

Aspectos estéticos en la enseñanza del primer taller de diseño

Aesthetic aspects in the teaching of the first design workshop

Cristina Dreifuss Serrano*

Resumen

Se parte de la estética como punto de partida para enfocar la enseñanza de la arquitectura en el primer taller de diseño. En base a un conjunto de observaciones realizadas en diversas facultades de arquitectura, a diferentes experiencias del primer taller de diseño, se expone la relevancia de los aspectos formales y compositivos y cómo estos se articulan con el punto de vista del gusto personal o colectivo.

Abstract

Aesthetics is the starting point for addressing the teaching of architecture in the first design workshop. Based on a series of observations carried out in different faculties of architecture, and different experiences of the first design workshop, the relevance of the formal and compositional aspects is presented and how these aspects are linked with the point of view of personal or group taste.

63

Palabras Claves: Enseñanza / arquitectura / estética

Key words: Teaching / architecture / aesthetics

*Msc. FAUA - UNI, Docente de la Facultad de Arquitectura UPC.

Algunas aclaraciones previas:

Hablar hoy de estética puede resultar ser una tarea compleja o aparentemente innecesaria al interior de las facultades de arquitectura. Muchas veces, el término suele caer en la banalidad¹ o, por el contrario, ser considerado como un tema casi tabú, patrimonio de la filosofía. Sucede entonces que las teorías sobre la experiencia sensorial, la forma y la apreciación se mezclan, haciendo difícil establecer ideas claras sobre las que se pueda trabajar de un modo eficaz.

Al interior del quehacer arquitectónico y de los talleres de diseño, es frecuente encontrar que la palabra “estética” es utilizada como equivalente de forma o de estilo, o simplemente ignorada, junto con otros muchos términos como belleza o gusto, de los que se considera erróneamente un sinónimo. Su estudio nos introduce en un territorio cuyas fronteras no son previsible, donde la subjetividad impera y parece alejarse de posturas científicas o cuantificables. Al hablar de estética, en suma, nos arriesgamos a perdernos al interior de opiniones contradictorias, poco útiles y bastante complejas, que no parecen llegar a ninguna conclusión práctica. Se tiene la sensación de que se trata de un tema complejo, filosófico (y por lo tanto, no práctico) que nos lleva a elucubraciones irrelevantes al quehacer del arquitecto en la práctica. Como señala Michelis, “los estudiantes en las escuelas de arte no tienen inclinación o aptitud alguna para conceptos puramente abstractos o filosóficos. Se sienten atraídos hacia la práctica, no hacia la teoría.” (Michelis, 1972, p. 62).

A pesar de esto – o tal vez por causa de esto – corriendo el riesgo de caer en la simplificación, quisiera empezar estableciendo un significado operativo para el término, que parte de la primera definición moderna de estética, establecida por Baumgarten², según la cual, estética es la ciencia del conocimiento sensible (Franzini y Mazzocut-Mis 1996, Croce 1969 [1913]). Es una disciplina que se ocupa centralmente de estudiar el momento en el que sujeto y objeto se encuentran al interior de una experiencia sensitiva – la experiencia estética – y se establece una relación afectiva entre ambos. No se limita, entonces, a experiencias frente a obras de arte, sino que incluye en general todos los fenómenos subjetivos y afectivos relacionados con el sujeto y su mundo exterior. Tampoco se limita a experiencias positivas, ligadas a conceptos como la belleza; la experiencia estética se da aún cuando nos encontramos frente a un fenómeno que encontramos desagradable.

Simplificando, podríamos decir que la experiencia estética es el instante en el que el sujeto y el objeto se encuentran: el objeto produce una reacción en el sujeto – favorable o desfavorable – que se volverá una manifestación o juicio de valor con respecto a dicho objeto (Berenson, 1966 [1948])³, que conlleva el establecimiento de una conexión, de un vínculo. Podría

decirse entonces que la experiencia estética es un fenómeno visceral que se origina de modo automático cuando el sujeto se encuentra frente al objeto y, por lo tanto, no puede ser ni controlada ni dirigida, sino motivada y, tal vez incluso, entrenada.

Es aquí donde se revela su importancia al interior de los talleres de arquitectura pues, aún sin hacerlo manifiesto, el trabajo de diseño es un constante experimentar con la experiencia estética. Se trata de mecanismos y procesos que suelen estar presentes al momento de componer y de criticar, al momento de sustentar una propuesta y, por supuesto, al momento de calificar. Entonces, si son ya mecanismos que ponemos en práctica, ¿cuál es la necesidad de reflexionar sobre ellos desde la perspectiva de la estética como disciplina?

