerta, ventana, etc., son los “personajes”. Tener una puerta o dos, una principal o dos iguales, etc., es “narrar” con “voces” diferentes. Los arquitectos han de ser expertos retóricamente con estos objetos, de la misma manera que los escritores han de ser sensibles a cómo mueven sus personajes, cómo piensan y hablan en su novela. Igualmente, esta “habilidad retórica” (técnica dirían algunos) ha de servir a una “poética” del relato o del lugar” (2000, p. 164).

El entorno es parte de la experiencia arquitectónica, es proveedor de sentido y a su vez parte del complejo narrativo proyectual, alejado de la visión que lo identifica como telón de fondo de la obra humana o simple continuo espacial abstracto, newtoniano²¹⁰ y absoluto, donde se posan los objetos.

6. Producción de proyectos y producción de teoría

Oddone define que:

Los educadores prácticos, los que tienen muchas horas de aula en su haber, aconsejan seleccionar lo más apropiado (referido a los conocimientos teóricos) para cada caso para no, por pretender ser rigurosos o puristas, terminar fracasando en sus propósitos pedagógicos. Para mí la TEORÍA en el desarrollo de las actividades pedagógicas del taller, se define claramente como una generalización de conocimientos extraídos de las prácticas realizadas por los estudiantes, para insertarlos nuevamente en ellas u

otras prácticas posteriores. Esto genera un continuo teórico ascendente cada vez genera e inclusivo, a medida que avanza los cursos. Esta generalización de conocimientos extraídos de las prácticas se vehiculiza a través de operaciones críticas.” (Oddone H. , Manuscrito, s.f.)

Aquí el planteo de Oddone es un círculo virtuoso entre las prácticas proyectuales, es decir la manipulación de las cosas, y conceptualizaciones teóricas de las que derivan esas prácticas o desde las cuales se extraen esos conceptos.

Schon lo explica diciendo que de “este conjunto de cuestiones –la reformulación del problema, el experimento riguroso, el descubrimiento de consecuencias e implicaciones, la charla retrospectiva y las respuestas a este tipo de charla – es el que configura una conversación reflexiva con los materiales de una situación: el arte de la práctica profesional que caracteriza el diseño” (La formación de profesionales reflexivos, 1992, pág. 146).

Este círculo contiene un conocimiento específico definido por una teoría de soporte, explicitable, una mecánica del hacer proyectual y una pericia técnica de como originar el producto de proyecto (Sarquis, 2017). Sin embargo, ninguna de esas tres instancias se presenta en una escala jerarquizada. Es decir, no es la teoría la que antecede a la técnica proyectual, o la pericia técnica el fin último del proceso de proyecto, sino que estas fases son alternativas, y evolucionan unos por sobre otras.

Si bien la teoría se presenta como el conjunto de conocimientos propios del hacer proyectual, este conlleva sus propias reglas, por demás dinámicas, consustanciado con el entorno reactivo que se explicitaba en el apartado anterior.

²¹⁰ “Tanto Josep Maria Montaner como Isidro Suárez reconocen la raíz platónica del concepto de espacio como entidad infinita y receptáculo de todo lo existente. Sin embargo, en Aristóteles reconocen una concepción distinta del espacio como topos (lugar) en la cual el lugar de un cuerpo u objeto se corresponde con los límites de sí mismo. Ya en los comienzos del racionalismo del siglo XVII, el espacio pasa a ser absoluto en Descartes y en Newton” (De Stefani, 2009, p. 16).

7. Contra-dispositivo didáctico

La percepción, la búsqueda del fenómeno, entra en la pedagogía como eje de este contra-dispositivo²¹¹, que evita la reproducción de modelos, tipos o en el peor de los casos de imágenes. Seguí de la Riva afirma que “la postura respecto de la percepción es tan fundamental que cambia completamente el sentido de la pedagogía. Esa pedagogía de “mira el modelo, piénsalo y reproducélo” es todo lo contrario de lo que hemos intentando hacer”. La reproducción en este caso implica un dispositivo que ejerce cierto poder, más que un proceso que implica conocimiento. Seguí de la Riva continúa explicando que:

“Las ejercitaciones tenían que ver con priorizar ciertas atenciones. No se puede pasar sin más de la teoría a la práctica; cada inquietud tiene su estatuto y no todas las teorizaciones surgidas de una práctica caben dentro de un pensamiento filosófico. Todo en conjunto, práctica y teorización, fuerza una visión del mundo, una ubicación para ver el mundo. El racionalismo, por ejemplo, no vale para entender el mundo del arte y abrirlo en su totalidad...ni tampoco vale el platonismo, tampoco es suficiente...No vale cualquier cosa para todas las cosas, no vale citar, vale la vinculación que se tenga... Entre las referencias necesarias, están los formalistas como Fiedler, Pareyson

y su Teoría della Formattivita...Me interesaba el algoritmo o método por el que a partir de una cosa se producía otra, era algo así como lo conceptual de un modo de proceder... Estaba muy próximo al pragmatista americano Dewey...Interesaba mucho la interpretación y su fundamentación...a partir de Dilthey, Ricoeur y Eco...” (2004).

Estas interpretaciones propias de la percepción, van más allá de una visión subjetiva de aquello percibido. Como lo explica Goodman (1978) “no necesitamos reiterar ahora la abrumadora crítica a la idea de una percepción que carece de concepto, a la idea de lo puramente dado, de la absoluta inmediatez, del ojo inocente, de la sustancia como sustrato que Berkeley, Kant, Cassirer, Gombrich, Bruner, y muchos otros han planteado de manera tan completa y frecuente” (p. 23).

Sino por el contrario ampliar la experiencia, tratando de superar el velo necesario, lo urgente, explicitando en los procesos didácticos en “nuestra experiencia en nuestra sensibilidad pueden evolucionar mediante el análisis reflexivo y silencioso. Para abrirnos a la percepción debemos trascender a urgencia mundana de las cosas que hay que hacer. Debemos intentar acceder a esa vida interior se revela la intensidad luminosa del mundo” (Holl, 2011, p. 10).

El tono poético de esta frase de Holl se hace operativo cuando “la arquitectura tiene el poder de inspirar y transformar nuestra existencia del día a día. El acto cotidiano de asir el pomo de una puerta y abrirla hacia una estancia bañada por la luz puede convertirse en un acto profundo si lo experimentamos con una conciencia sensibilizada” (2011, p. 11). Esta distinción ofrece una mirada cualitativa sobre los instrumentos formales, tecnológicos y espaciales, propios de la arquitectura que se convierten en una perspectiva por fuera de los dispositivos que establecen redes de poder (Agamben, 2014), o responden a estrategias concretas para sentenciar lo que es conocimiento y lo que no.

211 En una entrevista el arquitecto y profesor catalán Josep Quetglas señala: “el mercado desvía el derecho a la propiedad colectiva de los conocimientos, y los intenta aspirar en provecho de algunos grupos a partir de la obtención de beneficios económicos concretos. Transmisión de conocimientos y mercado son hostiles, y la enseñanza de la arquitectura sobre la tierra se produce en este marco de hostilidad, no puede evitarla” (Quetglas, 2012). El contra-dispositivo didáctico sería aquel que se encuentra resistente a la reproducción de modelos relacionados con el consumo. En este sentido Pallasmaa dice “la obligación de la enseñanza es cultivar y apoyar las habilidades humanas de imaginación y empatía; sin embargo, los valores imperantes en la cultura actual tienden a disuadir la fantasía, a reprimir los sentidos y a petrificar los límites entre el mundo y el yo” (2012, p. 19).

8. Objetivación de la interpretación

Una didáctica posible, construida a partir de una maquinaria narrativa, debe trabajar sobre procesos que permitan un conocimiento colectivo, desde las individualidades de cada estudiante, a la firmeza de conceptos construidos colectivamente.

J.G. Ocampo Hurtado docente de la Universidad Nacional de Colombia, establece un análisis sobre la enseñanza de la arquitectura en Colombia y define una hermenéutica arquitectónica sosteniendo que:

“Para Gadamer (1984) es el método que expresa la universalización del fenómeno interpretativo desde la concreta y personal historicidad. Para Ricoeur (2001) la interpretación supera el estudio profundo de los textos para plantearla en relación con el sentido de pertenencia y distancia. Es decir, con la circunstancia existencial. Si la hermenéutica se plantea como alternativa para el conocimiento de la evolución cognitiva de los estudiantes de arquitectura, entonces la interpretación de la obra deber ser objeto de estudio en beneficio de la capacidad de juicio y crítica que desarrolle el estudiante. Esto llevaría a la posibilidad de considerar a la arquitectura como texto ubicado en un contexto rico en relaciones entre naturaleza y cultura (Leff, 2004) en del lugar (Auge, 1993). Interpretar la arquitectura como lugar (Muntañola, 1974) lleva a la toma de conciencia sobre el lugar existente y sobre el lugar que se puede crear a partir de la modificación urbano arquitectónica” (Ocampo Hurtado, 2014, p. 42).

Otras propuestas de transducción de lo subjetivo a lo objetivo, son aquellas denominadas “Diseño basado en la evidencia”, surgido de la rama de la medicina que trabaja con los avances de la neurociencia, que sirve de argumento para

su incorporación a la dinámica proyectual (Bermúdez Julio, 2008; Navarrete Sandra, 2019). Es la tarea del proyectista objetivar la lectura espacial-formal subjetiva de los intérpretes, para pasar de una experiencia emocional individual a la creación de parámetros objetivos que impliquen una interpretación cualitativa de la arquitectura debe basarse en consideraciones que pueden generalizarse:

- El uso sistemático de los intangibles que conforma lo inaparente en la experiencia arquitectónica.

- La continuidad narrativa espacio-temporal, como cualificación de los estrictamente programático. Esto último, no como lo rigurosamente funcional, sino como la relación disyuntiva (Tschumi, 1994) entre forma y función.²¹²

- Lo heterotópico como rasgo diferencial, contra lo Homogéneo des-caracterizado. La posibilidad de generar “sucesos” (Plouganou, 2012), conjunción de lo espacial-temporal que implique una acción significativa por fuera de lo cotidiano.²¹³

212 “En una argumentación que oscilará entre una serie de textos y trabajos teóricos, Tschumi redefinirá la Arquitectura como la relación no recíproca entre Forma y Función (esto es entre Espacio y Acontecimiento). En lugar de asumir esos términos como independientes, Tschumi argumenta que ambos componentes están sujetos a un régimen disyuntivo (Disjuntión): La Forma no sigue a la Función y la Función no sigue a la Forma. En otras palabras, más que la cuestión de los términos Forma y Función, Tschumi cuestiona la relación entre ambos términos” (Jerez Martín, 2013, p. 300)

213 “Suceso es la acción que ocurre en un determinado espacio, con un carácter efímero y generalmente casual, lo cual impide que pueda ser previsto en toda su complejidad. Los sucesos son expresiones del hábitat humano, y por lo mismo, también de los hábitos y costumbres de una cultura determinada, inscribiéndose dentro del campo del habitus, que ha definido Pierre Bourdieu, como prácticas limitadas por condiciones sociales, que van construyendo nuestra subjetividad. Aunque el habitus pueda entenderse en principio como innato, es conformado en verdad por la experiencia de cada individuo dentro de su estructura social, y es también a partir del habitus desde donde se construyen las prácticas humanas. Los sucesos son entonces resultado de estas condiciones; no obstante, no debiera entenderse un suceso como una acción cualquiera, sino más bien como una acción significativa, que posee a su vez una particularidad que la diferencia de una acción cotidiana, totalmente previsible y enmarcada en un habitus. Se trata de un “cambio significativo”, que saca a los participantes de su pasividad, volviéndose así imprevisible en el marco de las actividades cotidianas” (Plouganou, 2012, p. 14).

Es importante entender que los procesos de interpretación no son posibles de objetivarse en su totalidad, como una relación unívoca causa-efecto, sino que son posibles de un conocimiento mediato²¹⁴ (Simondon, 2012), se puede decir indirecto, cuya relación entre sujeto y objeto no es estable, sino más bien metaestable, que tiende a o que se aproxima a un conjunto de observaciones compartidas.

Simondon comenta sobre lo cualitativo, entre la percepción y lo afectivo a partir de “la obra de Pièron intitulada *La sensación, guide de vie*, muestra como un estudio de la sensación debe integrarse en el análisis de un proceso complejo en el que la recepción de información es solo una fase; la realidad es el conjunto de interacciones entre el organismo y su medio donde intervienen lo cualitativo y lo afectivo, en particular en el reconocimiento resonancial: los estímulos poseen valencias diferentes. Lo que es verdad de la sensación lo es más aún para la percepción; la manera de integrar las informaciones y de reaccionar interviene en la actividad perceptiva misma, la modifica, la orienta; la investigación no hecha de un grupo de procesos absolutos” (2012, p. 303).

9. Pares dialécticos. Construcción de un lenguaje

Existe una paradoja del saber que es que nadie ve lo que no se puede decir (Bruner, 1997). Esto podría ser un impedimento y lo es realmente ya que, para la observación fenomenológica, la enseñanza no debe asumir que un discurso rico en lenguaje escrito o hablado, sino que debe ser traducido en formas. Al respecto, se retoma la frase de Oddone que afirma que “el arquitecto piensa, pero no producirá una obra hecha de palabras sino un objeto hecho de formas y de materiales” donde surge la necesidad de interiorizar al estudiante en ese

mundo de formas, que será su instrumento de comprensión y también de acción (proyectual). En este sentido, Seguí de la Riva explica que:

“Es posible pensar que el oficio de proyectar arquitectura que se ejerce operativamente en un campo gráfico (icónico) soportado por un lenguaje configuracional más conocido (dibujo o modelización) nos haga mantener una mente bicameral respecto al proyecto, en paralelo a un espacio-mente (conciencia) estructurado por el lenguaje verbal. Quizás mientras no podamos describir o nombrar con palabras las operaciones que hacemos con dibujos o maquetas no será posible que tengamos conciencia de lo que hacemos cuando proyectamos” (Seguí de la Riva, 2004, p. 121).

Es evidente que este lenguaje configuracional es el que Oddone aspiraba a construir con el *Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales*. Este lenguaje es soportado por diferentes saberes, que implican diferentes prácticas, diferentes teorías que le dan sentido, por lo cual, una narrativa debe constituirse en una amalgama equilibrado de estos saberes. Así lo explica el arquitecto y profesor argentino Jorge Mele:

El acto de pensar en términos arquitectónicos supone un conjunto de operaciones que implica la convergencia de diferentes saberes y prácticas... Se constituye la teoría en constelaciones de sentido donde las oposiciones se tensan hasta configurar modos dialécticos que interactúan dinámicamente potenciando las opciones del proyecto y su transferencia respecto de su posibilidad en el universo construido del campo histórico (2003, p. 159).

Un lenguaje, no es solo forma, o símbolo, sino que lo que es, lo es en función de esa tensión dialéctica que lo define. Mele habla de oposiciones, se puede decir también

214 *Así, para Reid, las sensaciones son signos directos y no imágenes intermedias entre el sujeto y el objeto, que solo ofrecen un conocimiento mediato* (Simondon, 2012, p. 74).

pares polares (Tomas, 1998), para nombrar aquello que define dentro de una narrativa dos situaciones: situaciones de continuidad y situaciones de evento.

Las características de cada una de ellas tienden a formar relaciones (más que un lenguaje de formas) y estas relaciones pueden caracterizarse por tres componentes clave:

- Tensión: definida como el “grado de intensidad” (Deleuze & Guattari, 2004) entre un conjunto de elementos o materia. Esa intensidad se puede referir siempre a algo “que tiende a” ciertas relaciones como, unidad, continuidad, semejanza, cierre, etc. Estas relaciones no se refieren a uniones materiales ni tampoco a formas organizadoras como lo explican Deleuze y Guattari (2004, p. 519-520), lo que permite estados de libertad o condiciones de variabilidad, propios de un estadio proyectual. Dentro del proyecto arquitectónico se puede definir la tensión como la línea imaginaria que ensambla puntos que tienden a unirse, a vincularse.
- Elementos guía: son aquellos que trasvasan la condición espacial, que provocan sucesión y continuidad. Afirma Norberg Schulz que “la **continuidad** como tal es independiente de la geometría. Más bien está determinada por “elementos guía” que pertenecen simultáneamente a dos o más elementos superiores (edificios, espacios)” (1975, p. 69).
- Conjuntos perceptuales que, en términos de la psicología de la forma, el conjunto se parece al sistema ya que “nuestras cogniciones no deben ser rapsódicas, sino que deben formar un sistema que solo les permite apoyar y promocionar los propósitos principales de la razón. Por sistema me refiero a la unificación de las múltiples cogniciones en una idea. Esta idea es el concepto racional de la forma en un conjunto, hasta el grado en que determina a priori el lími-

te de la variedad y la posición de las partes en relación unas con otras” (Arnheim, 1979) ²¹⁵. Sin embargo, esta definición, puede delimitar el campo de acción, en tanto que los conjuntos a los que refiere la percepción, además pueden ser definidos en diferentes escalas (por ejemplo, en escala de ciudad, escala humana, escala de la mano) y no está ligado exclusivamente a la idea de totalidad.

