

Imagen proceso

maría ines , paula panizza

Facultad de Arquitectura, y Urbanismo. Universidad Nacional de La Plata
Argentina

El presente artículo comparte una experiencia pedagógica para la enseñanza de grado con la intención de propiciar el debate referido a las prácticas de enseñanza y aprendizaje en la relación entre ver y saber. Se trata de una propuesta de intervención académica para la materia Comunicación del 2° y 3° nivel, de la cátedra García del curso 2020 de la FAU UNLP.

Esta experiencia se dio en el marco del confinamiento en el que debían desarrollarse las actividades del Taller bajo la modalidad de educación a distancia. Un desafío que implicó reformular prácticas y recursos en relación a los contenidos, y que en este nuevo escenario visualizamos como oportunidad para la innovación. En este caso para una de las actividades que en la modalidad presencial tiene como objeto de estudio el fenómeno urbano en su registro gráfico. Práctica en la que coinciden estudiantes y docentes, en la que acontece una suerte de “conversación” entre imagen y palabra, donde el dibujo no se concibe como un fin en sí mismo sino como un medio para comprender qué propone la ciudad en una obra y qué su arquitectura en la ciudad; para desarrollar una “visión inteligente” - en términos de Arnheim (1988) - que despliegue imaginación y entendimiento como modo de conceptualización del saber disciplinar. Consideramos estas prácticas de comunicación un paso indispensable hacia la alfabetización intelectual del estudiante en el nivel inicial. Sin embargo, el resultado de esta práctica al quedar impreso en el papel a modo de instantánea, se limita a la convención que conocemos como perspectiva, una instancia definitoria, que no deja registro verbal del modo

en que esa imagen fue integrando lo observado en términos de enunciación de la arquitectura, qué habilita a ver en el estudiante, qué elementos de la imagen pone en relación y cuál es su intención comunicativa.

Las circunstancias del confinamiento no solamente impedían el estar situados en la calle sino, fundamentalmente diferían el encuentro de la palabra docente con el estudiante en la construcción de la mirada. Momento relevante en el posicionamiento teórico respecto del propósito de plasmar en trazos esa suerte de emigración óptica¹ (Berger, 2005) que ocurre frente a un hecho espacial. Alejada de toda pretensión de semejanza especular, esa construcción cobra sentido si los trazos resultan significativos para anclar y generar conocimiento disciplinar, ese saber legítimo tramado tanto de la percepción sensitiva como intelectual en la que el lenguaje verbal (disciplinar) – donado por los docentes- es un puente cognitivo que inaugura la alfabetización.

Adoptamos aquí el concepto de alfabetización académica², acuñado por Paula Carlino (2013) donde la define como “proceso de enseñanza que puede -o no- ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas”.

En nuestro campo disciplinar, el lenguaje - en tanto representación verbal y visual - se expresa en distintas codificaciones, soportes y materialidades, que articuladas en el tiempo construyen diversas narrativas, donde “el modo visual constituye todo un cuerpo de datos que, como el lenguaje, puede utilizarse para componer y comprender mensajes situados a niveles muy distintos de utilidad”³. (Dondis: 2012). Consideramos esa relación entre ver y saber en la base del proceso de alfabetización.

En ese contexto de distanciamiento aún presente, para desarrollar la propuesta de intervención nos planteamos una serie de interrogantes referidos a los condicionamientos del aprendizaje situado y las posibilidades de restituir el diálogo como precondition para dar inicio a la alfabetización.

