



Anales del Instituto de Arte Americano
e Investigaciones Estéticas "Mario J. Buschiazzo"

■ LA NOCIÓN DE HETEROTOPIA Y SU APLICACIÓN EN EL ANÁLISIS DE LA ENSEÑANZA DEL PROYECTO EN LA ESCUELA DE ARQUITECTURA DE BUENOS AIRES, 1901-1948

Ana Cravino

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Cravino, A. (2014). La noción de heterotopía y su aplicación en el análisis de la enseñanza del proyecto en la Escuela de Arquitectura de Buenos Aires, 1901-1948. *Anales del IAA*, 44 (1), 33-48. Consultado el (dd/mm/aaaa) en <http://www.iaa.fadu.uba.ar/ojs/index.php/anales/article/view/130/118>

ANALES es una revista periódica arbitrada que surgió en el año 1948 dentro del IAA. Publica trabajos originales referidos a la historia de disciplinas como el urbanismo, la arquitectura y el diseño gráfico e industrial y, preferentemente, referidas a América Latina.

Contacto: iaa@fadu.uba.ar

* Esta revista usa Open Journal Systems 2.4.0.0, que es software libre de gestión y publicación de revistas desarrollado, soportado, y libremente distribuido por el Public Knowledge Project bajo Licencia Pública General GNU.

ANALES is a peer refereed periodical first appeared in 1948 in the IAA. The journal publishes original papers related to the history of disciplines such as urban planning, architecture and graphic and industrial design, preferably related to Latin America.

Contact: iaa@fadu.uba.ar

* This journal uses Open Journal Systems 2.4.0.0, which is free software for management and magazine publishing developed, supported, and freely distributed by the Public Knowledge Project under the GNU General Public License.

LA NOCIÓN DE HETEROTOPIA Y SU APLICACIÓN EN EL ANÁLISIS DE LA ENSEÑANZA DEL PROYECTO EN LA ESCUELA DE ARQUITECTURA DE BUENOS AIRES, 1901-1948

THE NOTION OF HETEROTOPIA AND ITS APPLICATION IN THE ANALYSIS OF PROJECT TEACHING AT THE SCHOOL OF ARCHITECTURE OF BUENOS AIRES, 1901-1948

Ana Cravino *

Anales del IAA #44 - año 2014 - (33-48) - ISSN 0328-9796 - Recibido: 3 de noviembre de 2014 - Aceptado: 23 de febrero de 2015.

■ ■ ■ La enseñanza del proyecto es una experiencia didáctica compleja que se entrecruza tanto con el enfoque que adquieren ciertos temas y problemas en los ejercicios proyectuales, como con cuestiones pedagógico-didácticas, así como en las propias consideraciones de qué se entiende por arquitectura y cómo se deben abordar, dentro de un contexto ideológico-teórico y en un determinado momento histórico, ciertos problemas. La noción de “heterotopía” proporcionada por Foucault brinda nuevas herramientas conceptuales para el análisis de estos ejercicios, permitiendo sacar a la luz ideas sacralizadas que permanecieron inalteradas durante un largo período de tiempo.

PALABRAS CLAVE: Heterotopía. Enseñanza del proyecto. Historia de la enseñanza. Ejercicios proyectuales.

■ ■ ■ Project teaching is a complex learning experience that intersects both the approach acquire certain issues and problems in project periods and with pedagogical and didactic issues, as well as on the own considerations of the meaning of architecture and how to address, within an ideological-theoretical and at a particular historical moment contex. The notion of “heterotopia” provided by Foucault brings new conceptual tools for the analysis of these exercises, allowing hallowed uncover ideas that remained unchanged for a long period of time.

KEYWORDS: Heterotopie. Teaching project . Teaching history. Design exercises.

* Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad de Buenos Aires.

Introducción: Heterotopías, utopías y ucronías

Es objetivo de este trabajo reflexionar sobre la noción de heterotopía proporcionada por Michel Foucault y confrontarla con aquellos ejercicios proyectuales que los alumnos de la “Escuela de arquitectura de Buenos Aires” hacían a principio del siglo XX, a los efectos de descubrir lógicas compositivas emanadas a partir de la estructura ideológica vigente.

Señala Foucault que su texto *Las palabras y las cosas* nació a raíz de la inquietud que le provocara la lectura del *El idioma analítico de John Wilkins* de “nuestro” Jorge Luis Borges, que a su vez rinde homenaje a los intentos del reverendo Wilkins –secretario de la Royal Society- tendientes a la creación de un lenguaje universal que reemplazara al latín como única lengua académico-científica, embarcándose en la construcción de una nueva estructura taxonómica¹ emparentada, tal vez, con una desconocida enciclopedia china.²

Preocupado entonces por las condiciones subyacentes de la verdad que permanecen ocultas en todo discurso y en el orden que este discurso construye, es que, en 1966, en el mencionado libro, introduce Foucault (2005, p. 3) el concepto de “heterotopía” enfatizando el aspecto lingüístico del término:

Las heterotopías inquietan, sin duda porque minan secretamente el lenguaje, porque impiden nombrar esto y aquello, porque rompen los nombres comunes o los enmarañan, porque arruinan de antemano la “sintaxis” y no sólo la que construye las frases -aquella menos evidente que hace “mantenerse juntas” unas al otro lado o frente a otras. (...) secan el propósito, detienen las palabras en sí mismas, desafían, desde su raíz, toda posibilidad de gramática; desatan los mitos y envuelven en esterilidad el lirismo de las frases.

Influenciado por la *Poética del espacio* de Bachelard, a fines de 1966 en una breve conferencia radiofónica, dando una vuelta de tuerca sobre el término, Foucault (2008, p. 39)³ afirma que el espacio en donde vivimos, en el que se desarrolla nuestra historia es, indefectiblemente, un espacio heterotópico. No habitamos en espacios vacíos o neutros sino en

(...) un espacio cuadrículado, recortado, abigarrado, con zonas claras y zonas de sombra, diferencias de nivel, escalones, huecos, relieves, regiones duras y otras desmenuzables, penetrables, porosas; señalando, además, que en este espacio múltiple se encuentran las regiones de paso: las calles, los trenes, el metro; están las regiones abiertas de la parada provisoria: los cafés, los cines, las playas, los hoteles; y además están las regiones cerradas del reposo y del recogimiento.