En ese sentido, Holl aporta que: “para entender la interacción entre los fenómenos experienciales y su propósito, diseccionemos el todo y se analiza nuestras percepciones parciales. En el estudio que sigue, los proyectos no se muestran como totalidades, sino como fragmentos organizados por temas según fenómenos diversos. Al igual que en la experiencia perceptiva directa, la arquitectura se entiende inicialmente como una serie de experiencias parciales más que como una totalidad” (2011, p. 14).

10. La narrativa del habitar

La arquitectura ha sido, y lo será, un modo de narrar el habitar. Las acciones que están por detrás de esa narración, es decir el proyecto de arquitectura y su enseñanza, deben completar un saber crítico que no solo es saber hacer (arquitectura) sino un saber que posibilite formas de vida que impliquen una distinción, unas formas de vida dignas que su-

²¹⁵ *Continúa Arheim ampliando el concepto “Esto quiere decir que el concepto racional científico con tiene el propósito y la forma del conjunto que es congruente respecto de él. Debido a la unidad del propósito, al cual se refieren todas las partes y por el cual se relacionan también entre ellas, se puede prescindir de cualquier parte siempre que se conozcan las otras; y no ha de hacerse adición accidental, ni quedar indefinida ninguna dimensión de la totalidad completa, es decir, no determinada a priori, por límites definidos. De aquí se sigue que el conjunto este articulado y no agregado; puede crecer, pero a través de la acción interna, no externamente, lo mismo que el cuerpo de un animal no crece añadiendo miembros, sino que refuerza cada uno de ellos y los adapta mejor para su propósito in ningún cambio de proporción” (1979).*

peren la inmediatez de la solución constructiva, convocando silenciosamente a una complejidad propia de nuestro estar en el mundo.

Se puede decir que “la acción proyectual puede ser definida como una acción humana intencionada orientada a fines. Esta definición no excluye al juego y a la utopía. Podemos definir como acción a todo comportamiento dotado de sentido que implica repercusión ulterior” (Iglesia, 2007, p. 10).

Estas acciones, cuando están dirigidas re-elaborar información y, a partir de su interpretación, producir respuestas que “completan” el mundo. Iglesia afirma que estas circunstancias se dan cuando creatividad e inteligencia juegan en conjunto, es decir, creatividad como creación de algo que no está, e inteligencia, cuando ese algo es indisoluble con la cultura que lo habita.

La narrativa proyectual es el relato que une el objeto con su forma de ser habitado, en tanto para que ese artefacto pueda ser proyectado necesita el control preciso de la experiencia arquitectónica, a través de operar con tres conceptos: empatía (sentidos) entre el proyectista y su alter ego, el habitante; intencionalidad en tanto no exista una acción, no existe el proyecto y materia, aquello que transporta al proyecto al terreno de lo táctil y corpóreo. Esta triada se pone en juego en cada mecanismo arquitectónico, y en cada decisión de proyecto.

7.2. Comentarios finales

Retomando los pensamientos iniciales, producir un cuerpo de conocimiento sobre la experiencia arquitectónica aplicado a una didáctica de proyecto es una condición que debe ser verificada en aulas y talleres, seguramente deberá ser ampliada y porque no mejorada.

Poder construir una cartografía de una personalidad esquiva –de una interioridad poco afecta a las grandilocuen-

cias pedagógicas- como la de Oddone es un valor en sí mismo, por la necesidad de condensar su obra en un documento único, sin embargo, la intención del cúmulo de lo investigado es traerlo al presente, no solo como valor testimonial de un pasado sino componerlo en una contemporaneidad compleja.

Desde la perspectiva de la enseñanza del proyecto, significa poner a lo sensible en un status en paralelo a lo racional, y además poder sensibilizar a los estudiantes en la experiencia arquitectónica, aquello que une formas, espacios y tecnología, con la más íntima necesidad del habitar.

Esta actitud hacia lo sensible no implica una subjetivación de los procesos de enseñanza, sino otorgar un tamiz racional a lo sensible. Ese tamiz se constituye en:

- generar una realidad didáctica, que permite al estudiante actuar y proyectar-se;
- originar un pensamiento multidimensional propio del espesor cultural de la arquitectura;
- partir de una indeterminación propia de nuestra circunstancia contemporánea que moviliza al estudiante a trabajar sobre lo indefinido;
- entender que lo inaparente en arquitectura es tan importante como las cualidades físicas de los objetos; reaccionar al entorno, ser capaces de re-configurarlo;
- enseñar a producir proyectos, pero al mismo tiempo conceptos que se retroalimentan en el proyecto, ejerciendo esa capacidad de contra-dispositivo alerta, atento a las indeterminaciones del mundo;
- construir un lenguaje en cada proyecto que permita interpelarlo en sus íntimas razones, convirtiéndolo en un entidad colectiva, social y humana.

Oddone, como artífice de esta construcción de sentido, se ha mantenido “resistente” y “sensible”, dos condiciones que se esperan de cualquier arquitectura estimada, dos cualidades que rondan los talleres de proyecto, buscando la narrativa que las explique, argumento desde donde esta tesis pretende haber aportado.

Fuentes

Archivo de Construcción, Municipalidad de Gral. Pueyrredon.

Archivo División docente Facultad de Arquitectura y Urbanismo Universidad Nacional de Mar del Plata.

Entrevistas.

Material inédito recopilado. Dibujos, Planos del estudio profesional de Héctor Oddone (provisto por el arqto. Daniel De Martino). Dibujos y planos suministrados por sus colegas y amigos Juan Manuel Escudero y Roberto Jakubovicz.

Material de cátedra, del Taller Vertical de Diseño Arquitectónico, profesores Roberto Kuri, José Solla, Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Material de cátedra, de Introducción al Diseño Arquitectónico, profesores Roberto Kuri, Susana Rodríguez Arbizu, Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Material de cátedra, del Taller Vertical de Arquitectura, profesores Sánchez, Lilli, Costa Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional de La Plata.

Randazzo, G. (2004). *Escritos I*. La Plata: Facultad de Arquitectura de Arquitectura y Urbanismo Universidad Nacional de La Plata

Randazzo, G. (2016). *Escritos II*. La Plata: Carlos Diaz de la Sota.

Tomas, H. A. (1998). *El lenguaje de la Arquitectura Moderna*. La Plata: Autores editores.

Bibliografía básica.

Agamben, G. (2014). *Qué es un dispositivo. Seguido de El Amigo y la Iglesia y el Reino*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Álvarez Falcón, L. (2013). *Arquitectura y fenomenología. Sobre la arquitectónica de la "indeterminación" en el espacio*. Eikasí(47), 815-836.

Aparicio, J. (2008). *Construir con la Razón y los Sentidos*. Buenos Aires: Nobuko.

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: PUV, publicaciones Universitat de Valencia.

Bermúdez, J. (1997). *El diseño de experiencias arquitectónicas*. En A. Montagú, 1º Seminario Nacional de Grafica Digital (págs. 43-50). Buenos Aires: UBA.

Calvi, E. (2002). *Proyecto y relato. La arquitectura como narración*. (E. UPC, Ed.) Architectonics.

Camillioni, A. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

Camillioni, A. (2016). *Leer a Comenio: su tiempo y su didáctica*. Buenos Aires: Paidós.

Campo Baeza, A. (2009). *Pensar con las manos*. Buenos Aires: Nobuko-Universidad de Palermo.

Campo Baeza, A. (2013). *Establecer el orden del espacio*. Madrid: Maira Libros.

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2012). *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa*. Vol. II. Barcelona: Gedisa.

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa*. Volumen III. Barcelona: Gedisa.

Didi-Huberman, G. (2008). *La imagen quemada*. La Puerta FBA (03).

Doberti, R. (2007). *Prólogo*. En C. Mazzeo, & A. M. Romano, *La enseñanza de las disciplinas proyectuales: hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior*

(págs. 9-16). Buenos Aires: Nobuko.

Doberti, R. (2011). *Habitar*. Buenos Aires: Librería técnica CP67.

Fernandez, R. (2013). *Inteligencia Proyectual. Un manual de investigación en arquitectura*. Buenos Aires: Editorial Teseo.

Frigerio, M., Pescio, S., & Piatelli, L. (2007). *Acerca de la enseñanza del diseño. Reflexiones sobre una experiencia metodológica en la FADU*. Buenos Aires: Nobuko.

Gadamer, H.-G. (1998). *El giro hermenéutico*. Madrid: Cátedra.

Gamble, J. (2012). *Aalto's inclusive formal structures: the Villa Mairea. Seinäjoki and Jyväskylä*, Finland: Publisher Alvar Aalto Museum.

García Escudero, D. (2012). *Espacio y recorrido en Alvar Aalto*. Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya.

García-Escudero D., Berta Bardí I Mila Edición y coordinación. (2016). *Textos de arquitectura, docencia e investigación*. Barcelona: Iniciativa Digital Politècnica.

García Sánchez, Mª Rosario ; Lubián García Patricia ; Moreno Villajos Ana. (2011). *La investigación biográfica narrativa en educación*.

Goycoolea Prado, R. (2014). *Modernidades ignoradas. Indagaciones sobre arquitectos y obras (casi)desconocidas de la arquitectura moderna*. Puebla, Mexico.: Programa Editorial de la Red de Investigación Urbana.

Gruner, E. (2002). *El sitio de la mirada*. Sociedad de estudios morfológicos de la Argentina.

Gualart, V., Gausa, M., Muller, W., Morales, J., & Soriano, F. (2004). *Diccionario Metápolis de Arquitectura Avanzada*. Barcelona: Actar.

Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.

- Gutiérrez, R. M. (2010). *La experiencia de la arquitectura en el proyecto y el objeto*. Bogotá: Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Hillier, B. (2007). *Space is the machine*. Londres: Space Syntax. Edición electrónica.
- Holl, S. (1996). *Entrelazamientos*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Holl, S. (2000). *Parallax*. New York: Princeton architectural press.
- Holl, S. (2011). *Cuestiones de percepción: fenomenología de la arquitectura*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Iglesia, R. E. (2007). *Diseño y acción proyectual*. En P. S. Frigerio María C., *Acerca de la enseñanza del diseño. Reflexiones sobre una experiencia metodológica en la FADU*. Buenos Aires: FADU- Nobuko.
- Leatherbarrow, D., & Mostafavi, M. (2007). *La superficie de la arquitectura*. Madrid: Akal .
- Lewkowickz, Ignacio. (2008). *Espacio tiempo en Kafka*. En *Espacio Tiempo Pensamientos practicados* (págs. 143-144). Buenos Aires: Nobuko.
- Litwin, E. (2016). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós.
- Llorente, M. (2000). *Técnica*. En V. Autores, *Introducción a la Arquitectura* (pág. 29). Barcelona: Ediciones UPC.
- Longoni René, G. V. (2009). *Aportes para la Reconstrucción de la historia de la Prefacultad*. Jornadas de Investigación de la Facultad de Arquitectura de La Plata. La Plata: FAU.
- Lopez Calvo, M., D'Eramo, M., Rodríguez, S., & Prieto, A. (2012). *Geografía. Espacio, sociedad y economía en tiempos de globalización*. Buenos Aires: Ediciones SM.
- Lopez María Pía. (2008). *Literatura y Ciudad. Entre la experiencia y la invención*. En *Espacio Tiempo Pensamientos practicados*. Buenos Aires: Nobuko.
- López Parejo, A., & Herrera Rivas, C. (2008). *Introducción al diseño*. Madrid: Vertice.
- Martínez, M. (2022). *Pasiones: José Solla*. Mar del Plata: Eudem.
- Martínez Sánchez, M. J. (2015). *Cartografías Dinámicas*. Madrid: Escuela Superior de Arquitectura, Universidad Politécnica de Madrid.
- Mas Llorens, V., & Meri de la Maza, R. (2003). *Leer para escribir: análisis arquitectónico*. En DDAA., *Las herramientas del arquitecto* (págs. 11,12). Valencia: Ediciones generales de construcción.
- Mazzeo, C., & Romano, A. M. (2007). *La enseñanza de las disciplinas proyectuales*. Buenos Aires: Nobuko.
- McKim, J. (2017). *Structures of Experience: Media, Phenomenology, Architecture*. En *Conditions of Mediation Conditions of Mediation: Phenomenological Perspectives on Media*. Londres: Eds. S. Rodgers and T. Markham. Peter Lang Publishing.
- Molina y Vedia, J. (2008). *Enseñanza sin Dogma*. Buenos Aires: Nobuko.
- Montaner, J. (2008). *Del diagrama a las experiencias, hacia una arquitectura de la acción*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Montaner, J. (2008). *Sistemas arquitectónicos contemporáneos*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Montaner, J. (2016). *El legado de la vivienda colectiva moderna*. ZARCH n° 5, 24-39.
- Montaner, J. M. (2001). *Espacio*. En I. Sola-Morales, M. Llorente, J. M. Montaner, A. Ramon, & J. Oliveras, *Introducción a la arquitectura. Conceptos fundamentales* (págs. 97-108). Barcelona: Ediciones UPC.
- Moreno Seguí, J. M. (2003). *Luz y arquitectura*. En *Las herramientas del arquitecto*. Valencia: Ediciones generales de la construcción.

- Muntañola Thornberg, J. (2000). *Topogenesis*. Fundamentos de una nueva arquitectura. Barcelona: Ediciones UPC.
- Muntañola Thornberg, J. (2001). *Alvar Aalto*. Barcelona: Ediciones UPC.
- Muntañola Thornberg, J. (2002). *La Arquitectura de la Transparencia*. En el espacio humano. (E. UPC, Ed.) *Arquitectonics*, 38.
- Nogueira, C. (2016). *Reconstruyendo historias de vida. Aproximaciones a los usos en investigación social y trabajo social*. En P. Schettini, I. Cortazzo, & coordinadoras, Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa. La Plata: Editorial de la Universidad de La Plata.
- Ocampo Hurtado, J. G. (2014). *Evaluación, didáctica y enseñanza de la arquitectura: una experiencia hermenéutica*. *Praxis y Saber*, 5(9).
- Oddone, H. (1973-74). *Análisis e Investigación de los fenómenos espaciales*. La Plata.
- Oddone, H. (1976). *Lenci arquitecto*. Revista Boletín CAPBA.
- Oddone, H. (s.f.). *Manuscrito*. Mar del Plata, Argentina.
- Oddone, H., & Lenci, C. (1961). *Un tema de Sexto Año*. (T. 1. Plata, Ed.) Quonset.
- Pallasmaa, J. (2006). *Ojos en la piel*. Gustavo Gili.
- Pallasmaa, J. (2010). *Una arquitectura de la humildad*. Madrid: Fundación Caja de Arquitectos.
- Pallasmaa, J. (2012). *La mano que piensa*. Gustavo Gili.
- Pallasmaa, J. (2013). *La Geometría de las Sensaciones*. (U. P. Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo, Ed.) Documentos Académicos Arquitectura (3), 23-26.
- Pallasmaa, J. (2018). *Esencias*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Piñon, H. (2005). *La forma y la mirada*. Buenos Aires: Nobuko.
- Piñon, H. (2009). *La arquitectura como material de proyecto*. Barcelona: Ediciones UPC, Universitat Politècnica de Catalunya.
- Porphyrios, D. (1978). *Heterotopia :A study in the ordering sensibility of the work of Alva Aalto*. *Architectural Monographs* 4, 9.
- Porta, L., & Martínez, C. (2015). *Pasiones: Roberto Kuri*. Mar del Plata: Eudem.
- Quetglas, J. (2012). *La evolución de las escuelas de arquitectura*. Palimpsesto (03).
- Ramonedá, J. (2003). *La idea filosófica de ciudad*. New Haven, EEUU.
- Randazzo, G. (2016). *Escritos II*. La Plata: CAPBA.
- Ricoeur, P. (2002). *Arquitectura y Narratividad*. *Arquitectonics, Mind, Land and Society*, 9-29.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez Arbizu, S. (2010). *Aportes para la enseñanza de la relación forma y espacio desde el campo del Diseño Arquitectónico, en un nivel introductorio*. (F. d. UNMdP, Ed.) Mar del Plata.
- Rodríguez Arbizu, S. (2010). *Relación forma y espacio desde el campo del Diseño Arquitectónico*. Aportes a nivel introductorio. (F. d. UNMdP, Ed.) Mar del Plata.
- Saez, J. (2012). *Circulación, fluidez y libertad*. *Análisis*, 87,115.
- Saramago, J. (2000). *Todos los nombres*. Alfaguara.
- Sarquis, J. (2017). *Experiencias pedagógicas creativas*. Buenos Aires: Diseño Editorial.
- Sarquis, Jorge; (2003). *Teoría de la arquitectura y teoría del proyecto*. Buenos Aires: Nobuko.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., & Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de*

objetivos y elección de la metodología. CLACSO.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos.* Barcelona: Ediciones Paidós.