De tal ojo, tal objeto⁴

Supera la extensión y profundidad de este artículo desplegar el devenir histórico de la representación en nuestro campo disciplinar, y en la tradición de su enseñanza. A modo de revisión para esbozar cómo llegamos hasta aquí podemos reconocer tres momentos. El primero como resultado de un largo proceso de experimentación que culmina con la abstracción que impone la perspectiva central, donde la con-

cepción del espacio y el modo de representarlo son parte de lo mismo, donde los objetos forman parte de un campo visual, con una lógica de aparición tramada en el “velo albertiano” transformando así la relación del sujeto observador y el objeto. Este espectador -centro de la visión perspectiva- tenía un punto de vista como un ojo fijo, inmóvil, monocular, un punto abstracto, más que los dos ojos estereoscópicos reales que nos permiten experimentar la profundidad...”en términos de Gibson, el campo visual reemplazó ahora al mundo visual”. Esto implicó la reducción de la visión a la mirada fija y la pérdida del potencial para el movimiento de la ojeada temporal, del vistazo , del ojo ambulante (Jay). Lo visible en ese espacio perceptivo se concibe en un espacio homogéneo, regularmente ordenado, duplicado por la extensión de una malla reticular de coordenadas, el “velo de Alberti”.

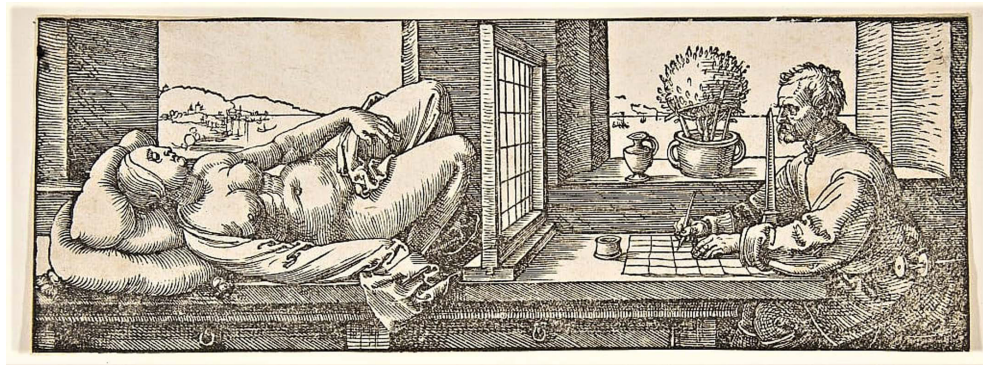


Imagen 1-Dibujante haciendo un dibujo en perspectiva de una mujer reclinada, ca. 1600. Xilografía. Durero.

Luego Kepler ofrecerá un modelo de visión pasivo para la explicación de las imágenes retinianas, un ojo inerte. La imagen tiene existencia propia, es independiente del sujeto vidente transformando la experiencia visual en instrumento disciplinador y de control, obturando el experimentar auténtico del mundo real. Será René Descartes quien retome estos planteos para constituir la base del sujeto de la Modernidad occidental, definiendo la dualidad entre las entidades del pensamiento y los objetos como aquello reconocible solamente por su condición extensa. Resultaba indispensable encontrar una herramienta que permitiera abstraer las condiciones del observador e introducir un principio de homogeneidad y neutralidad con el fin de universalizar la información, permitir que los objetos sean analizables,

comparables en similitudes y diferencias, independientes del contexto y aspecto local o temporal .

La sistematización llevada adelante por Gaspard Monge completa este proceso de dualización entre sujeto y objeto. Rigen desde entonces la precisión, la anomia, la infinitud. El número, el cálculo, el control y el consumo. De esta manera, se edificó procesualmente, la disociación de los significantes visuales respecto de los significados textuales - llamado por Martin Jay (2017:46) como la desnarrativización de lo ocular, “transformación generalizada por la que se pasó de leer el mundo como un texto inteligible (el «libro de la naturaleza») a mirarlo como un objeto observable pero carente de significado (...) Sólo con esta transformación epocal pudo darse la «mecanización de la imagen del mundo» tan esencial para la ciencia moderna”. (Jay: 2017, 46).