Asimismo, para Foucault (2008), los “contra-espacios” serían aquellos espacios que se construyen imaginariamente sobre espacialidades físicamente reales. De modo que esta capacidad de construir sobre lo construido, de alterar la significación real de un espacio a partir de la imaginación, es lo que llama Foucault heterotopía. Son estos los lugares que impugnan y ponen en crisis el espacio en que vivimos, tanto, como cuestionan las utopías redentoras, consoladoras y absolutas. Las utopías, que caracterizan una espacialidad perfecta y las ucronías, que describen un tiempo contrafáctico, quedarían fuera de esta nueva ciencia, la heterotopología. No obstante, el propio Foucault (1999, p. 25) describe las hete-

rotopías de “compensación”, que parecieran no estar tan lejos de las utopías, diferenciándose sólo en el hecho de que son reales, ya que aquellas “crean otro espacio, otro espacio real, tan perfecto, tan metódico, tan bien ordenado, como el nuestro es desordenado, mal administrado y embrollado”.

La espacialidad heterotópica, obviamente de naturaleza fenomenológica, entonces, va a dar cuenta de la discontinuidad e inquietud espacial, quebrando la idea newtoniana del espacio como sustancia infinita, inmóvil y homogénea que todo lo contiene. La noción de lugar se impone en la arquitectura por sobre el concepto de espacio.

En otra conferencia, esta vez en marzo de 1967, Foucault (1999, p. 20-25) amplía algunos conceptos y vuelve a enumerar los principios que regirían a las heterotopías:

Primer principio: No existe sociedad que no haya construido heterotopías, al igual que no existen heterotopías que permanezcan constantes. En este sentido menciona las heterotopías de crisis, es decir donde se encuentran las personas en períodos de transición (hospitales, jardines de infantes, escuelas, geriátricos) y las heterotopías de desviación, para aquellos que no respondan a las normas (cárceles, institutos psiquiátricos, pero también nuevamente los geriátricos).

Segundo principio: Toda sociedad puede modificarlas cambiando su funcionamiento, puede suprimir una heterotopía constituida previamente, e incluso incorporar una nueva heterotopía, de acuerdo a los valores propios de dicha cultura. Y por eso recurre como ejemplo a las transformaciones que sufrieran los cementerios en tanto localización, significación, forma, etc.

Tercer principio: Una heterotopía tiene como regla yuxtaponer en un lugar real, varios espacios que normalmente serían incompatibles. Los ejemplos mencionados van desde el cine y el teatro hasta los jardines, cuya significación temporal se superpone con otra previa.

Cuarto principio: Las heterotopías están ligadas a cortes singulares en el tiempo, es decir son necesariamente sincrónicas, en ellas los hombres se encuentran en una especie de ruptura absoluta con su tiempo tradicional. En este punto se encuentran las heterotopías del tiempo que se acumula (cementerios y museos) y las del tiempo que se diluye como el de las ferias.

Quinto principio: Las heterotopías, como mencionamos, siempre suponen un sistema de apertura y otro de cierre que, simultáneamente, fijan los límites y las separaciones, pero también las vuelven penetrables.

Y finalmente, las heterotopías se encuentran entre dos polos opuestos entre lo real y lo irreal o ilusorio. Y es este último punto donde las heterotopías constituyen una herramienta del proyecto y de la imaginación. El concepto de “heterotópico”, al constituirse como una adjetivación posible del espacio, pero un espacio otro, diferenciado y discontinuo, presupone un sistema de aberturas y cierres que conciernen a accesos públicos o privados: puertas principales, límites, bordes y barreras, es decir por antonomasia es el “espacio arquitectónico”. Es obvio entonces señalar que en este aspecto, el poder juega un papel fundamental en la configuración espacial. De modo que, la idea de “heterotopía” permite encontrar espacios diferenciales mediante sistemas simbólicos y políticos de control social. Por otra parte, Demetri Porphyrios (1978) afirma que la sensibilidad heterotópica se caracteriza por dos procedimientos: discriminación y conveniencia. Por discriminación se refiere a una actividad intelectual que permite discernir y encontrar las diferencias o coherencias independientes. Por conveniencia da cuenta de la vecindad de objetos disímiles que adquieren algún grado de similitud por contigüidad. De modo que, según Porphyrios, la arquitectura heterotópica, a pesar de su naturaleza discriminatoria, adquiere cohesión a través de las adyacencias, donde

los bordes se tocan, donde se superponen los márgenes, donde los inicios de una parte denotan los comienzos de otra, apareciendo una unidad inestable.

Coherentemente con su propio sistema de pensamiento, Foucault evita quedar atrapado en las reglas de la episteme clásica y elude constantemente precisiones. Violando, entonces las reglas elementales de la definición, introduce nuevos conceptos sin estipular explícitamente su significado: a veces lo hace ostensivamente, otras por la negativa. Escapándose, de este modo, de las trampas que un discurso cerrado puede tener, sus nociones permanecen en el campo de la libre interpretación.

No es casual que estas dos conferencias impactaran, sobre todo, en la comunidad de los arquitectos, quienes utilizarían sin culpa estos nuevos vocablos. Tampoco es casual, entonces, que Foucault rechazara, por casi dos décadas, la publicación de estas conferencias. De modo que, la propia ambigüedad del concepto "heterotopía" y la intencionada indefinición que propone Foucault, lleva a que muchos teóricos de la arquitectura se apropien del término, utilizándolo con distintos sentidos (Amuchastegui, 2008), tanto para destacar las incoherencias, fisuras y contradicciones que manifiestan diferentes ordenamientos socio-espaciales, como para las discontinuidades volumétricas, las estructuras sintácticas heterogéneas, los valores cambiantes de las nociones funcionales y la perversión de los significados formales convencionales de la arquitectura. No seremos la excepción.

Es por ello que Burdett citado por Amuchastegui (2008, p. 431) afirma que:

El concepto de heterotopía gana en poder explicativo cuando se emplea para definir instituciones de segregación o lugares donde se articulan políticas sociales, donde las tecnologías del poder son más visibles y donde los ideales de ordenamiento social son materialmente puestos en ejecución.

Lugares otros. Lugares de los otros

El espacio, nos enseña Foucault (1999, p. 16), pero también Sigfried Giedion (1958), Henri Lefebvre (1974) y Muntañola Thornberg (1974), tiene su historia que es necesario descubrir y reseñar. De acuerdo a Foucault, en el espacio medieval, jerárquico y estructurado, lo importante era la localización, mientras que en el inicio de la modernidad, el espacio se caracterizó como un campo infinito, homogéneo, donde lo fundamental era el desplazamiento en una extensión abierta.⁴ En el tiempo presente, lo que determina el espacio es el emplazamiento, es decir las relaciones de continuidad y cercanía, lo que Muntañola (1998) calificaría como espacio dialógico.

Para Lefebvre (1974, pp. 219-229) debe dejar de pensarse al espacio como pasivo o carente de sentido, sino tiene que ser concebido como producto de la interacción social, manifestación evidente del poder. Al igual que Foucault, señala que las prácticas espaciales y temporales nunca son neutrales, pudiendo provocar el rechazo o la resistencia de los individuos que desean escapar de las limitaciones hegemónicas.