Seguí de la Riva, J. (2004). *Escritos para una introducción al proyecto arquitectónico.* En J.

Seguí de la Riva, J. (2006). *Escritos para una introducción al proyecto arquitectónico.* En A. Varios, Teoría de la arquitectura y teoría del Proyecto (págs. 115-132). Buenos Aires.

Silvestri, G. (2004). *En el círculo mágico del lenguaje.* En S. Jorge, Teoría de la arquitectura y teoría del proyecto. Buenos Aires: Nobuko.

Simondon, G. (2012). *Curso sobre la percepción.* Buenos Aires: Cactus.

Siza, A. (2016). Todo lo otro: la misma familia. *Sca-*
lae, 32.

Solaguren, F. (2006). *Criterios para la docencia de proyecto.* Barcelona: Departamento de proyectos arquitectónicos. Escuela superior de Arquitectura.

Sztulwark, P. (2003). *Teoría y proyecto.* En Teoría de la Arquitectura y Teoría del Proyecto (págs. 137-144). Buenos Aires: Nobuko.

Sztulwark, P. (2008). *Espacio Tiempo.* En P. Sztulwark, N. Chavez, P. Lopez, A. Carbone, S. Batlle Planas, G. Silvestri, C. Tchira, *Espacio Tiempo* (págs. 89-103). Buenos Aires: Nobuko.

Tafari, M. (1984). *Il frammento, la "figura", il gioco Carlo Scarpa e la cultura architettonica italiana.* En G. M. Francesco Dal Co, Carlo Scarpa 1906 – 1978 (pág. 72). Milan: Mondadori Electa Architettura.

Tafari, M. (1997). *Teorías e historia de la arquitectura.* Madrid: Celeste.

Tartás Ruiz, C. G. (2013). *Cartografías de la memoria. Aby warburg y el atlas mnemosyne.* Valencia: Universitat Politéc-

nica de Valencia.

Taylor, S., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación.* Buenos Aires: Paidós.

Tomas, H. A. (1998). *El lenguaje de la Arquitectura Moderna.* La Plata: Autores editores.

Trindade, V. (2016). *Entrevistando en investigación cualitativa y los imprevistos en el trabajo de campo: de la entrevista estructurada a la entrevista no estructurada.* En P. Schettini, I. Cortazzo, & coordinadoras, Reconstruyendo historias de vida. Aproximaciones a los usos en investigación social y trabajo social. Universidad Nacional de La Plata.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* Barcelona: Gedisa.

Vasilachis de Gialdino, I. (2013). *Investigación cualitativa: metodologías, estrategias, perspectivas y propósitos.* En N. Denzin, Y. Lincoln, & compiladoras, *Estrategias de investigación cualitativa.* Barcelona: Gedisa.

Vicente Guallart, M. Gausa, Willy Muller, Jose Morales, Fernando Porras, Federico Soriano. (2004). *Diccionario meta polis de arquitectura avanzada.* Barcelona: Actar.

Yuni, J., & Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar. Recursos Metodológicos para la Preparación.* Córdoba. Argentina: Brujas.

Zumthor, P. (2004). *Pensar la arquitectura.* Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Zumthor, P. (2006). *Atmosferas.* Barcelona: Gustavo Gili.

Bibliografía publicaciones periódicas

- Alonso, C. (7 de Mayo de 2004). Carlos Alonso: “*Toda mi imaginaria campesina viene de mi infancia en el campo*”. (M. Malusardi, Entrevistador) <https://revistaruda.com/2019/06/17/carlos-alonso-toda-mi-imaginaria-campesina-viene-de-mi-infancia-en-el-campo/>
- Andrade, J. (2019-2020). *La constelación más tardía. Adorno y la forma paratáctica*. Constelaciones. Revista de Teoría y Crítica (11-12), 286-310.
- Barroso de Azevedo, A. (2019). *Narrativas de vida: investigación, formación y transformación social*. (U. d. Antioquia, Ed.) Folios. Revista de la Facultad de Comunicaciones (40), 29-38. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/folios/article/view/338474>
- Bund, E., Recayte, P., Ricco, S., & Rabano, M. (2008). *Arquitectura, imagen y comunicación*. (F. d. UNMdP, Ed.) Investigación + acción, 201-220.
- García Canclini, N. (2010). ¿De qué hablamos cuando hablamos de resistencia? Revista digital de estudio visuales., 19-20.
- De Grandis, M. B. (2019). *La arquitectura como escenario doméstico: La relación entre cine y diseño en las viviendas de Carlos E. Lenci*. (U. N. Plata, Ed.) Estudios del Hábitat, 17.
- De Stefani, P. (2009). *Reflexiones sobre los conceptos de espacio y lugar en la arquitectura del siglo XX*. Revista electrónica DU&P.Diseño Urbano y Paisaje.
- Eisenman, P. (1994). *El fin de lo clásico: el fin del comienzo, el fin del fin*. En DD.AA., Textos de arquitectura de la modernidad (págs. 463-478). Madrid: Nerea.
- Falcon, L. A. (2013). *Arquitectura y fenomenología. Sobre La arquitectónica de la “indeterminación” en el espacio*. Eikasía. Revista de Filosofía n° 815.
- Fariás, L. (2016). *La observación como herramienta de conocimiento y de intervención*. En P. Schettini, I. Cortazzo, & coordinadoras, Técnicas y estrategias de investigación cualitativa. (págs. 8-17). La Plata: Universidad de La Plata.
- Feduchi Canosa, P. (1990). *De Forma; De Espacio. La idea de superficie en la obra de Luigi Moretti*. Revista Arquitectura, 28-42.
- Fernandez Cruz, M. (2010). *Aproximación biográfico narrativa a la investigación sobre formación docente*. Profesorado n°14.
- Fernandez, R. (2002). *Arquitecturas narrativas. El proyecto entre lo ontológico y lo referencial*. Summa+(55), 68-71.
- Foucault, M. (1997). *Los espacios otros*. Astrágalo, 86.
- García Ríos, I. (1997). *La villa Maireia de Alvar Aalto. 1937-1939*. Arquitectura (309), 16-18.
- Hernández-Hernández, F. (2019). *La perspectiva post-cualitativa y la posibilidad de pensar en “otra” investigación educativa*. Educatio Siglo XXI (37), 11-20.
- Jameson, F. (2013). *La arquitectura y la crítica arquitectónica*. Plot n°12.
- McElhinney, S. (2018). http://www.isovists.org/user_guide/.
- Madrdejos, S., & Sancho Osinaga, J. (1996). *La paradoja del vacío*. Circo (06).
- Marchesi, Á. (1983). *Conceptos espaciales, mapas cognitivos y orientación en el espacio*. Estudios de Psicología, 87.
- Mascheroni, G. (mayo 2016). *La práctica psicoanalítica como contradispositivo*. El rey está desnudo (9), 49-57.
- Moretti Luigi, (1952). *Estructura y secuencia de espacios*. Spazio, 9-20.
- Porta, L., & Yedaide, M. (octubre 2014). *La investigación biográfico narrativa. Desafíos ontológicos para la investigación y la enseñanza en la formación de formadores*. (U. P. Ecuador, Ed.) Sophia. Colección de Filosofía de la Educación.
- Pesci, R. (1983). *Testimonio de un estudiante*. Héctor Oddone. Ambiente, 44-47.
- Teymur, N. (2011). *Aprender de la educación en arquitectura*. DEARQ - Revista de Arquitectura / Journal of Architecture, 9, 8-17.

Bibliografía general

- Aalto, A. (1978). *La humanización de la arquitectura*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Adorno, T. (1970). *Teoría Estética*. Akal.
- Alberti, L. (1486). *De Re Aedificatoria*.
- Arnheim, R. (1979). *Arte y Percepción visual*. Alianza.
- Arnheim, R. (1986). *El Pensamiento Visual*. Barcelona: Paidós.
- Bachelard, G. (1983). *Poética del espacio*. Fondo de Cultura Económica.
- Aravena, A., Perez Oyarzun, F., & Quintanilla Chala, J. (1999). *Los hechos de la arquitectura*. Santiago de Chile: Ediciones ARQ.
- Banham, R. (1960). *Teoría y Diseño en la primera era de la máquina*. Londres: The Architectural Press.
- Barthes, R. (1977). *El análisis estructural*. Buenos Aires: Centro Editor de America Latina.
- Berger, J. (1972). *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Bohigas, O. (1972). *Proceso y erótica del diseño*. Barcelona: La Gaya Ciencia.
- Borchers, J. (1968). *Sobre la institución arquitectura*. Santiago de Chile: Andres Bello.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Machado libros.
- Chartier, R. (1996). *Escribir las prácticas: Foucault, de Certau, Marin*. Buenos Aires: Manantial.
- Chevallard, Y. (2002). *La trasposición didáctica*. Buenos Aires: Aiqué.
- Ching, F. (2010). *Arquitectura, forma, espacio y orden*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Corbin, J., & Strauss, A. (1998). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Barcelona: Paidós Studio.
- Deleuze, G. (2005). *Derrames. entre el capitalismo y la esquizofrenia*. Buenos Aires: Cactus.
- Deleuze, G. (2005). *Lógica de sentido*. Barcelona: Paidós.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2004). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.
- Derrida, J. (2000). *El tocar, Jean Luc Nancy*. Madrid-Buenos Aires: Amorrortu.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Diaz, A. (1981). *La arquitectura de la manzana*. En La Escuelita, 5 años de enseñanza alternativa de arquitectura en la Argentina, 1976/1981. Buenos Aires: Espacio editora.
- Didi-Huberman, D. (1997). *Lo que se observa, lo que nos mira*. Buenos Aires: Manantial.
- Didi-Huberman, G. (2008). *Ser Cráneo. Lugar, contacto, pensamiento y escultura*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Artes.
- Duany, A. (1998). *Principios arquitectónicos de Alvar Aalto*. En V. B. (compilador), Alvar Aalto (págs. 89-111). Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Ferrater Mora, J. (1972). *Diccionario de Filosofía*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Frampton, K. (1999). *Estudios sobre cultura tectónica. Poéticas de la construcción en los siglos XIX y XX*. Madrid: Akal.
- González Capitel, A. (1999). *Alvar Aalto: proyecto y método*. Akal ediciones.
- Goodman, N. (1978-1990). *Maneras de hacer mundos*. Fuenlabrada: Visor Distribuciones.
- Grassi, G. (1980). *La arquitectura como oficio*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Hegel, G. (1971). *Introducción a la estética*. Barcelona: Ediciones Península.

- Heidegger, M. (1997). *Ser y tiempo*. Santiago de Chile: Universitaria s.a.
- Heidegger, M. (2009). *El arte y el espacio*. Barcelona: Herder.
- Husserl, E. (1973). *La idea de fenomenología* (1907 ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I. (1790). Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. www.cervantesvirtual.com
- Khan, L. (1961-1984). *Forma y Diseño*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Kuri, R., & Escudero, J. (1986). *Estrategias y criterios. Hacia una racionalización del diseño y la construcción de la vivienda social*. Mar del Plata: Facultad de Arquitectura y Urbanismo UNMdP.
- Le Corbusier. (1923). *Hacia una arquitectura*. Buenos Aires: Infinito.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.
- Mena, M., Litwin, E., & Camilloni, A. (1986). *Teorías del Aprendizaje*. Córdoba: Univ. Nacional de Córdoba.
- Merlau Ponty, M. (1945). *Fenomenología de la percepción*. Fondo de cultura económica.
- Merlau-Ponty, M. (1964). *El ojo y el espíritu*. Buenos Aires: Paidós.
- Merleau-Ponty, M. (1964). *Lo visible y lo invisible* (2010 ed.). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- van der Rohe. (1938). *Escritos, diálogos y discursos*. Colección de arquitectura, 1 Colegio de arquitectos de Murcia.
- Moles, A. (1975). *La teoría del objeto*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Moore C., Allen G. (1981). *Dimensiones de la arquitectura: espacio, forma y escala*. Gustavo Gili.
- Morin, E. (1997). *Introducción al pensamiento*. Barcelona: Gedisa.
- Moulines, C. (1973). *La estructura del mundo sensible*. Barcelona: Ediciones Ariel.
- Munari, B. (1983). *Como nacen los objetos*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Norberg Schulz, C. (1975). *Existencia, espacio y arquitectura*. Barcelona: Blume.
- Norberg Schulz, C. (1998). *Intenciones en arquitectura*. Gustavo Gili.
- Piñon, H. (1998). *Curso básico de proyectos*. Barcelona: Ediciones UPC.
- Rapoport, A. (1977). *Aspectos humanos de la forma urbana*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Tschumi, B. (1994). *The Manhattan Transcripts*. Londres: Academy Editions.
- Tschumi, B. (2005). *Concepto, Contexto, Contenido*. Arquine, 78-89.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis s.a.
- van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea Book.
- Virilio, P. (1998). *La máquina de visión*. Madrid: Cátedra, s.a.
- Wick, R. (1993). *La pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: Editorial Alianza.
- Zàtonyi, M. (2000). *Aportes a la Estética desde el arte y la ciencia del siglo XX*. Buenos Aires: La Marca.
- Zevi, B. (1948). *Saber ver la arquitectura: Ensayo sobre la interpretación espacial en arquitectura*. Barcelona: Poseidón.

Bibliografía web's

Benedikt, M., & McElhinney, S. (febrero de 2019). *Research Gate*. https://www.researchgate.net/publication/331304881_Isovists_and_the_Metrics_of_Architectural_Space_preprint

Campo Baeza, A. (marzo de 2000). *En torno a la luz y la arquitectura*. Vía Arquitectura. <http://www.faud.unsj.edu.ar/descargas/LECTURAS/Arquitectura/EXTRA/8.pdf>

Crunelle, M. (1992). *Spatialogie*. <http://www.spatialogie.net/>

Debord, G. (1957). *Informe sobre la construcción de situaciones y sobre condiciones de la organización y la acción de la tendencia situacionista internacional*. <http://www.panoramadelarte.com.ar/>

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2012). *La práctica y disciplina de la investigación cualitativa* <https://revistaestructura.wordpress.com/>. <https://es.scribd.com/doc/109881798/La-practica-y-disciplina-de-la-investigacion-cualitativa-N-K-Denzin-y-S-Lincoln>

Forster, S. (2007-2008). <https://cargocollective.com/integracionesheterogeneas/>.

Holl, S. (1993). [/www.spatialogie.net/](http://www.spatialogie.net/). <https://www.spatialogie.net/category/citations/stephen-holl/>

González Compean, F. (2014). *El arte sinestésico y sus dispositivos*. Revista Iberoamericana de Ciencias.

Manfredini, A. (2020). <http://posgrado.filo.uba.ar/>. Retrieved 2021, from http://posgrado.filo.uba.ar/sites/drupalbase.filo.uba.ar/files/Programa_Sintaxis%20Histo%20C%81rica%20Parataxis%20hipotaxis%20MANFREDINI%202018.pdf

Otero-Pailos, J. (2010). *A fenomenología e a emergência do arquiteto-historiador*. Revista Vitruvius(125.01). <https://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitectos/11.125/3628>

Puebla Pons, J. (2007). *En los límites del lenguaje archi-*

tectónico. Expresión gráfica arquitectónica (12). <https://polipapers.upv.es/index.php/EGA/article/view/10296>

Rudolph, P. (1986). Barcelona Pavilion Study Drawings and an Interview by Paul Rudolph. (P. Blake, Entrevistador) Barcelona. <http://hiddenarchitecture.net/barcelona-pavilion-study-drawings-and/>

Seamon, D. (2017). *Architecture_and_Phenomenology*. https://www.academia.edu/27228204/Architecture_and_Phenomenology_forthcoming_2022_

Seamon, D. (2019). Kansas State University. <https://krex.k-state.edu/dspace/handle/2097/39802>

Seguí de la Riva, J. (2004). www.javierseguidelariva.com. <http://www.javierseguidelariva.com/Trabajos%20en%20curso/Excerpta/01.Escritos%20sobre%20la%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20arquitectura/A.La%20formacion%20del%20arquitecto.pdf>Strahman, E., & Ceconato, D. (2018). <https://rdu.unc.edu.ar/>. <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/6822/Fenomenolog%C3%ADas%20del%20habitar%20contempor%C3%A1neo.pdf?sequence=17&isAllowed=y>

Tonelli, I., & Lenzo, D. (2014). *El objeto análogo como herramienta creativa en la enseñanza del proceso de diseño*. <http://www.irpha.unsj.edu.ar/produccion/publicaciones/41-el-objeto-analogo-como-herramienta-creativa-en-la-ensenanza-del-proceso-de-diseno/>.