Si nos enfocamos en lo que sucede al interior del primer taller de diseño, es decir, al inicio de la formación en arquitectura, nos damos cuenta que los eventos relacionados a la experiencia estética en este primer momento no son puestos en práctica de un modo automático. El alumno que recién inicia la carrera debe entender el proceso de diseño en todas sus variables complejas, entre las que prima la subjetividad de la creación y de la apreciación

Los talleres que consideran a la experiencia estética – a los procesos subjetivos entre el sujeto-estudiante y el objeto-proyecto – apuntan a hacer conscientes el proceso de diseño en base a explorar en ciertas reglas y ciertas motivaciones impulsadas al interior del aula. Es una metodología en el proceso de diseño que funge como herramienta para la concepción formal del proyecto.

¿Estética en arquitectura?

Por la dinámica particular de los talleres de diseño, en la que los profesores plantean un ejercicio y el alumno trae sus respuestas, es frecuente que los procesos se basen en un ejercicio de ensayo-error. El estudiante va tanteando soluciones y mantiene aquellas aprobadas por los profesores en la crítica. En estos casos, muchas veces las explicaciones se pierden; el taller parece hacer mucho énfasis en el proceso terminado y no necesariamente en el proceso.

Este énfasis en el proyecto ya concluido, en la maqueta final, plantea algunos problemas. En primer lugar, el proceso de diseño se vuelve una especie de tanteo que depende de la crítica del profesor. Para el alumno, sus propias opiniones, su propio modo de percibir su entorno, quedan relegados. Por lo tanto, su proceso personal de composición y diseño pierde importancia. No va a aprender un método, sino que va a dar respuestas puntuales a las cuestiones planteadas en cada crítica.

En segundo lugar, este producto concluido puede ser fruto del copiar formas, sin entender los procesos

que las originan. El trabajo de diseño se vuelve así una especie de collage de imágenes vistas en revistas, donde nuevamente el método de diseño se vuelve una respuesta automática.

Esto nos plantea un aspecto de la realidad actual que hace muy difícil hablar de estética: un universo muy vasto de estilos, gustos y nuevas tipologías, en el que es casi imposible establecer normas y cánones que permitan a la estética la posibilidad de un desarrollo científico objetivo, como si sucedía en otros momentos históricos. Nuestro tiempo se caracteriza por esta pluralidad de posibilidades que reivindican los aspectos subjetivos. Entonces el enseñar la forma sin enfatizar en el proceso puede condenar al estudiante a dar una respuesta al problema arquitectónico a través de la moda de turno.

Una particularidad adicional que se nos presenta al introducir la estética dentro del proceso de diseño tiene que ver con las características intrínsecas de la arquitectura que la distancian de otros tipos de manifestaciones y que, por lo tanto, enriquecen la tan mencionada experiencia estética.

En primer lugar, la dimensión espacio-temporal. Una experiencia estética implica que el sujeto dedica un cierto período de tiempo a la apreciación de un objeto determinado. En el caso de la arquitectura, a este tiempo se le suma una dimensión espacial. No se trata solamente de valorar un edificio como si se tratara de una imagen estática – una pintura o una escultura – sino de recorrerlo y percibirlo en el tiempo a través del movimiento. Una experiencia estética que considera, por ejemplo, sólo la fachada de un edificio, no será una experiencia arquitectónica puesto que se ignoraría la naturaleza espacial de la ópera en cuestión. Esto plantea ciertas dificultades metodológicas en el ejercicio del taller de diseño que abordaremos más adelante.

La segunda diferencia tiene que ver con la funcionalidad. Hegel señala que la arquitectura es la menos evolucionada de las bellas artes, dado que ésta depende de una serie de imperativos categóricos que tienen que ver, en primer lugar, con aspectos constructivos, y, en un modo más trascendental, con el hecho de haber nacido de la necesidad de albergar funciones particulares. La existencia de dichas funciones – las actividades a desarrollarse al interior del edificio – dificulta la experiencia estética pura al momento de recorrer una obra arquitectónica.

Entonces ¿cómo hablar de estética en el taller uno?