De modo que, la ciencia heterotópica se constituye, entonces, como aquella nueva sensibilidad capaz de descubrir significaciones ignoradas y construir una nueva coherencia en aquellos lugares que quedan por fuera de otros lugares.

Es por ello que un determinado emplazamiento configura los espacios de la vida cotidiana, dispuestos de una manera tal que, el sujeto que los habita, para poder hacerlo, tenga

que incorporar aquellas reglas constitutivas de una sociedad. El emplazamiento pretende configurar espacios definidos y organizados a los efectos de reproducir una lógica hegemónica. La forma homogénea, definida y específica de los emplazamientos modernos, provoca la aparición de dispositivos de poder, los cuales, siguiendo la ideología positivista iniciada por la Enciclopedia, permiten clasificar y definir exhaustivamente a los sujetos –según la doctrina clásica aristotélica de género y especie– y controlar los modos normalizados de habitar.

De acuerdo con las obsesiones que guían el pensar de Foucault, la noción de heterotopía, se inscribe en la línea de las relaciones de poder que tanto lo inquietan, como una forma de releer la historia y analizar aquellos “espacios-otros”. Por ende, también este enfoque conceptual le permite reflexionar sobre estos espacios, donde determinadas prácticas sociales, impulsadas hegemónicamente, moldean al sujeto moderno. Para este fin tomarán protagonismo las instituciones y sus correlatos espaciales: internados, escuelas, asilos, hospitales, cárceles: lugares de segregación y control social.

A partir de estas reflexiones se desprende que el “espacio otro” se transforma en el pensamiento de Foucault en el “espacio de los otros”, considerando que la resignificación del espacio y de las prácticas sociales que en esos ámbitos se realizan, no pueden estar desvinculadas del contexto histórico y social, como tampoco pueden quedar al margen de determinados intereses y de ciertas relaciones de poder que las definen.

Como señala también Foucault (2005, p. 214) al rechazar las taxonomías generales, lo que queda después de un análisis arqueológico es “(...) un espacio hecho de organizaciones, es decir, de relaciones internas entre los elementos cuyo conjunto asegura una función (...)”.

Temas y problemas en la enseñanza de la Arquitectura

La arquitectura diseña lugares, lugares heterotópicos en un doble sentido. Lugares que corresponden a una espacialidad fenoménica, interpretada, subjetivada y no puramente cartesiana. Y también lugares que se corresponden con instituciones de segregación: heterotopías de crisis o de desviación.⁵ En este sentido vale reflexionar sobre la selección de temas y problemas no sólo en la práctica proyectual profesional, sino en la propia formación de los arquitectos.

Como todos sabemos, en la enseñanza del proyecto como actividad central de la currícula de la carrera de arquitectura, los ejercicios dependen de la selección de temas para proyectar, y la consideración de los mismos como caso-problema, lo cual a su vez, está necesariamente vinculado con las particularidades del momento histórico.

El análisis de casos no sólo es una técnica de investigación, sino también una estrategia educativa (Wassermann, 1994; Escribano y Del Valle, 2008). La enseñanza del diseño desde siempre se ha focalizado sobre un caso-problema, cuyo análisis y resolución constituyen el eje central de la experiencia, sabiendo, asimismo, que existe más de una opción viable. Generalmente se define al estudio de casos como “una experiencia pedagógica de tipo práctico organizada para investigar y resolver problemas vinculados al mundo real, la cual fomenta el aprendizaje activo y la integración del aprendizaje (...) desde una mirada multidisciplinar” (Díaz Barriga, 2005, p. 62).

Siguiendo a Díaz Barriga, en este tipo de aprendizaje el alumno debe alcanzar habilidades de:

- Adquisición y manejo de información: conseguir, filtrar, organizar y analizar la información proveniente de distintas fuentes. En este sentido, la posibilidad de “discriminar” y “organizar” se vincula con la sensibilidad heterotópica.
- Comprensión de sistemas complejos: capacidad de ver la interrelación de las cosas y el efecto que producen las partes en el todo y el todo en las partes, en relación con sistemas naturales, sociales, organizativos, tecnológicos, etcétera. Nuevamente esta posibilidad de reconocer las propiedades inherentes a la vinculación y/o emplazamiento, es que constituye esta posibilidad de lo heterotópico.
- Experimentación: disposición inquisitiva que conduce a plantear hipótesis, a someterlas a prueba y a interpretar los datos resultantes, considerando lo falible y provisorio de cada estructura de pensamiento.
- Trabajo cooperativo: flexibilidad, apertura e interdependencia orientadas a la construcción conjunta del conocimiento.

En la definición del proceso de diseño como un aprendizaje bajo resolución de problemas, encontramos una síntesis de lo ya conocido: respuestas múltiples, sistemas complejos, experimentación, formulación de hipótesis, toma de decisiones, camino de ida y vuelta, trabajo colaborativo. Es decir una sensibilidad evidentemente heterotópica. Estas experiencias de aprendizaje que se definen como “innovadoras” (Reigeluth, 2000) tienen más de cien años de antigüedad en el campo de la arquitectura. Por otra parte, otra “novedad” de esta metodología reside en la articulación entre teoría y práctica, y, en este sentido, es claro que la postulación que sentencia que toda clase de la enseñanza del proyecto es por “naturaleza” teórico-práctica, resulta una obviedad (Cravino, 2014).

La diferencia entre “tema” y “problema” consiste en el carácter descriptivo del primero y el resolutorio/interpretativo del segundo. Un profesor presenta un tema, vivienda por ejemplo, que se transforma en problema –es decir en ejercicio- para el alumno al requerir de las herramientas cognitivas de análisis y síntesis para responder a un número complejo de variables en un caso especial de vivienda.

Por otra parte la noción de tema presupone un conocimiento ya logrado, mientras que la idea de problema implica necesariamente una construcción de conocimiento. Es por ello que Popper (1977; 1991; 2005) considera que el primer paso de toda investigación es la definición del problema.

Sin embargo, la práctica proyectual escapa a la racionalidad técnica:⁶ “Cuando una situación problemática es incierta, la solución técnica del problema depende de la construcción previa de un problema bien definido –lo que en sí mismo no es una tarea técnica-” (Schön, 1998, p. 20). Por lo que es necesario definir lo indefinido, lo borroso y lo impreciso y tomar decisiones al respecto.

Diseñar es una destreza o habilidad cognitiva, pero no es sólo eso. En el proceso proyectual se construye conocimiento, un conocimiento que no es sólo un “saber hacer” sino también configura un saber proposicional, verbalizable y comunicable.

Julia Robinson Williams (2001, p. 62) define a la arquitectura como “construcción cultural”, siendo entonces “una disciplina emergente que implica el ejercicio profesional, la investigación y la docencia”. De tal modo que “el carácter y efectos de sus productos -conocimiento disciplinar, formas de las prácticas disciplinarias, artefactos arquitectónicos- son responsabilidad de los que están dentro del campo”.