En nuestra propuesta de intervención concebimos la imagen como lugar de convergencia entre el sujeto que observa y lo observado, y al sujeto como territorio de arraigo de la visión, como posibilidad para el experimentar auténtico del mundo real. Es desde esta afirmación que nos preguntamos por el paradigma comunicacional con el que llevamos adelante nuestra práctica pedagógica en el nivel inicial. Porque reconocemos que esta práctica visual naturalizada, dominante, conlleva a situar el ojo dentro de un “campo visual” más que en un “mundo visual”.

A partir de este posicionamiento nos preguntamos cómo distinguir el proceso de apropiación de la imagen en tanto momento de comprensión del saber proyectual y no un simple almacenamiento de estímulos visuales⁶ ¿Qué oportunidades ofrece aún este paradigma? Concebimos el acto de dibujar como un acto de interrogación de las apariencias, como dice J. Berger de dibujar como un proceso recíproco que también es recibir. Identificar en las apariencias la forma entendida como “esencial constitución interna de un objeto, (...) forma (que) se identifica con el moderno concepto de estructura” y asimismo forma como “aspecto o conformación externa, de modo que se convierte en sinónimo de figura. La noción de forma como estructura remite a las dimensiones inteligibles del objeto y abre la puerta a la concepción abstracta. La noción de forma como figura se refiere ante todo, a las dimensiones sensibles o perceptibles del objeto y constituye la base de la elaboración figurativa” (Martí Arís, 2005:36).

El desarrollo de esta propuesta implicó explorar una metodología que habilite la lectura tridimensional de los objetos arquitectónicos en su sitio, propiciando la interacción entre imagen y palabra desde una perspectiva indiciaria, donde la “alfabetización visual” surja en paralelo a la construcción teórica de los contenidos que se abordan en el proceso de diseño.

Imagen proceso

No vivimos en la visión; nuestro conocimiento es un trabajo a destajo, esto es, ha de producirse parte a parte, de modo fragmentario, con divisiones y gradaciones... En el mundo externo todos ven más o menos lo mismo y, sin embargo, no todos pueden expresarlo. Para completarse, cada cosa atraviesa determinados momentos — una serie de procesos que se siguen uno a otro, en los cuales el último siempre involucra al anterior, lleva a cada cosa a su madurez.
Schelling 1942 (Crary, 2008: 135)

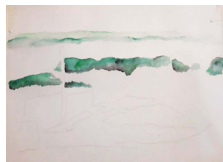
Proponemos una aproximación a la forma urbana y a la forma arquitectónica⁷ para comprender su naturaleza temporal e indeterminada. Proponemos graficar para argumentar cómo hace paisaje, cómo construye lugar, cómo potencia la calle como signo y como objeto, no desde un registro neutro de lo real, sino como intento de aproximación perceptual al sitio⁸. Apelamos a la fotografía y al material audiovisual disponible, para propiciar el reconocimiento de arquitecturas que resignifican contextos urbanos cualificados. Dado que no podemos percibir las desde la materialidad de nuestros cuerpos, intentamos recuperarlas desde nuestra experiencia previa del espacio y la imaginación, la memoria y el deseo. Concebimos la tarea de comunicación como una tarea hermenéutica, coincidiendo con Sarquis al afirmar: “Al punto se considera fundamental la experiencia humana en el acto cognoscitivo que Gadamer discute y reprueba la experiencia kantiana de que haya experiencias diferenciadas- éticas, estéticas, conceptuales- o sino que la experiencia es una y ella nos permite la comprensión del mundo, donde el lenguaje es fundamental, así la tradición donde se realiza la experiencia de pre-comprensión del mundo - o del O/C- y a partir de allí mediante un proceso reflexivo mediante el método hermenéutico de interrelación y correspondencia entre el todo y las partes se arriba a un esclarecimiento acerca de lo que la cosa es o significa. (...) El pensamiento se puede

interpretar como un tráfico de ida y vuelta entre nuestro mundo interior contenido de conciencia y los datos o hechos que deben ser enfrentados en las situaciones experienciales” (Sarquis,2004: 96).

