

## INTRODUCCION

Hace varios años, mientras visitaba el Rijksmuseum de Amsterdam, descubrí casi por casualidad una pintura de Hendrick Martensz Sorgh: *El tañedor de laúd*. Se trata de un óleo sobre madera de apenas 51.5 x 38.5 cm pintado en 1661<sup>1</sup>. Fue un “descubrimiento” porque aún cuando no sabía la razón, esa insignificante pintura me remitía a algo conocido, como si ya la hubiese visto en otra parte. Existía la posibilidad, pero francamente no encontré la conexión hasta que, varios meses mas tarde, indagando intencionalmente en la obra de Joan Miró encontré *Interior holandés I*, una pintura de 1928 que es análoga<sup>2</sup> a la de Sorgh. Esto me llevó a relacionar la pintura con la arquitectura, y analizar algunas cuestiones vinculadas con el dibujo abstracto, herramienta esencial en el procedimiento proyectual.



izq. Hendrick Martensz Sorgh, *El tañedor de laúd*, 1661, Rijksmuseum, Amsterdam.  
der. Joan Miró, *Interior holandés I*, 1928, The Museum of Modern Art, New York.

*Interior holandés I* es la versión abstracta de *El tañedor de laúd* de Sorgh. En 1957 Pablo Picasso desarrolló una serie de versiones cubistas de *La familia de Felipe IV* o *Las meninas* de Diego Velázquez de Silva [1599-1660], pero estas no tienen el mismo grado de abstracción de *Interior holandés I*, porque el principio fundamental del cubismo es la combinación de formas figurativas con no figurativas. También muchas obras de Vincent Van Gogh [1853-1890] son analogías de pinturas del francés Jean Francois Millet [1814-1875], al que Van Gogh admiraba. La pintura recurre permanentemente a la analogía, porque la creatividad humana se desarrolla siempre a partir de un status quo inferior, en base a la experiencia acumulada. La pintura es, por otra parte, una anticipación a la estética de cada tiempo. Henri Matisse [1869-1954], Pablo Picasso [1881-1973], Joan Miró [1893- 1983], entre otros, constituyen un anticipo de la estética de la posmodernidad. *Interior holandés I* y *Las meninas* en la versión de Picasso constituyen, sin duda, el rescate de lo viejo, pero reciclado. Un rasgo inconfundiblemente posmoderno.

Probablemente el mayor problema que enfrentamos actualmente en la educación lo constituya el hecho de que los educadores sostenemos el modelo de la modernidad en un contexto posmoderno. Esta idea procede del análisis del modelo pedagógico subyacente en los talleres de arquitectura.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Datos del catálogo de Rijksmuseum, Amsterdam.

<sup>2</sup> Análogo es lo que es parecido, pero no es lo mismo.

<sup>3</sup> Sergio Bertozzi. La educación del arquitecto desde las teorías de la educación. Universidad Católica Argentina SMBA, inédito, 9-2000.

Este aspecto, cuya descripción excedería el alcance de este ensayo, constituye el marco teórico de referencia, el contexto en el que debe interpretarse el fenómeno objeto de estudio, para intentar comprender sus orígenes.

No pretendo que este ensayo explique todas las cuestiones presentadas. Modestamente quiero exponerlas e intentar una primera aproximación, y sugerir al mismo tiempo algunas bases para un estudio más detallado.

No ignoro que todo análisis implica la deconstrucción del cuadro observado, la fragmentación de la totalidad para posteriormente reconstruirla en un nivel diferente, donde el contenido y la forma en su síntesis recrearan una nueva estructura, porque este es precisamente el procedimiento que emplean Miró y Picasso con *El tañedor de Laúd* y *Las meninas*, respectivamente. También es el método empleado por Antoni Gaudí [1852-1926] con sus “revestimientos” para el Parc Güell, donde rompe las mayólicas para luego construir con las partes una nueva estructura plástica [Miró hacía lo mismo. Tomaba una hoja de papel y la rompía en pedacitos, y, volviendo a ponerlos sobre la mesa, los movía de un lado a otro, como fichas de dominó. Miró decía: “en un momento dado, una forma como esta puede despertar o concentrar en mí una imagen”<sup>4</sup>]. Este método es empleado por el arte y, específicamente por la arquitectura, donde análisis y proyecto son dos aspectos de una dialéctica que va permanentemente de lo concreto a lo abstracto -análisis, destrucción- y de lo abstracto a lo concreto -proyecto, construcción-. “No existen gestos en arquitectura que no tengan un antecedente previo. Esto es lo que llevado a un proceso racional y consciente denominamos análisis”.<sup>5</sup>



izq. Diego Velázquez da Silva, *La familia de Felipe IV*, siglo XVII. Lienzo 318 x 276 cm. Museo del Prado, Madrid.  
der. Pablo Picasso, *Las meninas n° 1*, 1957. Oleo sobre lienzo 194 x 260 cm. Museo Picasso, Barcelona.

Como advertencia final es necesario explicar la situación particular de la arquitectura. La arquitectura como disciplina nunca pudo encuadrarse en los paradigmas científicos de la deducción ni de la inducción, porque opera por abducción, forma de inferencia propia de la creación, que es alógica por naturaleza, porque no tiene reglas.<sup>6</sup> Con el auge del positivismo lógico en la modernidad, la

<sup>4</sup> W. Erben. Miró. Köln, Benedikt Taschen Verlag GmbH, 1992. Pág. 51.

<sup>5</sup> Claudia Rosenstein. La relación análisis-proyecto. Universidad Nacional de Rosario. Ficha interna de la cátedra de Análisis, facultad de arquitectura, 1998. Pág. 1.