Asimismo, vale recurrir nuevamente a Schön (1998, p. 50) quien sostiene que, al fin y al cabo, un diseñador es “alguien que transforma situaciones indeterminadas en determinadas (...) Los diseñadores construyen e imponen una coherencia propia. (...) El análisis y la crítica juegan un papel relevante dentro de un proceso más amplio”.

Es interesante reflexionar al respecto, puesto que el conjunto de variables sobre el que opera el proyectista es indefinido pero la resolución final no. Es por ello que la noción de heterotopía, como noción borrosa y polisémica puede ser operativa en una primera instancia, pero luego, como tomador de decisiones, el proyectista debe optar.

Historia de la enseñanza del proyecto en la “Escuela de arquitectura de Buenos Aires”

Analizar la historia de la enseñanza del proyecto en la “Escuela de arquitectura de la Universidad de Buenos Aires” bajo la vigencia del “Sistema *Beaux Arts*” va implicar el reconocimiento de “la existencia previa de partes aceptadas culturalmente” (Corona Martínez, 1990, p. 26), partes que se han definido como “elementos de composición”: salones, pórticos, escaleras, patios y “elementos de arquitectura”: columnas, arcos, muros, techos, cielorrasos, etc.

En la enseñanza academicista los proyectos no crecen en escala sino en complejidad y esta complejidad se manifiesta en la secuencia didáctica de temas y problemas: en primer año, el alumno se formaba en el dominio instrumental copiando desde el Vignola los elementos de arquitectura. En el segundo año podía seguir la copia de fachadas completas o se iniciaba al alumno en la actividad proyectual mediante la resolución de elementos de composición: sala de sesiones, escalera monumental, patio de honor, gran salón, *loggia*, pórtico entrada cochera, palco exterior, taller de arquitectura, salón de pasos perdidos, galería abovedada, vestíbulo, etc. En años superiores los ejercicios se correspondían a diferente tipo de edificios completos, generalmente de carácter institucional, sobre los que reflexionaremos. Este abordaje no se diferenciaba en esencia de lo que se hacía en diferentes escuelas de arquitectura del mundo (Pause, 1976).

Concordando con lo anterior, en el plan de estudios de 1901⁷ se especifica como contenido de “Arquitectura 1er curso”: “Dibujo al tiralíneas, tomando como modelo los órdenes romanos según Vignola. Estudios de ventanas, puertas y arcadas, etc. levantamiento de detalles según el natural primero en forma de croquis y luego a escala”. En “Arquitectura 2do curso” los contenidos son “Dibujo y lavado. Estudio prolijo de los monumentos clásicos, en conjunto y en detalle. Estudio perfecto del griego y de los mejores ejemplares romanos y del Renacimiento (italiano, Luis XIV y Luis XVI, principalmente)”, agregando que “En este curso empezarán los alumnos a familiarizarse con las dificultades artísticas del *rendue*”. En “Arquitectura 3er curso” se especifican los contenidos como “Composición. 1er curso – renacimiento italiano, Luis XIV y Luis XVI, para empezar” (sic). Por último en “Arquitectura 4to curso” aparecen “Gran composición (monumental, decorativa y de carácter), proyectos importantes donde ya se deje manifestar con toda libertad la personalidad artística del alumno”.

La aceptación de esta secuenciación de temas y problemas es tal que será asumida por los propios estudiantes en los “Salones Anuales” organizados por el Centro de Estudiantes de la Escuela. Con el tiempo cambiarían los referentes estilísticos pero no la gradualidad y el enfoque.

El abordaje de los elementos composición expresa en toda magnitud el “Sistema *Beaux Arts*”: *poché, marché*, simetría y solvencia estilística. La presencia de los ejes aparece enunciada en la propia consigna del problema y coincidirá con los planos de corte. La tarea del alumno será casi de una resolución decorativa, puesto que la disposición y distribución ya se encuentra definida en el mismo ejercicio.

Taxonomías y creencias

Recordemos que a Foucault le inquietan las estructuras taxonómicas pues ellas revelan el tipo de *episteme* que un momento histórico propone. Para analizar el desarrollo de los ejercicios-problemas tomaremos la taxonomía establecida en el programa de la asignatura “Teoría de la Arquitectura” de 1948 cuyo titular era el Arq. Ermete De Lorenzi, en el que se detalla exhaustivamente las distintas temáticas posibles de ser abordadas en el proyecto, siendo entonces que los edificios de sanidad podrían ser clasificados y caracterizados, de acuerdo a esta definición por género y especie en:

- a) Edificios de sanidad de conservación: balnearios, centros de salud, salas de baño, solarios, preventorios.
- b) Edificios de sanidad de mejoramiento: clubs atléticos, campos de deporte, piletas de natación, gimnasios, casas de convalecientes.
- c) Edificios de sanidad de incurables: lazaretos, leprosarios, manicomios.
- d) Edificios de sanidad de aislamiento:
 - 1) De cadáveres: cementerios, crematorios, morgues.
 - 2) De desperdicios: hornos, incineradores.
- e) Edificios de sanidad de recuperación: hospitales, clínicas, sanatorios, maternidades, dispensarios, lactarios, estaciones sanitarias.

Mientras que, de acuerdo a la clasificación de De Lorenzi, los conjuntos destinados a público normal estable, además de los edificios tradicionales de vivienda individual o colectiva, incluían:

- a) Edificios de previsión social: asilos, patronato, hogares, sociedades de fomento.
- b) Edificios penales: cárceles, correccionales, reformatorios.
- c) Edificios educacionales: internados.
- d) Edificios religiosos: monasterios, conventos, seminarios.

Recurriendo a Kuhn (2002, p. 118), los términos clasificatorios están en función de la estructura léxica asociada, y ésta depende del paradigma vigente y del esquema conceptual, que no puede ser entendido “como un conjunto de creencias sino la de un modo operativo particular que constituye un prerrequisito para tener creencias”.

Las creencias que gobiernan el accionar de los proyectistas de los edificios relacionados con la salud física (hospitales, lazaretos, estaciones sanitarias), pero también de la salud moral (asilos, establecimientos penales, internados) se encuadran dentro de un enfoque netamente “higienista”, que responde al positivismo dominante en las esferas de poder.

Tanto en su versión clásica (sustentada en las teorías miasmáticas) como en la posterior a Pasteur (apoyada en la tesis microbiana del contagio a través de un germen patógeno), el higienismo se define como una práctica racional y científica que impone una intervención

efectiva sobre la sociedad. De este modo, la salud es entendida como el producto de las condiciones del medio social y físico en el que desarrollan la vida las personas (Bosch, Cravino, Spadaro y Agresti, 2014).

