

Del levantamiento al apunte: reflexiones sobre el dibujo de viaje en la formación del arquitecto

Rafael Alcayde Egea

Escuela Superior de Arquitectura La Salle. Universidad Ramón Llull

Abstract

Architectural travel drawings in classical periods mostly consisted in measured survey drawings, and also perspective views, both sometimes rendered in wash or watercolors, that intended to offer complete and accurate information about the historical buildings. The Romantic Movement, on the contrary, rejected these methods and favoured rough, personal sketches, in which exactness were not required. On the basis of the historical debate, this paper analyzes the utility of travel, drawing and text in architectural education.

Keywords: architectural travel drawing, drawing and text, architectural education.

Los viajes para dibujar arquitectura organizados desde las escuelas constituyen una actividad muy interesante. Rompen la monotonía del curso, relajan la relativa rigidez de las clases, despiertan ilusión, favorecen una relación más distendida entre alumnos y profesores, fomentan la convivencia y resultan casi siempre gratos para el recuerdo. Además, particularmente en primer curso, suelen ser también, para muchos alumnos, una de las primeras oportunidades de conocer otros ambientes sin la presencia de sus progenitores. Todo esto es importante y ciertamente formativo. Sin embargo, su utilidad efectiva en relación a la formación específica del alumnado ha sido cuestionada.

Las dilatadas estancias en el extranjero –sobre todo en Italia– dedicadas al levantamiento de los edificios más notables, constituyeron, como es sabido, una parte fundamental de la formación de los arquitectos del pasado. Se seguía así la tradición de Brunelleschi, quien, según Manetti, había aprendido la

arquitectura midiendo minuciosamente los restos de los edificios romanos y de quien Vasari aseguraría que “no dejó un solo edificio sin dibujar” ([1550] 2002, 257). Igualmente dibujaron Bramante y su círculo y también Palladio, quien realizó meticulosos levantamientos y también vistas en perspectiva y quien, en el prólogo de su tratado escribió que su finalidad era “dar a la luz los dibujos” ([1570] 1988, 48). Un siglo antes, Alberti, cuyo texto sobre arquitectura fue ampliamente reeditado no mucho antes del tratado de Palladio, había indicado que el arquitecto “debe conducirse... como lo hacen quienes se dedican a los estudios literarios. En efecto, ninguno de ellos considerará que ha trabajado lo suficiente la literatura hasta tanto no haya leído a todos los autores de prestigio y conocido a quienes hubieren dejado algún escrito en esa materia. De igual manera en el caso que nos ocupa, examinará con muchísima atención cuantas obras hayan recibido la aprobación de la opinión pública, hará dibujos de ellas, registrará sus proporciones, las llevará consigo reproducidas en maquetas hechas a escala, estudiará y reproducirá en su cerebro la ordenación, la colocación, la tipología y las proporciones de cada elemento, sobre todo de aquellos de los que se han servido quienes ejecutaron obras de mayor envergadura e importancia” ([1485] 1991, 401).

En la actualidad, sin embargo, no sólo los sistemas de acceso a la información han cambiado de manera radical, facilitándola extraordinariamente, sino que también y sobre todo, ha cambiado la misión asignada al dibujo en la formación de los arquitectos. Mientras que en el Clasicismo desempeñaba un papel crucial, ya que, como se ha visto, resultaba el medio fundamental para aprender las formas y los sistemas compositivos, el movimiento romántico rechazó el estudio de los sistemas, al considerar que incapacitaban para la creación; de los modelos, a los que juzgó equivocados