Turner, A., Doxa, M., O'Sullivan, D., & Penn, A. (15 de noviembre de 2000). <https://journals.sagepub.com/doi/10.1068/b2684>

Wenger-Trayner, E., & Wenger-Trayner, B. (2019). *El proyecto educativo y nuevas tecnologías*. pent.org.ar: en <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/comunidades-practica-una-breve-introduccion>

Zumthor, P. (2006). *Enseñar arquitectura*. (P. 1. Sevilla, Editor) Proyectoado leyendo.: <https://proyectandoleyendo>.

files.wordpress.com/2011/02/ensec3b1ar-arquitectura-peter-zumthor.pdf

Bibliografía. Tesis Doctorales

Gutiérrez Calderón, P. J. (2012). *Después de Einstein: Una arquitectura para una teoría*. Madrid: Univ. Politécnica de Madrid, Escuela superior de Arquitectura.

Jerez Martín, F. (2013). *Estrategias de Incertidumbre*. Madrid: Escuela Técnica Superior de Arquitectura, Universidad Politécnica de Madrid.

Martínez, C. (2017). *Enseñanza proyectual; vínculos entre comunidad de práctica y profesores memorables*. Estudio interpretativo en un Taller de Diseño Arquitectónico en la FAUD-UN-MdP.

Palacios, M. (2014). *Cuerpo, distancias y arquitectura*. Escuela Técnica Superior de Arquitectura, Universidad Politécnica de Madrid.

Plouganou, D. (2012). *El orden de lo imprevisible. La estructura de sucesos en cinco casas del siglo XX*. Santiago de Chile.

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1. Croquis diseño metodológico.	45	de la planta realizada por el autor a partir de dibujos originales)	82
Ilustración 2. Croquis del proceso entre instrumentos, dimensiones y capítulos de la investigación.	47	Ilustración 11. Dibujo original de Oddone para la casa Angelelli con el corte del sector de galería.	83
Ilustración 3. A la izquierda pintura de Oddone regalada a Gino Randazzo (Randazzo, 2016, Escritos II, p. 110) Derecha Dibujo de Oddone (fuente: original arq. Juan Manuel Escudero)	61	Ilustración 12. Villa Mairea, sección longitudinal. Casa Togni (no construida), secciones. Elaboración propia.	85
Ilustración 4. Mapa comparativo. Oddone y escritos sobre la percepción y la fenomenología. Elaboración propia	66-67	Ilustración 13. Ensamblaje y recorrido. Plantas de la Villa Mairea y la casa Pedernera. Elaboración propia.	85
Ilustración 5. Aportaciones a una teoría de la forma pictórica [Notas de clase], BF/44 Tinta sobre papel 20,2 x 16,3 cm. y Teoría de la configuración pictórica: 1.3 orden especial, lápiz de grafito sobre papel. Zentrum Paul Klee, Berna. Aparece en el catálogo de la exposición “Paul Klee, maestro de la Bauhaus” Fundación Juan March, 2013, Madrid, p.47.	70	Ilustración 14. Le Corbusier, Vivienda en Lago Lemán, Vevey Suiza, 1922, fuente: https://es.wikiarquitectura.com/edificio/villa-le-lac/ . Héctor Oddone, Departamentos Valcarce-Lenci Mar del Plata -1978	86
Ilustración 6. Figura 1 del apunte Análisis e Investigación de los Fenómenos Espaciales. Fuente: Taller de Diseño Arquitectónico, titular Roberto Kuri, FAUD, UNMDP.	71	Ilustración 15. Alvar y Aino Aalto, Pabellón de Finlandia en la Expo internacional de Nueva York, 1937, fuente: https://stepienybarno.es/blog/2009/09/30/pabellon-finlandes-para-la-exposcion-universal-de-nueva-york-en-1939-alvar-aalto/ . Héctor Oddone, proyecto para un banco en Mar del Plata, hacia 1975. Fuente dibujo original de Oddone, facilitado por arqto. Daniel de Martino.	88
Ilustración 7. Comunidades de Práctica, entre La Plata y Mar del Plata. Elaboración propia	74-75	Ilustración 16. Planta de proyecto para un banco en Mar del Plata. Héctor Oddone. Fuente dibujo original de Oddone, facilitado por arqto. Daniel de Martino.	88
Ilustración 8. Alvar Aalto, Tallin Art Museum. 1937 (no construido). Fuente: www.alvaraalto.fi	81	Ilustración 17. Heterotopías comparadas. La curva como dato fundante. Elaboración propia.	90
Ilustración 9. Proyecto de estudiante para una Catedral Metropolitana en Buenos Aires. Cátedra Lenci. Fuente revista Quonset n°2, 1961.	81	Ilustración 18. Plantas proyecto de estudiante Embajada de Finlandia, 1961-1962. Elaboración propia a partir de los dibujos originales facilitados por J.M. Escudero.	92
Ilustración 10. Alvar Aalto, Casa experimental en Muuratsalo, 1952-54 (Fuente: https://www.alvaraalto.fi/en/architecture/muuratsalo-experimental-house). Héctor Oddone, Casa Angelelli, Mechongue, hacia 1975. (Fuente: reconstrucción		Ilustración 19. Acceso embajada de Finlandia (dibujo original, 1962) y dibujo del Pabellón de Finlandia (1949-Aalto)	93

Ilustración 20. Espacio de exposición (tratamiento de la medianera) y Hall principal en el 1º piso embajada de Finlandia (1962-Oddone). Fuente: dibujos originales facilitados por Juan Manuel Escudero.	93	Ilustración 30. Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991.	117
Ilustración 21. Oficinas y despachos de la embajada de Finlandia (1962-Oddone). Fuente: dibujos originales facilitados por Juan Manuel Escudero.	94	Ilustración 31. Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991.	117
Ilustración 22. Planta de la quinta en Chapadmalal, hacia fines de los años '80. Elaboración propia.	105	Ilustración 32. Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991.	117
Ilustración 23. Alvar Aalto, Casa en Muuratsalo. Héctor Oddone, quinta en Chapadmalal. Fotos del arqto. Gustavo López.	105	Ilustración 33. Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991.	117
Ilustración 24. Dibujos de la "quinta". De izquierda a derecha y de arriba a abajo, dibujo de María Macías, Miguel Rótolo, Héctor Tomas y reconstrucción del autor.	107	Ilustración 34. Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991.	117
Ilustración 25. Mesada de trabajo y lugar de estar con el techo a cuatro aguas y los camastros fijo en "L". Fuente: Gustavo Lopez.	107	Ilustración 35. Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991.	117
Ilustración 26. Cuadro "Viaje del Apunte de Análisis de Fenómenos Espaciales.	112	Ilustración 36. Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991.	117
Ilustración 27. Vigencia del apunte. Su utilización en distintas unidades académicas. Elaboración propia	114-115	Ilustración 37. Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991.	117
Ilustración 28 . Dibujo del apunte subtítulo "Un espacio limitado y finito" y "Hacemos una marca en el piso" (Fuente: Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991).	116	Ilustración 38. Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991.	117
Ilustración 29 . Dibujo del apunte subtítulo "Plano horizontal y marca en el piso coincidente". (Fuente: Apunte de cátedra Introducción al Diseño Arquitectónico FAUD UNMdP, 1991).	116	Ilustración 39. Medidas del paralelepípedo inicial. Propuestas topológicas de ubicación de dormitorios. Introducción al diseño arquitectónico, cátedra: Roberto Kuri FAUD UNMdP. Fuente: elaboración propia.	121
		Ilustración 40. Taller de Introducción al Diseño Arquitectónico. Los paralelepípedos a la espera y un ejercicio terminado. Fuente: Fotografías de material de cátedra de Introducción al Diseño Arquitectónico, profesor titular Roberto Kuri, profesora adjunta Susana Rodríguez Arbizu.	121

Ilustración 41.Ejercicio del paralelepípedo, tal cual se lo presentaba a los estudiantes. Introducción al Diseño Arquitectónico, cátedra Roberto Kuri. Fuente: Susana Rodríguez Arbizu.	124	Ilustración 52. Casa Pedernera. Compresiones de la trama. Elaboración propia	153
Ilustración 42.Ejercicios pedagógicos basados en el Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales. Cátedra Arguello-Sánchez-Lilli.	125	Ilustración 53.Casa Vega Compresiones de la trama. Elaborado por el autor.	155
Ilustración 43.Ejercicios pedagógicos basados en el Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales. Cátedra Arguello-Sánchez-Lilli.	125	Ilustración 54.Quinta en Acantilados. Compresiones de la trama. Elaborado por el autor.	155
Ilustración 44.Detalles constructivos de Oddone. Fuente arqta. María Macías.	129	Ilustración 55.Casa Zubiaurre corte y situaciones del Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales (fuente; elaboración propia).	157
Ilustración 45.Esquema del ejercicio de materialidad. Fuente: arqta. Susana Rodríguez Arbizu.	129	Ilustración 56. Comparación con las situaciones espaciales de la Casa Vega y el Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales. Fuente: elaboración propia.	158
Ilustración 46. Apunte Materialización Constructiva. Fuente: S. Rodríguez Arbizu	130	Ilustración 57. Casa Pedernera, corte y situaciones del Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales (fuente; elaboración propia).	158
Ilustración 47. Apunte Materialización Constructiva. Fuente: S. Rodríguez Arbizu.	130	Ilustración 58.Corrección a un alumno, Casa Cano (proyecto) y Casa Carnicero (proyecto), respectivamente, corte y situaciones del Apunte de Análisis de los Fenómenos Espaciales (fuente; elaboración propia).	159
Ilustración 48. Trabajo de estudiante (Susana Rodríguez Arbizu), hacia mediados de la década del '70. Fuente S. Rodríguez Arbizu.	132	Ilustración 59.Casa Pedernera y Casa Vega. Diagonalizaciones (fuente; elaboración propia).	161
Ilustración 49.Club en Ayacucho, trabajo de estudiante. Fuente: Randazzo, Escritos II 2016, pág. 108.	146	Ilustración 60.Casa Vega. Matriz de adyacencia desarrollada por los estudiantes Sos Brisa, Chichi Lovera, Neira Valdivia de la materia electiva La Narración del Proyecto II: exploraciones espacio temporales de la FAUD- UNMdP	163
Ilustración 50. Casa Pedernera y Casa Vega. Análisis de los espacios públicos de la planta baja y corte. Elaboración propia.	148	Ilustración 61. Casa Pedernera. Diagonalización en corte. (fuente; elaboración propia).	164
Ilustración 51 Casa Pedernera y Casa Vega Ensamblaje y Recorrido.Elaboración propia.	150	Ilustración 62. Casa Pedernera. Viaje hacia la luz. (fuente; elaboración propia).	164

Ilustración 63. Casa Pedernera,” storyboard” de episodios espaciales. Estudiantes Bibbo Pérez, Duda Fontana, Hernández, Schulten. de la materia electiva La Narración del Proyecto II: exploraciones espacio temporales de la FAUD-UNMdP 165-166

Ilustración 64. Mecanismos de articulación exterior-interior. Fuente dibujos proporcionados por Juan M. Escudero, fotos Roberto Kuri. 169

Ilustración 65. Galería desde el interior y desde el exterior. (fuente Diego Quarati) 171

Ilustración 66. Casa Vega, análisis de las relaciones visuales y el movimiento en los espacios interiores y exteriores. Análisis de los estudiantes Sos Brisa, Chichi Lovera, Neira Valdivia. Año 2019. 171

Ilustración 67. Barcelona Pavilion Study Drawings and an Interview by Paul Rudolph. <http://hiddenarchitecture.net/barcelona-pavilion-study-drawings-and/> 178

Ilustración 68. Villa Planchart, Gio Ponti, Caracas, 1957. <http://villaplanchart.blogspot.com/2010/02/prospetti-piante-e-sezioni-di-villa.html> 179

Ilustración 69. Luigi Moretti “Estructura y secuencias de espacios” revista Spazio n°7 (1952). 179

Ilustración 70. Análisis Casa Pedernera y Barcelona Pavilion Study Drawings and an Interview by Paul Rudolph. <http://hiddenarchitecture.net/barcelona-pavilion-study-drawings-and/> 195

Ilustración 71. Esquema relacional de las partes componentes de una narrativa arquitectónica. Elaboración propia. 199

Anexos

Anexo I- Escritos

Anexo II – Entrevistas

Anexo III – Obras, proyectos y dibujos.

Anexo I . Escritos

Escrito n°1

Quonset n°2. Editado por taller 115. Estudiantes de la Facultad de Arquitectura de La Plata. Noviembre de 1961.

Un tema de sexto año

Siendo real, es común, sin embargo, que de la religión no se tenga un conocimiento espontáneo. Planteando este tema y no poseyéndose un supuesto es necesario inquirir sobre su naturaleza.

Al no poder ser objetiva, esta inquisición se convierte en una interpretación. Además, siendo el tema un hecho cultural (patrimonialmente, de todos), consiente actitudes individuales que recreen o modifiquen la aparición o la figuración de los religiosos.

Vale así este tema como una experimentación que trata de concretarse en la atención de un método o sistema de pensamiento que pueda operar frente a la realidad.

“Que es esa realidad de la cual la creación artística debe ser fiel imagen especular? Esa realidad no es solo la superficie del mundo externo inmediatamente prohibido, los fenómenos casuales, momentáneos, puntuales. Interesa más, es más decisivo, el reflejo de lo que es y no de lo que aparece: la esencia del fenómeno, no es exterioridad. La profundización más penetrante y comprensiva de la esencia es uno de los presupuestos indispensable para el surgimiento de auténticas obras realistas. El naturalismo se detiene en la descripción del fenómeno; el realismo revela su esencia, indica el dónde y cómo; el naturalismo se aferra a la reproducción de lo cotidiano, el realismo aspira a la máxima profundidad y comprensión, indagando exhaustivamente los momentos sustanciales escondidos bajo la superficie”.

Desde el punto de vista de la técnica del proyecto, la

catedral como tema posee estas características:

-Simplicidad funcional. (En la categoría de Le Corbusier ocupa el último lugar; el primero lo ocupa la fábrica).

-Correspondencia directa entre interior y exterior. Un solo espacio el cual el exterior es el recipiente. Difiere de un teatro, donde el espacio interior está definido por cielorrasos y pantallas.

-Función indirecta. Su función es obligar un oficio, acto que vale como tránsito. (Un lugar para homenajes podría parecersele).

- Su carácter simbólico. No teniendo motivación de índole práctica, doméstica, cada variable arquitectónica debe acordarse al carácter simbólico.

Este tema ha sido dado en dos partes del estudio: una primera general, como acercamiento al problema de la catedral, y una segunda ubicada en un lugar existente, el actual de la Catedral de Buenos Aires.

El proyecto de Oddone para Bs. As. ha tenido en cuenta las siguientes situaciones:

-La naturaleza física de la Plaza de Mayo, un espacio con límites muy definidos, volúmenes y fachadas. Este proyecto posee, define una característica volumétrica, y acentúa su carácter de límite.

-El reconocimiento de su situación urbana: medianeras altas, proximidad de otros edificios y situación de esquina. El campanario escalonado enlaza en las medianeras. El cuerpo alto que reconoce la mayor altura de los edificios vecinos se retira de la esquina y se hace continuo por sucesivos quiebres, y su cuerpo bajo en primer plano mantiene la línea de edificación. Este cuerpo, a su vez, crea un tema de bajo altura que luego se desarrolla en el pórtico y en el interior. Aquí podemos aclarar una cualidad fundamental de este proyecto; el carácter de necesario que posee cada uno de los elementos. El cuerpo bajo qué exterior ante de sentido a los

otros elementos, como nave baja también es necesario para dar sentido al espacio interior.

En el exterior, el edificio expresa principalmente su función directa, alejándose formalmente de referencias simbólicas, por lo que el conjunto no adquiere un carácter ecléctico muy acentuado y se aproxima al resto de los edificios, con los que ha intentado relacionarse hasta por el material elegido para el revestimiento (travertino, de color acero y valor medio).

