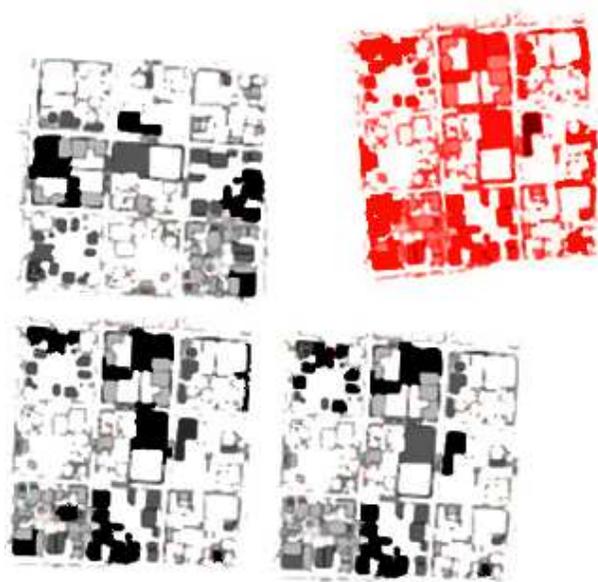


Apuntes sobre docencia

REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA ARQUITECTURA
DESDE LA EXPERIENCIA DEL TALLER 300



GILBERTO RODRÍGUEZ GONZÁLEZ

Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva
Facultad de Arquitectura y Urbanismo
Universidad Central de Venezuela

Julio de 2013

Apuntes sobre docencia

REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA ARQUITECTURA
DESDE LA EXPERIENCIA DEL TALLER 300



Trabajo de ascenso del profesor instructor
GILBERTO RODRÍGUEZ GONZALEZ
Para optar a la categoría de profesor asistente

Tutor Académico, Prof. Martín J. Padrón.

Escuela de arquitectura Carlos Raúl Villanueva
Facultad de Arquitectura y Urbanismo
Universidad Central de Venezuela

Julio de 2013

Mi padre, gran viajero de la geografía venezolana, solía decir que más se disfruta del camino, que de la llegada; también decía que más deja la carencia, que la abundancia. Pero hacía un énfasis muy especial cuando decía, que la felicidad no sirve de nada si no es compartida *-Colectiva-*.

Mi madre entonces, lo hacía realidad.

Agradezco a los colegas que una vez fueron mis jovencísimos acompañantes en la bonita y seria aventura de descubrir las cosas de la arquitectura, y que contribuyeron gentil y diligentemente con parte del material de este trabajo: Cecibeth Chirino, Karen Plaza, Katherine Fernández, Pablo Gómez, Tashy Huerta, María Elisa Naranjo, Christian Dinar, Liliana Pueyo, Ernesto Melendez, Juan Vicente Pantín, Andrea González, Madaí Lugo, Tomás Borges y Luis Vargas.

También a Carlos Pou, por tantos años compartiendo estas mismas reflexiones, fundamentales para la comprensión del papel del arquitecto, y el de quien enseña a serlo.

Agradezco a Martín Padrón, por su apoyo en el desarrollo de este ejercicio.

Y finalmente a Carito, y a mis hijos Camilo y Santiago, por tanta paciencia en casa.

Creo en una arquitectura que parta de la realidad, que elabore una interpretación crítica de ella y que vuelva a la realidad, modificándola, con dialéctica incesante.

Carlos Raúl Villanueva

Índice

1.	Introducción	pág. 7
1.1	Motivaciones	pág. 9
1.2	Precisiones Metodológicas	pág. 15
2.	Hechos de la Docencia	
2.1	Práctica	pág. 17
2.2	Desarrollo, Pobreza y Responsabilidad Social	pág. 19
2.3	paradigmas, teorías y demandas	pág. 25
3.	Búsquedas	
3.1	Origen: <i>El Taller Firminy</i>	pág. 28
3.2	El Taller 300: <i>Fundamentos y Convicciones</i>	pág. 33
3.2.1	De la Arquitectura en la que se cree	
A.	Ciudad Compacta vs Ciudad Dispersa	pág. 34
B.	Identidad y Resistencia	pág. 36
C.	El trópico	pág. 37
D.	Arquitecturas Posibles	pág. 37
3.2.2	De la docencia que se practica	
A.	El lugar y el oficio	pág. 38
B.	La doctrina de Taller	pág. 38
C.	Taller, y cambios de paradigmas tecnológicos	pág. 42
D.	Docencia en vertical e Iniciación	pág. 43
E.	La Charla y el Seminario	pág. 47
F.	Sobre Correcciones	pág. 48
3.2.3	Descripción del Método	
A.	Sobre las Fases	pág. 51
B.	Sobre el Análisis y sus categorías	pág. 54
4	Cronología	
4.1	Taller Firminy	pág. 57
4.2	Taller 300	pág. 60

5	10 años/10 ejercicios	pág. 64
	Puerto Nutrias	pág. 65
	El Baúl	pág. 70
	Zaraza	pág. 76
	Carora	pág. 81
	Rio Caribe	pág. 84
	Tinaco	pág. 90
	La Guaira	pág. 97
	Caracas	pág. 103
	Adícora	pág. 110
	Chuao	pág. 115
6	Derivaciones	
6.1	Conclusiones	pág. 122
6.2	Reflexión Final sobre <i>la realidad y la Evasión</i>	pág. 127
7	Bibliografía y anexos	pág. 128

1.

Introducción

Este es un trabajo sobre las formas de enseñanza de la cátedra de Diseño en los estudios de arquitectura, y de la pertinencia de los modelos que las escuelas de arquitectura adoptan hoy para formar a los arquitectos del futuro, del inmediato, en el marco de lo que creemos son los principios que guían nuestro compromiso como docentes, y en el de las responsabilidades que frente a la sociedad claramente tienen las universidades. Acude a la descripción de un método docente en particular, al que me encuentro vinculado íntimamente, como justificativo para indagar en todo un universo de reflexiones personales acerca del aprendizaje y de la enseñanza de la arquitectura, ocupaciones que me han acompañado desde que decidí echar a andar por esta senda, en 1985.

A partir de una visión retrospectiva de los trabajos docentes llevados a cabo en el Taller 300, analizaré las distintas posturas que adopta nuestro cuerpo docente frente a la misión de *enseñar arquitectura*, en la convicción de que en el cúmulo de su experiencia de casi 30 años, se halla una propuesta interesante, de gran riqueza, y particularmente pertinente a las exigencias de los tiempos.

A través de la revisión del método empleado en ella, unas veces intuitivo y otras mucho más sistemático, intentaré demostrar su enorme utilidad frente a las solicitudes del momento histórico que hoy demanda a la arquitectura, en tanto que oficio, y a nuestras universidades, en tanto que instituciones para formarles, una sería vuelta a la raíz. En este intento, apelaré a la descripción de sus procedimientos, a la explicación de sus fundamentos teóricos, y a la revisión de algunos de sus trabajos más apreciados, estableciendo eventuales comparaciones entre este modelo de enseñanza y otros ampliamente establecidos en esta escuela, y con los que contrasta de diferentes formas en el plano de las convicciones y en el de las prácticas.

Propongo un argumento sencillo según el cual, toda forma de docencia es consecuencia de la asunción -o no-, de una determinada conciencia social, y de que es la responsabilidad social, misma de la que hablaba el maestro Villanueva, la que en última instancia justifica su existencia; que aún con matices e intensidades diferentes, obedece a una relación consciente con los modelos de sociedad a que aspiramos; y así mismo, en reflexión reversa, cómo las demandas legítimas que en un momento específico de su historia un determinado grupo social expresa, pueden servir de referencia para la proposición de unos objetivos docentes pertinentes y de la adopción de una determinada forma de enseñar, que desde la academia impulse un acercamiento de la Universidad con la sociedad a la que se debe, y en este contexto argumental, cómo el modelo en el centro de este ejercicio reflexivo responde a tales expectativas.

No pretende este trabajo convertirse en una investigación sobre las teorías ni los procesos de enseñanza-aprendizaje en sí mismos; aspira más bien a elaborar, a partir del conocimiento que tenemos de ellos y de la experiencia propia, un documento monográfico que sirva de medio para tejer reflexiones alrededor de un método en particular, intentando elaborar una visión crítica acerca de cómo estamos enseñando lo que enseñamos.

Debido a la extensión de la historia que sirve de base a este trabajo de ascenso, y a las limitaciones documentales existentes para representarlos con suficiencia, propongo concentrar mi observación al periodo de diez años que considero más ilustrativo, el comprendido entre 1999 y 2009, aún cuando será necesario -y grato a la vez-, andar un poco más atrás y un poco más adelante en este paseo por el tiempo, pues como se sabe y verá claramente más adelante, en el Taller Firminy se dieron las primeras experiencias en la tarea de abordar ciudades (o partes de ellas) para estudiarlas *ordenadamente*, confeccionando un método que luego profundizaríamos y refinaríamos sustancialmente en el Taller 300.

1.1

Motivaciones

Ingresé a la Facultad de Arquitectura y Urbanismo en Enero del año 85, a un curso que por entonces llamaban *Curso Introductorio a los Estudios de Arquitectura*. El profesor Alfredo Cilento era Decano, y en la Unidad 7 se preparaba el concierto de la *Camerata de Caracas*, dirigida por Isabel Palacios, con la confección de unos enormes pendones pintados por los estudiantes con motivos medievales. No había tenido antes contacto alguno con la profesión y mis referencias sobre ella eran vagas; apenas lo que se podía escuchar entre amigos del bachillerato o leer en algún escueto texto en un cuadernito del CNU. En mi imaginación adolescente, estudiar arquitectura se reducía a dibujar una casa y a dirigir para construirla. También, que el ser arquitecto me mantendría en contacto con múltiples expresiones de las artes, que desde muy niño me resultaban apasionantes. Aún tan desinformado cometí el acierto de decidirme por una profesión que guardaba para mí, muchísimo más que tan simples cuestiones; con tan rampante ingenuidad, pude haber elegido otra más plana, con menos riqueza. Digamos, tan solo por travesura, que pude haber elegido ser farmacéuta.

Los estudios de arquitectura terminaron siendo mucho más que todo eso, lo sabríamos después; no se trataba de la arquitectura, en términos del *diseño* de un objeto, sino del conocimiento del conjunto de fenómenos que definen el habitar: *el lugar*, en términos de Heidegger, que lo refiere al territorio transformado para ser ocupado, para producir unas determinadas condiciones de protección y de producción, cargándolo de significados culturales; las necesidades reales de un grupo social que se enfrenta al territorio, en términos de Cesar Portela, que los simplifica hasta lo impensable, diciéndonos que nos es otra cosa que enfrentar unas necesidades (un programa) a un lugar, las técnicas y el conocimiento que heredamos de ellas; y de manera especialmente determinante, las posturas que adopta la política, en los términos de



Rossi, o el mismo Bohígas, quienes nos advierten que al final, no somos los arquitectos quienes decidimos el destino de nuestras ciudades.¹

Mi primera experiencia en aquella *Cátedra Introdutoria a los Estudios de Arquitectura*, y de hecho, mi primer contacto con la arquitectura, fue la tarea de llevar a cabo la observación y el levantamiento de un lugar muy significativo que nos fue asignado; se trataba de la Plaza de La Pastora.

La profesora nos indujo a observar las *superficies* de sus perímetros. Les llamaba *fachadas*. Usaba la palabra *Vacio* y la palabra *llenos*. Hablaba de *alineamientos*, de *patrimonio*, de *color*. Hablaba de *vivencias* y usaba con gran frecuencia la palabra *sensaciones*. Pude haber comenzado a entender la profesión a través de un ejercicio de composición, de diseño de geometrías y de organización de volúmenes para producir un objeto transitable, pero lo hice de aquella otra forma: visitando un lugar, comprendiéndolo en sus más significativos contenidos, e incentivando en mí el uso de los sentidos para asirlos. En los hechos, lo *real*, haciéndose *realidad*.



Casa en la Plaza La Pastora. 2013

El énfasis de la profesora iba dirigido a que los jóvenes estudiantes no solo pusiéramos en práctica unos procedimientos técnicos para su levantamiento a través del dibujo y la representación en maquetas, sino más bien, a *pensar* el lugar. *Observarlo*, pero *comprenderlo* al mismo tiempo. Entender que la plaza no lo era sino en razón de lo que

¹ En 1966 Aldo Rossi, en su libro *La Arquitectura de la ciudad*, anota: "(...) ¿quién en última instancia elige la imagen de una ciudad? La ciudad misma, pero siempre y solamente a través de sus instituciones políticas. " (viene de pag. anterior) ...Así mismo, luego de unos años de experiencia ejerciendo como funcionario público en el ayuntamiento de Barcelona, España, en la década de los 80', Oriol Bohígas sentenciaba que al contrario de lo que normalmente se pensaba, la ciudad no la hacíamos los arquitectos; la hacían los políticos.

los contextos *duros* hacían de ella; un vacío contenido por unos llenos. Pero esto que parecía describir un fenómeno elemental de la cosa urbana, no sólo acusaba una rica dialéctica en términos materiales entre lo lleno y lo vacío; ¡lo era mucho más en términos culturales!

¿Cómo era posible que habiendo nacido en La Pastora, viviendo de hecho por esos años en una de sus calles, y habiendo recorrido tantas veces esas fachadas maravillosas y en particular las de aquella plaza, que aún siendo tan simple me hacía sentir tan “abrigado”, tan “contenido”, y nunca me hubiese podido explicar de forma tan sencilla como entendía ahora, este fenómeno humano, y urbano? ¿Podría entonces un ciudadano común adentrarse en las más profundas cuestiones de la ciudad que habita, y comprenderlas hasta pensar como lo haría un arquitecto, para proponer lógicas soluciones a sus problemas? ¿Qué distancia existe realmente entre un joven que enfrenta con la mirada su hábitat, su pedazo de ciudad, y un arquitecto?

Mis estudios de arquitectura transcurrieron durante los siguientes cuatro años en la Unidad 7, con buenos profesores, como José Manuel Rodríguez, Francisco Sesto, Raúl Lander, Luis Caraballo, Octavio Guardia, Azier Calvo, Miguel Acosta, entre otros. Allí se hacía mucho énfasis en el aprendizaje de arquitecturas sobre lugares conocidos de algunas parroquias de Caracas. Se nos exigía conocer los lugares de trabajo antes del inicio de cada ejercicio de diseño. Los visitábamos, pero aún no se llevaban a cabo levantamientos rigurosos; su captura se limitaba entonces a unas cuantas fotografías y a breves bocetos de cortes de la vialidad vinculada al terreno del ejercicio, que ya venía definido con bastante anticipación por los profesores. Lo más técnico disponible para nosotros entonces era un plano de Caracas, que obteníamos en las oficinas de *Cartografía Nacional*.

La escala del lugar, la calidad del espacio público, el orden y la estética de nuestras propuestas, pero muy especialmente el desarrollo de una consciencia personal sobre los problemas de la arquitectura del trópico, eran los temas fundamentales en la enseñanza que recibíamos.

A mediados de 1989 decidí separarme de la UD 7 para comenzar una búsqueda entre las diferentes experiencias docentes de la escuela. En breve un conocido me habló del Taller Firminy, refiriéndose a este como de "grupo de profesores muy exigentes" ó "...de muchas conversas, muy reflexivos", y calificándolos también de "continuos viajeros". Estas primeras referencias me prometían un acercamiento diferente a la arquitectura, especialmente uno ligado más a la tierra, a la gente, y a su vez, más a los mismos aspectos constructivos de la arquitectura. Una promesa final en boca de este amigo terminó de convencerme: para diseñar, cada semestre, tendríamos que hacerlo en pueblos ¡y habría que viajar!

¿Qué buscaba a esa edad, o de qué me quería alejar cuando decidí mudarme de la UD7 al Taller Firminy? Ahora lo entiendo: no me bastaba aprender un oficio para vivir; no deseaba aprenderlo solo en sus aspectos técnicos (en términos del desarrollo de mi capacidad para ser productivo); necesitaba vincularme con motivaciones más profundas, más cercanas a la comprensión de los fenómenos humanos, los culturales, y hasta cierto punto, los sociológicos que *hacen* la arquitectura.

Así, ingresé al Taller Firminy en el segundo periodo de 1989. Eran sus profesores Oscar Tenreiro, Carlos Pou, y para mi sorpresa, también Francisco Sesto, a quien creía aún en la UD7. Me contentó verlo: mi experiencia bajo su conducción en aquella primera Unidad Docente había sido muy interesante. Con él, nos habíamos dedicado un pequeño grupo de atrevidos alumnos de 4to semestre a estudiar caminos para proponer una arquitectura de bordes, para vivienda urbana. Le llamábamos *vivienda fachada*. Lo más parecido a aquello que puedo ver hoy, son los interesantes resultados de la vivienda de crecimiento progresivo en Iquique, Chile, de Alejandro Aravena, que reproducen sorprendentemente bien el espíritu de aquellas búsquedas que a muchos parecían utópicas.



Santiago Aravena, Iquique, Chile.

El taller Firminy es el inicio de un ciclo en mi ejercicio profesional, especialmente en el de la docencia, que se prolonga en el tiempo aún hasta nuestros días. Es en este espacio donde por primera vez entro en contacto con una noción bastante obvia: *el lugar*, entendido como la síntesis de una geografía, de un clima, de unas herencias culturales, y de la gente con sus problemas, determina todas las dimensiones de la arquitectura. Y a otra noción que no lo era tanto: a la arquitectura se le comprende, igualmente, desde la comprensión del lugar. Si es cierto que sería unos años más adelante cuando profundizaríamos y definiríamos con más precisión un *sistema de procedimientos* concreto para el abordaje y análisis del lugar, es en este periodo cuando se ensayan los pasos iniciales en esa dirección.

Ubico un punto de inflexión en la forma de hacer la docencia del Taller Firminy, específicamente en lo que respecta a la relación entre los objetivos docentes y la forma de alcanzarlos, exactamente un año antes de mi ingreso, en 1988, cuando el taller viaja a Araya y a Manicuaire con el propósito de desarrollar una propuesta de vivienda y de mercado para pescadores, y se da así un paso hacia la profundización del vínculo con *el lugar*, y del establecimiento de una relación de trabajo de más *intimidad* con él.

Hasta el año de 1999, cuando es disuelto por su fundador, el profesor Tenreiro, el Taller Firminy llevó a cabo ejercicios docentes en más de una decena de ciudades del país, teniendo como principal motivación la construcción de experiencias docentes determinadas por las condiciones reales en que eran comprendidas sus ciudades. En cada caso, fueron visitadas sus calles, identificadas unas oportunidades de intervención, deducidas unas necesidades en su infraestructura, y armadas a partir de allí, unos ejercicios que eran desarrollados y concluidos en taller. Entonces, ya estaban presentes las convicciones sobre la docencia en vertical, la noción de funcionamiento en forma de taller, y la convicción de que todo aquello solo era factible a partir de enfrentar un proceso constructivo de aprendizaje y de enseñanza, sobre la realidad. A partir de su cierre se inicia esta otra etapa que se propone profundizar aún más en la comprensión del lugar a través del refinamiento y aplicación de un método, y que se haría sello distintivo del T-300. Dicha experiencia dura hasta nuestros días.

Para concluir esta primera parte del trabajo debo decir, que esta condición particular de protagonista *en tantos tiempos de un mismo asunto*, en un primero en calidad de *aprendiz*, en un segundo en calidad de *enseñante*, es un importante privilegio y una importante motivación para abordar este tema, o este conjunto de temas como trabajo de ascenso.

Sin embargo, hay una motivación adicional: creo que la enseñanza de la arquitectura está en crisis, y necesita un viraje urgente hacia la realidad. Hoy en nuestras aulas se intenta enseñar arquitectura sobre problemas imaginarios o incluso sobre abstracción de ellos; territorios tan ajenos a la arquitectura como pueden ser el diseño de una historieta o la diagramación de un libro autobiográfico, ocupan algunos semestres en la escuela. Algunas experiencias parecen no tener límites en la imaginación, en la supuesta seguridad que se tiene en el medio, de que "*todos los caminos conducen a Roma*"; Por más excéntrico o "creativo" que parezca un ejercicio, siempre se aprende algo relacionado o útil para el oficio del ser arquitecto. Eso parece valer muy bien para la calle, pero, ¿lo vale igual para las horas valiosas de la Academia?

Mientras esto ocurre, la sociedad allá afuera espera arquitectos sensibles, observadores y bien entrenados en *la realidad*, que sepan cómo interpretar sus problemas y tengan un mínimo de sabiduría y de ecuanimidad práctica para proponer y canalizar soluciones posibles y concretas.

Llegado a este punto donde años de reflexión sobre nuestros compromisos se tropezaran con la obligación de realizar este trabajo, parecía entonces obvio que mirara hacia adentro, hacia atrás, hacia mí mismo, y tomara en las manos esta tarea de estudiar y comprender lo que hemos hecho hasta ahora, reuniendo hechos históricos, indagando en nuestras propias angustias y motivaciones, reconstruyendo la experiencia desde sus principios e intentando ordenar la información como lo haría un taxidermista, con pedazos recogidos del piso juntados sobre una gran mesa... dejándome divagar con ojo crítico por lo que vaya encontrando; pasear por lo que esta aproximación vaya develando con mirada curiosa, intentando reconocer en el discurso y en los hechos acontecidos, unas posturas teóricas, confirmando ciertas convicciones, señalando procedimientos repetidos, perfeccionados, y reconociendo

perspectivas personales frente a determinados problemas comunes. Ir pues, desnudando poco a poco una forma regular y sistemática de comprender la arquitectura, y de enseñarla.

1.2

Precisiones Metodológicas

Para adentrarme en la tarea que me propuse, parecían haber dos caminos posibles y que darían al trabajo dos enfoques distintos: uno, historicista, a manera de crónica, que obligaría a un levantamiento riguroso de todo cuanto aconteció dentro del lapso temporal elegido para este estudio. Camino casi imposible, a conciencia de que no existen ya tantos respaldos de cuanto se haya podido realizar durante el tiempo de existencia de estas dos experiencias docentes de la FAU/UCV, el Taller Firminy y el Taller 300. El otro camino, que he adoptado finalmente por su versatilidad, el de enfrentar la investigación apuntando a develar en lo metodológico unas convicciones personales respecto a la arquitectura y los procesos de su enseñanza, poniendo al servicio de ello el *historial* que lograrse reunirse, del que se tomaría solo aquello de interés para las demostraciones que me propongo. Deseo advertir adicionalmente que casi la totalidad del material de proyecto y fotográfico reunido para este trabajo, ha sido compilado poco a poco entre distintos protagonistas de la experiencia narrada, alumnos y profesores, en una tarea de reconstrucción casi forense que tomó varios meses. Con esto, solo deseo que se excusen algunas lagunas informativas inevitables, para las que no fue posible recuperar mayor información que la que aquí se muestra.

Como se podrá ir constatando a lo largo del presente trabajo, aún cuando son importantes las referencias teóricas para corroborar ciertas opiniones y perspectivas analíticas, serán la observación, el análisis y la reflexión personal sobre casi 30 años de relación con esta Universidad y esta escuela de arquitectura, las principales fuentes que lo nutren. Ninguna de estas reflexiones que aquí comparto pretenden ser eruditas ni conclusivas. Más bien por el contrario, desean servir de testimonio de un universo de experiencias que han ido construyendo un tejido de nociones, de convicciones, también de dudas, que a su vez han definido unas determinadas *posturas* frente al

tema tratado. Que lograra servir como estímulo para nuevas y repetidas revisiones del mismo, ya sería bastante bueno.

En este sentido, en las siguientes líneas encontraremos 5 capítulos: el primero de ellos, ***Hechos de la Docencia***, nos introduce en la atmósfera cotidiana de la docencia que en términos generales se realiza en nuestra Facultad, para luego mostrarnos algunos hechos de interés que describen al país, en términos de sus necesidades, en cuyo contexto esta docencia es llevada a cabo. Al final nos pasea por algunas teorías y referencias sobre la docencia en sí misma, como oficio, intentando establecer una base conceptual y teórica útil para sostener las ideas por desarrollar. El siguiente capítulo, ***Búsquedas***, nos pasea por los caminos que hemos transitado el grupo de docentes en el que me desempeño, denominado Taller 300, en el deseo de construir una forma de docencia diferente y más efectiva desde los espacios de esta Universidad. Allí está referida la experiencia de este taller, y de su antecesor, el Taller Firminy, y que como ya se ha dicho en líneas anteriores, sirve de base demostrativa para alcanzar los objetivos que me propongo. Siendo de alguna manera la columna vertebral del mismo, más adelante se profundiza sobre el Taller 300 en aspectos importantes de su ideología: la arquitectura en la que cree y desea enseñar, y sobre el tipo de docencia que promueve y practica para lograrlo. Termina este capítulo explicando los pasos de su método. El siguiente capítulo, el 4, titulado ***Cronología***, se limita a mostrarnos un resumen de las actividades, objetivos, lugares y ejercicios realizados del Taller 300 y sus precedentes, todo ello en el orden cronológico que he podido establecer. El capítulo 5, ***10 años/10 Ejercicios***, nos reúne una selección de trabajos de gran interés, realizados en ese lapso de tiempo en este mismo taller, mostrándonos cómo y por qué fueron elegidas esas específicas ciudades de destino, cómo fueron abordadas, cómo elegidos los lugares en ellas para llevar a cabo los distintos ejercicios docentes, y cómo los distintos temas de diseño, entre otros importantes asuntos.

Finalmente, en el capítulo 6, ***Derivaciones***, se hace una síntesis general de ideas, a manera de conclusiones, y al cierre, algunas reflexiones que no deseaba dejar sin comentar y que podían ser consideradas de forma apartada. El trabajo concluye con algunos anexos de interés para el lector.

2

Hechos de la Docencia

2.1

Práctica

Durante muchos años se ha debatido con gran informalidad en los espacios de la escuela Carlos Raúl Villanueva, acerca de las diferentes formas de dictar la cátedra de diseño en los estudios de arquitectura. Se hace cotidiano encontrar a colegas profesores sumergidos en conversaciones respecto a en qué consisten sus actuales experiencias de diseño, las ideas que se han propuesto ensayar en ellas, los productos que aspiran mostrar a su término, y en fin, el cómo y el qué de la clase. Es en cada nuevo semestre un tema de gran interés, tanto más para los mismos profesores que para quienes deben cursar la asignatura. El interés en el tema es justificado: en la forma como se proponen alcanzar los objetivos de la cátedra, cada profesor experimenta un camino distinto cada vez, y mide empíricamente sus resultados. Pero los objetivos docentes son muchos en la cátedra de diseño. Composición, función, forma, estructuras, aplicación de instalaciones, el acto proyectual en sí mismo y los medios para su representación; técnicas constructivas, estrategias de diseño, ética y estética en el diseño, historia; incidencias del clima e intemperie sobre la arquitectura, lo urbano y toda su ascendencia sobre la arquitectura, y viceversa; son apenas algunos de los temas más relevantes, enumerados aquí de forma accidental, por lo que la manera en que elija el profesor alcanzar el objetivo de iniciar y entrenar a sus estudiantes en el conocimiento de algunos de estos aspectos, es determinante. Sumado a esto, se goza en la enseñanza del diseño de gran libertad para orientar la cátedra: un profesor puede entrenar a sus alumnos, por ejemplo, en los aspectos relativos a la composición, a través de ejercicios en grupo o individuales, enviarlos a una plaza de la ciudad a recomponer los elementos que allí existen, o a desarmar un libro en el aula. Puede hacer *collage* de periódicos viejos, o imbuir a sus estudiantes en

los más ricos libros de Mondrián o Kandinsky, para usarles como excusa compositiva de algún problema arquitectónico imaginario; no existen límites ni condiciones para el profesor en la procura de aquel objetivo que se ha propuesto alcanzar.

Por otro lado, el aprendizaje de la arquitectura tiene una condición particular: aún cuando es un oficio de calificación altamente técnica, y su aprendizaje es fácilmente medible a los efectos de su evaluación, también es un oficio de alto contenido creativo, cuya naturaleza artística solo pueden calificarse desde una postura subjetiva, es decir, desde el conjunto de prejuicios y convicciones personales de quien califica.

Es así, cómo cada nuevo semestre los objetivos de la cátedra de turno, se solapan, se complementan, y se desprenden de una estrategia que el profesor diseña cada nueva vez, volviéndose interesantísimo el cómo van respondiendo los alumnos a estas directrices que se advierten con cada inicio. Al final de cada experiencia, cada profesor exhibe al colectivo y especialmente a los otros profesores, orgulloso, casi como que de su propio trabajo se tratara, el corpus de la experiencia del semestre, en la forma de maquetas, planos, pantallas digitales, proyecciones, esculturas, muebles, libros, entrevistas, etc., donde también les califica. Es una gran feria colorida, dinámica, interesante.

A pesar de todo ello, no se percibe en este mundo vibrante de intenciones, ideas y estrategias para transmitir el conocimiento, una visión estructural y colectiva que dé sentido de trascendencia y pertinencia histórica a tanto esfuerzo.

No puede uno evitar señalar la masa específica que conforma la confluencia de una gran fuerza de trabajo, por un lado, y de una invaluable capacidad reflexiva y crítica, por otro, constituidos en su masa estudiantil y su cuerpo docente. Masa con la que cuenta esta Facultad de Arquitectura y Urbanismo, y cuya capacidad de trabajo y transformación solo podría ser entendida en su dimensión total, convirtiendo esa energía potencial en cinética, si antes lograrse pensarse y estructurarse a sí misma en función de unos nuevos objetivos estratégicos, íntimamente vinculados a su función docente, pero especialmente a su responsabilidad social.

2.2

Desarrollo, pobreza y Responsabilidad Social

La ciudad es un hecho incontrovertible: 50% de la población mundial vive en ciudades. 75% de la población latinoamericana vive en ellas. En nuestro país, nueve de cada Diez personas elegimos la ciudad como nuestro sitio para la vida.¹

En Caracas, 54% de nosotros vive en barrios; 40% de la población de Ciudad de México, 20% de la población de Sao Paulo, 10% de la de Buenos Aires también vive en ellos.

En estos 100 años hemos pasado de ser un país fundamentalmente rural, a uno casi totalmente urbano. Y esa transformación de modos de vivir no se ha detenido; hoy seguimos ocupando el territorio nacional con nuevas urbanizaciones, tanto o más que hace 20, 30 o 40 años. La construcción de nueva vivienda ha sido posible, según el modelo que hemos adoptado estas décadas, gracias a la incorporación indiscriminada de nuevo territorio, en lugar de la reconcentración en ciudades ya existentes. La imposición del modelo de ciudad dispersa, en desprecio del modelo de ciudad concentrada, ha desviado recursos infinitos del Estado y de la empresa privada a la creación de nueva tierra urbana, de insólita baja densidad, pero de excelentes rendimientos económicos para el mercado inmobiliario -cuando su desarrollo cumple con las formalidades-, o accesible para los más pobres, cuando no se cumple ninguna.

Así como en el resto de los países latinoamericanos, en los últimos 100 años Venezuela acumuló una enorme deuda social, esa suma de infraestructura para vivir que debió construirse para una población determinada y no lo fue, aún cuando los recursos manejados por El Estado hacen suponer que podían haberlo sido. Es deuda social toda aquella cantidad de vivienda que ya debió ser construida y entregada en años pasados; aquellas escuelas, ambulatorios, puentes o carreteras para que la gente pudiera alcanzar unos niveles de vida cónsonos con las expectativas de calidad de vida y productividad que las naciones se han establecido como mínimo para sí.

¹ Censo Nacional de Vivienda. INE 2011. Población Urbana: 88.81%/Rural 11.19%

Según el censo nacional de vivienda realizado en el año 2011, 3.711.265 familias tienen problemas importantes con ella; de ellas cerca de 700.000 solo esperan reparación o ampliación para la suya, las otras 3.000.000 no tienen vivienda propia, y de estas, un millón espera para establecer familia. Estamos hablando de 10.921.924 personas; 37,9 % del total de la población venezolana.

Sobre estos números se estima informalmente cerca de un 15% de familias no registradas por distintas razones, fundamentalmente pertenecientes a la clase media, lo que ubicaría ese número en uno más real: 3.450.000 viviendas. Así mismo, existe una deuda social acumulada en materia de vialidad, de algunos equipamientos, y sobre todo de espacios públicos urbanos de calidad. Respecto a áreas verdes equipadas y parques en particular, internacionalmente se acepta como referencia la relación de entre 9 y 15m²/hab. En Caracas esta cifra apenas se acerca a 1m².¹



La Urbina y Barrio de Petare. Toma satelital. Caracas.2013

¹ Cifra de investigaciones propias, aunque estas oscilan entre los 0.40m² y 1.50m², en opinión de distintos estudiosos del tema.

