

Resumen

RevistArquis crea esta sección especial, para conmemorar los 40 años de historia de la Escuela de Arquitectura, de la Universidad de Costa Rica (1971-2011). La sección titulada “arquis40años” recoge una serie de artículos de diversas fuentes y autores, donde se exponen, a través de: reseñas, reflexiones, entrevistas, ensayos, etc., narraciones del nacimiento y desarrollo de la Carrera de Arquitectura, su programa académico y sus constantes cambios (totales y parciales), el quehacer actual y aquellas pautas o directrices que tratan de guiar el futuro de una Carrera perteneciente a una Universidad estatal de prestigio internacional. Se retoma una entrevista de sus fundadores y se publican sus reflexiones recientes, se marcan los hitos de la historia de la Escuela, se analiza la evolución de sus planes de estudio, su “Intorno”.

Abstract

RevistArquis has created this special section to commemorate the forty year history of the School of Architecture (1971-2011). The section entitled *Arquis40años* presents a series of articles from different sources and authors, which describe, by means of essays, interviews, narrations and reflections, the creation and development of the academic program in architecture, its present status and guidelines for a successful future as a vital component of a state university with international prestige.

Palabras clave

Escuela de Arquitectura, Planes de Estudio, sistemas académicos, hitos históricos, 40 años, reflexiones.

Key words

School of Architecture, Study Plans, Academic Programs, Fortieth Anniversary

Contenido de esta Sección

- 1- Entrevista a Felo García, Jorge Bertheau y Edgar Brenes
- 2- Hitos Históricos de la Escuela de Arquitectura
- 3- 40años...
- 4- El “Intorno” Original de la Escuela de Arquitectura
- 5-La evolución de los contenidos del Plan de Estudios de la Escuela de Arquitectura, UCR.
- 6-Reflexiones del Arquitecto Rafael “Felo” García
- 7- Reflexiones del Arquitecto Jorge Bertheau Odio
- 8-Reflexiones del Arquitecto Edgar Brenes M.
- 9-Reflexiones del Arquitecto Franz Beer Ch.
- 10- 40 años celebración



Logo del 40 aniversario de la Escuela de Arquitectura. Diseño del Arq. Olman Hernández

Edificio de la Escuela de Arquitectura. 2011.
Foto, Archivo de la Escuela de Arquitectura



Entrevista a Felo García, Jorge Bertheau y Edgar Brenes

Entrevista realizada en junio de 1996, por el Arq. Jorge Grané
 Profesor de la Escuela de Arquitectura, UCR.
 analabt@racsa.c.cr

Hablar de los inicios de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Costa Rica (UCR) y recordar su pasado es mencionar a los tres impulsores de la misma. Los Arquitectos Felo García, Jorge Bertheau y Edgar Brenes fueron los encargados de poner a caminar a la criatura que depositaron en sus manos. Veinticinco años después nos reunimos con ellos para comentar y rememorar, sin la presión de otros momentos, los logros, alegrías y sinsabores de una larga labor que ha dado los frutos de 382 graduados de Arquitectos (1996).

Departir con ellos es transitar por diferentes estados de ánimo. Saben ponerse serios para defender sus puntos de vista pero nunca falta el buen humor y la salida ocurrente que todos festejan.

- En Inglaterra me llevabas tres años. ¿Cómo es que ahora yo soy más viejo que vos?

Cuando tocaron el tema de las edades no se pusieron de acuerdo. Al final todos coincidieron en que, en aquel entonces Felo García tenía 43 años, Jorge Bertheau, 34 y Edgar Brenes, 27.

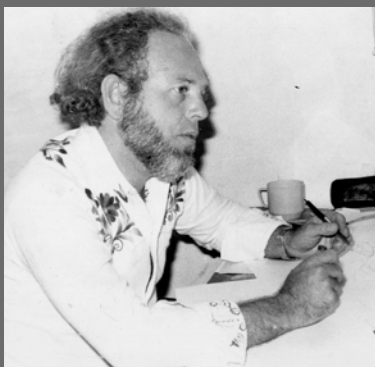
Veinte y seis años más tarde, entre bromas, descubrieron que ahora los tres casi tienen la misma edad.

Nos sentamos, a la hora del almuerzo, con la intención de rememorar los ya viejos tiempos de la Escuela de Arquitectura. Solo faltaba Felo, y cuando llegó, el abrazo que lo unió a Jorge fue como el de dos hermanos que no se han visto en años.

Ya instalados los tres, se los veía felices de tocar un tema que disfrutaban por la variedad de recuerdos y de anécdotas que los vinculan.

Fue Felo García el que empezó a contar cómo el Consejo Universitario de la UCR encomendó al Ingeniero (UCR) y Arquitecto (Gainsville), Alvaro Robles, para que organizara la primera matrícula de Arquitectura, aún sin un programa académico. Al mismo tiempo, la Universidad ofreció una beca para que los Arquitectos Jorge Bertheau, Rafael (Felo) García y Santiago Crespo fueran a Londres a recopilar y confrontar diferentes programas de diversas Facultades de Arquitectura. A su vez, el British Council complementó esas becas, a la que agregó al Arq. Edgar Brenes. Por otra parte, el Arq. Carlos Vinocour viajó a España con el mismo propósito y, poco después, el Arq. Santiago Crespo se le unió en ese país.

El tiempo asignado para el trabajo fue de un periodo académico y corría el año 1970. Como dijo Jorge Bertheau: todavía estaba fresco el recuerdo de la revuelta estudiantil de París 1968, que repercutió, más tarde en Berkeley, Córdoba, Milán y otras partes del mundo. La consigna era negar todo lo anterior y llevar la imaginación al poder. Eran momentos de efervescencia juvenil y la propuesta era que no había propuesta. En Inglaterra era la época del revolucionario grupo Archigram y el momento de gloria del Arquitecto Peter Cook.



De izquierda a derecha: 1- Arq. Jorge Bertheau. 2- Arquitectos: Edgar Brenes, Jorge Bertheau y Rafael "Felo" García. 3- Arq. Rafael "Felo" García. Años 70s .
 Fotos, Archivo de la Escuela de Arquitectura

El trabajo de los tres, Felo, Jorge y Edgar, se plasmó en una tesis que se llamó, ampulosamente, *Toward a comprehensive approach to Architectural Education* y el encargado de presentarla fue el Arq. Edgar Brenes por su buen dominio del inglés, ya que se graduó en The Catholic University of America, en Washington, D.C.

Cuenta Jorge Bertheau que “ya se había regado la bola, entre los alumnos de la Universidad, sobre el trabajo de los costarricenses que proponían cambiar la metodología de estudios existentes”. El Director no objetaba para nada estos planteamientos, tan solo se limitaba a preguntarles si en Costa Rica les iban a permitir hacerlo. Creía que era una propuesta ideal, pero no la veía factible.

Aun antes de presentarlo, el trabajo ya era considerado polémico y, para darle el espaldarazo, eligieron como examinadores a personas de la talla de Christopher Jones y Cedric Price, entre otros, los que conformaron un jurado exigente y agresivo.

Edgar Brenes recuerda que, para romper la tensión de varias horas de presentación, propusieron ofrecer vino y vodka a los asistentes. Este gesto alteraba las rígidas tradiciones inglesas y, sin embargo, acabaron aceptando la invitación costarricense.

La difícil prueba se pasó con éxito y ahora se enfrentaban a la tarea de implementar lo propuesto.

Los tres interrumpieron la historia para destacar la labor de los arquitectos que presentaron luchas anteriores para lograr la apertura de la Escuela de Arquitectura. Mencionan a los Arquitectos Edgar Vargas, Hernán Arguedas, Jorge Emilio Padilla, Lenin Garrido, entre otros pioneros.

Ya de vuelta en Costa Rica, los “profesores”, que eran cinco, se reunieron con el Ing. Walter Sagot, decano de Ingeniería de la UCR y gran colaborador en el proyecto, y allí decidieron nombrar a Felo García como Director de la Escuela de Arquitectura. Se pasó, entonces, a la tarea de armar el primer programa, labor que se vio perturbada por la presión del Consejo Universitario, que pretendía un híbrido entre los programas ingleses y españoles. Felo García y Jorge Bertheau no aceptaron la imposición y se propusieron partir de dos premisas:

- 1) Negar todos los valores
- 2) Volver a construirlos

La primera experiencia fue crear grupos de alumnos a los que se les asignaban un pueblo, como La Virgen de Sarapiquí, Parismina, La Fortuna u otro similar. Los requisitos eran llegar allí en transporte público (nada del carro de papá), pedir posada, no sacar fotos sino diseñar croquis, memorizar lo percibido y aprender a subsistir en el lugar. De acuerdo a Jorge Bertheau, el contenido de esta actividad lo asimiló, más tarde, el rector Claudio Gutiérrez cuando creó el curso de Realidad Nacional.

El lema siguió siendo: romper valores y reconstruir valores.

En el año 1971 les asignaron el edificio de la Escuela de Agronomía y en él se acomodaban los 200 alumnos de Introducción. Recuerdan, con ironía, a los dos ingenieros designados para ayudarles y que no duraron más de una semana con ellos. Más tarde, en 1972, se sumaron al cuerpo de profesores los Arquitectos Randolph von Breymann, Rafael A. Agüero y Franz Beer.



Arq. Edgar Brenes, Arq. Rafael “Felo” García, delegado de la Embajada Británica y Arq. Jorge Bertheau. Años 70s.
Foto, Archivo de la Escuela de Arquitectura

Ya en esos tiempos arreciaban las críticas sobre la vestimenta de los estudiantes, su manera de actuar y la excesiva liberalidad en el comportamiento de los alumnos de Arquitectura.

- Lo que ocurría, - afirma Felo García - es que la Escuela de Arquitectura estaba abierta las 24 horas del día y no era raro que, de común acuerdo con los estudiantes, los profesores llegaran a corregir después de medianoche. Yo mismo, - continúa - salía de pintar de mi taller, en la noche, y llegaba hasta la Escuela para supervisar el trabajo de los alumnos que estaban allí trabajando.

De acuerdo a Felo, muchos estudiantes no aceptaron, o no entendieron, el sistema y sólo los más tesoneros llegaron a graduarse. Edgar Brenes opina que mucha de la gente que pasó por ahí agradecen la experiencia formativa de la Escuela y Jorge Bertheau acota que “dentro del aparente desorden había una rigurosidad muy grande”.

Los tres se transforman cuando hablan de aquellos inicios de la Escuela, hace ya 25 años. Vuelven a ser, por un momento, el equipo que se comunica por gestos y miradas cómplices. No hay nostalgia de lo pasado sino un entusiasmo que no se apaga.

Felo recuerda que en sus casas no volvieron a verlos. Pero la tarea se volvió ingrata cuando de las críticas se pasó a los hechos. Recuerdan que un doctor español llegó a la Escuela para preparar un informe negativo sobre la misma pero, a su vez, una comisión de la Universidad daba su aval a la tarea que allí se realizaba.

En el campo de las matemáticas, decidieron que los cursos tradicionales no les servía a los futuros Arquitectos y pidieron al profesor que implementara uno acorde con la profesión. El profesor acogió la idea con entusiasmo y preparó un programa no para matemáticos sino para Arquitectos, desde el punto de vista de la Arquitectura.

El rector de la Universidad de Puerto Rico y conocido educador, Rodrigo Bou, después de conocer la Escuela de Arquitectura opinó que eso era lo que debía implementarse en toda América Latina.

Pero, por otra parte, fue enviado un psicólogo de la Universidad de Kansas, John Poggio, quien dijo “que todo estaba bien, pero el sistema era muy estresante”.

Críticas y elogios se alternaban y, mientras la Federación de Colegios de Costa Rica se oponía a que los egresados de Arquitectura ejercieran su profesión, Jorge Bertheau era invitado por don Claudio Gutiérrez a dar conferencias sobre educación.

Los periódicos se hicieron eco de esta situación y llegaron a la Escuela a entrevistar a los alumnos. Cuentan que una periodista se acercó a José Manuel Boschini para preguntarle si él aprendía mucho allí, a lo que Bosco le contestó: “Si vengo no aprendo nada, pero si falto me atraso mucho”.

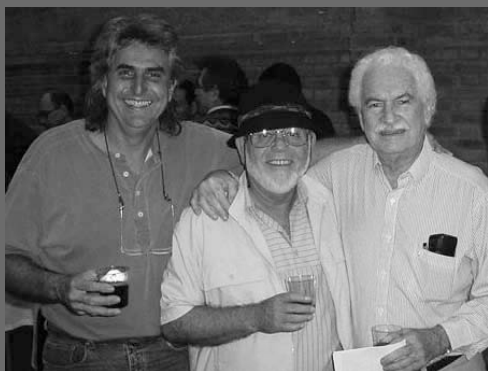
Jorge Bertheau festeja la respuesta y acota que ese era el tipo de estudiante que ellos pretendían formar: despierto, creativo y ocurrente.

Ya pensionados, Felo y Jorge, debieron dejar paso a las nuevas generaciones que asumieron el reto de llevar adelante a la Escuela de Arquitectura. Tras ellos dejaron una estela de logros y de polémicas que alimentaron por muchos años los comentarios universitarios y periodísticos de la época.

Lograron lo que querían: empezar con valores nuevos.

Todavía existen quienes añoran la Escuela de Arquitectura en sus comienzos. Y también están los que consideran que es una etapa felizmente superada.

Controversiales, polémicos, carismáticos, provocativos, audaces, y quien sabe cuantos más adjetivos les caben a estos tres pioneros de la enseñanza de la Arquitectura que marcaron la primera época de nuestra Escuela.



Arq. Edgar Brenes, Arq. Jorge Bertheau y Arq. Rafael “Felo” García. 2009.
Foto, Archivo de la Escuela de Arquitectura

Fotos de los años 70s. Fotos, Archivo de la Escuela Arquitectura.



Escenas de filmación de la película "Dos Puntos" del grupo Cinearq de la Escuela de Arquitectura, ganadora del primer lugar en el Primer Festival Costarricense de Cortometraje, realizado en noviembre de 1977. Directores: Mariano Villegas y Rodolfo Granados. Actores: Virginia Arroyo y Alfredo Ramírez



Profesores Rodrigo Fernández, Randolph von Breyman, Gilda Segreda e invitado Paul Oliver

Profesor Mariano Villegas con un grupo de estudiantes.



Profesor Juan Bernal Ponce



Hitos Históricos de la Escuela de Arquitectura

Realizado por Arq. Mag. Rodolfo Molina Granados.
 Profesor y Subdirector de la Escuela de Arquitectura, UCR.
 rodolfo.molina@ucr.ac.cr



El “pico” sello utilizado cuando se iniciaron las primeras lecciones de Arquitectura en Costa Rica, en agosto de 1971. Fue creado por el entonces Director de la Escuela de Arquitectura Rafael Ángel “Felo” García (cofundador de la Escuela, arquitecto, artista y profesor emérito de esta Unidad Académica), inspirado por lo que acontecía en ese momento al no tener un edificio propio y que el mismo “Felo”, lo narra en uno de sus conversatorios:

“No teníamos espacio para impartir las lecciones, éramos unos “arrimados” en Ingeniería, marcábamos huellas en el suelo hacia el lugar donde estaríamos en ese momento... Íbamos a “pata” por todo el campus universitario, buscando un lugar para las reuniones o interacciones de docentes y estudiantes...”

Al principio “Felo” marcaba como sello en la papelería, parte del puño de la mano entintado para hacer el pie y con el dedo meñique de la misma, marcaba los dedos del “pico”. Luego, diseñó el logo o “la pata” (ver en la parte superior la ilustración) como sello oficial de la Escuela, donde se destacan el **Arquis** y el color rojo-anaranjado.

1940

En este año es creada la Universidad de Costa Rica (UCR), y en una de sus Escuelas, la de Ingeniería, es estructurado un Plan de Estudios con tres carreras: Ingeniería Civil, Electro-Mecánica y Arquitectura; con la mala suerte que esta última, se cierra por no contar con matrícula.

