

**Primera aproximación:
Hacia una universidad del Atlántico Norte**

Para que la universidad pueda hacer gala de tan ecuménico nombre ha de ser esencialmente un organismo crítico, un ente vivo, es decir, cuerpo y alma de la crisis de las ideas. El poeta —decía Unamuno— ha de ser heterodoxo. Del buen literato, se ha dicho con razón, que debe ser insumiso y desleal. Podría añadirse que la universidad por antonmasia no merecerá tal nombre mientras no llegue a ser un frente irredento, antidogmático y antidocinario. Así pues, en un mundo en el que nada queda sin capitalizar, conviene estar atentos para distinguir de qué *crisis* universitaria se pretenden extraer beneficios privados políticos y económicos.

Todo sucede como si se tratara de llevar a la universidad a un estado tal de miseria y degradación que llegado a un límite aparezca como necesidad urgente la privatización salvadora. La alternativa frente a una futura universidad española, democrática, viva y *pobre pero honrada*, será otra *universidad* rica, tecnocrática, privada, sumisa y, por tanto, autoritaria. De este modo la universidad estatal y pública no desaparecerá, si bien quedará como algo de segunda fila, de baja calidad, de medio pelo... de la Seguridad Social. Las enseñanzas específicas, de alto nivel profesional se impartirán en facultades privadas, asépticas, superdotadas, sin problemas de infraestructura, confortables, sin *crisis*, al servicio de la industria punta foránea, facultades para cuyo acceso será innecesaria la selectividad académica porque será suficiente la segregación económica: los derechos de matrícula serán prohibitivos para la inmensa mayoría de Blas de Otero. Ya se perfilan como principales adjudicatarios de esas facultades privadas, un par de corporaciones político-religiosas con cierta tradición española en el negocio de la enseñanza y un par de multinacionales político-docentes de igual tradición en la sede del Imperio.

Puede verse así como aquella estrategia —*cuanto peor, mejor*— elaborada por el más famoso de los bolcheviques heterodoxos, es hábilmente utilizada desde los intereses más regresivos de la España Imperial que curiosamente coinciden con

los de la España del Imperio, que si bien no son la misma cosa, ambas parecen obedecer a la voz del mismo amo.

Las consideraciones anteriormente expuestas pueden aparentar no ser sino recetas de médico del sistema; consideraciones que adivinan maquiavelismos o actividades subterráneas, terroristas y maniobreras donde en realidad no hay más que las familiares incurias, desidias e ignorancias de un país en el que durante siglos, la cultura no sólo ha sido despreciada sino con frecuencia perseguida. Pues bien, ambas cosas pueden ser ciertas. No podemos olvidar que pronto volverá a las Cortes el Proyecto de Ley de Autonomía Universitaria, contestado tímidamente desde todos los flancos y que abrirá de par en par las puertas a la privatización que paradójicamente se convertirá en la principal contradicción de una verdadera autonomía.

**Segunda aproximación:
¡Bienvenido Mr. Meier!**

Desde U.S.A. con amor, los arquitectos españoles han recibido el consuelo del que hace tiempo ya se iba sintiendo necesidad. Han venido a decirnos que la Arquitectura con mayúscula, la arquitectura para minorías de clientes minoritarios es algo más que un lujo que se permite un sistema económico en el que los circuitos generales de la edificación nada tienen que ver con la sufrida vanguardia. Han venido a decirnos que la *arquitectura liberal* vuelve a estar en boga, que los mejores arquitectos volverán a crear las ciudades, que los estudios pequeños se abrirán esplendorosamente en el más florido estilo Disneylandia, que los arquitectos españoles olvidarán los salarios para volver a los honorables honorarios...