y también, consecuentemente, los medios empleados para su enseñanza. Así, el dibujo quedó desplazado de su posición central. Este cambio puede seguirse, por ejemplo, en el clásico *Academias de Arte* (1940), de Nikolaus Pevsner y, contemporáneamente, en *Propuestas para una nueva didáctica*, de Gottfried Semper (1853). Frente al dibujo clasicista y, sobre todo, contra el preciso dibujo politécnico y todavía más contra la concepción de la arquitectura que representaba, el idealismo clasicista y, más aún el romántico, insistió en que “la mayor parte de los dibujos antiguos de arquitectura no eran más que simples trazos... a la manera de los pintores” (Quatremère [1801] [1832] 1985, 191-192). Con ello, el dibujo y, en particular, el levantamiento, irán perdiendo el alto valor didáctico que la tradición renacentista les había concedido. Viollet aún viaja a Italia para formarse, como Brunelleschi, de manera autodidacta dibujando edificios, aunque incluye también los medievales. Pero, a finales de siglo, Otto Wagner rechazará ya expresamente los levantamientos y recomendará decididamente no viajar a Italia al acabar los estudios ([1896] 1993, 48). Siguiéndolo, también Le Corbusier escribiría que “la lección de Roma es para los sabios, para los que saben y pueden apreciar, los que pueden resistir, los que saben controlar. Roma es la perdición de los que saben poco. Llevar a Roma a los estudiantes de arquitectura es lisiarlos para toda la vida” ([1923] 1998, 140).

Más recientemente, en un difundido artículo, Josep Quetglas llega incluso a cuestionar todo viaje: “sólo los torpes viajan a ver arquitectura” (2003, 6). Viajar con el fin de dibujarla, entonces, tendría aún menos sentido. En efecto, ¿para qué apuntar tosca y rápidamente detalles de un edificio cuando no sólo existe la fotografía, sino que, a diferencia de épocas pasadas, suele ser relativamente fácil acceder a una documentación bastante completa del edificio sin necesidad de desplazamiento?

En las últimas décadas, además, contrariamente a lo preconizado por Mies van der Rohe (“primero les enseñábamos a dibujar. El primer año se empleaba en eso” ([1967] 1981, 85)) la desconfianza hacia el valor formativo del dibujo se ha generalizado una vez más. No sólo en arquitectura, sino en todos los ámbitos educativos. El apunte, sin embargo, parece ser aún capaz de despertar emotivas adhesiones. No se trata de ninguna novedad. En 1923, Anasagasti, por ejemplo, poco antes de dejar las obras del *carmen* de Rodríguez-

Acosta¹, criticaba desde el dibujo sombreado y el lavado hasta el simple dibujo de contornos, el dibujo técnico y la geometría descriptiva: “una tortura que los alumnos no tienen porqué padecer” (268-269). Sin embargo, preservaba el apunte: “¡El apunte! He aquí un tema descuidado entre nosotros; la representación sintética, las notas rápidas, en las que el arquitecto fija con nerviosidad sus ideas e impresiones” (14). Así, recomendaba la utilización pedagógica del “álbum de apuntes” que el estudiante llenará de “imágenes sumarias e incorrectas... llenas de intención y sentimiento... breves, desbordantes de pasión, imágenes vivas, penetrantes y fluidas... hijas de una sensibilidad siempre extrema. No se detienen ante las dificultades perspectivas, que las van sorteando hábilmente, con atrevidas interpretaciones” (223-230).

Lo mismo ocurre con el boceto. No hace mucho tiempo, Helio Piñón escribía: “El boceto tiene mucho predicamento entre los arquitectos por el aroma de genialidad que desprende; en efecto, sólo un espíritu tocado de los dioses es capaz de definir con un trazo enérgico y escueto los rasgos esenciales de una obra de arquitectura” (2006, 138). Pero se distanciaba enseguida del entusiasmo general para advertir de que, normalmente, estos dibujos suelen obviar la “constitución específica” del edificio. Bruno Zevi fue aún más drástico: “el dibujo de un hombre con personalidad artística es válido en sí, no como prefiguración y ni tan siquiera como poesía de lo “no acabado”. El valor de los bocetos arquitectónicos es independiente del valor del edificio que eventualmente pueda surgir de ellos... [son] otra obra de arte distinta..., pertenecen a la historia del arte, no a la específica de la arquitectura” ([1964] 1969, 133-136).

Estos últimos puntos de vista vendrían así a cuestionar, al menos en parte, la reconocida tradición que ha considerado las decisiones gráficas de los grandes maestros, especialmente en apuntes y bocetos, como indicios o signos valiosos del pensamiento arquitectónico de sus autores. Menos sostenible aún sería la recomendación de imitar estos dibujos en la confianza de que de la imitación del trazo se derivará alguna forma de apropiación de su manera de concebir la arquitectura. La calidad de la obra arquitectónica parece completamente independiente de lo tosco o delicado, enérgico o temeroso, rápido o dubitativo del trazo con el que haya sido dibujada. Coderch, entre otros, lo repitió continuamente. Sin embargo, afirmar,

como Zevi, que un dibujo de arquitectura nunca puede comunicar nada sobre la obra dibujada, que sea imposible aprender nada de un edificio dibujándolo, parece excesivo. Como antes Bötticher y Schmarsow y también Loos, Zevi declara insustituible la presencia directa. Así, rechaza el dibujo. Pero no advierte, en cambio, ningún problema con el lenguaje.