Esas importantes carencias de vivienda, espacio público urbano y parques, están íntimamente vinculadas a la pobreza.

Según el Censo Nacional de Población (INE 2011) la pobreza no extrema en Venezuela se ubicó en un 17.59%, y la extrema en un 6.97%. Aun cuando en la última década ha descendido significativamente en comparación con las cuatro anteriores, cuando estas cifras pasaron del 75%, hoy continúa siendo un preocupante indicador de la deuda social.

Por otro lado, enfrentamos en la segunda mitad del siglo pasado la destrucción masiva del patrimonio edificado de la nación: casas, plazas, edificios institucionales de valor arquitectónico e histórico, calles, y todo cuanto se opuso al desarrollo, fue derribado. Aún a pesar de visibles esfuerzos por recuperar y dar nuevos usos de algunos pocos edificios de gran valor que estaban a punto de caer, es precaria la comprensión del problema en su verdadera dimensión y esencia, especialmente en la juventud que se forma para decidir sobre ellos. Temas como la identidad, el patrimonio, o el valor construido y escénico, ocupan poco o ningún espacio en la formación de nuestros jóvenes.

Todo este cuadro nos enfrenta a una realidad inesquivable: Las ciudades venezolanas, pequeñas como pueblos o grandes como capitales, requieren como nunca antes de un viraje en la forma como son visto y atendido sus asuntos. Ya no parece suficiente formar la fuerza laboral para mantener el sistema que hasta ahora alimentó la universidad con su diligente aporte; vuelve la preocupación por preguntarnos qué tipo y para quien formamos arquitectos. No exagero, ni soy alarmista cuando afirmo que estamos caminando, de hecho, hacia la desaparición de lo que somos, o de lo que creemos que somos.

Pareciera que el papel de las universidades en este escenario que podemos asegurar, describe a toda Latinoamérica, y en especial a nuestro país, es determinante; ¿Está acorde a esta realidad la visión que tiene la universidad hoy sobre las formas y los objetivos de la enseñanza? ¿Lo están el actual pensum de estudios de esta Facultad de Arquitectura y Urbanismo, así como sus estrategias



docentes? ¿Están dirigidos los esfuerzos de nuestras universidades en dirección clara, hacia esos desafíos que establece el momento histórico? Y finalmente, ¿debe la universidad formar solo Fuerza de Trabajo, o más allá de eso, debe formar un perfil más crítico, frente a la realidad?

Sostengo que, más allá de la riqueza que pueda adquirir la cátedra de diseño en el desarrollo de sus objetivos, la academia tiene el fin fundamental de formar intelectuales con gran dominio técnico de sus especialidades, para entregarlos a la sociedad con capacidades suficientes para orientar y acometer soluciones a los múltiples problemas que ella padece, pero desde una comprensión crítica de los hechos, y a esto ha renunciado para limitarse a la formación de perfiles genéricos que luego tome las demandas del mercado para especializarles según sus necesidades. En lugar de formarlo para servir directamente a la sociedad, los estamos formando para servirles indirectamente, a través del mercado.

Según esto, hoy el médico se forma en sus escuelas para conocer y dar solución a los problemas concretos de salud que aquejan a la gente, pero solo hasta haber terminado la carrera podrá meterse en un pueblo a comprender los contextos sociales y la cadena de actuantes bajo los cuales solo es posible explicar la existencia de ciertas enfermedades; para entonces ya no le será esto un tema de especial interés, pues los años en su formación en el claustro universitario le habrán enseñado todo lo necesario para ser un práctico operador.

A mi modo de ver, de lo que se trata en gran medida es, de formar a los profesionales vinculados al ejercicio práctico desde tempranas horas de sus carreras. Y en el caso particular de los arquitectos, que aprendan pronto a identificar problemas, a comprenderlos y a facilitar su comprensión a otros, y a decir cómo mejorar las condiciones de habitabilidad de sus barrios, de la vivienda, de sus equipamientos y servicios, ¡o de los espacios públicos de sus ciudades! Tendrían todos que ser formados para actuar sobre la realidad, identificar en ella unas determinadas patologías, desarrollar unas capacidades de liderazgo para orientar y sumarse a las organizaciones sociales con gran disposición de diálogo, y una



especial aptitud para interpretar sus problemas, visualizar y evaluar soluciones, comunicarlas, y finalmente, articular con eficacia los medios para llevar las ideas a los hechos.

“Ha de haber arquitectos pa' todo” -dice uno de mis amigos en forma de broma-, “también para diseñar edificios de oficinas, o centros comerciales, o casas particulares”. Es cierto, pero, ¿a cuántos de nuestros arquitectos graduados les tocarán estas demandas en el futuro de sus carreras, y cuántas veces, cada una de ellas? O, preguntándolo al revés: ¿qué posibilidades hay de que en lugar de aquello, sean solicitados por alguna alcaldía del país para resolver un asunto de la ciudad, por ejemplo, re-humanizar una calle, o proponer una plaza nueva, o salvar un territorio de su ocupación caótica y aniquilante? Sin duda alguna, que muchísimas más.

Muchos nos han advertido sobre la Naturaleza ética de la arquitectura, pero quizás haya sido el maestro Carlos Raúl Villanueva quien lo definiera más temprano y de forma más sencilla, cuando dijera

La Arquitectura es acto social por excelencia, arte utilitario, como proyección de la vida misma, ligado a problemas económicos y sociales y no únicamente a normas estéticas. Para ello, la forma no es lo más importante. Su principal misión: Resolver hechos humanos

En otro texto, prestado aquí a manera de complemento de la misma idea, el mismo Villanueva hace una reflexión sobre la dualidad de los compromisos que la sociedad moderna establece a la profesión. Es un artículo suyo de 1956, pero muy bien pudiera haber sido escrito hoy. Dice:

“...Primero artesano, luego artista, ahora intelectual, el arquitecto ha ido incorporando elementos de inseguridad, de inconformidad e inclusive de protesta o utopía a su oficio. Estos factores corresponden ahora, en el mundo contemporáneo, a una contradicción realmente esencial entre su papel primordial de parte integrante de un mecanismo económico que lo justifica y lo exige a la vez y el desarrollo secundario de su capacidad de analizar, de ejercer por lo tanto una visión eminentemente crítica de la sociedad. Pero, sabemos, no se puede ser a la vez instrumento ciego y crítico de un mismo sistema sin caer en una grave contradicción: la contradicción mayor que precisamente está afectando al arquitecto, como intelectual y profesional en el mundo de hoy. Desde luego no se trata de una condición original y exclusiva del arquitecto. En la sociedad a la cual pertenecemos surgen del mismo estado todos los profesionales, todos los intelectuales y



todos los hombres que declaren su inconformidad con el proceso de "cosificación " que los englute. Ocorre, sin embargo, que el arquitecto está predispuesto, más que otros quizás, a percatarse de esa contradicción, por las características orgánicas del diseño, que lo conduce casi obligado a ejercer un razonamiento sobre el mundo y, por lo tanto, a construirse una visión crítica de él.

No parece posible, por lo menos por el momento, que la profesión del arquitecto deje de manifestar esta incómoda dualidad. Todo lo contrario, mantenerla, acentuarla, hacerla cada vez más lúcida es una exigencia histórica rigurosa. Si todo esto es cierto, las estructuras universitarias que forman al arquitecto se hallan frente a la obligación de permitir y desarrollar, hasta un grado desconocido hasta ahora, el concepto de autonomía y el concepto de co-gestión, establecidos desde hace tiempo en América Latina, y ahora convertidos en reivindicaciones urgentes por los estudiantes europeos. Lo que estos agregan, sin embargo, es la novedad importante de la relación entre autonomía y co-gestión por un lado y por otro la función de crítica externa de la sociedad que la universidad debería desempeñar. Desde le punto de vista de la formación del arquitecto resulta entonces indispensable comprender la estrecha relación de causa y efecto entre una adecuada conciencia histórica y una sólida posición crítica, y esto le atribuye, por lo mismo, un papel extraordinario a la formación historicista mientras ésta sea concebida no de una manera académica sino bajo una visión funcional. " ¹

Se refería el Maestro claramente a la formación del intelectual, en el contexto de una universidad preocupada por el fenómeno social, que ya se perfilaba como el gran fenómeno del siglo. En la sociedad industrial contemporánea, nuestra universidad asume otros objetivos menos obvios y más pragmáticos: formar fuerza de trabajo técnicamente suficiente que se constituya en musculatura para el sistema de reproducción del capital, reconociendo además que es este el que en las últimas décadas ha sustituido al Estado en las tareas de orientar las transformaciones de la estructura de las ciudades, pero también, a conformar aspectos esenciales de la educación en nuestras universidades. Si hace unas décadas la preocupación se centraba en la producción de un profesional de más alto perfil y amplio espectro de ataque, ahora se tiende a promover la formación de

¹ "Es el momento de declarar en emergencia a la profesion del arquitecto en escala mundial"

Artículo publicado en el periódico El Nacional - Caracas, 31 de Diciembre de 1970. Tomado de los artículos del maestros, "Fundación Villanueva". Textos Escogidos. *Fundación Villanueva.org*



perfiles más básicos, *mediocres*, que luego puedan especializarse en las áreas donde la demanda de la producción -el mercado laboral-, solicite. Es decir, el perfil de un profesional sin capacidad o de capacidad limitada para la crítica.

2.3

Paradigmas, teorías y demandas

Las formas de enseñar la arquitectura en nuestras escuelas hoy día se esfuerzan particularmente en reproducir la realidad en modelos creados a la medida de imaginarias necesidades o en abstracciones de ella, fraccionando el conocimiento en partes y promoviendo el aprendizaje desde el seguimiento de instrucciones, más que por la construcción del conocimiento por vía de la práctica del oficio, con toda su natural complejidad.

Se le propone al alumno aprender por imitación: el profesor asigna unos ejercicios para los que pone unas condiciones determinadas. Luego se le pide que proponga ideas, a partir de las cuales el profesor va desarrollando su visión, demandando al estudiante determinada cantidad de trabajo en dirección de su personal perspectiva de la solución. En este acto se concierta una gran cantidad de entrenamiento en dibujo, en las artes de la composición y la práctica del diseño, pero siempre a partir de la solución que pre-visualiza del problema que él mismo ha establecido.

Esta modalidad, según los distintos paradigmas que intentan explicar la enseñanza, se corresponde al camino medio entre el modelo tradicional, que comprende al profesor como el centro del proceso de aprendizaje, y el paradigma actual, que pretende colocar al alumno y a su trabajo *constructor de conocimiento* como el principal protagonista de ese proceso.

En el primero de estos, el tradicional, el énfasis de la enseñanza se hace en el rendimiento individual del estudiante y en los productos, mientras que en el paradigma actual, este se hace sobre actividades de construcción colectiva y los procesos. Mientras que en el paradigma de docencia tradicional se confía en que



es el aula el lugar más importante para transferir el conocimiento, empleando la emulación de situaciones como medio para lograrlo, en el paradigma actual, son el territorio y la realidad el espacio natural para el aprendizaje, que se hilvana progresivamente en la práctica mucho más que en la imaginación.

Al respecto, escribe Inés Aguerrondo importante referencia en el debate sobre los nuevos paradigmas en educación para una sociedad que ha cambiado más velozmente de lo que somos capaces de comprender y adecuarnos:

“Un sistema educativo orientado hacia las necesidades del siglo XXI debe entender el aprendizaje como *el resultado de la construcción activa del sujeto sobre el objeto de aprendizaje*. Supone un aprendizaje activo, que desarrolla hipótesis propias acerca de cómo funciona el mundo, que deben ser puestas a prueba permanentemente. Supone la generación de operaciones mentales y procedimientos prácticos que permitan seguir aprendiendo solo, durante el tiempo de vida que está dentro del sistema educativo y también una vez que egresó del sistema educativo formal. Supone también que el maestro y el alumno exploran y aprenden juntos, pero que esta exploración y aprendizaje mutuo puede revestir diferentes formas, desde las más presenciales hasta las más remotas”.¹

Me atrevo a asegurar que la elección de uno u otro modelo docente conduce a la formación de uno u otro tipo de profesional. Uno de ellos diestro en las operaciones de diseño, el dibujo y el manejo de las herramientas aplicadas a estos, como el cálculo o su representación, con conocimientos suficientes para la elaboración de proyectos de pequeña envergadura, pero poco sensibilizado frente a los problemas de la gente y la ciudad, y con poco o ningún entrenamiento en metodologías para operar en comunidades y sus problemas específicos. En el otro caso, además de las fortalezas técnicas del oficio descritas, el arquitecto se ve enfrentado a problemas reales con los cuales verá incrementada su sensibilidad hacia ellos, y sin duda contará con una capacidad especial para mirar los problemas concretos de la

¹Inés Aguerrondo, “El Nuevo Paradigma de la Educación para el siglo XXI”. **Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, La Ciencia y la Cultura.**



gente y su hábitat. Al final de cuentas, de lo que se trata, es de desarrollar un sentido particular de *solidaridad*.

La enseñanza sobre modelos imaginarios y no sobre *la realidad*, ralentiza la identificación de los problemas que aquejan a la sociedad, en la medida que no permiten el entrenamiento de un método para abordarles y reconocerles.

Este modelo de docencia se opone frontalmente a la misión de la Universidad, en tanto que promueve la formación de una determinada fuerza de trabajo, totalmente acrítica frente a la realidad. Una *determinada realidad*.

Las demandas de *la realidad* se convierten en expectativas insatisfechas, cuando se mira críticamente y sin prejuicios el papel de los arquitectos en las últimas décadas. Los objetivos, las estrategias y los métodos docentes empleados en la mayoría de las experiencias docentes de las facultades que les forman, parecieran acusar la ausencia de una visión más realista sobre la arquitectura que se debe producir, y en consecuencia, del profesional que se debe formar.

En contraste a ello, afirmo que el método que hemos ido desarrollando en el Taller 300 muestra una manera de entender y enfrentar estas cuestiones, de forma particularmente pertinente, pues propone enfrentar los desafíos de la enseñanza de la arquitectura a partir de una relación honesta con *la realidad*. Este, funda todas las decisiones vinculadas a la enseñanza de la arquitectura, en sus diferentes niveles y alcances, en el reconocimiento de *El lugar* como insumo fundamental y condicionante de todas sus partes, para construir a partir de allí todas las dimensiones de la experiencia docente, estableciéndose así una línea directa -no necesariamente recta-, entre *realidad* y *estrategia docente*, lo que se constituye en garantía de cumplimiento de la misión que la universidad se establece. Fundamentar la enseñanza enfrentando la realidad es también de múltiples formas, un concepto que atañe también a la estrategia docente y a lo metodológico: decidir enseñar la arquitectura bajo la modalidad de *taller*, es una consecuencia también de ese enfrentamiento.

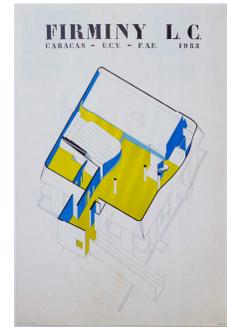


3. Búsquedas

3.1 Origen

El Taller Firminy

En 1999, tras 17 años de ejercicios docente bajo la modalidad de taller de arquitectura, cierra finalmente el Taller Firminy, dirigido hasta entonces por el Prof. Oscar Tenreiro. Sus principales profesores fueron, además, Francisco Sesto y Carlos Pou. En algún momento lo fueron también la Arq. Isabel Sánchez, y el Arq. Orlando Martínez. Fue fundado a finales del año 1982 por Tenreiro, con un primer objetivo: "... reunir los esfuerzos de un grupo de estudiantes, y arquitectos de reciente promoción, en la organización, montaje y producción de material documental analítico para la Exposición "Firminy, el último Proyecto de Le Corbusier" ¹



Reglamentariamente existía bajo la figura de "Experiencia Docente", forma de asociación que permite la existencia de grupos docentes con alguna comunión de intereses, pero que le impide tener representación en la coordinación de Unidades ni en el Consejo de Facultad. Hasta este momento, el Taller Firminy se limitaba a dictar la cátedra a estudiantes entre V y X semestre. En febrero del año 94, por su solicitud, el Consejo de Facultad concede la ampliación de su espectro, pudiendo a partir de entonces incluir oferta docente a los Semestres III y IV. Un año después,

¹

Carta al Consejo de Unidades, del Profesor Oscar T. feb. 1995



volverían a solicitar ampliar su oferta hasta I semestre, pidiendo ser elevados a la categoría de Unidad Docente, con la idea de tener voz y voto en aquel Consejo, y así poder incidir en la toma de decisiones en asuntos de interés particular para el taller. Esto nunca les fue concedido. El reglamento existente, pero aún más, la imagen que se tenía admitida como adecuada para dictar la cátedra de Diseño, era la de Unidad Docente. La fórmula de taller era vista con muchas reservas y no encontraba apoyo entre la dirección de la escuela.

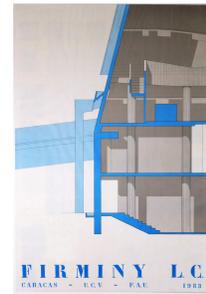
El Taller Firminy comienza con la intención de hacer docencia alrededor de una experiencia documental. Su objetivo se centra en ese momento en la reconstrucción de un hecho histórico, el proyecto realizado por Le Corbusier para la Iglesia de Firminy. Allí la estrategia docente se propone analizar el edificio y hacer una aproximación crítica por medio de su representación, a través de dibujos y una gran maqueta, en escala 1:20, que todos recordamos en planta baja de esta Facultad de Arquitectura, por muchos años.

Hasta 1987 emplea como principal estrategia docente la asignación de ejercicios de diseño sobre bases argumentales imaginarias, o con asientos remotos. Muestra de ello es que sus principales trabajos, como el proyecto para los castillos de Romeo y Julieta, Montecchio Maggiore, Italia; el análisis de la residencia estudiantil en la obra de Le Corbusier, a través de la reconstrucción analítica de tres de sus obras y proyectos; o el proyecto para una Residencia de estudiantes de 1925, el Pabellón Suizo de 1930, el Pabellón del Brasil de 1957; son ejercicios que en su conjunto son presentados en distintos escenarios expositivos y de concursos, obteniendo significativos reconocimientos: la asistencia de José Oubrierie, colaborador de Le Corbusier en el proyecto de la Capilla de Firminy, y Claudius Petit, Ex- Ministro de la Reconstrucción en Francia, y promotor de la Unidad de Habitación en Marsella y de las obras de L.C. en la ciudad de Firminy, y que participaron en un ciclo de charlas en la Facultad de Arquitectura de la UCV, entre Octubre de 1982 y Octubre de 1983; participa con los trabajos de los alumnos de semestres más





altos en la Bienal de Venecia, obteniendo el reconocimiento del Jurado para figurar en el Catálogo de la Bienal, y ser expuesto en la Comuna de Montecchio Maggiore, pueblo junto al cual se encuentran las ruinas de los Castillos, en 1985; bajo los auspicios del Ministerio de Relaciones Exteriores de Francia y la Fundación Pro-Memoria de Brasil, envía un conjunto de trabajos realizados por los estudiantes a la exposición itinerante "**Le Corbusier en Brasil**", que se organiza con motivo del centenario del nacimiento del arquitecto francés. La Exposición estuvo en el prestigioso Museo de Arte Moderno de Sao Paulo, en la Sala de Exposiciones del Ministerio de Educación de Río de Janeiro, y en los Museos de Arte Moderno de Porto Alegre, Brasilia, y Belo Horizonte. El profesor Oscar Tenreiro fue invitado a participar en un ciclo de Charlas en Río de Janeiro con motivo de la Exposición, entre febrero y octubre de 1987.



Es realmente a partir de 1988 cuando el Taller Firminy inicia un ciclo de aproximación al territorio, de forma sistemática, reconociendo en la comprensión del *lugar*, en tanto noción cultural, una clave fundamental para interpretar los distintos valores que explican la arquitectura. El paso se da con Araya, en el estado Sucre, en 1988, con el ejercicio "Inserciones arquitectónicas para Araya y Manicuaire"

Le seguirán, profundizando en esta búsqueda, varios Trabajo de taller, Taller Firminy. 1990 viajes a Macuro en ese mismo estado, entre los años 1989 y 1990; Santa Elena de Uairén y Ciudad Bolívar en el estado Bolívar, entre los años 1990 y 1991; Nueva Cádiz y la Bahía de Charagato en Cubagua, estado Nueva Esparta, entre 1991 y 1992; vuelta a Macuro en 1992, y alternando con estos, varios ejercicios llevados a cabo en Caracas, como en los tejidos de la parroquia Altagracia, en El Silencio, Caño Amarillo, San Agustín, Plaza San Jacinto, esquina de San Francisco, La Pastora, viaducto Nueva República, la Hoyada, entre otros.

En Julio de 1999, el grupo de profesores que lo conforman hasta entonces decide disolverse. No son diferencias respecto a sus convicciones sobre la enseñanza, ni



sobre la arquitectura. Tampoco lo son ideológicas, en el sentido político. Esta ruptura permite la fundación de un nuevo taller, que en el primer semestre se llamará Taller F, y posteriormente Taller 300 como lo conocemos ahora, y que se propone continuar el trabajo con las mismas preocupaciones, pero imprimiéndole como veremos, en ausencia del Profesor Tenreiro, algunos particulares énfasis.

El Taller Firminy echó a andar una fórmula de trabajo que asumió como condición metodológica para el ejercicio docente. No profundiza rigurosamente en el estudio del lugar y en consecuencia, no desarrolla grandes recursos analíticos y expresivos que le describan. Aunque el lugar es determinante para su arquitectura, sigue siendo el diseño del objeto y el desarrollo de sus aspectos constructivos, los temas centrales de la enseñanza de la arquitectura, y ello toma el mayor número de horas invertidas en el taller.

Será luego cuando se profundice más en los contenidos significantes de los contextos, y en consecuencia, en los aspectos metodológicos de trabajo proyectual y que conducen al conocimiento del lugar, en tanto dimensión cultural determinante de la arquitectura.

En una mirada ahora más distante sobre los acontecimientos reunidos aquí, resulta más fácil asegurar que en su comprensión de la labor docente, el Taller Firminy dirigió su esfuerzo más en dirección a la exploración del *objeto* de arquitectura, y en su auxilio estableció interesantes vínculos con distintas expresiones del pensamiento y debate sobre arquitectura de distintos lugares en el mundo, como el caso de la invitación a Oubrierie a Caracas en el marco de la exposición de los trabajos de Corbusier, a principio de la década del 80, o en el de los arquitectos españoles traídos a Caracas para el ciclo de charlas, a finales de esa misma década; o de las distintas exposiciones, como las de Venecia, Italia, o Sao Paulo, Brasil, en las que participó y recibió distintos reconocimientos. Aun cuando el esfuerzo lo dirige, como se ha dicho, hacia el diseño del objeto, su estrategia docente está fuertemente determinada por las condiciones de trabajo de *taller*.



A diferencia de esa experiencia, el Taller 300 *ha* enfocado su mirada hacia la comprensión del *lugar* que determina el *objeto*, y a partir de allí hacia la aplicación de un cierto catálogo de arquitecturas posibles. Aún cuando se entiende a sí mismo como heredero de una tradición de compromiso con la buena arquitectura, fuertemente arraigada en la impronta Firminy y en los contactos con la arquitectura española de finales de los 80, su esfuerzo mayor va dirigido a la construcción de una experiencia de aprendizaje fuertemente determinada por *el proceso*, es decir, por el desarrollo de la experiencia proyectual en colectivo. En ella quizás la clave más importante sea la sinergia que produce esta búsqueda, en el contexto práctico del funcionamiento de taller.

Mientras en el Taller 300 las posturas frente a la arquitectura parecen ir derivando del *proceso*, en el Taller Firminy parecen hacerse desde la confirmación de posiciones pre concebidas sobre la arquitectura.

¿Habremos restado horas de docencia al aprendizaje de los intrínquilos del diseño, para dedicárselas a la comprensión de las dimensiones culturales del lugar, con frecuencia despreciadas en la enseñanza, que *hacen* la arquitectura?



Taller Firminy, trabajo de grupo. 1990



3.2

El Taller 300: Fundamentos y Convicciones

El Taller 300 se propone enfatizar en el conocimiento del *lugar*, en tanto dimensión intrínseca de la arquitectura, haciendo para ello un especial esfuerzo en el perfeccionamiento de un método riguroso que facilita su abordaje y descripción, en la convicción de que es *la realidad*, el contexto fundamental de la arquitectura, así como del proceso de su aprendizaje.

Aún cuando al Taller 300 le definen un conjunto de convicciones particulares sobre la arquitectura y la profesión, la docencia, y en especial sobre lo que entendemos del compromiso de esta universidad con el país - que iremos explicando a lo largo de este texto-, su desempeño no es lineal; no es posible decir, por ejemplo, que hoy día se ejerce la docencia de taller en estricto apego a los fundamentos de esa doctrina, tal como la ejercimos hace diez años. La relación de los alumnos con la universidad, las herramientas de trabajo, los énfasis, han ido cambiando con cada época. Vale decir, que si la docencia en taller está fuertemente determinada por una relación de profesores y alumnos natural, directa y honesta, que incluso admite como palanca para el proceso de enseñanza las dudas, equivocaciones y hasta lagunas que pueda tener el profesor, es lógico esperar que con los cambios biológicos y culturales que estos vamos sufriendo, también vayan cambiando las formas que adopta esta modalidad docente. Tampoco puede decirse que la modalidad de Taller niega la posibilidad de llevar a cabo experiencias capsulares, dentro del rigor que ordena la doctrina, para investigar puntualmente determinados problemas teóricos o prácticos de la arquitectura. Tal es el caso, cuando en algunos semestres decidimos no echar pie a tierra para abordar alguna ciudad del país, al inicio de una nueva experiencia docente, sino mas bien guardarnos en el aula, *en el taller*, a deshilvanar tipologías arquitectónicas, modelos de vivienda masiva, o explorar modelos para nuevos tejidos urbanos.



3.2.1

De la Arquitectura en la que se cree

Considero necesario dedicarle una líneas a describir la arquitectura en la que uno cree, no con la idea de moralizar, sino para ampliar en el contexto de las definiciones contextuales a las formas de enseñar, definiciones sobre aquello en lo que uno hace mayores esfuerzos por enseñar.

A

Ciudad Compacta Vs. Ciudad Dispersa.

En primer lugar, promovemos la producción de una ciudad compacta, en contraposición al modelo de ciudad dispersa que tanto daño ha hecho, y cuyas consecuencias estamos lejos de poder cuantificar y comprender aún. Si por una parte la ciudad compacta hace referencia a la ciudad de alta densidad, de tipologías arquitectónicas que corresponden a la arquitectura de planta y fachada continuas, alineada en alturas y en sus frentes, por otro se halla la ciudad dispersa, continuación tipológica contemporánea de la ciudad jardín, específicamente la del suburbio norteamericano nacida a principios del siglo pasado, que propone ciudades con bajísimas densidades poblacionales extendidas en el territorio, cuyo modelo además apuesta al zoning, a la concentración de los usos comerciales en edificios privados, los llamados centros comerciales. Nunca fue un modelo adecuado, siempre fue ajeno a nuestra cultura, cuyas raíces por lo contrario profundizan en la tradición de la arquitectura compacta y de cuadrícula heredadas de la península ibérica. Pero adicionalmente es un modelo económicamente fracasado: mientras en el modelo compacto el costo de construcción y sobre todo, de mantenimiento de la ciudad, permite ser dividido entre 20, 30 y 50 veces más familias que deberán sostenerla, en el modelo disperso esos costos finalmente terminarán siendo pagados por familias que no residen en ellas, pues las pocas que allí habitan serán insuficientes. Un ejemplo de esta traslación financiera lo



representaría la construcción de un segundo piso de la autopista de Prados del Este, en algunas ocasiones debatida en algunos medios, la que pagarían injustamente, incluso, los indígenas del pueblo Pemón del Estado Bolívar.

Como una extensión de esta convicción, diré también que creemos y promovemos la comprensión y producción de una ciudad de arquitecturas reguladas morfológicamente, y no la que resulta de arquitecturas reguladas en base a una serie de porcentajes que parten del área de parcela, como lo establece la legislación municipal actual en todas las ciudades del país. Según estas, a partir del área de la parcela a construir, una serie de porcentajes determinan el crecimiento en altura de la edificación, se establece su área de implantación dentro de la parcela, así como sus retiros frontales, de fondo y laterales. Establecido así, y tal como ha demostrado su aplicación desde el año 1959 cuando fueron puestas en uso, las diferencias de tamaño entre parcelas, produce diferentes arquitecturas. En casos críticos (y frecuentes) se encuentran grandes edificios construidos en parcelas que resultan de la integración de dos o tres pequeñas, al lado de edificios pequeños, sobre parcelas que nunca pudieron integrarse a otras. El resultado es la ciudad irregular, sin un frente urbano construido de mediano orden que valore el espacio público, en primera instancia. Es la lamentable imagen que exhibe hoy Caracas, donde caminar por una calle del centro es una aventura esquizofrénica de edificios de distintas alturas, todos retirados del eje de la vía en distintas medidas, incluso algunos hasta más de 20 metros, y que a cambio de ello recibieron concesión de uno, dos o tres pisos más de altura-según permitía negociar la ley-.

Por ello es que no se habla en el taller de las conocidas "variables urbanas fundamentales", que asociamos al fracaso descrito, más que para reforzar la comprensión de los modelos en los que creemos. Un instrumento de control morfológico pretende regular a partir del establecimiento de unas envolventes morfológicas -alturas, alineamientos frontales, retiros laterales y de fondo-, que garanticen que las arquitecturas desarrolladas en ellas, aún cuando gocen de absoluta libertad propositiva en términos de materiales o de lenguaje, se inscriban dentro de unas envolventes inscritas en la visión de crecimiento de forma del resto



del tejido urbano, garantizando regularidad de frentes y alturas, continuidad y fortalecimiento del espacio público.

B

Identidad y Resistencia

En la convicción de que solo es posible identificarnos a nosotros mismos como nación, en la medida en que nos reconozcamos en nuestras arquitecturas propias, nuestra música, bailes, formas de explicarnos y de entendernos, nuestra gastronomía y nuestras letras; y que es desde esa comprensión desde donde nos es posible así mismo identificar fácilmente lo que NO somos, facilitando al individuo su posicionamiento frente al empuje de las foráneas, en defensa de su nacionalidad, promovemos la producción de una arquitectura con fuerte sentido de la identidad local, que aún cuando establece vínculos de estudio con las corrientes del pensamiento universal, bebe fundamentalmente de las tradiciones constructivas del lugar y de las herencias tipológicas propias. De muchas maneras esto parte de la convicción profunda y honesta, de que en ellas también hay un acto de *resistencia*, en el mismo sentido en el que Frampton advierte, en su regionalismo crítico¹, sobre la defensa de las culturas locales frente a la universalización avasallante de las tecnologías, obviamente, desde los países más industrializados en contra de los países con menos desarrollo.

Arquitecturas a las que pertenece el patio, la aplicación del color, las superficies sombreadas y las veladuras, pero también la del uso de la madera, la tierra apisonada, la piedra.

¹ Kenneth Frampton. *Hacia un regionalismo Crítico: seis puntos para una arquitectura de resistencia*.



C

El Trópico

Impulsamos la comprensión y las búsquedas en las arquitecturas del trópico, especialmente en la tradición de las importantes lecciones del maestro Villanueva, estimulando siempre nuevas exploraciones de lenguaje que tomen en cuenta otras experiencias frente a problemas como la insolación, las luces, la lluvia, las temperaturas locales, pero también los materiales aplicados a esas soluciones.

D

Arquitecturas Posibles

Promovemos el desarrollo de una arquitectura posible: no solo en el sentido de estimular arquitecturas de alta pertinencia propositiva, sino además, que aún estudiadas las alternativas tecnológicas internacionales capaces de materializar ideas de gran riqueza arquitectónica, se enmarque en el real contexto de las posibilidades industriales nacionales. Por consiguiente, no creemos en la idea de que, en búsqueda de unos determinados objetivos docentes, se puede justificar el desarrollo de ejercicios de diseño con los estudiantes sin límites en la aplicación de materiales, tecnologías o incluso, en su misma formulación programática, límites que regularmente derivan de una relación honesta con las condiciones que imponen las demandas reales de los lugares.