<sup>6</sup> Charles Sanders Peirce. Collected Papers. Cambridge, Harvard University Press, 1931-1935. Vigoskii, por su parte, no emplea esta denominación pero describe este proceso cuando nos dice que “todo inventor, por genial que sea, es siempre producto de su época y de su ambiente. Su obra creadora partirá de los niveles alcanzados con anterioridad y se apoyará en las posibilidades que existen también fuera de él.” Vigoskii. La imaginación y el

pretensión de la arquitectura de ser considerada ciencia devino utopía. Tampoco se asumió como arte aplicado, y la ingeniería –como expresión disciplinar del predominio de la razón– comenzó a disputarle su exclusividad a partir del siglo XVII. Como consecuencia, los arquitectos adoptaron –inconscientemente– mecanismos de defensa<sup>7</sup>, entre los cuales, la racionalización<sup>8</sup> es probablemente el más común. Toda acción proyectual –todo acto de creación– necesita encontrar una justificación supuestamente lógica a una acción que por su propia naturaleza es alógica, y cuyo verdadero motivo puede permanecer inconsciente. De esta manera, de la interpretación sana se ha recaído en la interpretación paranoica, que cree ver en cada expresión artística una justificación lógica. El origen de la racionalización se debe a la necesidad psicológica de los arquitectos de validar científicamente la acción proyectual conforme el paradigma positivista. En él, la arquitectura toma conciencia de sus límites pero no de sus posibilidades, acabando en la sub-estimación y la desvalorización.

La conciencia de las posibilidades y de los límites está expresada con precisión por Rem Koolhaas en la introducción de *S,M,L,XL*: “Architecture is a hazardous mixture of omnipotence and impotence”.<sup>9</sup>

Pero la racionalización no es la única defensa. La represión es otro mecanismo que “archiva” en el inconsciente la “originalidad”, entendida en su aspecto representativo de la singularidad de la personalidad. Veremos como la modificación de impulsos “primitivos” por actitudes socializadas constituye la base para la anulación de las capacidades artísticas, que –como toda formación reactiva- es permanente.



Gaudí. Parc Güell, Barcelona, 1900-1914. Dos detalles de los revestimientos en mayólica de los bancos.

---

arte en la infancia. Madrid, Akal, 1998 [4° ed.]. Pág. 37. “Lo que llamamos creación no suele ser mas que un catastrófico parto consecuencia de una larga gestación”. Op. Cit. Pág. 31. “Si examinamos la historia de los grandes descubrimientos, de los mayores inventos, podremos comprobar que casi siempre surgieron en base a enormes experiencias previamente acumuladas”. Op. Cit. Pág. 17.

<sup>7</sup> Los mecanismos de defensa fueron estudiados por Freud, pero son en realidad conductas. Los mecanismos – afirma Bleger- derivan de un proceso de generalización y abstracción de las conductas. José Bleger. Psicología de la conducta. Buenos Aires, Paidós, 1973 [9° edición]. Pág. 185.

<sup>8</sup> La racionalización es una utilización del razonamiento para encubrir o negar realidades, mientras que en el razonar no ocurre esto. Op. Cit. Pág. 193.

<sup>9</sup> Small, Medium, Large, Extra-Large. Rem Koolhaas. Köln, Benedikt Taschen Verlag GmbH, 1997, pág. xix.

## POSMODERNIDAD O EDAD MEDIA

Al explorar la psicología de los argentinos, Marcos Aguinis destaca como rasgo básico de nuestra personalidad la débil responsabilidad, que rápidamente dirige su mirada hacia otro lado cuando tiene que explicar un fracaso. Aguinis relaciona este rasgo con un factor estructural: la supuesta riqueza de la Argentina, que constituye una de las bases para la irresponsabilidad, porque supuestamente a la riqueza no hay que producirla, basta con recogerla.<sup>10</sup> Esta demostrado con datos concretos que la Argentina no es un país rico. Los recursos naturales argentinos no superan el uno por ciento de los recursos mundiales. Además, la posesión de recursos naturales ya no constituye una variable determinante del progreso, sino el contenido de “inteligencia” que estos incorporan [y de ahí a demostrar la necesidad de invertir en educación e investigación, hay solo un paso]. Con esto queda destruido un mito, o al menos puesta en crisis una supuesta “verdad” clonada de generación en generación.

Mientras los docentes sostenemos discusiones bizantinas en torno a otro mito –el que presupone que la responsabilidad de que los estudiantes universitarios no sean capaces de abstraer y relacionar contenidos, es de la escuela secundaria, la hipótesis de Judith Rich Harris acerca de la naturaleza educativa de la televisión<sup>11</sup>, va mucho más allá de este reduccionismo con un argumento sostenible, puesto que es la televisión y no la escuela –ni la universidad– quien está educando a las generaciones posmodernas, operando de maneras refinadas, complicadas, que despuntan con claridad elemental en las imágenes de la alegoría de la caverna de Platón, o durante la Edad Media. La posmodernidad, igual que la Edad Media, se caracteriza por ser una cultura visual. Se trata de dos épocas análogas, que se diferencian por los modos y fines de la mediatización de las imágenes, pero con una misma consecuencia, verificada en el escaso desarrollo del pensamiento abstracto y de la imaginación<sup>12</sup>.

“La pintura, la escultura y la arquitectura constituyeron los grandes textos de la Edad Media. La catedral es un gran libro de piedra, que debía contarle y explicarle todo, los pueblos de la tierra, las artes y los oficios, los días del año, las estaciones de siembra y cosecha, los misterios de la fe, los episodios de la historia sagrada y profana, y la vida de los santos, grandes modelos de conducta.

En la posmodernidad, la televisión reemplazó a la catedral. Ambas tienen una función esencial en la comunicación de sentido. ‘La religión ocupó un lugar central entre las instituciones primarias de producción y transmisión de sentido en prácticamente todas las sociedades premodernas. Pero las iglesias [como el estado y la escuela como extensión del estado] han dejado de ser las únicas portadoras de ordenes globales de valores y sentido’.<sup>13</sup> Han sido reemplazadas por los medios de comunicación.

Tanto la catedral como la pantalla de televisión mediatizan la información, pero en tanto la catedral representa valores morales y sociales eternos e inmutables en el tiempo, escritos en la piedra para

<sup>10</sup> Marcos Aguinis. Un país de novela. Buenos Aires, Sudamericana, 1998.

<sup>11</sup> Judith Rich Harris. El mito de la educación. Barcelona, Grijalbo, 1999.

<sup>12</sup> “La psicología llama imaginación o fantasía a esta actividad creadora del cerebro humano basada en la combinación, dando a estas palabras, imaginación y fantasía, un sentido distinto al que científicamente les corresponde. En su acepción vulgar suele entenderse por imaginación o fantasía a lo irreal, a lo que no se ajusta a la realidad y que, por lo tanto, carece de valor práctico. Pero, la imaginación, como base de toda actividad creadora, se manifiesta por igual en todos los aspectos de la vida cultural posibilitando la creación artística, científica y técnica.” Vigoskii. La imaginación y el arte en la infancia. Madrid, Akal, 1998 [4° ed.]. Pág. 9.