1950

Se inicia una campaña de un grupo de profesores y estudiantes de la Universidad de Costa Rica para crear la Carrera de Arquitectura.

1968

Después de más de una década de lucha, el Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica (UCR) aprobó oficialmente en la sesión 1673 del 2 de diciembre, la creación de la Carrera de Arquitectura.

Uno de los puntos aprobados indica lo siguiente:

“Aprobar en principio la creación de la Carrera de Arquitectura, orientada principalmente hacia el campo social. El concepto de “orientación social”, incluye la solución del problema de la vivienda y el planeamiento del desarrollo urbano”.

1969

Se nombró una comisión para la elaboración del primer Plan de Estudios. Dicha comisión, estuvo integrada por las siguientes personas: Arq. Jorge Emilio Pradilla, Arq. Edgar Vargas, Arq. Rafael A. García (“Felo”) y el Arq. Álvaro Robles, y el Ing. Álvaro Riso. Más adelante, se integró el Arq. Jorge Bertheau. Esta comisión, estuvo asesorada por el Dr. Otto Koenigsberger del Departamento de Arquitectura Tropical del Architectural Association School of Architecture de Londres.

1970

La UCR, junto con la British Council, otorgaron becas para realizar estudios de programas de Arquitectura; cuyo objetivo fue el estructurar un plan de estudios para la naciente Escuela de Arquitectura. Estos estudios, se realizaron en la Architectural Association School of Architecture de Londres y en España. Los becados fueron: Arq. Rafael A. “Felo” García, Arq. Jorge Bertheau, Arq. Santiago Crespo y el Arq. Carlos A. Vinocour.

Ese mismo año, el Consejo Universitario ubica la Escuela de Arquitectura en la Facultad de Ingeniería, luego de analizar las alternativas de ubicación, recomendadas por el Arq. Jorge Emilio Pradilla. Las alternativas sugeridas fueron: Facultad de Bellas Artes, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, y también, se sugirió que fuese una Escuela anexa a la Secretaría General.

1971

El Arq. Álvaro Robles es nombrado Director; constituyéndose en el primer Director de la Unidad Académica.

El 15 de junio de 1971, se aprueba el programa para el primer nivel de la carrera, implementándose una metodología educativa innovadora con una serie de cambios y actitudes contrarias a los cánones



A la izquierda, primer cartel de actividades sociales de la Escuela de Arquitectura; diseñado por el Arq. Rafael “Felo” García.

A la derecha, profesor Louis Ducoudray y el primer movimiento estudiantil frente al edificio de la Escuela. Años 70's.



establecidos. A este primer nivel se le llamó “Introducción a la Arquitectura”, con un eje central académico titulado Taller Integral de Diseño, donde se concentró la ejercitación del proceso creativo-propositivo y arquitectónico-urbano, de diversos asentamientos o pueblos del país. Se implementaron otros ejes de apoyo, con los particulares nombres de: Técnicas de Observación del Entorno, Técnicas de Expresión, Técnicas de Modificación del Entorno y Arqui-sistemas.

En agosto, se iniciaron las primeras “lecciones” de Introducción a la Arquitectura.

1972

Los Asambleístas de la Escuela eligieron a los arquitectos, Rafael “Felo” García Picado en la Dirección y Jorge Bertheau Odio, en la Subdirección.

1975

Fue reelecto Director el Arq. Rafael “Felo” García Picado.

1976

Los primeros estudiantes cumplen con el Plan de Estudios, que dio inicio, en 1971.

1977

Un grupo de egresados(as) presentan sus Trabajos Finales de Graduación (TFG). Y se convierten en los primeros profesionales en Arquitectura graduados en Costa Rica.

1979

Es nombrada Directora, la Ing. Nora Brenes Baudrit.

La Escuela entró en el primer proceso de autoevaluación de su Plan de Estudios con la asesoría de los arquitectos ingleses, Michael Lloyd y Paul Oliver.

1980

Da inicio un nuevo Plan de Estudios. Con dos cambios importantes: uno, la eliminación de Introducción a la Arquitectura, y dos, el ofrecimiento de alternativas u opciones de Talleres Integrales (a partir del segundo año de la carrera). Estos Talleres, estarían bajo la dirección de un destacado arquitecto(a).

Las Opciones de Talleres, con su respectivo coordinador, fueron las siguientes:

Taller Integral Espacio Tiempo del Arq. Hernán Jiménez F,

Taller Integral Espacio Reflejo del Arq. Jorge Bertheau O,

Taller Integral Espacio Social del Arq. Juan Bernal P,

Taller Integral Abraxas del Arq. Edgar Brenes M. y

Taller Integral Flux del Arq. Franz Beer Ch.

Fomentando así un aislamiento de Talleres de Diseño, dificultando la coordinación entre ellos, y entre los cursos teóricos y técnicos de apoyo.

1983

Es nombrado Director, el Arq. José Luis Jiménez Crespo.



De izquierda a derecha. Edificio de la Escuela. Profesores: Randolph von Breyman, Jorge Cotera y Franz Beer, con un grupo de estudiantes. Gira de estudiantes al pueblo Boruca. Años '70s.

1986

Se aprueban los primeros Trabajos Comunes Universitarios (TCU).

1987

La Escuela de Arquitectura es intervenida por el Consejo Universitario, nombrando un Consejo Directivo Ad-Hoc. El objetivo de la intervención, fue someter la Escuela de Arquitectura a rigurosas disposiciones estatutarias y reglamentarias de la Universidad de Costa Rica. Los principios pedagógicos “revolucionarios” con que inició la Escuela, no concordaban con el pensamiento de las autoridades universitarias de ese momento. Con ello, se inicia un proceso de “atadura” a sistemas académicos tradicionales, que hasta hoy perduran.

Uno de los directores Ad-Hoc fue el Arq. Álvaro Morales.

1989

El Consejo Directivo Ad-Hoc realizó un Congreso Académico de la Escuela de Arquitectura, y en éste, se creó un nuevo Plan de Estudios. Este Plan (que permanece hoy con algunos cambios parciales), fue estructurado en 10 Talleres de Diseño, semestrales.

Los Talleres de Diseño (niveles: VII, VIII, IX y X), se organizaron en dos o más Opciones de Talleres (de salida). Cada opción, operó bajo la responsabilidad de un equipo de profesores.

Las áreas de apoyo (Técnicas y Teóricas), fueron “ordenadas” en cursos.

Una Asamblea autónoma nombra Director al Arq. Jorge Bertheau Odio.

1991

Se nombra Director al MSc. Arq. Guillermo Salazar Palavicini.

1992

Se presenta una reestructuración (parcial), al Plan de Estudios de 1989.

1993

El Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de Costa Rica (SEP) y el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), aprueban el “Programa de Posgrado en Maestría en Diseño Urbano y Especialización en Vivienda de Interés Social”.

1994

En agosto se crea la “Maestría en Diseño Urbano”.

1995

Se nombra Director de la Escuela de Arquitectura al Arq. Rafael A. Agüero S.

1998

Se inicia un nuevo proceso de evaluación del Plan de Estudios.

La Asamblea de Escuela aprobó realizar una prueba, titulada “Habilidades y Destrezas”, para todo(a) estudiante que quiera ingresar a la Carrera de Arquitectura.

En este año, se graduó el primer grupo de estudiantes en “Maestría de Diseño Urbano”.

1999

Se eligió Director de la Escuela, al graduado de la misma, Arq. Javier Vargas Nieto.

2000

Se oficializó un Programa de Investigación. En este programa, se inscribieron varios proyectos y actividades dentro de las áreas de Vivienda de Interés Social, Imagen Urbana, Gestión y Legislación Urbana, Prevención Mitigación y Atención de Desastres Naturales y Migración Urbana.

También, se reactivaron los programas de Trabajos Comunes Universitarios (TCU).



Estudiantes, años '80s.



Estudiantes: Alejandra Brenes, Francisco Benavides, Gustavo Gómez, Alonso Orozco y Karla Gómez. 1997.



2002

Se nombra Director al MSc. Daniel Morgan Ball.

2003

Se continuó con los procesos de evaluación y regulación del Plan de Estudios, con miras a la acreditación, iniciados en la administración del Director Arq. Javier Vargas N.

El Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de Costa Rica (SEP) y el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), aprueban el “Programa de Posgrado en Arquitectura”, dividido en las siguientes Maestrías Profesionales: Diseño Urbano, Vivienda y Equipamiento Social, Arquitectura y Construcción, Paisajismo y Diseño de Sitio, y Arquitectura Tropical.

2005

Se realizaron cambios en el Plan de Estudios. Se fusionaron cursos y se crearon otros. Se crearon Talleres de Diseño Opcionales, en los dos últimos ciclos (XI y X).

Estos Talleres de Diseño Opcionales son, con sus respectivos coordinadores(as), actuales, los siguientes:

“Grandes Composiciones”, coordinado por el Arq. Jorge Evelio Ramírez S.

“Energía y Espacio”, por el Arq. Rolando Barahona S.

“Arquitectura Tropical”, por la Arq. Eugenia Solís U.

“Arkhtek”, por el Arq. Asdrúbal Segura A. y el Arq. José Villarreal M..

2007

Es elegido, Director de la Escuela, el Arq. Asdrúbal Segura Amador.

Se continúan con los procesos de autoevaluación, autorregulación hacia una acreditación del Programa de Arquitectura.

2008

EL Consejo Nacional de Acreditación del Sistema Nacional de Acreditación de Educación Superior (SINAES), en la sesión No. 521 del 2 de octubre del 2008, acordó en firme la Acreditación de la Carrera de Licenciatura en Arquitectura de la Universidad de Costa Rica, por un periodo de cuatro años (2008 – 2012).

Con la Acreditación, la Escuela inicia un Plan de Mejoramiento o compromiso de solucionar a corto, mediano y largo plazo, las diferentes debilidades encontradas en los procesos de autoevaluación, cuyo objetivo es alcanzar metas de calidad académica del Programa, sin abandonar las fortalezas del mismo.

Se inicia un proceso de convertir la Escuela en Facultad, como parte de ese compromiso de mejoramiento.

2010

Es nombrado Director el Arq. Olman Hernández Ureña.

2011

En agosto, se cumplieron 40 años de historia de la Escuela de Arquitectura.

Fuente: Archivos de la Escuela de Arquitectura, UCR.

Entrega del certificado de acreditación por el Consejo del SINAES y firma del Compromiso de Mejoramiento, por autoridades universitarias. 2008. En la foto: Dr. Guido Miranda G., Ing. Rodolfo Herrera J., Rectora Dra. Yamileth González, Dra. Sonia Marta Mora E., Arq. Asdrúbal Segura A., y MBA. Eduardo Ulibarri B. Fotos, Archivo de la Escuela de Arquitectura.

Edificio de la Escuela de Arquitectura. 2009.



Reflexiones del Arq. Javier Vargas N.
Egresado, Profesor y Director (1999-2002) de la Escuela de Arquitectura, UCR.
javaniect@gmail.com

...se nos pidió llevar 3 tenedores, 3 botellas y un ladrillo. El acertijo era soportar el ladrillo utilizando los tenedores y las botellas. Ese fue uno de los tantos juegos con los que se iniciaba nuestro proceso de aprendizaje, en una de esas décadas que sobresalieron en el siglo XX, por su intensidad, por su drama, por su música, pero sobre todo porque nos dio la oportunidad de vivirla de una manera diferente e intensa. Precedida por la serie de movimientos y transformaciones sociales y culturales de los años sesenta, los setenta fueron una década de consolidación de los cambios pero también de destrucción y guerra. En ese contexto se fundó la primera Escuela de Arquitectura, donde sentados en el suelo descubrimos el trabajo en grupo, construimos espacios para el aprendizaje, se derogaron las clases magistrales y los profesores se transformaron en compañeros y amigos. Se planteó una estructura pedagógica basada en el aprender haciendo para aprender a pensar, para aprender a ver, para aprender a escuchar y aprender a aprender. Nadie enseñaba nada, todos aprendíamos de los errores y aciertos, en un proceso riquísimo, profundamente humano, tremendamente vivencial, conflictivo sí, pero con mucho humor y sobre todo creatividad. Un proceso que buscaba y promovía la articulación y traslape entre los diferentes saberes y disciplinas a través del Taller Integral, eje fundamental de la estructura de la Escuela, donde se entrelazaban los diferentes lenguajes, desde los conceptos de ecología y zonas de vida, pasando por todos los “ismos”, la teoría de sistemas, hasta el ordenamiento territorial, el planeamiento urbano y la vivienda social. Nuestro laboratorio era el territorio nacional, cada grupo tenía su pueblo de estudio. Así conocimos los lugares más recónditos, desde las alturas de Talamanca hasta las llanuras del norte. No quedó un solo rincón que no pasara por el singular tamiz de algún grupo de estudiantes. Las experiencias fueron tan fuertes, tan interesantes e innovadoras, que se constituyeron en una especie de mitología, en el anecdotario de todos los que tuvimos el privilegio de vivir ese momento irreplicable, hijo de una época donde la dura pared de una sociedad profundamente conservadora y arcaica se agrietó, permitiendo que se filtrara la luminiscencia y la energía de un mundo cambiante. La reacción no se hizo esperar. Desde el principio se nos atacó con cualquier clase de argumentaciones, era demasiada transformación en muy poco tiempo. Una especie de comején para la Universidad de aquellos días, un dolor para las cabezas cuadradas, un riesgo para el estatus quo. Estábamos perforando bajo los cimientos del sistema educativo poniendo en peligro el viejo paradigma (aun vigente).

Finalmente, como suele suceder en toda organización, surgieron desavenencias y se cometieron errores propios de la evolución del sistema. Sin embargo, la Universidad no supo ver o no quiso ver el gran potencial de lo que estaba sucediendo; simplemente abortó el proceso y metió a la Escuela entre el laberinto del que aun no hemos podido salirnos...



Arq. Javier Vargas N.

El “Intorno” Original de la Escuela de Arquitectura

Arq. José Manuel Boschinni, Arq. Mario Campos, Arq. Johnny Pérez, Arq. Dr. Jafet Segura, Arq. Dr. José Aquiles Villarreal y el Arq. Dr. Olman Hernández.
Docentes de la Universidad de Costa Rica.

En 1972, un año después de entrar –oficialmente– en actividad la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Costa Rica (UCR)¹, se publicó un documento que contenía el marco conceptual y los lineamientos pedagógicos que explicaban el panorama general de las premisas teóricas que se perfilaron para el plan de estudios de la carrera de Arquitectura.

En aquella época, el surgimiento de la Escuela y su metodología de aprendizaje despertaron críticas –algunas severas y negativas– por parte de varios sectores universitarios que no entendían los propósitos pedagógicos implícitos en la ideología que se proponía, basada en los planteamientos fundamentales de aprender en vez de enseñar; de aprender a aprender; de aprender haciendo; de mantener un enfoque liberal y auto-consciente del aprendizaje; de propiciar el trabajo en equipos con participación de ambos géneros; de procurar giras de trabajo con alto contenido de conciencia social; de fortalecer un plan de estudio interdisciplinario; de generar una red de conocimientos; de permitir la participación estudiantil en la auto-organización de los procesos; de problematizar en un contexto real; de crear una relación horizontal entre mediador pedagógico y aprendiente; de aprender de las experiencias.

De ese momento a hoy han ocurrido muchos cambios, algunos por evolución propia y los más impuestos por los modelos estandarizados “sugeridos” por las autoridades universitarias con el fin de acercar al modelo “abierto” y “seudo-constructivista” implementado por la Escuela al modelo curricular fragmentado y apoyado en la objetivación de contenidos y propósitos propiciado generalmente en la UCR.

Hoy, aunque inmerso en ese modelo impuesto e híbrido, pervive el espíritu de muchos de los principios que dieron origen a tan innovadora propuesta.