Al interior de los talleres de arquitectura, lo que sucede es el resultado de tres factores: los lineamientos de la facultad, la disposición y cualidades de los alumnos y las posturas teóricas de los profesores. En los niveles más bajos de la enseñanza – los talleres iniciales – dichas posturas teóricas suelen ser puntos de partida desde los que el profesor entiende que se puede empezar a

hablar de arquitectura. Uno de estos, evidentemente, es la forma, o la composición de la misma.

Aún ante el amplio universo de soluciones e implementaciones metodológicas, al hablar de forma y de composición en el primer taller nos enfrentamos a estas características subjetivas propias de la experiencia estética.

Existen diversos enfoques dentro de los talleres iniciales que se centran en la forma como uno de los aspectos fundamentales del diseño arquitectónico (Dreifuss Serrano, 2008). Se trata de una diversidad de soluciones que tiene que ver con los criterios dados por el taller para la valoración formal o estética de un determinado objeto. La principal dificultad de esta aproximación está en definir las razones cualitativas que determinan que un objeto “se vea bien” o no: las reglas de juego del taller.

Una de las propuestas está ligada con la antropometría desde el punto de vista de la proporción. El taller parte de conocer las dimensiones del ser humano y, sobre todo, de las relaciones entre las partes y el todo. Este estudio permite que el alumno comprenda, en base a un referente tangible, cuándo un objeto puede percibirse como desproporcionado o “desbalanceado”. El modelo de base es, por lo tanto, el ser humano como modelo ideal de proporción.

No se trata de un canon, puesto que el método no plantea una solución correcta. Se trata de confrontar al alumno con la proporción y darle herramientas para sustentar su postura – y la de los profesores – con respecto a una determinada experiencia estética, en función a dicha proporción.

Otra propuesta tiene que ver con las posibilidades de deformación de la masa: adición y sustracción. De esta manera, la creación formal deja de ser un acto intuitivo y empírico, y se traslada a un plano racional en el que el alumno debe ser consciente de todo el proceso teórico que lleva a una determinada forma. Estas categorías, además, permiten establecer relaciones a priori de “qué cosa queda bien con qué otra” y potencian que, por medio de una serie de pequeños ejercicios, el alumno tenga contacto con la mayor cantidad posible de combinaciones, que luego podrán ser trasladadas a otro elemento.

En este caso específico suele suceder que al interior del taller se desarrolle una serie de ejercicios de corta duración, de manera que el proceso de ensayo-error no esté referido a un solo objeto en particular, lo que podría originar soluciones casuales. La multiplicidad de ejercicios permite que el alumno se enfrente con el proceso creativo de modo repetitivo; esto evidencia dicho proceso y aumenta las posibilidades de su incorporación como un acto creativo consciente.

Una variante de este sistema tiene que ver con los principios ordenadores, “artificios visuales que

permiten la coexistencia perceptiva y conceptual de varias formas y espacios de un edificio dentro de un todo ordenado y unificado” (Ching, 1995, p. 332). La creación dentro del taller va a enfocarse en estas relaciones entre las diferentes partes y el todo. Dichas relaciones pueden ser sistematizadas en conceptos abstractos – eje, simetría, ritmo, etc. – que buscan que el estudiante entienda que la composición volumétrica y formal obedece a órdenes racionales.

Nuevamente se trata de un sistema en el que en base a reglas de juego claras pero suficientemente flexibles para ser adecuadas a diferentes contextos, y una serie de ejercicios de corta duración, se intenta llevar el acto creativo a un campo racional que permita que la crítica arquitectónica en el taller sea una experiencia basada en criterios objetivos.

Con el fin de incluir la experiencia del espacio, existen talleres iniciales que plantean la construcción de modelos en escala 1:1. De esta manera, al hablar de las sensaciones producidas con la arquitectura con un alumno, el hacer referencia a un objeto concreto que tanto éste como el profesor pueden ver, garantiza una mayor comprensión de ideas y conceptos que pueden ser complejos.

Si bien las maquetas realizadas en esta escala son por fuerza reducidas en tamaño, permiten un adecuado planteamiento de las relaciones del espacio con el cuerpo humano – usado como referente estético del mismo modo que en el primer punto – así como la posibilidad de una experiencia de recorrido y movimiento, aún si ésta es breve.

Cada una de estas experiencias constituye una toma de conciencia de la experiencia estética, que busca acercarla al ámbito de lo racional y explicarla según ciertas normas o reglas. Aún al emplear un método de ensayo-error, la constante exploración formal que parte de una premisa clara y que se ciñe a ésta para su valoración, permite evidenciar no sólo los valores estéticos enseñados al interior de los talleres, sino aquellos personales que surgen durante la actividad creativa.