3.2.2

De la Docencia que se Practica

A

El lugar y el oficio

El Taller 300 fundamenta su forma de enseñanza en la convicción de que el joven estudiante de arquitectura halla un medio natural y fluido para aprender los rigores de la profesión, pero también sus más sutiles matices, en la práctica del oficio directamente sobre problemas concretos de la realidad. Desde esta perspectiva, *el lugar* es entonces, la primera clave para comprender la arquitectura, y la *puesta en práctica del oficio*, la segunda.

Asegurar que asumir el lugar como una condición para una arquitectura con identidad, parece obvio. No lo es. Lo demuestran algunos esfuerzos en nuestras escuelas de arquitectura por la enseñanza de una arquitectura insustancial y carente de significados, dirigidas hacia la formación de un profesional acrítico.

Frente a la evasión del compromiso con una arquitectura propia, con identidad y fuerte *sentido de la resistencia*, apostamos por una docencia en el lugar.

B

La doctrina de Taller

Organizamos la docencia bajo la doctrina de Taller, pues estamos convencidos de que la enseñanza de la arquitectura, en tanto que oficio, se sirve mejor de este modelo. Aunque con precedentes similares que datan del medio evo, cuando herreros, talabarteros, carpinteros, e incluso pintores y escultores llevaban a cabo su oficio con la ayuda de un grupo de jóvenes ayudantes que, a la postre, serían luego maestros en sus mismas artes,



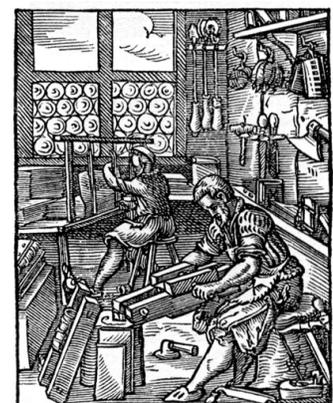
el Taller como doctrina para la docencia es una modalidad de enseñanza propuesta y desarrollada teóricamente en la segunda mitad del siglo pasado, que propone llevar a cabo la enseñanza por vía de la construcción colectiva del conocimiento, a través del ejercicio práctico del oficio, en un espacio donde coinciden en relaciones horizontales de intercambio profesores y alumnos. Es un espacio de trabajo donde se aprende llevando a cabo tareas, produciendo documentos en grupos, debatiendo continuamente sobre bocetos, borradores o maquetas exploratorias que van y vienen continuamente al territorio donde se funda la experiencia de diseño. Pretende esta modalidad tomar de ese territorio tanta información como sea posible para analizarla, comprenderla en su descripción funcional y formal, identificar sus carencias o patologías, y proponer soluciones para ellas, volviendo continuamente a ese territorio, para evaluar tanto el proceso de análisis como el de propuesta de soluciones. Como puede verse, la idea de taller está fuertemente condicionada por su vinculación con la realidad. Los modelos imaginarios que intentan reproducirla para llevar a cabo la enseñanza le niegan como modelo. Por otro lado, plantea la construcción del conocimiento a partir del trabajo colectivo; no admite al profesor como figura central, poseedor de todo el conocimiento, el que viene a ser vaciado en las cabezas de los aprendices: por el contrario, propone al profesor como un guía o facilitador del tránsito hacia el descubrimiento del conocimiento por vía de la experiencia individual y colectiva.



El Taller de Nazareth .
1630 Juan del Castillo



Fabrica de Monedas. 1493-1519

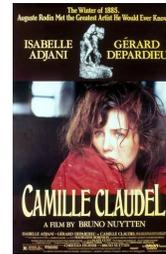


Bookbinder XVII



La clave que mejor explica el Taller, como doctrina para la enseñanza de la arquitectura, es su capacidad para combinar en un mismo espacio de trabajo, la teoría arquitectónica, la práctica profesional (el Diseño) y la crítica, tres pilares definitivos, a mi modo de ver, de la comprensión de cualquier disciplina creadora.

Al mencionar la palabra *Taller* (Atelier) no puede uno evitar recordar la imagen del taller de esculturas de Auguste Rodín, en el París de finales del XIX, en la película "Camille Claudel", dirigida por Bruno Nuytten, protagonizada por Isabelle Adjani y Gérard Depardieu, donde se observa al Maestro escultor dirigiendo apasionadamente la producción, en un galpón industrial de distintos espacios y especialidades ligadas al cuidado de la piedra, su talla, su almacenaje; espacios para el estudio de los modelos, el dibujo, las maquetas...



En la actualidad, muchos han dedicado estudios a nuevas formas de aprendizaje, más cónsonas con las demandas de los tiempos actuales. Comenta María Cuberes, sobre la docencia bajo la modalidad de taller:

“Me gusta la expresión que explica el taller como lugar de manufactura y mentefactura. En el taller, a través del interjuego de los participantes con la tarea, confluyen pensamiento, sentimiento, y acción. El taller, en síntesis, puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos”¹

El Taller Firminy y el Taller 300, no son las únicas experiencias de taller en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo. El Taller Vivienda, dirigida por Josefina Baldó y Federico Villanueva, hizo un importante esfuerzo por constituirse en un verdadero taller de investigación sobre la vivienda y las cuestiones urbanas, en los barrios,

¹ González Cuberes, María Teresa, El taller de los talleres. Talleres Gráficos de Indugraf. Buenos Aires. 1987



específicamente en los de las periferias de Caracas. En él desarrollaron una visión innovadora sobre el problema, que sirvió entre otras cosas para confirmar la idea de que la solución de los barrios partía del reconocimiento de sus propios valores culturales y estructurales, sosteniendo además, que de lo que se trataba era de dotarles con espacio público y equipamiento urbano de calidad, integrándoles vialmente al resto del tejido de la ciudad formal, creando condiciones más regulares de servicio. Con esto, desmontaban la tesis imperante en los años 80, que sostenía que la solución para los barrios era la demolición total y la renovación urbana a tabula rasa. Del taller Vivienda recordamos la gran cantidad de maquetas y enormes dibujos que eran elaborados por sus integrantes, en los espacios del aula 201-A, y entre ellos, mezclados, a Federico y a Josefina. El Taller vivienda Funcionó hasta el año 1990.

Otra importante experiencia de taller en esta Facultad y que aún está en funcionamiento, es la del Taller EPA (Escuela Popular de Arquitectura), fundado en 1987 y dirigido hasta hoy por el profesor José Matamoros. Si el Taller Vivienda se concentró fundamentalmente en describir ordenadamente el fenómeno del barrio en términos de su fenomenología estructural, el Taller EPA lo ha hecho más en dirección a la construcción de una relación de trabajo con la gente de esas comunidades, vinculante con los procesos y las soluciones concretas a los problemas de su infraestructura, específicamente de la arquitectura. En él se hicieron importantes esfuerzos por hacer real la idea de que el pueblo tiene un conocimiento importante adquirido con su propia experiencia, y que es a partir de la conjunción de esa sabiduría empírica y del conocimiento técnico que procede de la academia, que se desarrolla el proceso de aprendizaje del proyecto, vinculando seriamente el trabajo de los estudiantes con los problemas reales de la gente en sus comunidades y las soluciones que estas esperan, y generalmente ponen en práctica.



C

Taller, y cambio de paradigmas tecnológicos.

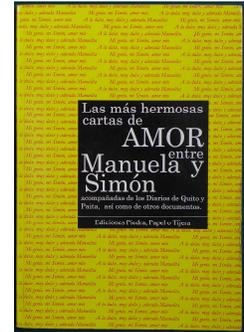
No somos los mismos después del viraje que significó para todos el advenimiento de la tecnología digital. Hemos pasado del complejo y avanzadísimo *tiralíneas* de Leroy, de acero inoxidable y tinta china, a la pantalla, el teclado, el ratón y *el Plotter*. Comprender y adecuarnos a estos cambios ha sido, desde la perspectiva de la docencia en *taller*, un proceso lento y traumático; si en el Taller Firminy esta comunidad docente encontraba su realización en importante medida en el trabajo sobre sus mesas de dibujo realizado dentro del aula, en el Taller 300, con el cambio de las técnicas de producción, mucho del trabajo se realiza en casa, y las 4 o 6 horas reales de aquel taller (la dimensión colectiva de la construcción del conocimiento, según su doctrina) han quedado reducidas significativamente a los procesos de intercambio con el docente en horario de clases, donde aún se mantiene la modalidad de confrontación colectiva de propuestas, como clave de la docencia de taller, en contraposición a la *corrección individualizada*, habitual en las experiencias tradicionales de enseñanza. Sobre este aspecto hablaremos más adelante.

Cuando ya no fue necesario dibujar directamente sobre el papel, en la mesa, con las herramientas tradicionales, y la computadora se convirtió en la herramienta de las herramientas, al estudiante solo le era posible trabajar en casa. ¿Cómo sortear este obstáculo, incluso, cómo ponerlo al servicio de nuestras propias formas de enseñanza?

En el caso del Taller 300, esto lo enfrentamos con la decisión de hacer la adquisición de un grupo de computadoras, que esperábamos fueran entre 8 y 12, comenzando con una primera compra, de tres equipos. Para este grupo, eso significaba un importante gasto. ¿Cómo financiarlo? Farruco tenía la solución: consiguió que un impresor amigo suyo, *Cantero*, nos financiara temporalmente varias decenas de libros que venderían los estudiantes hasta pagarle el préstamo y reunir el dinero que



requeríamos: se trataba de “Las Más Hermosas Cartas de Amor entre Manuela y Simón”, de ediciones “Piedra, Papel o Tijera”. Así, los estudiantes emprendieron entonces la labor de vender y reunir un pequeño capital, para comprar estos equipos. Fueron adquiridos los primeros 4, y resueltos los problemas de su seguridad. Al menos, temporalmente; en unas cuantas semanas estos habían sido bandalizados, y hubo que renunciar definitivamente a este camino. En la perspectiva del tiempo, creo que dotar al taller de computadoras es necesario, y las dificultades que ello trae consigo, deberán ser resueltas, pues, la presencia de ellos en el taller es el primer paso para la renovación de las relaciones de producción, con este modelo docente.



D

Docencia en vertical, e iniciación del Primer Semestre.

La docencia conformando grupos verticales es la fórmula que más potencia el aprendizaje bajo el modelo de taller. De hecho, el taller es un colectivo de naturaleza vertical. Consiste en conformar grupos de trabajo donde estudiantes de semestres bajos puedan realizar tareas de distintas complejidades, junto a otros de semestres más altos, garantizando en ese roce, una intensa y efectiva transferencia de experiencia. Esto nos lleva incluso a asignar los mismos ejercicios a estudiantes de bajos y altos semestres, lo que propicia y facilita el intercambio de ideas y el debate entre ellos. Uno de los resultados más rápidamente visibles empleando esta estrategia, lo constituye la adquisición temprana de métodos de análisis del lugar y su efectiva representación gráfica en estudiantes de niveles bajos y medios de la carrera.

Enfrentar problemas complejos, desde las propias capacidades y limitaciones, permitiendo con libertad intercambiarlas con otros más avanzados, es también una forma de entender la construcción colectiva del conocimiento. Y esta convicción la



aplicamos incluso, a nuestros estudiantes de Primer Semestre, con quienes hemos podido comprobar muchas veces que es un mito que ingresan al salón de clases por primera vez, sin las capacidades mínimas para desarrollar una forma propia de comprensión de los conceptos y ejercicios que le enfrentan al aprendizaje de la arquitectura, por vía de la práctica profesional. La verdad es que ellos vienen con un bagaje de experiencias riquísimas, que se los otorga su condición de ciudadanos, y que una vez haya una estructura teórica adecuada que las explique y ordene metodológicamente en ese proceso, terminan siendo asimiladas con gran madurez, y convirtiéndose luego en demostraciones de comprensión y de habilidades sobre temas y tareas de cierta complejidad, que serían de esperar en estudiantes de más alto nivel.

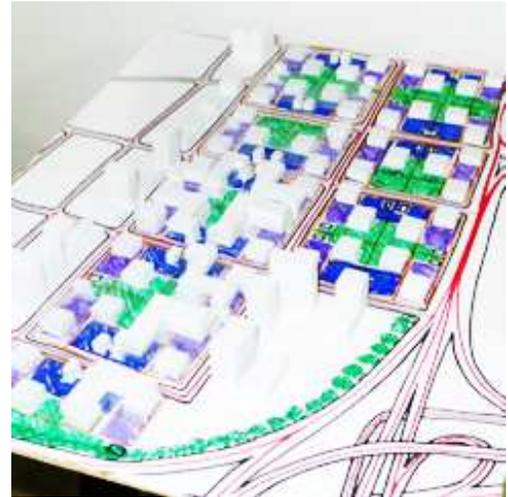
Al respecto, en una reflexión prestada a una tesis de grado de uno de nuestros estudiantes, escribe el profesor Carlos Pou:

“La enseñanza de la arquitectura desde el primero al último semestre de la carrera, debe transmitirse en toda su dimensión y complejidad, y no basarse en modalidades docentes que desagreguen el conocimiento del proyecto, en contenidos de progresiva acumulación curricular; o sea, que un estudiante de primer semestre puede y debe asumir, en el marco de sus propios alcances intelectuales, las mismas dificultades que un estudiante de fin de carrera. Obviamente las diferencias entre uno y otro serán de grado, por el manejo incipiente de algunos recursos críticos y por la ausencia de una determinada enciclopedia”¹

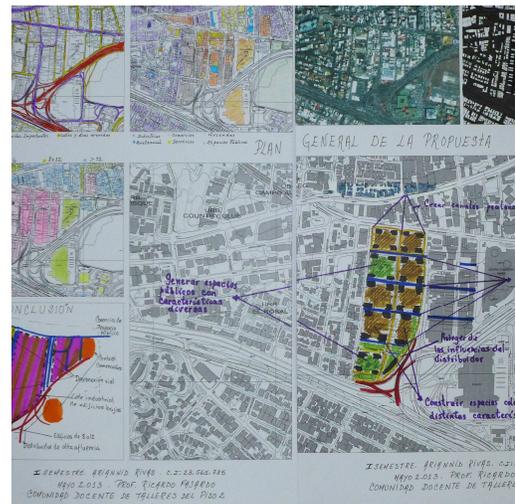
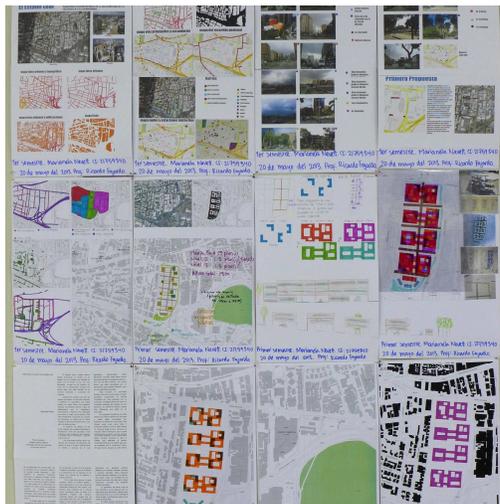
¹ Carlos Pou R. Extracto de la entrega de Tesis de Grado del Br. Juan Vicente Pantin / 2005



Una muestra de esto la hemos tenido en días recientes: En Mayo de 2013 terminamos, bajo la dirección del profesor Ricardo Fajardo, una nueva experiencia donde estudiantes del primer semestre nos asombran con exploraciones de significativa complejidad sobre los problemas urbanos, así como en el manejo de herramientas de análisis e interpretación de los mismos, más posible de encontrar en estudiantes de la segunda mitad de la carrera. Después de varias experiencias similares de este tipo, me inclino a pensar que una manera de comenzar los estudios de arquitectura es la de introducirse a través del descubrimiento apasionante de los distintos asuntos que describen a una



Analizando e interpretando la ciudad. Chacao. Caracas. Primer Semestre. 2013



Analizando e interpretando la ciudad. Chacao. Caracas. Primer Semestre. 2013



ciudad, su importancia, sus relaciones, formas de funcionamiento y hasta sus patologías. No dirigiendo al estudiante directamente a las cuestiones del diseño, como vemos normalmente en esta y otras escuelas nacionales, sino más bien aprendiendo y poniendo en práctica las distintas herramientas que se emplean para observar y analizarla, trabajando en equipo junto a sus profesores, quienes irán transmitiendo sus énfasis, sus procedimientos, y una particular forma de elaborar lecturas críticas frente a las distintas situaciones que se les van presentando, como equipo. Quien se inicia como estudiante de arquitectura lo hace desde sus propios recuerdos, aquello que de su ciudad ha vivido de forma desapercibida o consciente. Los múltiples aspectos que conforman sus vivencias serán el más valioso documental que servirá de base para dar inicio a su comprensión teórica, racional y académica de la Arquitectura, y se conformarán en el futuro, sin dudas, en su propio conjunto distintivo de intereses, y en su propio carácter.

Peter Zumthor, ese importante arquitecto suizo ganador del Pritzker en 2009, escribe al respecto:

"...Antes de conocer siquiera la palabra arquitectura, todos nosotros ya la hemos vivido. 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. Las raíces de nuestro entendimiento de la arquitectura están en nuestra infancia, en nuestra juventud: residen en nuestra biografía. Los estudiantes deben aprender a trabajar conscientemente con sus vivencias personales y biográficas de la arquitectura, que son la base de sus proyectos. Los proyectos se abordan de manera que pongan en marcha todo ese proceso. Nos preguntamos qué es lo que entonces nos gustó, nos impresionó, nos conmovió en esa casa, en esa ciudad, y por qué. Cómo estaba dispuesto el espacio, el lugar, qué aspecto tenía, qué olor había en el ambiente, cómo sonaban mis pasos, cómo resonaba mi voz, cómo sentía el suelo bajo mis pies, el picaporte en mi mano, cómo era la luz sobre las fachadas, el brillo de las paredes. ¿Era una sensación de estrechez o de amplitud, de intimidad o vastedad." ¹

¹ Peter Zumthor. Pensar La Arquitectura. En su capítulo: Enseñar y Aprender Arquitectura. Editorial GG.



Este conjunto de reflexiones realizadas en la experiencia del taller respecto al inicio de los estudios de arquitectura y la existencia de un bagaje crítico preexistente en el principiante, coinciden perfectamente, en curioso *loop* histórico, con las anécdotas que he relatado al principio de este trabajo, sobre mis inicios en los estudios de la profesión.

A propósito de todo esto, otra anécdota valiosa: hace unos años tuvimos a un invitado en el taller, a quien apreciamos como buen profesor. Al encontrarse con nuestras formas de enseñar, y nuestra idea respecto a cómo hacerlo, en franca oposición, decía más o menos esto: "...A un chamo de primer semestre no se le puede poner frente a problemas tan complejos...eso sería como darle una pata de cochino (un pernil) a un niño de 3 meses para que se la coma"...y terminaba con esta sentencia: "a los chamos de primero (I sem) hay que resetearlos... dejarles la cabeza en blanco, y empezar después a llenárselas con todo lo que uno sabe... pero poco a poco"

Este profesor, sin duda, es un fiel seguidor del *modelo tradicional de enseñanza*.

E

La Charla y el Seminario

Como actividad complementaria del taller, se programa en cada semestre una serie de charlas semanales donde profesores propios u otros invitados han podido compartir distintas temáticas de interés. Cada charla viene seguida de un conversatorio que permite el debate de ideas, promoviendo en los estudiantes la crítica, el análisis de contenidos, así como su capacidad para argumentar sus personales puntos de vista.

El seminario fue una actividad más esporádica y que tuvo su origen en un encuentro bastante regular que se realizó bajo la dirección del profesor Oscar Tenreiro en los espacios del Taller Firminy. Allí, los estudiantes debíamos disertar sobre la lectura del artículo publicado por esa semana en *El Diario de Caracas*, del mismo Oscar, o de



Farruco. De esta forma, se exigía también al estudiante un esfuerzo adicional al curso de diseño, en procura de su entrenamiento en la comprensión, la crítica y la argumentación discursiva.

La forma que adopta esta herencia en el modelo de docencia del Taller 300 es la del conversatorio espontáneo, que se lleva a cabo más o menos una vez por semana, cuando reunido el taller en pleno alrededor de ciertos temas sobre el tapete, profundiza informalmente en aspectos teóricos, éticos e históricos, de interés para la arquitectura.

Una estrategia para iniciar estos conversatorios espontáneos, que hemos aprendido y usado mucho, es la de establecer diálogos entre los profesores, retroalimentados intensamente, y que son seguidos con atención por el grupo estudiantil, al que eventualmente se le consulta y estimula a incorporarse con sus opiniones propias.

F

Sobre Entregas y *Correcciones*

En el modelo de docencia establecido en esta Facultad de Arquitectura, la forma de determinar que el proceso de aprendizaje se está siendo efectivo, es haciendo “corrección” del trabajo que desarrolla cada estudiante, y su eventual calificación. Se acostumbra a corregir normalmente una o dos veces por semana el avance del trabajo asignado al alumno, de tal manera que al cabo de unas semanas ya pueda constatarse en su desarrollo y avance, que este comprende y maneja de forma práctica unos determinados recursos de diseño, y que ha adquirido un determinado cúmulo de imágenes de arquitectura, o ilustración.

Es habitual asignarle al estudiante un ejercicio en forma de problema con condiciones, y a delinearle anticipadamente lo que se espera de él. El profesor recibe al grupo de estudiantes en una mesa y revisa y comenta la propuesta de cada uno de ellos por separado, aunque puedan o no estar presentes en este



proceso el resto de sus compañeros. El aprendizaje se *realiza* con la crítica correctiva hecha a cada propuesta.

A diferencia de este método, en el taller el proceso de aprendizaje no se realiza por avance individual de las propuestas de diseño que cada participante desarrolla, y aunque son expuestas, no lo son sobre una mesa de forma individual, salvo casos aislados. Y aquí radica una de las claves más importantes de la estrategia del taller para la enseñanza del oficio: el proceso de aprendizaje se lleva a cabo con todos los trabajos expuestos al mismo tiempo, sobre la pared, y se realiza a partir de un ejercicio de análisis crítico que ejecuta el profesor simultáneamente a



todos ellos, llevando a cabo de manera dinámica y constructiva, la transmisión del conocimiento; poniendo énfasis donde lo considera, resaltando los aciertos y notando las equivocaciones en todos ellos al mismo tiempo, derivando continuamente hacia la construcción de una síntesis con el conjunto de decisiones acertadas que el grupo de trabajos exhibe, pero también con el de los desaciertos. Dicho de otro modo, el proceso de aprendizaje se concreta por la construcción de una síntesis que el estudiante se ve obligado a realizar, en su intimidad, a partir del discurso crítico que frente a sí, el profesor hilvana a partir de la lectura del conjunto de perspectivas presentadas de un mismo problema.

En el método tradicional de la escuela, el estudiantes es inducido a través de una relación personalizada con su profesor, a adoptar unos caminos determinados para alcanzar la solución esperada; en el método del Taller, el estudiante es obligado a participar activamente en la construcción de esos caminos.

¿Puede suponerse que este principio fundamental que diferencia ambas posturas frente a la cuestión docente, produzca visiones distintas de la profesión frente al problema de la arquitectura y sus desafíos?



Me inclino a pensar que así es: la realización del modelo tradicional de enseñanza refuerza en el estudiante el valor del trabajo individual, promueve la práctica del desarrollo remoto del ejercicio proyectual, y la constatación de su progreso se concreta en cíclicos enfrentamientos con un corrector. Este universo personalista a su vez facilita la aparición en el joven arquitecto, incluso muchas veces promovido por el mismo profesor, la idea de una supuesta genialidad, que supone inherente a la profesión que está adquiriendo; una visión de sí mismo, errada por demás, de *figura*. En esta atmósfera otras deformaciones se facilitan: enfrentar el proceso de diseño solo desde la inspiración, o desde "la llegada de la musa", en contraposición a enfrentarlo desde el manejo serio y riguroso del método proyectual, es otra de ellas.

Por otro lado, la enseñanza bajo el modelo de taller disuelve todo intento individual de erección en figura; cuando se es exitoso, se es en la medida en que lo es también la experiencia colectiva. Aún cuando la práctica demuestra que el acto proyectual requiere de procesos reflexivos introspectivos, a solas, estructuralmente es el resultado de la construcción de un trabajo donde intervienen muchas dimensiones de un problema, y tantas personas o grupos de trabajo como estas.

Pero el método del Taller exige varias condiciones que los estudiantes hoy les cuesta cumplir: primero, demanda de él un nivel de asistencia muy alto, debido a que el acto de la enseñanza-aprendizaje se perfecciona en la ecuación que forman profesor y estudiantes, es decir, el cuerpo del taller; no es posible armar una experiencia de estas con solo uno o dos estudiantes; son precisas múltiples perspectivas para *realizar* el proceso. Segundo, exige gran dedicación al proyecto, lo que en el ambiente actual de competencia entre distintas cátedras por el tiempo del estudiante, se ve seriamente afectado; y finalmente, demanda gran proactividad intelectual: capacidades críticas o discursivas que no son entrenadas con suficiencia en otras esferas de la escuela.



Un comentario final sobre el tema de las *entregas*. En los últimos cinco años se acostumbra en la Comunidad Docente de Talleres del Piso Dos, llevar a cabo en cada semestre un par de cortes, que consisten en una entrega simultánea de todas las experiencias docentes que integran la comunidad, para permitir al cuerpo profesoral en conjunto recorrer y conocer los pormenores de las experiencias que cada grupo docente individualmente lleva a cabo, permitiendo esto el intercambio de ideas, comentarios y críticas sobre enfoques, estrategias, incluso sobre desarrollo de contenido en cada uno de ellos, lo que a su vez nutre las reuniones de principio de cada nuevo semestre, cuando se hacen balances y se exponen ideas para los ejercicios por comenzar.

3.2.3

Descripción del Método

A

Sobre las Fases

El proceso cumple una serie de fases que se van dando alternativamente en campo y taller, y se determinan durante las primeras horas de planificación del trabajo del semestre. En general, obedece a la estructura siguiente:

En Taller:

- 1 Elección de una ciudad de destino. Revisión de conveniencia, de oportunidades, contactos y de pertinencia docente de su elección.
- 2 Arqueo histórico y documental de la ciudad (planimetría general). Revisión en colectivo de estos. Discusiones.
- 3 Organización del abordaje: comprensión del lugar desde su planimetría (planos urbanos, topográficos e hidrográficos) Constitución de frentes de trabajo de



los estudiantes, en función de sus niveles de carrera (semestres) y de sus capacidades. Revisión de fichas de levantamiento.

4 Logísticas: Procura del Transporte, alojamiento, comidas. Contacto con instituciones locales, como Gobernaciones, Alcaldías, escuelas, Iglesia o comunidades organizadas.

5 Propuesta de una agenda mínima de tareas por día. Planificación de viaje, fijación de fechas.

En Sitio:

6 Abordaje. Reconocimiento del lugar. División del grupo en frentes de trabajo. Inicio De levantamientos. Reunión al final del día para la revisión de avances. Primera revisión de material y corrección de rumbo.

7 Reunión con la comunidad. Definición de necesidades. Apuntes para un Plan de actuación. Posibles programas.

En Taller:

8 Dibujo de material de levantamiento. Actualización de planos urbanos. Dibujo de fachadas. Paso en limpio de fichas.

9 Elaboración de análisis. Topografía. Hidrografía. Vacíos y llenos (fondo y figura-figura fondo) Alturas. Usos. Durezas. Patrimonio.

10 Proceso crítico de toda la información. Interpretación colectiva de resultados, y elaboración de planes de actuación.

11 Elaboración de un Plan en colectivo. Identificación de lugares para posibles actuaciones. Propuesta y discusión temas posibles.

12 Organización de los estudiantes en grupos docentes (un grupo-un profesor) en función de sus niveles de carrera (semestres), experiencia o capacidades particulares de liderazgo.

Asignación del ejercicio del semestre. Elección de Tema, y de Lugar.



Es habitual en esta forma de proceder, que todos los estudiantes trabajen en grupo hasta alcanzar una comprensión colectiva del lugar. Una vez explicada esta comprensión a través de documentos de los distintos análisis, y definidos los temas para los ejercicios de diseño del semestre a partir de la determinación de las necesidades locales, se asignan los ejercicios de diseño, organizando ahora grupos verticales o pequeños talleres de trabajo, alrededor de cada uno de esos temas.

Llegados hasta este punto, un breve comentario de importancia en relación al modelo de docencia que me esfuerzo en revisar: el inicio del proceso de diseño en cada semestre no comienza con la asignación de un tema y un lugar al estudiante, aquí descrito en la fase 12 de la lista precedente, tal como ocurriría en el modelo de enseñanza tradicional de la escuela de arquitectura. Este ha dado inicio en la fase 1, es decir, desde el mismo momento en que el estudiante se entera de la ciudad a la que va a dedicar sus estudios. Es a partir de ese momento cuando inicia su aproximación al lugar, estudiando sus condiciones climáticas, ubicación geográfica, su historia, hidrografía, cultura local, etc., que confirmará e incrementará con su contacto directo con *el lugar*. Aún cuando no se conoce la parcela, o el tema de diseño, el *proyectar* ha dado inicio desde el instante en que se comienza la prefiguración de unas arquitecturas posibles y pertinentes.

Y he aquí otro asunto de importancia relacionado con el temario: debido a que no está en el interés de la docencia que promovemos, la formación de un mejor diseñador, en lugar de un mejor arquitecto que comprenda las dimensiones complejas que acompañan la arquitectura, adicionales al diseño, es que generalmente estimulamos la realización de ejercicios que involucran escalas locales que atañen en gran medida a los aspectos urbanos. Esto se acentúa cuando comprobamos que en dichas localidades difícilmente surge la necesidad de diseñar, por ejemplo, un rascacielos. Diseñarlo, amerita que *el diseño*, como disciplina en sí misma, se convierta en *el fin*, supeditando cualquier otro objetivo a su realización. Aun cuando en el Taller 300 aprender a diseñar es fundamental -nos esforzamos por que así sea-, en pocas ocasiones adquiere mayor importancia que, por ejemplo, el estudio de los fenómenos urbanos, y de cómo esa arquitectura que



ha de ser diseñada, deriva de una relación dialéctica con estos. No diseñar un rascacielos, ni un gran muelle internacional para cruceros en el Caribe, o incluso, no diseñar una revista de arquitectura con los proyectos de pregrado, como trabajo de fin de carrera, se explica en esta condición; otra vez la realidad impone unas condiciones. Seguramente un estudiante aprendería importantes aspectos de la naturaleza y el oficio del diseñador, llevando a cabo alguno de aquellos ejercicios, pero para ello deberá dejar de lado, sin ninguna duda, preocupaciones que consideramos críticas para su formación.

Aun cuando abundan temas que solo podrían justificarse por la discrecionalidad que garantiza la libertad de cátedra que disfrutamos los docentes, no todos los elegidos en la Facultad son tan caprichosos como los nombrados. He podido comprobar que no es así. Es relativamente frecuente hallar ejercicios de vivienda multifamiliar, terminales de buses, hospitales o centros ambulatorios, escuelas, o galerías de arte. No habría por que calificar la pertinencia o validez de la escogencia de ninguno de ellos, porque, como he intentado demostrar en el desarrollo de este trabajo, no es en el temario donde subyace el problema del modelo de enseñanza tradicional de esta y otras escuelas nacionales de arquitectura.

2

Sobre el Análisis y sus categorías

Cuando decidimos abordar una ciudad para analizarla, estamos decidiendo entonces registrar todas las partes que la describen y que nos serán útiles en el marco de una experiencia docente. Debe tenerse en cuenta que para el momento de llegar a un pueblo, ni siquiera los profesores conocemos cuáles temas se van a realizar ni dónde, pues, como se ha explicado ya, estos van a ir derivando progresivamente del ir conociendo la ciudad, sus necesidades, sus oportunidades, sus énfasis y carencias, etc.



El análisis se propone llevar a cabo un levantamiento de información en varias categorías, que permitan al grupo la información suficiente para tomar decisiones de gran escala, en la propuesta del Plan, así como otras en la escala táctica, local, asociadas más a la arquitectura. Es un trabajo que se realiza colectivamente. Comienza con la planificación de las tareas, dividiendo el territorio en tantos cuadrantes como equipos de levantamiento han sido conformados.

Cada equipo de levantamiento se conforma entre 3 y 7, quizás hasta 8 estudiantes, cursantes de diferentes semestres, asegurando siempre que uno o dos de los cursantes de IX o X semestre lo encabecen. Este y otros grupos deberán coordinar entre sí el trabajo total, y durante las labores de campo, deberán reunirse continuamente para monitorear el avance. Entiéndase que hay pueblos muy distantes a los que volver por errores que pueden corregirse en caliente, no es tan factible.