Hoy, a cuarenta años de ese inicio, podemos observar las huellas de ese pasado, podemos ver atrás, aprender de nuestro pasado –de nuestras propias experiencias y de las vividas por nuestra Escuela–, reflexionar sobre esos principios y considerarlos no solo base histórica sino además vigentes, potencialmente reutilizables y aplicables a nuestra época.

¡Cómo no compartir el enfoque de los arquitectos Jorge Bertheau, Rafael “Felo” García y Edgar Brene,² cuando describían el proceso educativo “como una herramienta utilizada a manera de un entramado modular, cuya red crece en la dirección y el paso requerido, dentro de la cual, el devenir educativo tiene lugar”! (Catálogo, 1972. pág. 3)

Ese entramado modular se entendía a partir de la interrelación y retroalimentación de:

- “Las metas y objetivos establecidos por una teoría educacional flexible,
- la rama de estudios particular, en nuestro caso la arquitectura,
- y la metodología adecuada”. (Catálogo, 1972. pág. 3)

¹En adelante, la Escuela.

²Arquitectos fundadores de la Escuela



Primer Catálogo de la Escuela de Arquitectura. 1972.

El modelo se orientaba “*hacia una metodología del aprendizaje (...) en lugar de una metodología de la enseñanza*” -aprender en vez de enseñar-, apoyándose en principios que potenciaban la aparición de ambientes de aprendizaje coherentes, en donde el aprender tuviese una importancia mucho mayor que el enseñar. Incitar el diálogo directo entre individuos: aprendiente y mediador docente; acabando con el academismo del “Maestro”; aprendiendo de la naturaleza; y evitando la repetición de programas conductistas que inhibieran el aprendizaje o avivaran la estandarización.

Aprender a aprender - Aprender a hacer - Aprender a vivir - Aprender a ser

En lugar del modelo tradicional imperante, “*arrogante, inamovible y erudito, fin en sí mismo; inventario de asignaturas*” (Catálogo, 1972. pág. 4) que acentúan la fragmentación del conocimiento impidiendo con esto el entendimiento del todo, se proponía llegar al conocimiento desde una plataforma planteada desde la inter-disciplina, *cohesiva, implosiva y al momento* (auto-organización), en un ambiente o “*trama de actividades que propicie la búsqueda de la información pertinente, la asimilación y comprensión de los fenómenos dentro de un contexto vital*” (Catálogo, 1972. pág. 5), entendiendo la investigación como un proceso continuo “*un enfoque hacia el aprendizaje efectivo a través de observación, discernimiento y comprensión*” (Catálogo, 1972. pág. 5), estrategias participativas aprendientes, experiencias vividas.

Así, la educación vendría a ser un medio para alcanzar la autorrealización y el sentido de auto-exigencia, basado todo ello en el desempeño propio y eliminando experiencias pre-condicionadas. En suma, provocando un patrón de asimilación auto-dirigido.

Se priorizaban los espacios en donde surgieran estrategias auto-organizativas que estimularan el pensamiento complejo, que fomentaran la búsqueda de la satisfacción en el proceso y no solo en los resultados, que crearan la necesidad de preguntarse y no solo de responder de manera repetitiva, que contribuyeran con el pensamiento interdisciplinario y no a recurrir a ideas preconcebidas o arquetipos.

El entramado de la red modular de estudios se dividía en cinco sub-redes en donde cada una interactuaba con las otras en una razón de complementariedad, reconociendo que a la Arquitectura le concierne la modificación de los valores espaciales con el fin de organizarlos conforme a las necesidades del ser humano. Se concebía:

- El espacio como la noción de medio ambiente o entorno, tomado éste en el sentido de todo objeto, fenómeno, situación o circunstancia que vaya de una virtual indiferencia hasta la más fuerte interacción con el hombre.
- La modificación como la acción arquitectónica, cuyo objetivo o fin primordial es la satisfacción de las necesidades humanas.

La totalidad del sistema de aprendizaje se basaba y giraba en torno del *Taller Integral (T.I.)*, con trabajos sobre *temas* específicos desarrollados secuencialmente en una red de actividades correspondientes que pretendían marcar diferentes senderos hacia posibles soluciones.

El entramado completo que se propuso estaba constituido por la interacción de las siguientes sub-redes:



Cartel diseñado por el Arq. Juan Bernal P. 1978.



Exposición de trabajos de estudiantes, sala Expo, Escuela de Arquitectura. Años '80s.

- Taller integral: era el motor de análisis, el lugar de encuentro y síntesis de todo el sistema y el medio a través del cual se aplicaban todos los conocimientos y experiencias de las demás sub-redes. Por lo tanto, era el responsable de coordinar las diversas actividades y traducirlas en la solución de problemas concretos.

- Arquisistemas 1 y 2: Arquisistemas 1 se encargaba del estudio del entorno natural por medio de investigaciones empíricas que luego alcanzaban significación teórica. El ser humano se entendía como un ente biológico. El entorno se observaba en sus relaciones ante estímulos concretos, el conjunto de agentes condicionantes serían: uso, control, transformación, explotación y conservación. Arquisistemas 2 enfatizaba el estudio del entorno cultural. La metodología se basaba en el establecimiento de una red de vínculos entre el hecho natural y el hecho cultural, en donde el vínculo eran los hilos que comunican y los hechos los nudos o cruces que posibilitan la relación. Pedagógicamente la red se proponía incompleta, esperando que en el proceso docentes y estudiantes completaran la red que permitiese entender el todo estudiado.

- Técnicas de observación (T.O): Responsable de dirigir la observación directa a fenómenos, hechos y circunstancias siguiendo un método, una manera sistemática ordenada. Contorno interdisciplinario. Análisis de sistemas, cibernética e investigaciones operacionales complementadas con los conocimientos.

- Técnicas de modificación del entorno (T.M): Era la base para el hacer técnico del arquitecto y la herramienta básica para el desarrollo de proyectos, con una estrategia de aprendizaje a través de cursos de transferencia técnica o módulos cuyas necesidades temáticas se establecían en el proceso de aprendizaje del *Taller Integral* y eran definidas por docentes y estudiantes. Su duración oscilaba entre 3 y 6 días, eran cápsulas densas, concretas y específicas.

La aplicación de los conocimientos transferidos en estos cursos se esperaba reflejada en los proyectos desarrollados en el *Taller Integral*. Su metodología estaba constituida por una parte teórica (transferencia) y otra práctica de aplicación (corporización del conocimiento).

- Además, como inicio al proceso pedagógico se planteó la existencia de un curso de introducción e inducción a la Carrera de Arquitectura dentro del cual se englobaban los principios que se constituirían como fundamentales en todo el plan de estudios.

Con lo anterior, se buscaba un sistema en donde personas y entorno se concibieran como un todo en el cual ambos se complementen, evadiendo cualquier percepción fragmentada: un enfoque pedagógico liberal y auto-consciente en su proceso que procuraba la desestructuración del conocimiento previo del estudiante, producido con los métodos de enseñanza utilizados en los ciclos de primaria y secundaria y fundamentados en la estandarización y repetición automática de conocimientos, por muchos responsabilizados de:

- Limitación de desarrollo del pensamiento propio.
- Adormecimiento de la imaginación, congelando la inventiva y la creatividad.
- Poco o ningún afán investigativo.
- Conocimientos ligeros y de aportes alejados de las vivencias pertinentes.

Un proceso integral en pos de la liberación de actitudes, valores y convenciones sociales jamás



Carolina Hernández, estudiante Taller de Diseño VI. 2009. Fotos, Archivos de la Escuela de Arquitectura.

cuestionadas antes por los y las estudiantes. Un proceso planteado para compartir, convivir y que adicionalmente formara conciencia de grupo, vinculándose con el entorno, avivando la participación efectiva en la problemática social, creando conciencia social. Los objetivos asociados al proceso estaban relacionados a la creatividad, el humor, el análisis y la solución de problemas, mismos dirigidos a:

- Transformar la información convirtiéndola en conocimiento.
- Formación de criterio.

Luego vinieron los Talleres de Diseño verticales; después la “Intervención”, acción con la que las autoridades universitarias exigieron la “corrección” y tal vez el golpe final a este modelo y lastimosamente justificada por errores humanos que dieron al traste con un sistema que pudo decantarse a un mejor resultado.

Nace de ahí el primer paso del programa curricular que hoy, luego de varias adiciones y mutaciones, es la base de nuestro Plan de Estudios, mismo al que muchos soñamos transformar y actualizar. Hoy la enseñanza universitaria generalizada es consensualmente de tipo curricular y por ello prácticamente invariable y eterna. Un entramado de *conocimientos cápsula*, a manera de estancos o gavetas, *científicamente* dispuestos en columnas y filas secuenciales, donde se pretende el traspaso de información desde alguien que la posee a alguien que no la tiene y en donde el rol de cada cual se mantiene inalterado y, peor aún, reglamentado.

¿Cómo no buscar el surgimiento de estrategias metodológicas organizadas en redes de conocimiento, abiertas al cambio, que permitan la reformulación y la retroalimentación surgidas del proceso de aprender? Estrategias metodológicas auto-organizativas donde la docencia y la pedagogía requieren volver a crear las condiciones que permitan generar experiencias auto-organizadas de aprendizaje, potenciando condiciones que transformen el aprender en un estado de descubrimiento continuo, de asombro, de experiencias que fomenten y enriquezcan el entendimiento de la realidad.

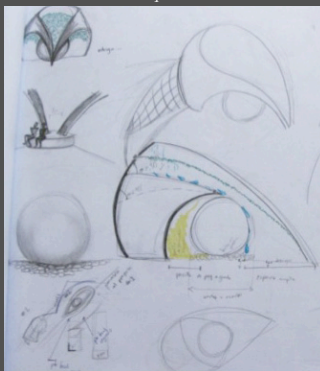
Vivir es un proceso auto-organizado; aprender a aprender es aprender a vivir.

Entender el proceso de aprendizaje como un programa lineal imposible de sufrir transformaciones, es absurdo y obsoleto, por cuanto a cada instante que avanzamos en el entendimiento de lo observado o lo pensado, éste se modifica solicitando cambios y decisiones acerca de la manera en como continuamos. Los y las estudiantes deberían entenderse como partícipes de éste proceso de auto-organización y en el tanto se comprendan así podrán fomentar y disparar su creatividad.

Tanto la Teoría Cuántica como el Principio de Indeterminación de Heisenberg nos demuestran que ningún proceso es repetible en un 100%; siempre algo cambia, ya sea en lo observado, en su entorno o en la manera en cómo estos interactúan (complementariedad), esto nos sugiere que nuestros modelos educativos no deben permanecer inalterados, no podemos solo repetirlos.

Priorizar el uso de actividades pedagógicas desvinculadas de la realidad, de un contexto y de sus habitantes, significa abrir espacio a respuestas aisladas y a experiencias poco significantes en el aprendizaje de la persona. Es nuestro deber como partícipes de un modelo pedagógico crear las condiciones que permitan generar experiencias abiertas, que se modifiquen al entender que las experiencias acumuladas implantan, de una forma u otra, distintos procesos cognitivos a manera

Mariana Urrutia, estudiante Taller de Diseño III. 2010. Fotos, Archivos de la Escuela de Arquitectura.



de materia prima pre-aprendida que influyen la manera en como actuamos y, ante esto, debemos incorporar procedimientos que permitan corregir o reorientar situaciones deformadoras y arquetipadoras.

Esta muy breve sinopsis de una propuesta académica, que data de cuarenta años de haber sido formulada e implementada, puede auxiliar para la comprensión de nuestro pasado y desde ahí visualizar un enlace con nuestra actualidad y una potencial proyección a futuro.

La posibilidad existe.

Y solo implica aprender de ese pasado, retomando y mejorando aquello de esta propuesta original de Escuela que se asocie a nuestra realidad actual; actualizar aquello que se impone por cordura histórica; reconstruir la capa conceptual-teórica-contextual-espiritual que sustente un mejor enfoque del discernimiento con el que se genere saber; retomar lo humano en el proceso formativo, con sus consecuentes vínculos con la familia, la sociedad entera y la nación y permitir a aprendientes y mediadores una libertad de aprendizaje que la academia y el sistema en general les han negado.

BIBLIOGRAFÍA

Jorge Bertheau, Rafael “Felo” García y Edgar Brenes, 1972. **CATÁLOGO.** Escuela de Arquitectura, Universidad de Costa Rica.



BIOGRAFÍA. El anterior texto se basa en un apartado del trabajo grupal final presentado por los autodenominados seis chiflados del CADAVERE EXQUIS, con el nombre de “EL MODELO TALLER-PROYECTO COMO MEDIACION PEDAGÓGICA” para el Doctorado en Mediación Pedagógica de la Universidad de la Salle, Costa Rica: Arq. José Manuel Boschinni, Arq. Mario Campos, Arq. Johnny Pérez González, Arq. Dr. Jafet Segura Amador, Arq. Dr. José Aquiles Villarreal Montoya y el Arq. Dr. Olman Hernández Ureña. Egresados de la escuela de Arquitectura de la Universidad de Costa Rica. Participan como docentes/mediadores/guías en cursos como: Dibujo del Espacio Arquitectónico, Introducción a las Estructuras, en dicha academia. Entre el 2006 y 2009 realizan estudios en el programa de Doctorado en Educación con Énfasis en Mediación Pedagógica de la Universidad de La Salle Costa Rica.



A la izquierda, estudiantes en actividades de Taller de Diseño IV, 2011.
Derecha, David Vallejo, estudiante Taller de Diseño VI. 2010.
Fotos, Archivos de la Escuela de Arquitectura.

La evolución de los contenidos del Plan de Estudios de la Escuela de Arquitectura, UCR.

Estudio realizado por M.Sc. Daniel Morgan Ball.
 Profesor y Director (2003-2006) de la Escuela de Arquitectura, UCR.
 djmbcr@hotmail.com

En su historia de 40 años, la Escuela de Arquitectura ha tenido tres diferentes planes de estudio, basados cada uno en modelos fundamentalmente diferentes. El Plan de Estudios original, desarrollado a partir de la creación de la Escuela en 1971, parte de un acercamiento pedagógico que difería radicalmente del que predominaba en la Universidad en aquella época y, también, una visión no tradicional de la arquitectura como quehacer profesional.

En el plano formal, el primer Plan de Estudios de la Escuela de Arquitectura constaba de un curso introductorio de un año de duración, seguido por cinco bloques anuales compuestos por un Taller Integral y cuatro cursos, o áreas de apoyo, denominados Arquisistemas, Técnicas de Modificación del Entorno, Taller Integral, Técnicas de Observación del Entorno y Taller de Expresión (ver Figura 1).

Figura 1 – Primer Plan de Estudios de la Escuela de Arquitectura

	Primer Año Pueblo	Segundo Año Región	Tercer Año Ciudad	Cuarto Año Edificio	Quinto Año Edificio
Introducción a la Arquitectura			Arquisistemas		
			Técnicas de Modificación del Entorno		
			Taller Integral		
			Técnicas de Observación del Entorno		
			Taller de Expresión		

La organización de los contenidos en los distintos niveles de Taller Integral estaba influida por la convicción de que el rol del arquitecto en la sociedad costarricense debía superar el de ser creador de espacios arquitectónicos. El arquitecto también debía estar preparado para participar, como planificador, en la intervención del espacio a nivel urbano y regional. Por esta razón, el Taller Integral se concibió como la columna vertebral del Plan de Estudios, donde los estudiantes enfrentarían problemas del entorno en diferentes escalas, siempre contextualizados en situaciones reales del medio nacional, empezando con el contexto del pueblo (primer año), pasando a la región (segundo año), la ciudad (tercer año), para terminar en la escala arquitectónica (cuarto y quinto años). Los problemas generadores introducidos en el Taller pretendían provocar procesos de indagación e investigación y necesidades de desarrollo de destrezas analíticas, plásticas y técnicas. Estas técnicas y destrezas estarían desarrolladas en las áreas de apoyo.