<sup>13</sup> Peter Berger. Thomas Luckmann. Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. s.l., Paidós, s.f. Cap. 5. Hábitos de sentido y crisis de sentido. Pág. 102.



resistir su paso, la televisión prefiere lo que es susceptible de consumo rápido y que no deje memoria, y los grandes modelos de conducta son –consecuentemente– los de la superficialidad y el éxito.”<sup>14</sup>

## DIBUJO ABSTRACTO O DIBUJO FIGURATIVO

Las sucesivas experiencias desarrolladas con alumnos de la carrera de arquitectura de la Universidad Nacional de Rosario, demostraron que el modelo pedagógico no solamente no logra revertir este déficit, sino que, en determinados casos, lo acrecienta. La hipótesis fundamental de este trabajo, sostiene que el modelo pedagógico basado en la enseñanza del dibujo figurativo y realista, en lugar de desarrollar el pensamiento abstracto y la imaginación, tiende más bien a anularlos, en un proceso de adaptación predominantemente adaptativo<sup>15</sup>. Esto no solamente resulta crítico porque de esta manera se forman sujetos autosuficientes y predecibles que son más fáciles de ser conducidos sin que pregunten hacia dónde, sino porque son esenciales para todo el trabajo creador.

Con un mismo test de interpretación gráfica de un texto literario, dos grupos de alumnos –que denominaremos  $\alpha$  y  $\beta$ – responden de formas diferentes. El grupo  $\alpha$  estaba integrado por ingresantes a la carrera de grado. El grupo  $\beta$ , por alumnos de tercer año de la misma. El promedio de edad en el grupo  $\alpha$  era de 17.5 años. En el grupo  $\beta$  de 21.5 años. Este último grupo tenía –al momento de aplicarse el primer test– un mínimo dos años de estudios universitarios. La validez y fiabilidad se basa en la aplicación de cinco test anuales a dos grupos  $\alpha$  y dos grupos  $\beta$  diferentes, de 30 alumnos cada uno, lo que equivale a 120 alumnos testeados mediante 600 test aplicados durante un período de dos años. Debo aclarar que estas experiencias no tuvieron inicialmente otra expectativa de logro que no fuese la demostración de la multiplicidad de interpretaciones que pueden establecerse sobre un texto, sino que fueron los resultados los que nos indujeron a reflexionar y a profundizar el estudio de las causas, mientras que la psicología evolutiva era el instrumento idóneo para intentar comprender y explicar el comportamiento observado.

La consigna era interpretar mediante representación gráfica bidimensional un texto literario común para todos los participantes. La selección de textos recayó –en la primera fase– prioritariamente sobre aquellos que describen el paisaje urbano o la arquitectura que sirve de escenario al relato, como es el caso de *Las ciudades invisibles* de Italo Calvino, obra en la que se describe una Venecia imaginaria, contemporánea a Marco Polo; la Coketown de Charles Dickens de *Tiempos Difíciles*; La Habana de Alejo Carpentier de *El amor a la ciudad*, o la Oran de Albert Camus de *La Peste*. La confrontación de múltiples interpretaciones verificaron la diversidad, a la vez que las infinitas interpretaciones que posee un texto.<sup>16</sup>

Al comparar la producción de los dos grupos, se advierte en el grupo  $\beta$  una “evolución” hacia una fase de representación con marcada tendencia figurativa y realista, respecto del grupo  $\alpha$ , en el que se advierten rasgos propios de los niveles “primitivos” del dibujo. La diversidad, extremadamente rica en el grupo  $\alpha$ , deviene significativamente pobre en el grupo  $\beta$ . La “evolución” observada en este último grupo consiste en pérdida de espontaneidad y originalidad, una preocupación por y un mayor apego a las “leyes” en detrimento del “sentido” del dibujo, y un menor grado de abstracción.

<sup>14</sup> Sergio Bertozzi. The Truman Show. Universidad Católica Argentina SMBA, inédito, noviembre de 2000.

<sup>15</sup> La adaptación en sentido psicológico es la síntesis entre la originalidad personal y la aceptación de pautas culturales. La adaptación es adaptativa en consonancia con las reglas del medio, y adaptadora como satisfactoria para quien la practica.

<sup>16</sup> A los efectos de esta práctica este principio es admisible, pero no ignoro que Umberto Eco advierte que un texto no admite infinitas interpretaciones, puesto que “afirmar que un texto no tiene potencialmente fin no significa que todo acto de interpretación pueda tener un final feliz”. Umberto Eco. Interpretación y sobreinterpretación. Madrid, Cambridge University Press, 1997 [2ª edición española]. Pág. 34.

La abstracción, entendida como la capacidad de aislar lo accidental y quedarse con lo esencial, está vinculada con la diferencia entre aprender y conocer.<sup>17</sup> La construcción de un conocimiento exige que el sujeto cognocente registre las notas esenciales o rasgos generales del objeto conocido. “Saber extraer rasgos aislados de un complejo conjunto tiene importancia para todo el trabajo creador del hombre”.<sup>18</sup> En arquitectura, el análisis requiere de una gráfica apta para registrar los rasgos generales de la arquitectura, capaz de sintetizar, que no es figurativa ni realista, sino abstracta. Los modos de dibujar basados en la representación figurativa y realista son modos que aprendemos, pero que no son naturales al hombre. El modo natural de dibujar, es abstracto<sup>19</sup>, y se expresa en los dibujos que hacen los niños, en los que se representan solamente los rasgos esenciales de lo dibujado, puesto que la tendencia a la forma más simple es lo “natural”, algo que puede observarse en las actividades del organismo en los niveles fisiológico y psicológico.



Dibujo de Emilio, de siete años

<sup>17</sup> Vigoskii emplea el término “disociación” para indicar el proceso de extracción de algunos rasgos, ignorando los demás.

<sup>18</sup> Vigoskii. La imaginación y el arte en la infancia. Madrid, Akal, 1998 [4° ed.]. Pág. 32.