Mencionaré, finalmente, las propuestas de talleres iniciales en las que la apariencia externa del objeto tiene un valor, pero que, en el transcurso del Taller, no se hacen explícitos los criterios que definen que determinada solución “es mejor” que otra. El peligro de esta actitud es el caer en preferencias formales derivadas de las preferencias personales de los profesores, que no podrán ser explicadas luego a los alumnos, y por lo tanto, en que las calificaciones puedan interpretarse como fruto del capricho.⁴

Es en este tipo de casos que la producción responderá a indicaciones puntuales del profesor y el alumno estará más interesado en qué es lo que éste prefiere con el fin de replicarlo en su maqueta, que en la asimilación de un método que puedo luego ser

empleado en otros procesos de diseño dentro y fuera del taller.

Estética, prácticamente:

Entonces, al hablar de estética, ya no se trata de la teoría del conocimiento ligada exclusivamente a la filosofía de lo sensorial. Me refiero a una toma de conciencia de estos aspectos sensoriales producto de la relación entre el sujeto y los objetos, el mundo que los rodea. Se trata de salir del tabú que nos inspiran términos como gusto o belleza, e intentar reconocer las preferencias personales y grupales y, sobre todo, las motivaciones detrás de éstas y el modo como éstas intervienen en el proceso creativo.

Voy a proponer así una definición complementaria de experiencia estética. Según Ken Robinson, “una experiencia estética es aquella en la que tus sentidos están operando al máximo. Cuando estás presente en ese preciso momento. Cuando estás en resonancia con lo excitante de eso que estás experimentando. Cuando estás completamente vivo. An-estética (o antestesia) ocurre cuando apagas tus sentidos. Y te amortiguas a lo que está pasando”.⁵

En primer lugar entonces, se trata de ir en contra de la indiferencia, de la apatía. De hacer que cada proceso creativo sea consciente. De, a través de la exploración de la forma y de las diversas posibilidades de composición de ésta, el estudiante de arquitectura se encuentre en esta condición de completamente vivo (“fully alive”) y absolutamente consciente de lo que ocurre en su entorno. No es, entonces, una aproximación teórica, sino estrechamente ligada a la práctica.

En palabras de Michelis en base a una experiencia realizada, la introducción de la estética en los talleres “desarrolló la consciencia artística de los estudiantes y dio forma a su capacidad de juzgar.” En este marco, el intercambio de ideas entre profesores y alumnos al interior del taller se dio en un marco coherente y consistente, “sin las brechas que aparecen cuando dichos juicios no son organizados de un modo metódico” (Michelis, 1972, p. 62).

He mencionado que la experiencia estética sucede de modo automático y, por lo tanto, no puede controlarse. Sin embargo sí puede alentarse al interior de los talleres de diseño. El sujeto – en este caso el estudiante – puede disponerse a ésta en modo personal o estar motivado por el ambiente o por otros a disfrutar de una experiencia específica, con el objetivo de concentrarse en la experiencia y de ser consciente de las emociones por ésta producidas. En palabras de Roger Scruton, “aún si el contenido de la experiencia estética es intelectual, es la experiencia misma lo más importante” (Scruton, 1979, p. 204)

La idea es que el tema estético ya está presente en todos los niveles, pero de un modo implícito. Latente.

Lo que yo sugeriría es hacerlo explícito. Esto requeriría una autoexploración por parte del taller – cada profe de forma independiente y todos en su conjunto – sobre qué es aquello que buscan en la experiencia estética. Y luego llevar a los alumnos a una misma exploración que lleve los aspectos subjetivos – me gusta / no me gusta – a criterios objetivos – por qué me gusta o no me gusta.