Desde aquí y con todo comedimiento podríamos exponer a tan ilustres embajadores que la creciente salarización que privadamente nos puede parecer negativa y fastidiosa, debe verse como un paso adelante en el proceso de clarificación laboral de los profesionales superiores que de un modo imparable pasan a engrosar las filas de los trabajadores, perdiendo aquella dudosa situación

de capataz encubierto o refinado lacayo del especulador gansteriforme; que el servicio indirecto al patrón oro que hoy se realiza desde un cargo de arquitecto de la Administración, algún día puede mejorar en beneficio de la población; que quizá no deseamos tanto a larquitecto liberal como deseamos la libertad para la buena arquitectura, hoy juguete de cuatro preciosistas; que como dice Gabriel Celaya *Para salvar la poesía hay que transformar la sociedad*. Todo eso y más podría exponerse con todo comedimiento a tan ilustres embajadores, repito.

Con semejante optimismo histórico podemos observar lo que se ha dado en llamar impropriamente la masificación de la escuela. El número de universitarios en nuestro país está todavía por debajo de lo que en función de su desarrollo le correspondería, tal y como nos dicen estadísticas internacionales. Nuestro problema no nace de las cantidades sino de las densidades. No se trata de crear nuevas escuelas sino de ampliar y dotar las existentes, de instalaciones, horarios y profesorado suficiente para los futuros arquitectos que una sociedad menos monopolista va a demandar. En la plantilla de una gran empresa constructora con más de quinientos técnicos hay un total de tres arquitectos. Y es que no será el gran capital inmobiliario, que sólo precisa las firmas del proyecto, quien va a necesitar de los arquitectos sino, precisamente y en mayor medida, las víctimas de aquél: asociaciones, pequeños empresarios, ayuntamientos, ciudadanos y sociedad en general.

Hace ya bastantes años el padre Llanos hablaba de la necesidad humanística de intentar *descarriolar* la universidad. No sé hasta qué punto hoy, con la devaluación de títulos y el paro de los titulados, no se está indirectamente consiguiendo aquel objetivo, si bien, como se ha dicho, con otros fines muy diferentes de los humanísticos. En el caso de la Escuela de Arquitectura, el título sigue siendo todavía un objetivo prioritario; y esa herencia profesionalista no deja de ser un importante obstáculo para la enseñanza de proyectos. El alumno en general saturado de obligaciones anejas a ciertas asignaturas no significantes para él o su futuro, crispado y sometido a la compulsión de la obtención del título —más que nada muchas veces

por poder salir de la escuela— no encuentra el equilibrio, la relajación y concentración necesarias para la creación. De este modo el propio alumno se convierte en una pieza clave del mecanismo productor de la enseñanza de proyectos de la que se pasa a tratar a continuación; y sirva lo anterior de marco, prólogo, introducción, pórtico, puerta o gatera.

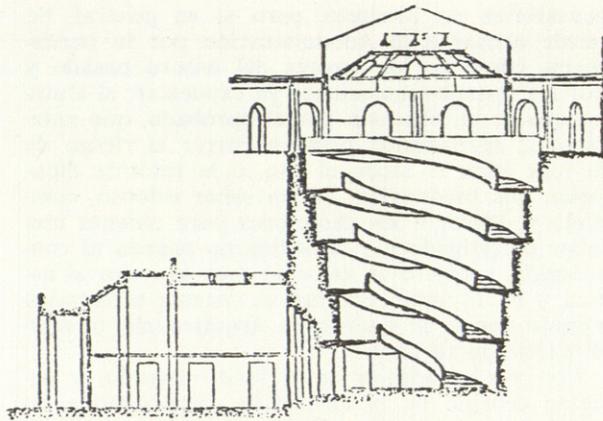
Tercera aproximación: Por una enseñanza, cuando menos, intencionalmente científica