-La catedral ha sido pensada como un ámbito para el aislamiento espiritual (entiéndase de la Plaza de Mayo) y la oración. Un espacio cerrado iluminado solamente por luz cenital, al que se articula el cuerpo bajo con los altares menores, y del que derivan el bautisterio y una capilla.

La luz, controlada por planos inclinados de listones de madera, disuelve y anima los límites y atmosférica el espacio.

EL altar se sitúa al final de la nave, como en las iglesias de planta longitudinal, con el propósito de proyectar las ceremonias sobre un fondo indefinido (constituido por un jardín interior y una gran abertura practicada en un muro próximo a la medianera). Esto lo aparta decididamente del retablo y lo acuerda a la concepción del espacio creado, que no afirma los límites, sino que les otorga valor de referencia.

Situación tradicional es el esquema espacial interior.

-Otro de los problemas a resolver era el mausoleo del Gral. San Martín. La solución conseguida, el mausoleo en medio de un atrio cerrado que se vincula con la catedral y con la plaza, por medio de dos galerías, no solamente resuelve coherentemente su situación de fachada, la relación con la plaza y su necesidad como dilatación de la nave, sino que también recrea una situación reconocible. Una situación real.

Arquitectura real “como reflejo de lo que es y no de lo que aparece”. Arquitectura real como una respuesta que al interpretar recrea, se apoya en el conocimiento, en cierta

forma en la tradición (como conocimiento común) y concilia el tránsito ordenado hacia lo contemporáneo.

Lo tradicional (tradición: hacer pasar una cosa de una mano a otra), lo transferible (lo que puede ubicarse inmediatamente en el conocimiento de todos) como respuesta.

N. de la R. Catedral halla su origen en catedral, y es el pulpito, el lugar desde el cual se propaga la palabra de Dios; por lo cual, en primera instancia y en orden su función, es el pulpito quien determina el ámbito.

La Iglesia es congregación de fieles que se reúnen en una comunión de dogmas, creencias y vivencias para honrar a Dios. Esto da a la Iglesia un sentido de comunidad y universalidad que lleva hacia una actitud de apertura espiritual.

En este número

QUONSET ofrece una segunda EDITORIAL, confirmando un camino de seriedad, responsabilidad, equilibrio. En la disyuntiva de una definición que no elude centra su dinámica en un acto de fe y se manifiesta creyente.

- La casa del arquitecto Le Corbusier en La Plata perteneciente a la familia Curuchet ha sido motivo de no pocos comentarios. Dos integrantes del Taller 115 la visitan y abundante exposición de fotos acompañadas de comentarios funcionales aportan nuevas conclusiones al tema.

- El problema del INGRESO A ARQUITECTURA este tema candente cada año. En este número el Arq. OSVALDO BIDINOST titular de uno de los talleres de Arquitectura de la Facultad, analiza los aspectos reales que presenta el bachiller argentino en momentos de entrar a la Universidad. Propone un curso de ingreso que abarque: Biología General, antropología Cultural, Lógica de las Matemáticas e Historia. Las razones para ello las fundamenta debidamente en un claro artículo.

- Análisis de plantas, cortes y perspectivas de dos trabajos del Taller del Arq. Molina y Vedia efectuados

sobre proyectos para departamentos y muy logrados por los estudiantes Arias y De Virgillis.

- En la facultad de Arquitectura y con asistencia de los Arqs. Billorou, Bidinost, Chute, Fernández, Segura y Kleinert se llevó a cabo una mesa redonda sobre talleres verticales en, Plástica y la relación entre Arquitectura y Plástica como idea – método de expresión. LA MESA QUE NO FUE REDONDA ese resumen que hace MARTIN IRIARTE de lo dicho en aquella reunión propiciada por el taller 115.

- UN TEMA DE 6º AÑO; LA CATEDRAL. El proyecto de ODDONE, la explicación del mismo por el autor y por el jefe de Trabajos Prácticos y un comentario sobre el sentido de La Catedral a cuenta del taller cierran un ciclo de un trabajo de indudable compromiso y valor.

- *PUERTAS ADENTRO habla de un transponer el umbral de QUONSET para esa circunstancia personal e intransferible que es nuestra facultad La Plata 1961. Que este nuevo llamado a la Verdad y al optimismo sirva como preludio de la despedida y el agradecimiento del Taller hacia todos los que en una u otra forma han hecho algo en pro de las realizaciones.*

TODOS LOS ARTICULOS SON ESPECIALES PARA QUONSET.

Escrito nº2

Rubén Pesci, Revista Ambiente nº 39 Año IV, 1983, p.44-45-46-47

Un estudiante de los de antes

Con que placer dejamos deslizar nuestra memoria por aquellos primeros años de la década del 60 para los alumnos de Arquitectura. La Plata era (casi) una fiesta...una facultad fresca (había sido creada, sino recuerdo mal, en 1954), casi toda por hacer. Gobierno tripartito, maestros renombrados que todavía (antes de los mitos y las mistificaciones) nos parecían iluminantes. Y, por supuesto, nosotros muy jóvenes: casi escolares.

En La Plata había enseñado Alfredo Casares y había dejado una estela de serena sapiencia arquitectónica. Había dejado también alumnos que poco después comenzarían a ser docentes. Los más rezagados y los más jóvenes fuimos alumnos de los alumnos de Casares, y fue inevitable el clan, la “escuelita”, la relación de maestro a discípulo, la magia de la transferencia directa, implícita, por contagio.

Héctor Oddone, marplatense y uno de esos estudiantes de antes, que decidían recibirse en diez años para profundizar su formación tenían ya cerca de treinta años cuando era alumno del último año, 1963. Su profesor era Carlos (Pelado) Lenci, en realidad coetáneo de Oddone, pero algo más expeditivo en recibirse. Ambos habían sido alumnos de Casares, y ambos eran ya brillantes arquitectos, cada uno a su modo. En ese entonces yo era alumno de Oddone quien era mi ayudante de cuarto año, y al mismo tiempo, los dos éramos alumnos de Lenci, el titular.

Para recibirse, Oddone pacto con Lenci el tema de la embajada de Finlandia en Buenos Aires. Estuvo casi un año trabajando en el proyecto, sin ponerse otros límites que su vocación y su calidad. Alvar Aalto era su guía espiritual arquitectónica, y ese amor coexistía con el profesado por la música de Jan Sibelius (cuyo poema sinfónico “El cisne de Tuonela” habrá sido escuchado mil veces en aquellos días). El ambiente de estudiantina, en la pequeña bohardilla sobre la panadería de la calle 10, parecía ayudar a Oddone; y yo trate de no perturbar su inspiración desde mi posición de aprendiz dedicándome solo a escribir los carteles de los planos.

Escolástica y mística

Lo que recuerdo con más asombro es que Oddone casi no hablaba del edificio por fuera. Y me viene entonces a la memoria que en aquellos años el librito de Wilhem Worringer sobre arquitectura gótica estaba en el apogeo de su nombradía. ¿Sería que también para Oddone la arquitectura era escolástica, racionalidad y seriedad por fuera; y mística, ¿romanticismo y libertad por dentro?

Solo se puede asegurar que el sitio, Oddone lo conocía perfectamente y habían acordado elegir un lugar de Barrio Norte tan real como conveniente. Oddone iba frecuentemente a Buenos Aires. Caminaba por la zona, intentaba comprender la ciudad, el área específica, el ambiente de la zona de embajadas. Y además Oddone realizó una decantación de la identidad morfológica de la arquitectura institucional porteña. Su edificio, es por fuera, una estructura racionalista inspirada en la mejor tradición de la arquitectura moderna argentina, ¿es que acaso la lección de A.U. Vilar podía ser dejada de lado?

El edificio se prende serenamente de las medianeras y reconstruye la línea de fachadas resulta imponente en su parquedad modernista. Es racional, pero elude el funcionalismo colocándose anticipadamente en la dimensión que Richard Meier o Michel Graves redescubrieron diez años después. Las leyes configuracionales de la caja desarticulada, de los planos horadados, de la continuidad espacial semánticamente ritmada, de la poética “de Stijl” son patrimonio cultural del siglo. Wladimiro Acosta y Vilar supieron aprovecharlo creativamente. Oddone también.

En la explicitación que muestra los planos y perspectivas no hay diagramas o dibujos del contexto (como hoy nos preciaríamos de hacer), pero dicho contexto está implícitamente considerado. Las retóricas con textualistas de la mimesis o la alusión directa no son necesarias. La integración esculta y decantada. La historia se hace presente.

Pero esa escolástica racionalista no impide la mística del interior. En un edificio para la embajada de Finlandia, la alusión de Aalto era algo culturalmente válido. De la cascara exterior se pasa, en una articulación evolutiva, al corazón interior. Y en el aparece con fuerza gigantesca la suave curva de los lagos nórdicos, flanqueada por la verticalidad de las maderas (tan evocadoras de los pinos de finlandeses como de las curvas del pabellón de la Feria Internacional de Nueva York, del mismo Aalto).

Escrito nº3

Héctor Oddone, Boletín CAPBA nº2. 1976, p.5-6

Lenci docente.

La personalidad de Lenci adquiere relieve no sólo en su obra arquitectónica sino también en el campo no específico del quehacer arquitectónico: el del pensamiento expresado a través de la palabra.

Quienes tuvieron oportunidad de conocerlo y escucharon su palabra recordarán sus opiniones y sus juicios referidos a temas muy diversos, sorprendentes por lo precisos; siempre esclarecedores, simplificadores, a través de los cuales los abstractos problemas de la cultura parecían adquirir la corporeidad y la evidencia de las cosas. A esta capacidad que admirábamos tanto solía Lenci disculparla con un juicio sobre él mismo “yo soy más bien espectador del mundo, no actor” - atenuando su importancia al situarse el mismo en una posición ventajosa. Es cierto que muchas veces ponía énfasis en asegurar lo que se le presentaba demasiado evidente para ser puesto en duda; sin embargo, su inteligencia era demasiado lúcida para caer en la trampa de ninguna certeza. A la vez que pensaba ayudaba a los otros a pensar, estimulando las argumentaciones y ampliando el campo de la reflexión. Pero hay un plano en el que el ejercicio de la palabra es también “hecho”, es decir obra concreta. Me refiero a la docencia.

Lenci fue profesor en las facultades de arquitectura de La Plata y en Mar del Plata y su actuación como docente tuvo proyección no sólo en sus alumnos sino también en sus compañeros de labor. Entre éstos últimos actuó como un profundo pedagogo ayudando a aclarar los fines y precisar los métodos de la enseñanza; otorgando confianza y fortaleciendo las convicciones para que el docente actúe con seguridad y transmita esa seguridad y trasmite al alumno; brindando apoyo en la elaboración de los métodos más adecuados, convencido de la importancia del empleo de métodos cada vez más controlados; señalando errores para evitar la dispersión de esfuerzos y proporcionar al conocimiento un canal por el que pudiera transferirse con mayor claridad; aconsejando sobre lo que se debe decir o dejar de decir, en su momento, para que se cumpla un proceso ordenado.

En una página dictada por él, manifiesta su fervor

rosa convicción sobre la necesidad del conocimiento instrumental, sus reparos respecto de los métodos que desvirtúan el fin educativo;

“La realidad es polifacética en su estructura, esta es casi totalmente dinámica. Cada faceta en el mundo de hoy es compleja y obedece a su vez a cantidad de factores dinámicos que por traslación hacen que un hecho cualquiera repercuta en otro: que aparentemente no tiene ninguna conexión.

Por esto operar en esa realidad es una tarea que exige un gran conocimiento instrumental. Sin ese conocimiento, o no se opera, o se puede operar criminalmente. Esto hace evidente y no necesita ninguna ulterior discusión sobre el asunto.

El alumno ingresa a una Facultad de Arquitectura esta obviamente carente de su conocimiento instrumental pues el tenerlo haría absurdo su paso por la Universidad. Si se pretende que el alumno opere sobre la realidad por medio de extensos análisis previos solo se conseguirá esterilizar toda proyección de la misma. Es decir que es absurdo todo sistema pedagógico como vemos cada día más en uso, que opere de esta manera. Creemos que esta forma de enseñanza, más que consecuencia de un presunto rigor en el estudio de la realidad, nace de la inoperancia, de quienes no poseen la suficiente seguridad, necesaria para el ejercicio docente, seguridad que exige al docente apreciar factores importantes y desechar o desconocer los superfluos,

El alumno entra a una Facultad desprovisto de ese conocimiento operacional, dijimos; debe salir provisto del mismo ¿Cómo sería ese tránsito?

Cabe discernir entre una realidad para la educación y una realidad para la actuación. Por ejemplo: cuando se plantean temas al alumno de primer año en función de la magnitud de los mismo se evidencia este absurdo: para un alumno sin conocimiento ni de producción en serie, etc. Es imposible el diseño de un objeto industrial (vaso) y si le es permitido moverse en una posibilidad real de diseño si el objeto a diseñar se dirige a los conocimientos que el aporta con su expe-

riencia de ser humano, con sus apetencias de poeta, con su compromiso con la sociedad a la que pertenece.

Debe comenzar regulando los pasos a través de los cuales ingresara al campo de una responsabilidad total con posibilidades de respuesta. En este sentido parece necesario dirigir la atención hacia el desarrollo de sus facultades de observación de la relación de las cosas y del mundo físico con su persona, fomentando la percepción de ese entorno y la facultad creadora de usos y de formas modificatorias del mismo. Es decir, dos caminos introductorios: a un problema eminentemente visual, psicológico, por un lado y fundamentalmente cultural por el otro.”

Esto pone de manifiesto su preocupación por graduar las dificultades de la materia de estudio y por la importancia del papel asignado al lenguaje figurativo en la enseñanza de la arquitectura. En efecto, el arquitecto piensa, pero no producirá una obra hecha de palabras sino un objeto hecho de formas y de materiales. Este objeto transmite su propio y particular mensaje que en buena parte no admite ser traducido a palabras. La existencia del objeto arquitectónico, como producto perteneciente al campo de la figuración, depende esencialmente del manejo de elementos y relaciones exclusivas de ese campo, en cuanto a lenguaje, es un modo de conocimiento y expresión de calidades -no expresables en las otras disciplinas o lenguajes- de necesidades y deseos del ser humano.

Si en todos los métodos de proyecto hay un punto en el cual termina el campo de un lenguaje (verbal) y comienza otro (figurativo) que no depende exclusivamente de aquel, sino que posee autonomía, se debe comprender la importancia que para el alumno tiene la ejercitación consciente en el manejo del espacio y de las formas (lenguaje nuevo para él) y la necesidad de habituarlo a pensar con imágenes. El método más adecuado para este conocimiento es el trabajo directo en maqueta desde un comienzo. Luego la representación en el plano se comprenderá mejor como una codificación convencional de un fenómeno que no pertenece a las dimensiones

del dibujo. Con esta figura aclara el tránsito hacia un conocimiento especializado:

“La enseñanza debe encararse como una cebolla:

1. Ver la totalidad de los problemas que plantea la arquitectura desde un plano superficial a un plano profundo como método para todas las disciplinas.

2. Plantear primero el problema y su resolución intuitiva. Luego indicar el método científico que lo resuelve.”

Podríamos decir que el punto 2 refiere en su primera parte la etapa introductoria de un plan de estudios y en la segunda, la etapa de desarrollo. En esto tiene aproximaciones a Ricardo Porro. Como él, asigna a la primera etapa del currículum la tarea de formar un arquitecto en miniatura, para luego desarrollarlo en profundidad y extensión.

Y como el también otorga a los conocimientos culturales de toda índole, al estímulo de las apetencias poéticas y a la concepción de la arquitectura como un arte que también evocativo (que superpone a los espacios “la riqueza de las imágenes susceptibles de interpretaciones diversas”) una importancia capital. Su enfoque pedagógico procede a una reflexión profunda sobre la naturaleza y posición de la arquitectura y del arquitecto.

Los ejercicios de taller -para Lenci- presuponen una definición de la arquitectura moderna. Por lo tanto, este es un punto de partida que impone la obligación de un conocimiento histórico inmediato. Este punto de partida interesa por completo al ámbito de la enseñanza de la arquitectura en la carrera. Lenci decía que la historia debía enseñarse al revés. Partir del movimiento moderno para introducirse paulatinamente en épocas pretéritas. El estudio de la arquitectura moderna, no solo desde el punto de vista causal, sino desde una óptica estilística aparece claro, necesario y posible por cuanto si bien no constituye un estilo en el sentido estricto, la arquitectura moderna es portadora de un lenguaje que hace posible un encuadramiento a través del cual se eviden-

cian ciertas constantes, muy útiles como referencia y como material crítico para el proyecto. Como la producción arquitectónica de las distintas épocas, por los valores puestos en juego, se corresponden -en el plan de Lenci-, con las sucesivas etapas de desarrollo del plan de taller, las dificultades de este enfoque parecen superables. Hay una coherencia en las correspondencias que habilita y amplía considerablemente el conocimiento instrumental, apartándolo de una especificidad demasiado restringida, para proyectarlo sobre un campo más amplio, con mayores implicancias culturales. En su temática de aprendizaje para los distintos cursos, se observa que estas correspondencias con el taller se extienden también a otras disciplinas hasta abarcar todos los conocimientos necesarios para cada etapa:

Conocimientos culturales

Conocimientos estructurales y tecnológicos

Conocimientos complementarios.

