

Comunicación Congreso EGA
Madrid, 2008

*EL «ESPACIO MATRIZ» Y LAS «ARQUITECTURAS INCIPIENTES».
REFLEXIONES PARA EL DESARROLLO DE UNA PEDAGOGÍA POÉTICA.*

Autor:

Pedro Burgaleta Mezo. PTU.

Departamento de Ideación Gráfica Arquitectónica. ETSAM. UPM.

Una parte de la crisis de la pedagogía del llamado «dibujo artístico» en las escuelas de arquitectura, que se manifiesta en la gran divergencia de criterios sobre sus contenidos e incluso sobre su pertinencia, tiene su origen, desde nuestro punto de vista, en ciertos malentendidos sobre lo que la expresión «dibujo artístico» significa dentro y fuera de la enseñanza académica.

Por «dibujo artístico» se puede entender el dibujo practicado por los artistas en esa situación límite que es crear cuando se intenta partir «desde cero» o, al menos, cuando se está dispuesto a poner en duda las configuraciones o las tipologías habituales dadas por buenas en cierto momento histórico.

La situación creativa a la que nos referimos se hace patente por primera vez con gran fuerza en los bocetos de los artistas del Renacimiento, que a pesar de su extraordinaria maestría y virtuosismo, estaban dispuestos a acometer sus configuraciones siempre desde el principio, reinventando las iconografías al uso o las suyas propias, intentando darles siempre un sentido nuevo. Es en esa actitud beligerante y exploratoria, que se corresponde con cierta manera de entender la creación, donde se encuentra a nuestro entender el sentido originario de lo que en nuestros tiempos y en nuestra cultura se entiende todavía por «dibujo artístico».

La otra acepción de esta expresión corresponde a un dibujar mucho menos problemático que es el que se practicaba en la Academia desde el principio, cuando dibujar consistía, sobre todo, en copiar modelos porque crear también era repetir modelos.

Al establecer estas comparaciones, no estamos criticando ingenuamente unos usos académicos que se ajustaban exactamente a unos objetivos claramente explicitados desde el principio y justificados por ciertas circunstancias de la época, como eran crear objetos artísticos imitando las maneras de hacer de los grandes maestros. Lo que sí estamos criticando sin embargo, es la pretensión de mantener vigentes, por una inexplicable inercia, los modos de dibujar de la vieja Academia en las condiciones de la cultura actual, cuando desde hace ciento cincuenta años al menos, se tiene clara conciencia de lo inadecuado del método académico para formar en una creatividad que ya no acepta la repetición de modelos como criterio de creación.

La crisis de la pedagogía del dibujo en nuestras escuelas y el subsiguiente desprestigio del dibujar se acrecientan, lógicamente, cuando se pretende mantener modos de dibujar que no tienen ninguna efectividad ni desde el punto de vista de la formación de los aprendices ni desde el punto de vista de la creación directa de la arquitectura.

¿Pero, es posible plantear una pedagogía del dibujar que sea innovadora dentro de unas instituciones nacidas para mantener los valores culturales establecidos y el estado de cosas y utilizando además un viejo lenguaje que se refiere a viejos asuntos, a los viejos modos de dibujar y de crear?

Muy fuertes son las circunstancias que se oponen a este cambio. En primer lugar, la naturaleza voluntariamente conservadoras de las primeras academias, de las que somos herederos y en parte continuadores, y a las que corresponden un lenguaje, unas actividades, unos planes de estudio, una organización administrativa, e incluso unas sedes físicas que refuerzan ese conservadurismo. La permanencia de las academias -a pesar de su tendencia conservadora- parece que surge de la necesidad que la sociedad tiene de las instituciones, incluso en un contexto progresista, como lugares de encuentro y producción de sentido, y las instituciones educativas juegan un importante papel en esa actividad. Ese papel podría explicar por qué unas instituciones surgidas en el Antiguo Régimen fueron capaces de atravesar la Ilustración y todas las conmociones posteriores y llegar hasta nuestros días conservando aspectos muy importantes de su carácter. No podemos ignorar, por ejemplo, que incluso el actual sistema de enseñanza, consistente en materias fragmentadas y en exámenes constantes, era exactamente el sistema de la Academia, pues ya entonces se consideró el más adecuado para conformar la mente de los aprendices según ciertos patrones establecidos.

Otra circunstancia que parece que se opone al cambio es la tendencia en cualquier institución a reificarse, olvidando su carácter de «situación» y la finalidad para la que fue concebida; en esta circunstancia, sin embargo, cuenta más el abandono de las personas y el olvido de que las instituciones deben ser constantemente regeneradas con la implicación personal, que la naturaleza de las propias instituciones.

Finalmente, otro aspecto que dificulta la transformación de la pedagogía del dibujo artístico en lo que era dibujar para los grandes maestros, radica en la naturaleza difícilmente enmarcable de actividad artística tal como hoy la entendemos y en la dificultad de referirse a ella con los viejos términos; en la dificultad, en definitiva, para delimitar fehacientemente un campo de juego en el que el «encuentro pedagógico» resulte viable. Efectivamente, mientras que el encuentro resultaba relativamente sencillo cuando hacer arte consistía en respetar ciertas normas establecidas y seguir ciertos procedimientos, -porque todo ello podía ser razonablemente expuesto de manera hablada o escrita, en forma de programas exhaustivos- el encuentro en torno a una pedagogía del arte, cuando el arte es un acontecimiento imprevisible y cuando quiere hacerse con el viejo lenguaje y sus viejos términos, resulta mucho más difícil.