Por esta razón, será un primer objetivo de la higiene pública involucrarse en los principales factores que afectan a la salud social: la provisión de agua potable, la eliminación de los residuos cloacales, la recolección de la basura, la construcción de pavimentos, así como la ubicación de parques públicos, cementerios, mataderos y hospitales (Armus, 1995).

Paulatinamente, el higienismo pasará al ámbito privado, tomando como una de sus mayores preocupaciones la vivienda obrera, foco elegido para simbolizar todos los males que encerraba la sociedad (Cravino, 2009 a; 2009 b).

El positivismo se transformó en el instrumento adecuado para imponer una visión “científica del mundo” (Neurath, 2002), que no sólo se manifestaría a partir de la irrupción de la modernidad en la arquitectura sino también durante la vigencia del “Sistema *Beaux Arts*”. Es obvio, en uno y otro sistema, la persistencia de una trama homotópica. No obstante, la heterogeneidad de los edificios insertados en ella –fundamentalmente durante el academicismo– no hace más que poner en crisis lo evidente, enunciando no sólo distintas tipologías funcionales, sino, fundamentalmente, taxonomías de orden ideológico que definen qué es qué, quién es quién, en función de su emplazamiento.

Diseñando heterotopías: Los espacios de transición y desviación

En *Vigilar y castigar* Foucault (2006, p. 18) hace un relato pormenorizado del nacimiento de la prisión señalando que en este proceso: “El castigo ha pasado de un arte de las sensaciones insoportables a una economía de los derechos suspendidos”. Uno de los derechos que se pierden es obviamente el de la libertad. La pérdida de este derecho se refleja en un tipo de arquitectura.

Disciplinar a aquellos que han infringido las normas implica un procedimiento que determina una peculiar distribución en el espacio, que incluye en principio “la clausura, la especificación de un lugar heterogéneo a todos los demás y cerrado sobre sí mismo”; además “el espacio disciplinario tiende a dividirse en tantas parcelas como cuerpos o elementos que repartir hay”. Igualmente este espacio aparece codificado y por último, como ya mencionamos, cada individuo es definido “por el lugar que ocupa en una serie, y por la distancia que lo separa de los otros” (Foucault, 2006, pp. 145-150).

Se disciplinan a los condenados y procesados encerrados en celdas, se los agrupa de acuerdo edad, condición, delito. Se los vigila y se los confina. Pero esta misma lógica aparece en los asilos de ancianos, en los correccionales de menores, hasta los hospitales donde los enfermos son rotulados, clasificados, separados de acuerdo a su dolencia. En todos los casos aparece la centralidad de un poder que realiza estas operaciones (Figs. 1, 2 y 3).

El programa de un ejercicio típico dictado para un “Proyecto de hospital” para “*Arquitectura* 2º curso”, a cargo del Arq. René Karman en 1924 (Fig. 4) establece: dormitorios comunes, dormitorios “para aislamiento de enfermos agudos” lo cual presupone bajo la mirada higienista que toda enfermedad grave es contagiosa, “sala de día para enfermos convalecientes”, así como un grupo central con los servicios o dependencias comunes,

PROYECTO PRESENTADO ASILO DE ANCIANOS POR HÉCTOR G. PEÑA
5.º AÑO CURSO 1916

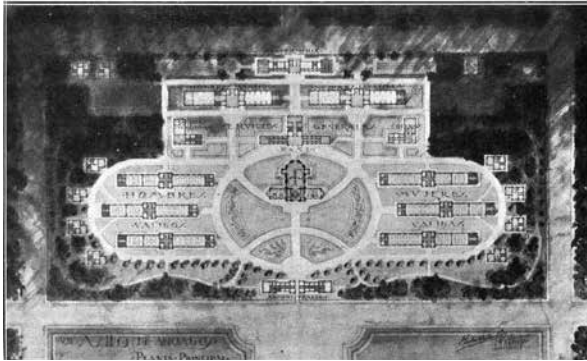


Figura 1: Asilo de ancianos. Alumno: Héctor Peña, "Arquitectura 5to curso", 1916.

Fuente: *Revista de Arquitectura* N° 11, mayo junio 1917, Pág. 29.

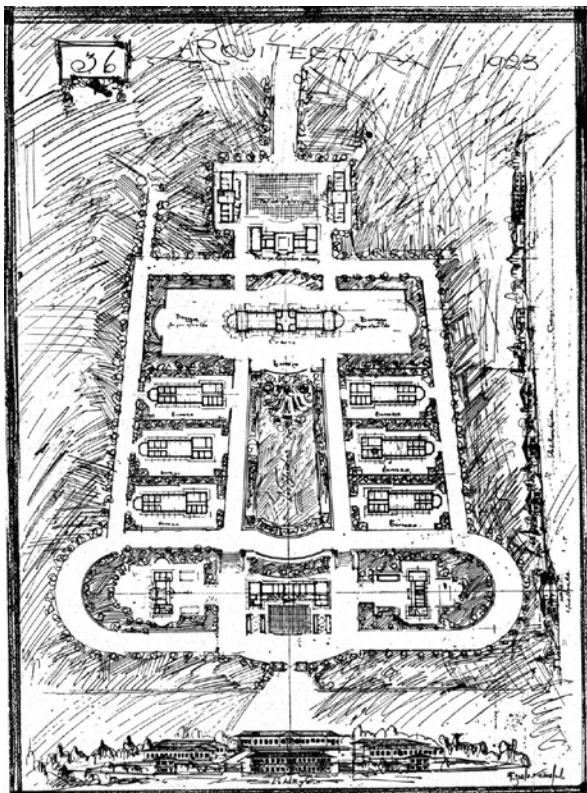
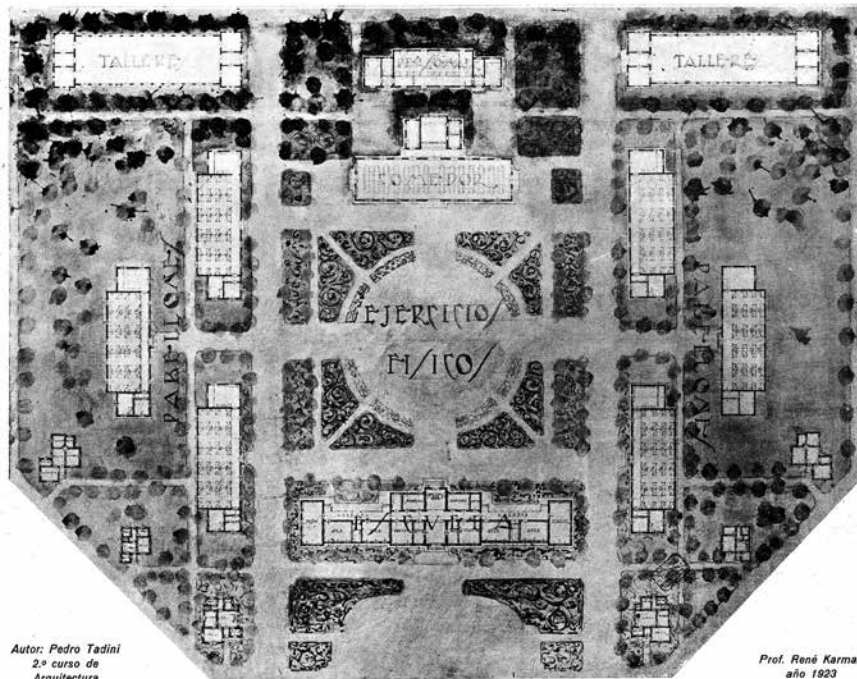


Figura 2: Asilo de ancianos. Alumno: Rodolfo Gilardone, "Arquitectura 4to curso", 1923. Primer premio del sexto concurso anual organizado por el centro de estudiantes.