Rehabilita además la teoría de la arquitectura con el propósito de aclarar los finalismos del hacer (ética arquitectónica), de ilustrar técnicamente respecto de los antecedentes de los temas (prototipos, etc.) y de generalizar las expresiones individuales.

Escrito nº 4

Manuscrito de Héctor Oddone, recuperado por la arqta. Manes Cusan

Coincido con Roberto Fernández en definir, para nuestra disciplina, a la teoría como el conjunto de las operaciones reflexivas respecto de las acciones prácticas.

Porque si vamos al diccionario nos encontramos con que teoría es el conocimiento especulativo considerado independiente de toda aplicación. Es decir, quedarían situados en otro campo epistemológico que no es nuestro (y el tema de

esta clase imposible de desarrollar)

Primera Parte: GENERACION DE LA TEORIA PROPIA

Segunda Parte: LA TEORIA AJENA

Primera Parte

GENERACION DE LA TEORIA PROPIA

La adquisición del conocimiento teórico en la enseñanza de la arquitectura está relacionada con los métodos de enseñanza. Por lo tanto, es tan diversa como lo son estos métodos

Cada taller (o cada profesor) tiene una postura filosófica política e ideológica frente a la cultura, a la disciplina y a su enseñanza. Por lo tanto, los métodos pedagógicos son distintos y adecuados a su concepción de la enseñanza – aprendizaje.

Podríamos sintetizar diciendo que hay dos métodos claramente diferenciados para acceder al saber, no solamente práctico sino también teórico.

Estos métodos están respaldados obviamente por las TEORIAS DE LA EDUCACION que le otorgan legitimidad metodológica.

métodos receptivos -basados a la actividad del profesor-

métodos activos- basados en la actividad del estudiante-

En los métodos receptivos tradicionales del saber, al docente expone el material teórico que el estudiante escucha y comprende (en el mejor de los casos) para luego actuar basándose en ese conocimiento que ha sido elaborado por otro.

El docente aporta todo el trabajo teórico necesario:

-Experiencia anterior.

-Tipos probables.

-Medidas y relaciones convenientes.

-Trucos y habilidades para resolver o eludir problemas etc. etc.

-Y el método para manipular, todo esto y como comenzar luego a trazar la primera raya.

Entonces: manos a la obra y a no equivocarse, ni olvidarse nada de lo que se le dijo

Estos métodos son más fáciles y rápidos para enseñar.

Naturalmente el profesor el que carga con la elaboración de casi todo el material teórico, que incluye hasta experiencias anteriores de casos o temas análogos, ya digeridos a través de la crítica.

La evaluación crítica final sería entonces la re-significación de la correspondencia del resultado con el material teórico propuesto.

Es necesario aclarar que este proceso no se da en toda su pureza. Pues como la arquitectura es una disciplina creativa, siempre, aunque estemos aplicando una teoría rigurosa (Un tratado renacentista o del siglo XVIII) se generarían conceptos teóricos nuevos o complementarios que enriquecerían la teoría inicial. (Por lo menos en los “creativos”)

En los métodos activos basados en una experiencia reflexiva, la acción se traslada del profesor al estudiante. La intervención del profesor es más pasiva, ya que su intervención consiste, no en impartir teoría, si no en arbitrar los métodos adecuados para que el estudiante la genere por sí mismo.

Esto según los teóricos de la educación proporciona:

-un conocimiento más sólido y seguro.

-desarrolla actitudes experimentales e investigativas.

-conduce a una mayor independencia en la adquisición del saber.

Y, en suma, a un mayor desarrollo personal.

Todas nuestras experiencias tienen una fase de cortar y probar (lo que los psicólogos llaman el método de ensayo y error)

Es decir, nosotros hacemos algo y cuando fracasa, hacemos otra cosa y seguimos ensayando hasta que damos con algo que marcha

Vemos que un cierto modo de actuar y una consecuencia están relacionadas, pero no vemos cómo.:

Por cierto, que este método no produce ningún conocimiento valioso.

(El loro de Malfa)

Pero si reflexionamos para ver justamente lo que está en el medio de esta relación de causa y efecto, si conocemos aquello de que depende un resultado, descubrimos las conexiones entre las cosas, y ahí se hace explícito el pensamiento (seleccionamos lo que produce el buen resultado) cambia la cualidad de la experiencia y podemos llamar reflexiva a esta experiencia.

El pensar es, en otras palabras, el esfuerzo intencional para descubrir conexiones específicas, entre lo que hacemos y las consecuencias que resultan. Aquí surge un saber sobre las cosas, por haber operado sobre ellas.

(Ejemplo práctico Marta Mena, que refiere al concepto de Piaget sobre la experiencia y que, si bien pertenece al área de la Historia, no a la del Diseño, me parece pertinente.)

“Cuando un estudiante analiza las otras arquitectónicas pertenecientes a diferentes periodos históricos y advierte las características que los diferencian y los que los asemejan, así como la relación entre el material emplead y el medio circundante puede pensar que estos datos los fue abstrayendo de los objetos mismos.

Pero Piaget toma en cuenta, además del objeto, la acción.

Es cierto que las construcciones permitieron el descubrimiento, pero las nociones, no estaban en ellas fue el estudio. Fue el estudiante quien los analizó y luego comparó y a través de estas operaciones llegó a un nuevo conocimiento que modificó su experiencia”

También sirve este ejemplo para mostrar que estas actividades reflexivas que producen conocimiento, no son solamente aplicables a trabajos manuales (cartoncitos recortados y pegados) sino también para realizar operaciones más abstractas, para manipular conceptos teóricos.

Entre estos dos métodos para incorporar conocimientos teóricos:

Uno pasivo y otro activo se pueden imaginar muchas obras intermedias producto de combinaciones entre ellos.

Los educadores prácticos, los que tienen muchas horas de aula en su haber, aconsejan seleccionar los más apropiados para cada caso para no, por pretender ser rigurosos o puristas, terminar fracasando en sus propósitos pedagógicos.

Para mí la TEORIA en el desarrollo de las actividades pedagógicas del taller, se define claramente como una generalización de conocimientos extraídos de las prácticas realizadas por los estudiantes, para insertarlos nuevamente en ellas u otras prácticas posteriores.

Esto genera un continuo teórico ascendente cada vez genera e inclusivo, a medida que avanza los cursos.

Esta generalización de conocimientos extraídos de las prácticas se vehiculiza a través de operaciones críticas.

- En las llamadas “correcciones diarias, que consisten en evaluaciones del desarrollo de las investigaciones que viene realizando el estudiante.

- Y al final de las mismas, mediante críticas comparativas, realizadas conjuntamente entre el docente y el estudiante. El rol del docente, en estos casos, es el de ayudar al estudiante a inducir generalidades, identificando modos re-

corrientes o contradictorios en las situaciones de proyecto. O sea, ayudándolo a pensar, hacer explícito un conocimiento teórico y poder actuar, en situaciones futuras de modo más seguro y ventajoso.

Hasta aquí, la producción teórica PROPIA- la de los talleres de Diseño.

Segunda Parte

LA TEORIA AJENA

Cito nuevamente a Roberto Fernández

“el pensamiento arquitectónico actual, (figurada esa totalidad denominada movimiento moderno (que pudo encubrir el amplio aspecto de fenómenos racionalista y anti-racionalista es decir expresionista, empiristas, regionalista, surrealistas, organicistas) se fragmenta un proyectos parciales, carentes de espesor internacionalista, enfrentados en muy diferentes posturas frente a la producción y a la historia, como viéramos, únicamente agrupable en la común actividad crítica respecto de la modernidad, que supone la condición posmoderna.”

Yo creo que, si las teorías (entendidas como reflexiones sobre la práctica) constituyeron cuerpos de formulaciones derivadas de momentos culturales más estables, de mayor duración en el tiempo, y en el que las prácticas fueron menos cambiantes, estas teorías constituirán un aspecto a las enseñanzas de la arquitectura inestimable e incluso imprescindible.

Pero la ruptura producida luego del Movimiento Moderno, todavía no se ha ordenada en una cultura arquitectónica estable (y no hay indicios de estabilidad futura), por lo que la producción teórica es caótica.

Esta situación hace aconsejable manejarse, en educación, prudentemente por principios esenciales, por cierto, muy generales y abarcativos, producto de consideraciones sobre los valores arquitectónicos propuestos por la modernidad.

Llama poderosamente la atención la enorme y contradictoria producción teórica del siglo XX posterior al modernismo. Hay tantas teorías como arquitectos. Aportes parciales, enfoques personales, que a veces llegan a ser meras justificaciones teóricas de un hacer personal. O son simples promociones publicitarias personal. O son simples promociones publicitarias personales para insertarse en el mercado laboral. Sea este la producción o el de la enseñanza.

En cuanto a la apropiación de estas teorías en los talleres de diseño, hay que ser extremadamente cuidadoso para evitar adhesiones prematuras por parte de los estudiantes, que siempre están predispuestos a estas adhesiones para soslayar inseguridades y angustias creativas.

Este desorden teórico debe pasar por una criba crítica especializada, que los talleres de diseño no pueden dedicarse a hacer. Hay un ámbito adecuado para esto: es la materia Teoría y Crítica que está bien ubicada al final de la carrera (cuando el estudiante comienza a saber quién es y que quiere.)

Es necesario señalar que la “distracción” (por llamarlo benévola-mente así) de algunos profesores, ha cometido la aplicación de estas parcialidades teóricas a la enseñanza de la arquitectura llegando a producir resultados verdaderamente criminales en la educación (como el que se produjo en nuestra facultad antes del 84) que produjo un vaciamiento de contenidos, esenciales de la arquitectura, reduciéndolo a una cáscara forma exterior (considerada como la más valiosa por su exclusivo aporte, modelador del espacio urbano) desconsiderando al espacio funcional interior donde; (se decía) “ahí estaban las funciones”.

Para terminar, quiero agregar que, a las teorías, PROPIAS, contribuyen también las AJENAS (es una manera de preparar el final feliz necesario para disimular el caos primordial)

En este momento aparece la bibliografía rigurosamente seleccionada. Que ayuda a ampliar, modificar o profundizar en conocimiento que surge de la reflexión sobre las

prácticas.

Y la bibliografía inespecífica ha frecuentación de textos literarios, poéticos, la frecuentación de la pintura, la escultura, el cine, la música, las indagaciones estructurales y epistemológicas de las disciplinas de la creación, que aportaran, sin lugar a dudas, teoría muchos más rica en implicancias culturales y formativas, que una mera explicación sobre el campo restringido de la arquitectura.

La ley de la gravitación de Newton, también explica toda la estructura de nuestro universo material, y, sin embargo, nada dice del espectáculo incomparable y cambiante del universo.

Escrito 5.

Enunciados Trabajos Prácticos

Introducción al Diseño Arquitectónico “B” Año: 2015

Prof. Susana Rodríguez Arbizu Arq.

J.T.P. Pablo Rescia Arq.

EJERCICIO N° 3

Tomando como punto de partida el marco teórico y práctico desarrollado en los ejercicios anteriores se realizará el siguiente ejercicio:

PABELLON DE ARTES VISUALES

1-ENUNCIADO

En el parque del Colegio A. Illia, dependiente de la Universidad Nacional de Mar del Plata, se proyectará un Pabellón para la enseñanza y exposición de artes visuales (dibujo, pintura, escultura, etc.) para pequeños grupos de estudiantes, como complemento de las actividades del Colegio.

El tema a resolver involucra espacios de enseñanza teórica y práctica, y requiere de la estructuración de un recorrido que vincule las partes del Programa, a lo largo del cual pueda exponerse la producción de los estudiantes a través de

lugares de distinto carácter.

La propuesta debe resolverse en más de un nivel, y deberá contar con espacios exteriores que permitan actividades al aire libre.

2-OBJETIVOS PARTICULARES

1-Investigar en la organización, cualificación, jerarquización y conformación del espacio arquitectónico, mediante el uso de los elementos configuradores: línea, plano y volumen.

2-Estudiar la relación entre espacios interiores, y su relación con el espacio exterior.

3-Experimentar en la contratación de cualidades perceptuales en la conformación de los espacios.

3-CONTENIDOS

La altura como protagonista: relaciones espaciales en más de 1 nivel

La circulación vertical como sistema

El corte como herramienta de proyecto

4-PROGRAMA DE NECESIDADES -PROGRAMA DE NECESIDADES

-2 aulas-taller 25.00m² c/u altura 3.00 m (mínimo)

-1 aula para proyecciones 35.00/40.00 m² altura 3.00 m “

-1 taller 50.00 m² altura 4.50 m “

-Espacios para exposición superficie y h libre interiores/exteriores

-Sanitarios ambos sexos 15.00 m²

-Depósito 15.00 m²

Las aulas-taller son espacios de trabajo en los que no hay una situación focalizada hacia la ubicación del profesor o

del pizarrón, en función de las diferentes prácticas artísticas.

El taller es específico de escultura por lo cual requiere mayor altura.

Los espacios de circulación servirán para exponer los trabajos de los estudiantes, además de ser lugares de encuentro y sociabilización. El recorrido horizontal y vertical no es sólo un espacio de conexión sino el vertebrador de una lectura en secuencia que aporte a la narrativa espacial arquitectónica.

5-CONDICIONES DE DESARROLLO

El ejercicio se desarrollará en maqueta 1:50 y planos 1:100. La propuesta debe resolverse en el espacio virtual de un paralelepípedo de 9.00 m x 18.00 m de lado con una altura de 6.00 m. Trama 1.50m x 1.50m

6-PAUTAS DE EVALUACION

Se evaluará la comprensión de los contenidos del ejercicio, la capacidad de experimentación a lo largo de su desarrollo y el resultado al que se arribe como síntesis.

7-BIBLIOGRAFIA

Apunte “Fenómenos espaciales” Arq. Héctor Oddone

“El lenguaje de la arquitectura moderna” Capítulo 4: Potenciación de la altura. Arq. Héctor Tomas.

Escrito n°6

Apunte análisis e investigación de los fenómenos espaciales

Escrito compaginado por Héctor Tomás a partir de las clases teóricas dadas a partir de las clases teóricas dadas por el autor.

El propósito de este escrito es indicar un camino ordenado en la observación de los fenómenos espaciales, de sus variaciones y de su significación concreta, propia de su campo figurativo exclusivamente.

No en cuanto a código. La codificación supone la existencia de una realidad preexistente al objeto.

Los objetos que vamos a ver –líneas, planos y volúmenes- no poseen una realidad anterior o exterior a ellos, de la cual ellos son el significante punto estos objetos no significan otra cosa. se significan a sí mismos.

Esta es la realidad del significado de las formas.

No nos detendremos al comienzo en su relación con las funciones que en ellos pudieran ser cumplidas, sino que observaremos su modo de ser, su carácter.

Observaremos:

- La presencia de las cosas, de sus propiedades.
- La relación entre las cosas los conjuntos.

El problema de la composición, en relación con la forma y el espacio resultante se reduce a dos necesidades:

- necesidad de separar.
- necesidad de vincular.

Y en cuanto a los lugares:

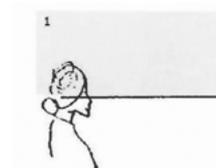
- necesidad de lugares importantes o principales.
- necesidad de lugares secundarios o subsidiarios o dependientes del principal.

Nos referiremos a:

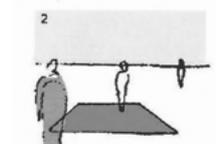
- una semántica (denotación del objeto)
- a una sintáctica (leyes de combinación)
- a una pragmática (para qué sirven)

Respecto de esto último (para qué sirven), los objetos sirven según los efectos que producen por sí mismo, a los cuales nos referiremos, y por los problemas funcionales que solucionan, tema que no será motivo de estas clases.