Entre las herramientas que se llevan desde el inicio del viaje para esta labor, están la cinta métrica, la cámara fotográfica, la tabla de madera, los planos impresos de la ciudad y de sus partes, en distintas escalas, en especial los sectores de la cuadrícula que le son asignados al grupo; lápices, marcadores, además de los artículos de protección personal, como sombreros, agua, lociones bloqueadoras solares, lentes oscuros, etc.

El documento más importante de estos levantamientos es la "ficha". Esta se elabora con anticipación al viaje, y resume en ella toda la información que describe cada



Escala humana. Casco de La Guaira. 2002



Cuartel nocturno de seguimiento, Levantamiento de Adicora. 2008



casa o parcela en particular, permitiendo elaborar una descripción de la ciudad desde sus partes, hasta su totalidad. En ella el estudiante debe anotar altura, uso, condiciones de mantenimiento de su infraestructura, así como una fotografía de frente de la fachada, con un estudiante en ella para usarlo como escala vertical. Antes, usábamos una vara escalada.

Finalmente, toda esa información debe reunirse en el taller, y pasarse “en limpio”, es decir, consolidarse formalmente en formato digital. Así mismo, sus contenidos vaciados en los planos de la ciudad, según sus capas, o categorías de análisis:

- Alturas
- Usos
- Durezas (resistencia al Cambio)
- Estado de Conservación
- Material de construcción (techos, Paredes)
- Ubicación relativa de la parcela
- Valoración Patrimonial
- Fotografía de la fachada
- Vegetación

A este material que surge de las fichas, se le suman otras categorías o capas de análisis que provienen de la investigación documental, como son la hidrografía, la topografía, el parcelario.



Fichas de levantamiento de El Baul (2000) Zaraza (2002) y Adicora (2008)



4. Cronología

4.1

TALLER FIRMINY 1982/1999

Araya

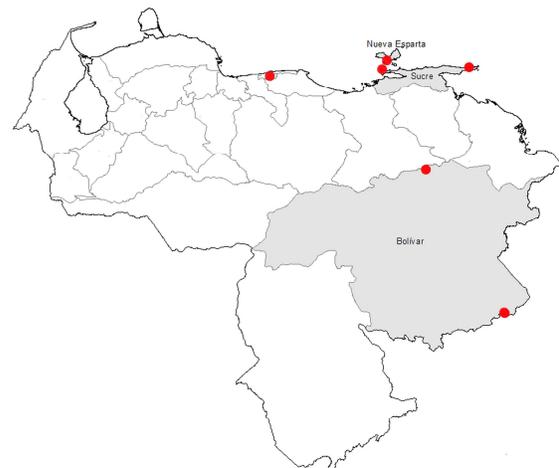
Manicuares

Macuro

Ciudad Bolívar

Santa Elena de Uairén

Cubagua





Taller Firminy/1982-1991

Nota	Ciudad	Estado	Ejercicio	Objetivo Docente	
1982 1983	Oscar Tenreiro funda el taller Firminy	Caracas-Firminy (Francia)	Organización, producción y montaje de material de análisis para la exposición: "Firminy, el último proyecto de Le Corbusier"		
1984			No se Guarda información		
1985	Caracas -Venecia (Italia)		Bienal de arquitectura de Venecia, estudiando el tema "los Castillos Romeo y Julieta"		
1986			No se Guarda información		
1987			Tema "La residencia Estudiantil", basado sobre estudios de tres de las obras de Le Corbusier: residencia estudiantes 1925, El Pabellon Suizo 1930, y el Pabellon		
1988	Inicio de la construcción de una forma propia de aproximación a los problemas urbanos, desde la arquitectura. (inicios de un método)	Araya. Manicuaire.	Sucre Sucre	Vivienda para pescadores Mercado Para Pescadores	Inserciones arquitectónicas para ciudades de costa
1989		Macuro.	Sucre	Inserciones de Vivienda y servicios	"Aspectos relativos a un nuevo uso para las edificaciones históricas de macuro." Especial énfasis en el conocimiento de las formas constructivas y espaciales vinculadas a los procesos históricos y culturales
	Gilberto: INICIO como alumno	Macuro.	Sucre	"Centro social y albergue para macuro" "monumento conmemorativo de los Quinientos años"	
1990		Santa Elena de Uairen. Ciudad Bolivar.	Bolívar	"consolidación del casco urbano de Santa Elena de Uairen" y "arquitectura institucional en el centro histórico de ciudad bolívar"	
1991		Nueva Cadiz. Cubagua.	Nva Esparta	Propuesta de un Museo Arqueológico para Nueva Cadiz.	"Arquitectura y signos arquitectónicos en las ruinas de la antigua ciudad de Nueva Cadiz" e "Intervención en la bahía de Charagato"



Taller Firminy/1992-1999

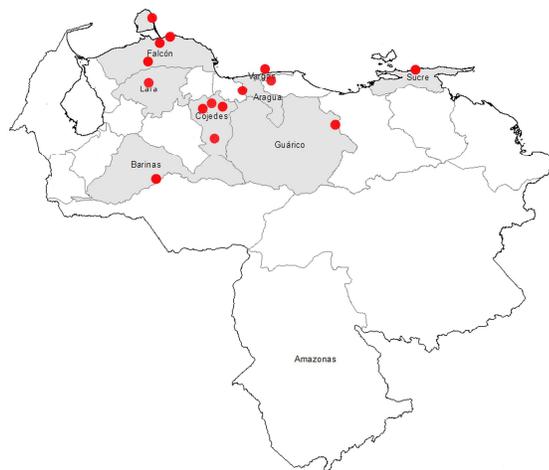
1992	Macuro. Edo. Sucre.		Vivienda y centro Parroquial en Macuro	Levantamiento y Diagnóstico del patrimonio arquitectónico de la población de Macuro, convenio ministerio de Desarrollo Urbano y la FAU/UCV Plan de intervención para el mejoramiento de la vivienda. "dentro del espíritu de conservar y reforzar las cualidades de tipos arquitectónicos de características únicas en el país.
1993	Caracas.	El Hatillo. El Cementerio.	La junta Parroquial, El mercado, Vienda UNifamiliar (aspectos tipológicos y morfológicos) Iglesia.	El valor de la arquitectura del monumento y de las instituciones, en contextos altamente fragmentados
	Caracas.	El Cementerio. San Agustín. Altagracia.	Vivienda Multifamiliar. Teatro Ballet Nuevo Mundo y Escuela de Danza. Sede para Fundaciones de la Alcaldía, plaza San Jacinto.	El proyecto Urbano como medio para la reflexión sobre la ciudad.
1994	Caracas	Altagracia	Vivienda Multifamiliar. Edif. de Oficinas y comercio, Metro el Silencio. Ofic. Y Comercio en el Viaducto Puente república, Caño Amarillo. Teatro Ballet Nuevo Mundo. Caño Amarillo.	Exploración en el papel de la arquitectura institucional en la renovación del patrimonio Urbano y Arquitectónico de la ciudad.
	Caracas	San Agustín	Vivienda Multifamiliar. Insercion Edificio de Servicios Esq. San Francisco. Anexo Iglesia de la Pastora. Desarrollo Urbano Cancha de Baisbol de Caño Amarillo.	Exploraciones Tipológicas a partir de una visión sobre la regulación morfológica de la ciudad.
1995	Caracas.		Propuestas de Arquitectura en el Barrio Catuche. Servicios y Espacios Públicos.	Habilitación física de Barrios
1996	Caracas	D.F	Propuesta de edificio multifamiliar en Catuche	Exploraciones sobre el tema de la Vivienda.
	sin lugar		Vivienda	Exploración Tipológica sobre Vivienda
1997	Caracas	D.F.	Edificio de oficinas para la Nueva comandancia del Aeropuerto. Piscinas públicas.	Inserciones de arquitecturas en La Carlota para su integración al tejido urbano de la ciudad.
	Caracas	D.F.	Centro deportivo/estadium/Terminal de Transporte en La Carlota	Inserciones de arquitecturas en La Carlota para su integración al tejido urbano de la ciudad.
1998	Caracas/Chuao	D.F/Aragua	Vivienda Multifamiliar En Santa Rosa/ Vivienda en Chuao	Desarrollo de Propuestas de Vivienda en el marco de las nuevas ordenanzas propuestas por el instituto de Urbanismo de la FAU.
	La Guaira	Vargas	Escuela	
1999	Caracas	D.F	Conjunto de oficinas	Renovación Urbana del Sector La Hoyada.



4.2

Taller 300/1999-hoy

La Guaira
Puerto Nutrias
San Carlos
El Baúl
El Pao
La Sierra
Zaraza
Coro
Carora
Rio Caribe
La Vela de Coro
Tinaco
Caracas
Adícora
Chuao
pecaya





Taller 300/1999-2005

1999 Se funda el Taller 300. Farruco Sesto, Carlos Pou, Orlando Martínez. En el segundo ciclo del año se suma el Prof. Gilberto Rodríguez G. a su primera experiencia como docente.

	Nota	Ciudad	Estado	Ejercicio	Objetivo Docente
1999	Período de trabajo seleccionados/T. Ascenso. Gilberto: INICIO como profesor	La Guaira I	Vargas	Insercion de Vivienda en el Casco viejo y Puerto de la guaira	Propuesta urbana para el casco Historico y Puerto.
		Puerto Nutrias,	Barinas	Mercado. Volumenes con plaza (1er sem), Centro de Acopio Pesquero.	Inserciones de arquitectura para la renovación del tejido urbano de Puerto Nutrias.
2000		San Carlos		Estacion de Bomberos	Arquitecturas contemporáneas en Cascos Tradicionales
		El Baul	Cojedes	Casa de La Cultura, Vivienda, Escuela, museo	Inserciones de nueva arquitectura en cascos tradicionales con valor patrimonial
2001		El Pao/La Sierra	Cojedes	Centro de Convenciones, Biblioteca, Centro de Artes. Plan de vivienda campesina.	Inserción de Nuevas Arquitecturas en cascos con valor patrimonial / Inserción de vivienda suburbana en caserios campesinos.
		Sin Lugar		Vivienda mínima	Estudios tipologicos de vivienda en nuevos modelos Urbanos para nuevas ciudades
2002		Zaraza.	Guarico.	Vivienda Multifamiliar Medianera/ Mercado Municipal./Escuela para niños Especiales.	Inserción de Nuevas Arquitecturas en cascos con valor patrimonial.
		La Guaira II	Vargas	Inserción de Nueva Vivienda en el Casco histórico.	Renovación Urbana de Casco Histórico con inserciones de nueva Arquitectura
2003		Coro	Falcón	Posada Turistica.	Inserción de Nuevas Arquitecturas en cascos con valor patrimonial.
		Carora	Lara	Centro de Convenciones. Nueva Vivienda	Inserción de Nuevas Arquitecturas en cascos con valor patrimonial.
2004		Rio Caribe	Sucre	Renovación del frente marino, Inserción de vivienda, servicios, y de nuevos espacios Públicos	Renovación Urbana con inserción de nuevas arquitecturas en el tejido patrimonial de la ciudad
		La Vela de Coro.	Falcón	Posada Turística Casa Gamero Davallillo	Renovación Urbana de un Casco Histórico, patrimonial, con Inserción de nuevas arquitecturas
2005		La Guaira III	Vargas	Plan de renovación Urbana, Parque Urbano, Complejo Cultural / Gran Plaza Cívica.	Integración del la zona Puerto Aeropuerto, a través de una propuesta para su renovación urbana.
		Tinaco	Cojedes	Inserción de Vivienda Multifamiliar	Renovación Urbana del Casco Colonial



Taller 300/2006-hoy

2006	San Carlos	Cojedes	Propuesta de un Plan Urbano para la Ampliación de la Ciudad de San Carlos	Estudio de modelos urbanos y de prototipos de Vivienda.
	Caracas	D.C.	Desarrollo de un puente habitable entre La Carlota y el Parque Francisco de Miranda	Propuesta de un edificio vínculo con usos entre el parque del Este, y parque La Carlota.
2007	Caracas.	D.C.	Inserciones de nueva vivienda, servicios y espacios públicos en el Barrio Simon Rodriguez	Propuesta de renovación urbana del Barrio Simón Rodríguez.
	Caracas.	D.C.	Parque Urbano Country Club	Propuesta de integración del Country Club al tejido de la Ciudad.
2008	Adicora	Falcón	Propuesta de Renovación Urbana, borde marino de Adicora, e inserciones de nuevas arquitecturas en su tejido urbano	Propuesta de Ideas para un plan de renovación Urbana de Adicora.
	Sin Lugar		72m2- Investigación de agrupamientos, y diseño de Vivienda de 72m2	Exploración tipológica de vivienda y ciudad, para el Desarrollo de vivienda Multifamiliar
2009	Chuo	Aragua	Propuesta de un nuevo sistema de Espacios Públicos, y plan para nueva vivienda y servicios, para la ciudad.	Estudio para una Reestructuración urbana a partir de la inserción de nuevas Arquitecturas
	Faja del Orinoco	Anzoategui	Ciudades para la franja Petrolera del Orinoco.	Estudio tipológico para nuevas ciudades. La Vivienda y lo Urbano
2010	Caracas	D.C	Redensificación de 9 manzanas en el Centro de Caracas	Estudio de métodos con demostración, para la renovación de cascos urbanos, con inserción de vivienda multifamiliar para el aumento de su densidad.
	Pecaya	Falcón	Exploración de Vivienda	
2011	Caracas	C.D	Vivienda (permanentes) de Emergencia.	Vivienda y la cuestión Urbana
2012	Barcelona	Anzoategui	Desarrollo de Viviendas en el Viñedo.	La vivienda y la cuestión Urbana.
	Caracas/Catucho/ Parque Miranda.	D.C	Plan local para la renovación Urbana a partir de la recuperación de espacios de la quebrada/Propuesta de inserción de arquitecturas en bordes deprimidos del	Manejo de escalas urbanas para la comprensión de la dimensión local de la arquitectura
2013	Caracas/Chacao/ Urb La Paz.	D.C	Sistemas Arquitectónico, sistemas de Ciudad (1er Sem) Inserción de nueva Vivienda en zonas deprimidas de la ciudad (3ero-8vo Sem)	Introducción a la comprensión de la Ciudad a través de métodos de análisis, con propuestas de diseño para su renovación.

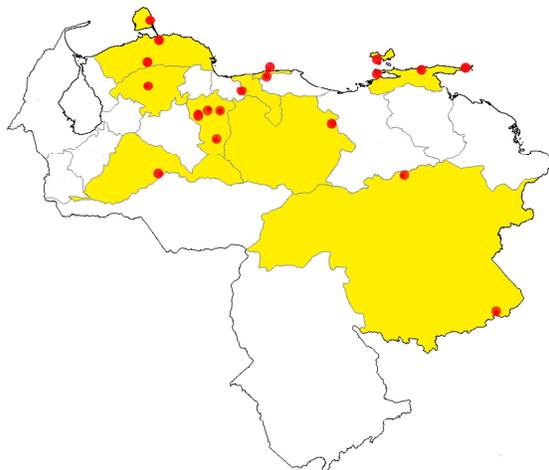




Taller Firminy-Taller 300

1982, hasta hoy

- | | |
|-----------------------|-----------------|
| Araya | La Sierra |
| Manicuaire | Zaraza |
| Macuro | Coro |
| Ciudad Bolívar | Carora |
| Santa Elena de Uairén | Rio Caribe |
| Cubagua | La Vela de Coro |
| La Guaira | Tinaco |
| Puerto Nutrias | Caracas |
| San Carlos | Adícora |
| El Baúl | Chuao |
| El Pao | Pecaya |





10 años/10 ejercicios

He elegido los siguientes ejercicios, llevados a cabo entre 1999 a 2009, para ilustrar las distintas experiencias realizadas en este tiempo, y la forma de cómo se expresan en ellos el conjunto de ideas y preocupaciones relacionadas en el presente trabajo, para más tarde intentar derivar hacia algunas posibles reflexiones finales de utilidad. Estos son:

	CIUDAD	ESTADO	EJERCICIO	OBJETIVOS	AUTOR
1 1999	Puerto Nutrias,	Barinas	Centro Pesquero/acopio	Inserciones arquitectonicas en el tejido urbano	Analisis del Lugar: retazos del Colectivo Ejercicio: Juan Vicente Pantin (8vo sem)
2 2000	El Baul	Cojedes	Insercion de nueva Vivienda en centros de Manzana. Casa de la Cultura (premio Axis)	Reocupación de centros de manzana abandonados, con reinserción de nueva vivienda.	Elias Toro, Katherine Fernandez, Fidel Rangel (6to sem) Christian Dinar (axis-3er Sem)
3 2002	Zaraza.	Guarico.	Vivienda Multifamiliar Medianera/ Mercado Municipal/Escuela para niños Especiales.(tesis)	Inserción de Nuevas Arquitecturas en cascos con valor patrimonial.	Analisis: Colectivo Ejercicio: Gian F.Leopardi + Maqueta Ernesto Melendes (10mo Sem)
4 2003	Carora	Lara	Centro de Convenciones	Inserción de Nuevas Arquitecturas en cascos con valor patrimonial.	Analisis: colectivo. Ejercicio: Fidel rangel (10mo Sem)
5 2004	Rio Caribe	Sucre	Propuesta de nueva vivienda en el frente marino	Renovación de borde urbano del frente marino, a partir de la inserción de nueva vivienda y espacio Público	Analisis: colectivo. Ejercicio: Tashy Huerta (6to sem) Mariaelisa Naranjo (7mo Sem)
6 2005	Tinaco	Cojedes	Inserción de Vivienda Multifamiliar	Renovación Urbana del Casco Colonial	Analisis: Colectivo Ejercicio: Cecibeth Chirino (7mo Sem)
7 2005	La Guaira III	Vargas	Parque Urbano. Plan Urbano. Plaza Cívica Vivienda/Comercio.	Plan para la Renovación Urbana de La Guaira. Sector Puerto Aeropuerto.	Ejercicio: Ernesto Lorenzo (10mo Sem) Moises Chávez (8to Sem) y Leyden Duran (5to Sem)
8 2007	Caracas.	D.F.	Inserciones de nuevas arquitecturas en el Barrio Simon Rodriguez	Propuesta de renovación urbana del Barrio Simón Rodríguez.	Analisis y propuestas Colectivas
9 2008	Adicora	Falcón	Renovacion Urbana borde marino de Adicora, y su conexión con el tejido urbano	Renovación Urbana del tejido de un casco tradicional, a partir de distintas estrategias de intervención	Analisis Colectivo Ejercicio: Cecibeth Chirino (10 sem)
10 2009	Chuao	Aragua	Plan Urbano, inserciones de neuvas arquitecturas, y sistema de espacios públicos.	Plan de Reestructuración urbana / inserción de nuevas arquitecturas en cascos tradicionales	Analisis Colectivo. Ejercicio: Mariel zambrano (10mo sem) Jose M. Bello (3er Sem)

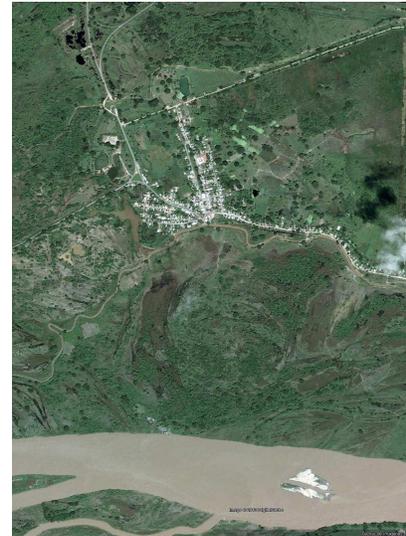


1 Puerto de Nutrias, Estado Barinas. 1999.

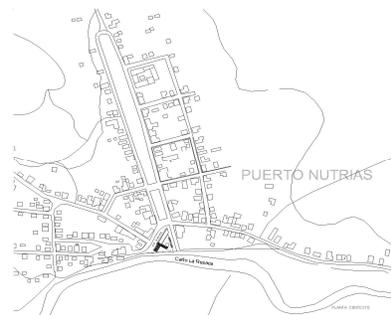
Con la visita a Puerto Nutrias se inicia una etapa importante en el recientemente fundado Taller 300, caracterizada por la organización sistemática de un conjunto de experiencias docentes que se llevarían a cabo en distintas ciudades del país.

En el año 1999, ejerciendo el cargo de Director de Gestión Urbana de la Dirección General Sectorial de Ordenamiento Urbano del Ministerio de Infraestructura, visité Puerto Nutrias con motivo del inicio de un ejercicio de planificación estratégica para el desarrollo de pequeñas ciudades del país, especialmente aquellas localizadas en el eje Orinoco-Apure, centro de la tesis del gobierno del Presidente Chávez, para el desarrollo de la región media del territorio. Esta tarea llevada a cabo desde aquella importante oficina del ministerio, intentaba congrega y organizar a las comunidades de esa población, según la metodología comentada, alrededor de distintos problemas de la ciudad, especialmente a los vinculados a su infraestructura, para estudiar y articular soluciones con las instituciones que representábamos un grupo de funcionarios.

En este contexto de tanto interés, desde el taller 300, que para entonces contaba con alrededor de 50 estudiantes entre los semestres I y IX,



Puerto Nutrias, y
El Rio Apure.





alcanzar los 6000 habitantes.

Hace 100 años gozó de gran importancia económica y cultural, al constituirse naturalmente como puerta de entrada al estado Barinas, y en consecuencia, en lugar de acopio de toda la mercadería que entraba y salía de y hacia los llanos barineses, con vía a las Antillas y de allí a toda Europa. Entre otros productos comercializados quizás el más importante fue la pluma de garza, altamente codiciada en aquellos países, particularmente en Francia y Rusia. Queda muy poco de la arquitectura de entonces. En su mayoría construida de bahareque, madera, caña brava y tejas, no pudo sobrevivir al desprecio, ni al tiempo.

Realizamos el viaje en 4 días: uno para ir, dos para trabajar y otro para volver. Se llevó a cabo el levantamiento de información de sus viviendas, parcela por parcela, identificando tipologías edificatorias, usos, fachadas, y sobre todo identificando en el deprimido tejido urbano aquellos potenciales espacios para nuevas arquitecturas. Nos acompañó ese semestre en la experiencia, en calidad de invitado, el profesor José Luis Sánchez (chuchi), quien se encargó del primer Semestre.

Para el levantamiento utilizamos un modelo de ficha bastante rudimentaria, pero que nos permitía esbozar casa por casa, su ubicación relativa en la cuadra y en el tejido, su uso, y su

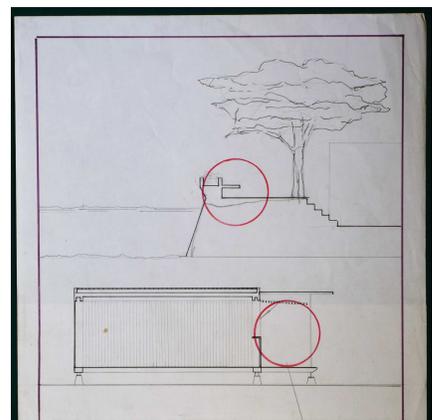
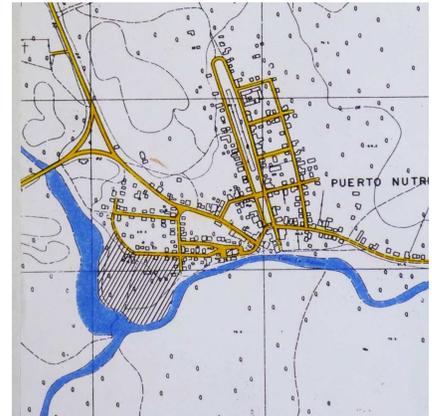
Fichas para etapa de levantamiento.
Trabajo Colectivo.

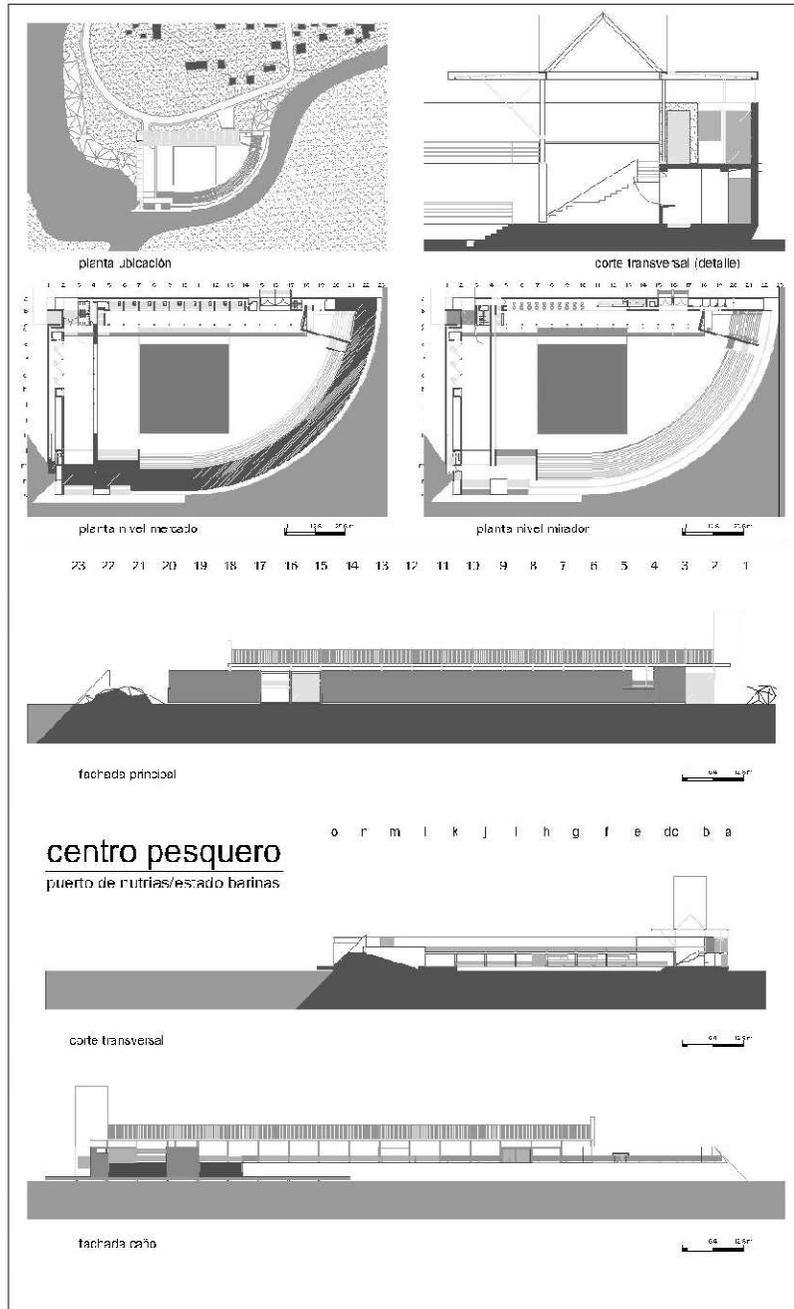


resistencia al cambio, entre otras anotaciones de interés. Del análisis llevado a cabo se identificó la necesidad de equipar al pueblo con un edificio para el acopio y re-embarque del pescado, principal actividad económica local. Este se convirtió en un primer ejercicio, que sería implantado a orillas del caño.

El profesor Chuchi se inclinó a trabajar frente un gran espacio central del pueblo, angosto y alargado, con natural vocación de plaza central, pero usado a la sazón como manga de coleo, para desarrollar con sus alumnos del primer semestre una caja habitable, como excusa para introducir a los jóvenes en su primera experiencia de diseño. Los métodos de Chuchi contrastaban con los nuestros; él creía entonces firmemente que al estudiante se le enseñan los asuntos de la arquitectura desde sus abstracciones, y especialmente “sujetados de la mano” en el desarrollo de sus respectivos ejercicios, y el seguimiento de las instrucciones que recibían de su profesor.

A pesar de contar con poco material del trabajo realizado, he querido reseñar esta experiencia por ser un hito en la historia del Taller 300, pero también, para mostrar detalles de este rudimentario inicio. Destaco de esta experiencia también las motivaciones que originan su elección como destino, y como se constatará en lo sucesivo, ellas se repiten de diferentes formas en muchos otros de los siguientes.





Propuesta de diseño para un lugar de acopio de pescado
y centro pesquero.Br. Juan Vicente Pantin. VIII semestre



2 El Baúl, Estado Cojedes. 2000

A finales del año 1999, el profesor Orlando Martínez ocupaba el cargo de Director General Sectorial de Planeamiento Urbano del Ministerio de Infraestructura, y desde allí le fue encomendado ser articulador de ese ministerio con las políticas del Estado Cojedes para avanzar en distintos planes de trabajo conjunto, especialmente en materia de su infraestructura. Orlando en pocos meses quedó muy entusiasmado con la belleza de aquel estado llanero del centro del país, y sobre todo, por el enorme potencial de desarrollo que contenían los cascos históricos de varias de sus ciudades, que lucían hermosos y aceptablemente conservados. Ese vínculo fuerte, sentimental con aquella tierra, el deseo de poner al servicio de aquella ciudad el enorme potencial de trabajo que representábamos como institución, y el reconocimiento de una nueva oportunidad para trabajar en el contexto real de las actuaciones del gobierno central y estatal en esa región, y en las temáticas precisas de nuestra práctica e interés, nos llevó a elegir el casco histórico de El Baúl, como nuevo destino de trabajo.

El Baúl es una ciudad de gran importancia en el estado Cojedes, con un casco tradicional bastante conservado, rodeado por un pequeño caño que desemboca en el río El Baúl. Tiene una cuadrícula regular en casi toda su extensión, aunque como la mayoría de nuestros pueblos



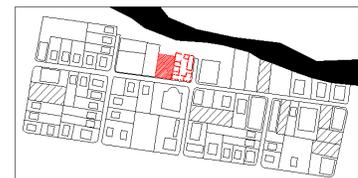


coexiste con una zona urbanizada con otra lógica geométrica, más de las urbanizaciones de operaciones inmobiliarias recientes.

Allí, el grupo pudo identificar varios temas de interés: Primero, un borde de río con ninguna "atención" del tejido urbano con el que coexistía, y dentro del cual se hallan unas ruinas de gran valor pertenecientes a una antigua familia de comerciantes del siglo XIX, los Iturriza. Segundo, una extensión significativa del tejido central cuyos centros de cuadra aparecían abandonados, siendo habitadas solo en sus bordes de calle; y tercero, una plaza central de bordes difusos, poco densos, y escasamente ocupado por edificios institucionales. A partir de estas fundamentales premisas, se orientó el trabajo del taller de ese semestre a la investigación en los siguientes frentes: Grupo vertical de 2do a 4to Semestre, una propuesta de casa de la cultura a implantar en el borde del río, "abrazando" las ruinas de la antigua casa de los Iturriza, incorporándolas a su arquitectura, creando de esta manera la oportunidad propicia para el debate sobre la actuación de la arquitectura contemporánea frente a aquellas de valor patrimonial; de 5to a 7mo semestre, una propuesta de redensificación con nueva vivienda, de los centros de manzana del tejido regular del pueblo, desarrollando piezas que permitieran desde lo tipológico, respuestas a la gama amplia de distintas condiciones que el problema iría adoptando a lo largo del territorio;



Ruinas de la casa
De los Iturriza. Oportunidad para
Inserción de nuevas Arquitecturas



Ejercicio sobre ruinas de
la casa de los Iturriza

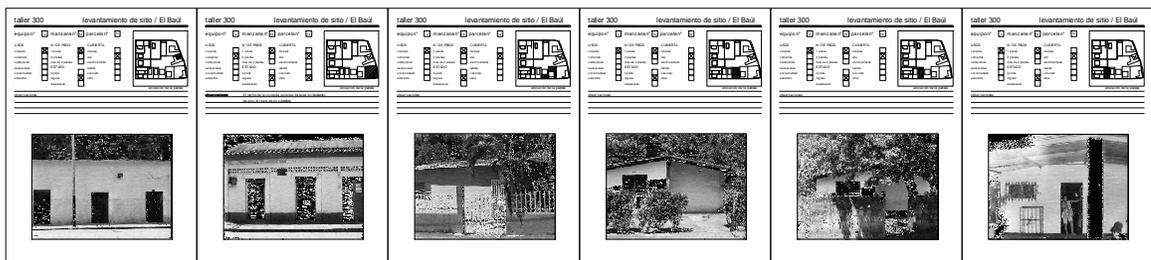


y de 8vo a 10mo, una propuesta de ancianato, casa parroquial, y una casa cultural con residencia de médicos, todos implantados en sendos terrenos de los bordes de la Plaza Bolívar, buscando con estos poner sobre el tapete el tema de la construcción de los bordes urbanos, su regulación, su escala y alineamientos, así como el de los usos de los centros históricos y su vitalidad, asociada a su ocupación.