Fuente: *Revista de Arquitectura* N° 33, septiembre de 1923, Pág. 57.



Autor: Pedro Tadini
2.º curso de
Arquitectura

Prof. René Karman
año 1923

COLONIA CORRECCIONAL DE MENORES — Planta

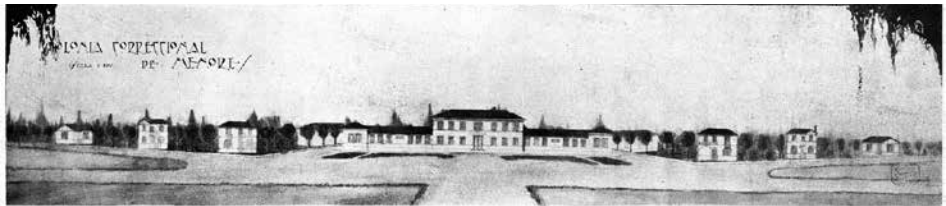


Figura 3: Colonia correccional de menores. Alumno: Pedro Tadini, "Arquitectura 2do curso", 1923.
Fuente: Revista de Arquitectura N° 43, julio de 1924, Pág. 211-212.

aunque se especifica que “se deja la mayor libertad para la manera de agrupar los diversos elementos de la composición (...)”.⁸

Los distintos ejercicios efectuados por los alumnos de la “Escuela de arquitectura de Buenos Aires” en las primeras décadas del siglo veinte ejemplificarán el ideario *Beaux Arts*: simetría axial, eje principal y secundarios, una implantación sin condicionamientos contextuales en amplios terrenos, lenguaje academicista, etc., no diferenciándose en demasía del modelo por antonomasia de París.

La presencia de, por lo menos, dos ejes, determina la aparición de focos y centros, rompiendo la trama homotópica, configurando entonces densidades y dilataciones, lugares principales y secundarios (Figs. 5 y 6).

Las similitudes obvias de las respuestas no surgen, por una copia entre estos trabajos, sino por el “Sistema *Beaux Arts*” que estipula un número limitado de soluciones posibles para un mismo programa, como por ejemplo las consideraciones relacionadas con la distribución, disposición y asoleamiento de los edificios dedicados a la salud pública de acuerdo al mencionado enfoque higienista, siendo asimismo, la base de la enseñanza el estudio de tipos y modelos, tal como eran referenciados en la clase de teoría recurriendo al famoso texto de Guadet (Fig. 7).

La tipología pabellonaria no sólo permite separar, discriminar y fragmentar la espacialidad abordada, sino además permite intervenir proyectualmente sobre cada edificio con cierta independencia funcional, remarcando la heterogeneidad las categorías referentes a la salud física o moral.

Las primeras resoluciones en lenguaje moderno, que aparecerían paulatinamente a partir de la década del treinta en la “Escuela de arquitectura de Buenos Aires”, mantendrían esta lógica (Fig. 8).

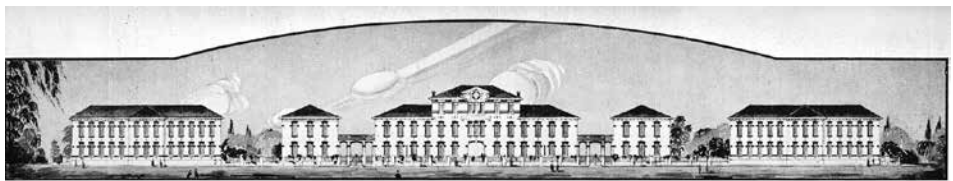
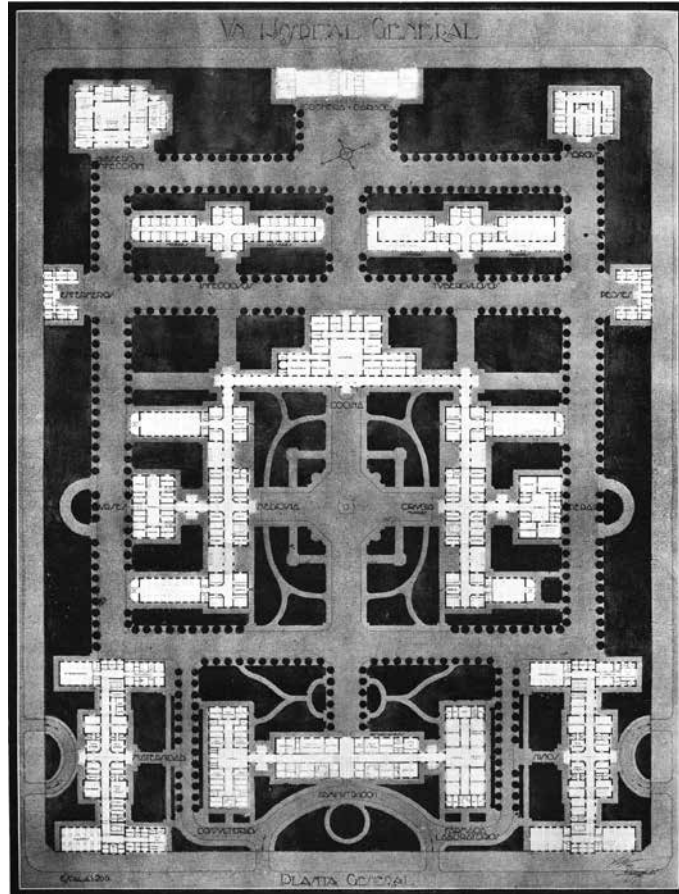
Estos emplazamientos, cuya limitada variedad se da en los tableros de los estudiantes de arquitectura, repiten el mismo discurso, los mismos saberes, las mismas exclusiones y clasificaciones que el poder determina.