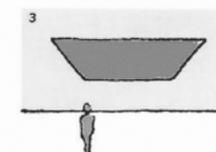
Escrito compilado por Héctor Tomas. Colaboradores Oscar Aprea, Pablo Oviedo



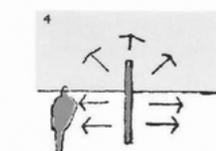
1 UN SEMIESPACIO ILIMITADO Y FINITO
 Nada aprehensible.
 Nada pequeño, nada grande: no hay DIMENSION.
 Nada cerca, nada lejos; ningún aquí, ningún allá, un "en todas partes": no hay DISTANCIA.
 Nada antes, nada después: no hay TIEMPO.
 No hay reposo ni movimiento.



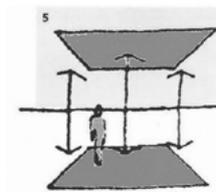
2 HACEMOS UNA MARCA EN EL PISO
 Hay un lugar diferente del resto.
 El lugar puede ser grande o chico (DIMENSION)
 Hay un sobre y un afuera (LUGAR)
 Hay un antes y un después (TIEMPO)
 Hay un cerca y un lejos (DISTANCIA)



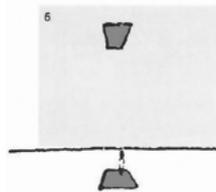
3 UN PLANO HORIZONTAL POR ENCIMA DE UN HOMBRE
 El lugar aún es más preciso.
 Aparece la noción de debajo.



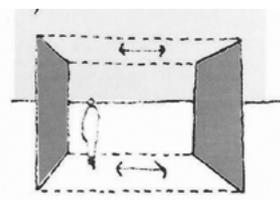
4 CON UN ELEMENTO VERTICAL
 Marca un lugar. También aparecen las nociones de DIMENSION, TIEMPO, DISTANCIA. Irradia una TENSION que acentúa la PERCEPCION ESPACIAL. Quiere generar un espacio propio, DIFERENCIADO.



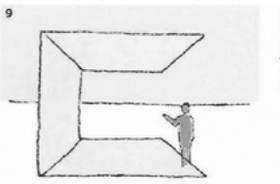
5 PLANO HORIZONTAL Y MARCA EN EL PISO COINCIDENTE
 El lugar es mas preciso aún, mas definido.
 En virtud de la TENSION que se genera mutuamente, forman un CONJUNTO que determina un espacio más o menos independiente del resto. Determinan casi un volumen. Esto se debe a la TENSION entre aristas y planos.
 Se forman CARAS VIRTUALES.



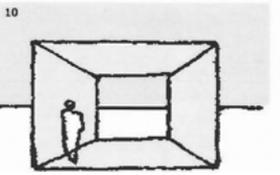
6 CONJUNTO PERCEPTIVO
 Todo es en virtud de la relación de TAMAÑO y PROXIMIDAD.
 Esto es condición para la formación de un CONJUNTO PERCEPTIVO.



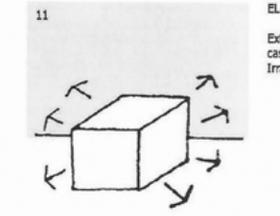
7 CON DOS PLANOS VERTICALES
 Las mismas consideraciones que para 5 y 6.
 Definición del lugar.
 Tensión mutua entre aristas y planos.
 Caras virtuales que actúan como LIMITES.
 Conjunto perceptivo: Tamaño y proximidad.



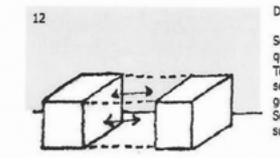
9 MATERIALIZAMOS UNA CARA VIRTUAL DEL CASO 5
 Una mayor definición del lugar.
 Tensión mutua entre aristas y planos.
 Caras virtuales que actúan como LIMITES
 Conjunto perceptivo: Tamaño y proximidad



10 ESPACIO INDEPENDIENTE (UN PARALELEPIPEDO)
 Interiormente un lugar totalmente definido.
 Grado máximo de definición espacial.
 Ninguna relación con el exterior.



11 EL PARALELEPIPEDO DESDE EL EXTERIOR
 Exteriormente se comporta como en el caso 4, como un elemento vertical.
 Irradia una tensión que parte de su volumen

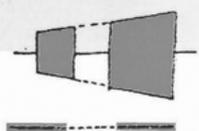


12 DOS PARALELEPIPEDOS
 Se pueden observar las mismas relaciones que para los casos 5-6 y 7-8
 Tensión mutua entre sus caras enfrentadas, según su tamaño y proximidad pueden generar o no un conjunto perceptivo.
 Se determina un espacio virtual limitado por sus caras virtuales que actúan como LIMITES

13

OTROS FENOMENOS DE RELACIONES LÍMITES ENTRE PLANOS

dos rectángulos coplanares. Las tensiones de aristas reconstruyen planos, aparición de planos virtuales.



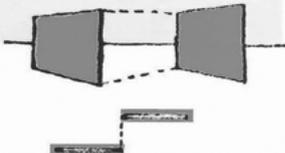
14



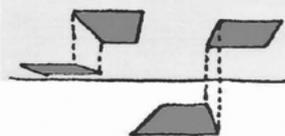
15

DOS RECTANGULOS PARALELOS

Dos aristas de distintos planos paralelas entre sí, si son coplanares normalmente a dichos planos, reconstruyen un PLANO VIRTUAL que actúa como LÍMITE.



16

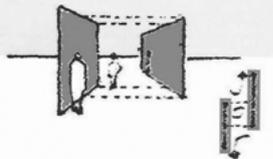


17

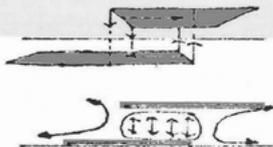
DOS RECTANGULOS CUYAS ARISTAS NO SON COPLANARES A LOS MISMOS.

Se anula el plano virtual como límite. Aparecen dos planos virtuales en correspondencia con cada una de las aristas: DEBILITAMIENTO DE LA NOCIÓN DE LÍMITE. Entre esos dos planos virtuales hay una primera definición de espacio. Se generan tensiones en correspondencia con ambos planos. Podemos observar: la aparición de un espacio definido + la aparición de dos espacios de TRANSICIÓN

nota: estas consideraciones son válidas si se cumplen las condiciones para la formación de un conjunto perceptivo (relación tamaño y proximidad)



18



19



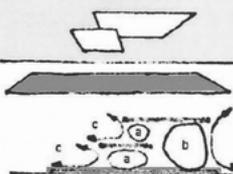
20



DISTINTAS VARIANTES DEL CASO 18

Se pueden realizar consideraciones similares. Planos virtuales en correspondencia con cada una de las aristas: debilitamiento del límite. Tensiones en correspondencia con los planos. observar un espacio más definido y varios de transición.

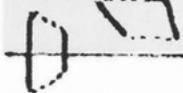
21



TRES PLANOS HORIZONTALES SIN COINCIDENCIA DE SUS ARISTAS.

Caso similar a los anteriores pero más complejo. Observemos: a) dos espacios de mayor definición espacial. b) un espacio (el de doble altura) de menor definición espacial. c) otros (donde no hay superposición de planos) aún de menor definición espacial: espacios de transición; se generan tensiones hacia el exterior en correspondencia con los planos libres. conjunto perceptivo: tamaño y proximidad.

22



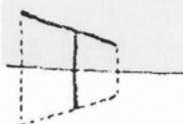
23

RELACION LIBRE CON LINEAS, LAS TENSIONES FORMAN PLANOS.

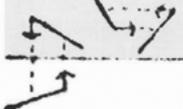
DOS LINEAS COPLANARES.

Dos líneas coplanares en el espacio generan un plano virtual que las contiene, siempre que sea posible la formación de un conjunto perceptivo (tamaño y proximidad). Si las rectas son paralelas y de igual tamaño, mayor es la definición del plano virtual.

24



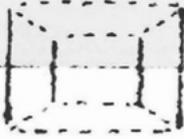
25



DOS RECTAS SUPERPUESTAS

Dos rectas paralelas y coplanares superpuestas en parte, como lo indican los gráficos, generan un plano virtual en dicha superposición, dependiendo, como siempre, de tamaño y proximidad.

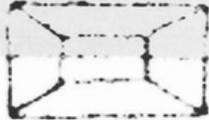
26



VOLUMEN VIRTUAL

Estas cuatro líneas de igual tamaño y apoyadas en la tierra, y en virtud de formar un conjunto perceptivo, sugieren un volumen virtual.

27



VOLUMEN VIRTUAL

Si completamos las aristas del caso anterior el volumen virtual queda más definido. Muchas son, como ya se habrá observado, las posibilidades combinatorias que dejamos libradas a la imaginación del lector.

28



MODIFICAR UN PLANO CON LINEAS

Tomemos un caso visto: un plano por encima del hombro. Dicho plano puede ser modificado perceptualmente con rectas que continúen sus aristas.



Por ejemplo, con dos rectas que continúen sus aristas paralelas en sentido inverso, generando cierta inestabilidad del plano por las tensiones que determinan dichas rectas.

30



31



OTRO EJEMPLO DE MODIFICACION CON LINEAS

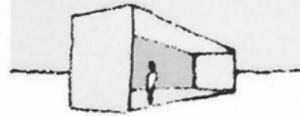
Tomemos dos planos: uno vertical y otro horizontal que se tocan en un vértice. Se trata de un lugar de poca definición. (noción de debajo; un sólo límite lateral)

32



Como en el caso anterior, dichos planos pueden ser modificados perceptualmente con rectas que continúen sus aristas.

33



ANULANDO UNA CARA

De este modo, las posibilidades de relación no sólo son virtuales sino físicas. Parecería ser este el caso de máxima relación interior-exterior. Pero ya hemos visto (7-8-9) que la coincidencia de aristas determina un plano virtual que actúa como límite perceptivo; se observa un debilitamiento de este límite cuando las aristas están muy alejadas (v/corte)

34



OTRO: PARALELEPIPEDO SIN UNA CARA

Este paralelepípedo puede modificarse, por ejemplo, con una serie de rectas que prolonguen el plano horizontal superior, creando de ese modo un espacio de transición entre lo de dentro y lo de fuera. Probar con uno de los planos verticales y/o con el plano horizontal inferior.

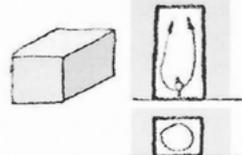
37



PROCESO INVERSO

Dado un volumen virtual (caso 27), es posible su modificación mediante el uso de dos planos no coincidentes, lo que asegura una menor definición de la figura gestadora inicial.

38



RELACIONES ESPACIALES ENTRE INTERIOR Y EXTERIOR, INTERCAMBIOS DE ELEMENTOS

A PARTIR DE UN PARALELEPIPEDO (recordar lo visto en casos 10 y 11)

Agreguemos que en proporciones normales, dicho espacio interior, de máxima definición, no genera tensión alguna.

38) En el caso que una de las dimensiones sea excesivamente mayor que las otras dos, se crea una tensión en ese sentido.

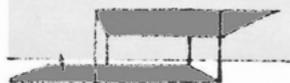
35



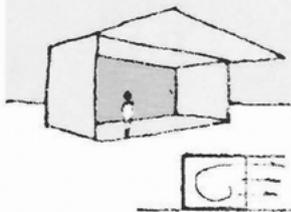
DEFINIR CON VARILLAS

Dos planos en parte coincidentes pueden definir el espacio por ellos creado con líneas en sus vértices y aristas coincidentes.

36



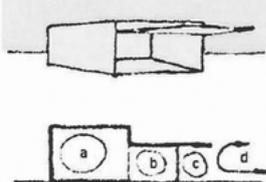
40 b



PROLONGO EL PLANO HORIZONTAL SUPERIOR

Se debilita la noción de límite perceptivo por la no coincidencia de aristas horizontales : aumenta la relación interior-exterior.

40 c

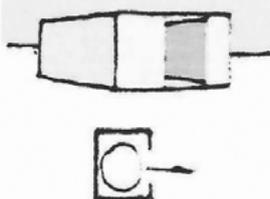


BAJANDO DICHA PROLONGACION

Cada vez más se debilitan los límites que son impedimentos para una relación franca. Las aristas determinan espacios de distintas gradaciones entre el interior y el exterior:

- a) un espacio principal
- b) un espacio secundario dependiente de -a.
- c) un espacio de transición
- d) el exterior.

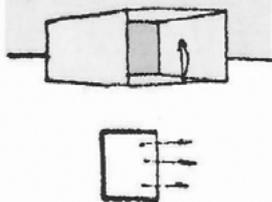
41 a



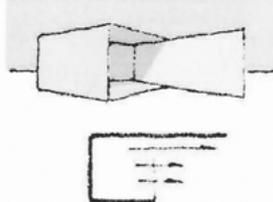
A PARTIR DEL ANTERIOR PARALELEPIPEDO

Si hiciéramos una raja vertical en una de sus caras (41a), o la anulamos (41b), o continuamos prolongando una cara adyacente (41c) y haciendo las observaciones de los casos anteriores, se notará claramente una cada vez mayor posibilidad en la relación entre el interior y el exterior.

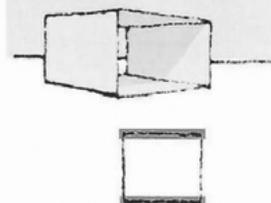
41 b



41 c



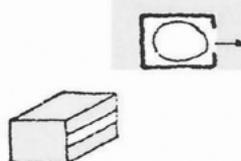
42 a



ANULANDO DOS CARAS OPUESTAS

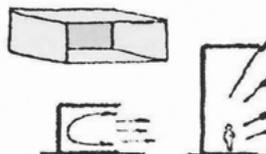
La coincidencia de aristas horizontales y verticales genera dos caras virtuales y su correspondiente noción de límite.

39



De querer conseguir alguna relación con el exterior, probemos con sacar una raja (a la altura de los ojos por ej.) de una de sus caras. Recordemos 13 a 16 y se comprenderá que no son muchas las posibilidades de relación interior-exterior.

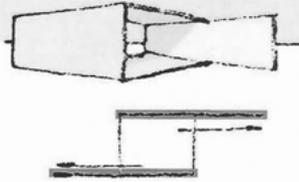
40 a



ANULANDO UNA CARA

De este modo, las posibilidades de relación no sólo son visuales sino físicas. Parecería ser éste el caso de máxima relación interior-exterior. Pero ya hemos visto (7-8-9) que la coincidencia de aristas determina un plano virtual que actúa como límite perceptivo; se observa un debilitamiento de ese límite cuando las aristas están muy alejadas (ver corte).

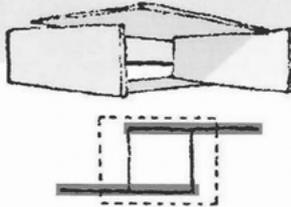
42 b



SI PROLONGAMOS LAS CARAS HACIA UNO Y OTRO LADO

Se debilita la noción de límite por la no correspondencia de aristas, mejorando la relación interior-exterior.

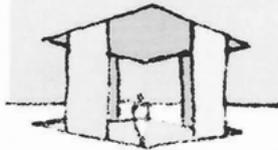
43



PROLONGO EL PLANO HORIZONTAL SUPERIOR

En el caso anterior, al persistir la coincidencia de aristas entre los planos horizontales subsistía la noción de límite. Al prolongar el plano horizontal superior, no hay ninguna coincidencia de aristas, haciendo óptima la relación entre lo interior y lo exterior.

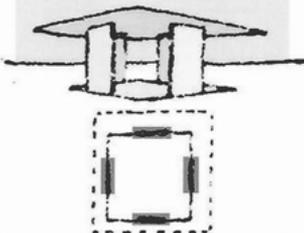
46



SI QUITAMOS LAS ESQUINAS

En este caso la reconstrucción es menos posible. El paralelepípedo queda ahora menos definido.

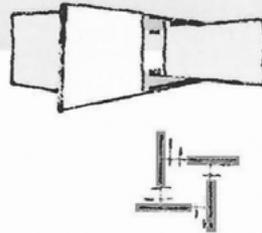
47



PROLONGAMOS EL PLANO HORIZONTAL SUPERIOR

La no coincidencia optimiza la relación adentro-afuera. La cara virtual formada pierde definición.

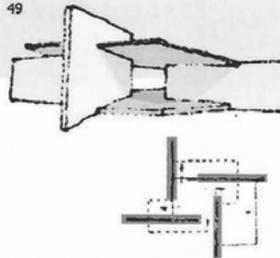
48



MEDIANTE CORRIMIENTOS PARALELOS A SU PLANO

La cara virtual formada pierde definición. Correspondencia arista-plano de los planos verticales. Sólo los planos horizontales se corresponden con sus aristas.