Intentamos restituir ese acontecer de la imagen en esto que nombramos “Imagen Proceso”, como el desplegar de los momentos que integran su creación al proponer una secuencia que parte de la captura - fotográfica en el caso de que el medio sea analógico o digital - de cada instante en que el estudiante establece un principio de relación entre lo que observa y lo que decodifica en términos de práctica proyectual, Es el montaje de estos trazos, el modo, el orden de prelación y la secuencia en la que se plasman en el soporte lo que constituye ese “saber decir”, la narración de la entrada al objeto desde el conocimiento del arquitecto. Es así como el montaje adquiere una voz.

La imagen - ya no “imagen - caos” - en esta propuesta no se da en bloque, acontece en un tiempo que es el de la reflexión de cada estudiante frente a la arquitectura, en la ciudad, en un tiempo contingente y en un encuadre provisorio donde emergen tramando en el papel las capas de sentido, tiempo y materia que construyen el espesor de cada mirada. La Imagen resultante no es la última concluida, la “imagen fija” , es su lectura en secuencia, es la decodificación “en” el proceso, en el acontecer. Podemos observar en la secuencia de aproximación de las series I a IV, la impronta que graba en la mirada de la estudiante el sitio, sitio que deviene lugar por la arquitectura, en una suerte de pacto entre lo dado y lo creado. Los trazos significantes que estructuran cada imagen, superpuestos, imbricados, son la “capas materiales” que remiten - en este caso - a la naturaleza y al artificio.

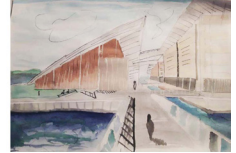
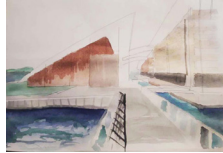
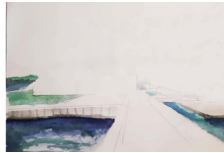
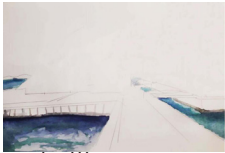
Imagen 2- Serie aproximación estudiante Karen Floriani ⁹



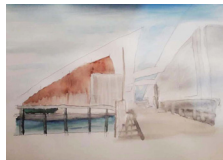
serie I



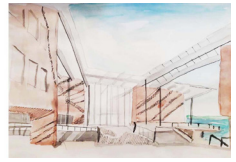
serie II



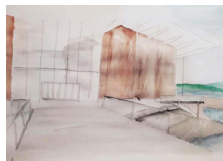
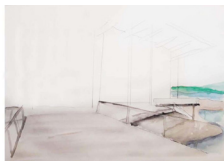
serie III



serie IV



Serie V



Serie VI

Conclusiones

Esta experiencia, iniciática de algún modo, permitió afirmar los cuestionamientos ya explicitados al paradigma albertiano en la formación inicial de un estudiante de arquitectura, y confirmar la resistencia a interpelar lo en parte por nuestra comunidad académica. Como respuesta a esta propuesta muchos trabajos fueron resueltos por vía del habitus, comprendiendo que se trataba de lograr “una “imagen,a partir de la secuencia de capas de “dibujo” superpuestas en el espacio - soporte. Contrariamente, con esta propuesta, buscamos desplazarnos hacia otro paradigma - provisorio también - que independientemente de los medios seleccionados para la comunicación, rescate la mediación lingüística del observador, su ojo encarnado¹¹, como productor de sentido, adscribiendo a la postura foucaultiana de asociar ver y decir como formas del saber, donde el “ver”¹² remite a un modo posible de organización de mundo, donde visibilidad y enunciabilidad constituyen los modos primeros del acontecer.

Porque entendemos el camino hacia la alfabetización de nuestros estudiantes como el modo de poder pronunciar y escribir nuestro mundo de la arquitectura es que encontramos en esta propuesta de intervención la oportunidad para señalar la necesidad de abrir posibles líneas de investigación en nuestro campo disciplinar. En palabras de Doberti (2003), porque, “esa aprehensión que es mirada, es decir que es organización e interpretación, solo se estabiliza, solo es entidad cultural cuando con el dibujo se completa, cuando a través del dibujo, puede decir qué mira del mundo y desde dónde mira ese mundo al que hace nacer”.