La palabra apunte –esto parece ser una característica exclusiva de algunas lenguas españolas– presenta un doble significado. Por un lado se refiere a la nota escrita; por otro, a un dibujo rápido del natural. Ambos se toman con el lápiz sobre el papel: el verbo griego *graphein* se refería tanto al dibujo como al signo escrito y asimismo el latino *scribo*. También en ambos casos se apunta para recordar. Así, se llaman apuntes las notas que toman los estudiantes y también los registros de los contables y las ayudas que utilizan los actores. Pero igualmente son apuntes las notas de los escritores. Ciertamente, durante el siglo XIX, la expresión “apuntes de viaje” aparece aplicada con frecuencia a narraciones literarias (a veces incluso también en música o danza) de recorridos por tierras más o menos exóticas.

Esta equiparación entre dibujo y lenguaje nos remite a la larga y fecunda discusión que, bajo el lema horaciano *ut pictura poesis*, ha jugado, desde Simónides de Ceos hasta la actualidad, un papel fundamental en la construcción de las teorías artísticas. Pudiera parecer entonces –numerosos trabajos así lo ha defendido– que ambos medios fueran perfectamente capaces de desempeñar idénticas funciones. Sin embargo, volviendo al diccionario, puede observarse que, mientras la primera acepción es bastante antigua, la segunda es relativamente reciente. Sólo aparece en el de la Real Academia desde la edición de 1852. Y es que, contrariamente a la mayor parte de autores de los dos últimos siglos, buena parte los teóricos del XVIII habían mantenido separados los territorios y las posibilidades de los diferentes medios. Así, por ejemplo, Lessing, oponiéndose a Winckelmann, matizaba el tópico horaciano al delimitar, en 1766, las capacidades de las artes visuales y las del lenguaje. Más tarde, en 1823, Quatremère de Quincy acudiría al filósofo alemán para defender, contra el Romanticismo –y, más particularmente, contra la poesía romántica– al mismo tiempo que el principio de la unidad de las artes, la absoluta separación entre los objetivos y los medios de cada una de ellas. Así,

hablaba de “las barreras colocadas por la naturaleza sobre los confines de cada arte” y aseguraba que “su transgresión es una transgresión de las leyes naturales” ([1823] 1980, 29-31). Incluso Goethe, no obstante su afición a transgredir estas barreras, extasiado ante una panorámica de Roma exclamó: “¿una pluma aquí?, mil lápices más bien” ([1786] 1997, 165).

Pero, finalmente, la convicción de que imagen gráfica y lenguaje tienen campos definidos y no intercambiables fue abandonada. A partir de las propuestas idealistas y oponiéndose a la teoría artística vaseriana, el siglo XIX se convenció de que el dibujo era un lenguaje. Este planteamiento tuvo de positivo el permitir extender su enseñanza a toda la población. Así Morris, por ejemplo, como antes Viollet, escribía en 1882 que “se debería enseñar a dibujar a todo el mundo, de la misma forma que debería enseñarse a leer y a escribir a todo el mundo” (en Pevsner, [1940] 1982, 176). Pero, en arquitectura, resultó enormemente problemático. Porque, mientras para Alberti y para el Clasicismo de mediados del XVI, el dibujo-trazado, en cuanto Forma, podía ser considerado la arquitectura misma (Alberti, [1485] 1995, 60-61) ahora, en cambio, en cuanto lenguaje, quedaba relegado a ser tan sólo una interpretación, desarrollada además en un medio distinto y, por tanto, condenado eternamente a aspirar a una meta inalcanzable. Es en este momento cuando Adolf Loos puede recurrir, una vez más, a Lessing para oponer la arquitectura al arte y, más en concreto, al dibujo. Pero, haciendo caso omiso al filósofo, no lo separó, en cambio, del lenguaje. Al contrario, llegaría a defender que, en arquitectura, el dibujo podía ser reemplazado ventajosamente por este último: “Yo no necesito dibujar mis proyectos. Una buena arquitectura que deba ser construida puede ser escrita” ([1924] 1993, 2:208) y proponer, consecuentemente, proscribir la enseñanza del primero: “la escuela no debe preocuparse por futuros dibujantes. Se forman por sí mismos” ([1924] 1993, 2:21).