A pesar de corresponderse a funciones distintas (hospitales, asilos, cárceles), la insistencia en un repetido modo de resolución, manifiesta un mismo orden conceptual, una misma ideología. La heterogeneidad de algunos elementos y la repetición de ciertos componentes se dan sobre un orden espacial legitimado desde el poder.

Señala entonces Foucault (1999, p. 17)

Y tal vez nuestra vida está controlada aún por un cierto número de oposiciones que no se pueden modificar, contra las cuales la institución y la práctica aún no se han atrevido a rozar: oposiciones que admitimos como dadas: por ejemplo, entre el espacio privado y el espacio público, entre el espacio de la familia y el espacio social, entre el espacio cultural y el espacio útil, entre el espacio del ocio y el espacio del trabajo, todas dominadas por una sorda sacralización.

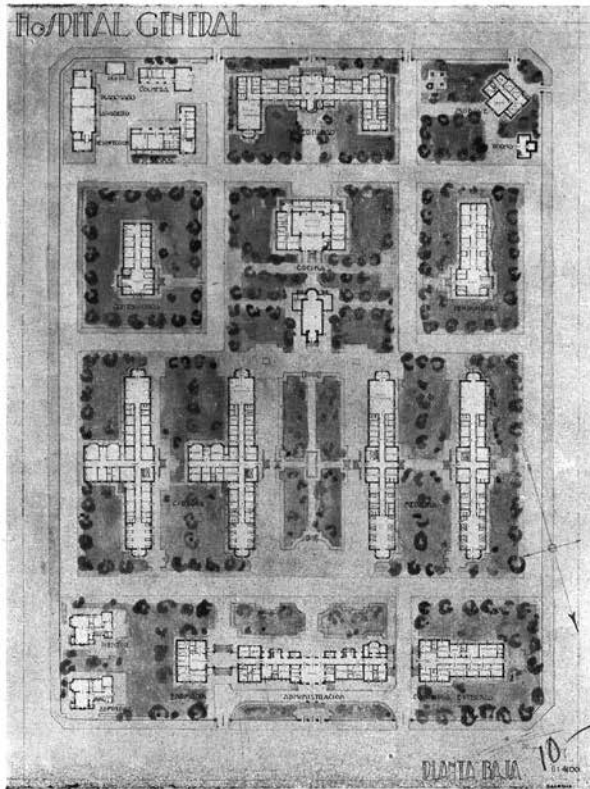
El mantenimiento de esta raíz ordenadora de base axial, pone en evidencia una espacialidad heterotópica, densa y jerárquica, con conflictivas relaciones de vecindad. El poder define cada uno de los emplazamientos, cada uno de los lugares que ocupa cada tipo de sujeto, su distancia al eje o foco, disciplinando, discriminando y clasificando. No es posible, de este modo, la existencia de un espacio homogéneo. En arquitectura, entonces, el espacio no es lugar.



Frente principal



Figura 4: Hospital general. Alumno: Simón Lagunas, "Arquitectura 4° curso", Prof. René Karman, 1925.
Fuente: *Revista de Arquitectura* N° 73, enero de 1927, Pág. 32-33.



Tema: "Un Hospital General"
 Alumno: Eduardo Sacriste
 Prof. René Karman - Año 1929

Figura 5 (izq.): Hospital general.
 Alumno: Eduardo Sacriste, "Arquitectura
 5° curso", Prof. René Karman, 1929.
 Fuente: *Revista de Arquitectura* N°
 105, septiembre de 1929, Pág. 522.

Figura 6 (abajo): Hospital militar.
 Alumno: Victor A. Martorell, "Arquitectura
 4to Curso", Prof. René Karman, 1933.
 Fuente: *Revista de Arquitectura* N°
 153, septiembre de 1933, Pág. 434.

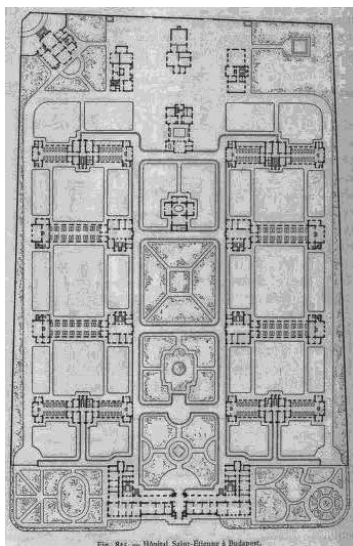
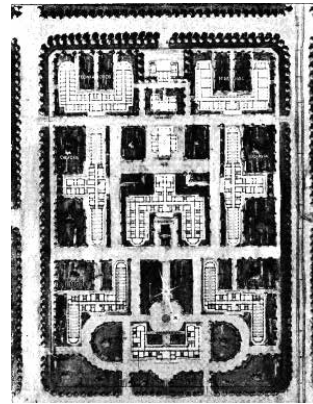
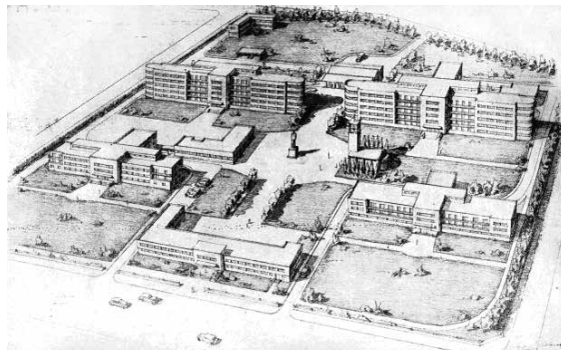


Figura 7 (izq.): Modelo de hospital en Saint Etienne en Budapest.
 (Guadet, 1910, Pág. 550).

Figura 8 (abajo): Hospital general. Alumno: Ligia Celasco, "Arquitectura
 5to curso", Prof. René Karman, 1937.
 Fuente: *Revista de Arquitectura* N° 204, diciembre de 1937, Pág. 564.



NOTAS

1 Ver un resumen en el texto de 1802 "The mathematical and philosophical works of the Right Rev. John Wilkins, late lord bishop of Chester : to which is prefix'd the author's life, and an account of his works; in two volumes". Disponible en: <https://archive.org/stream/mathematicaland01conggooq#page/n266/mode/2up>

2 Borges se refería a *An Essay towards a Real Character and a Philosophical Language*, un texto de Witkins de 1668 que Borges confiesa no haber leído.

3 Michel Foucault brinda el 7 de diciembre de 1966 una conferencia radiofónica en *France-Culture*, en el marco de una serie de emisiones dedicadas a la relación entre utopía y literatura. Ese mismo año publicó *Las palabras y las cosas*. Posteriormente, esta charla dio origen a una segunda conferencia, *Des espaces autres*, dictada el 14 de marzo de 1967 en una de las sesiones del *Cercle d'études architecturales*, por invitación del Arq. Ionel Schein, quien había quedado impactado por la primera disertación. Años más tarde, en octubre de 1984, esta temática vuelve atraer a los arquitectos y *Des espaces autres* se publica en la Revista *Architecture, Mouvement, Continuité* N° 5, Pág. 46-49.