Los contenidos de las áreas de apoyo no fueron definidos por un currículo. Es decir, el Plan de Estudios no contemplaba la existencia de contenidos permanentes; más bien, estos contenidos debían ser generados por la problemática abordada en el Taller Integral. Como tal, estas áreas se dirigieron a desarrollar destrezas en vez de impartir conocimientos. Aunque se presentaban formalmente en el Plan de Estudios como cursos, se contemplaron, en realidad, como actividades donde se desarrollarían instrumentos analíticos, críticas, técnicas y plásticas para ayudar a resolver los problemas introducidos en el Taller Integral:

- Arquisistemas pretendía desarrollar la habilidad del estudiante para organizar información para tomar decisiones, así como entender la relación entre los diferentes fenómenos.
- Técnicas de Expresión pretendía desarrollar destrezas de comunicación gráfica, expresión plástica y oficio.

- En Técnicas de Observación se exploraban teorías explicativas de la realidad, para contribuir al entendimiento del contexto histórico, social y cultural de los fenómenos abordados en el Taller. Además se desarrollaban técnicas de investigación, aplicables a estos fenómenos.

- En Técnicas de Modificación del Entorno, los dominios perseguidos incluían el concepto estructural y constructivo de las obras, conocimiento de las características y capacidades de los materiales, y la resolución de las exigencias climáticas y técnicas de las obras construidas.

Esta estructura descansaba sobre un sistema de coordinación horizontal. El coordinador del Taller Integral era, a la vez, el coordinador de todo el bloque de cursos de su nivel, con el fin de lograr una definición de contenidos de las áreas de apoyo que complementara los temas específicos del Taller y procurar una relación que alentaba el desarrollo oportuno de destrezas aplicables a estos temas.

Este Plan de Estudios mantuvo vigencia hasta 1979, cuando fue modificado en cuanto a la estructura y filosofía de los Talleres de Diseño. Mientras que el primer Plan de Estudios descansaba sobre una coordinación horizontal entre áreas de un bloque anual, el Plan aprobado en 1979 contemplaba múltiples opciones de Taller Integral, en los niveles entre segundo y quinto año, coordinados por sus proponentes después de su aprobación en Asamblea de Escuela. Esta aprobación estaba condicionada a la presentación de un documento que explicaba la filosofía del Taller, su equipo y organización docente y los programas propuestos desde segundo a quinto año.

El primer año también sufrió un cambio. Por exigencia de las autoridades universitarias, se eliminó el curso de Introducción a la Arquitectura, para que la duración de la carrera fuera de cinco años, y no seis. También fueron eliminadas las áreas de Técnicas de Expresión y Técnicas de Observación del Entorno del programa de primer año de carrera (ver Fig. 2). Este cambio se hizo necesario para reducir la cantidad de créditos y permitir que los estudiantes pudieran cursar, simultáneamente, los cursos de Humanidades y los de la carrera..

Figura 2 – Segundo Plan de Estudios de la Escuela de Arquitectura



El Plan de Estudios no sufrió cambios formales en cuanto a las áreas de apoyo de segundo a quinto año, manteniéndose la misma estructura. Sin embargo, no tardaron en manifestarse importantes contradicciones. La existencia de varias opciones de Taller Integral (llegaron a ser cinco opciones), cada uno con sus propios contenidos en los diferentes niveles, hizo imposible, en la práctica, la coordinación horizontal. Las propuestas de las opciones de Taller, además, diferían marcadamente en cuanto a la importancia asignada a la planificación urbana y regional dentro de sus respectivos programas. Por esto, los contenidos de los cursos de apoyo, antes generados por la actividad en los Talleres, tuvieron que independizarse de estas problemáticas y, en consecuencia, empezaron a segregarse y organizarse en secuencias verticales dentro de cada área. Aunque esto no se reflejó en el documento del Plan de Estudio, en la práctica se generó una organización curricular en que los contenidos de cada curso estaban definidos independientemente de las actividades del Taller Integral. A pesar de que se hicieron esfuerzos aislados para coordinar los Talleres con las áreas de apoyo, en realidad se abandonó la coordinación horizontal como práctica docente.

En las condiciones apuntadas, se crearon importantes fisuras entre los Talleres y las áreas de apoyo y las áreas de apoyo entre sí contribuyendo, junto con otras causas extracurriculares, a profundas divisiones entre grupos de profesores. Estas divisiones, combinadas con presiones de las autoridades universitarias para que nuestro programa de estudios coincidiera con el modelo curricular predominante en la Universidad de Costa Rica, provocaron una crisis que culminó con la intervención de la Escuela de Arquitectura a mediados de 1987. En este contexto se desarrolló, durante el año 1988, el Plan de Estudios que, con periódicas modificaciones, mantiene su vigencia hasta hoy.

El perfil profesional y competencias del arquitecto

A diferencia del Plan de Estudios original de la Escuela, que evitó deliberadamente una definición del campo profesional del arquitecto, el Plan de Estudios elaborado en 1988 y puesto en práctica en 1989 se construye sobre una definición explícita del perfil profesional y competencias del arquitecto.

El Plan afirma que el objetivo de la arquitectura es el diseño y construcción de los espacios habitables que el hombre necesita, individual o colectivamente. Para lograrlo se debe conjugar la expresión espacial y plástica con los requerimientos técnico-estructurales; en un contexto socio-económico y ecológico específico, y en un momento histórico determinado.

Plantea que el arquitecto debe ser un teórico, un técnico y un diseñador, y que en cada uno de estos niveles, se realiza como transformador del espacio, en colaboración con los técnicos y hasta los trabajadores directos en la construcción y realización material de lo proyectado.

Como las obras de la arquitectura poseen historicidad y una relación con una sociedad concreta, el arquitecto debe buscar el equilibrio entre los distintos aportes de la cultura para entender y desarrollar su disciplina. Las decisiones de diseño hacen uso de técnicas instrumentales de investigación en la arquitectura con el objetivo de formular, diseñar y comunicar proyectos y construir edificios u obras de arquitectura de óptima calidad espacial. El diseño motiva y es a su vez consecuencia de las actividades **teóricas** y **técnicas** en cada momento y en cada nivel del desarrollo de la carrera de acuerdo a una interacción dialéctica creativa y fértil.

El proceso de diseño debe ser correctamente ubicado conceptual y contextualmente en la realidad de la que el arquitecto es parte y en la cual se desenvuelve, y debe ser informado por las diversas disciplinas técnicas que intervienen en la proyección y construcción de las obras arquitectónicas. Los dominios técnicos y teóricos, entonces, se plasman en el proceso de diseño y realización de estas obras. Esto implica la integración de conocimientos técnicos y teóricos en el proceso del diseño y realización de una obra.

Los dominios técnicos del Arquitecto

Según el Plan de Estudios, el cuerpo de los contenidos técnicos que el arquitecto debe dominar se encuentra fuertemente influenciado por fenómenos históricamente recientes.

“A lo largo de la historia, el campo técnico de la arquitectura no presentó problemas en su definición, puesto que la práctica y ejercicio real de la profesión se llevaba a cabo en un contexto en el cual los avances tecnológicos eran



Actividades de Semana de Técnicas de Expresión (TEX), de estudiantes y docentes, 2010

lentos y fácilmente asimilables. Como en muchas otras disciplinas, el incremento del conocimiento humano hizo que diferentes áreas del campo de la arquitectura se hayan asentado como disciplinas en sí, creándose su propio campo específico de ejercitación, a la vez que conservan su vínculo con el quehacer arquitectónico, al cual brindan su servicio especializado.....Se debe partir de que todos los componentes de la técnica propios del diseño arquitectónico y urbano son susceptibles de derivarse en especialidades, muchas de las cuales se encuentran en pleno desarrollo, otras en fase incipiente y algunas que aún no inician su propio camino, aunque es pronosticable su derivación.” (Plan de Estudios, Escuela de Arquitectura, 1995, pp. 16)

Se plantea que el avance tecnológico, junto con el deterioro del medio ambiente, que alentó el desarrollo de técnicas específicas para evaluar los impactos ambientales, tanto de las obras como las estrategias alternativas de desarrollo urbano, han sido determinantes en la creciente interdisciplinariedad del campo de diseño arquitectónico y urbano.

Según la visión del Plan de Estudios, las llamadas técnicas derivadas pertenecen todas al campo del quehacer del arquitecto, y sin conocimiento de ellas no es posible concebir a este como profesional. Sin embargo, el hecho de que se trata de técnicas derivables, que constituyen quehaceres que otros profesionales, y hasta técnicos, dominan, implica que la formación profesional del arquitecto debe introducir conocimientos y metodologías que permiten el trabajo efectivo con otros profesionales cuando la complejidad de un proyecto determina un enfoque interdisciplinario.

La formación del arquitecto, entonces, debe ser orientada hacia la introducción de conocimientos técnicos que alimentan el proceso proyectual de diseño en sus fases básicas de conceptualización, propuesta y construcción. El Plan de Estudios introducido en 1989 agrupa los dominios técnicos en cuatro conjuntos:

1. Los relacionados con el entorno físico natural: el medio ambiente, saneamiento, habilitación de sitio, arquitectura de exteriores, diseño con la naturaleza.
2. Los relacionados con lo estructural: la parte de las ingenierías en la arquitectura que contempla estructura y estructuración.
3. Los relacionados con lo constructivo: materiales de construcción y sistemas constructivos, instalaciones en los edificios y administración y control de obras.
4. Los relacionados con lo expresivo: lo plástico, lo creativo, técnicas de presentación, principios fundamentales del diseño, el lenguaje expresivo, precisión.

En el Plan de Estudios estos conjuntos están concebidos como líneas curriculares, constituidas por cursos específicos que se imparten en momentos específicos de la carrera (ver Fig. 3).

Figura 3 – Líneas curriculares del Plan de Estudios

	Área Teórica			Taller de Diseño	Área Técnica			
	Líneas curriculares				Líneas curriculares			
	Historia	Teoría	Planeamiento		Constructivo	Estructural	Ambiental	Expresivo
Primer Año	■	■	■	■	■	■	■	■
Segundo Año	■	■	■	■	■	■	■	■
Tercer Año	■	■	■	■	■	■	■	■
Cuarto Año	■	■	■	■	■	■	■	■
Quinto Año	■	■	■	■	■	■	■	■

Los dominios teóricos del arquitecto

“El profesional en diseño arquitectónico requiere el desarrollo de determinadas bases teórico-metodológicas para entender la evolución histórica y, en forma general, su papel en la construcción y de la cultura material y espiritual de la sociedad. Al mismo tiempo, ocupa herramientas teóricas instrumentales para organizar el proceso investigativo necesario para informar el proceso del toma de decisiones en la formulación del proyecto arquitectónico o urbanístico. El conocimiento teórico establece un marco conceptual organizado, unificado y jerarquizado que ayuda a fundamentar el quehacer práctico del arquitecto sobre su objeto de estudio e intervención, que es el espacio arquitectónico, el punto de partida de la praxis del arquitecto.” (Plan de Estudios, Escuela de Arquitectura, 1995, pp. 30)

El Área Teórica del Plan de estudios, entonces, se concibe como el ámbito donde se ubican materias de distintas disciplinas necesarias para la formación del arquitecto, distinguiéndose de los dominios técnicos por aportar orientaciones generales sobre el objeto de estudio del arquitecto. La teoría pasa a convertirse en un instrumento de reflexión intencionada, orientada a la transformación de la realidad total, mediata e inmediata. A diferencia del Área Técnica, cuyo propósito es básicamente instrumental, el Área Teórica debe contribuir al desarrollo de la capacidad crítica del diseñador de varias maneras:

Estableciendo las bases teóricas de la explicación sistemática de la naturaleza y del desarrollo de la Arquitectura en su doble carácter de disciplina y de práctica social.

Identificando los diferentes enfoques y concepciones que existen sobre las arquitecturas y el diseño, esclareciendo su diversidad histórica.

Introduciendo el cuerpo de conocimientos relativos a la percepción de la forma y los conocimientos, métodos y principios que rigen los aspectos de entrenamiento visual-estéticos y operativos, fundamentales para el diseño.

Introduciendo los conocimientos básicos de tipo social, político, económico y cultural que posibilitan la comprensión de la sociedad, su desarrollo y su relación con la arquitectura.

Desarrollando las diversas herramientas y metodologías de investigación y formulación de ámbitos generales y específicos para el planeamiento espacial.

El Área Teórica del Plan de Estudios agrupa los dominios en tres conjuntos:

Los de la historia del arte, arquitectura y urbanismo en las diferentes etapas de la humanidad.

Los relacionados con la teoría del espacio arquitectónico, la percepción y la comunicación.

Los del planeamiento: el uso de técnicas instrumentales de investigación en la arquitectura y lo urbano, métodos de diseño, modelos de análisis de programas y teoría de sistemas.

Evolución del Plan de Estudios actual

El actual Plan de Estudios fue elaborado en un proceso que empezó en 1988 y culminó en un Congreso en 1989. En este proceso, aparte de las orientaciones filosóficas detalladas arriba, tuvieron peso las presiones externas, de parte de las autoridades universitarias, orientadas hacia la creación de una estructura curricular más tradicional, similar a la utilizada en el resto de la Universidad, y la semestralización de los contenidos del Plan de Estudios, que hasta ese momento había sido compuesto por cursos anuales.



Actividades de Semana de Técnicas de Expresión (TEX). Profesores: Rodolfo Mejías y Omar Chavarría. 2010.

La imposición de un Plan de Estudios basado en una estructura curricular rompe con el modelo planteado en el primer Plan de Estudios, basado en actividades generatrices. Aunque el modelo original se mantuvo formalmente en el segundo Plan de Estudios, en la práctica, y por las razones expuestas anteriormente, la Escuela estaba encaminada, de todas maneras, hacia una estructura basada en secuencias predeterminadas de contenidos cuando sobrevino la intervención. Tan es así que la mayoría de los cursos que componen las diferentes líneas curriculares del actual Plan de Estudios ya constituían componentes segregados e independientes de las actividades de Taller Integral, que se impartían dentro de las cuatro áreas de apoyo. Era común que un área como, por ejemplo, Técnicas de Modificación del Entorno estuviera compuesta, en realidad, por una variedad de conjuntos de contenidos desconectados entre sí. La creación de los cursos técnicos y teóricos, entonces, fue facilitada por el hecho de que los contenidos de los mismos ya se habían consolidado como cápsulas independientes dentro de las diferentes áreas de apoyo. Sólo fue necesario reorganizar los contenidos en cursos y ubicarlos dentro de la nueva estructura curricular semestralizada.



Figura 4



Figura 5



Figura 6



Figura 7

En la Figura 4, se ilustra cómo los cursos del nuevo plan se desprendían de las antiguas áreas de apoyo. Por ejemplo, los contenidos de los cursos Áreas Verdes y Floresta Urbana, Habilitación de Sitio y Diseño Climatológico ya estaban definidos como entidades separadas dentro del área de Arquisistemas. Al mismo tiempo, los contenidos más genéricos y formativos, relacionados con destrezas analíticas más generales, tuvieron que consolidarse ahora en cursos como Métodos de Diseño en Arquitectura, Técnicas de Investigación en Arquitectura, Métodos Cuantitativos, Enfoque Sistémico y Operacional, Investigación Urbana, Formulación de Proyectos de Graduación, y Manejo de Información Ambiental. En el caso de Técnicas de Modificación del Entorno, su desprendimiento en catorce cursos diferentes (ver Fig. 5) fue facilitado por el hecho de que estos contenidos estaban siendo impartidos, en la práctica, como cursos separados dentro del esa área. En las Figuras 6 y 7 se ilustra el desprendimiento en cursos de las áreas de Técnicas de Observación del Entorno y Técnicas de Expresión.