Notas bibliográficas

1. Al preguntar a estudiantes de arquitectura de quinto año sobre el significado del término, la gran mayoría hizo referencia a la cirugía plástica y a productos de cosmética.
2. La prima menzione del termine “estética”, datata 1735, è di Alexander Gottlieb Baumgarten e si trova nella sua pubblicazione *Meditationes philosophicae de nonnullis ad poema pertinentibus* (Meditazioni filosofiche su alcuni aspetti del poema). Un’opera posteriore dello stesso autore, *Aesthetica* (1750), si centrerà nella definizione e delimitazione del termine, come disciplina autonoma (Franzini y Mazzocut-Mis 1996).
3. “Nelle arti visive il momento estetico è quell’istante fugace, tanto breve da essere quasi fuori dal tempo, in cui lo spettatore è un tutt’uno con l’opera d’arte che sta contemplando, o con la realtà di qualsiasi tipo che lo stesso spettatore vede in termini di arte, come forma e colore. [...] Entrambi [soggetto e oggetto] diventano una sola entità: il tempo e lo spazio sono aboliti e lo spettatore è in possesso di una singola conoscenza. [...] Il momento estetico è un momento di visione mistica.” (Berenson, 1966 [1948], p. 86)
4. En este contexto, es común que los estudiantes se expliquen a sí mismos el ejercicio realizado con frases del tipo: “Mi maqueta tiene puntas y triángulos porque en las entregas anteriores, las maquetas con estas formas han tenido las mejores notas. Es lo que le gusta al profesor”.
5. “An aesthetic experience is one in which your senses are operating at their peak. When you’re present in the current moment. When you’re resonating with the excitement of this thing you’re experiencing. When you are fully alive. Anesthetic is when you shut your senses off. And deaden yourself to what’s happening.” (Robinson, s.f.). En: <http://aimeeknight.com/2011/05/02/why-i-grade-on-aesthetics/>

Referencias bibliográficas

- 1.- Berenson, B., 1966 [1948]. *Estética e historia en las artes visuales*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- 2.- Carrit, E. F., 1963. The Aesthetic Experience of Architecture. *The British Journal of Aesthetics*, Vol. 03 No. 01, pp. 67-69.
- 3.- Ching, F., 1995. *Arquitectura: forma, espacio y orden*. Barcelona: Gustavo Gili.
- 4.- Danto, A. C., 2002. The Abuse of Beauty. *Daedalus*, 131(4), pp. 35-56.
- 5.- De Certeau, M., 2001 [1990]. *L’invenzione del quotidiano*. Roma: Lavoro.
- 6.- Dickie, G., 1974. Beardsley’s Theory of Aesthetic Experience. *Journal of Aesthetic Education*, Vol VIII, N° 2, pp. 13-23.

7.- Dreifuss Serrano, C., 2008. *La enseñanza de la arquitectura en el primer taller de diseño. Análisis crítico y propuestas*. Lima: Tesis para optar por el grado de Maestro en Ciencias con mención en Arquitectura; Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Artes; Universidad Nacional de Ingeniería.

8.- Dreifuss Serrano, C., 2011. *L’estetica (del huachaflo) nell’architettura contemporanea a Lima*. Roma: Tesi per ottenere il grado di Dottore di Ricerca in Architettura, Dipartimento di Architettura e Progettazione, Università degli Studi di Roma La Sapienza.

9.- Franzini, E. & Mazzocut-Mis, M., 1996. *Estetica. I nomi, i concetti, le correnti*. Milano: Bruno Mondadori.

10.- Jessup, B., 1960. Taste and Judgment in Aesthetic Experience. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, Vol. 19, No. 1, pp. 53-59.

11.- Letelier P., S. & Wolff C., C., 2006. Formación estética cuando la belleza ya no es una categoría. *De Arquitectura*, No. 14, pp. 79-87.

12.- Llorente, M., 2006. Estética. En: *Introducción a la arquitectura. Conceptos fundamentales*. Barcelona: Edicions UPC, pp. 69-95.

13.- Michelis, P. A., 1972. The Teaching of Aesthetics and Artistic Experience. *British Journal of Aesthetics*, Vol. 12, No. 1, pp. 60-63.

14.- Mitias, M. H., 1999. The Aesthetic Experience of the Architectural Work. *Journal of Aesthetic Education*, Vol. 33, No. 3, pp. 61-77.

15.- Robinson, K., s.f. *Changing Education Paradigms*. s.l., RSA.

16.- Scott Brown, D., 1984. Learning from Pop. En: *A View from the Campidoglio. Selected Essays 1953-1984*. New York: Harper & Row, pp. 26-33.

17.- Scruton, R., 1979. *The Aesthetics of Architecture*. London: Methuen & Co..

18.- Shusterman, R., 2006. Aesthetic Experience: From Analysis to Eros. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, Vol. 64, No. 2, pp. 217-229.

19.- Solá-Morales, I. d. y otros, 2006. *Introducción a la arquitectura. Conceptos fundamentales*. Barcelona: Edicions UPC.

20.- Wirth, A. G. & Bewig, C., 1968. John Dewey on School Architecture. *Journal of Aesthetic Education*, Vol. 2, No. 4, pp. 79-86.