

Guiones posibles en los itinerarios de la mirada: la imagen proceso

EJE N° 3

Relato de experiencia pedagógica

Arq. Ma. Inés Giaccio, Arq. Paula Panizza
Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional de La Plata
m.inesgiaccio@gmail.com paulapanizza@yahoo.com.ar

RESUMEN

El confinamiento que supuso la pandemia implicó asumir nuestras prácticas pedagógicas habituales en un nuevo escenario. Desterritorialización - de cuerpos y espacios- que posibilitó el habitar un nuevo territorio para el Taller de Comunicación (cátedra García, FAU UNLP) y desplegarse dentro de la plataforma de EAD de la UNLP (AULASWEB Grado). El rediseño de las actividades para los contenidos vigentes hasta el momento, nos permitió poner en acto hipótesis de innovación posibilitadas ahora por la naturaleza asincrónica de los momentos de producción en el nuevo escenario. La reflexión tecnológica y la reflexión pedagógica convergieron en una redefinición de la didáctica para llevar adelante la experiencia de comunicar el pensamiento que subyace en el hecho arquitectónico en su contexto urbano. Tanto los cuerpos - de docentes y estudiantes - como la palabra, se encuentran diferidos en esta “conversación “ que supone la comunicación gráfica de aquello que se observa y se registra en un soporte. La propuesta de innovación que se presenta asume el desafío de indagar posibles canales de comunicación con el fin de propiciar la alfabetización intelectual en los estudiantes de nivel inicial y medio, revisar la vigencia de paradigmas y nuevas formas de aprender.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización; Comunicación; Montaje; Imagen; Temporalidad.

INTRODUCCIÓN

Compartimos una experiencia pedagógica, con la intención de propiciar el debate sobre las oportunidades para desarrollar nuevas didácticas en la enseñanza de la comunicación del pensamiento arquitectónico y las posibilidades que ellas abren para

la reflexión crítica de la relación entre ver y saber, base de la alfabetización (disciplinar, verbal, visual) definida por Carlino (Carlino, 2013) como “el 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”¹.

Comenzaremos delimitando conceptualmente el término experiencia, como sugiere Larrosa, al señalarla “*primero, una invitación a explorar el par experiencia/sentido como alternativa o como suplemento a un pensamiento de la educación elaborado desde el par ciencia/técnica o desde el par teoría/práctica. Segundo, la necesidad de reivindicar la experiencia y de darle una cierta legitimidad en el campo pedagógico. Y tercero, algunas precauciones para que ese pensamiento de la experiencia, o desde la experiencia, no se vuelva contra la experiencia y la haga, otra vez, imposible, y la deje, otra vez, sin lenguaje*” (Larrosa, 2003).

Se trata de una propuesta de innovación académica para la materia Comunicación del 2° Y 3° nivel (Taller García, cursos 2020- 2021) que, en el marco del confinamiento pandémico, implicó trabajar en EAD desde la plataforma institucional Aulasweb de la UNLP. En ese nuevo escenario nos preguntamos entonces ¿cómo propiciar las condiciones materiales y simbólicas necesarias para un aprendizaje significativo? Desafío que implicó la reformulación y articulación de contenidos, espacios, prácticas, recursos y herramientas a desplegar por los actores - docentes/ estudiantes- en el proceso de enseñanza/ aprendizaje.

De tal ojo, tal objeto²

Una sucinta referencia a la modalidad en la que esta práctica se desarrolló habitualmente en la presencialidad la ubica en el último tramo de la secuencia curricular del curso. “El boceto en el registro urbano” -como tema problema- , es una práctica que se desarrolla “en” este medio con el acompañamiento de los docentes, cuyo propósito se centra en desarrollar por parte de los estudiantes habilidades de

¹ 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”.

² William Blake, “Anotaciones a Reynolds” 1808, citado por Crary (2008) en “Las técnicas del observador”.

comunicación gráfica pertinentes a la disciplina, donde el dibujo- explicitado en la Propuesta Pedagógica del Taller- no es un fin en sí mismo sino un medio para la comprensión de aquellos contenidos que hacen a la praxis del arquitecto. Esto implica explorar una metodología que habilita la lectura tridimensional de los objetos arquitectónicos en su sitio, propiciando una 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. Alejada de toda pretensión de virtuosismo del dibujo se espera que esa “*visión inteligente*” (Arnheim, 1988) despliegue imaginación y entendimiento como modo de conceptualización. No se trata de la creación de una imagen espejo del real sino de una tarea de imbricación tanto de la percepción sensitiva como intelectual en la que el lenguaje disciplinar – donado por los docentes- participa como puente cognitivo para la construcción del conocimiento disciplinar, una imagen que se “abra” al saber proyectual, contenido troncal de la Carrera.