Si por algo puede medirse la grandeza de la humanidad es por esa preocupación permanente por desvelar los secretos naturales, por el esfuerzo en transformar lo incomprensible en razonable, lo terrorífico en controlable, lo mágico en científico, lo esotérico en exotérico, lo arcano y oscuro en evidente y diáfano. Por ese espléndido camino ha pasado la hechicería para llegar a ser medicina, la alquimia para llegar a ser química, la brujería para llegar a ser farmacia, el dogmatismo para llegar a la dialéctica, la tautología para llegar al discurso, el fanatismo para llegar a ser teología liberadora. Se trata del maravilloso camino de la progresiva objetivación de subjetividades ideológicas, el largo camino de la progresiva reducción de los errores. Entre éstos, uno de los caminos, no por más corto menos emocionante, ha sido el de la estética como ciencia fronteriza, según dice J. M. Valverde. Desde Baumgarten que la definía como una teoría de la sensibilidad y Kant que ya introduce los conceptos de entendimientos, razón, tiempo y espacio para resolver la síntesis de lógica y pasión, a través de los autonomistas de Viena o el propio Wolfflin, se llega a la obra de Hauser o Luckacs donde ya se pueden tocar, traducir como hechos de laboratorio una parte de lo que hasta hace poco tiempo eran misteriosos enigmas artísticos.

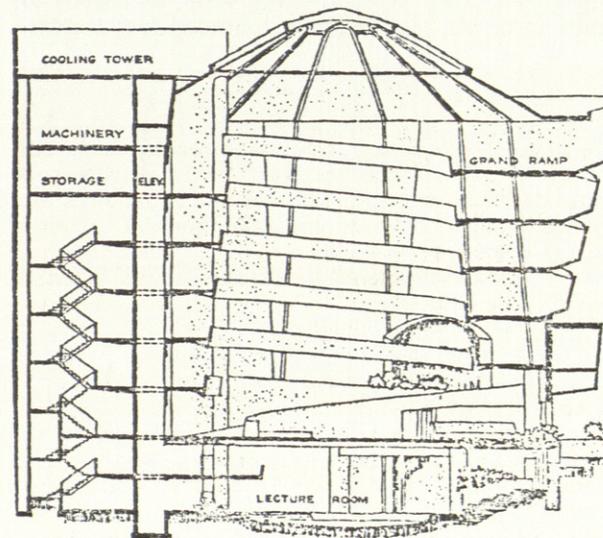
Frente a este panorama general es preocupante ver los parámetros bajo los que se siguen impartiendo los escasos tres años de proyectos en la Escuela.

No hay términos medios; o la enseñanza se mete hasta los ojos en el más crudo realismo naturalista de vigueta y bovedilla, invadiendo los nobles terrenos de la construcción, la luminotecnia o el cálculo, o bien, del modo más ridículamente místico, cateto y decadente se busca el resplandor etonante del último Mr. Marshall, con frecuencia rezumante de ideología imperialista. Todo menos la búsqueda o creación de instrumentos para una teoría de la arquitectura para el mundo de hoy o de mañana.

Por ninguno de ambos flancos se percibe el tante científico de avance en el conocimiento teórico-práctico. Por un lado, se bordean sin profundizar las ciencias aplicadas de la tecnología; por otro, se emprende la más boba de las evasiones



Sección. Museo Vaticano, Roma



Sección. Museo Guggenheim, Nueva York

hacia un mero catálogo de viejas logotecnias disfrazadas y novedosas (ver figura adjunta: *lo original es el mayor enemigo de lo novedoso*, que decía Juan de Mairena) en forma de clichés que no vienen sino a intoxicar, en muchos casos el perplejo cerebro del alumno. Todo ello en nombre de una autonomía disciplinar que desgraciadamente no pasa de ser un neo-academicismo de arquitectura ensimismada y narcisa. En un extremo la declamación edificatoria comercial, *práctica, social*; en el otro la imagería secreta de magos e iniciados.

Respecto a ambas versiones se podría recomendar con una hermosa frase cuyo origen desgraciadamente desconozco: *No os creáis todo lo que os digan a voces y nada de lo que os digan en secreto*. Ambos discursos coinciden sin embargo en al menos dos aspectos: los dos pretenden estéticas alejadas de cualquier ética comunitaria; en los dos con frecuencia se confunde lo profundo con lo oscuro.