Loos sigue aquí al *Político* platónico: “más que con el dibujo... [se deben utilizar] palabras y argumentos” (277c), pero olvida cómo, en el *Fedro*, Sócrates rechaza, por igualmente falsos, tanto la pintura como la escritura (275d) y, en el *Crátilo*, llegaba a dudar de la capacidad del propio lenguaje para transmitir con precisión el pensamiento.

Loos siempre dibujó sus proyectos en lugar de escribirlos, pero no se trata aquí de recorrer esta discusión.

Tan sólo de proponer, volviendo la atención sobre el pensamiento ilustrado, la posibilidad de reconsiderar que, tal vez, aunque, en ciertos aspectos, dibujo y lenguaje puedan considerarse equivalentes, tengan competencias y limitaciones específicas. No en vano dibujos y notas se han entremezclado en los cuadernos de arquitectos, artistas y científicos de todas las épocas. Entonces, del mismo modo que el lenguaje se ve imposibilitado para transcribir con precisión la forma y el color y, en general, lo que Arnheim llamaba el “pensamiento visual” ([1969] 1986), resulta difícil huir de la sospecha de que el solo dibujo no permita, sin el auxilio del lenguaje, reflejar completamente el pensamiento.

Así como las imágenes no pueden reducirse a discurso (Arnheim llamaba la atención sobre la disparidad entre las imágenes visuales que sobre una misma escena se forman los distintos lectores de una novela, por ejemplo) el dibujo, por sí sólo, se vería imposibilitado para expresar el pensamiento de tipo

deliberativo. De la geometría, la composición, la proporción, el ritmo, las luces y las sombras, los efectos visuales de las masas, incluso la medida, por comparación, y el sistema constructivo, y también de las sensaciones “pictóricas”, como la niebla o el contraluz, el dibujo puede dar cuenta. Pero, por sí mismo, se vería incapaz de transmitir con precisión reflexiones, juicios, dudas, conceptos o ideas, salvo las compositivas o formales, visuales en definitiva; incluso sentimientos, territorio reservado al lenguaje.

Al contrario, se ha resaltado a menudo, de manera similar a los comentarios de Arnheim sobre la visión, cómo al dibujar del natural se seleccionan unos elementos y se priorizan unos u otros aspectos en función del análisis realizado por sus autores. En este sentido, el dibujo reflejaría, en cierta medida, el pensamiento. No sólo esto. Adhiriéndose, seleccionando o rechazando determinadas convenciones o proponiendo otras, el dibujo puede “expresar” opiniones. Sin embargo, como exponía Panofsky, no puede hacerlo por sí solo, sino por el contexto ([1955] 2004) y Gombrich, más adelante, insistió en la enorme facilidad con



Figura 1. Autor desconocido. Joven arquitecto midiendo el templo de Júpiter Stator. Sir John Soane's Museum



Figura 2. Ruskin 1845. Fachada de San Michele. Lucca

la que pueden cometerse graves errores interpretativos ([1972] 1986). También Carlos Montes, en el caso concreto que nos ocupa, advertía que “quien desee estudiar los dibujos de viaje de un arquitecto debe, en primer lugar, conocer su formación, actitudes e intereses, pues sólo así podrá interpretarlos adecuadamente” (2005, 19). Pero a este contexto sólo puede accederse mediante el lenguaje. Quizá tal vez de aquí la necesidad de los arquitectos románticos de explicar detalladamente el porqué y las vicisitudes de sus dibujos, incluso de escribir textos independientes, incluso aunque no pensasen publicarlos.