¿Cuáles son las prácticas formativas en la comunicación que favorecen en el estudiante una disposición a encontrar ese saber legítimo?, ¿cómo es ese proceso de alfabetización? Mediada por la experiencia de narrar el acontecer de la clase esta pregunta permitió develar en la construcción de la imagen el peso que como docentes damos a la secuencia del dibujo como red que va colectando los temas de interés para la práctica del proyecto. Pregunta de intervención que interpela nuestras prácticas docentes como habitus, en tanto desconocemos cuánto de aquello que circula en el aula pertenece y se configura dentro de una cultura predominantemente oral entramada con otra gráfica impresa.

En aquel escenario disruptivo nos preguntamos cómo generar las condiciones de aprendizaje cuando la voz del profesor está diferida y ha dejado de estar “situada”. ¿Cómo restituir el tejido de palabras e imágenes que orientan el oficio de comunicar una obra de arquitectura? ¿Cuál es el sentido del dibujar?

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.

Esta relación entre ver/saber, ver/ poder, en suma, entre imagen y convención, habita el centro de gravedad del problema, porque al hablar de convención hablamos de una tradición cultural en la que se estructuran, organizan, modifican los acuerdos de sentido: las significaciones. Tradición disciplinar - en relación a la representación arquitectónica y a su enseñanza - donde podemos señalar un primer momento signado por la abstracción que representa la perspectiva central hegemónica, donde los objetos forman parte de un campo visual, transformando así la relación del sujeto observador y el objeto. Esto redujo la visión a la mirada fija e implicó la pérdida del potencial para el movimiento de la ojeada temporal, del vistazo, del ojo ambulante (Jay, 2017). 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”: práctica visual naturalizada, dominante, que conlleva a situar el ojo dentro de un “campo visual” más que en un “mundo visual”.

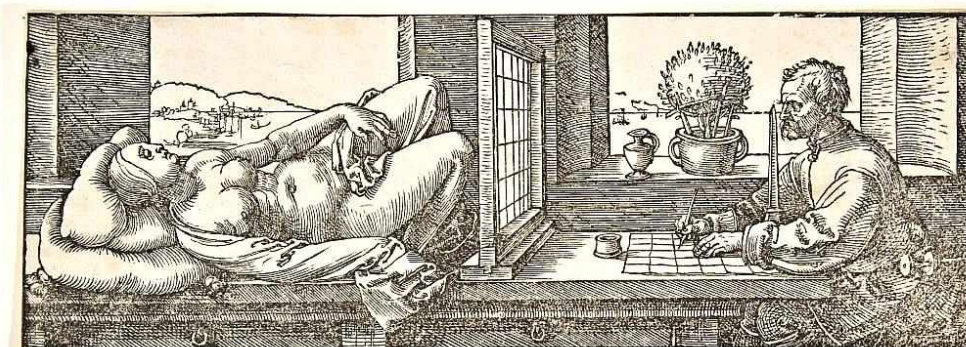


Figura I .Dibujante haciendo un dibujo en perspectiva de una mujer reclinada, ca. 1600. Xilografía. Dureró.

John Berger (2005) 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».

Esta suerte de disciplinamiento de la mirada de la mano de la pervivencia del modelo epistemológico, ha erigido y consolidado en la cultura disciplinar un modo

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”

incuestionable de representación de mundo⁴, un método “verdadero” refractario a los vaivenes que el paso del tiempo, la técnica, la tecnología y la filosofía imprimen a todo campo del saber.

Porque asumimos 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 que nos preguntamos qué oportunidades ofrece aún este paradigma comunicacional con el que llevamos adelante nuestra práctica pedagógica en los primeros años. A partir de este posicionamiento nos planteamos cómo distinguir el proceso de apropiación de una imagen en tanto momento de comprensión del saber proyectual. ¿Qué itinerarios cognitivos se conforman, atraviesan en ese devenir?