El área que se escapó, en alguna medida, del esquema curricular, fue la de los talleres, ahora llamados Talleres de Diseño, en vez de Talleres Integrales. Los Talleres de Diseño, en vez de tener contenidos predeterminados, u organizados de acuerdo a escalas de intervención, como en el Plan de Estudios original, basaron sus programas en niveles de complejidad ascendentes- lo que implicaba el desarrollo de proyectos de diseño de baja complejidad en los primeros años de la carrera, aumentando su nivel de complejidad en años posteriores. Aunque los nuevos Talleres de Diseño, como todos los demás cursos, eran semestrales, en el Plan de Estudios, los programas de los dos talleres que constituían cada año de estudio eran idénticos.

El nuevo modelo de Taller impuso una estructura de dos ciclos. Un primer ciclo de tres años (seis semestres) y un segundo ciclo de dos años (cuatro semestres). Mientras que en los Talleres de Diseño del primer ciclo se organizaron en un solo Taller por año, los estudiantes del segundo ciclo tuvieron la opción de escoger entre dos grupos de profesores encargados de talleres verticales que cubrían todo el segundo ciclo (Talleres de Diseño VII, VIII, IX y X).

Al semestralizar los cursos, el nuevo Plan de Estudios también quitó la obligación de aprobar los cursos en bloques horizontales. Este hecho provocó, en los casos de algunos estudiantes, grandes desfases de niveles en las diferentes líneas curriculares. Entre las modificaciones posteriores del Plan de Estudios se incluyó un reglamento para limitar estos desfases. El Plan instaurado en 1989 ha sido modificado tres veces en forma parcial. En 1992 y 1995 sufrió pequeños cambios parciales, mientras que y entre 2004 y 2005 se hicieron cambios más sustanciales, modificando a la estructura de los ciclos de los Talleres de Diseño. Las modificaciones de 1992 y 1995 obedecían la necesidad de reducir el número de cursos en el Plan de Estudio, que resultó ser, en la práctica, excesivo. De los cursos derivados de contenidos de Arquistemas, fueron eliminados Métodos de Diseño en Arquitectura, Métodos Cuantitativos, Enfoque Sistémico y Operacional y Habilitación de Sitio. De los cursos derivados de Técnicas de Observación del Entorno, fueron eliminados Teoría del Desarrollo Urbano-Regional y Ciudades e Historia II. De los cursos derivados de Técnicas de Modificación del Entorno, solo fue eliminado Control de Obras, mientras que, en el caso de los cursos derivados de Técnicas de Expresión, todos se mantuvieron. También se incluyen en el Plan de Estudios tres cursos optativos, en que se le dio al estudiante la posibilidad de escoger entre un menú ofrecido cada semestre. Los únicos cursos nuevos creados en esa ocasión, en un esfuerzo para adaptar el currículum a las exigencias del contexto cultural y tecnológico, fueron el de Teoría de Diseño Urbano y Representación Tri-dimensional II. Aunque las modificaciones de 2004 y 2005 fueron más ambiciosas, tampoco constituyen cambios fuertes en el diseño curricular. En esta ocasión, las modificaciones implementadas incluían la fusión de algunos cursos (Teoría de Diseño Urbano con Investigación Urbana, Mecánica Sólida I y II), la eliminación de otros (Sistemas Estructurales II, Estructuras Anti-sísmicas, Fundamentos de Diseño III, Geometría Descriptiva II y Ciudades e Historia I) y el fortalecimiento y cambio de nombre de los dos cursos de Teoría de la Arquitectura. Como resultado de un diagnóstico interno realizado en la Escuela entre 2002 y 2003, en que se señaló debilidades en el área programática de los proyectos de diseño, se crearon los cursos Formulación y Gestión de Proyectos I y II. También, como resultado de este mismo diagnóstico, se volvieron a establecer los cursos Control de Obras y Habilitación de Sitio, los cuales habían sido eliminados en 1995. El resultado de estas modificaciones se ilustra en la Figura 8. Los cursos suprimidos están marcados con cuadros azules, mientras que los cursos nuevos incluidos en el currículum están indicados en letra roja.

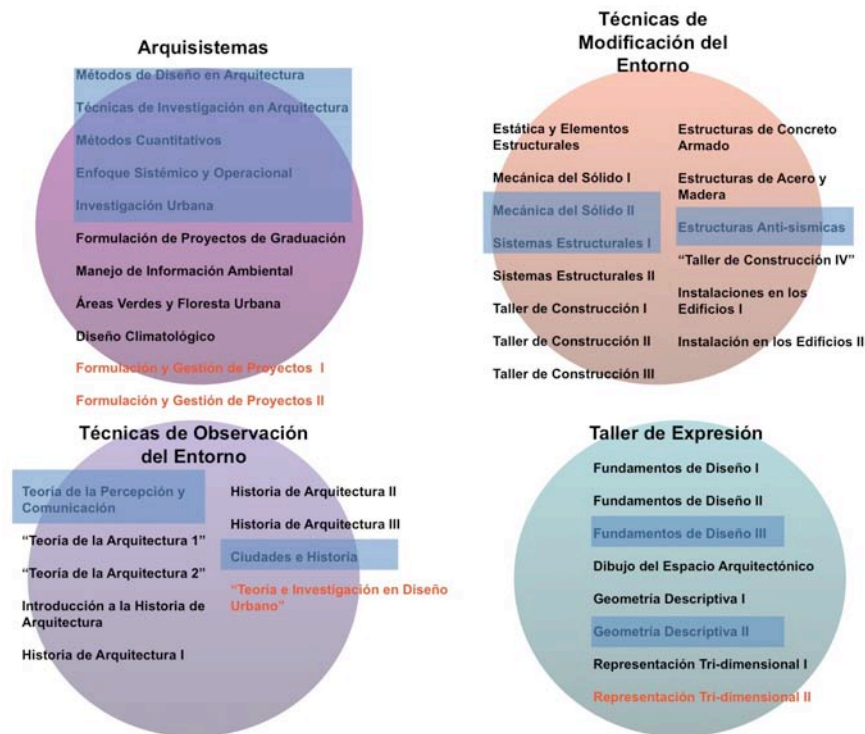


Figura 8

El cambio más sustantivo implementado en la última modificación del Plan de Estudios concierne a la estructura de los Talleres de Diseño. De una estructura de dos ciclos, se evoluciona a otra con un Ciclo Básico (primer y segundo año), Ciclo Avanzado (tercer y cuarto años) y Ciclo Profesional (quinto año). En el quinto año se crean opciones de taller basadas en diferentes temáticas, con la idea de ofrecer al estudiante, en su último año de estudio, la posibilidad de profundizar en áreas de ejercicio profesional que más le atraen.

Más importante, en vez de definir los contenidos de los Talleres de Diseño en función de su grado de complejidad, las modificaciones de 2004-5 definen, por primera vez, objetivos docentes específicos en los diferentes niveles de taller. Esto permitiría la reorganización de los cursos técnicos y teóricos en los niveles que ofrecen más posibilidades de apoyar los objetivos de los Talleres de Diseño.

Conclusiones

1. Con la desvinculación programática entre Taller de Diseño y los cursos Teóricos y Técnicos, los cursos que enfatizan la adquisición de conocimientos se han mantenido relativamente constantes, cambiándose en función de actualizar el currículum o eliminar contenidos considerados como redundantes.
2. En los sucesivos cambios del Plan de Estudios, creció el énfasis en diseño arquitectónico y disminuyó el énfasis en la planificación. Esto a su vez tuvo repercusiones sobre los contenidos, y se refleja en la reducción en el número de cursos que abordan fenómenos relacionados con urbanismo y planificación urbana.
3. Desde 1988, la tendencia general en las modificaciones del Plan de Estudio ha sido la reducción en el número de cursos, eliminando contenidos, concentrando los contenidos al fundir cursos. En la mayoría de los casos en que cursos fueran eliminados del Plan de Estudios, se previó que otros cursos se responsabilizaran del desarrollo de sus contenidos. Sin embargo, no se ha dado seguimiento para asegurar que estos cursos se han cumplido con esta responsabilidad.
4. Contenidos nuevos han sido introducidos como resultado de auto-evaluaciones de la Escuela. Se podría anticipar, entonces, la evolución de nuevos contenidos en el futuro como resultado de la auto-evaluación sistemática a que la Escuela se comprometió como parte del proceso de acreditación de la carrera.
5. Aunque las modificaciones del Plan de Estudios implementadas en 1995, 2004 y 2005 fueron superficiales en comparación con los cambios de 1979 y 1989, la naturaleza de los cambios, y en particular el carácter de muchos de los cursos que han sido eliminados, revela una orientación clara en la evolución del currículum. La mayoría de los contenidos eliminados son los que se derivaron de las áreas de Arquisistemas y Técnicas de Observación del Entorno, del Plan original de la Escuela, y se refieren a técnicas de organización de información, técnicas de manejo de complejidad, reconocimiento de interrelaciones y patrones y metodologías de diseño. La mayoría de los cursos eliminados, provenientes de estas áreas de apoyo, involucran el desarrollo de destrezas analíticas básicas. Se puede concluir, entonces, que la evolución de las líneas curriculares creadas en 1988 ha privilegiado los cursos que enfatizan la adquisición de



Laboratorio Bioclimático de la Escuela de Arquitectura. 2010

conocimientos sobre los cursos cuyo propósito es desarrollar destrezas básicas. La evolución observada es también indicador de la dificultad implícita en el desarrollo de habilidades básicas de pensamiento dentro del contexto de cursos tradicionales, aislados de problemáticas donde se pueden aplicar. El desarrollo de estas habilidades, antes realizado en el contexto de los ejercicios de diseño, se dificulta al prescindir de una relación con una problemática.

Esto no sería problema si las habilidades y técnicas analíticas básicas que, en su momento, se introdujeron en las áreas de apoyo de Arquisistemas y Técnicas de Observación del Entorno, fueran desarrolladas en forma conciente y sistemática en los Talleres de Diseño. Lamentablemente, no se observa que las metodologías de diseño, técnicas de recoger y organizar información, habilidad para establecer relaciones entre diferentes fenómenos, el uso de métodos cuantitativos y la comprensión de las maneras en que percibimos y comunicamos ideas e información formen parte de los programas de los Talleres de Diseño, ni que los profesores de estos Talleres estén dispuestos a adquirir este compromiso. Esto apunta a la necesidad de introducir explícitamente en los programas de los Talleres de Diseño el desarrollo de estas destrezas y organizar equipos docentes en cada Taller de Diseño que estén dispuestos y capacitados para apoyar este proceso.

6. La coordinación horizontal dejó de ser aplicada, en la práctica, desde 1979, ya que desde esta fecha se implantaron estructuras de Taller de Diseño basadas en múltiples opciones organizadas verticalmente. Desde 2005, sin embargo, solo hay opciones de Taller de Diseño en quinto año de la carrera. Esto abre la posibilidad de volver a intentar la coordinación horizontal, con una lógica diferente a la que prevalecía en el Plan de Estudios que regía entre 1971 y 1979. En ese entonces, la coordinación era una consecuencia del proyecto de Taller, que generaba necesidades de investigación y desarrollo de destrezas. Esas necesidades generaban los contenidos de las áreas de apoyo. Como el Plan de Estudios no estaba basado en una estructura curricular, no era posible (ni deseable) establecer contenidos permanentes para los diferentes niveles de las áreas de apoyo, ya que la ausencia de una estructura curricular tampoco establecía temas ni objetivos específicos para los Talleres de Diseño. Desde 2005, sin embargo, el Plan de Estudios plantea una estructura de objetivos académicos por nivel dentro de los Talleres de Diseño. Esto provee la oportunidad de establecer vínculos mínimos de coordinación horizontal, ya que los objetivos establecidos por nivel en los Talleres de Diseño coinciden, en algunos casos, con los objetivos y contenidos de diferentes cursos de apoyo. Esto implica la posibilidad de implementar cierto grado de coordinación horizontal por medio de la reubicación de estos cursos de apoyo en los niveles en que sus contenidos pueden ser más útiles para la consecución de los objetivos del Taller de Diseño.

Profesores: Emily Vargas, William Cordero y Javier Vargas. Taller de Diseño I y II. 2010



Estudiantes de arquitectura realizando un Trabajo Comunal Universitario (TCU). Tortuguero. 2010

Extracto de reflexiones del Arq. Rafael “Felo” García, realizadas en el “Encuentro Docente – Plan 2013” en febrero del 2010. Profesor Emérito y cofundador de la Escuela de Arquitectura, UCR

Las múltiples tendencias educativas de la arquitectura son totalmente obvias y presentes en cada día, en cada una de las Escuelas. Se ha desatado una actitud competitiva por quién lo hace mejor y para donde va la cosa, y en medio de esta dicotomía se han vuelto muy aparentes los valores económicos que yo creo que están contribuyendo a mezclar todavía más los caminos que debíamos de tomar; porque se ha puesto casi como una premisa que la economía de nuestro trabajo es el éxito. De manera que la situación se vuelve todavía más atropellada y no está dejando mucho campo de meditación sobre qué es lo que hacemos o proponemos. Se ha quedado por fuera lo que podríamos llamar una filosofía más humana y hemos perdido la idea de que lo que hacemos es en beneficio de nosotros mismos, es decir, del hombre.

La arquitectura definitivamente no es una ciencia, ni es un arte. Es todo lo que le interesa al hombre sin tener que encasillarlo en uno u otro campo, y lo que interesa al hombre es absolutamente un campo infinito y abierto. Nosotros estamos en medio de esa circunstancia tratando de compaginar las cosas que nos son verdaderamente importantes, más aún, importantes para toda la sociedad.

La ecología humana es terriblemente compleja, y más compleja es para todos los que estamos o hemos estado de alguna manera en la educación de la arquitectura. El gran cuestionamiento es fijar una meta clara.

Lo que yo siento, en este momento, es que la edificatoria es la que está prevaleciendo en todos los conceptos y no necesariamente nosotros somos arquitectos para producir edificios. Nuestro camino es mucho más amplio, creo yo. Hay una circunstancia humana que nos está alejando de la naturaleza, de la importancia de todo lo que realmente nos debería de guiar como principio de diseño, de las necesidades justas de la sociedad y del hombre en sí como persona. He visto que mucha de la preocupación hoy día en muchas de las Escuelas de Arquitectura han sido temas que van desde auto-mercados o mercados, edificios multifamiliares, condominios, y casi se ha vuelto como un menú de posibilidades de diseño. Eso a mí me preocupa porque se está dejando por fuera gran cantidad de aspectos importantísimos como el campo de la planificación, que ha caído en manos de elementos que yo diría que son un tanto nocivos.

Los valores económicos son muy complejos porque se sucumbe muy fácilmente ante unos buenos honorarios, pero tampoco se está faltando a la ética, se está violentando el espacio de toda la sociedad: estamos rompiendo con la naturaleza en aras de lo económico. El uso del suelo ya no sabemos realmente qué ubicación tiene dentro de nuestro contexto y solamente sabemos que responde a factores de economía. Es posible hoy hacer cualquier cosa en cualquier parte, no hay restricciones de nada y estamos cayendo en lo peor de un proceso que se viene desarrollando en los últimos 50 años.



Arq. Rafael “Felo” García. 2010. Foto Archivo de la Escuela de Arquitectura

Hay una situación totalmente condenatoria en la forma en que se está utilizando el suelo en aras de factores puramente económicos y especulativos. Yo pienso que hay que volver un poquito a los orígenes y mostrarnos a nosotros mismos, respeto a nuestras propias capacidades profesionales y

retomar un poco el compromiso del arquitecto dentro de una sociedad como la que tenemos.

Pienso que la situación es medianamente rescatable, aunque los valores son totalmente otros porque el costo de la tierra cada vez nos limita más en cuanto a posibilidades de diseño y a pesar de que estamos terminando con la naturaleza. Hay que recordar que la naturaleza solo existe mediante el cuidado de quienes la vivimos y que cada día es mucho menos. La naturaleza no es sobornable, por dicha, porque si no quién sabe como estaríamos en este momento.