<sup>19</sup> Los estadios tempranos de desarrollo producen formas sumamente abstractas, no como consecuencia de la capacidad de dejar de lado lo accidental para quedarse con lo esencial, sino por que el contacto íntimo con las complejidades del mundo a representar no es todavía pertinente a la tarea de producción de imágenes, y los niños se limitan a representar las cualidades genéricas de los objetos. Rudolf Arnheim. Arte y percepción visual. Madrid, Alianza, 1999, págs. 152-153.

Los estadios tempranos de desarrollo se manifiestan en su forma más pura y completa en el arte de los niños. Rudolf Arnheim nos dice que encontramos analogías llamativas con el arte infantil en las fases tempranas del llamado arte primitivo de todo el mundo. Por ello, considerar “primitivo” al arte egipcio es un error. “La palabra ‘primitivo’ suscita erróneamente en muchos la idea de impericia y conformismo. Los primitivos no son siempre los atrasados. También son los descubridores”.<sup>20</sup>

Para Jean Piaget [1896-1980] las formas tempranas son más topológicas que geométricas, esto es, apuntan a propiedades generales y no métricas. Para Pierre Francastel, “el primer universo del hombre es topológico, y esa primera fase topológica de la visión del mundo, explica que seamos sensibles a determinadas categorías de obras abstractas, a determinadas formas en apariencia ajenas a nuestra experiencia normal de individuos formados –y deformados– por una cultura concreta”.<sup>21</sup> Francastel introduce aquí el concepto de individuo “deformado” por una cultura, que tiene una marcada preferencia por el arte figurativo y realista. Nuestra cultura considera que una obra de arte está lograda cuando reproduce acabadamente lo que está observando [y si lo hace con calidad fotográfica mejor]. Pero no olvidemos que “un estímulo dado no se juzga según sus cualidades absolutas, sino en relación con el nivel normativo establecido en la conciencia de la persona”.<sup>22</sup>

A la fase topológica sucede la fase proyectiva, en donde “las imágenes elásticas, deformables y vagas del principio dejan paso a cuerpos fijos, independientes, provistos de formas y susceptibles de clasificación y reproducción”.<sup>23</sup> En la fase proyectiva se combinan el esquematismo de la fase topológica, con las formas figurativas. Algo parecido encontramos en el cubismo.

En la tercer fase tiene lugar el descubrimiento de las relaciones meramente lógicas y de las relaciones asimétricas, en resumen, todo el sistema de codificación basado en los postulados de Euclides. El esquema desaparece totalmente, dando lugar a la representación veraz.

“Al estudiar las fases sucesivas del desarrollo de la conciencia infantil, Piaget nos llama la atención sobre el hecho de que el paso de un estadio a otro no conlleva la desaparición total de los sistemas de percepción anteriormente adquiridos y dominados. Las representaciones topológicas del espacio, por ejemplo, permanecen latentes para siempre en nuestra mente, no son expulsadas por las representaciones proyectivas o euclidianas que se superponen sobre ellas. Efectivamente, solo tomamos conciencia de su supervivencia en nuestra mente si los psicólogos logran rescatarlas bajo las capas posteriores de nuestra cultura con un esfuerzo de introspección. Pero es evidente que no hay un principio de contradicción que las elimine por completo.

Cuando el niño abandona las representaciones topológicas más superficiales para entrar en el mundo de las formas proyectivas, o cuando abandona este último para entrar en el de las formas euclidianas, pierde la experiencia directa del antiguo sistema. Por consiguiente, nunca más podrá ver las cosas prescindiendo de sus nuevos elementos de conocimiento, a menos que haga un esfuerzo puramente intelectual.”<sup>24</sup>

“La perspectiva lineal, no es el sistema racional mejor adaptado a la estructura de la mente humana”. La hipótesis de Francastel es que se trata de un sistema de representación pictórica del universo en base a una determinada interpretación psicológica y social del espacio, que se expresa en el Renacimiento como culminación de un proceso de maduración, cuyos orígenes se encuentran en la Edad Media. Para Francastel el espacio es una categoría kantiana del pensamiento.

---

<sup>20</sup> Pierre Francastel. Pintura y sociedad. Madrid, Cátedra, 1990, págs. 63.

<sup>21</sup> Op. Cit. págs. 38-39.

<sup>22</sup> Rudolf Arnheim. Arte y percepción visual. Madrid, Alianza, 1999, pág. 143.

<sup>23</sup> Pierre Francastel. Pintura y sociedad. Madrid, Cátedra, 1990, pág. 40.

<sup>24</sup> Op. Cit. págs. 61-64.

“El espacio no es en sí mismo una realidad. El espacio es la experiencia del hombre, y siglos de convención nos han acostumbrado a aceptar determinados signos expresivos utilizados en la educación para desarrollar nuestras facultades matemáticas y nuestras facultades visuales; esta es la única razón por la que nos parece evidente que una perspectiva euclidiana nos ofrece espontáneamente la ilusión perfecta de la realidad.”<sup>25</sup>

## LA ADAPTACION

La representación figurativa, la manera realista de representación, es algo que aprendemos. La evolución desde la fase topológica hasta la fase euclidiana, pasando por la proyectiva, constituye, aún ante los ojos de un observador habituado, un fenómeno asombroso. El pasaje del dibujo topológico y esquemático, a la representación veraz, demanda el aprendizaje de modos de representación figurativos que no son naturales, cuya adquisición está vinculada tanto al factor constitucional como al factor adquirido, y más específicamente a las experiencias posteriores a las infantiles, las que para Sigmund Freud también cuentan en la configuración de la disposición, y que como veremos, son determinantes en este caso.

Entre las variables funcionales en la constitución de la personalidad, la variable dinámica y la variable de adaptación nos permiten interpretar dos aspectos de este proceso. La personalidad se construye a partir de las tensiones innatas y las tensiones externas provenientes del medio. La adaptación a esta situación dinámica implica la búsqueda de un equilibrio entre la originalidad y las demandas del medio.



izq. Dibujo de María Virginia, de siete años. med. s.d., dibujo de comic. der. Chicconi. Dibujo hiperrealista. El pasaje del esquema a la representación veraz, constituye un fenómeno asombroso.