En la Escuela, como en todo conjunto tratable por la matemática de los grandes números, hay una distribución de potencialidades en el alumnado que se representa por medio de la llamada curva normal o campana de Gauss, por medio de la cual se puede asegurar que existe una minoría de alumnos muy dotados, otra minoría muy poco dotada y un subconjunto abrumadoramente mayoritario de alumnos que podrían convertirse en estupendos profesionales. Las minorías, por mal que suene, y en función de un máximo rendimiento de la enseñanza, tendrían que ser algo secundario en el modelo docente: los muy dotados no necesitan de mayor atención o complacencia, los escasos en fradotados deberán salir de una escuela que no puede ser un centro de rehabilitación. Pero a la inmensa mayoría *se le puede enseñar gran cantidad de cosas sobre proyectos*. Considero absolutamente despreciable la aplicación en una escuela de arquitectura de aquella apenas brillante frase del Corbu: *No merece la pena de ser aprendido aquello que puede ser enseñado*. Sin entrar en el axioma hegeliano sobre la identidad de lo real y lo racional, sí podemos decir que al menos desde una escuela la realidad docente sólo puede estar basada en la racionalidad —no por olvido o desprecio de fértiles campos irracionales (?)— sino por el hecho de que sólo la racionalidad es codificable, comunicable y aprendible. Sería puro idealismo evasivo considerar toda actividad artística como inalcanzable para el entendimiento, es decir, terreno exclusivo de sentimientos, emociones, sensibilidades, pasiones y genialidades.

Frente a la enseñanza escolástica de imposible verdad cerrada, la nuestra ha de iniciar sendas sincréticas cuando incapaz no obtenga las dialécticas; y aunque sus objetivos —técnicos— estén sobre todo relacionados con la solución de problemas concretos de proyecto, su vocación cultural exige cada día la promoción en la creación de problemas teóricos de extenso abanico. Por semejantes motivos, si bien debe promover la honesta expre-

sividad del autor-alumno, también debe garantizar la expresión de la obra por sí misma: la voluntad de *querer ser de cierta forma* que tienen las arquitecturas, como pensaba L. Kahn.

Aunque no haría falta demostración, por la evidencia del tema, ha sido constatado rotundamente el hecho de que la calidad profesional de los postgraduados es inversamente proporcional al número de alumnos por profesor, que se dan en la facultad de la que provienen. Los servicios de personal de los hospitales norteamericanos se han encargado del estudio. Pensando en la hipotética posibilidad de que este asunto algún día fuera resuelto felizmente en nuestras escuelas —hoy se dan casos de profesores con diez veces los alumnos recomendados por la Unesco— se podría apuntar otra característica que, sin duda, sería bien recibida en el campo de la enseñanza. Se trata de que ésta necesita ser disciplinada, en lo disciplinar, en lo discursivo, en lo cuantificable, en lo cualificable y, por el contrario, necesita ser libertaria en lo simbólico, en lo poético, en lo más profundamente artístico. Es decir, necesita llegar a ser algo exactamente contrario a lo que con frecuencia acontece: rigidez escolástica —escuela de escuelas— en las formalizaciones poéticas y abandono teórico de contenidos, funciones, tipologías, topologías, escalas, dimensiones, usos, geometrías y demás conceptos por los que de verdad se podría comenzar una verdadera ruta en la especificidad escolar del lenguaje arquitectónico. Pienso que sólo así podrá hacerse realidad el acceso a la belleza integrada para todos, lo contrario sólo da lugar al capricho vanal, la cosmética y la estética desintegrada y yuxtapuesta de cartón-piedra... porque la Historia, menos que nadie, justificará el historicismo en este siglo precisamente.