En la transformación del dibujo de viaje, del levantamiento al apunte, la comparación con la literatura resulta, una vez más, esclarecedora. De la Ilustración al Romanticismo, la literatura de viajes no sólo cambió el destino y el objeto de atención, de Occidente a Oriente y del presente al pasado, en busca de una su-

puesta autenticidad no contaminada por la Razón, sino también de actitud y contenido. Mientras el texto ilustrado intentaba ser una descripción completa, precisa e imparcial del territorio visitado y de las actividades de sus habitantes, acompañado muchas veces de cifras y también de *vedute*, la descripción poética romántica se centró en los sentimientos del autor. El texto dejó así de presentarse como notario del mundo exterior para convertirse en expresión del paisaje interior (Serrano, 1993). Lo mismo ocurrió con el dibujo. Mientras en el levantamiento o en la *veduta* el dibujo en sí mismo, al cual sólo se le pedía fidelidad, quedaba por completo en segundo plano frente al objeto descrito, en el apunte romántico es el dibujo el que adquiere protagonismo. No como reflejo del modelo, sino de su autor.



Figura 3. Ruskin. 1876-7. Calle de Venecia. Nótese el cambio en la manera de dibujar, treinta años más tarde

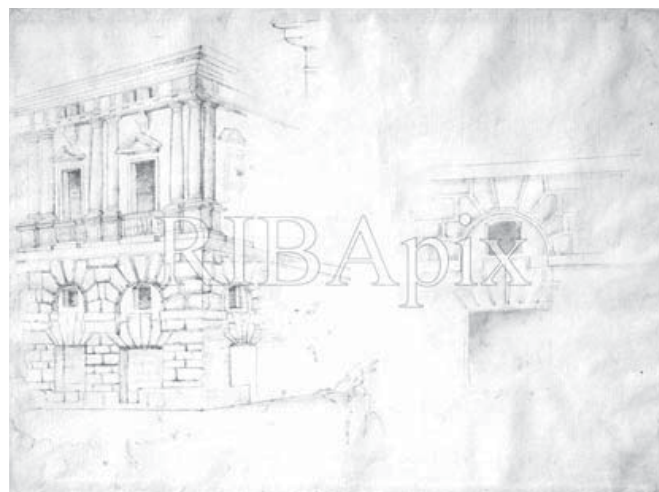


Figura 4. Palladio. Apunte del palacio Caprini de Bramante

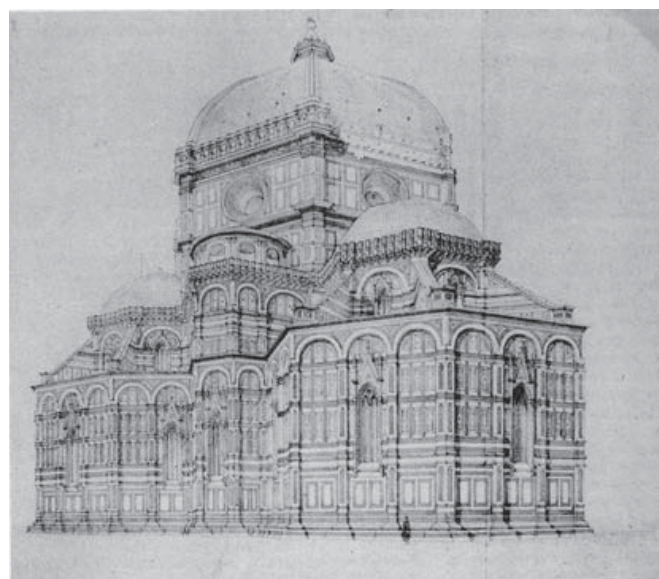


Figura 5. Viollet. 1836. Ábside de la catedral. Florencia

De este modo, mientras el Clasicismo intentó a toda costa mantener al dibujo constreñido a su territorio propio, negándole el carácter de arte particular y subordinándolo o, mejor, fundiéndolo con el modelo, el Romanticismo, admitiendo “su carácter e independencia de obra artística” (Anasagasti, 198), le concedió el don del habla. No es inmediato recordar los dibujos de Palladio pero, ¿quién que haya visto el dibujo del Ponte Vecchio de Ruskin, por ejemplo, puede dejar de verlo al mismo tiempo que observa el puente real desde la ribera del Arno? O, ¿quién que haya contemplado el dibujo de Viollet de la catedral de Florencia, puede continuar delante de ella con la mirada fija en la cúpula y no admirar el magnífico juego diseñado por Arnolfo, censurado por Vasari como confuso? Así, el dibujo mediatiza o recrea tanto como puede hacerlo el lenguaje. Entonces, del mismo modo que, como apuntaba Unamuno en su prólogo a Croce, la obra de arte va creciendo con todo lo que se ha escrito sobre ella, en arquitectura pueden añadirse también los dibujos. Y es que, si el lenguaje, como ya advirtió Platón y luego subrayó Panofsky ([1955] 1995,