Pero la adaptación tiene un costo, implica una pérdida, una resignación de la originalidad, la represión de los impulsos “primitivos”, la anulación de muchos talentos, e incluso la frustración. La necesidad de adaptarnos puede explicarse porque “todos deseamos ser aceptados, amados, respetados”<sup>26</sup>, por lo

<sup>25</sup> Op. Cit. pág. 37.

<sup>26</sup> María Rosa Díaz. Dibujo realista vs. dibujo conceptual, on-line <http://contexto-educativo.com.ar/2000/6/nota-01.htm>, 6-2000.



tanto inconscientemente vamos aceptando la realidad como se nos presenta, adoptando estrategias que nos permitan ser agradables a los demás, para que nos acepten o nos quieran. Vamos estableciendo un equilibrio entre la originalidad y la aceptación de las demandas del medio. Este último frustra ciertos talentos, particularmente aquellos que no responden a los tipos de inteligencia convencional lógico-matemática o lingüística al no desarrollar los otros tipos de inteligencia.

“A medida que el niño va creciendo y se acerca a la adolescencia empieza, por lo general, a apartarse y desilusionarse del dibujo”.<sup>27</sup> Esto se debe a que el paradigma de la representación renacentista, basado en la perspectiva lineal, consagrada como forma de representación realista, practicó durante siglos un modelo pedagógico basado en la corrección sistemática de los modos de dibujar espontáneos, que son esquemáticos, abstractos, para sustituirlos por la representación figurativa. El medio frustra de este modo la expresión espontánea, audaz e imaginativa de los niños, al establecer “maneras correctas” de dibujar, que se expresan cada vez que se “corrige” un dibujo espontáneo.

“El chico que espontáneamente dibuja un gato, ‘su’ gato, más tarde o más temprano encontrará a alguien que le diga: ‘eso no está bien’, o ‘no se parece a un gato’, o solícitamente le dirá, lo que es aún peor, ‘un gato se dibuja DE ESTA MANERA’. Si tiene un temperamento fuerte o se siente suficientemente seguro de sí, tal vez no acepte la ayuda, ignore las críticas o rechace las influencias. ¿Pero qué pasa si no es así? Con seguridad la próxima vez que desee dibujar un gato tratará de dibujar ese gato que le permitirá ser aceptado, respetado. Y entonces habrá perdido para siempre la espontaneidad”.

Esta experiencia, relatada por la profesora María Rosa Díaz<sup>28</sup>, demuestra como se instala la creencia que hay una “única manera correcta” para dibujar. El espíritu de investigación, la pulsión exploratoria –imprescindible para la creación en el arte y en la ciencia- cede el paso al de la autoridad. La frustración, en general, deriva en la represión y el abandono por completo del dibujo, que se produce, generalmente, durante la adolescencia. Si bien la formación del *super-yo* es propia de una fase anterior, de acuerdo al esquema de evolución de la libido de Freud-Erikson, no hay contradicción en el hecho de que durante la adolescencia se instalen otros aspectos de la herencia cultural en el inconsciente.



Lucio, de cuatro años, dibujando una orca.

Entre los ingresantes adolescentes hay quienes demuestran tener gran talento para el arte. Mas allá de la confusión que implica creer que tener talento para el dibujo es lo mismo que tener aptitud para

<sup>27</sup> Luquens, en Vigoskii. La imaginación y el arte en la infancia. Madrid, Akal, 1998 [4° ed.]. Pág. 93.

<sup>28</sup> María Rosa Díaz. Dibujo realista vs. dibujo conceptual, on-line <http://contexto-educativo.com.ar/2000/6/nota-01.htm> 6-2000.

la arquitectura<sup>29</sup>, hay casos que manifiestan haber optado por estudiar arquitectura en lugar de bellas artes, por que consideran a esta última una ocupación socialmente intrascendente. Vemos así canalizarse el impulso “primitivo” del arte hacia una carrera “tradicional”. La idea de estudiar arte es archivada en el inconsciente, no por indecorosa o repulsiva, sino porque no se ajusta a las demandas de su medio. En este caso, las tensiones externas unidas a la experiencia prevalecen sobre la herencia biológica, se consume una adaptación adaptativa y pasiva, y se configura la base de la conducta neurótica (*yo + super-yo vs. ello*). L.S. Vigoskii sostiene que “el ser que se encuentra plenamente adaptado al mundo que le rodea, nada podría desear, no experimentaría ningunos afanes y, ciertamente, nada podría crear”.<sup>30</sup> La frase de Sartre “el hombre que, de esta forma, va entrando en la masa anónima, se convierte en un hombre impersonal de la masa” es aplicable a este caso.<sup>31</sup>

Un análisis de esta conducta demostrará que confianza, autonomía, iniciativa, e identidad del yo, constituyen bases para una adaptación equilibrada. Para emprender una carrera universitaria, y en general para encarar cualquier proyecto, se requiere de un sentido realista del tiempo. Es esencial tener capacidad de espera para tolerar las frustraciones sin desorganizarse. Esto no es posible si no media la confianza en uno mismo y la autoestima, equilibrio entre los límites y las posibilidades. Una elección vocacional orientada por las demandas del medio, y que niega o reprime determinados impulsos en contrario, evidencia desconfianza, vergüenza, duda, y falta de identidad del yo, además de subestimación y desvalorización de la persona. Constituye, además, la base para un fracaso, puesto que, por un lado el esfuerzo que demanda es muy superior a cualquier previsión, y por otra parte “una tensión no satisfecha se mantiene presente en estado latente y está siempre lista para causar trastornos en el momento en que vuelva el deseo de lograr el objetivo inalcanzable”.<sup>32</sup> Gordon W. Allport demostró en un estudio, que menos del 10% de los estudiantes universitarios no tienen sentimientos de inferioridad de ningún tipo.<sup>33</sup>

Una elección vocacional orientada por los intereses personales presupone un acto de autoafirmación, de identidad del yo, y de sublimación de los impulsos. Supone una adaptación activa, predominantemente adaptadora. También puede suponer el camino a la inadaptación: José Bleger sostiene que toda conducta tiene entre sus cualidades, la de lograr una finalidad, la de liberar o resolver una tensión originada por la desorganización del campo.<sup>34</sup> Esto confirma la hipótesis de Vigoskii, que sostiene que en la base de toda acción creadora reside siempre la inadaptación, fuente de necesidades, anhelos y deseos.<sup>35</sup> Los grandes creadores como Picasso, Van Gogh, Ducassee [Lautreamont], entre otros, tienen en común rasgos psicóticos. Sin embargo, Enrique Pichon-Riviere nos indica que “existe una profunda diferencia entre el psicótico y el genio, y es que este último no sucumbe ante la presión de su propio inconsciente, porque es capaz de exteriorizarlo.”<sup>36</sup> Para este resulta “indudable que la cantidad de obra realizada por Picasso es el precio pagado para lograr su