Referencias

1. El autor distingue tres maneras en que funcionan los dibujos: los que interrogan lo visible, los que muestran y comunican ideas, y los que se hacen de memoria. En los primeros las líneas en el papel son las huellas que deja tras de sí la mirada del artista, que está continuamente partiendo, saliendo, interrogando a la rareza, al enigma, que encierra lo que tiene ante sus ojos, por más común y cotidiano que sea. La suma total de las líneas en el papel narra una especie de emigración óptica mediante la cual el artista, siguiendo su propia mirada, se instala en la persona, el árbol, el animal o la montaña que está dibujando. Y si el dibujo es un dibujo logrado, se quedará allí para siempre. (Berger:2005, 25).
2. El concepto de alfabetización académica acuñado por Carlino (2003), alude al “conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad”. Comprende, entonces, las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico, donde “cada una de las cátedras esté dispuesta a abrir las puertas de la cultura de la disciplina que enseña para que puedan ingresar los estudiantes, que provienen de otra cultura”.
3. La autora define el lenguaje como “un recurso comunicacional con que cuenta el hombre de modo natural y ha evolucionado desde su forma primigenia y pura hasta la alfabetidad, hasta la lectura y escritura. La misma evolución debe tener lugar con todas las capacidades humanas involucradas en la previsualización, la planificación, el diseño y la creación de objetos visuales”
4. William Blake, “Anotaciones a Reynolds”. 1808
- 5 “El proceso de desnarrativización encontró un acicate aún más poderoso en la gran innovación técnica del arte renacentista, lo que los distintos autores llaman la invención, el descubrimiento o el redescubrimiento de la perspectiva, la técnica de traducir el espacio tridimensional a las dos dimensiones del lienzo plano. A partir de ese momento fue posible preocuparse más por las reglas y procedimientos para alcanzar la ilusión de perspectiva que por el tema representado. El espacio, más que los objetos que había en él, fue cobrando una importancia creciente. Aunque León Battista Alberti -el primero en explicar la gran innovación de Filippo Brunelleschi en su tratado Della Pittura, fechado en 1435-105- subrayó la importancia de la historia de la pintura, o historia ennoblecedora, sus sucesores no siempre estuvieron dispuestos a transitar por esa senda. El empleo precedente de figuras en el cuadro que mostraban literalmente sus acciones, pronto cayó en desuso. Con la diferenciación de lo estético respecto de lo religioso, que antes hemos señalado como una consecuencia de la Reforma, la perspectiva tuvo libertad para seguir su propio camino, y se convirtió en la cultura visual naturalizada del nuevo orden artístico”.
- 6 John Berger plantea que una metáfora más apropiada que la albertiana de la ventana al mundo sería la de «una caja fuerte colocada en una pared, una caja fuerte en la que se ha depositado lo visible». Este concepto fue previamente desarrollado por Jhonson y Lakoff que plantearon que «conceptualizamos nuestro campo visual como un recipiente y conceptualizamos lo que vemos como algo que está dentro de él». (en Cray, 2008)
- 7 Astrup Fearnley Museum of modern art, Oslo. Renzo Piano. 1993.
- 8 “La representación supone la distanciaci3n de lo representado. Indica que lo representado est3 lejos, separado; que es inaccesible y que as3 se acepta y se rubrica. Quiz3s la perspectiva visual sea el invento que certifica la posici3n lejana del representador respecto a lo representado; la perspectiva permite saber y constatar que la lejan3a es fehaciente. El representador no quiere mezclarse en su representaci3n, necesita simular su asepsia. El debilitamiento de la representaci3n coincide con un acercamiento al cuadro del “figurador pl3stico” hasta que se produce la fusi3n: artista y cuadro y “figuraci3n” se funden en el