Imagen proceso

Dibujar atañe al espacio y al tiempo, e implica tomar microdecisiones, determinar qué trazos o manchas comienzan a entramarse como signos de la imagen en un proceso lineal e irreversible. Desocultar el sentido de la jerarquización de los significantes gráficos-antes manchas, trazos- en tanto portadores de saber proyectual, es una tarea metacognitiva que devuelve el rol de lector al autor. Autor constructor de lo que llamamos imagen -argumento: entramada de la percepción sensitiva como intelectual. Una experiencia de la que participan sincrónicamente y de modo situado estudiantes y docentes, en ese diálogo nace la imagen lejos de toda pretensión de iconicidad con lo que se da a la vista, lejos del oficio del ilustrador.

Frente a la dominante imagen fija totalizante de la perspectiva cónica proponemos una secuencia: un montaje de los centelleos sucesivos de los elementos de la imagen, para dar continuidad al acontecer del pensamiento que se da a ver.

Concebimos el acto de dibujar como un acto de interrogación de las apariencias, de la forma entendida como “*esencial constitución interna de un objeto (...) forma (que) se*

⁴ Una visión pasiva (Kepler) que con Descartes fundará el sujeto de la Modernidad. La sistematización planteada por Gaspard Monge con su Sistema de Proyecciones Ortogonales (S.P.O.) introduce una convención que - universalizada- es adoptada como principal código de comunicación en las disciplinas proyectuales 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).

identifica con el moderno concepto de estructura” (Martí Arís, 2005). La noción de forma como estructura remite a las dimensiones inteligibles del objeto y abre la puerta a la concepción abstracta, y asimismo forma como *“aspecto o conformación externa, de modo que se convierte en sinónimo de figura”* (Martí Arís, 2005). La noción de forma como figura refiere, ante todo, a las dimensiones sensibles o perceptibles del objeto y constituye la base de la elaboración figurativa.

Proponemos una aproximación a la forma urbana y a la forma arquitectónica 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 sitio. Apelamos a la fotografía y al material audiovisual disponible, para propiciar el reconocimiento de arquitecturas que resignifican contextos urbanos cualificados. Dado que no podíamos percibir las desde la materialidad de nuestros cuerpos, intentamos recuperarlas desde nuestra experiencia previa del espacio y la imaginación, la memoria y el deseo.

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 - desde la captura fotográfica de cada instante -en que el estudiante establece un principio de relación entre lo que observa y lo que decodifica en la construcción de su saber proyectual.

Es en el montaje de estos trazos, en el modo, en el orden de prelación y en la secuencia en la que se plasman -como signos- en el soporte lo que constituye ese “saber decir”, la narración de la entrada al objeto desde el saber ver 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 del estudiante frente a una obra, ante la ciudad, en un tiempo contingente y encuadre provisorio en que emergen tramando en el papel las capas de sentido, tiempo y materia que construyen el espesor de la 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.