<sup>29</sup> Otto Wagner [1841-1918], arquitecto austriaco, profesor ordinario de la Academia de Bellas Artes de Viena desde 1894, sostiene que “la capacidad de un arquitecto puede considerarse como la síntesis de dos características humanas: la aptitud innata [la predisposición] y el saber adquirido. En el caso de pintores y escultores incluso puede concebirse el éxito sin poseer un saber aprendido de forma consciente, mientras que para el arquitecto es algo que queda excluido por completo”. Otto Wagner. *La arquitectura de nuestro tiempo*. Madrid, El Croquis Editorial, 1993, 1° edición española. Título original: *Moderne Architektur*, publicada por primera vez en 1896, reeditado en 1898, 1902 y 1914.

<sup>30</sup> Vigoskii. *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid, Akal, 1998 [4° ed.]. Pág. 35.

<sup>31</sup> Jean-Paul Sartre, en Joistein Gaarder. *El Mundo de Sofía*. Madrid, Ediciones Siruela, 1994. Pág. 564.

<sup>32</sup> Gordon W. Allport. *Psicología de la personalidad*. Buenos Aires, Paidós, 1970 (3° ed.). Pág. 190.

<sup>33</sup> Op. Cit. Págs. 190-192.

<sup>34</sup> José Bleger. *Psicología de la conducta*. Buenos Aires, Paidós, 1973 [9° edición]. Pág. 100.

<sup>35</sup> Vigoskii. *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid, Akal, 1998 [4° ed.]. Pág. 35

<sup>36</sup> Enrique Pichon-Riviere. *El proceso creador*. Buenos Aires, Nueva Visión, 2000 [15° edic.]. Pág. 21.

estabilidad psíquica.”<sup>37</sup> Picasso produjo 13,500 pinturas, 34,000 ilustraciones para libros, 300 esculturas y un número incalculable de dibujos.

Podemos deducir que, adaptación e inadaptación son conceptos culturales, por lo tanto relativos a un lugar y un tiempo determinados, y en consecuencia el concepto adaptación en psicología alude a criterios de normalidad, que no necesariamente son criterios de salud, puesto que surgen de estadísticas que determinan el marco en el que se ubica la mayoría de las personas. La cultura asigna el valor de sano a todo aquello que es costumbre, y todo intento de apartarse de los hábitos constituye una amenaza para el sistema. De acuerdo a este criterio de normalidad, Sócrates era un inadaptado puesto que intentaba pasar por alto los hábitos de la sociedad ateniense.

Pichon-Riviere -citando a Reiner María Rilke- señala la situación fundamental que, en ese sentido, debe enfrentar un creador.

“El artista, como toda persona de nuestro tiempo, tiene que abordar los problemas que se le plantean a cualquiera de sus semejantes, pero con la diferencia de que él se anticipa y como ser anticipado se le adjudican las características de un ‘agente de cambio’, situación que favorece el desplazamiento sobre él de todos los resentimientos, fracasos, miedos, sentimientos de soledad e incertidumbre de los demás. Automáticamente es elegido como perturbador de una tranquilidad anterior. El artista, entonces, tanto el plástico como el poeta, es ser en anticipación que es víctima de verdaderas conspiraciones organizadas contra el cambio, contra lo nuevo, contra lo inédito”.<sup>38</sup>

Frente a cierto diagnóstico de la opinión pública los artistas reaccionan generalmente de una manera dura y hasta cruel, como una réplica adecuada. Solo valdría recordar el comportamiento del público en el Salón de Otoño de París (1911), en el cual estaban agrupados cuadros y esculturas de artistas que llevaban el reciente calificativo de “cubistas”. Los comentarios que corrían de grupo en grupo eran muy poco halagadores; unos pedían para los autores la cárcel mientras que otros preguntaban extrañados si el asilo de alienados de Santa Ana estaba clausurado. Esta reacción del público se manifestó lo mismo en la época de Delacroix, la de Manet, frente al “salón de los rechazados”, de los impresionistas, de los primeros independientes, frente al arte abstracto, etc. Escandalizarse y diagnosticar alienación son las consecuencias de un impacto demasiado brusco que pone en peligro esquemas consagrados; sólo después de un tiempo determinado en relación con cada escuela y época, esta nueva forma de arte es asimilada.”<sup>39</sup>

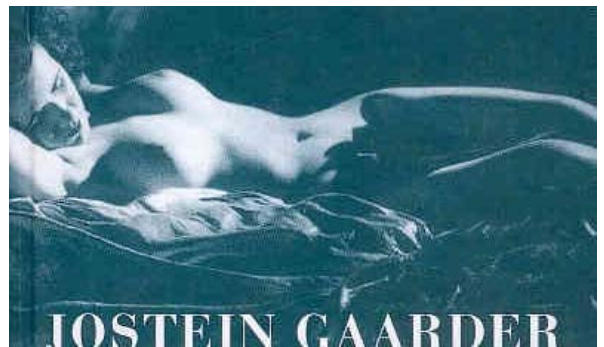
Pero nada aparece antes de que se creen las condiciones materiales y psicológicas necesarias para su surgimiento. La invención de la fotografía sin duda constituyó un factor desencadenante de la liberación de la pintura de su función representativa. Pierre Francastel sostiene que entre 1860 y 1880, la escuela de París “destruyó definitivamente” los modos de representación tradicionales, es decir renacentistas. Los artistas, liberados de su función tradicional, se acercaron a la introspección. La obra de Picasso o la de Matisse, nos muestran procesos que van de la representación figurativa, hasta el arte abstracto [la expresión es inexacta, pero no encuentro otra mejor]. El impresionismo, el cubismo o el surrealismo, anticiparon la posmodernidad. Desde el paradigma renacentista, estamos ante una “regresión” hacia formas primitivas y superadas del arte, que tienen más similitud con los esquemas de los niños que con los modos de representación clásicos. Las conductas regresivas, aparentemente irracionales, tienen para Bleger la función predominante de liberar o resolver una tensión. Freud, por su parte, sostenía –si bien en otro contexto y tiempo- que todos vivimos bajo una presión constante de pensamientos reprimidos que intentan permanentemente emerger del subconsciente, manifestándose de diferentes maneras.