4 La mecánica clásica se dirige a cuantificar el cambio de posición en el espacio de las partículas a lo largo del tiempo y los factores responsables de dichos cambios.

5 Ver la noción de "tipo semántico restrictivo" propuesta por Roberto Doberti (2008).

6 La racionalidad técnica defiende la idea que los profesionales de la práctica solucionan problemas instrumentales mediante la selección de medios técnicos y conceptuales más idóneos para determinados propósitos. Es decir, todo problema tiene solución si se adquiere el conocimiento necesario.

7 *Revista Técnica* N° 124, 31 de marzo de 1901, p. 405.

8 *Revista de Arquitectura* N° 59, noviembre de 1925, pp. 406-408.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armus, D. (1995). La ciudad higiénica: tuberculosis y utopías en Buenos Aires. En Gutman, M. y Reese, T. (1995). *Buenos Aires 1910. El imaginario para una gran capital*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.
- Bosch, G., Cravino, A., Spadaro, M. y Agresti, P. (2014). *En torno al surgimiento de las ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: C.C.C. Educando.
- Borges, J.L. ([1952] 1998). *Otras inquisiciones*. Barcelona, España: Alianza Editorial.
- Corona Martínez, A. (1990). *Ensayo sobre el proyecto*. Buenos Aires, Argentina: CP67.
- Cravino, A. (2009 a). Una historia sobre la transformación de la habitación popular en Buenos Aires. *Revista digital Café de las ciudades. Conocimiento, reflexiones y miradas sobre la ciudad* N° 76, 1era Parte. Buenos Aires, Argentina, Febrero 2009.
- ----- (2009 b). Persistencias de las estrategias de intervención higienistas sobre el medio ambiente natural y social. *XXVII Congreso ALAS – Asociación Latinoamericana de Sociología*. 31 de agosto y 4 de septiembre. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
- ----- (2014). Disciplina, integración y transferencia. *Revista RDA* N° 2, Universidad Católica de Santa Fe, pp. 8-11.
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México D.F., México: McGraw Hill.
- Doberti, R. (2008). *Espacialidades*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Infinito.
- Guadet, J. (1910). Les Elements de la Composition: Les edifices hospitaliers. En Guadet, J. (1910). *Éléments et théorie de l'architecture. Cours professé à l'Ecole Nationale et Spéciale des Beaux-Arts*. Tomo II, Libro IX. París, Francia: Librairie de la construction moderne.
- Kuhn, T. S. (2002). *El camino desde la estructura*. Barcelona, España: Paidós.
- Lefebvre, H. (1974). La producción del espacio. *Papers: Revista de sociología* N° 3, 1974, pp. 219-229 en http://www.erevistas.csic.es/ficha_articulo.php?url=oi:raco.cat:article/52729&oi_iden=oi_revista221
- Giedion, S. (1958). *Espacio, tiempo y arquitectura*. Barcelona, España: Hoepli.
- Muntañola Thornberg, J. (1974). *La arquitectura como lugar. Aspectos preliminares de una epistemología de la arquitectura*. Barcelona, España: Gustavo Gili.
- ----- (1998). *Transcripciones arquitectónicas I: Texto y contexto*. Barcelona, España: Ediciones UPC, Universidad politécnica de Cataluña.
- Neurath, O. ([1929] 2002). La concepción científica del mundo: el Circulo de Viena. *REDES -Revista de Estudios sobre la Ciencia y la Tecnología*, Vol. 9, N° 18, Universidad de Quilmes, junio de 2002.
- Pause, M. (1976). *Teaching the design studio, a case study: MIT's department of architecture, 1865-1974*. Massachusetts, Estados Unidos: MIT.
- Popper, K. (1977). *La lógica de la investigación científica*. Madrid, España: Tecnos.
- ----- (1991). *Conjeturas y refutaciones*. Barcelona, España: Paidós.
- ----- (2005). *El mito del marco común. En defensa de la ciencia y la racionalidad*. Barcelona, España: Paidós.

- Porphyrios, D. (1978). Heterotopía: Un estudio sobre la sensibilidad ordenadora de la obra de Alvar Aalto. *Architectural Monographs* N°4 - Alvar Aalto. Londres, Inglaterra: Academy Editions.
- *Revista de Arquitectura* N° 59, noviembre de 1925, Pág. 406-408.
- *Revista Técnica* N° 124, 31 de marzo de 1901, Pág. 405.
- Reigeluth, C. (comp). (2000). *Diseño de la instrucción teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción*. Madrid, España: Mc Graw Hill - Aula XXI Santillana.
- Schön, D. (1998). *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid, España: Paidós.
- Wasserman, S. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Wilkins, J. (1802) *The mathematical and philosophical works, Vol II*, Whittingham, Londres, Pág. 247-260.
<https://archive.org/stream/mathematicaland01conggooq#page/n266/mode/2up>

BIBLIOGRAFÍA

- Amuchástegui, R. (2008). *Michel Foucault y la visoespacialidad. Análisis y derivaciones* (Tesis doctoral). Buenos Aires, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Gutman, M. y Reese, T. (1995). *Buenos Aires 1910. El imaginario para una gran capital*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.
- Escribano, A., Del Valle, Á. (2008). *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica para la Educación Superior*. Madrid, España: Narcea.
- Foucault, M. ([1966] 2008). Topologías. *Fractal* N° 48. México D.F., México, enero-marzo 2008, pp. 39-40.
- ----- ([1967] 1999). Espacios otros. *Versión* N° 9. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, abril 1999, pp. 15-26.
- ----- ([1975] 2006). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- ----- ([1966] 2005). *Las palabras y las cosas*. México D.F., México: Siglo Veintiuno.
- Piotrowski A. y Williams Robinson, J. (eds). (2001). *The discipline of architecture*. Minneapolis, Estados Unidos: University of Minnesota Press.

Ana Cravino

Arquitecta por la Universidad de Morón (UM), Argentina. Profesora Superior Universitaria y Magister en Gestión de Proyectos Educativos, Universidad CAECE. Es Doctora en Arquitectura por la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires (FADU – UBA). Profesora Titular de Teoría y Crítica de la Arquitectura (UM) Es docente e investigadora de la Universidad de Buenos Aires. Es autora del libro *Enseñanza de la Arquitectura: Una aproximación histórica*.

Instituto de la Espacialidad Humana.

Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad de Buenos Aires.

Calle Intendente Güiraldes 2160 Pabellón III 4° piso. Ciudad Universitaria CP C1428EGA.

Ciudad Autónoma de Buenos Aires. República Argentina.

cravino.ana@gmail.com