Sin embargo, la pedagogía en unas instituciones públicas que están abiertas a todos, está obligada a plantearse según criterios de racionalidad y universalidad, incluso sobre un tema tan poco universal como es la práctica artística. La pedagogía del arte requiere habilitar, por tanto, un lenguaje específico, que siendo comprensible para quien, como el aprendiz, no posee experiencia creativa, pueda conducirle, sin embargo, hasta las puertas de esa experiencia.

Comunicarse aquí requiere tanto plantear genuinas situaciones creativas como referirse a ellas de manera razonable pero sin desvirtuar la experiencia, con un lenguaje propio. Lo deseable desde el punto de vista de la comunicación sería plantear situaciones razonables de manera razonable, pero la única posibilidad, sin embargo, consiste en plantear situaciones irracionales de manera razonable; es decir, llegar hasta el espacio de la práctica creativa agotando los recursos que la racionalidad permite.

Pero como parece que el lenguaje “va por delante” y nuestro lenguaje en este caso es un lenguaje viejo, porque es el de la vieja pedagogía, sólo podemos plantear con él situaciones pedagógicas viejas: no podemos referirnos a situaciones nuevas con términos viejos o impropios, no podemos plantear una nueva pedagogía con los términos de la antigua, ni podemos utilizar una terminología que no es propia sino que procede de la crítica del arte, de la filosofía del arte, o de la historia del arte y que por tanto no se refiere a asuntos propios, a los asuntos que son pertinentes cuando se contempla la actividad creativa desde dentro.

La pedagogía del arte necesita, por tanto, un lenguaje nuevo para referirse a situaciones nuevas y propias: la pedagogía del arte debería ser una poética, entendida como una incitación a la creación mediante la evocación de unos términos propios.

*

Resumiendo lo hasta aquí planteado, se puede afirmar que la pedagogía del dibujo artístico está en crisis porque tal como se practica habitualmente, dibujar resulta obsoleto tanto para la formación de los aprendices como para la creación arquitectónica. A este punto se ha llegado porque cuando se habla de dibujo artístico suele confundirse el dibujo que se practicaba en las Academias con el practicado de los grandes maestros, a los cuales sin embargo las Academias trataban de emular, aunque sólo en sus resultados y no en sus procedimientos.

Recuperar el valor del dibujo pasa por actualizarlo y hacerlo operativo, recuperando las actitudes exploratorias de los grandes dibujantes pero no la literalidad de sus procedimientos. Pero recuperar el valor de dibujar requiere acometer el dibujar desde dentro, visto desde la perspectiva del que dibuja creando y requiere también inventar nuevas situaciones y nuevos términos que las describan.

Puesto que el valor del dibujar ya no reside en copiar, puesto que crear ya no consiste en repetir modelos interiorizados copiándolos ¿en qué puede consistir ahora dibujar?.

Desde nuestro punto de vista, dibujar es una manera de formar la imaginación como ya lo era en la Academia fundacional. La diferencia estriba en que mientras en aquella Academia la imaginación se formaba copiando, ahora se consigue de otra manera. Sin embargo, el mecanismo imaginario es el mismo: sumergirse en imágenes que conforman la imaginación. Antes, sumergiéndose en mundos imaginarios ajenos y convencionales, sumergiéndose en imágenes elaboradas artesanalmente copiando. Ahora sumergiéndose en imágenes propias, en imágenes insospechadas y sin referencias culturales obligadas y elaboradas de otras maneras además de artesanalmente.

Dibujar ahora no significa ya necesariamente realizar imágenes a carboncillo para sumergirse en ellas o para hacerlas presentes, sino en elaborar imágenes

con cualquier medio, artesanal o no, para seguir practicando esas dos ejercitaciones básicas para el arquitecto cuando proyecta: sumergirse en las imágenes que habilita e intentar que esas imágenes se encarnen en el mundo empírico.

Desde nuestro punto de vista, la pedagogía del dibujo artístico, como entrenamiento en la imaginación y en la creación arquitectónica, debería orientarse hacia dos familias de ejercitaciones que habría que definir correctamente y con términos propios. Por un lado sería necesario elaborar «lugares matriciales», un tipo de dibujo o una manera de dibujar que sobrepasando el concepto de imagen fija propio de un dibujo de representación, explorarse aquellas maneras de dibujar fecundas, susceptibles de convertirse en fuentes de otras imágenes. Estas maneras de dibujar constituirían un entrenamiento en las operaciones propias del arquitecto cuando proyecta. La segunda modalidad, que también habría que acotar y definir con términos propios en la elaboración de «propuestas arquitectónicas incipientes», un género de proyecto pedagógico nuevo, alejado del llamado proyecto de ejecución, no pensado para ser construido, más al alcance de los aprendices noveles pero conservando las cualidades propias de un lugar susceptible de convertirse en arquitectura.

La articulación de nuevas situaciones pedagógicas, definidas con nuevos términos, y planteadas desde la perspectiva de las necesidades internas del arquitecto cuando proyecta dibujando o del aprendiz cuando pretende iniciarse en la arquitectura desde el dibujo son, a nuestro entender, una de las maneras posibles de revitalizar el dibujo alejándolo de una situación de crisis absolutamente injustificada.