<sup>37</sup> Op. Cit., pág. 21.

<sup>38</sup> Enrique Pichon-Riviere. El proceso creador. Buenos Aires, Nueva Visión, 2000 [15° edic.]. Pág. 25.

<sup>39</sup> Op. Cit., pág. 29.

Giorgio Vasari<sup>40</sup> nos cuenta que Filippo Lippi [1406-1469], un monje franciscano muy conocido por sus pasiones lujuriosas, pintaba a las mujeres que amaba con el fin de calmar su ardor sexual. Su *Madonna con ángeles*, de 1465 es una de las obras más representativas del concepto de belleza renacentista. En 1538, Tiziano pintó la *Venus de Urbino* que, calificada como “la pintura más indecente, más vil y más obscena que el mundo posee”<sup>41</sup>, constituyó una fuente de inspiración tanto para los impresionistas como para Picasso. *La maja desnuda* de Goya, mencionada por primera vez en 1800, retoma este tema. No es casual que cuando Fernando VII confiscó las propiedades a Manuel Godoy en 1813, en su gabinete privado encontrarán, junto a otros cuadros clásicos de mujeres desnudas y al original de *La maja desnuda* de Goya, una copia de la *Venus* de Tiziano. Goya fue requerido en 1815 por la Inquisición a causa de este cuadro, paradigma de la pintura académica española. Pero entonces los desnudos femeninos procedentes de la reproducción de una modelo – que obviamente debió posar desnuda-, no estaban bien vistos. *La Maja desnuda* fue entonces “archivada” 88 años, hasta que en 1901 pasó al Museo del Prado donde inicialmente se la expuso ¡en una sala de acceso limitado! El desnudo femenino es un tema sistemáticamente abordado por la pintura y, contemporáneamente, por la fotografía y el comic. Matisse pintó en 1906 *Nu bleu* [desnudo azul] también denominado *Recuerdo de Biskra*. El tema es similar, pero los lenguajes son diferentes. La comparación demuestra una ruptura, el surgimiento de un nuevo estilo, que se evidencia aún más con *Le Nu rose* pintado en 1935, para culminar con *Nu bleu IV*, uno de los que componen la serie de 1952. Matisse murió en 1954.



Analogías:

izq. Goya, *La maja desnuda*. 1800? Lienzo 95 x 188 cm. Museo del Prado, Madrid.

der. Alfred Cheney Johnston, fotografía para la cubierta de *Maya*, novela de Jostein Gaarder, 1999.

En esta breve referencia se expresan dos cuestiones. La primera, el rol de la pintura –y del arte en general- para sublimar impulsos culturalmente rechazados, y a la vez expresarlos. La pintura, el dibujo, el comic, la escultura, la fotografía, constituirían formas de sublimación de impulsos sexuales, a la vez que modos de exteriorización de los mismos impulsos, reprimidos en lo más profundo del inconsciente. No es casual que el tema del desnudo femenino sea tan gráfico para ejemplificar lo que quiero decir. La segunda, es la “regresión” de la pintura hacia formas abstractas. O, parafraseando a Pichon-Riviere, “el acercarse paulatinamente a las etapas más profundas y regresivas del inconsciente”.<sup>42</sup>

<sup>40</sup> Giorgio Vasari [1511-1574]. Pintor, arquitecto y escritor renacentista, autor de la Galleria degli Uffizi y de *La vida de los más excelentes pintores, escultores y arquitectos*.

<sup>41</sup> Expresión de Mark Twain [1835-1910], escritor norteamericano hipermoralista, autor de *Las aventuras de Tom Sawyer*.

<sup>42</sup> Enrique Pichon-Riviere. *El proceso creador*. Buenos Aires, Nueva Visión, 2000 [15° ed.].



La primera cuestión corresponde a otra investigación por hacer, y solamente ha sido mencionada porque se observa una analogía entre la represión de los impulsos sexuales y la represión de los talentos que no responden a los tipos de inteligencia convencionales. La segunda cuestión es la que interesa en este ensayo. El camino que podemos reconstruir desde *La maja desnuda* de Goya hasta *Nu bleu IV* de Matisse, o aún más explícito en *Mujer sentada* de Miró [1938], es el del análisis, el de la analogía, de la inferencia abductiva, el de la revisión de las reglas para encontrar nuevas explicaciones a un mismo objeto, porque este admite mas de una regla para explicarlo.

En la siguiente serie pueden verse dibujos topológicos, dibujos euclidianos, y dibujos abstractos, en una sucesión en la que podemos deducir que la evolución del dibujo y la pintura ha pasado por todas estas fases hasta alcanzar su estadio actual.



De izquierda a derecha, del dibujo topológico a la representación realista: 1-Dibujo de Lucio, de tres años [evolución, dibujo topológico], 2-la representación realista en el comic, 3-Milo Manara, 4-Salvador Dalí [Gala Nude From Behind].



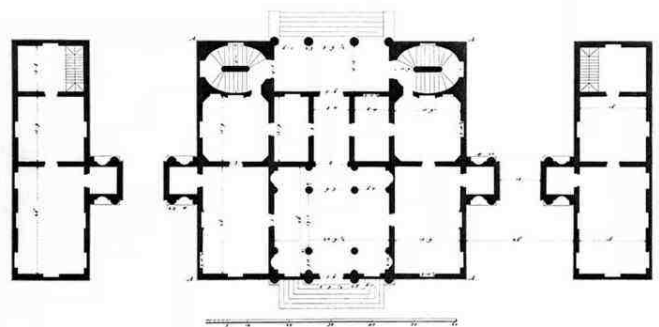
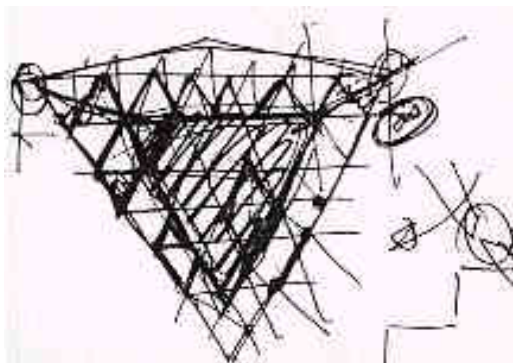
De izquierda a derecha, el abandono de la representación realista y la vuelta al dibujo abstracto en tres obras consecutivas de Henri Matisse: 1-*Nu Bleu* o *Recuerdo de Biskra*, 1906, 2-*Le Nu Rose* o *The reclining nude*, 1935, [ambos colección Cone, Baltimore Museum of Art <http://www.artbma.org/collection/cone/cone-html>], 3-*Nu bleu IV*, 1952 [uno de los que componen la serie].

