

El futuro de la formación profesional en arquitectura y urbanismo está en pauta

La décima edición de LOCUS surge de una pregunta aparentemente simple, pero extraordinariamente difícil de responder: ¿para qué formar arquitectos y arquitectas en el siglo XXI?

No es una pregunta usual. Aunque la pregunta de para qué formar arquitectos ya fue formulada antes, en el siglo pasado, no existía la preocupación con la condición femenina de la pregunta. No había casi mujeres en las escuelas de arquitectura para que la pregunta valiese la pena. También la educación formal de arquitectos era relativa o irrelevante. De los cuatro grandes del Siglo XX –Wright, Gropius, Le Corbusier y Mies van der Rohe– el único que tuvo educación formal fue Gropius, y debemos convenir que, de los cuatro, no es el que más destacó.

Las escuelas que formaban arquitectos (Bellas Artes o Politécnicas), antes de la transformación de la enseñanza tradicional, cuando la historia dejó de ser la guía de los modelos didácticos y el diseño entró en la órbita de la arquitectura, no había una preocupación sobre el asunto tampoco. Primero, porque eran muy pocos los que abrazaban esa actividad y segundo porque los que la abrazaban sabían muy bien para qué estaban siendo formados. Lo estaban, como siempre lo estuvieron, para atender las necesidades de las clases altas, la aristocracia y la burguesía.

Las transformaciones experimentadas durante las últimas décadas le han otorgado una renovada urgencia, una vez que a la expansión de la educación superior y a la diversificación de los perfiles estudiantiles, se han sumado la digitalización de los procesos de diseño, la irrupción de la inteligencia artificial y la creciente complejidad de los problemas arquitectónicos, urbanos y territoriales que, definitivamente, han alterado las condiciones de “producción del espacio”, para decirlo en clave lefebvriana, así como la propia producción de los bienes de la cultura material: los edificios, las infraestructuras y los lugares públicos.

En este contexto, las preguntas formuladas por la convocatoria de este número trascienden el ámbito estrictamente pedagógico. Interrogar la docencia, la didáctica o los procesos de enseñanza-aprendizaje supone, inevitablemente, interrogar también aquello que se entiende por arquitectura, por proyecto y por formación profesional. No se trata únicamente de discutir métodos docentes o herramientas de enseñanza. Aunque trate de eso también. Pero, la complejidad del mundo actual, para decirlo en clave moriniana, nos lleva a tener que pensar, más profundamente, sobre cuál sería el tipo de conocimiento que hoy es necesario para producir la arquitectura y la ciudad, cuáles son las capacidades que deberíamos considerar relevantes y qué clase de profesional aspiramos a formar en las escuelas contemporáneas. ¿Para quién trabajarán esos egresados?

Los trabajos reunidos en este número abordan estas cuestiones desde perspectivas diversas. Algunos examinan las transformaciones derivadas de la inteligencia artificial y de los sistemas digitales; otros exploran experiencias pedagógicas vinculadas al territorio, al dibujo o al aprendizaje experiencial; otros revisan críticamente los procesos de titulación, los dispositivos institucionales o las condiciones de acceso a la educación superior. Sin embargo, más allá de la diversidad temática y metodológica, es posible reconocer una preocupación compartida: la necesidad de reconsiderar los fundamentos de la formación arquitectónica en un escenario donde muchas de las certezas heredadas del Siglo XX parecen haber perdido estabilidad.

Hoy no solo enfrentamos la consumación de la erosión de la enseñanza, sino que tenemos que enfrentar la creciente especialización de los campos profesionales, la automatización de numerosas tareas asociadas históricamente al ejercicio arquitectónico y la aparición de nuevas tecnologías de representación, simulación y generación proyectual que han vuelto menos evidente la definición misma del oficio. En este contexto, la pregunta por la finalidad de la formación reaparece con una intensidad particular.

Quizás por ello uno de los debates más sugerentes presentes en este número sea el que contrapone, explícita o implícitamente, dos horizontes formativos diferentes. Por un lado, emerge una tendencia orientada hacia la producción de perfiles crecientemente especializados y operativos: expertos en plataformas digitales, modeladores BIM, operadores de sistemas algorítmicos o gestores de información técnica. Por otro, aparece la reivindicación de una formación orientada al desarrollo de capacidades interpretativas, críticas y culturales que exceden el dominio instrumental de herramientas específicas.

No se trata de una oposición entre tecnología y humanismo, ni de una defensa nostálgica de modelos pedagógicos anteriores. Ninguno de los trabajos reunidos propone rechazar las transformaciones tecnológicas que atraviesan la disciplina. Por el contrario, varios de ellos reconocen su importancia y analizan críticamente sus potencialidades. Lo que se encuentra en discusión no es la incorporación de nuevos instrumentos operacionales, sino la posibilidad de que éstas redefinan silenciosamente los objetivos de la formación y los criterios mediante los cuales se legitima el saber disciplinar, porque ya deberíamos saber que ellos nos modelan también.