Este vistazo a la enseñanza del proyecto, enseñanza en la que aún se sigue dando la postura profesoral del *cambie V. el proyecto porque no me gusta* sin dar más explicaciones, sólo pretende provocar algunas reflexiones de ninguna manera

acusatorias en concreto, pero sí en general. Se puede acusar a la Administración por la persistencia cerril en los errores del oscuro pasado y por las actuales intenciones ya expuestas; al alumno que en su obsesión por el aprobado, que antepone al aprendizaje, prefiere correr el riesgo de la feliz idea, la moda al uso, o la retórica dibujesca, que profundizar en un saber extenso, complejo y difícil; a los profesores para quienes una labor investigadora y científica no pagada ni considerada, requiere un esfuerzo muy superior al actual y en especial, por fin, al sistema económico vigente que ni le interesa la Arquitectura, ni mal-dita falta que le hace.

Una vez enfangado en el fácil, atrevido, y pedante cenagal de la axiomática propedéutica no puedo terminar sin intentar establecer el que considero podría ser un buen instrumento de trabajo escolar. Se trataría, al menos en la primera mitad del curso o del conjunto de cursos, de profundizar y avanzar sobre los presupuestos, cánones, intenciones o ideales del movimiento moderno, de un modo sistemático. El deseo que anima esta propuesta no es otro que el de anteponer cronológicamente la necesidad a la libertad de diseño, anteponer la necesidad social de belleza, armonía y dignidad edilicia a la libido lírica del alumno, anteponer provisionalmente el periodismo a la literatura, la lidia al toreo, el Picasso que pinta a la señora de Canals por encargo al Picasso cubista, fauvista o elementalista, en resumen anteponiendo los bueyes al carro, y no al revés, por medio de una primera fase de estudio del hoy tan execrado movimiento moderno.

Esta opinión se basa también en el hecho de que, ante una nueva y siempre cambiante situación histórica de perspectiva progresista, el movimiento moderno construyó un modelo teórico relativamente sistemático —la triste práctica consecuente es mejor no tocarla en este caso— que aunque ideológicamente se ha quedado viejo, no sucede lo mismo desde los aspectos semiológicos, lingüís-

ticos en general y especialmente tecnológicos. El modelo citado, contrariamente a lo que sucede con la signica neoclásica —República Romana— o la romántica —neos y revivales— además de ayudar al alumno a responder formalmente a su propia historia, puede constituir ese *corpus* de trabajo escolar neutro, radical, disciplinado, y sistemático que ponga el soporte para una verdadera *Instrucción*. Conviene recordar al respecto la instrucción básica para músicos, militares o bailarines —por poner tres ejemplos— instrucción que desde luego no existe en la asignatura de proyectos.

La propuesta en cuestión pretende utilizar cierto academicismo instrumental y previo a modo de vacuna contra el Academicismo de Academia que constituye la más clara estampa de las dictaduras político-estilísticas. De tal modo podría evitarse que aumentase el depósito inconsciente de malas arquitecturas que los alumnos traen a la escuela, depósito que por utilizar un término marcusiano se empieza a llenar ideológica y fotográficamente en el primer año de vida a través de la leche materna, depósito que el propio alumno, antes de iniciar ningún trabajo proyectual a través del ego creador, debería limpiar a fondo de residuos del super-ego.

El ejercicio de *footing* es *instrucción* fundamental de alto entrenamiento en deportes tan dispares como la esgrima, el rugby, o el ajedrez.

Por lo demás, un historicismo neoclásico o rancio en el momento actual, puede no ser más que la respuesta resignada, ecléctica e imposible ante una sollicitación artística real y en el caso de la arquitectura de masas, dramática.

Conviene recordar cómo tres grandes eclécticos de la metrópoli: Kahn, Venturi, Eisenman, nos demuestran que a pesar de las actuales dudas y perplejidades la respuesta de nuestro tiempo es posible y que ninguno de los tres ha roto con sus severos orígenes racionalistas.

Antonio Miranda Regojo