Es increíble la falta de concientización. Debemos otra vez revisar los valores primarios. Unos dicen que es falta de cultura, yo diría que es falta de educación, de educación, que es precisamente lo que nos está faltando en nuestro país. No hay posibilidad, si no hay una muy buena educación, de seguir adelante porque estamos hablando en idiomas diferentes. Tampoco nos hemos preguntado desde hace mucho tiempo qué tipo de educación necesitamos. Simplemente enseñamos a leer y escribir, no es suficiente, el verdadero problema es qué vamos a leer cuando salgamos de aprender a leer. Estamos en este estrecho margen de qué es lo que vamos a leer después de haber aprendido, entonces la educación nuestra parecería, en términos generales, que está marcada para la mediocridad. El muchacho de hoy, inteligente, talentoso, va frenado esperando al otro que es medio retrasadillo y entonces en la mezcla de las dos cosas producen mediocridad. Todo esto que estamos viviendo ahora y todas esas dudas que nos asaltan ¿a dónde vamos? ¿de dónde venimos? ¿qué tenemos? Es producto de la misma falta de educación y esa falta de educación es abundante en el medio de nuestras relaciones de intercambio, nuestras ciudades y demás.

¿Qué camino debe tomar la Escuela? Cuando nos propusimos crear la Escuela de Arquitectura tuvimos muy claro el panorama, porque durante 3 años estuvimos visitando escuelas de arquitectura, leyendo montones de planes de estudios. Llegamos a la conclusión de que ninguna escuela de ninguna parte estaba resolviendo el problema y que nosotros mismos como arquitectos nos sentíamos como que nos habían hecho falta muchos elementos y que los íbamos a tratar de resolver, todos esos vacíos que teníamos nosotros mismos como profesionales y dejar de lado los planes de estudio, que más parecían menú de restaurante. Matemática 1, matemática 2, geografía 1, total era una cantidad enorme de cursos, era como un libro de teléfono, por lo que dijimos “dejemos esta cosa por fuera y sentémonos a pensar cómo realmente fuimos formados por nosotros”. Todos éramos prácticamente tres, porque teníamos otro par de colegas que dijeron “no”, que lo que querían era el menú.

De manera que nos pusimos a revisar muy críticamente todos y cada uno de los pasos con los que nosotros llegamos al final de nuestra carrera, y en ningún momento estábamos contentos de cómo fuimos elevados arquitectos, todo lo contrario. Pusimos en duda todo lo que trataron de hacer de nosotros y nos opusimos en montones de cosas, menos en donde más o menos tuvimos algo de éxito, pero dejamos todo lo demás por fuera. El cuestionamiento nos llevó a pensar cómo era que nosotros debíamos ser de acuerdo con lo que habíamos revisado. Primero,



Arq. Rafael “Felo” García, Arq. Edgar Brenes, Ing. Nora Brenes y Arq. Franz Beer. 2006. Foto Archivo de la Escuela de Arquitectura

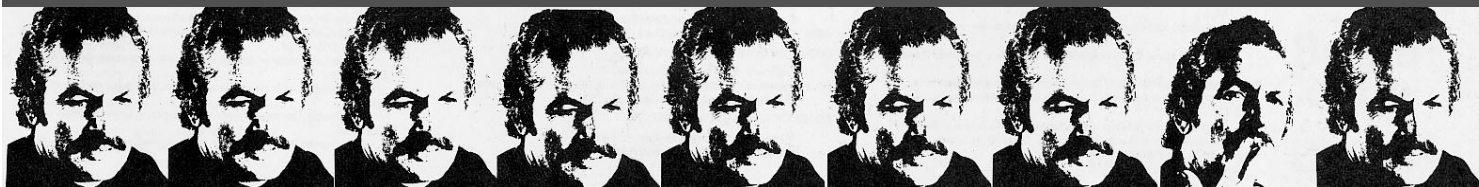
cambiar el sistema formativo de enseñanza a autogestión y dejar abiertos los campos de manera que el estudiante fuera abriéndose campo de acuerdo a sus propios conocimientos y sus posibilidades de análisis e investigación. Eso nos llevó a un estado de conciencia muy interesante, y a partir de esa experiencia que fuimos formando, acompañados del sistema educativo inglés, caímos en la propuesta de autoformación y con un gran respeto a la comunicación, y a un intercambio muy abierto de seminarios y de estar siempre juntos aprendiendo constantemente. Nadie tenía la respuesta, ni la sabiduría para guiar a nadie, todos éramos parte de un gran grupo, acompañándonos en esa aventura. Llegamos así a lo que creo que dejó una formación de todos los egresados de la Escuela, aparte de que muchos de los que se quedaron en el camino buscaron otras profesiones e igualmente con mucho éxito, siempre recordando el proceso formativo del que formaron parte en la Escuela en ese entonces.

De manera que yo diría que existe la posibilidad y la obligación, a estas alturas, cuando todos tenemos tantas dudas, de revisar las cosas, el camino andado y pensar si de veras estamos satisfechos con lo que estamos obteniendo. Porque ese cuestionamiento es lo más importante que nos cabe en este momento.

En este, y en todo nuestro trabajo como profesionales, desgraciadamente – digo desgraciadamente porque sería más fácil si tuviéramos una meta muy exacta y muy precisa de qué es lo que realmente buscamos -, ningún arquitecto tiene la respuesta de nada. Tenemos muchas respuestas, el problema es la respuesta exacta, pero eso está solamente en cada uno de nosotros. No tenemos una fórmula para obtener éxito en conjunto, tiene que ser muy individual porque desgraciadamente es sólo a través de la capacidad individual que posteriormente se puede juntar todo un criterio que nos conduzca a manera de una guía general. Los valores individuales de un creador tienen que ser respetados, no hay otra posibilidad, y hay que volverlos un conjunto para repartirlos entre todos, pero respetando muchísimo los valores personales creativos de cada uno de nosotros. En términos generales, porque es una profesión muy débil, es casi inexplicable poder decir que un arquitecto es esto o lo otro; definitivamente, insisto, es muy personal y muy individual, es toda una manera de ser y compartir. Es en realidad complicadísimo, es casi imposible definirlo.

Les digo, francamente, que a mí me conmueve mucho todo lo que está sucediendo, ya frente a los inmensos edificios que están inundando la ciudad yo me preguntaría si están bien o están mal, qué niveles de altura debería de tener en una sociedad como la nuestra, si la respuesta es Panamá, o de quién es la respuesta, de cuál de todos los que están participando en el proceso panameño tienen el mismo corazón y afán, quién domina el mercado, qué y porqué hay montones de cosas que no son viables. Son un poco abstractas pero están dándole otro carácter a la ciudad como aspecto físico. De manera que ese es un gran problema. PRUGAM (Planificación Regional y Urbana de la Gran Área Metropolitana) tiene ahí sus conclusiones de cómo van a suceder las cosas y hay muchos vacíos en ese plan. Yo creo que las escuelas de arquitectura, en este caso, pluralmente hablando, tienen mucho que pensar sobre lo que se está proponiendo y la equivocación que se está dando con el rompimiento con el paisaje, por ejemplo.

Felo



Extracto de reflexiones del Arq. Jorge Bertheau Odio, realizadas en el “Encuentro Docente – Plan 2013” en febrero del 2010.
Profesor Emérito y cofundador de la Escuela de Arquitectura, UCR

Creo que hay que retomar un poquito el asunto de que el Colegio de Arquitectos y la Escuela de Arquitectura, en este momento y la Facultad en el día de mañana, si Dios quiere, son entes totalmente diferentes. Una Facultad es una entidad de intereses nacionales, y un Colegio es un asunto gremial. En el Colegio somos casi sindicalistas y hasta nos comemos un poquito los unos a los otros sin vomitar; en la Universidad después de comernos vomitamos. Hay tres o cuatro temas que yo considero que a la hora de establecer una Facultad deben ser retomados con muchísima seriedad. En algún momento, cuando empezamos los primeros grupos, el primer, el segundo y el tercer grupo, fundamentalmente, se le dio un énfasis especial a la parte ecológica y a la parte de planificación; una planificación un poquito más cargada hacia la cuestión ecológica, con investigaciones operacionales y teorías de sistemas como herramientas de fundamento teórico y de trabajo mental. Eso fue desapareciendo de alguna manera en los programas. Siempre se le fue picando un poquito y un poquito y ya.

Pero como uno no sabe cómo le van a salir los hijos, resulta que la parte ecológica en este momento yo considero que está bastante distorsionada. Creo que la Secretaría Técnica Nacional Ambiental (SETENA) cogió el mismo camino que el Instituto Nacional de Vivienda y Urbanismo (INVU), que es ir haciendo el mosaico en lugar de ir haciendo el Plan Regulador, que es hacer cincuenta o sesenta años, un comando de ley. Lo que ha hecho es coger cada una de las urbanizaciones que hacemos, los buenos, los malos y los regulares y ponerlos en un mosaico, y tenemos la única ciudad en el mundo en que uno tiene que ser la pantera rosa para manejar; esa cosa de la fluidez del tránsito y de entrar por tangentes y de todas esas cosas maravillosas que no se ven en otros países. SETENA está haciendo exactamente lo mismo, poniéndonos a todos a trabajar en humedales, poniéndonos a trabajar en esto, poniéndonos a trabajar en lo otro y haciendo un acumulado, pero no planifica para que nosotros de previo sepamos qué diablos tenemos que hacer en cada lugar.

SETENA muestra una distorsión cuando se habla de ecología sostenible. Con desarrollo sostenible se habla de una yunta, pero en realidad esa yunta se fue por el lado de las especies, y se olvidaron de una de las especies que es el ser humano. Entonces hay una serie de cosas ahí que hay que retomar. Coincidan ustedes conmigo o no coincidan, es evidente que SETENA debe tener una organización más abierta.

Con la planificación sucede lo mismo. Al INVU le salió muy cómodo hacer lo del mosaico, es decir no hacer nada, porque el mosaico lo que significa es que cuando yo tengo una urbanización tengo que hacerla en escala miniatura para que a ellos le quepa en el mosaico. Eso es todo lo que hacen y cincuenta millones de planes reguladores con cincuenta años de atraso.



Arq. Jorge Bertheau Odio. 2010. Foto Archivo de la Escuela de Arquitectura

Y seguimos con las “ideas” de 1950 del INVU, de que la densidad la hacen específicamente para que las Municipalidades no tengan vivienda de interés social en sus alrededores porque no pagan impuestos; y entonces, ahora que estamos todos tan municipalistas, hay que tener un poquito de cuidado en que las intenciones y los intereses locales no siempre coinciden con los nacionales; y como los políticos nacen de la cuestión territorial, hacen sus primeros moños en la municipalidades, compran o venden actitudes que a la larga pueden perjudicar al país como un todo, por beneficiar a una única localidad o beneficiar una comunidad.

En realidad, el panorama no está tan despejado, por lo que tiene que haber una instancia académica que tenga un nivel y una autoridad académica para opinar. Porque quienes opinan en el Colegio, quienes componen las comisiones, son los mismos que trabajan en las instituciones. Entonces, tiene que haber una instancia académica. Para que haya una instancia académica hay que saber plantear los problemas claramente y tratar de resolver los problemas, por lo menos en esquemas teóricos-prácticos que sean una orientación general para todo el mundo. Y parte de esa orientación general debiéramos tenerla como Facultad, tratando de entrenar -así como una vez lo hicimos con los maestros de obra- a los municipios. Fíjese que yo me estoy saliendo de una Escuela de Arquitectura, pero en realidad no es así, y más ahora que estamos todos desocupados porque no hay trabajo, podríamos estar haciendo un montón de cosas bien.

A los edificios de no más de 7 metros debe invertirse el concepto: no menos de 7 pisos. El concepto aquí es al revés, vamos a tratar de plantearlo. Si yo tengo un frente y a ese frente yo le doy carretera como ente gubernamental, le doy tubería de agua potable, le doy tubería de aguas negras, le doy telefonía, y le doy electricidad, y ese señor tiene una aptitud de desarrollar ese lote en un 'x' porcentaje, si lo usa menos que ese porcentaje, debe de pagar un impuesto equivalente permanente por la parte que está desperdiciando. Es al revés el concepto. ¿Qué sucede si alguien coge una hectárea en el centro de San José y hace una casa de 300 metros cuadrados. Esa gente tiene un antejardín donde si yo siembro una zanahoria, esa zanahoria vale tres mil dólares; están desperdiciando porque el terreno ahí valen mil o dos mil dólares el metro cuadrado, porque toda la comunidad le dio ese precio, no el señor que tiene el lote.

Retomando el tema. En algún momento la Escuela de Arquitectura venía inicialmente con esa orientación que apunté al principio. De pronto decidimos por A o B razones que había que darle más énfasis a la arquitectura, Arquitectura con A mayúscula, es decir, a las edificaciones. En este momento hay alrededor de dieciséis escuelas de arquitectura; está más que bien servida la Arquitectura con A mayúscula. Hay que darle énfasis a la parte del medio en el que la arquitectura se suscita; hay que cambiar un montón de conceptos e invertirlos. Los ambientalistas creen que al río Torres hay que respetarle las matitas porque son de las pocas áreas verdes que quedan, pero en realidad todo ese verde que está ahí ya no es primigenio; se podría hacer una cosa más bien confeccionada por el hombre y que dé mayor satisfacciones económicas. Lo que pasa es que la ecología se está volviendo una nota, estar a la moda, y todavía no llegamos a que nos digan que una densidad foliar determinada tiene una ventaja para lo que transpiramos y para quemar problemas de la huella ecológica, de tanto y



Arq. Jorge Bertheau. 2006. Foto Archivo de la Escuela de Arquitectura

tanto y tanto. Y entonces hacemos las cosas con intención, en todos aquellos lugares en donde no hay más remedio que tocar la naturaleza, porque tenemos que seguir sembrando obviamente cada vez menos extensivamente y cada vez más intensivamente.

El aspecto del medio en el que la arquitectura se suscita debe de volver a tomar partido. Debe de ser una yunta automática. El medio en el que se desarrolla un edificio no es el lote del plano catastrado. Si nosotros empezáramos a hablar ahorita de edificios altos, que ya se nos fueron cincuenta años atrás, -hace años los edificios altos estaban más que justificados-, justificados en todas partes del mundo. Ahora tenemos que empezar a buscar barrios rascacielos, cuatro mil a seis mil habitantes en un solo barrio que de alguna manera cambie el transporte horizontal por transporte vertical, que es eléctrico, y dar, no el centrado comercial con las oficinas que es lo que están haciendo los países más desarrollados, sino mas bien los servicios que son propiamente comunales para una comunidad de cuatro mil a seis mil habitantes. ¿Qué se yo? habría que hacer los estudios para que cautiven un mínimo de instalaciones de servicios comunales para ese mismo conjunto, sin tener que salir del área.

Puede que suene como una locura, pero definitivamente no podemos seguir con conceptos urbanísticos, de hace sesenta años, con reglamentos de hace ochenta, con actitudes de hace cien. No puede ser, y ni siquiera lo discutimos. Entonces, para mi juicio el INVU debería de desaparecer o volverse a prestar para viviendas de interés social. No hizo lo que tenía que hacer, y si ya alguien en sesenta años no hace lo que tiene que hacer, es claro que no lo puede hacer. Felo lo decía muy claro: "los arquitectos que van al INVU, se van al limbo"; uno se muere y se va al limbo. Los arquitectos nunca somos claros, ni el infierno ni el cielo, sino algún lugarcito por ahí, donde nos la jugamos.

Hay un cambio entre una Escuela y una Facultad, ese cambio es una inserción en el medio nacional y en objetivos de alcance nacional; no es que paso de ser escuelita a decanito. Tiene que cambiar la Escuela y cambiar el concepto a un nivel nacional, y en un nivel nacional pasamos del planito catastrado al medio ambiente.