La de El Baúl fue una de las experiencias más ricas en resultados que hemos llevado cabo. La visita se realizó en 4 días, dos de ellos para trabajos de campo.



Estrategia para el Abordaje del ejercicio Docente: 3 frentes. Borde de río, cuadrícula, y centro.



Levantamiento Colectivo de la ciudad



TALLER 300

EXPERIENCIA EL BAUL.

SEPTIEMBRE 2000 - FEBRERO 2001

El Baúl está situado al sur del estado Coahuila. Tiene una economía floreciente a finales del siglo XIX y comienzos del XX, cuando junto con las otras poblaciones Banderas de Puerta Naranja y San Fernando de Aguirre, se concentraba con las almas de guerra hasta los mercados cercanos. Actualmente la procura económica de El Baúl gira alrededor de los servicios vinculados a la actividad agropecuaria.

La población de El Baúl se desarrolló en la conformación de los ríos Coahuila y Tezaco. En el establecimiento urbano, de 8.000 habitantes aproximadamente, se identifica una célula cuadrada colonial que nos remite a su fundación en el siglo de Oro de 1744, por el fraile capuchino Padre José Vivero.

Áreas de Actuación - Tomas

Reservado de todos los derechos. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad.

Área A: 15.000 m²
Área B: 10.000 m²
Área C: 20.000 m²

Área A: Toma de la zona urbana y su entorno inmediato, incluyendo el centro urbano y el área de influencia.

Área B: Toma de la zona rural y su entorno inmediato, incluyendo el campo y el bosque.

Área C: Toma de la zona de transición y su entorno inmediato, incluyendo el campo y el bosque.

VIVIENDA MINIMA 1

ELIAS TORO

Quiliza la característica más relevante de El Baúl en una clara inserción dentro del desarrollo urbano, con un eje central y una zona de influencia que respalda las condiciones de vida de los parajes que ahí habitan y que a la vez sirve de enlace con el exterior, como elemento estructurador de una trama urbana alternativa a las estructuras tradicionales.

Manzana 1, Manzana 2, Planta Tipo A, Planta Tipo B.

Fachada Posterior, Fachada Lateral, Axonometría Tipo A, Corte Transversal.

VIVIENDA MINIMA 2

KATHERIN FERNANDEZ

El Baúl, pueblo antiguo en el estado Coahuila, es una zona de gran importancia histórica y cultural. En este contexto, se plantea un proyecto de vivienda mínima que responda a las necesidades de la población local, considerando el patrimonio cultural y el entorno urbano.

Manzana 1, Manzana 2, Manzana 3, Planta 1, Planta 2, Planta 3.

Axonometría Manzana 3, Perfil Urbano.

VIVIENDA MINIMA 3

FIDEL RANGEL

El proyecto de vivienda mínima en El Baúl se desarrolla en un contexto urbano y rural, buscando una integración que respete el patrimonio cultural y el entorno natural. Se plantea un modelo de vivienda que responda a las necesidades de la población local, considerando el patrimonio cultural y el entorno urbano.

Manzana 1, Manzana 2, Manzana 3, Planta 1, Planta 2, Planta 3.

Perfil Urbano, Solución Conjunta.

VIVIENDA MINIMA 4

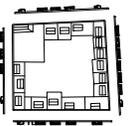
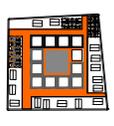
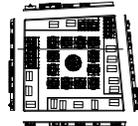
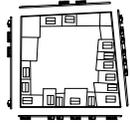
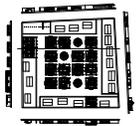
EXPERIENCIA COMUNITARIA

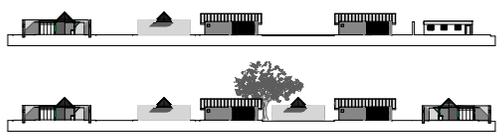
Situación Actual, Nueva Utopía, Áreas Afectadas.

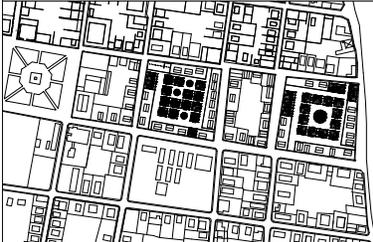
Vivienda Tipo.

Resumen de ejercicios zona Central (cuadrícula). Br. Fidel Rangel (VIII) Br. Katherine Fernandez (VI) y Br. Elias Toro (VI).

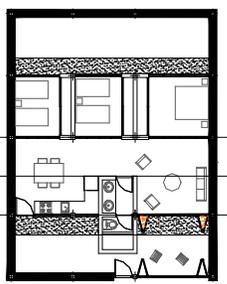
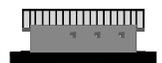
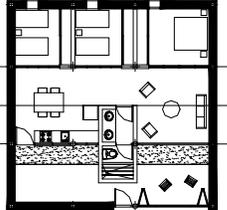
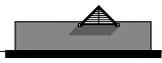
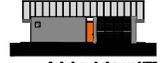
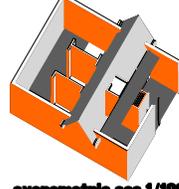
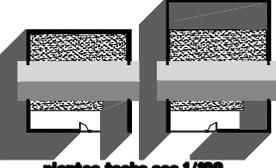


 1 actual	 espacio publico	 propuesta
 2 actual	 espacio publico	 propuesta


manzana cortes-esc 1/ 200



Quizás la característica más relevante de El Baul es una clara desarticulación entre los elementos que componen su vida social y privada. En este sentido, esta propuesta se basa en la desdoblamiento de las manzanas con una vivienda nueva que mejore las condiciones de vida de las personas que ahí habitan y que a la vez sirva desde un condición de unidad, como elemento estructurador de una trama cuyos elementos urbanos de distintas índoles puedan funcionar con cierta coherencia. Para lograr una respuesta al problema es fundamental aprovecharse de los rasgos preexistentes por dicho desarticulación. En este sentido, el reconocimiento de una manzana tipo, con un centro de actividad en donde se desarrolla ciertas usos informales, permite insertar un grupo de viviendas, tratando de respetar siempre los rasgos que pudieran haber originado esos usos. Así mismo el tratamiento de la periferia es tratado de forma gradual para darle forma a los frentes urbanos en la medida que la dinámica de la ciudad así lo determine.

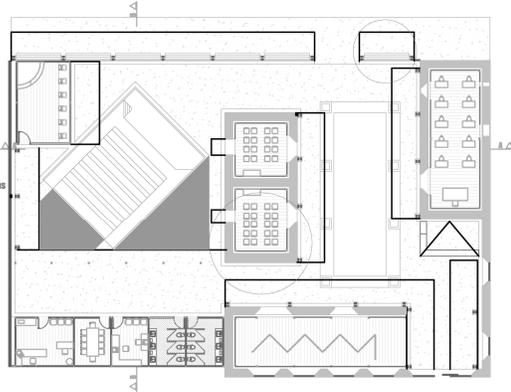
 planta tipo A esc 1/50	 techo posterior esc 1/100
 planta tipo B esc 1/50	 techo lateral esc 1/100
	 corte transversal esc 1/100
	 techo posterior esc 1/100
	 techo lateral esc 1/100
	 corte transversal esc 1/100
 axonometria esc 1/100	 plantas techo esc 1/100

Redensificación de centros
 de manzanas.
 Br. Elias Toro (VI).



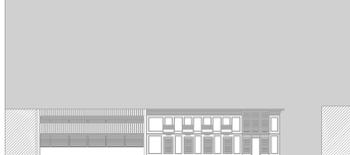
CASA DE LA CULTURA EL BAUL EDO. COJEDES

La experiencia del Baul Edo Cojedes, significó trabajar en un terreno real con condiciones importantes que conducen por una realidad climática, geográfica, de contexto y de materiales que generen una arquitectura realista. Trabajar en la ruina de la casa Iturriza, que es una edificación de las primeras del pueblo, fue una gran experiencia ya que había que tomar en cuenta no solo las condiciones anteriores si no también darlo a la edificación existente el lugar que se morosa, por esto al insertar una edificación dentro la ruina la intención fue de que los dos arquitecturas fuesen una sola pero al mismo tiempo que se notara la arquitectura existente y la nueva arquitectura en armonía, utilizando los espacios de la ruina en la ocupación del nuevo edificio y trabajando las cubiertas con mucha sencillez. También influyó mucho la cercanía del río que bordea todo el pueblo y que desde la ruina genera un paisaje único que solo se habiese tomado en cuenta al visitar el lugar. En pocas palabras el terreno dio todas las pautas para que la Casa de la Cultura del Baul sea un proyecto al tanto de una realidad que lo hace sencillo pero con una imagen fuerte producto de la intención de una arquitectura moderna.

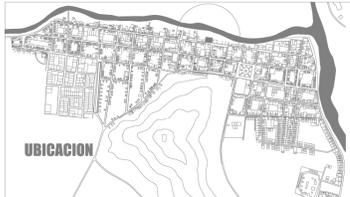
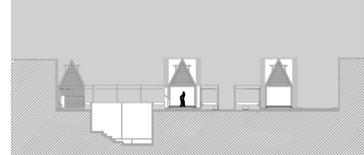


FACHADAS CORTES UBICACION

FACHADA PRINCIPAL

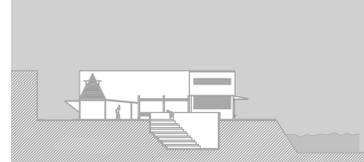


CORTE A-A



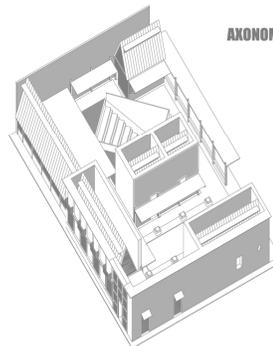
UBICACION

CORTE B-B

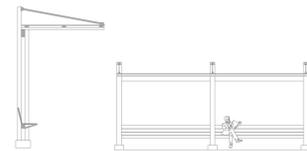


AXONOMETRÍA DETALLES PERSPECTIVA

AXONOMETRÍA



DETALLE 1



PERSPECTIVA



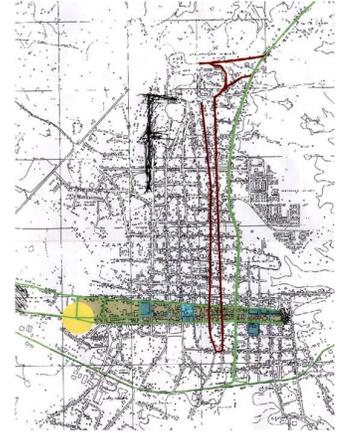
Casa de la Cultura, con
recuperación de las ruinas
de la casa de los Iturriza.
Br. Christian Dinar (III)

CHRISTIAN DINAR SEMESTRE 3 - PORF. GILBERTO RODRIGUEZ



3 Zaraza. Estado Guárico. 2002

Escuchamos de Zaraza por un amigo ingeniero quien tenía relaciones de amistad y trabajo con el Alcalde de la ciudad, David Fares. Él nos habló con gran emoción sobre esa ciudad llanera, y del interés de este alcalde de recibir y apoyar al grupo de estudiantes en la tarea de conocer y pensar su ciudad, en la intención también de servirse de los productos que eventualmente todo este gran equipo de trabajo pudiera dejar como orientaciones en materia de su infraestructura. En pocos días ya estaba esa institución trabajando en la logística del viaje junto a nuestros estudiantes.



Para ese año Zaraza debe haber sido una ciudad de unos 60 o 70 mil habitantes. Aún así, su casco central estaba bastante conservado, resultando muy grato descubrir varias casas de gran valor patrimonial, entre otras, la casa natal de Pedro Berroeta. Así mismo, mostraba un interesante -aunque poco definido- sistema de espacios públicos, que se erigían en verdaderas oportunidades para desarrollar una experiencia

300 taller **Zaraza**

Fichas de levantamiento

equipo n°	manzana n°	parcela n°
3	53	10
Uso	colaborativa	n° pisos
comercial	tradería	1 planta
cultural	zoo	2 plantas
educativa	almacenamiento	2 plantas o más
institucional	hotel	3 o más
residencial	concreta	apilada
deportiva	parqueable	regular
vivienda	otras	desarrollada
otras		

ubicación de la parcela

planta

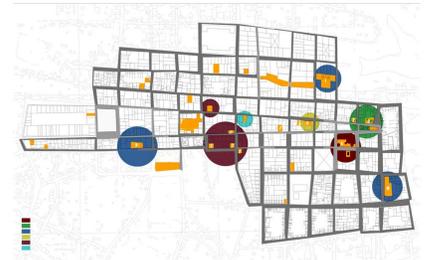
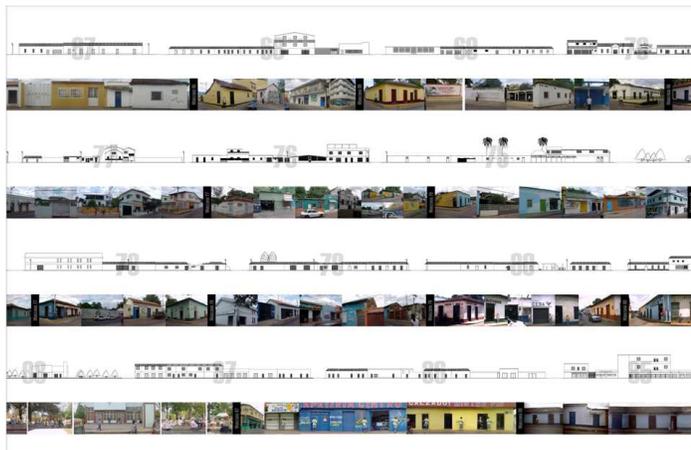
registro fotográfico

Ficha de Levantamiento



docente a la medida de nuestras búsquedas. El viaje se llevó a cabo de jueves a domingo, y al igual que muchos de los otros viajes aquí reseñados, la alcaldía se ocupó de nuestro alojamiento, transporte y comidas. Después de realizados los levantamientos, que en una población llanera como esta resultan harto agotadores debido a las altas temperaturas e insolación, regresamos a Caracas, a iniciar el procesamiento habitual del material.

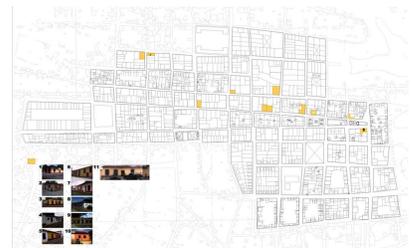
Como en otras ocasiones similares, logramos identificar varias oportunidades de trabajo, específicamente en tres direcciones: Primero, un ejercicio para los primeros semestres (II al IV) que involucraría la inserción de un edificio de arquitectura, abrazando, o como ampliación de otro pre existente, con gran valor patrimonial. En este caso, la casa natal de Pedro Berroeta; Segundo, para los semestres medios-altos (V-IX) la inserción de un mercado



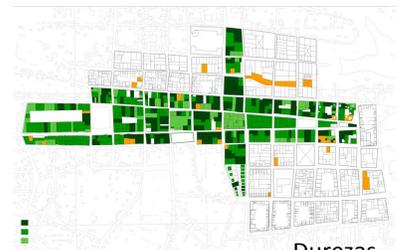
Posibles actuaciones puntuales



Usos



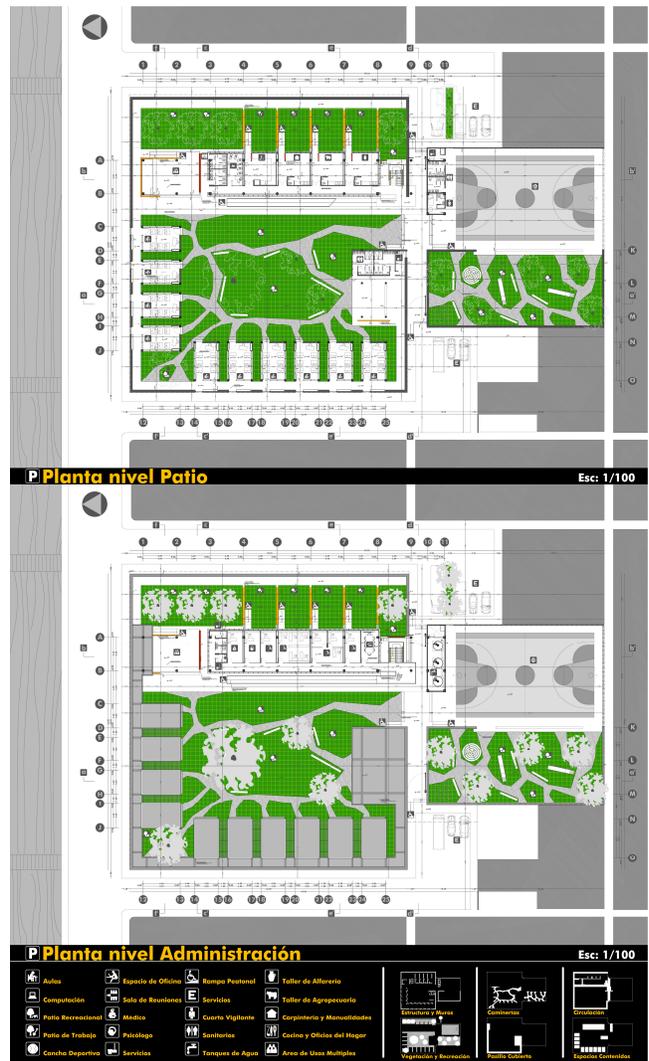
Patrimonio



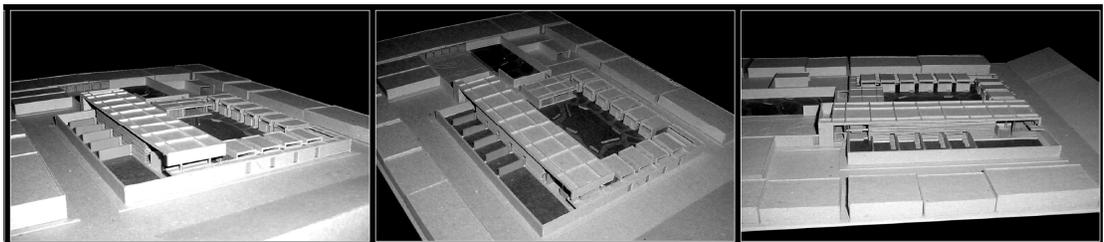
Durezas



municipal en esquina, en un lugar de la trama urbana caracterizada por su atomización y degradación, buscando producir allí con una arquitectura adecuada, un hito urbano, y también, una referencia de escala, de lenguaje, y de manejo del espacio público, para el futuro crecimiento del sector. Finalmente, para décimo semestre, acordamos la propuesta de una escuela para niños especiales, en un terreno actualmente ocupado por una escuela municipal significativamente deteriorada.

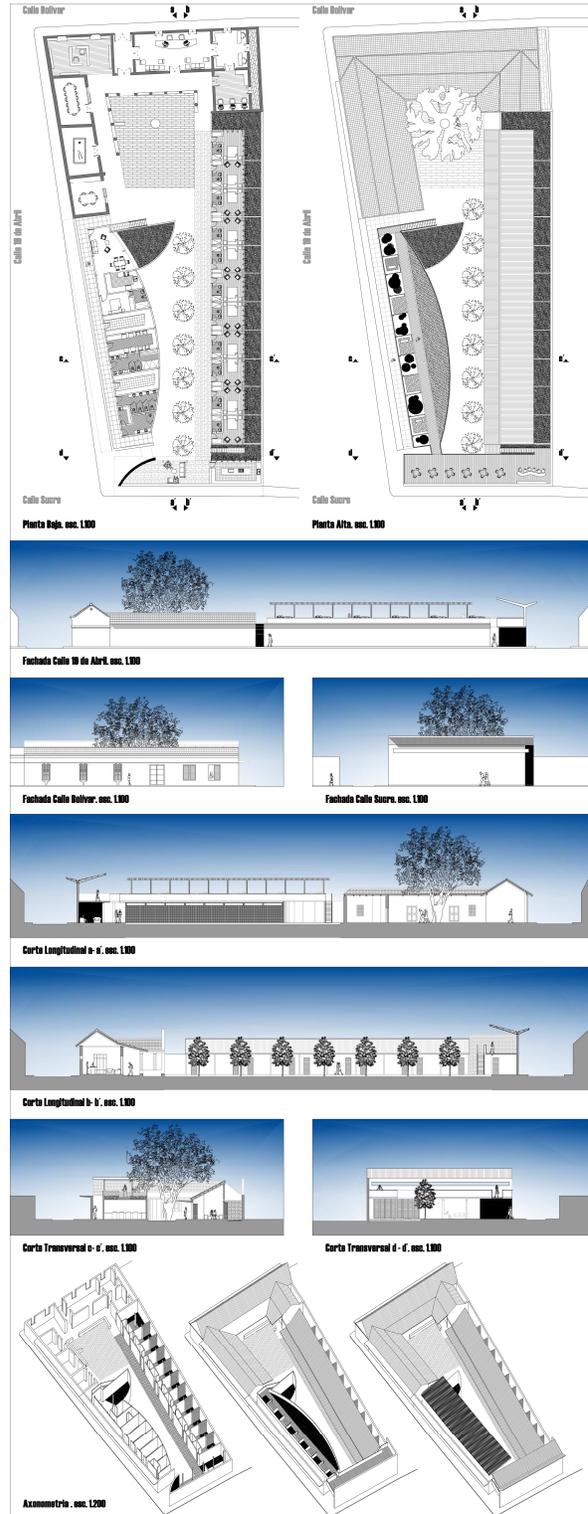


Escuela de Niños especiales,
 Gianfranco Leopardi. (X)



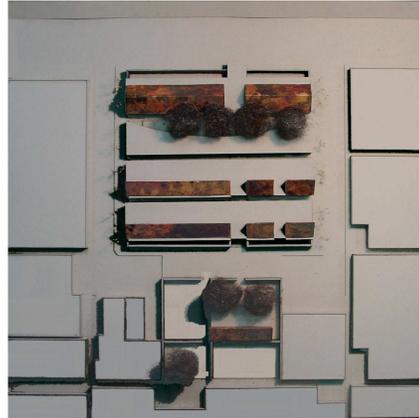


Casa de la Cultura, ampliación de la casa
natal de Don Pedro Berroeta.
Br. Aljadis Elechiguerra. (V)





Propuesta de Escuela para
Niños Especiales.
Br Ernesto Melendez. (X)



Un comentario al margen: Este viaje cargó con un recuerdo amargo que quiso la vida quedara asociado para siempre a él: ese domingo 10 de marzo, en la vía de regreso a Caracas, recibí una llamada de mi hermano informándome de la muerte de nuestro padre, ocurrida en otra carretera del país, una del estado Carabobo.





4 Carora. Estado Lara. 2003

Una de las cosas que caracteriza el trabajo de taller, se ha dicho, es la construcción colectiva de las condiciones para realizar la experiencia de enseñanza y aprendizaje. Así como yo siendo estudiante del último semestre en el Taller Firminy, convencí a mis profesores de que Cubagua podría ser una buena oportunidad para uno de nuestros ejercicios, en esta ocasión lo hizo con nosotros Moisés Chávez, alumno regular del taller 300 oriundo de esa ciudad.

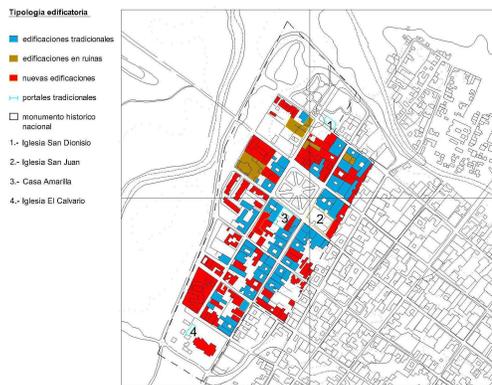
Carora es una ciudad ordenada, con un alto orgullo por su casco histórico, y que sorprende porque mientras la mayoría de los centros del país fueron desocupados por sus familias originarias cuando emigraban a sus periferias en busca de un mayor estatus de vida, en Carora ha sucedido lo contrario: no solo siguen habitándolo las familias con más tradición de la región, sino que esto ha convertido el centro en un espacio codiciado, y querido.

Como otras, la experiencia de campo en esta ciudad tomó 4 días. Dos de ellos dedicados con exclusividad a levantamiento. Después de

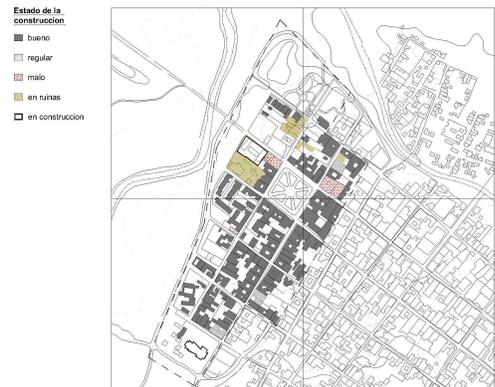


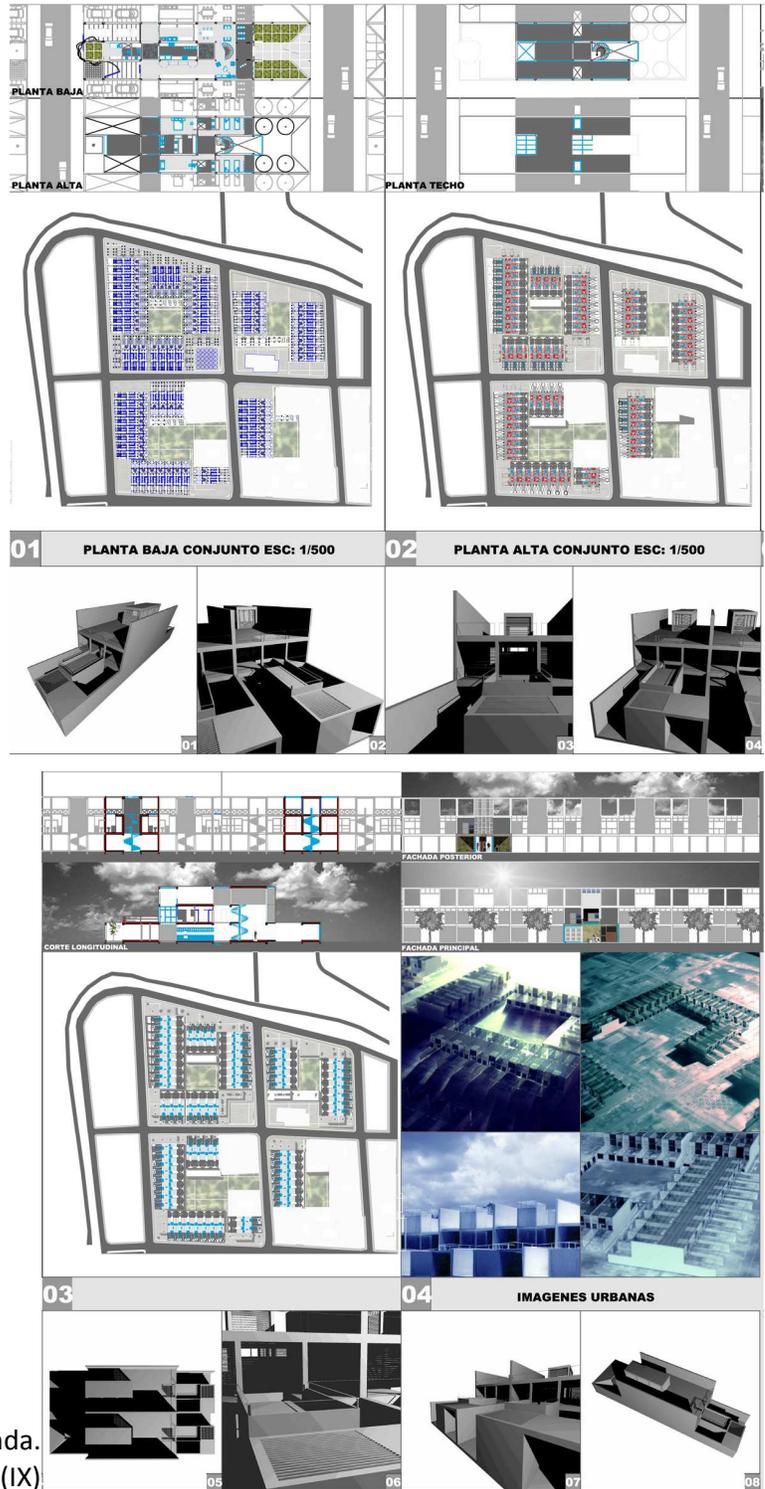


realizados los levantamientos de rigor y elaborados los análisis en taller, nos inclinamos hacia la propuesta de un conjunto de viviendas en un sector deprimido y de bajísima densidad, donde el río rodea la ciudad, estimulando en el estudiante siempre la búsqueda de una ciudad compacta, de fachadas continuas, que reconstruyera las trazas viales pre-existentes, pero desde una arquitectura de lenguaje contemporáneo, como rico contrapunto con aquellas de gran valor tradicional.



Levantamiento Colectivo





Propuesta de Vivienda.
Br. Fidel Rangel. (IX)



5 Rio Caribe. Estado Sucre. 2004

El año anterior se había integrado el profesor Héctor Torres al Taller 300, quien venía ejerciendo el cargo de director del Instituto de Patrimonio Cultural (IPC) del Ministerio de la Cultura. Rio Caribe estaba entonces siendo objeto de continuas visitas por parte de ese instituto, debido a la elaboración de los inventarios de estructuras patrimoniales de la nación. La propuesta vino entonces del mismo Héctor, y a través de su propio apoyo y el de PDVSA, pudimos organizar una logística mínima para visitar y trabajar en esa interesantísima ciudad, con un grupo cercano a los 50 estudiantes. El IPC veía como una interesante oportunidad “apadrinar” el trabajo de los estudiantes, porque el levantamiento de información que resultaría sin duda sería de gran valor para sus propios objetivos institucionales. En este sentido, fue de gran utilidad las orientaciones que nos brindaron para darle más precisión a los contenidos de nuestras fichas de levantamiento.

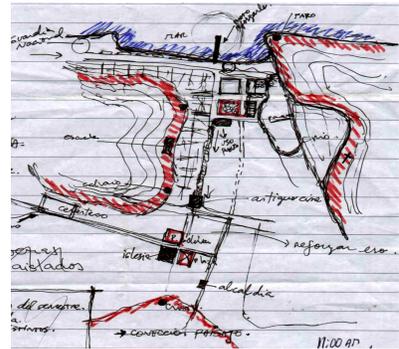
Rio Caribe goza de particulares características que se prestan para realizar experiencias docentes de distintos alcances y direcciones. Por un lado, tiene un claro y bien mantenido casco tradicional en cuadrícula, sorteado por un río de aguas tranquilas, enclavado en un valle



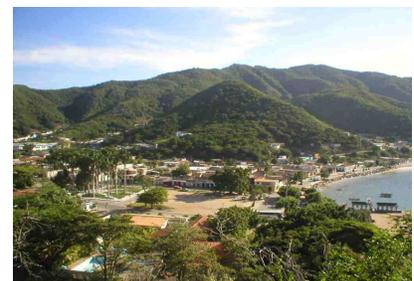


cerrado, y a orillas del mar caribe, lo que le da esa doble condición de ciudad de montaña y ciudad con frente marino. Tiene importantes arquitecturas de valor patrimonial, varias plazas mediana o claramente definidas, una de ellas con valor excepcional, la plaza Sucre, al encontrarse en las proximidades del puerto y gozar de una peculiar escala, que se la otorgan algunos chaguaramos y otros árboles cercanos a los 30m de altura.