acto de figurar, el autor salta al cuadro, que de encuadre (ventana), pasa a ser un mundo, un universo por el que se desplaza el “figurar” roturando un mapa de gestualidades o de contención figurativa, un habitáculo de un acontecer. El cuadro, así, se hace “casa”, se hace alojamiento, geografía, en planta (sin fondo) o en sección (de frente, desde dentro y desde fuera)(...)El dibujo del proyecto arquitectónico es el dibujo que tanea universos habitables por la imaginación”. Penetrar. Penetrar en los dibujos Seguí de La Riva 2010

9. En las distintas series, de modo sistemático casi, es el paisaje el que imprime los primeros trazos a la mirada: el agua como plano material, como textura y como soporte desde el que contemplar/ comprender la topografía como escenario/ soporte de los sucesivos planos en que acontece el fenómeno urbano,

_y el cielo como continente, organizan la escena en que “emerge” con su materialidad singular la arquitectura, que recoge tradiciones constructivas vinculadas al bosque y al mar, lo naval y la madera, que potencia las tonalidades de la luz nórdica,

_Y es ocupando el vacío el modo en que se presenta, en el sentido que hace presencia la obra de arquitectura. Corporizando una serie de límites de presencia etérea y liviana, que es dentro, fuera y entre, que siembra preguntas, que invita desde su existencia a (re)conocer el paisaje.

10. En las distintas series, de modo sistemático casi, es el paisaje el que imprime los primeros trazos a la mirada:

_el agua como plano material, como textura y como soporte desde el que contemplar/ comprender la topografía como escenario/ soporte de los sucesivos planos en que acontece el fenómeno urbano,

_y el cielo como continente, organizan la escena en que “emerge” con su materialidad singular la arquitectura, que recoge tradiciones constructivas vinculadas al bosque y al mar, lo naval y la madera, que potencia las tonalidades de la luz nórdica,

_Y es ocupando el vacío el modo en que se presenta, en el sentido que hace presencia la obra de arquitectura. Corporizando una serie de límites de presencia etérea y liviana, que es dentro, fuera y entre, que siembra preguntas, que invita desde su existencia a (re)conocer el paisaje.

11. Bourdieu (1996) lo define como “el sistema de disposiciones adquiridas por la experiencia y socialmente constituidas, que “permite engendrar una infinidad de golpes adaptados a la infinidad de situaciones”. Agrega que este “sistema de estructuras cognitivas y motivacionales es un mundo de fines ya realizados, modos de empleo a seguir y, de objetos dotados de un carácter teleológico permanente”. Esto no implica la repetición mecanizada ni automática, por el contrario.

12. Este concepto fue ampliamente desarrollado por la Fenomenología. 13 El ver no alude a lo visual sino que es una apuesta a la comprensión.

Bibliografía

- Arnheim, R. (1986). El pensamiento visual. Barcelona: Paidós.
- Berger, J. (2005). Sobre el dibujo. Madrid: Alfaguara
- Bourdieu P. y Passeron J. (1996). La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza.
- Crary, J. (2008). Las técnicas del observador. Visión y modernidad en el siglo XIX. Murcia: Cendeac.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. Educere, año 6, n.º 20.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 18, n.º 57.
- Doberti, R. (2003) La mirada, artículo revista SCA 208.
- Dondis, D. (2012) La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual. Barcelona: Gustavo Gili.
- Jay, M.(2017). Ojos abatidos. La denigración de la visión en el pensamiento francés del siglo XX. Akal. Estudios visuales.
- Martí Arís, C.(2005). La cimbra y el arco. Fundación Caja de Arquitectos
- Sarquis, J.(2004). Itinerarios del Proyecto.Ficción de lo real. Ed. Nobuko.
- Seguí de la Riva, J. (2010) Ser dibujo. Textos dispersos. Mairea Libros, Madrid. ISBN 978-84-92641-31-4.