Tal vez le dimos mucha importancia a las urbanizaciones. Hay que ir desapareciendo ese concepto. La urbanización es algo que ya tiene que desaparecer, es un contrasentido la urbanización, es precisamente seguir aunando en la mala planificación. Cojamos ese tiempo y destinémoslo a otra cosa, la historia escogió buen camino, pero la teoría todavía está poco desarrollada y la crítica es prácticamente nula. De vez en cuando Don Jorge Grané (profesor de la Escuela de Arquitectura) tira una que otra cosita y nos caga a los que pusimos un techo de teja, pero la crítica debe ser una cosa más severa, más profesional, más dura, más agresiva aunque a veces no nos guste; es difícil que la arquitectura mejore si no tenemos crítica, ya que la autocrítica suele ser toda chineada, "son mis cositas", "tampoco tan duro verdad". De algún modo, para mi juicio, casi que debe haber una revolución mental al pasar de Escuela a Facultad. De algún modo vamos a tener que hacer de tripa, corazón, como decían por ahí: "nexus, plexus, sexus", todo en una sola pelota. No hacer el amor a puro cerebro, hay que ponerle corazón, todo en una gran unidad concertada.



Arq. Jorge Bertheau Odio en los años '70s . Foto Archivo de la Escuela de Arquitectura

Extracto de reflexiones del Arq. Edgar Brenes M., realizadas en el “Encuentro Docente – Plan 2013” en febrero del 2010.
Profesor Jubilado y cofundador de la Escuela de Arquitectura, UCR

En el caso mío me pidieron una charla, pero más bien van a ser puntos de discusión. Me parece que el trabajo que estuvieron haciendo en el grupo, y luego lo que pude discernir de esto, me mueve a hablarles de lo que buscan con irse convirtiendo en Facultad. Cuando nosotros empezamos la Escuela, era la Escuela dentro de la Facultad de Ingeniería, ahora al ser Arquitectura Facultad significa que tiene que tener Escuelas. A mí lo que me parece es que, en lo que hay que abocarse, es en cuáles son las Escuelas afines o las que forman parte de la formación del arquitecto, aparte de las tradicionales, porque tenemos las tradicionales como Topografía, Civil, etc.

Tal vez sería importante decir, por lo que estuve oyendo, que se debería fortalecer lo que es la planificación en la Escuela porque cuando empezamos, la planificación era medular, y a través del tiempo se pierde y se recupera con la planificación a nivel de posgrado. Lo que me parece es que lo trascendental de la Escuela de Arquitectura era el énfasis en la planificación y lo que se estaba haciendo a nivel rural, que no estaba todo levantado en mapas en ese tiempo.

Después de la intervención de autoridades universitarias sobre el sistema pedagógico de la Escuela de Arquitectura, cambió radicalmente el modelo educacional: lo que era una espiral ascendente. Cuando se veía hacia arriba, como todas las espirales, se repetía y se repetía. Lo imprescindible de la intervención vertical no viene al caso, y se sigue hablando y nos enfrascamos en eso, y lo que hay que tener claro es cómo cambió el sistema educacional después de la intervención que se volvió curricular. Eso significa que en lo curricular es más importante los requisitos y entender ese tipo de engranaje y ver que es un modelo horizontal, y me parece que viene al caso, que siempre ha existido. Es como meter algo cuadrado en algo circular, a no ser que lo limemos para que calce, en realidad estamos perdiendo el tiempo y tenemos que ver qué es lo más imprescindible que se lleve en todos los años, que tiene que ver con la formación del arquitecto. Esto se ve en todos los proyectos, a veces más o menos, pero según una línea en todos los años de lo que consideramos que tiene que ver el arquitecto. Yo siento que lo que hay que hacer es no perder el tiempo en un modelo que ya no existe. Muchos fueron formados con eso y tenemos que darnos cuenta cómo fue que cambió este modelo educacional, y siento que es como un mantra que se repite en la misma discusión y se repite, y está bien. Pero espero que no se vuelva un mantra y que se vuelva algo operacional, porque si no, no salimos de eso.

Ya se perdió totalmente el sentido de la arquitectura como medio de comunicación y con elementos que le informan o le indican a uno dónde es la entrada, y todos estos proyectos del Hotel de Hielo o el estadio del Nido de Pájaro en Beijing, muestran que ya la arquitectura se volvió frívola; parece que se volvió un trofeo y se perdió del todo el sentido de la arquitectura. Cuando fui al MOMA en Nueva York, estaban los proyectos expuestos de los municipios españoles como el de Bilbao (cuando pegó el Guggenheim), y estaba un proyecto de De Meuron donde proponían el pabellón a Pedro Menco, que



Arq. Edgar Brenes M. Foto Archivo de la Escuela de Arquitectura

suponía hacer algo arabesco y mostraba la maqueta con cosas que eran totalmente estrafalarias. Esto es algo de lo que debemos estar conscientes: hacia dónde va la arquitectura, para ver si nosotros como Escuela vamos hacia allá, y si es así, tenemos que abordar el asunto de cierta forma. En otro proyecto en Italia concursaban tres diferentes arquitectos con tres propuestas diferentes gritando "aquí estoy yo", uno a la par del otro, donde se perdía todo el sentido de relación o la vinculación o la búsqueda de la comunión con el contexto construido de un proyecto, y eso no se está evitando sino es lo que se está pidiendo. La otra vez que fui a una bienal, reconocí un proyecto y me dije que éste era el que había ganado un concurso; diay! lo único que había era una buena foto, un buen render con un buen ángulo modificado en photoshop. Yo creo que esto es algo que tenemos que plantearnos.

Javier Vargas (Profesor de la Escuela de Arquitectura) –La pregunta es: ¿qué porcentaje de la arquitectura actual representa esa arquitectura? Porque estoy de acuerdo: esto es lo que se muestra, y es una parte de la arquitectura que busca mostrarse como una imagen de fama. Yo creo que lo que ha aumentado son los medios que incorporan la arquitectura como imagen comercial, como ahora con las revistas que están en el supermercado, como Su Casa, etc. Sin embargo, hay un porcentaje de otra arquitectura que es anónima, que no está en divulgación, y esa es la arquitectura que cotidianamente hacemos o que el estudiante hace, o sea, es una visión diferente.

Edgar Brenes –Sí, pero es un porcentaje mínimo. Acuérdense que el ochenta por ciento de la arquitectura en Estados Unidos no la hacen los arquitectos sino los constructores. Es lo mismo a nivel mundial, es una cuestión mundial. O sea, ese permanente que queda es la gran mayoría. Aquí, en nuestro país, la casa que se hacés al tío es mínima con respecto a la gran masa de arquitectura que se hace, y los proyectos trofeos que son los que ahora llaman la atención; lo importante es que nos planteemos eso porque creo que es importante, quizás sea importante cuantificar.

Javier Vargas –Sí, yo estoy de acuerdo, de alguna manera es lo que se está impulsando más, cuando nos formamos no existían las revistas bajo nuestros propios medios accesibles.

Edgar Brenes –Cuando yo estudiaba arquitectura, en el taller cuando el jurado le decía a uno que el proyecto era "revistitis" era lo peor que le podía pasar a uno. Ahora es al revés, la gran mayoría de los proyectos tienen ciertas cosas que hemos visto en algún otro lado, y antes intentábamos evitar esto y buscar que los proyectos fueran lo más distintos a los demás.

Asdrúbal Segura (Profesor de la Escuela de Arquitectura) –Esto que están diciendo es tema de la educación del consumidor. Este consumidor compra una revista y vuelve a leer con imágenes. Recién tuve la oportunidad de estar en Nebraska en una urbanización de doscientas viviendas donde todas las viviendas eran totalmente iguales hasta el color, y me atendía en su casa un arquitecto, Mauricio Montenegro, y le preguntaba si no le gustaría cambiarle algo a su casa, y me dijo que sí, pero no podría venderla nunca, estaría con muchos deseos de cambiarla pero no la comprarían. El mercado norteamericano está tan adscrito a una forma de consumo y está tan controlado que cuando le cambian algo ya a la gente no le gusta.

Edgar Brenes –Este proyecto seguramente, a no ser que sea una excepción, es de urbanizaciones donde antes el colega, si llegaba la persona diferente, se llevaba lo mismo; allá tienen eso metido en la cabeza.

Cuando pienso en la arrogancia del arquitecto, no tengo nada personalmente en contra, pero a mí se me mete en la cabeza Brasilia, la arrogancia que tenía Niemeyer de que él podía diseñar una ciudad.



Arquitectos: Rafael "Felo" García y Edgar Brenes. 2006. Foto Archivo de la Escuela de Arquitectura

Cuando estuve en Escocia estudiando, se me caían las babas viendo todo el concreto expuesto, los centros comerciales, las paradas de buses, los lugares de trabajo resueltos, la ciudad resuelta, pero no funcionaba, todos se quejaban de eso, no querían vivir ahí, todos se quejaban. Y se dieron cuenta después que esto tenía que ver con la estratificación social inglesa, donde todos venían de otro lado y no sabían quién era el más importante ni el menos importante; y se dieron cuenta que lo que tenían que hacer era agarrar un pueblito ya formado con su Iglesia y su escuela donde se tenía ya su escalafón social, y tenían que dejar esa gente ahí y ponerle una nueva ciudad a su alrededor; y así todos estaban contentos porque ya sabían quiénes eran los más importantes, y así es cómo empiezan a trabajar las nuevas ciudades en Inglaterra, o sea, por más que se fuera de Niemeyer con la forma con los edificios, faltaba todo el resto que era ciudad.

La arquitectura como atracción turística en España, con todo esto de los municipios españoles (cuando pegó el Guggenheim) es un tema ya que ahora tenían fama porque se unieron a la unión europea y tenían dinero y proyectos que se volvieron atractivos turísticos. Entonces tradicionalmente, desde las pirámides, los griegos o el Renacimiento, la arquitectura siempre ha estado ahí como atractivo turístico. La diferencia es que algo que se está haciendo nuevo se vuelva atractivo turístico, por ejemplo el Pompidou, que en realidad no funciona para lo que fue diseñado; no tiene la flexibilidad para eso, pero definitivamente tiene la mejor vista de París. Mientras subes la escalera tienes la vista de París, impresionante.

Hay que hacer hincapié en la gran desigualdad que se está generando en el mundo entero y en nuestra sociedad, donde ya esta pasándose de castaño a oscuro. Yo creo que la solución no es hacer grandes paredes sino, más bien, pensar en seguridad y también en amenazas naturales. Ahora con lo del cambio climático, que es una realidad, las amenazas naturales cada vez están más presentes, ahí en la puerta. Por suerte nosotros estamos en la zona de confluencia intertropical, aquí no estamos tan preocupados porque la llenas en Limón no es como en Alemania que llueve 4 mm y todo se vuelve un río y se lleva todo. Se dieron cuenta que los parqueos no pueden ser impermeables, tienen que hacerlos permeables. Yo soy uno que me gusta construir en laderas porque se tiene el punto alto, es un problema psicológico. Es importante que nos demos cuenta a dónde tenemos que ubicar la casa, el proyecto, cómo anda la zona sísmica; eso para el tema de seguridad es muy importante, es un gran tema.

La integridad, ¿cómo lograr incorporar la integridad dentro de lo que está pasando por la Escuela? Porque eso es mucho más importante para el día de mañana que si uno sabe de estructuras o que siempre es bueno contratar un ingeniero estructural.

Y por último sería lo de investigación. Hay que cambiar el enfoque de la investigación. La investigación tiene que ser empírica con teoría significativa. Eso significa que hay que empezar desde muy abajo con diferentes materiales de techo, con diferentes mediciones de radiación y con diferentes aberturas y diferentes cosas para poder verdaderamente ver todo lo que se consigue en el mercado, y si es lo que la gente dice que es. Porque me parece que una investigación importante de ser llevada dentro de la Escuela de Arquitectura es con los materiales, ahora que la cantidad de materiales que hay en el mercado es abundante.

[Enseñando unos dibujos]

Esto es de un norteamericano. De joven le tocó todo el movimiento de los panteras negras en Estados Unidos, radicado en la zona de San Francisco; seguro que también todo el movimiento gay y todo esto fue a la par. El vino acá y quería que le diseñara una casa totalmente independiente energéticamente. Yo hice el diseño basado en lo que él tenía, pero como siempre pasa, el terreno tenía problemas pues no poseía plano catastrado y no podía tramitar permisos. El lo que tenía era \$40.000 para hacerlo y si él se esperaba, cada vez tenía menos. Entonces él mismo se puso hacer la casa, pero me llamó para decirme que lo ayudara. Yo le dije que me hiciera los dibujos de todos los sistemas que tiene y que yo con gusto presento los planos como un levantamiento. Y aunque con el levantamiento no podía solicitar permiso, sí se le dieron. Es interesante porque vive totalmente sin ningún tipo de instalación tradicional, como en la selva, donde agarra los jabones, los saca y los pone alrededor de la casa para los insectos; no tiene paredes ni puertas, lo que tiene son unas mallas; tiene paneles fotovoltaicos para producir electricidad. Pasó como un año mal porque en todos los sistemas tenía problemas con la humedad relativa, y metió un convertidor marino y lleva 3 años reciclando el agua de lluvia por agua de beber, reciclando el agua de los baños, agarrando el jabón de lo que se lava y reciclando; y sin ningún tipo de dependencia energética. Nunca he conocido a alguien que haya vivido 2 años en tal situación, debería de traerlo para que nos comentara sus experiencias con este proyecto y aprender de esto.

Extracto de reflexiones del Arq. Franz Beer Ch., realizadas en el “Encuentro Docente – Plan 2013” en febrero del 2010.
Profesor Jubilado de la Escuela de Arquitectura, UCR

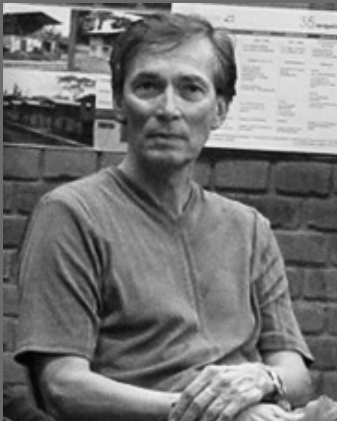
Lo que voy a tratar de hacer es ... no jugar de abogado del diablo, ni nada de eso, sino ser el diablo, tratar de confundir lo más que puedo a todo el mundo, si es que logro hacerlo. Y quiero pensar en arquitectura o en el futuro de la arquitectura desde la educación más que otra cosa porque es el contexto que nos ocupa y, basado en las experiencias que tuvimos en la Universidad Veritas, algunas cosas fueron exitosas otras fueron un fracaso terrible. Creo que en todo proceso sucede: donde más aprende uno es cuando fracasa, así es que lo primero es partir de una especie de sugerencia, lo que es una Facultad de Arquitectura experimental, ¿qué es experimental? y ¿porqué experimental?

Todo lo que he visto a nivel de investigación normalmente es detrás de puertas, dos, tres personas, se limita el espacio, se limita la reflexión a un grupo muy pequeño, no se comunica, no se expande. En un contexto experimental todo está abierto y todo debe ser intercambiado, todo debe fluir entre todas las diferentes áreas y pensamientos.

Me preocupa montones cuando nosotros partimos en arquitectura de proyectos, que es una tradición de las escuelas de arquitectura. Normalmente cuando se parte de la idea de proyecto es algo que está muy digerido, está ya preconcebido en la mente de todos los que estamos tratando de hacer un proyecto y llevamos a los estudiantes de manera conductista a un fin, que es el que creemos que es el correcto. Dejemos esto estudiado, ignoren el producto de un contexto terriblemente dinámico, cambiante y de la observación de una mente que es panorámica, que observa totalidades y relaciones, estableciendo conexiones y vínculos donde aparentemente no existen. Suena complicado, pero yo no creo que sea tan complicado, inclusive tratamos dentro de la otra Universidad de incursionar en algunas de estas ideas.