El viaje lo realizamos en cinco días. Dos para viajar, tres para trabajar. Esas características de la ciudad permitieron trazar en taller una estrategia o Plan de actuación, que apuntaba en las siguientes direcciones: 1, el desarrollo de un monumento o hito, que debía proyectarse incorporando el monumento del Cristo ya existente, localizado a unos 40 metros por encima del pueblo, en una de las faldas de las montañas que le abrazan. Su relación cercana y peatonal con la trama urbana le daba a este monumento gran interés como mirador turístico. Fue un tema reservado para los semestres bajos, entre III y IV. 2, una operación para la renovación del frente marino a través de la implantación fraccionable de nueva vivienda, que debía por ello tomar en cuenta las particularidades del parcelario, partiendo de una propuesta tipológica acoplable a las distintas formas de este. Ejercicio destinado finalmente a un grupo de estudiantes entre V a VIII Semestre.



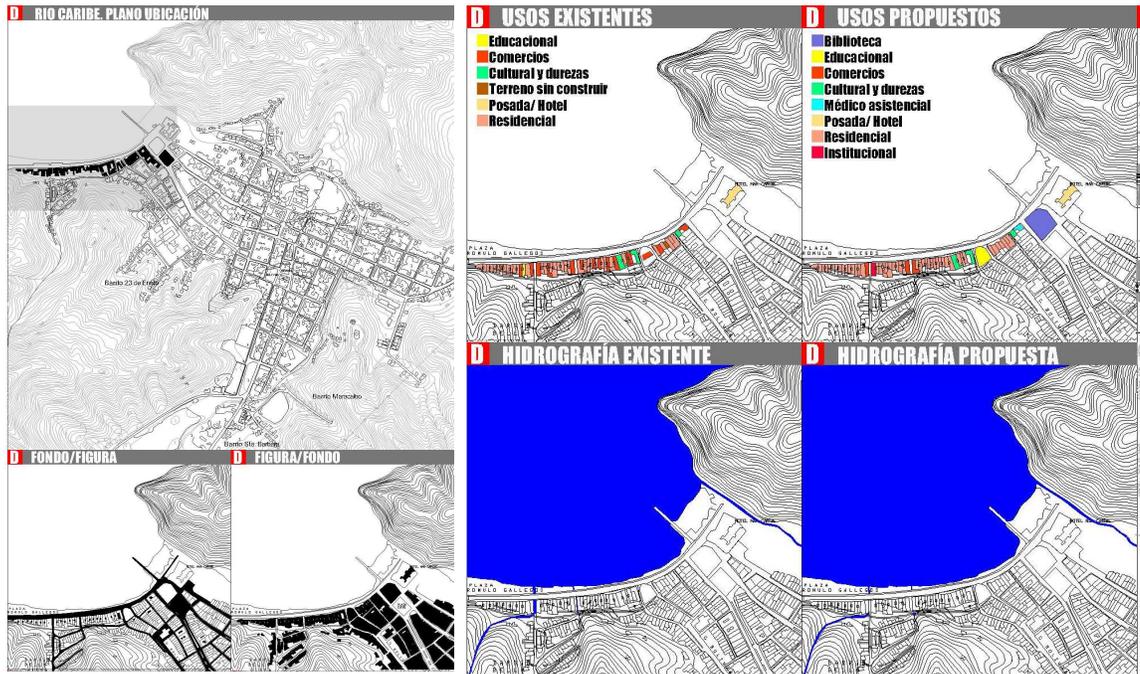
Plan de actuación,
en trabajo colectivo.



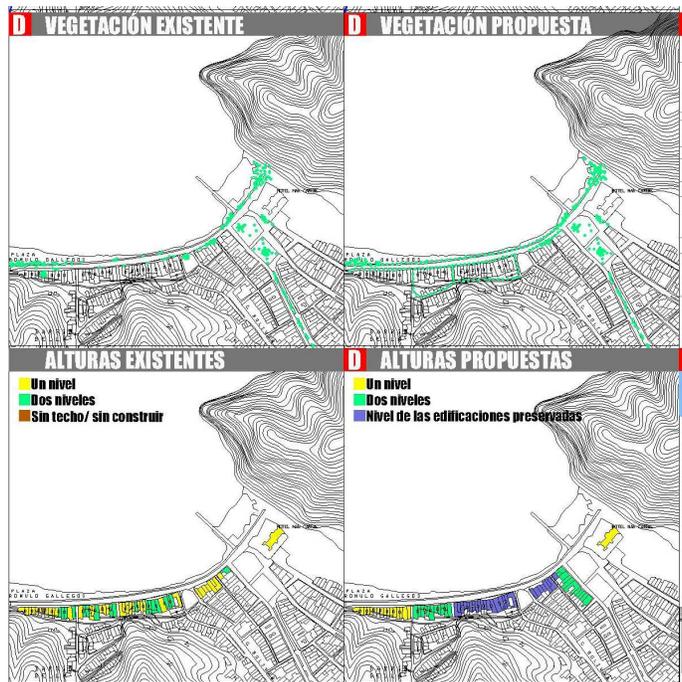
Gran plaza Sucre.
Borde marino



Análisis de Borde Marino. Trabajo del Grupo.

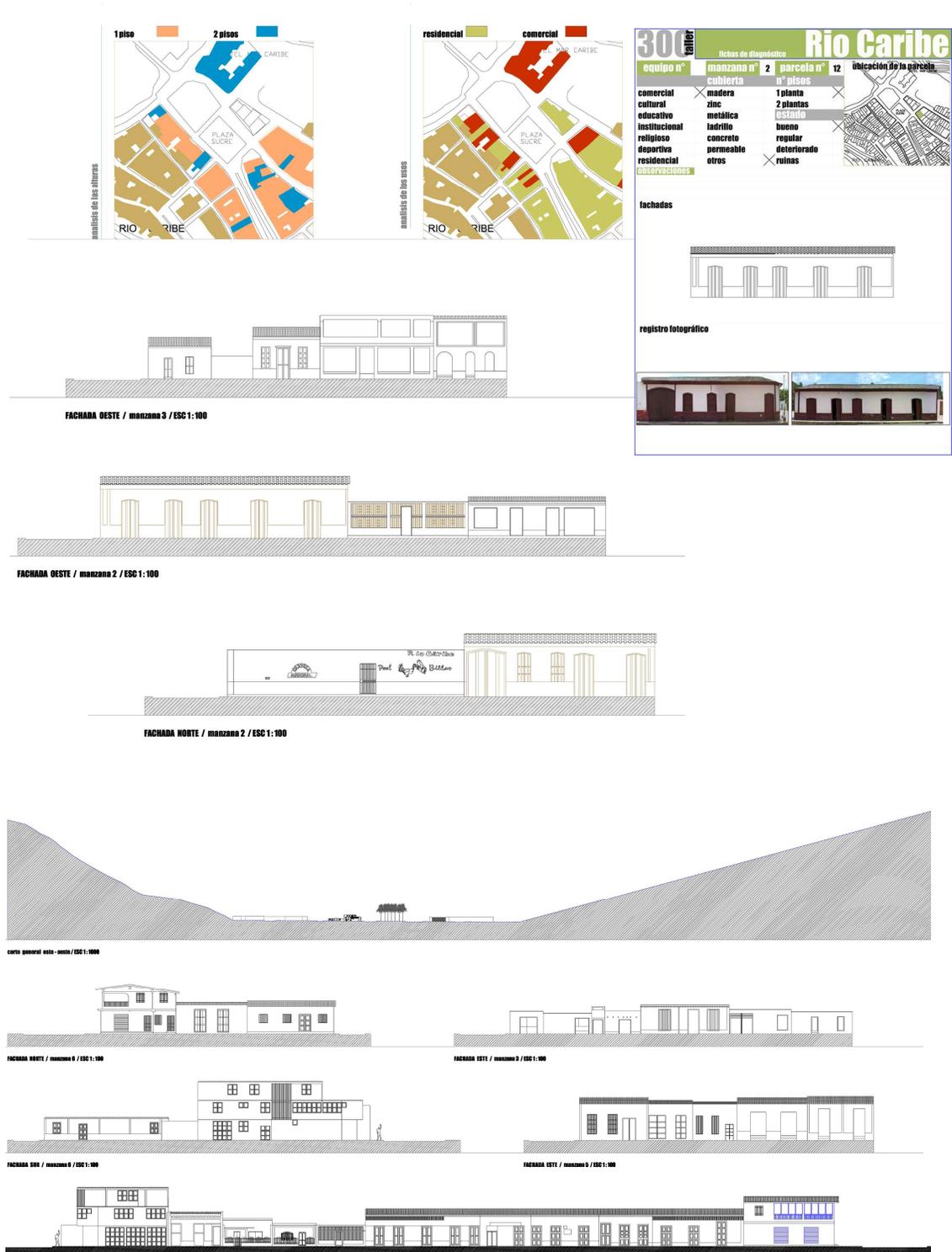


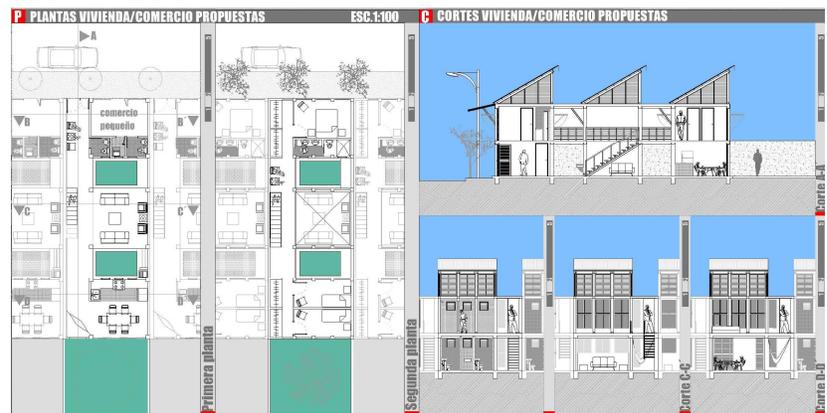
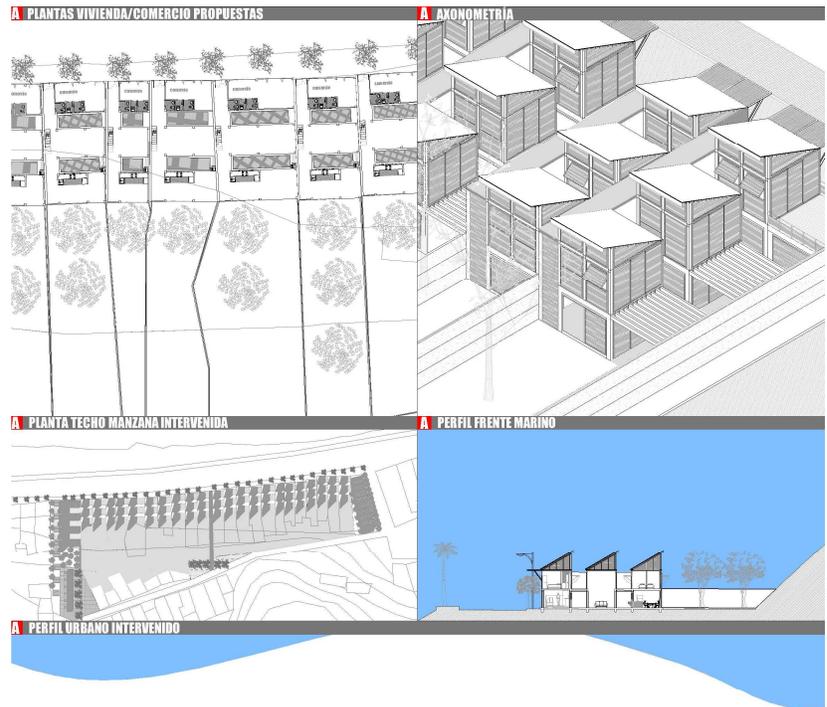
3, la propuesta de una biblioteca Pública, localizada frente a la gran plaza Sucre, en las cercanías del puerto, que debía ocupar unos terrenos sin construcción, o con alguna altamente degradada, buscando así consolidar ese importante frente urbano con vista hacia la plaza. Este ejercicio fue asignado al grupo de X semestre.





Análisis y levantamientos. Trabajo colectivo

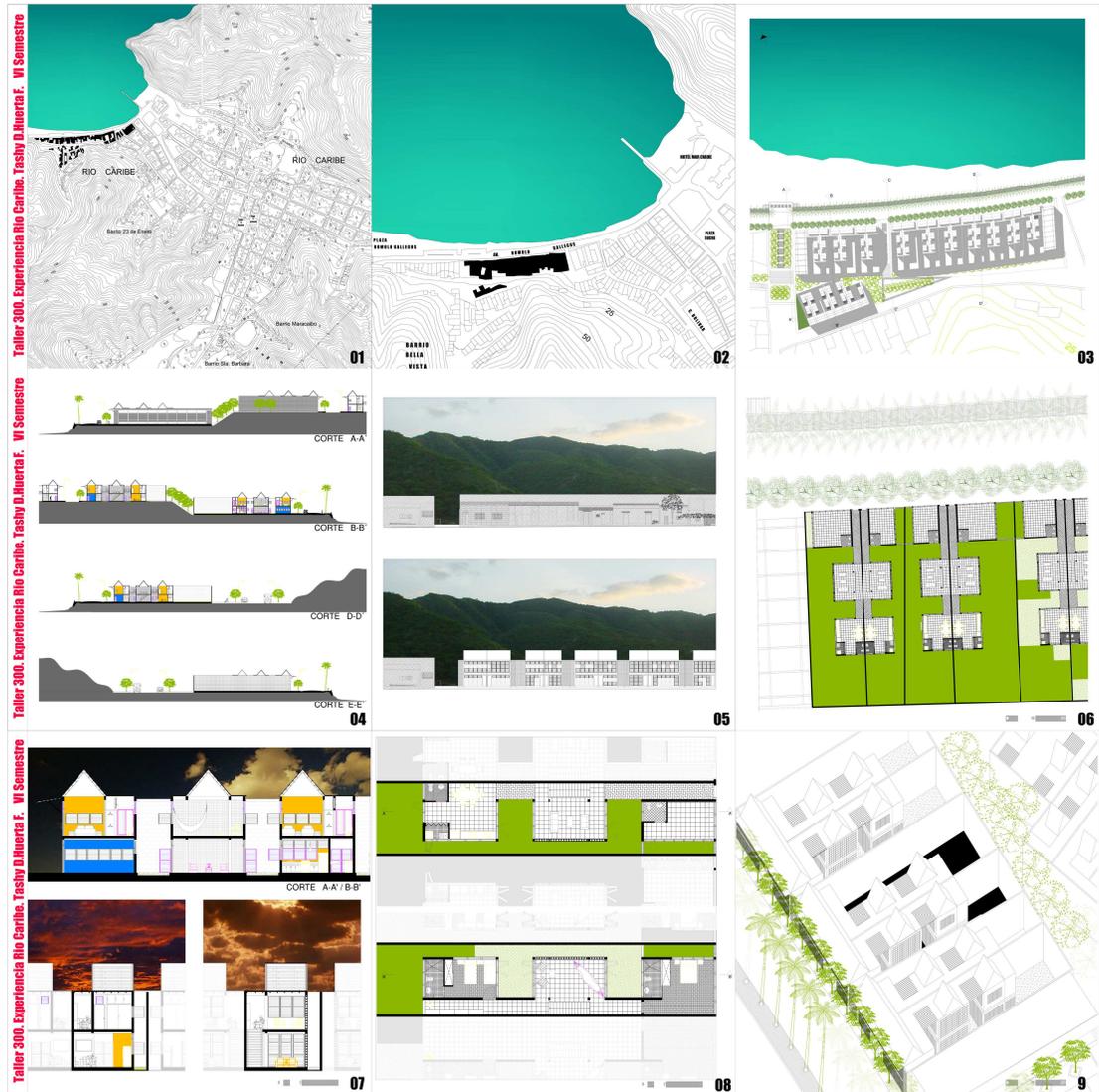




Propuesta de vivienda para
parcelario de frente marino.
Br. Maria Elisa Naranjo (VII)



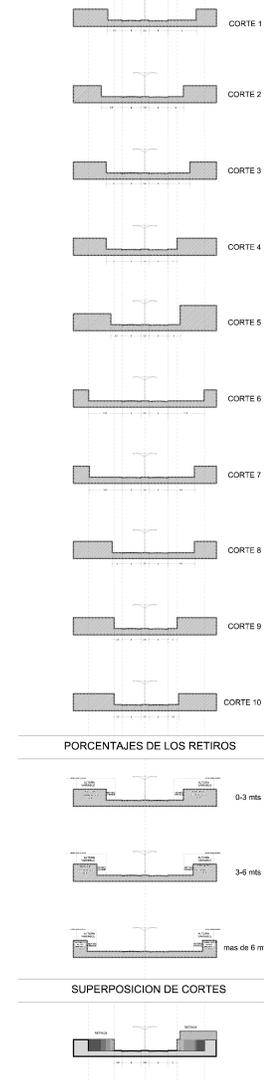
Propuesta de vivienda para parcelario de frente marino. Br. Tashy Huerta (VI)





6 Tinaco. Estado Cojedes. 2005

Con búsquedas y motivaciones similares a las de El Baúl, el viaje a Tinaco se produce en el marco de los vínculos que el Prof. Orlando Martínez, para la fecha, ha establecido firmemente con el gobierno de ese estado. En el año 2003 se llevaron a cabo los Juegos Juveniles Nacionales, para los que Martínez promovió la incorporación de una selección de importantes arquitectos del país, todos ellos profesores de esta Facultad, para la construcción de una gran cantidad de infraestructura deportiva de la mejor arquitectura, convirtiendo a ese estado en un caso *sui generis* arquitectónico en las últimas décadas. Allí proyectaron y construyeron los profesores Marcos Sanoja, Joel Sanz, Edwin Otero, José Luis Sánchez (chuchi), Ana María Marín, Oscar Tenreiro, Jorge Rigamonti, entre otros. Yo mismo tuve la oportunidad de encargarme de la nueva estación de Bomberos de San Carlos. Esta condición de emporio, hacía aún más atractivo trabajar en ese estado. Tinaco, una ciudad fundamentalmente agropecuaria, Guarda uno de los cascos históricos de interés y valor patrimonial del estado con más potencial de consolidación y desarrollo. Por otro lado, el prof. Orlando ya venía preparando un plan de actuación desde la gobernación del estado, para recuperar

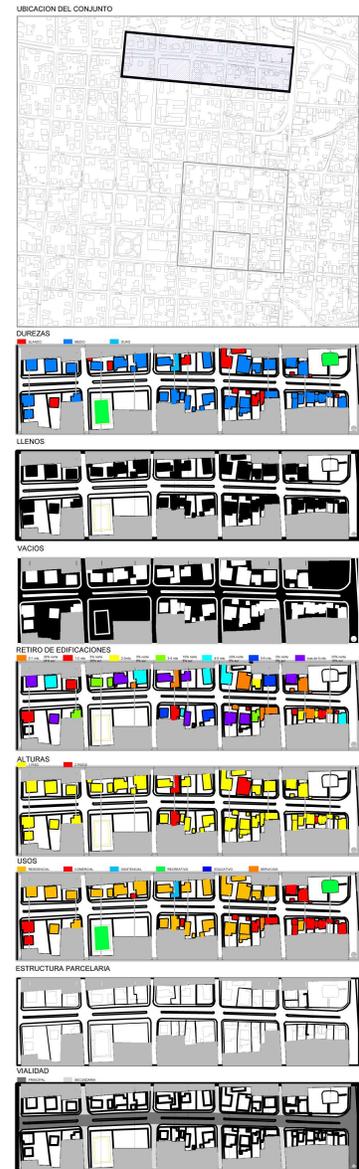


Secciones de vía. Levantamiento Colectivo

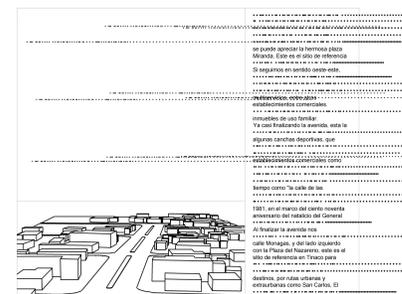


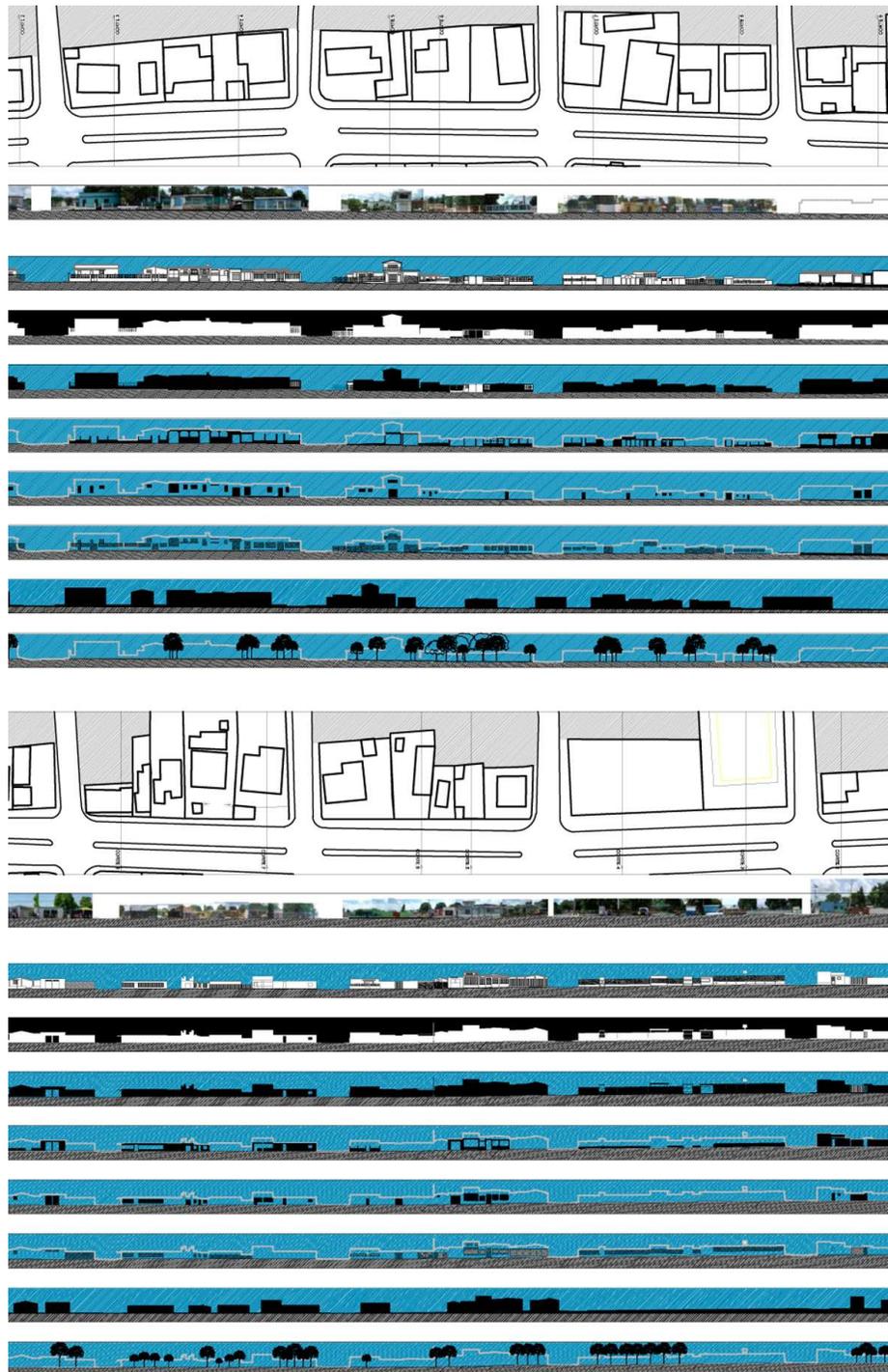
distintos cascos de valor patrimonial, razones que nos condujeron a considerar esta ciudad como sitio de trabajo de gran interés para el taller.

Por estar relativamente cerca, el viaje se hizo de viernes a domingo, tiempo suficiente para realizar el levantamiento y anticipar nuestro interés hacia algunas zonas claramente deprimidas de la ciudad, con gran oportunidad para su renovación. Una vez en taller, decidimos trabajar en dos frentes fundamentalmente: Los semestres medio y bajos, en vertical lo harían en el proyecto de un terminal de buses, en un lote a desnivel en la periferia de la ciudad, cerca de la carretera nacional; los semestres más altos, de 6to al 9no lo harían en una operación de vivienda en la calle 5 de julio, en uno de sus bordes más degradados, buscando con ello promover una arquitectura recualificadora del espacio público, en cuatro pisos con plantas bajas comerciales.



Análisis de la Av. 5 de Julio. Trabajo Colectivo.

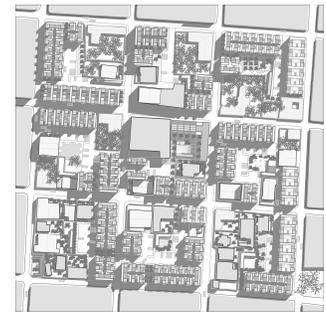
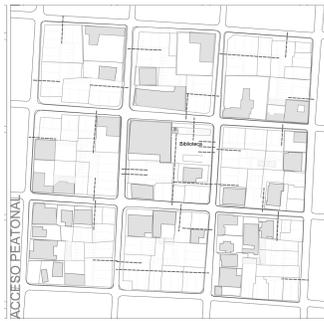




Levantamiento de Fachadas de Av. 5 de Julio. Trabajo Colectivo.



Análisis del centro. Determinando Oportunidades de actuación, para definir una estrategia para su ocupación con nueva vivienda.
Trabajo Colectivo

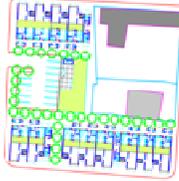


Estudio cuadra a cuadra de características y oportunidades para proponer estrategias de ocupación de parcelario con nuevas inserciones de arquitectura. En este caso, Con vivienda.



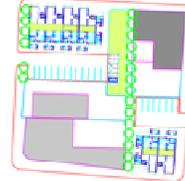


Manzana 1



12 comercios de 42.80 mts²
12 apartamentos de 1 habitación de 37.76 mts²
24 apartamentos de 3 habitaciones de 70.66 mts²
1 edificio comunitario
36 apartamentos en total
15 Puestos de estacionamiento
41.7 % apartamentos con estacionamiento

Manzana 2



6 comercios de 42.80 mts²
8 apartamentos de 1 habitación de 37.76 mts²
12 apartamentos de 3 habitaciones de 70.66 mts²
1 edificio comunitario
20 apartamentos en total
20 Puestos de estacionamiento
100 % apartamentos con estacionamiento

Manzana 3



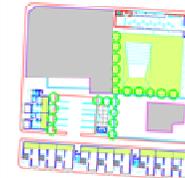
12 comercios de 42.80 mts²
12 apartamentos de 1 habitación de 37.76 mts²
24 apartamentos de 3 habitaciones de 70.66 mts²
1 edificio comunitario
36 apartamentos en total
14 Puestos de estacionamiento
38.89 % apartamentos con estacionamiento

Manzana 4



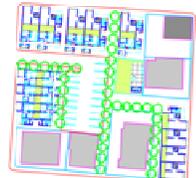
10 comercios de 42.80 mts²
10 apartamentos de 1 habitación de 37.76 mts²
20 apartamentos de 3 habitaciones de 70.66 mts²
1 edificio comunitario
30 apartamentos en total
14 Puestos de estacionamiento
46.67 % apartamentos con estacionamiento

Manzana 5



2 comercios de 9.90 mts²
9 comercios de 42.80 mts²
2 apartamentos de 1 habitación de 37.76 mts²
11 apartamentos de 3 habitaciones de 70.66 mts²
1 edificio comunitario
13 apartamentos en total
12 Puestos de estacionamiento
92.31 % apartamentos con estacionamiento

Manzana 6



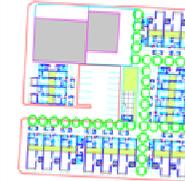
3 comercios de 9.90 mts²
9 comercios de 42.80 mts²
11 apartamentos de 1 habitación de 37.76 mts²
20 apartamentos de 3 habitaciones de 70.66 mts²
1 edificio comunitario
31 apartamentos en total
21 Puestos de estacionamiento
67.74 % apartamentos con estacionamiento

Manzana 7



3 comercios de 9.90 mts²
2 comercios de 42.80 mts²
8 apartamentos de 1 habitación de 37.76 mts²
10 apartamentos de 3 habitaciones de 70.66 mts²
1 edificio comunitario
18 apartamentos en total
16 Puestos de estacionamiento
88.89 % apartamentos con estacionamiento

Manzana 8



5 comercios de 9.90 mts²
11 comercios de 42.80 mts²
21 apartamentos de 1 habitación de 37.76 mts²
32 apartamentos de 3 habitaciones de 70.66 mts²
1 edificio comunitario
53 apartamentos en total
15 Puestos de estacionamiento
28.30 % apartamentos con estacionamiento

Manzana 9



12 comercios de 42.80 mts²
12 apartamentos de 1 habitación de 37.76 mts²
24 apartamentos de 3 habitaciones de 70.66 mts²
1 edificio comunitario
36 apartamentos en total
11 Puestos de estacionamiento
30.56 % apartamentos con estacionamiento



PROYECTO DE VIVIENDA -COMERCIO

ANÁLISIS PARCELARIO

Superficie Parcela	566,72 m ²	Superficie	566,72 m ²
Superficie Construida	8.574 m ²	Superficie	8.574 m ²
Superficie de Vivienda	27.212 m ²	Superficie	27.212 m ²

MORFOLOGÍA DE VIVIENDAS:

Superficie	170,00 m ²
Superficie	277,00 m ²
Superficie	209,72 m ²
Superficie	264,54 m ²
Superficie	162,70 m ²

TIPOLOGÍA DE VIVIENDAS:

Superficie	144,70 m ²
Superficie	276,29 m ²
Superficie	125,01 m ²
Superficie	202,02 m ²
Superficie	126,22 m ²

PLANO CONJUNTO

VIVIENDAS ESQUINERAS ESC: 1:100

VIVIENDAS MEDIANERAS ESC: 1:100

Corte Longitudinal conjunto a-a' ESC: 1:150

Corte Transversal b-b' ESC: 1:150

Corte Transversal c-c' ESC: 1:150

Fachada Lateral ESC: 1:150

Fachada Principal conjunto ESC: 1:150

Fachada Posterior conjunto ESC: 1:150

PROPUESTA DE CONJUNTO

TERMINAL DE PASAJERO CENTRO ASISTENCIAL

VIVIENDAS ESQUINERAS **VIVIENDAS MEDIANERAS**

VIVIENDAS CONJUNTO

TINACO AVENIDA 5 DE JULIO **CECIBETH CHIRINO / 7mo Sem.**

Propuesta de Vivienda en la
 Av. 5 de Julio. Br. Cecibeth Chirino. (VII)



7 La Guaira. Estado Vargas. 2005

A seis años del deslave que cambiara profundamente la forma de la ciudad y las vidas de miles de sus habitantes, nos sentimos animados a volver a los polémicos terrenos entre puerto y aeropuerto del estado Vargas; deseábamos retomar viejas preocupaciones alrededor del tema del uso y desarrollo de esa franja de invaluable terrenos, pésimamente utilizados, y que nos ocupara tanto en el ejercicio temporal de la Dirección General Sectorial de Ordenamiento Urbano del Ministerio de Infraestructura, durante aquella tragedia.



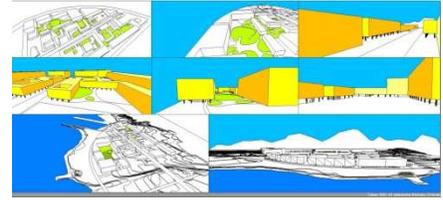
Esta aproximación al estado Vargas fue bastante ambiciosa, en términos de la superficie que nos proponíamos abarcar con un quipo de jóvenes estudiantes que iban desde el segundo hasta el decimo semestre, y que en su conjunto sumaban unos 45. Por ello, hicimos contacto con el Alcalde Alexis Toledo, quien prestó importante apoyo logístico a los efectos de las distintas y frecuentes visitas que el equipo llevaría a cabo al lugar.