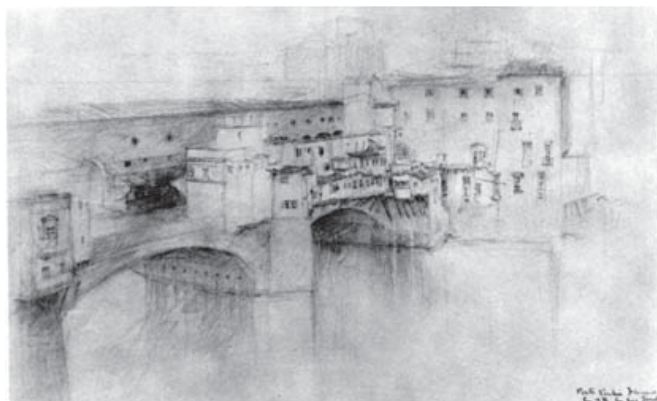


Figura 6. Ruskin. 1882. Ponte Vecchio. Florencia



Figura 7. Leonardo. Boceto y fotografía de las cuerdas del castillo de Vigevano, supuestamente realizadas siguiendo este dibujo. Nótese los errores perspectivos

28), posee una extraordinaria proclividad para dejar de ser “un puro vehículo de comunicación” y transformarse en poesía, el dibujo tiende con facilidad a convertirse en pintura.

No parece, pues, que haya más problema en dibujar y mirar dibujos de arquitectura que el que pueda haber en escribir y leer textos sobre ella. Pretender que la arquitectura pueda aprenderse exclusivamente dibujándola sería presentarla como un hecho natural y negar su realidad cultural. Pero aceptar, con Zevi, en el extremo contrario, que se debe “hablar, escribir, leer arquitectura” (1999) pero no dibujarla es negar su carácter de arte visual e incluirla en el dominio de las artes literarias. Más razonable parece el neoclásico Milizia cuando consideraba ambos medios parciales, necesarios y complementarios, junto con el conocimiento de la técnica constructiva, en la formación del arquitecto ([1781]1972, 557).

Tal vez, del mismo modo que es posible pensar sin el lenguaje (Platón, Croce, Arnheim) sea también posible pensar visualmente sin el dibujo y, al no estar limitado por la incapacidad del medio, llegar a alcanzar lo sublime. Pero el dibujo, como el lenguaje, tanto como una traba para el pensamiento resulta también una ayuda (“una herramienta y una trampa”, escribía Hayakawa (en Kepes 1951, 8)). Quizá pueda estudiarse un edificio simplemente recorriéndolo pero, dada la limitación de la memoria, el dibujo facilita analizar relaciones no directamente perceptibles. Además, frente a la sola mirada, al aumentar la duración y la precisión de la observación, no sólo ayuda entender mejor su constitución, sino que moviliza también todo lo que se ha leído sobre él, revela nuevos aspectos, cuestiona otros, despierta interrogantes y sugiere respuestas. Dibujar las obras maestras, entonces, tanto lejanas como próximas, además de acto de humildad y reverencia, no constituiría siempre, como aseguraba Quetglas (1985) rememorando a Platón, una duplicación inútil, una ritualización de la impotencia, una renuncia al deber de crear, memoria tan sólo, sino, como el Renacimiento y la Ilustración descubrieron en Aristóteles, una actividad formativa (Pol., 1338a35). Pero, para que lo sea, y aún más en las primeras etapas, este dibujo debe estar, contrariamente al apunte romántico, “servilmente subyugado al modelo” (Anasagasti, 204).