El primer paso para mí (si uno está tratando de ingresar en este mundo) es jerarquizar y des-familiarizar, quitarle la jerarquía a las cosas, que todo esté al mismo nivel significa que no hay nada más importante. Yo no voy a partir del funcionalismo que decía que la arquitectura es funcionalista o que la arquitectura es arte o que la arquitectura busca el bien social... no, porque yo creo que dentro de la complejidad de las relaciones que existen en la dinámica de las cosas no hay un camino, y si uno toma un camino no se puede repetir al otro lado, así es que las experiencias que a veces uno tiene marcan un rumbo. Al final lo que indican es que te equivocaste de cabo a rabo porque era muy apropiado para una condición y totalmente inapropiado para otra.

La conectividad de las partes en un entorno de aprendizaje, para mí es fundamental, y por eso es que prefiero el contexto experimental porque todo está abierto. Si vamos a quitarle los bordes y los perímetros a la información para que no sea un solo contenido, por ejemplo: física, química,



Arq. Franz Beer Ch. Foto, Archivo de la Escuela de Arquitectura

Arq. Franz Beer Ch., en los años '70s.



matemática, biología, sociología, lo que sea, casi siempre se contiene dentro de un campo de conocimiento; si uno transgrede esa frontera y le mete matemática, geometría, química, filosofía, lo que sea, a ese contexto dentro de un entorno que es inconcluso, que está en continuo flujo de hacer y de rehacerse, ¿cuál es el contexto? Porque normalmente nos planteamos un contexto y hablamos como arquitectos de que el contexto es fundamental, pero si el contexto se descontextualiza continuamente o se re-contextualiza continuamente, la norma es que sufre de inspecciones de todo tipo lo cual le cambia sucesiones y su naturaleza. Por lo tanto, las problematizaciones con lo que uno se enfrenta en la arquitectura son de una determinada reflexión, de un momento ante una circunstancia particular y posiblemente desde una mente que tiene un interés particular, o un grupo que tiene un interés particular. Entonces, ¿cómo hacer que los núcleos o los componentes de una escuela de arquitectura sean interactivos?; porque los núcleos y los componentes, yo no puedo entender, y esto es un problema que sufríamos desde que yo estaba en la escuela, cómo el cálculo o estructuras o instalaciones no están en taller, no funcionan como un taller, no dan su información a lo que se está realizando en la experiencia de ser todos los días y no se está mezclando con filosofía. Porque si yo digo "vaya hacer las instalaciones" y es un cálculo de qué diámetro de tubo necesito, entonces en ningún momento estoy pensando en instalaciones, lo que estoy pensando es cómo resolver construcción de algo. Eso lo podemos llamar instalaciones pero en el momento que el concepto central, la pauta y la configuración del proyecto nace desde una intención de instalaciones el problema es otro, y las instalaciones se vuelven un problema absolutamente conceptual del proyecto. Para observarlo es muy fácil irse a Rogers que hace una torre en Londres de espacio universal esbelto, "Lloyd's", y le acopla baños y todas las instalaciones, toda la parte mecánica del proyecto es su expresión, es decir, este es un proyecto abordado en su expresión de epidermis, desde un enfoque definido desde sus instalaciones.

Einstein dio un mensaje, dijo: "no podemos pretender resolver los distintos problemas de este mundo usando el mismo lenguaje que deletreamos, tenemos que cambiar la forma de estructurar el lenguaje para poder dar respuestas".

Un laboratorio puede crear lenguajes nuevos, puede crear nuevas formas de abordar y entender problemas. Nuevas formas de abordar y entender problemas significa borrar. Me horrorizó cuando alguien de los aquí presentes planteó volver a los orígenes. Yo creo que el origen siempre tiene que estar presente, pero volver a los orígenes suena como una meta, como una alternativa, como una posibilidad de mucha fuerza porque quizá perdimos el rumbo y el origen era mucho más esencial de lo que tenemos. Yo creo que se puede tocar el origen críticamente, ver, juzgar posiblemente los errores que se cometieron en ese origen y montarse más bien en alternativas a los errores según la forma más reflexiva y más explorativa.

Javier Vargas (profesor de la Escuela de Arquitectura) tocaba las dificultades de motivarse por algo que está creciendo y naciendo, yo creo que la naturaleza de todos nosotros está en tratar de que las cosas tomen rumbos inesperados, rumbos así como de repente "qué maravilla, estoy participando de algo que yo no tenía ni la menor idea hacia donde iba y de repente esto tiene un enorme significado, tiene una enorme trascendencia y tiene mil salidas"; no sólo tiene mil salidas



Arq. Rafael "Felo" García, Arq. Edgar Brenes, Ing. Nora Brenes y Arq. Franz Beer. 2006

sino que transita por mil conexiones. Esto lleva a que nunca se concluye, el contexto es inconcluso, los proyectos son inconclusos, la ciudad es inconclusa y yo creo que la estructura que hace la Escuela en este momento debe de estar inmersa en la ciudad.

Produce un enorme dolor transitar por la ciudad y sentir los edificios como objetos ajenos entre sí. No hay una dinámica de conectividad en la ciudad con intención, hay una dinámica de eventos, hay una dinámica de horarios, una dinámica donde la gente se encuentra, donde hay sucesos y, a pesar casi de los edificios. Entonces, frente a la apertura de grandes complejos como el que está en Berlín, estaba planteándose una idea de este tipo: un lugar de encuentro pero no muy bien logrado. Salvo el Sony Center que sí invita a la participación, está siempre lleno de gente, es un edificio que plantea la necesidad del evento, y hay ciertos edificios comerciales que han cogido este tipo de orientación para vender más. Lo que sería increíble es que una municipalidad fuera parte de un complejo con una Iglesia; fuera parte de un complejo con diez, quince elementos más, ajenos a su programación, ajenos entre sí, pero obviamente complementarios entre sí y que abren posiblemente nuevos cursos de nodos epidérmicos que se tocan entre sí y abren la posibilidad de espacios y dinámicas no esperadas. Cuando se hace arquitectura de vanguardia es como lanzarse de un avión sin paracaídas, el objeto cae en cualquier lado, hace un daño terrible en la ciudad, que es el edificio terriblemente elegante o novedoso o lo que sea pero no parte del tejido, no es parte del contexto, es una cosa ajena.

Creo que hay multiplicidades, y sobre estas debemos tratar de investigar y profundizar en una actitud experimental, no darlas por un hecho. Las multiplicidades varían en cada cultura, por ejemplo, no es lo mismo hablar de invierno o agua para un árabe que para un esquimal. Los árabes cuando hacen un jardín interno es el cielo en la tierra y los chinos ven el jardín interno como el regalo del cielo, ¿cual está bien? Lo interesante son todos, la diversidad, y empezar a entender nuestro contexto, diferentes potenciales con las comunidades, con diferentes personas que trabajan alrededor de estas ideas.

¿Cómo se trabaja y cómo se puede controlar multiplicidades? Si yo voy a sentarme a diseñar yo hago una calca, hago un dibujo de una planta que es lo más rígido y tieso de este mundo, es una calca, es inamovible. Si la pauta tiene la intención conceptual, si en la pauta uno tiene la posibilidad de indagar en múltiples posibilidades de desarrollo de la idea, como en las configuraciones de las áreas musicales. Pero entonces, nuevamente, en ciertos libros he leído "la columna". La columna atiende y busca la luz, está por encima de su valor, son sus límites elevados, es estructural pero también juega con la luz de la tarde, de la mañana. Si la configuración es la columna y la asocia con el recorrido, ya tenemos dos unidades interactivas y sobre estas se empieza a generar una dinámica. Agreguémosle la cubierta y a través de ésta, ingresos de luz de diferentes tipos. Ya tenemos tres variables en un plano que podemos poner sobre una pauta, luego podemos tomar color, espacio, tiempo, movimiento, ritmo, textura, armonía, etc. y crear múltiples configuraciones. No puedo manejar más de tres elementos por configuración, sobre estos puedo tener otra configuración de tres elementos, en ese momento tengo tres y tres en acción interactiva dinámica, bombardeándose, se mutan y se modifican y

Estudiantes en diversas actividades de la Escuela. 2010. Fotos, Archivo de la Escuela de Arquitectura



puedo tener una tercera resultante de esos dos tríos y así sucesivamente. Al final, el proyecto terminan siendo planos pero tienen tantas variables medidas, de orden social, de orden económico, natural... etc. Tienen un inmenso potencial de conexiones.

Volvamos un momento a la Escuela, o a la Facultad ahora, que es ya, no organizada por una división, no organizada por un ente rector sino que empieza a ser organizada por los intereses y los logros de subgrupos internos que mezclan y confinan sus investigaciones, que tienen una raíz común, porque tiene que haber un integrador. El tema puede ser una raíz común que se vuelve casi como una pauta, o dos o tres elementos simultáneos que asociados entre sí generan una dirección menos clara, una ubicación menos estructurada de hacia donde caminamos. Si cada taller produce una cantidad de partes sueltas, de salidas colaterales de recursos y los manda a otros talleres u otros grupos de investigación, donde uno puede tener el énfasis sobre la estructura, el otro puede tener el énfasis sobre lo social, el otro lo natural... de repente estoy viendo las multiplicidades conectarse entre sí y estas, conectadas, nos van a dar resultados insospechados que ya no están en nuestra dirección, ya no es tan dirigido, ya no es tan claro cuál es el rumbo. Y al no tener esa claridad, me veo obligado a investigar e indagar más, porque no tengo las respuestas. El estudiante y el profesor se vuelven los dos estudiantes, los dos crecen, los dos investigan, los dos producen, que eran parte de las intenciones originales que tuvo la Escuela en sus orígenes.

Heidegger, filósofo alemán, que nos encanta a todos, escribió un libro que se llama "El ser y el tiempo". El plantea "ser con" y el "ser con" para mí es fundamental. En el diseño, cuando uno desaparece, cuando uno tiene horas de estar trabajando en algo y no se da cuenta del paso del tiempo y no existís, fuiste uno con lo que estabas haciendo, te integraste totalmente. Piensen en "ser con" la problemática que están desarrollando, "ser con" los estudiantes, "ser con" la Escuela, "ser con" como motivación central de una Escuela que indaga e investiga en un espíritu totalmente experimental, "ser con" la experimentación. Yo sé que hay una dificultad enorme, porque este modelo de experimentación nosotros tratamos de enfrentarlo con gente de mucha capacidad y todo el mundo cree que lo experimental es gratuito, es liviano. Bueno, estudien más lo que significa "experimental" porque para mí es lo más profundo que hay. Es juego y el juego es la madre de la creatividad. Jugar con las cosas significa abrirse a nuevas posibilidades, experimentar también significa abrir nuevos capítulos que yo no conozco, que están relacionados con lo que estoy tratando de incursionar y verlo con seriedad. Pero solamente si soy integral con lo que estoy haciendo, si estoy absolutamente comprometido suceden las cosas. Si uno no es "uno con" lo que está haciendo, la experimentación se vuelve completamente gratuita y entiendo el temor de la gente a enfrentar este tipo de cosas.

Hay mil maneras de lograrlo. Acá tenemos gente muy inteligente que lleva muchos años en la educación y tienen su propio contexto, pero tienen que encontrar una manera de liberar su entorno, sus límites, las limitaciones excesivas que uno se auto-impone en el diseño. Entiendan la conectividad en el pensamiento, el pensamiento tiene que buscar inclusive nuevas palabras.



Semana Técnicas de Expresión (TEX). 2010.



años
dejando huella

arqu^a40años



Celebración

En la semana del 1 al 7 de octubre del 2011, se celebró el 40 aniversario (1971 – 2011) de la Escuela de Arquitectura de la UCR.

En esta semana se organizaron diversas actividades con la participación de docentes, estudiantes, egresados (as) e invitados especiales.

Algunas de las actividades:

“Dejad que niños y niñas vengan ARQUI”

“Expo ARTQUIS arte hecho por arquitectos y arquitectas”

“innovARQUIS exposición de productos, materiales y servicios”

“ARQUIcharlas diciendo lo que nadie quiso preguntar”

“pasARQUIS desfile del BICHO interno”

“ARQUIfiesta encontrando nuestro BICHO”

En estas páginas se da una muestra fotográfica, de esa semana de celebración.



expo ARTQUIS

Exposición de expresiones artísticas de arquitectos, arquitectas y estudiantes de arquitectura. Sala Bernal Madriz de la Escuela de Arquitectura.

Fueron expuestas 30 obras de 29 artistas:

Juan Carlos Camacho, Carlos Mata, Marcela Gutiérrez, María Eugenia Vega, Manuel Morales P., Daniela Castro, Bernal Madriz, Gilbert Vargas, William Cordero, Edgar Martín, Rafael “Felo” García, Juan Bernal, Sergio Fonseca, Miguel A. Vega, Ricardo Chaves, René Torres, Rafael Bernardo Fernández, Pablo A. Mora, Omar Chavarría, Rodolfo Mejías, Luis Valverde, Alvaro Barrenechea, Javier Vargas, Luis Ricardo Avilés, Manuel Zumbado, Mario Campos, Ibo Bonilla, Diego Montero y Daniela Arias.

Ver una muestra, de las obras, en la sección “artquis” de revistArquis.

Imágenes del día de la inauguración de expo ARTQUIS. Lunes 03 de octubre.
Fotografía: Rodolfo M. Granados





dejad que los niños y niñas vengan **ARQUI**

Taller participativo:
“Construyendo mi ciudad”, donde niños y niñas iban construyendo su propia ciudad.
Actividad coordinada por Fernando Thiel,
Carolina Pizarro y Alejandro Pizarro.



Imágenes del taller participativo. Sábado 01 de octubre.
Fotografía: Daniela Castro



pasARQUIS
Desfile del BICHO interno,
de estudiantes de la
Escuela



Recorrido de BICHOS por el Campus Universitario.
Fotografía: Ricardo Chaves



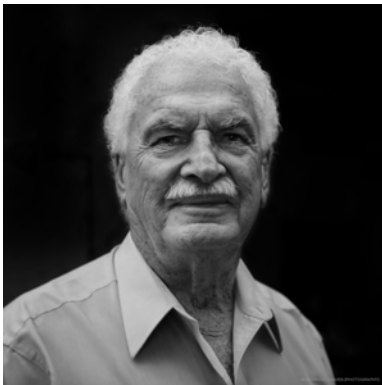


EMERITOS

Homenaje a los profesores eméritos de la Escuela de Arquitectura: Arq. Rafael “Felo” García, Arq. Jorge Bertheau y Arq. Edgar Brenes. Profesores jubilados y cofundadores de la Escuela de Arquitectura.

Se develaron sus fotografías, en la sala de exposiciones Bernal Madriz de la Escuela, el día miércoles 05 de octubre del 2011.

Profesores eméritos: Arq. Rafael “Felo” García, Arq. Jorge Bertheau y Arq. Edgar Brenes.
Fotografía: Arq. Ricardo Chaves



Montaje Arq. Mag. Rodolfo Molina Granados.
Profesor y Subdirector de la Escuela de Arquitectura, UCR.



Arq. Alvaro Robles	1971	
Arq. Rafael "Felo" García	1972	1979
Ing. Nora Brenes	1980	1983
Arq. José Luis Jiménez	1984	1986
Arq. Alvaro Morales	1987	1988
Arq. Jorge Bertheau	1989	1990
Arq. Guillermo Salazar	1991	1994
Arq. Rafael Agüero	1995	1998
Arq. Javier Vargas	1999	2002
MSc. Daniel Morgan	2003	2006
Arq. Asdrúbal Segura	2007	2010
Arq. Olman Hernández	2011	2014

DIRECTORES

De izquierda a derecha: Arq. Javier Vargas, MSc. Daniel Morgan, Arq. Rafael Agüero, Ing. Nora Brenes, Arq. Rafael "Felo" García, Arq. Jorge Bertheau, Arq. Alvaro Morales, Arq. Guillermo Salazar, Arq. Asdrúbal Segura, Arq. José Luis Jiménez y Arq. Olman Hernández. Fotografía: Arq. Ricardo Chaves, 2011.