Propusimos a los estudiantes la idea que cada uno planteara su visión personal de lo que debería ser el desarrollo de todo este territorio, acordando con ellos una serie de mínimas expectativas urbanas, como la promoción de





una red de espacios públicos de gran riqueza, la continua mezcla de usos, y especial observación de las redes viales. Una vez presentadas las propuestas, hicimos una gran discusión en procura de una síntesis, que finalmente, fue aceptada. A partir de eso, dividimos el territorio de trabajo en tres frentes de actuación. El primero, asignado al grupo vertical de semestres del III al VI, debían desarrollar una propuesta de diseño urbano que concluyera en la entrega de un instrumento normativo básico de regulación Morfológica. El segundo, para semestres entre VI y IX, debía proponer un parque metropolitano en terrenos adyacentes a la zona deportiva paralela a la autopista que inicia el ascenso a Caracas, y que alcanzan todos aquellos de servicios zona Este, del aeropuerto. Y finalmente, los tesistas debían trabajar en los terrenos del barrio Saigón, para proponer la renovación del territorio degradado e informe que vincula los dos ejercicios previamente descritos. Así, nos asegurábamos de cubrir, desde

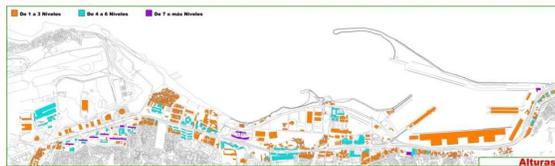
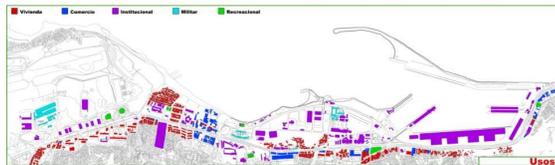
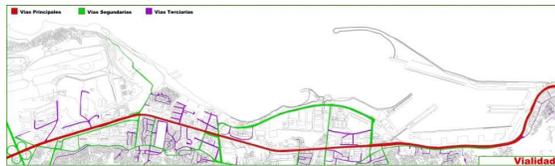


Litoral Central. Zona Puerto-Aeropuerto-Casco Histórico.





distintas perspectivas y capacidades, todo el territorio señalado. Quizás el resultado que personalmente más he disfrutado de los demostrados, sean los de los chamos de entre III y V semestres, quienes imaginaron una ciudad ideal, la delinearon, y la convirtieron en un elemental pero efectivo instrumento normativo, de carácter morfológico, para su realización.



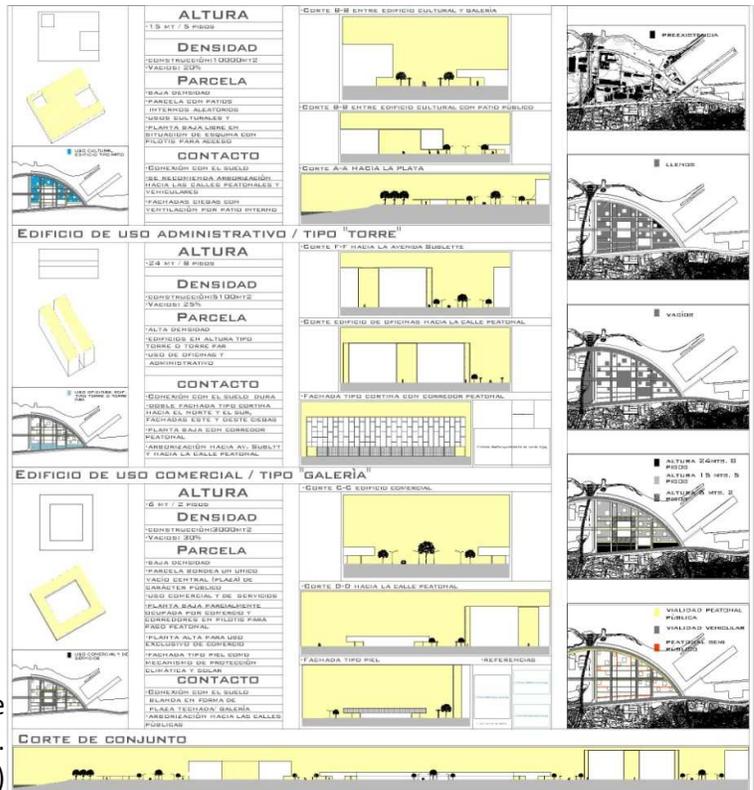
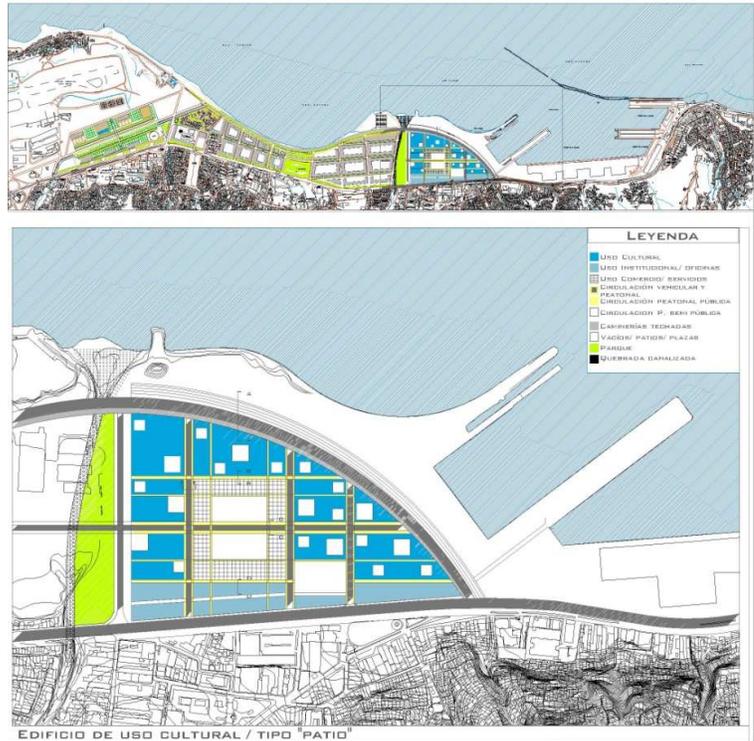
Levantamiento y Análisis colectivo de la ciudad.

300 fichas de diagnóstico **La Guaira**

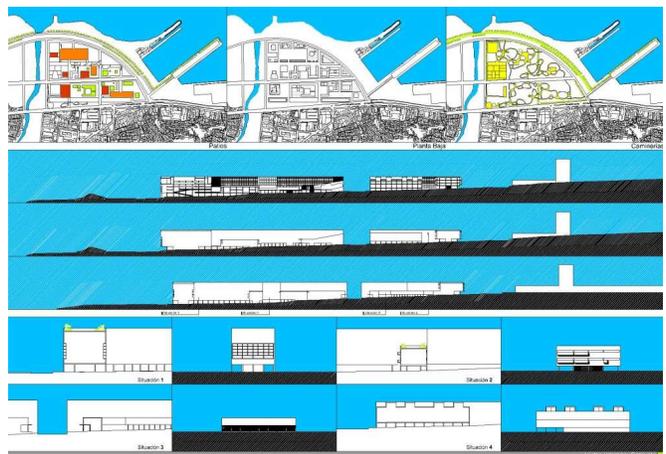
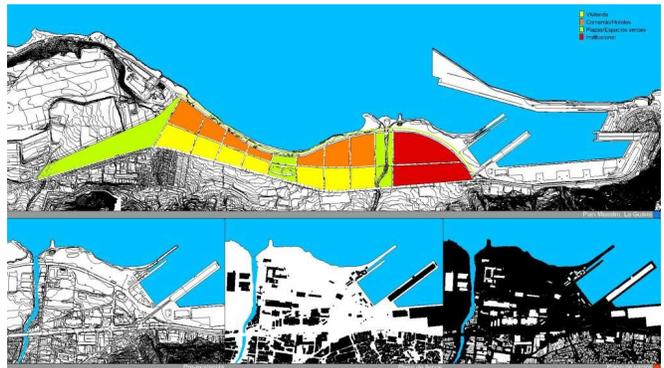
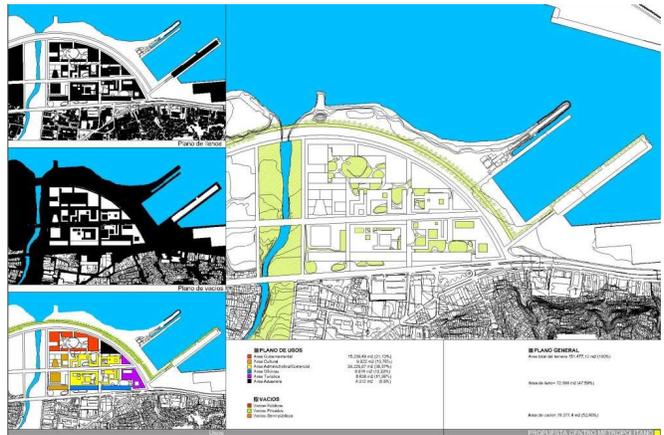
equipo n°	01	manzana n°	02	parcela n°	02
usos	comercial	cubierta	madera	n° pisos	1 planta
	cultural		zinc		2 plantas
	educativo		metálica		estado
	institucional		ladrillo		bueno
	religioso		concreto		regular
	deportivo		permeable		deteriorado
	residencial		otros		ruinas
ubicación de la parcela					

Fotos

fachadas



Propuesta Urbana con base a unas regulaciones morfológicas.
Br. Leyden Durand. (V)



Propuesta Urbana con base a unas regulaciones morfológicas.
Br. Moises Chávez. (VI)



8 Caracas. Barrio Simón Rodríguez. 2007

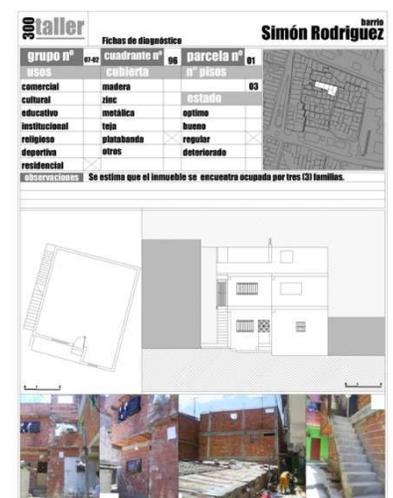
El Taller 300 ha trabajado Caracas en múltiples ocasiones y lugares, pero siempre lo habíamos hecho en la cuadrícula de su tejido fundacional, pues allí se encuentran reunidas una serie de claves de gran interés para el aprendizaje de la arquitectura: herencia histórica, patrimonio y nuevas arquitecturas, altas densidades, alineamientos urbanos críticos, carencia o depresión del espacio público, etc. Sin embargo siempre quisimos experimentar en un barrio más "joven" de las periferias. Elegimos Simón Rodríguez por cumplir esta condición, y animados en gran medida por la recomendación de uno de nuestros estudiantes que había tenido la oportunidad de convivir con la comunidad un tiempo. Simón Rodríguez Está ubicado al nor-oeste de la parroquia La Pastora. Nace como un conjunto de casas temporales de latón prefabricadas, para albergar a un barrio desplazado por el banco obrero, en 1962. Nunca fueron reubicados en nuevos edificios como se les prometió, y por el contrario, se les dejó al abandono en aquellas tierras de las faldas del Avila, iniciando así su asentamiento y consolidación, y un inevitable proceso evolutivo de crecimiento. Se caracteriza hoy por una serie de veredas transversales, una alta densidad de ocupación del suelo, y la ausencia de algún tipo de espacio público de calidad. Cuenta con algunos equipamientos básicos.



Planta ESPACIO PUBLICO



Planta ESPACIO PRIVADO





El trabajo de los estudiantes, en operación colectiva, consistió en elaborar un levantamiento riguroso del barrio y en estudiar formas para un plan de renovación, que como se deduciría inmediatamente, debía considerar especialmente el problema del espacio público, la inserción de vivienda y el equipamiento. Se plantearon tres escenarios de actuación que serían abordados por los estudiantes: renovación total con sustitución progresiva, renovación parcial, con operaciones localizadas, y construcción del frente de contacto con vialidad principal.

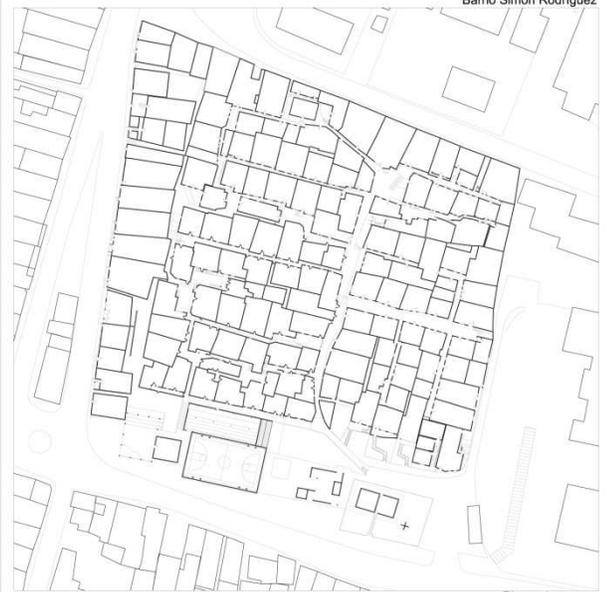
Levantamientos y Análisis Colectivos



Caracas. Ubicación Barrio Simón Rodríguez



Barrio Simón Rodríguez



Planta de acceso

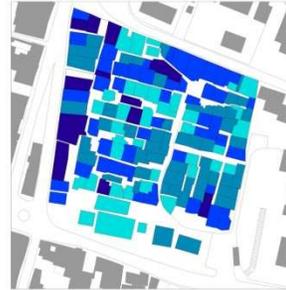
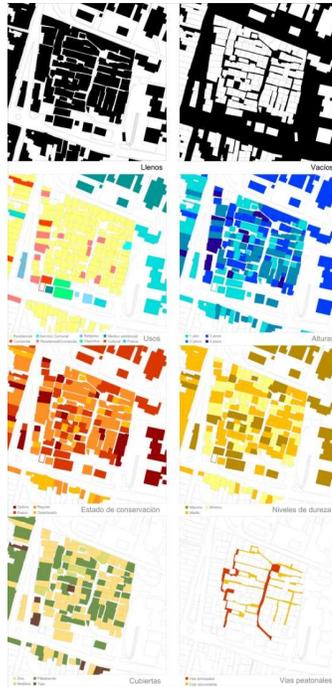


Levantamientos y Análisis Colectivos



ANÁLISIS

Cifras actuales.
Descripción analítica



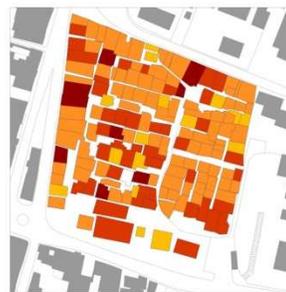
La altura de la mayoría de las viviendas oscila entre 2 y 3 pisos

32 edificaciones de 1 piso	20,91%
53 edificaciones de 2 pisos	34,64%
51 edificaciones de 3 pisos	33,33%
17 edificaciones de 4 pisos	11,11%

ALTURAS

ANÁLISIS

Cifras actuales.
Descripción analítica



En general, las edificaciones poseen un estado de conservación intermedio

14 Deteriorado	9,15%
90 Regular	58,82%
40 Bueno	26,14%
9 Óptimo	5,88%

ESTADO DE CONSERVACION

ANÁLISIS

Cifras actuales.
Descripción analítica



Predominan las durezas baja y media

55 Baja	35,94%
75 Media	49,01%
23 Alta	15,03%

DUREZAS

ANÁLISIS

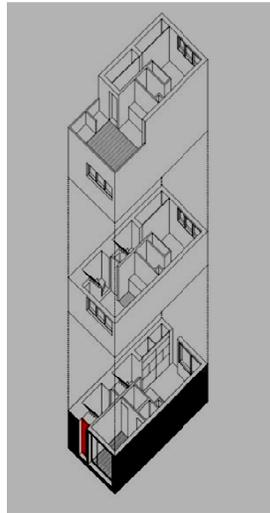
Cifras actuales.
Descripción analítica



Existe un gran porcentaje de viviendas que no superan los 150m2 de construcción ni albergan más de una familia

123 parcelas 1 familia	80,39%
26 parcelas de 2 familias	16,90%
3 parcelas de 3 familias	1,98%
1 parcela de 4 familias	0,65%

DENSIDAD / M2



PROPUESTA A
Rehabilitación del Barrio
Plan Maestro



Rehabilitación del Barrio
Fases de intervención



Plano de tipos arquitectónicos

- TIPO A
- TIPO B
- TIPO C
- TIPO D
- TIPO E
- TIPO F





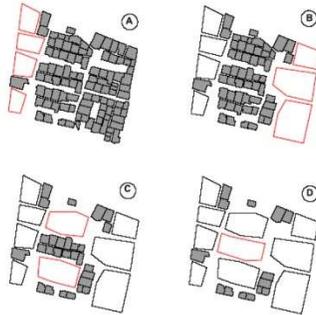
PROPUESTA B
Sustitución por sectores
Plan Maestro



PROPUESTA B
Sustitución por sectores
Conjunto / Fachadas

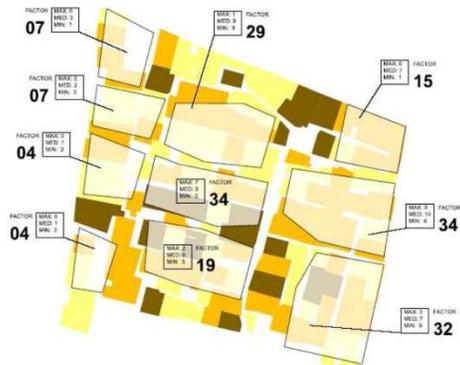


LA FACHADA (VOLUMEN CUBIERTO POR LA FACHADA)



ORDEN DE LA RENOVACIÓN

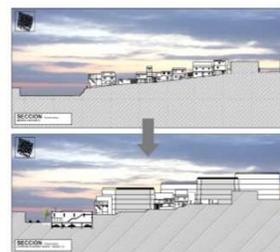
A B C D



DUREZA
■ máximo ■ medio ■ mínimo

ESTRATEGIA DE LA VALORACIÓN EN MANZANAS
FACTOR = CANTIDAD DE CASAS EN LA ZONA DEL BLOQUE
NUEVO MAS SU VALOR DE DUREZA (MAX+3 / MED + 2 / MIN + 1)

PROPUESTA B
Sustitución por sectores
Espacio Público / Espacio Privado



APARTAMENTO DE UN PISO > VOLUMEN DEL UNO + AREA + 80m²







9 Adícora. Estado Falcón, 2008

Teníamos un tiempo conversando los profesores sobre retomar en algún momento operaciones urbanas sobre frentes lacustres o marinos, coincidiendo en que estos son escenarios de interesantes condiciones para la enseñanza, en especial en cuanto a la reconstrucción del espacio público en escenarios de gran valor escénico, el desarrollo de arquitecturas nuevas que fortalecen un determinado valor coral local, y el desarrollo de arquitecturas que parten de exploraciones tipológicas rigurosas. La idea concreta de trabajar en Adícora vino de una alumna, Cecibeth Chirino, quien tenía ya unos meses dándole vueltas a la posibilidad de realizar su trabajo final de grado en esa población, a la que incluso ya venía visitando y reflexionando con esa intención. Yo recordaba haber visitado Adícora en el año 2000, a propósito del eclipse total de luna que tanto nos conmovió. Recordaba una ciudad compacta y bien conservada en su arquitectura tradicional, fuertemente determinada por su relación con el mar. Así mismo, con grandes oportunidades sin aprovechar, que se prometían como espacio fantástico para desarrollar una experiencia docente. En el 2008 conformamos un grupo de cerca de 40 estudiantes para hacer de esta ciudad la experiencia del semestre. Fue un viaje de 4 días, dos de ellos para trabajar en levantamiento de campo. El levantamiento se





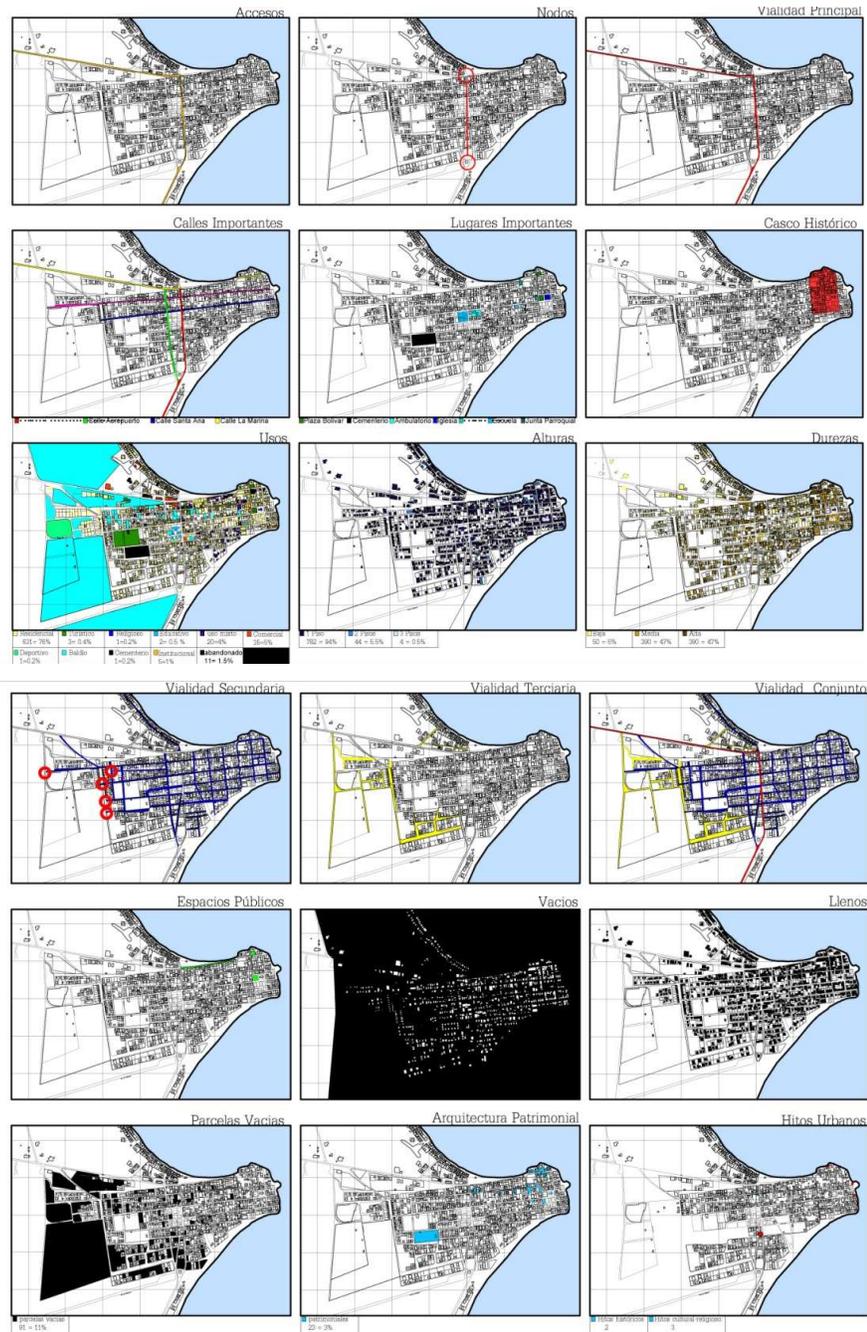
llevó a cabo con el rigor acostumbrado en todos los anteriores. Pero hubo algo nuevo: los estudiantes de noveno y decimo semestres, ya con unos años de entrenamiento acompañándonos a los profesores en las labores de organización de la logística de viaje, organización de levantamientos complejos, y en el manejo de grupos numerosos para su realización, asumieron por primera vez la coordinación total del trabajo, desde su organización logística, hasta la última tarea del taller donde culminaba la etapa de levantamiento con la entrega de todo el material. Esto nos sorprendió mucho. Nunca había sucedido que un grupo de estudiantes nuestros tomaran de esta manera las riendas de un trabajo de tantas aristas, y fue muy gratificante comprobar que el mismo fue realizado con impecable profesionalismo.

Concluyendo la primera etapa del trabajo, identificamos rápidamente tres condiciones claras para trabajar: la primera, inserciones estructurantes en el tejido regular; la segunda, consolidación a través de inserciones con desarrollo de regulaciones de ordenamiento, de un frente urbano al mar, con propuesta de un espacio público importante de borde; y un tercero, que se proponía implantaciones aisladas de nueva arquitectura. Esta gama variada y complementaria de alcances y complejidades nos permitiría también la conformación de

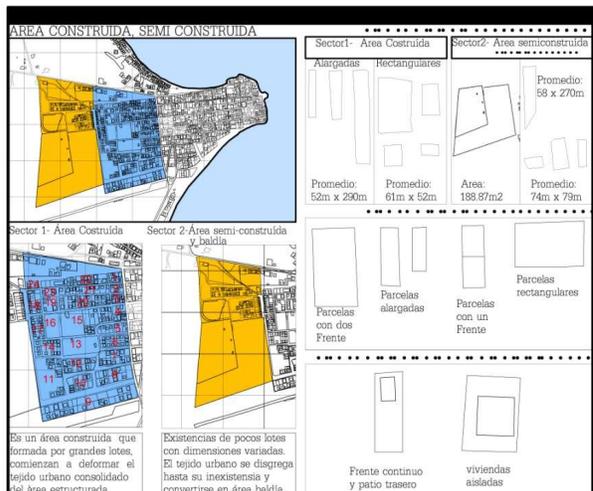
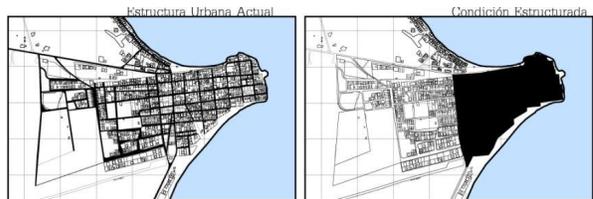
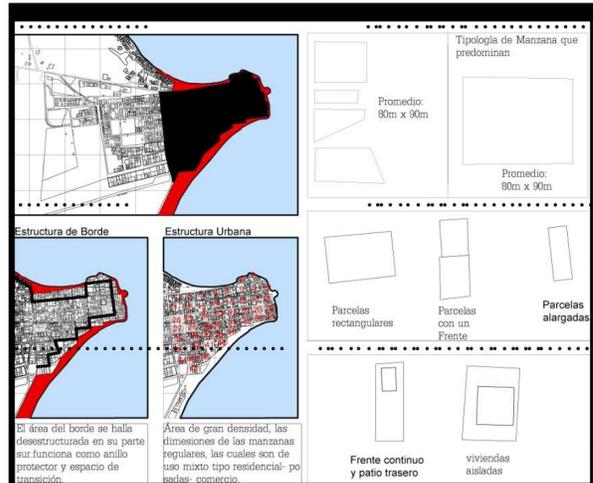




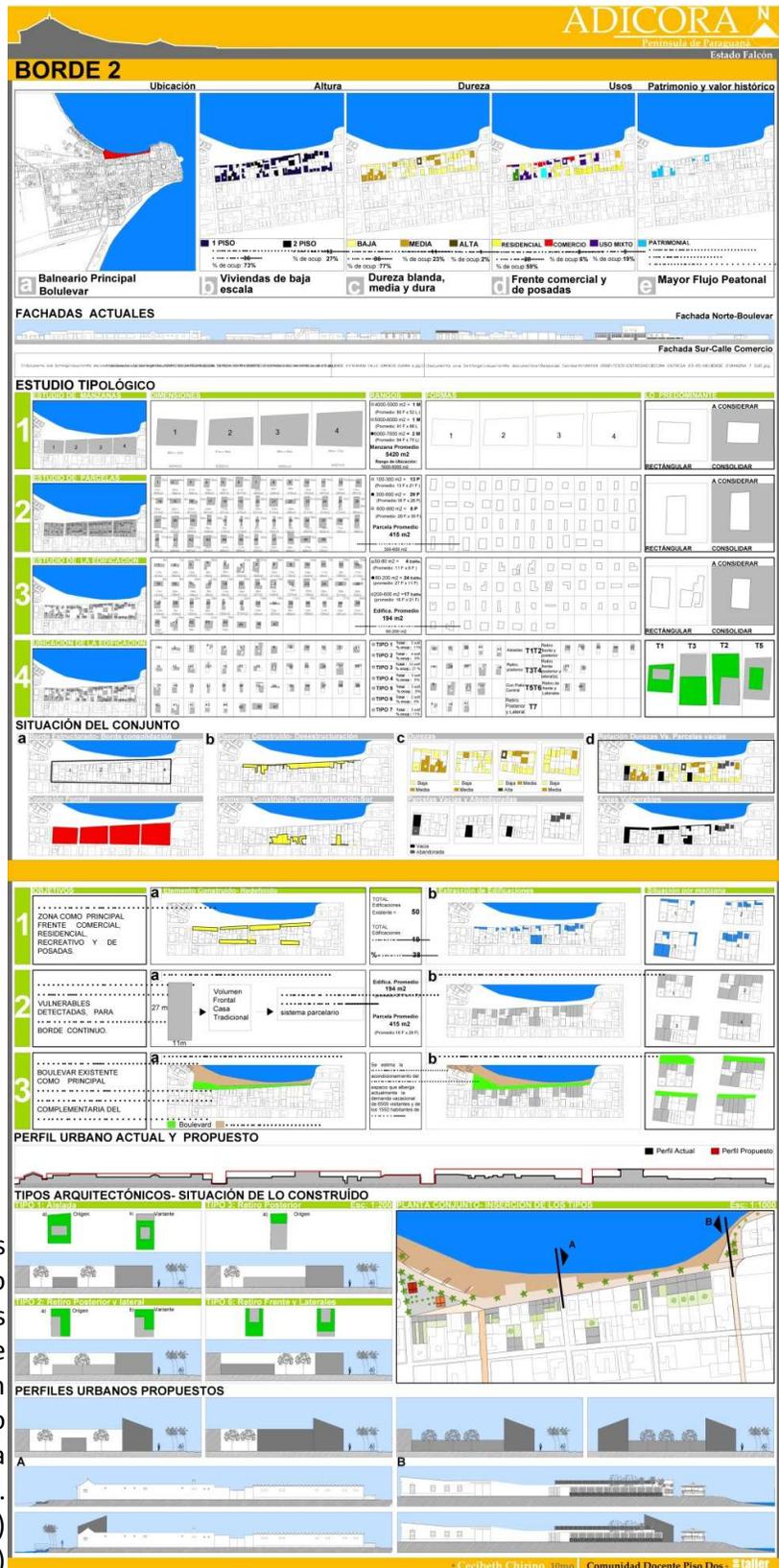
grupos de trabajo verticales con gran versatilidad.



Levantamientos y Análisis Colectivos



Estudio del tejido. Determinación de Oportunidades de actuación para definir estrategias para su renovación urbana.