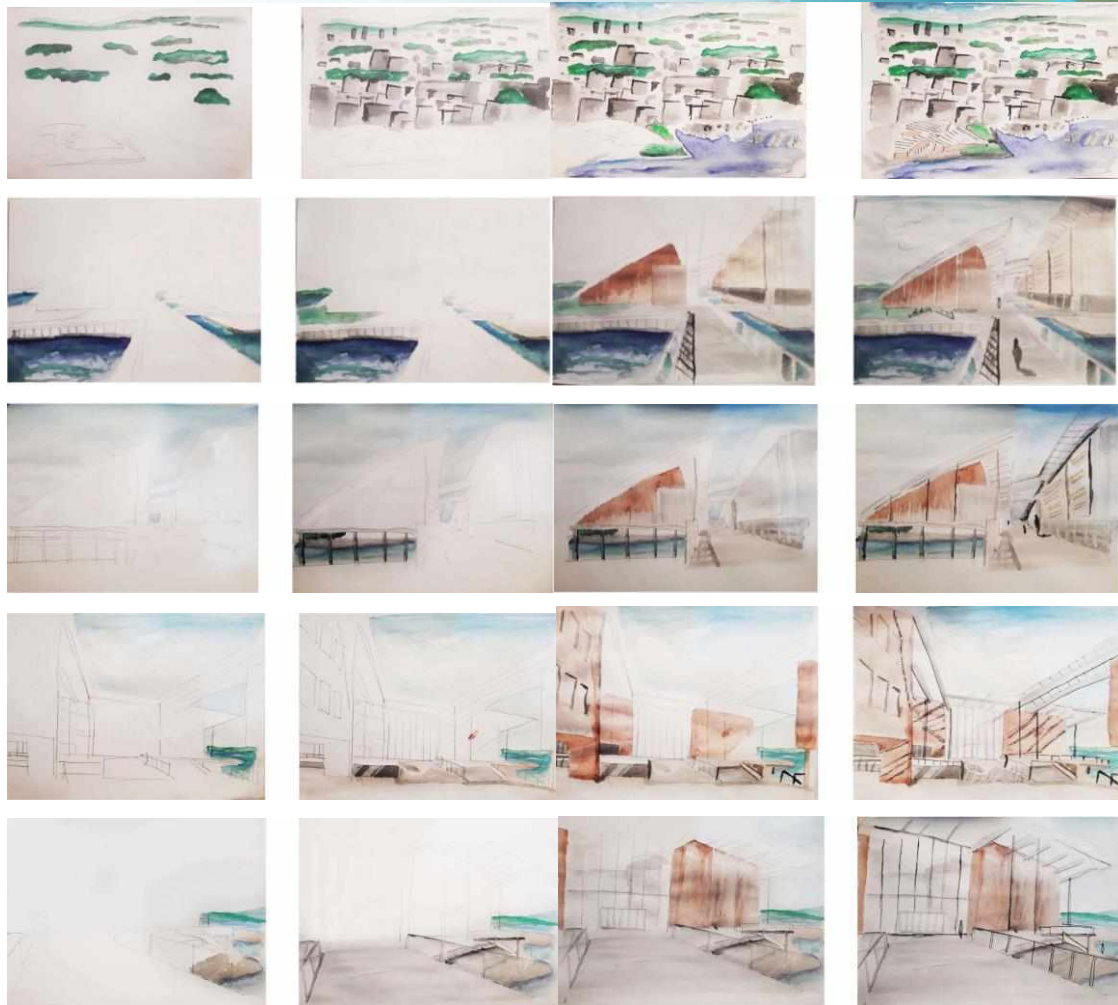


Figura II. Serie I a V⁵. Est. Karen Floriani, curso 2020

CONCLUSIONES

Esta experiencia, iniciática de algún modo, permitió afirmar los cuestionamientos ya explicitados al paradigma vigente en el proceso de formación de un estudiante de arquitectura, y confirmar la resistencia a interpelar en parte por nuestra comunidad académica. Como respuesta a esta propuesta, muchos trabajos fueron resueltos por

⁵ Así es cómo podemos observar en las distintas series, de modo sistemático casi, que es el paisaje el que imprime los primeros trazos a la mirada, donde 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; el cielo como continente, organiza 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 finalmente 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.

vía del habitus⁶, 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 encarnado⁷, como productor de sentido, adscribiendo a la postura foucaultiana de asociar ver y decir como formas del saber, donde el “ver” remite a un modo posible de organización de mundo, donde visibilidad y enunciabilidad constituyen los modos primeros del acontecer⁸.

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 innovación la oportunidad para señalar la necesidad de abrir posibles líneas de investigación- acción 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 BIBLIOGRÁFICAS

Arnheim, R. (1986). El pensamiento visual. Barcelona. Paidós.

Berger, J. (2005). Sobre el dibujo. Madrid. Alfaguara

⁶ 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.

⁷ Este concepto fue ampliamente desarrollado por la Fenomenología.

⁸ Esta relación entre visibilidad y enunciabilidad es abordada por de la Higuera, J. (2019) en “Disyunción, oscilación, contagio: lo visible y lo enunciable en Jean-Luc Nancy”.

Bourdieu P. y Passeron J. (1996). La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza.

Caldeiro, P. (2014) La comunicación en línea y el trabajo colaborativo mediado por tecnologías digitales. Austral Comunicación,3(1),13-30.
<https://doi.org/10.26422/aucom.2014.0301.cal>

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 18, n.º 57.

Crary, J. (2008). Las técnicas del observador. Visión y modernidad en el siglo XIX. Murcia: Cendeac.

de la Higuera, J. (2019) Disyunción, oscilación, contagio: lo visible y lo enunciable en Jean-Luc Nancy, en Escritura e Imagen 15.

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.

Larrossa, J. (2003) "Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes". Conferencia dada en el Seminario Internacional "La Formación Docente entre el siglo XIX y el siglo XXI". Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología - Organización de Estados Iberoamericanos. Buenos Aires.

Martí Arís, C.(2005). La cimbra y el arco. Fundación Caja de Arquitectos