Bleger define a la comunicación<sup>43</sup> como el proceso por el cual los seres humanos condicionan recíprocamente su conducta en la relación interpersonal, en el que el lenguaje literario constituye el instrumento fundamental. El lenguaje de las imágenes –el lenguaje esencial de la arquitectura- es el más extendido, pero es a la vez el peor estudiado de todos. La perspectiva lineal –Italia, siglo XV- y el

<sup>43</sup> José Bleger. *Psicología de la conducta*. Buenos Aires, Paidós, 1973 [9° ed.]. Pág. 110.

sistema Monge- Francia, siglo XVIII- son los sistemas de comunicación empleados por la arquitectura. Constituyen los esquemas de representación a los cuales la sociedad les atribuye un valor aceptado. Para Pierre Francastel es inevitable que para que una idea nueva pueda ser comunicable, se deban utilizar términos de lenguajes aceptados, validados por la cultura. Esto se consigue mediante la mecanización de un sistema y el apego a las leyes que lo regulan. Esto garantiza la comunicación, pero obliga a una mayor adaptación. La hipercodificación del dibujo aparece con el CAD [Computer Aided Design]. Con él desaparece el último rasgo personal [y humano] en el dibujo.

En los dos ejemplos que siguen podemos comparar las características de la gráfica en el procedimiento proyectual. El dibujo de I. M. Pei [izq., esquema para la pirámide invertida para el Museo del Louvre, 1993], es personal, a mano alzada, topológico, esquemático, de bajo grado de formalización, elástico, y sin métrica, característico de todo procedimiento proyectual en arquitectura. El dibujo original de Andrea Palladio [Villa Pisani, Montagnana, 1553-1555] es de alto grado de formalización, con métrica, euclideo, inelástico, con instrumentos. Aún cuando la comparación se haga sobre dibujos de distintos arquitectos y de distintas épocas, todos los diseñadores recurrimos en el proceso creativo al dibujo abstracto, por que es el que permite la máxima interacción con el pensamiento durante la fase de gestación. Los instrumentos exigen que una parte de los recursos del sistema neuronal se destinen a su operación. De ahí la importancia de desarrollar el dibujo abstracto como herramienta de pensamiento para la creación proyectual.



La represión, como formación reactiva, es permanente, por lo tanto irreversible. Pero, el adolescente que llega a la Facultad de arquitectura aún no ha acabado su adaptación en lo específico. Esto se demuestra por contraste con los alumnos que provienen de escuelas de educación técnica, que dominan los sistemas de representación de la perspectiva lineal y Monge, a la vez que manifiestan una significativa limitación en su imaginación, como efecto de la constricción que le impone el propio sistema. Paradójicamente el mito de la ventaja de quien tiene formación técnica sobre el que no la tiene, sigue vigente en el imaginario popular. Pero, en general, puede verificarse que el adolescente que se dispone a ingresar en el mundo de la arquitectura, aún posee algunos rasgos que la cultura aún no deformó por completo: aún manifiesta audacia e imaginación, porque está menos reprimido.

La alternativa pedagógica sería, desde nuestra perspectiva y por deducción, diferir la enseñanza de la perspectiva lineal y el sistema Monge, para establecer un espacio y un tiempo en el que puedan desarrollarse fundamentalmente el pensamiento abstracto y la imaginación en aplicaciones de diseño básico.

Complementariamente resulta vital la articulación de las prácticas con la educación polimodal, porque la modalidad comunicación, artes y diseño puede ser el ámbito para la creatividad, en la medida en que se ponga el énfasis en los procesos y no en el manejo los instrumentos, porque en las actuales condiciones, los instrumentos, por su propia naturaleza, dejan poco espacio para la creación.

Al llegar a este punto resulta pertinente citar la frase con que L.S. Vigoskii concluyó *La imaginación y el arte en la infancia*, texto extraordinariamente útil y esclarecedor, que mantiene toda su vigencia.

“La formación de una personalidad creadora proyectada hacia el mañana se prepara por la imaginación creadora encarnada en el presente”.

## BIBLIOGRAFIA

Apuntes de clases de psicología evolutiva de la psicóloga Julieta Brunello, carrera de formación docente para profesionales, Universidad Católica Argentina SMBA, abr-nov 2000.

**Enrique Pichon-Riviere.** El proceso creador. Buenos Aires, Nueva Visión, 2000 [15° ed.].

**Esther Díaz.** Posmodernidad. Buenos Aires, Biblos, 1999.

**Gordon W. Allport.** Psicología de la personalidad. Buenos Aires, Paidós, 1970 [3° ed.].

**José Bleger.** Psicología de la conducta. Buenos Aires, Paidós, 1973 [9° ed.].

**Julio César Labaké.** Posmodernidad y adolescencia. Transcripción de la exposición del autor en el 34° curso de rectores, s.l., s.n., 1997.

**L.S.Vigoskii.** La imaginación y el arte en la infancia. Madrid, Akal, 1998 [1° ed. española 1986].

**María Rosa Díaz.** Dibujo realista vs. dibujo conceptual, on-line <http://contexto-educativo.com.ar/2000/6/mota-01.htm> 6-2000.

**Rudolf Arnheim.** Arte y percepción visual. Madrid, Alianza, 1999 [1° ed., University of California, 1954].

Material gráfico del autor y de los siguientes websites: Mark Harden Artchive, on-line <http://www.artchive.com>,

Baltimore Museum of Art, on-line <http://artbma.org/collection/cone/cone.html> Fondation Beyeler Collection, on-line <http://beyeler.com/foundation>.