Estudio de particularidades del tejido, en frente marino Norte. Identificación a través del análisis de tipologías que edifican en tejido. Definición de estrategias de diseño para una propuesta de inserción de vivienda. (selección)
Br. Cecibeth Chirino. (X)



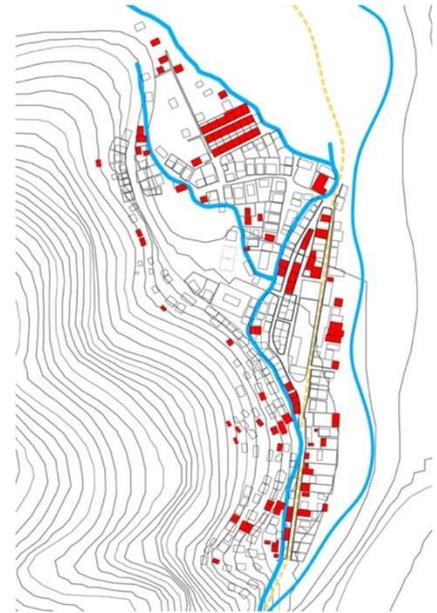
10 Chuao. Estado Aragua. 2009

Chuao se suma a la tradición de ciudades de costa, del taller. Hasta ahora recordamos haber visitado alguna vez a Araya, a Manicuaire, Macuro, Adícora, La Guaira, Rio Caribe, entre otras. Se constituyen en nuestra memoria, desde la experiencia sensorial y racional, especialmente en los aspectos metodológicos, en un solo cuerpo. Chuao se prometía en esta tradición, en una interesante variación, pues siendo ciudad de costa, no se implanta en su frente marino, sino que lo hace tierra adentro, en un pequeño valle boscoso de la montaña. Le hacen particularmente interesante esta condición, y otras más: le cruza un río y un par de acequias derivadas de él, y tiene de corazón un gran patio de secado de la principal actividad cultural que le determina, el procesamiento del cacao, a la vez que le sirve como de plaza central. Creo que este corazón, y la condición de que en el pueblo toda la vida transcurre a pie, determinan un importante sistema de espacios públicos que más adelante, sin duda, se conformaría en una clave fundamental para la orientación del trabajo docente. El viaje se realizó de Jueves a domingo. El levantamiento se hizo con gran rigor, y antes de volver al taller, pudimos pasearnos con todos los estudiantes por distintos espacios que aprecian conformarse ya, en claras oportunidades para una actuación. En

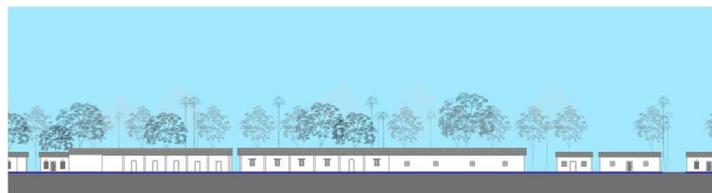
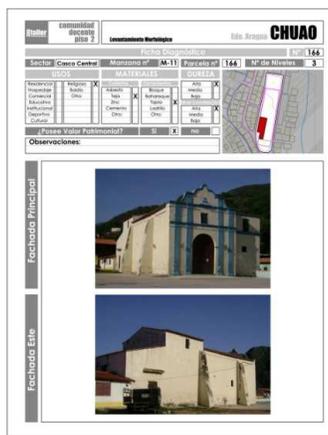


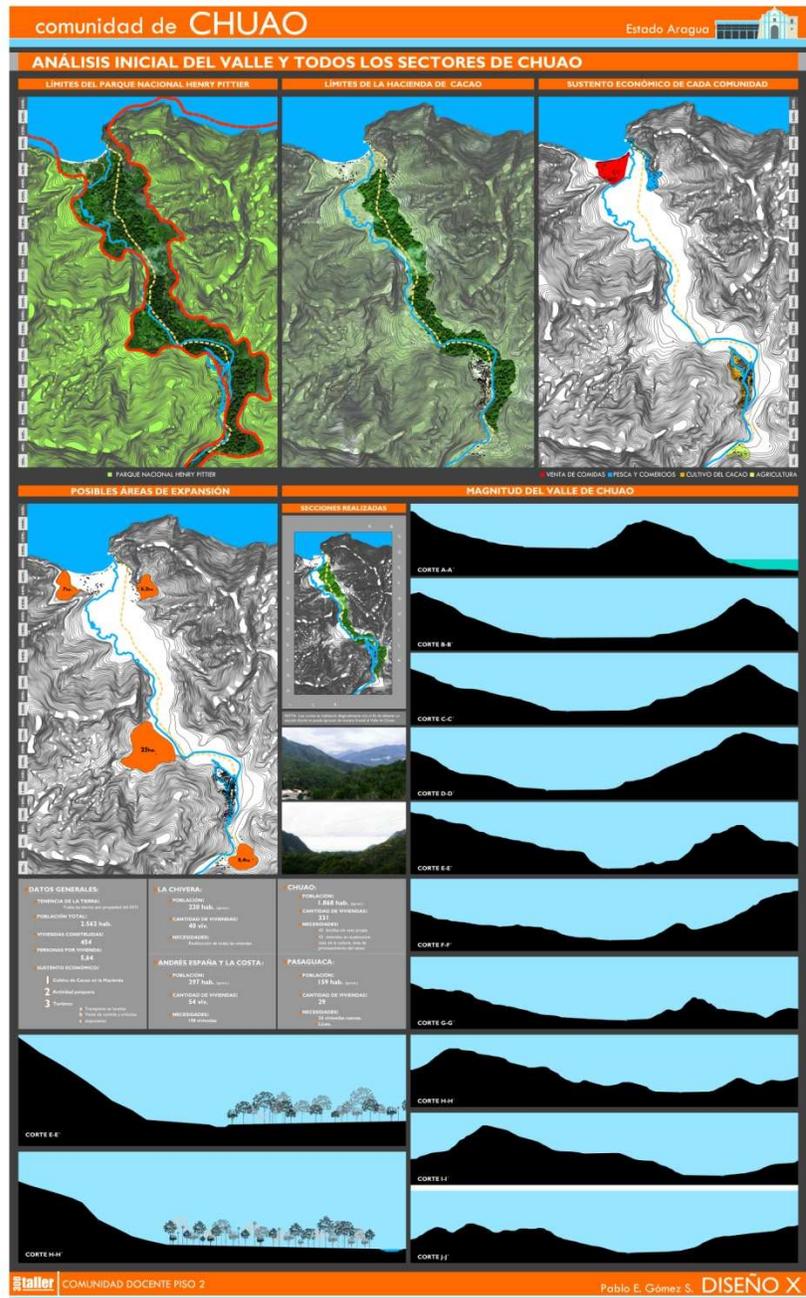


efecto, la estrategia para un plan, elaborada colectivamente mucho más adelante en el taller, apuntó a enfocarnos sobre las siguientes aspiraciones: una, que desarrollarían los semestres más altos (un grupo vertical conformado desde el sexto hasta el décimo) que debía elaborar un plan de actuación para todo el pueblo, considerando como problemas especiales, la necesidad de reconfigurar algunos frentes urbanos atomizados, la existencia de un sistema de espacios públicos difuso, sin carácter, y sin la existencia de espacios claramente identificables según su calidad y uso; otra, que la debían abordar los semestres bajos (un grupo vertical de 2do a 5to Semestre) en la que el estudiante debía hacer la propuesta de una ubicación (argumentándola) y el desarrollo de la arquitectura de un terminal de buses, y que actualmente sirven para el transporte desde y hacia el puerto.

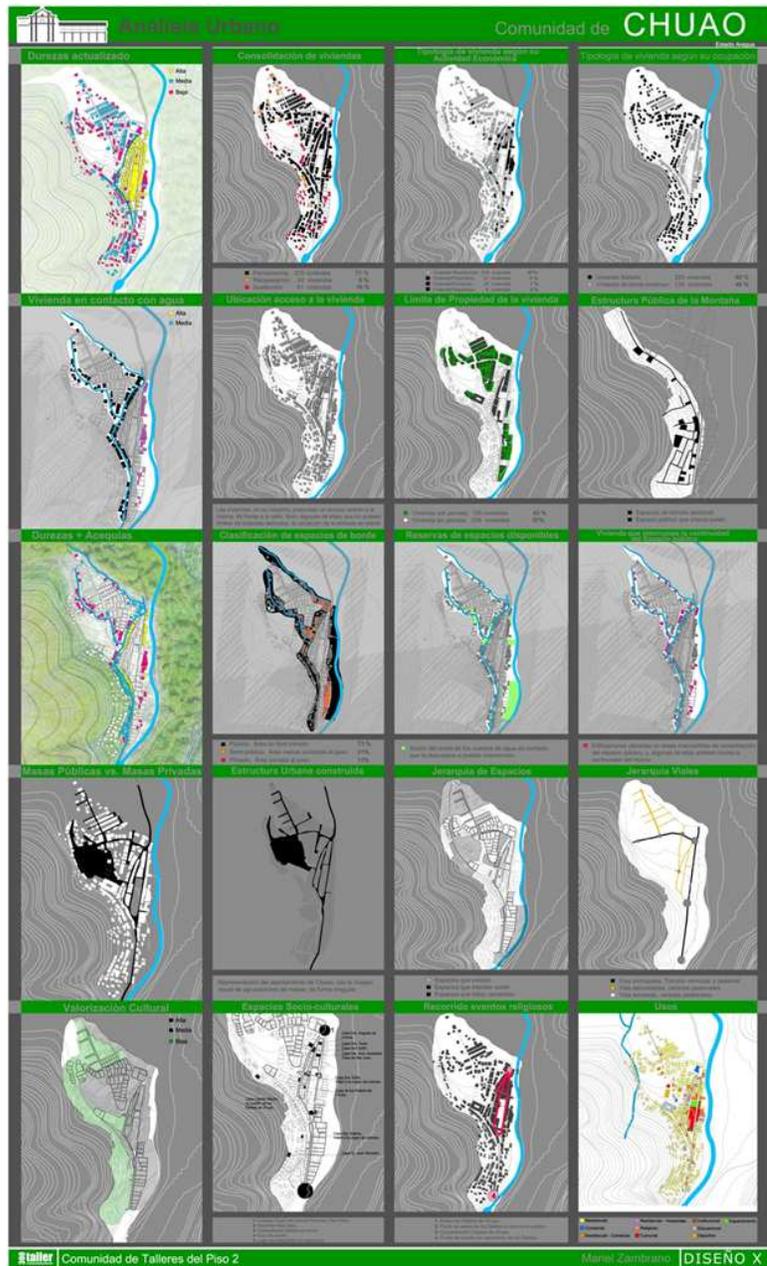


Levantamiento y
Análisis colectivo de la ciudad.

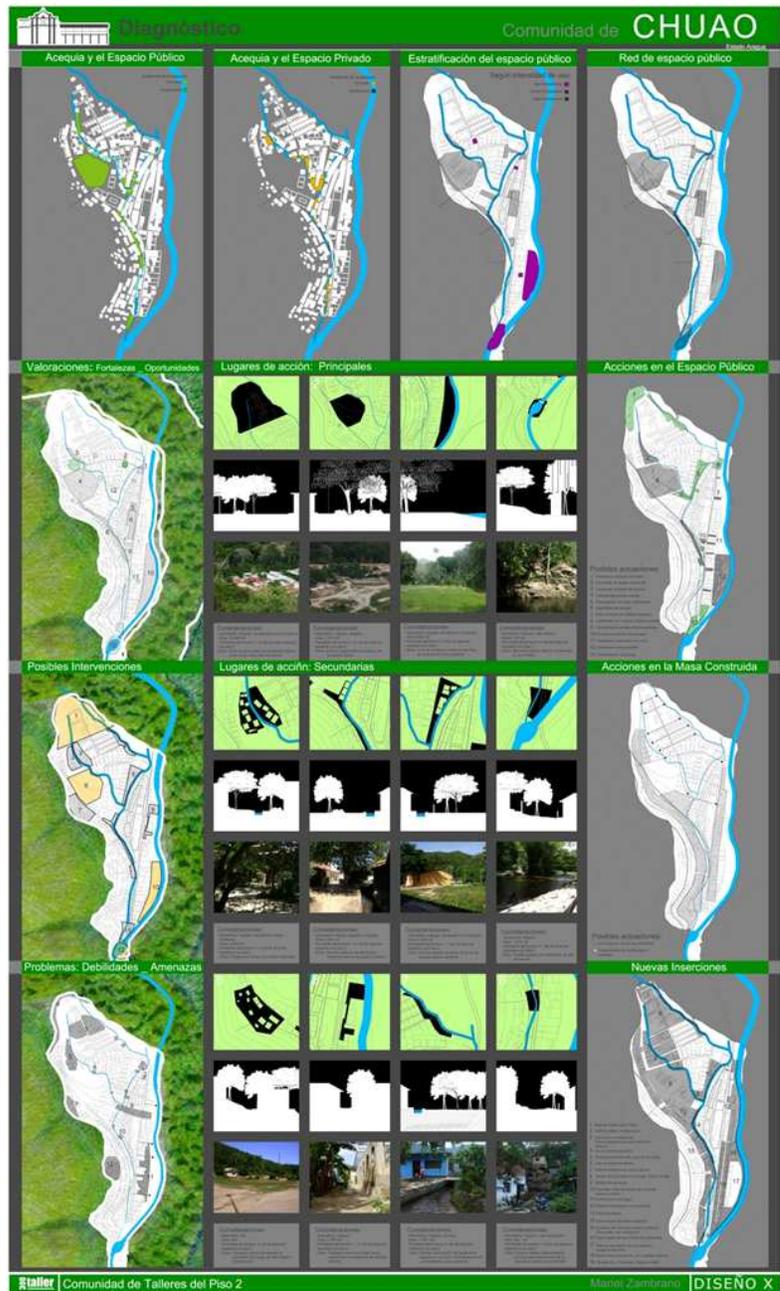




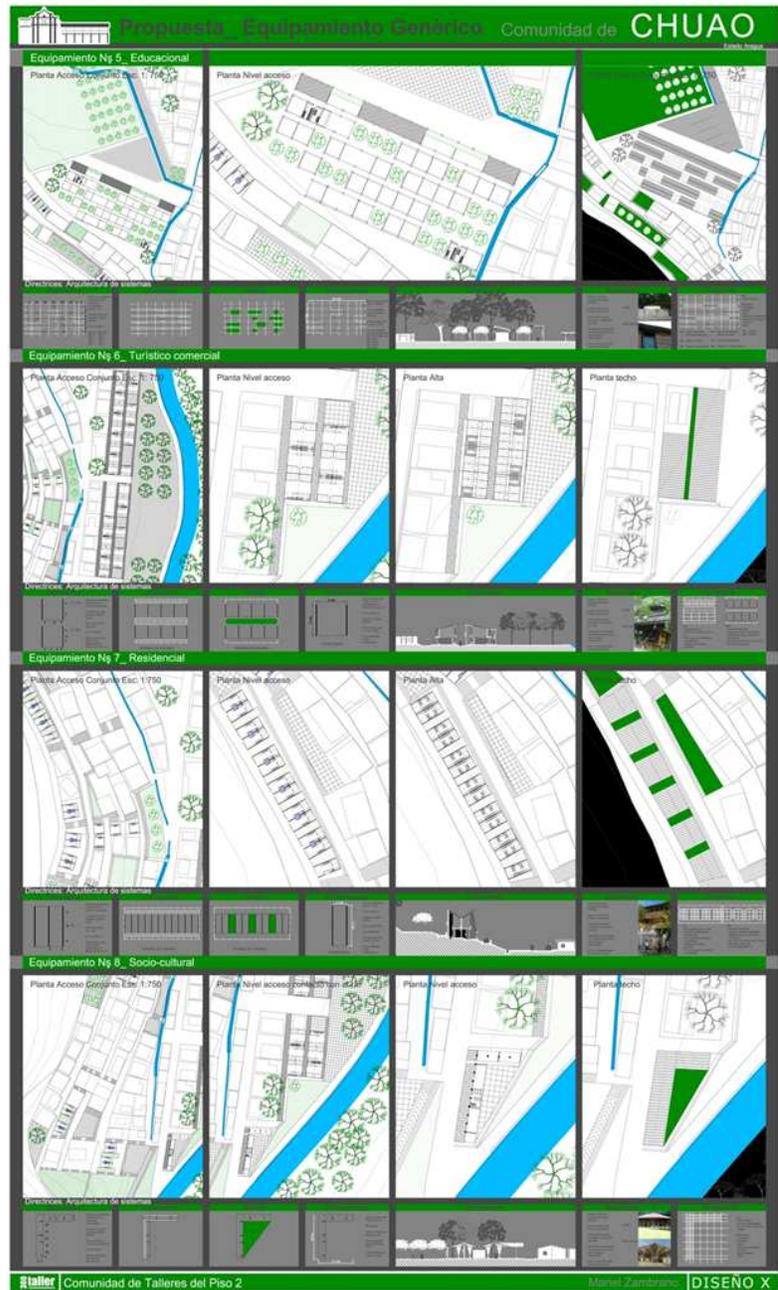
Levantamiento y
Análisis colectivo de la ciudad.



Análisis del Lugar. Trabajo colectivo.
Con énfasis en detalles de interés
para trabajo final de grado.
Br. Mariel Zambrano. (X)



Análisis del Lugar. Estudio de oportunidades para propuesta de mejoras al sistema de espacios públicos, con inserción de nuevas arquitecturas. Br. Mariel Zambrano. (X)



Análisis del Lugar. Estudio de oportunidades para propuesta de mejoras al sistema de espacios públicos, con inserción de nuevas arquitecturas. Br. Mariel Zambrano. (X)



6

Derivaciones

6.1

Conclusiones

Sobre los Enfoques

1

De las 10 ciudades mostradas, la elección de cuatro de ellas ha sido motivada por la preexistencia de una relación de trabajo gubernamental de alguno de nuestros profesores con el lugar, lo cual fue considerado como una oportunidad para establecer vínculos útiles a la experiencia, en materia logística, pero sobre todo, por el mutuo provecho de los trabajos que eventualmente serían desarrolladas en estas. Estas fueron Puerto Nutrias, El Baúl, Tinaco y Río Caribe.

En dos ciudades adicionales la conexión directa con sus alcaldes, previo al inicio de los ejercicios, fue de gran importancia en su elección como destino para el trabajo del Taller, por lo que podrían ser entendidas como parte del grupo anterior. Estas fueron La Guaira, y Zaraza.

2

Dos ciudades o destinos fueron propuestos por algunos alumnos que tenían relaciones de vida con ellas. Estas fueron Carora, en el estado Lara, y el Barrio Simón Rodríguez, en Caracas.

3

Dos fueron elegidas como destinos, porque intuíamos que serían interesantes experiencias docentes, en función de unas particulares características urbanas, de gran idoneidad para nuestros objetivos. Estas fueron Chuao y Adícora.



4

En 8 de estas ciudades, la presencia de arquitecturas o de cascos urbanos con alto valor patrimonial, ha tenido gran peso en su elección como destino. Estas han sido: Puerto Nutrias, El Baúl, Tinaco, Rio Caribe, Carora, Zaraza, Adícora, Chuao.

Esto nos conduce a confirmar, la importancia que han tenido en la estructuración de una determinada estrategia docente, aspectos como:

- 1- Las oportunidades que para la docencia que nos planteamos, representan la participación de las instituciones de gobierno en el desarrollo de actividades co-gestionadas, no solo en términos logísticos (en algunos casos totalmente determinantes, como en el de Rio Caribe y Puerto Nutrias) sino especialmente en términos de contenidos temáticos y metodológicos. En algunos casos, esta ecuación de trabajo con instituciones del Estado concluyó con la construcción de los proyectos realizados por los estudiantes, lo que sirvió como muy particular oportunidad para la docencia. ME estoy refiriendo a una casa construida junto a la comunidad, en la localidad de La Sierra, en el estado Cojedes.
- 2- La presencia de tejidos urbanos de valor histórico para la realización de nuevas experiencias docentes, que permitan llevar a cabo ejercicios estimulantes, de fuertes demandas éticas, que brinden entrenamiento de posturas críticas para actuar desde una arquitectura contemporánea, frente a aquellas de valor patrimonial. Especialmente patente en los trabajos llevados a cabo en ciudades como El Baúl, Zaraza y Rio Caribe.



Sobre el Temario

1

En las 10 ciudades aquí elegidas, fueron cumplidos rigurosamente lo que establece el método, en cuanto a que, los temas de trabajo del semestre sólo pueden ser deducidos de la relación de trabajo que se inicia con la visita y reconocimiento del lugar, especialmente después de establecer contacto de trabajo con las mismas comunidades del sitio.

2

En consecuencia, aún cuando siempre fue determinante la condición docente de cada experiencia, los temas elegidos en cada caso fueron producto de una necesidad real, y los lugares elegidos para su desarrollo consecuencia de un análisis riguroso del tejido urbano y sus condiciones.

3

Los temas más frecuentes en estos diez ejercicios, fueron Vivienda, y espacio público

4

Los objetivos docentes más frecuentes fueron, el entrenamiento en los aspectos involucrados en una renovación urbana, como son, el problema de las áreas degradadas de la ciudad, recuperación del espacio público, forma urbana, tipologías urbanas, vivienda, ciudad y economía. También lo fue el problema de la conservación del patrimonio edificado.

A partir del conjunto de experiencias aquí mostradas, una muestra bastante representativa de la larga experiencia del Taller 300, parece posible asegurar que la enseñanza de la arquitectura se sirve de manera particularmente ventajosa, de la docencia llevadas a cabo sobre hechos de *la realidad*, y particularmente bajo el modelo de docencia de tipo *taller*, en tanto que estos adquieren gran capacidad crítica y metodológica útiles para el abordaje de las complejas situaciones que un arquitecto debe enfrentar en el ejercicio de su profesión,



especialmente hoy, cuando las demandas de la sociedad tienen urgencias y complejidades de gran particularidad. En este sentido, en la perspectiva del Taller 300, quizás resulte en su formación, mucho más significativo el "proceso", que los mismos resultados, en tanto que en el primero los esfuerzos van dirigidos a la adquisición de las herramientas metodológicas a la que hago mención antes, mientras que tras la segunda, los esfuerzos docentes desprecian esta cuestión fundamental para concentrarse en la formación de *destrezas*, en nuestro caso, de diseño.

Sostengo aquí, que este camino asegura la formación de un arquitecto con mayor sensibilidad hacia los problemas de la sociedad a la que pertenece.

Esta convicción de vincular la docencia a la realidad, se destaca en una constante notable en la muestra de trabajos realizados en el taller, especialmente en la muestra presente: la tendencia a vincular en los hechos, el desarrollo de la práctica docente con la práctica profesional de los mismos profesores, en la convicción de que en la práctica del oficio ejercido directamente sobre problemas y circunstancias reales, se materializa de forma especialmente adecuada el aprendizaje.

Advertimos el carácter siempre experimental del modelo de taller, sujeto como ninguna otra experiencia docente a los impactos que imponen las nuevas tecnologías, y especialmente a las limitaciones que la escuela de arquitectura de esta facultad tiene para facilitar su incorporación. Dicha vulnerabilidad deriva de la condición esencial del funcionamiento del taller, posible con la realización del proceso de avance de los trabajos, principalmente en sus espacios.

En contraposición, creo que las formas de docencia generalmente adoptadas en esta Facultad de Arquitectura y Urbanismo por las distintas unidades docentes, confirman la comprensión de la enseñanza de la profesión como la de fuerza de trabajo con predominancia de su carácter técnico. No parecen estar dentro de sus preocupaciones, a juzgar por el conjunto de procedimientos y de su temario, el



objetivo de formar a un arquitecto con sensibilidad hacia los problemas más urticantes o incómodos de la sociedad venezolana actual, casi todos relacionados a la pobreza, y a sus expresiones en la ciudad, territorios todos de actuación del arquitecto. Su docencia parece estar dirigida hacia la formación de profesionales de capacidades genéricas, situación estacionaria óptima para una posterior especialización, en función de las demandas del mercado laboral.



6.2

Reflexión Final

Sobre la Realidad y La Evasión.

Cuando decidimos realizar el registro del conjunto de elementos que describen una ciudad, y partimos de la convicción de que solo desde allí es posible establecer juicios válidos para establecer posturas determinadas desde la arquitectura, y estamos estableciendo un principio que asume a *la realidad* como conjunto de cosas que han de ser identificadas según son percibidas, y una condición para la actuación que exime cualquier tentativa de actuación caprichosa.

En la perspectiva moderna y sencilla de la conceptualización que Lacan¹ hace de ella, lo real es lo que las cosas son, independientemente del tinte que les agregan los sentidos una vez percibidas. En tanto que la realidad es el conjunto de ellas, percibidas y afectadas por la subjetividad de los sentidos.

Nos referimos a ella en el proceso de la enseñanza de la arquitectura, queriendo hacer referencia a todo el conjunto de fenómenos físicos, pero también espirituales, que describen un lugar. *Crear* que las fachadas de la casa *deben* estar pintadas de colores, también es parte de la realidad que nos proponemos comprender.

No reconocer la realidad como una determinante de la propia existencia, y por tanto, de todo aquello que nos acompaña en la cotidianidad, es a lo que nos referimos como evasión. Resulta también una evasión, no admitir el compromiso social, como una determinante de la enseñanza de la arquitectura.

La evasión de la realidad sin duda facilita demasiadas cosas, y es una opción a la que se puede optar libremente en la vida personal. Sin embargo, no la considero una opción para ejercer la docencia. Finalmente, creo que la docencia es un acto se funda en una determinada confianza, pero también, de responsabilidad ante un preciso compromiso histórico.

¹ Revisión del concepto de Lo Real. Jacques Lacan. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/Lo_real



7 Bibliografía

- ROSSI, Aldo. Autobiografía Científica . Barcelona 1998. Editorial G.G. 2da Edición, en español.
- MAYA BETANCOURT, Arnobio. El taller Educativo. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogota. 2007.
- FRAMPTON, Kenneth. Historia Crítica de la Arquitectura Moderna. Gustavo Gili. 2009.
- KISNERMAN, Natalio. El Taller, Integración de Teoría y Práctica. Editorial Humanitas. Buenos Aires. 1977.
- QUETGLAS, Josep. Escritos Colegiales. Barcelona. Editorial Actar. 1997
- POU, Carlos. 23 Proyectos. Fragmentos para la elaboración de una crónica Científica de sucesos arquitectónicos. Trabajo de Ascenso. Caracas 2003
- ROSSI, Aldo. La Arquitectura de la Ciudad. Edit. GG. 4ta Edición.

Revisión en Internet:

VILLANUEVA, Carlos Raul. Textos Escogidos. Fundación Villanueva. Tomado de un Artículo publicado en El Nacional - Caracas, 31 de Diciembre de 1970.
Disponible en: www.fundacionvillanueva.org

ALONSO RUIZ, Oscar. El Taller como Forma del Trabajo Metodológico. Disponible en:
<http://www.monografias.com/trabajos94/taller-metodologico-su-estructura-y-potencialidades/>

AGUERRONDO, Inés. El Nuevo Paradigma de la Educación para el siglo XXI. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, La Ciencia y la Cultura. Disponible en:
<http://www.oei.es/administracion/aguerrondo.htm>

Otros Documentos Consultados:

TENREIRO Oscar. junio 1994: Informe 1 al Consejo de Facultad sobre las actividades del Prof. Instructor, Carlos Pou R., entre febrero y Junio de 1993.

TENREIRO Oscar. junio 1994: Informe 2 al Consejo de Facultad sobre las actividades del Prof. Instructor, Carlos Pou R., entre Oct. De 1993 y Febrero de 1994.

TENREIRO Oscar. julio 1994: Informe al Consejo de Facultad sobre las actividades del taller Firminy entre Marzo y Julio de 1994 .

TENREIRO Oscar. mayo 1995. Informe al Consejo de Facultad referidos a las actividades del taller Firminy entre Sep. 1994 y Feb. de 1995.

Reglamento de Funcionamiento Interno/ Reglamento de funcionamiento de las experiencias y unidades docentes. Escuela de Arquitectura de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo . UCV

Ley De Universidades de Venezuela. 1970.



Anexos

1

“...El objetivo de la enseñanza en un centro universitario público no es la obtención de un título, sino que debería ser la formación de una profesión. No como se practica efectivamente en la calle sino, al contrario, tal como no se practica. La enseñanza debe ser inactual: enseñando una profesión tal como ya no se ejerce, y enseñándola tal como aún no se ejerce. Ese es el precio para conseguir que los profesionales así formados sean capaces de adecuarse y definir su papel frente a cualquier circunstancia, por cambiante e inesperada que sea. Por el contrario, los Propietarios de un título o los Adiestrados en repetir una respuesta de actualidad pierden su cualificación al primer cambio de condiciones. Y las condiciones no paran de cambiar. Una escuela de arquitectura que no quiera ser una oficina de expedición de títulos o un centro de adiestramiento ha de mantener los niveles de práctica profesional que eran la sabiduría del oficio de generaciones anteriores, para encontrar ahí, enfrentadas al conocimiento de nuestro presente, las formas del oficio de un tiempo futuro. El contenido de la enseñanza siempre debe ser, al mismo tiempo, anacrónico y vanguardista. Debe estar al margen, si no enfrente, del mundo de la eficacia y la aplicabilidad, del mundo de la rentabilidad inmediata, del mundo del mercado...”

La crisis de las crisis en la Escuela de Arquitectura.

QUETGLAS, Josep . Escritos Colegiales. Barcelona. Editorial Actar. 1997



2

“Una sociedad ética y solidaria, ya que solidaridad es lo mismo que responsabilidad, y ésta se traduce en compromiso ético ante la historia. Una sociedad ética es una sociedad regida por la solidaridad. La solidaridad expresa la condición ética de la vida humana. La regla de oro que constituye la norma moral básica, no es más que el desarrollo enunciativo de la solidaridad: “Haz por los demás, lo que quisieras que hicieran por ti”.

“Un sistema educativo orientado hacia las necesidades del siglo XXI debe entender el aprendizaje como *el resultado de la construcción activa del sujeto sobre el objeto de aprendizaje*. Supone un aprendiz activo, que desarrolla hipótesis propias acerca de cómo funciona el mundo, que deben ser puestas a prueba permanentemente. Supone la generación de operaciones mentales y procedimientos prácticos que permitan seguir aprendiendo solo, durante el tiempo de vida que está dentro del sistema educativo y también una vez que egresó del sistema educativo formal. Supone también que el maestro y el alumno exploran y aprenden juntos, pero que esta exploración y aprendizaje mutuo puede revestir diferentes formas, desde las más presenciales hasta las más remotas.”

AGUERRONDO, Inés. El Nuevo Paradigma de la Educación para el siglo XXI. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, La Ciencia y la Cultura.
<http://www.oei.es/administracion/aguerrondo.htm>



3

Ley de Universidades (1970)
Vigente en Venezuela.

(Extracto)

Título I

Disposiciones Fundamentales

Artículo 1.- La universidad es fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y a estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre.

Artículo 2.- Las universidades son instituciones al servicio de la nación a ellas corresponde colaborar en la orientación de la vida del país mediante su contribución doctrinaria en el esclarecimiento de los problemas

Artículo 3.- Las universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir con esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza, a completar la formación integral iniciada en los ciclos educativos anteriores, y a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la nación para su desarrollo progreso.

Artículo 4.- La enseñanza universitaria se inspirará en un definido espíritu de democracia, de justicia social y de solidaridad humana, y estará abierta a todas las corrientes del pensamiento universal, las cuales se expondrán y analizarán de manera rigurosamente científica.



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA

Misión, Visión, Objetivos y Valores

Misión

La Universidad Central de Venezuela tiene como misión crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza; completar la formación integral iniciada en los ciclos educativos anteriores; y formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la nación para su desarrollo y progreso.

Visión

Ser el centro de referencia nacional e Internacional en la formación de talento humano necesario y en la generación, gestión y difusión del conocimiento.

Objetivos

- Fomentar la investigación de nuevos conocimientos en beneficio del bienestar y progreso del ser humano, de la sociedad y del desarrollo independiente de la nación.
- Dirigir la enseñanza hacia la formación integral de profesionales y a la capacitación del individuo en función de las necesidades de la sociedad y su desarrollo.
- Participar, a través de programas de Extensión y Apoyo, en la solución de los problemas sociales que enfrenta el país.



Valores

- **Autonomía:** Entendida como el derecho de procurarse sus propias reglas, su propio gobierno y sus propios fines, y con el deber de orientar estos fines a las necesidades fundamentales de la sociedad, garantizando así la pertinencia en la creación, difusión y gestión del conocimiento.
- **Democracia:** Comprometidos con la reivindicación del principio de convivencia, para lograr la participación y la equidad entre todos los miembros de la comunidad universitaria, proyectándolos hacia la relación de la universidad con su entorno, entendido en un estado social de derecho donde exista el imperio de la Ley.
- **Equidad:** Asumida como la obligación moral de garantizar la participación y el ingreso de manera igualitaria, garantizando la igualdad de oportunidades de los distintos grupos sociales, poniendo especial atención a los sectores que por diversa índole han sido excluidos del sistema universitario.
- **Calidad y excelencia Académica:** Demostrada en su capacidad y liderazgo en la formación, transmisión, aplicación y gestión del conocimiento por encima del simple cumplimiento formal, y reconocidos por los distintos actores tanto a nivel nacional como internacional, vinculados a la sociedad del conocimiento.
- **Pertenencia:** Salvaguardada en la capacidad de la universidad de formar el recurso humano apto para contribuir integralmente con la sociedad, a través de la función de aplicación del conocimiento, basado en el mandato legal de la búsqueda de la verdad; y en el compromiso personal de estar en una permanente auto evaluación institucional que permita adelantarse y adaptarse oportunamente con las necesidades de la sociedad.
- **Pluralidad y Tolerancia:** Rasgo característico y base fundamental sobre la cual se sustenta la ética y la moral universitaria, protegiendo y garantizando la expresión y discusión abierta de las distintas corrientes del pensamiento universal a través del debate y del diálogo refrendando el respeto mutuo y reivindicando el valor de la Verdad.