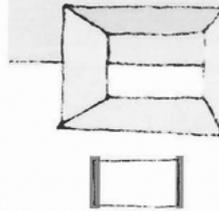
49



IDEM 48 Y PROLONGO LOS PLANOS HORIZONTALES

Mejoramos los intercambios espaciales aún mas: El ejemplo muestra la prolongación en altura de un plano vertical por sobre los otros, para reforzar la no-coincidencia.

50

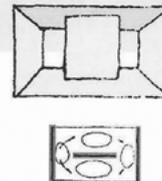


ORGANIZACION DE UNA PORCION ESPACIAL POR AGREGADO DE ELEMENTOS (A). APARICION DE LUGARES PRINCIPALES Y DE LUGARES SECUNDARIOS.

UN ESPACIO UNICO

Todo el espacio interior tiene la misma jerarquía, la misma total definición.

51 a

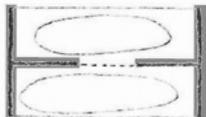


SEGMENTAMOS EL ESPACIO CON UN PLANO VERTICAL

Se observa:

- a) dos espacios generados por dos planos (mejor definición)
- b) dos espacios generados por un plano y una arista (menor definición y dependientes de aquellos).

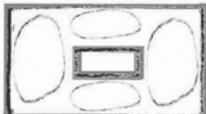
51 b



DIVIDIMOS EL ESPACIO CON DOS SEGMENTOS COPLANARES.

Se acentúa el límite por la coincidencia de aristas. Dos espacios definidos.

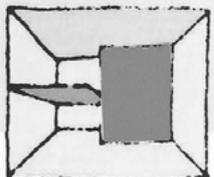
51 c



CON UN VOLUMEN

Los cuatro espacios están generados por dos planos (se iguala la definición de cada uno)

54



SEGMENTAMOS EL ESPACIO CON UN PLANO HORIZONTAL Y OTRO VERTICAL.

Se observan dos espacios principales y dos secundarios.

b- SEGMENTANDO NUEVAMENTE EL VERTICAL

Noción de la presencia del otro espacio principal; no permite percibirlo totalmente pero la continuidad del plano lo sugiere. Lo mismo es factible en altura.

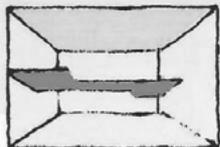
a



b



55

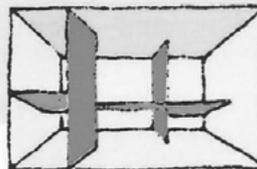


UN PLANO HORIZONTAL RECORTADO

Propone lugares distintos (principales, secundarios, auxiliares) dentro del total.



56



IDEM MAS DOS PLANOS VERTICALES

Acentúan dichos lugares y se enriquecen las relaciones haciéndose sucesivas.



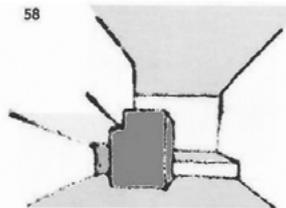
57



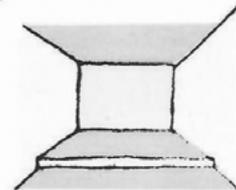
CON UN SEMI-VOLUMEN

Las variaciones posibles son innumerables y dependen de la organización necesaria propuesta.

58



59

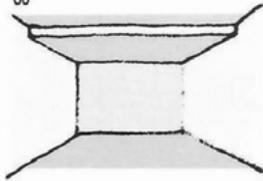


VARIACION DEL PISO

Se observan dos lugares de poca definición individual. la correspondencia arista (del escalón)-plano (del techo) debilita el límite. El techo unifica.

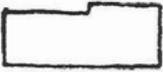
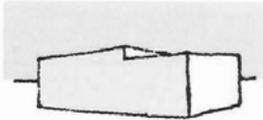


60

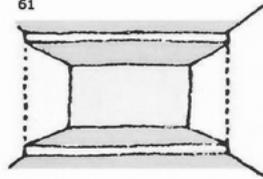


VARIACION DEL TECHO

Similares consideraciones.
El piso unifica.
Aparece la expresión de lo interior en el exterior.

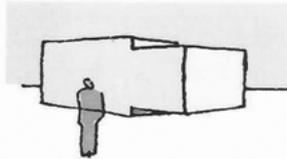


61

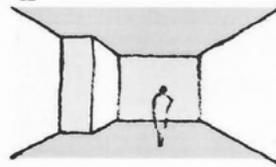


VARIACION COINCIDENTE DE PISO Y TECHO.

Por coincidencia de aristas refuerza el límite.



62

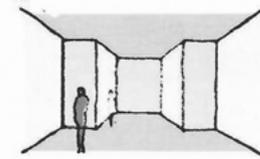


VARIACION DE MUROS

Similares consideraciones que para 59 y 60.

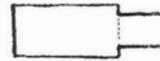


63

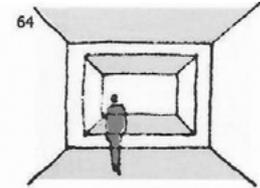


VARIACION COINCIDENTE DE MUROS.

Similares consideraciones que para 61.

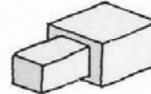


64

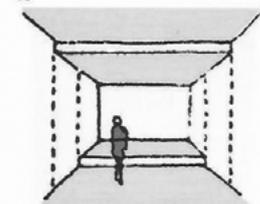


VARIACION COINCIDENTE DE MURO, PISO Y TECHO.

La coincidencia de las cuatro aristas refuerza la noción de límite, creando una cara virtual que independiza ambos lugares: caso del escenario en un teatro.



65

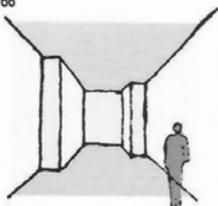


PARTIMOS DEL CASO 61.

El no coincidir de aristas produce un intercambio espacial. Debilitamiento de los límites.

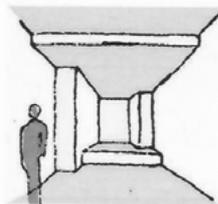


66



PARTIMOS DEL CASO 63.
Mismas consideraciones.

67



PARTIMOS DEL CASO 64.
La no coincidencia de ninguna de las cuatro aristas optimiza dicho intercambio.

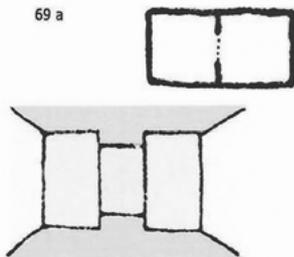
68



DOS CUBOS

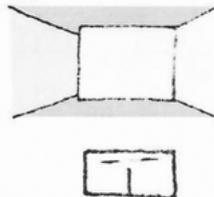
COMUNICACION DE DOS LUGARES
DOS PARALELEPIEDOS
Partimos de dos paralelepípedos que queremos relacionar.

69 a



ABRIMOS UN SEGMENTO CENTRAL.
Hacemos coincidir cara a cara los cubos y en ese plano abrimos un segmento. Expresa pobremente la comunicación pues las tensiones de aristas reconstruyen perfectamente una cara virtual.

69 b



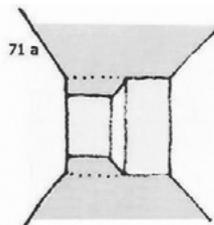
SI ABRIMOS UN SEGMENTO LATERALMENTE
Mejora la comunicación por la no coincidencia de aristas pero sigue siendo pobre, porque apenas si sugiere el otro espacio.

70



EXTERIORMENTE
Los dos casos anteriores funden los dos paralelepípedos como si fueran un solo objeto.

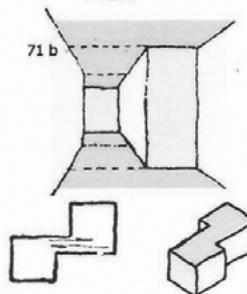
71 a



DESFAZANDO LOS MISMOS.

Si desfazamos ambos paralelepípedos en el plano de contacto, EXTERIORMENTE los dos lugares se hacen evidentes. INTERIORMENTE la coincidencia de aristas crea un límite y dificulta la comunicación.

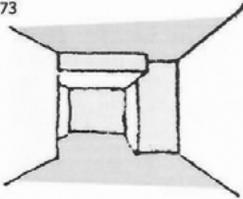
71 b



UNA MEJOR RELACION.

Hacemos que dichas aristas no coincidan, debilitando de este modo los límites. Exteriormente se expresa como un conector.

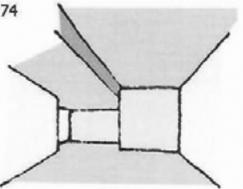
73

**CASO INVERSO**

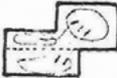
El techo del más bajo penetra en el cubo más alto. Intenta ganar autonomía.



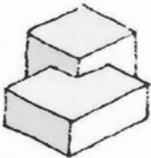
74

**PROLONGAMOS EL TECHO MAS BAJO**

En toda la longitud del más alto. Se borra cada vez más el límite de ambos espacios, gracias a los efectos de la continuidad del elemento.

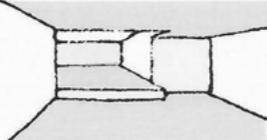


76

**DOS CUBOS A DISTINTA ALTURA**

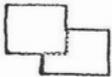
Expresan claramente su volumetría desde el exterior.

76 a

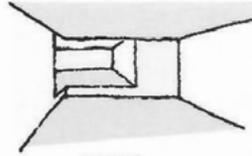


YA SEA QUE UNO DE LOS VOLUMENES PENETRA EN EL OTRO.

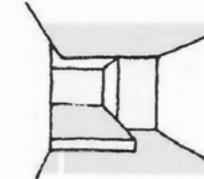
La coincidencia de aristas horizontales hace que persista la noción de límite. Formación de dos caras virtuales; no se integran lo suficiente.



76 b



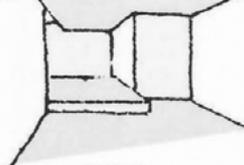
77 a

**COMBINACION DE LOS ANTERIORES**

La no coincidencia de aristas horizontales mejora el intercambio espacial.

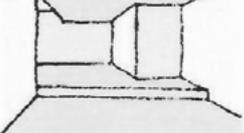


77 b

**PROLONGAMOS EL TECHO**

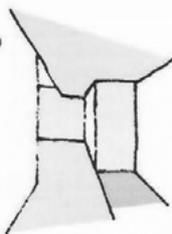
Al continuar uno de los planos horizontales (techo) los intercambios son cada vez más fluidos.

78 a

**CONTINUAMOS EL PISO NORMALMENTE AL TECHO.**

De este modo los intercambios son aún mayores. Se dificulta la noción de espacio principal y espacio subsidiario.

78 b



CONTINUAMOS EL PISO PARALELAMENTE AL TECHO

Similares consideraciones, pero se observa un espacio nuevo y subsidiario (circulación de ambos espacios)

EN RELACION CON LAS FUNCIONES

las necesidades diversas (de una casa por ej.) requieren:

FORMAS DEFINIDAS Y CERRADAS

Para actividades que:

- * necesitan de límites (ya sea por privacidad o por apoyo de los plano de cerramiento del equipamiento fijo)
- * son estáticas
- * son precisas
- * no necesitan relaciones francas con otros lugares (Internos o externos)
- * emplean poco tiempo

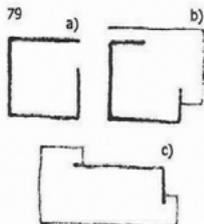


FORMAS INTERMEDIAS

Para actividades que:

- * requieren límites en algunos lados y en otros no.
- * son menos rigurosas
- * suponen la posibilidad de relaciones en algunos lados.

79



FORMAS POCO DEFINIDAS, ABIERTAS, IRREGULARES

Para actividades que:

- * no necesitan muchos límites opacos
- * son dinámicas
- * son imprecisas y variadas
- * necesitan relacionarse francamente con algunos lugares fundamentalmente exteriores
- * se vive más tiempo haciendo uso de ellas.

Anexo II

Entrevistas (Guion)

Introducción:

Esta entrevista tiene como motivo conocer aspectos relevantes de la trayectoria de Héctor “Tito” Oddone, como arquitecto, docente y personalidad influyente en la cultura arquitectónica, tanto en la ciudad de La Plata como Mar del Plata, y en otras ciudades donde se extendió su labor profesional.

El objetivo es ahondar en las múltiples circunstancias, condicionamientos, experiencias, afectos, preocupaciones que llevaron a Oddone a desarrollar una labor profesional y académica de merecido reconocimiento. Es también de particular interés la relación de esta labor con su particular atención hacia la cualificación del espacio arquitectónico, su percepción y manipulación, también dirigida hacia una didáctica del proyecto arquitectónico.

Esta entrevista formara parte del trabajo de investigación en el Doctorado en Arquitectura llevado adelante por el entrevistador arqto. Pablo Rescia.

Generalidades:

1. ¿En qué año conoció Ud. a Héctor Oddone?

2. ¿Qué relación personal estableció con él?

3. ¿En qué situación, en épocas de estudio en la universidad, en relación a la docencia, en relación a la profesión?

En relación a la docencia:

5. ¿En términos generales, cómo definiría la labor docente de H. Oddone?

6. ¿En qué campos del saber específico cree que pudo tener más influencia?

7. ¿Cree que estos conocimientos u otros desarrollados por H. Oddone pueden ser de particular relevancia hoy en día, o que pueden seguir siendo desarrollados?

8. ¿Cómo preparaba una clase?

9. ¿Cómo era su postura clase? ¿Cuáles eran sus métodos docentes principales?

10. ¿Qué capacidades (o calidades) intelectuales ayudó a desarrollar a los estudiantes?

11. ¿Cómo describirías su relación con los estudiantes?

12. ¿Cómo describirías su relación con los docentes?

13. ¿Qué preguntas se planteaba cuando preparaba una clase, o cualquier otra experiencia de aprendizaje para los estudiantes?

14. ¿Conoce Ud. el apunte de fenómenos espaciales desarrollados años atrás por Héctor Oddone? ¿A través de quien conoció la existencia de ese apunte, hace cuánto tiempo?

15. ¿Cómo interviene el apunte en la estructura pedagógica de la cátedra?

16. ¿En qué nivel de la enseñanza del proyecto ubica la pertinencia del apunte?

17. ¿En qué momento del proceso interviene, y en qué ejercicio pedagógico?

18. ¿Fue rediseñado o ampliado el apunte? ¿lo utiliza en su totalidad, en parte, o como referencia general?

19. ¿Considera que los aspectos fenomenológicos, relacionados con la percepción son de interés en la enseñanza de la arquitectura? ¿Cree usted que en niveles de complejidad creciente puede construir un cuerpo de conocimiento completo de la arquitectura?

En relación a su actividad profesional:

20. ¿Conoce su obra?

21. ¿Considera alguna obra la más significativa?

22.¿Qué valor le asigna a la totalidad de su obra?

23.¿Qué relación establece entre su obra construida y su práctica docente?

24.¿Existen valores constantes que se expresan en sus obras? ¿Cuáles serían?

En relación a su vida personal:

25.¿Considera que sus relaciones familiares intervinieron en el desarrollo de su sensibilidad hacia el mundo de la arquitectura?

26.¿Considera que las ciudades, o lugares que habito intervinieron en el desarrollo de su sensibilidad hacia el mundo de la arquitectura?

27.¿Qué rasgos de su personalidad cree que han influido en su labor profesional y pedagógica?

28.¿En algún momento mantuvo charlas sobre distintos aspectos del mundo de la cultura, libros, pintura, música con él?

29.¿Conoce Ud. que haya desarrollado habilidades fuera del campo específico de la arquitectura?

30.¿Cree que sus investigaciones, preocupaciones respecto de la arquitectura, la enseñanza tiene valor hoy en día?

Sería de utilidad que Ud. agregara algún aspecto que le parezca relevante sobre la vida académica y profesional de Héctor Oddone.

Entrevistas sobre el apunte de fenómenos espaciales de H. Oddone.(Guion)

1.¿Conoce ud. el apunte de fenómenos espaciales desarrollados años atrás por Héctor Oddone? ¿A través de quien conoció la existencia de ese apunte, hace cuánto tiempo?

2.¿Cómo interviene el apunte en la estructura pedagógica de la cátedra? ¿En qué nivel de la enseñanza del proyecto ubica la pertinencia del apunte?

3.¿En qué momento del proceso interviene, y en qué ejercicio pedagógico?

4.¿Fue rediseñado o ampliado el apunte? ¿lo utiliza en su totalidad, en parte, o como referencia general?

5.¿Qué referencia tiene de Héctor Oddone, ¿Conoce su labor pedagógica? ¿Conoce su obra?

Foto: Agustín Gullioni