Desde esta perspectiva, la cuestión no consiste únicamente en determinar qué tecnologías deben aprender los estudiantes, sino en preguntarse qué capacidades continúan siendo necesarias en un contexto donde muchas operaciones técnicas pueden ser automatizadas. La pregunta por la inteligencia artificial termina convirtiéndose así en una pregunta por la especificidad del conocimiento arquitectónico y por aquello que sigue siendo irreductiblemente humano dentro de la práctica proyectual. Esta clave es, sin embargo, una clave para la sociedad formal, no lo es para la gran masa de ciudadanos y ciudadanas que viven al margen. ¿Cuáles serían las claves que deberían guiar la producción arquitectónica para esas personas?

La presencia recurrente de estas temáticas permite identificar uno de los rasgos más interesantes del conjunto de textos de este volumen de la revista Locus. Mientras buena parte del debate contemporáneo en el Norte Global parece concentrarse en las posibilidades abiertas por las nuevas tecnologías, varios de los trabajos aquí reunidos desplazan la atención hacia dimensiones que históricamente han constituido el núcleo de la experiencia arquitectónica. El territorio deja de aparecer únicamente como objeto de intervención para convertirse en espacio de aprendizaje. El dibujo deja de entenderse clásicamente como representación para asumirse como acto cognitivo. El proyecto deja de ser simplemente una solución formal para convertirse en una forma de conocimiento.

En este sentido, los artículos parecen coincidir en cuestionar una concepción de la enseñanza centrada exclusivamente en la discutible transmisión de contenidos o en la adquisición de competencias técnicas. La formación arquitectónica aparece más bien como un derrotero complejo de construcción de juicio, interpretación y sentido. Aprender arquitectura –si hoy en día todavía tiene algún sentido– parece tener más

relación con aprender a leer situaciones, reconocer conflictos, comprender contextos, relacionar escalas, articular conocimientos diversos y formular respuestas actuantes y situadas frente a problemas abiertos y nuevos.

Esta preocupación por las formas de conocimiento resulta especialmente visible en los trabajos dedicados al pensamiento proyectual, a las ecologías pedagógicas del taller o a la manufactura de maquetas. Aunque abordan problemas distintos, todos ellos convergen en una observación relevante: gran parte de aquello que se considera esencial en la formación arquitectónica continúa operando de manera tácita. Los estudiantes aprenden a proyectar, representar, interpretar o decidir, pero muchas veces los divagues cognitivos que sustentan esas operaciones permanecen implícitos. Hacer visibles esas formas de pensamiento aparece entonces como una tarea pedagógica fundamental.

Por otra parte, el número también invita a reconsiderar quiénes son los sujetos a quienes se dirige la enseñanza. Los estudiantes actuales poseen trayectorias, referencias culturales y experiencias muy distintas de aquellas que caracterizaron a generaciones anteriores. Esta diversidad obliga a revisar no sólo los métodos de enseñanza, sino también las presuposiciones sobre las cuales se construyen los currículos, los talleres y las prácticas pedagógicas.

Quizás sea precisamente aquí donde los distintos artículos encuentran uno de sus puntos de convergencia más significativos. Más allá de las diferencias metodológicas y temáticas, todos parecen interrogarse acerca del sujeto profesional que las escuelas producen. Aparecen así diversas figuras: el mediador cultural, el mediador crítico, el sujeto reflexivo, el agente territorial, el profesional situado. Aunque los términos varían, todos se alejan de la imagen del arquitecto entendido exclusivamente como técnico especializado o productor de objetos.

Los trabajos reunidos en este número no ofrecen una respuesta única a estas cuestiones y no era esto lo que se pretendía. Tampoco proponen un modelo pedagógico homogéneo o una nueva ortodoxia disciplinar. Su aporte radica, precisamente, en la diversidad de aproximaciones desde las cuales exploran un problema compartido. Cada artículo constituye una tentativa de responder, desde su propio lugar, a una pregunta que atraviesa toda la edición: cuál es el sentido de la formación arquitectónica y urbanística actual.

Tal vez la principal contribución de este conjunto consista en recordar que la enseñanza de la arquitectura y del urbanismo no es reducible a una discusión sobre herramientas, programas o metodologías. En última instancia, toda reflexión pedagógica remite a una pregunta ontológica acerca del conocimiento, de la profesión y de la sociedad. Intentar formar profesionales dedicados a la arquitectura y al urbanismo presupone decidir qué capacidades se consideran valiosas, qué formas de experiencia se privilegian y qué relación se establece entre la arquitectura y el mundo que contribuye a producir. Al parecer, la formación arquitectónica sigue encontrando su razón de ser en la construcción de sujetos capaces de comprender, interpretar y transformar críticamente las realidades espaciales, territoriales y culturales de las cuales formamos parte.

Como puede verse, el corpus que conforma este número es amplio y diverso, ofreciendo al lector una invitación a una lectura crítica y reflexiva.