Desde el Renacimiento tardío y el manierismo, pero sobre todo desde la reacción idealista contra el

naturalismo caravaggiano, desde Agucchi y Bellori hasta Winckelmann y Quatremère, y también al propio Lessing, la copia fiel de la naturaleza ha tenido poco predicamento en las teorías artísticas. Más bien la despreciaron –con Platón– como una “tarea de simios”. Pero mientras el Clasicismo, al mismo tiempo, aunque contradictoriamente, no permitió alejarse de la verosimilitud, el dibujo romántico consideró cada vez más innecesaria, incluso negativa, la precisión en las formas, las proporciones y la perspectiva. Así, mientras el dibujo clasicista atendió siempre a suministrar información razonablemente precisa sobre la constitución formal del edificio –cualquier esbozo de Leonardo, por ejemplo– el apunte romántico tendió más bien a promover la comunión emotiva con el espectador pero, en muchos casos, como en el *lón* platónico, sin permitirle analizar racionalmente lo que se propone. No se trataba ya de tratar de entender la realidad, cuya existencia objetiva –a partir de Kant– fue puesta en entredicho sino, como



Figura 8. Turner. Página de un cuaderno de apuntes. Sin fecha. Tate Gallery. ¿Montañas o simples pruebas de lápiz?

Hegel había identificado como la característica fundamental del arte romántico (1989, 71), de proyectar el propio “yo” sobre ella (Moreno Mansilla 2002, 11).

Nada que objetar a proyectar el yo. Incluso puede aceptarse que, según quién y cómo lo haga, puede resultar efectivamente mucho más interesante que la realidad. Que cada uno, pues, proceda como mejor considere. Pero resulta difícil de entender porqué los alumnos deben esforzarse en que sus dibujos parezcan los de Siza, los del último Aalto o los de un Le Corbusier maduro, precisamente aquellos en los que, como escribe Moreno Mansilla, “ya no dibuja para aprender” (2002, 45). ¿No sería más congruente, por el contrario, que imitaran su actitud en la etapa de formación, en la que pocas veces se apartó de la sujeción al modelo?

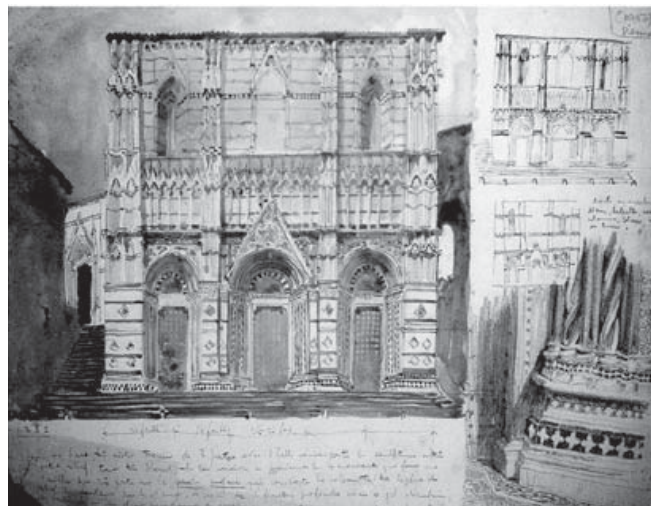


Figura 9. Le Corbusier. Catedral de Siena. 1907

Referencias

- ALBERTI, L.B. 1991. *De Re Aedificatoria*. Akal. Madrid.
- ANASAGASTI, T. 1995. *La Enseñanza de la arquitectura*. Instituto Juan de Herrera, ETSAM, Madrid.
- ARHEIM, R. 1986. *El pensamiento visual*. Paidós. Barcelona.
- GOETHE, J.W. 1997. *Viatge a Itàlia*. Columna. Barcelona.
- GOMBRICH, E.H. 1986. *Imágenes simbólicas*. Alianza. Madrid.
- ISAC, Ángel. 1987. *Eclecticismo y pensamiento arquitectónico en España*. Diputación de Granada.
- HEGEL. 1989. *Estética*. Ediciones 62. Barcelona.
- KEPES, G. 1951. *Language of vision*. Paul Theobald. Chicago.
- LE CORBUSIER. 1998. *Hacia una arquitectura*. Apóstrofe. Barcelona.
- LOOS, A. 1993. *Escritos*. 2 vol. El croquis. Madrid.

- MIES VAN DER ROHE, L. 1981. *Escritos, diálogos y discursos*. El croquis. Madrid.
- MILIZIA, F., 1972. *Principj d'architettura civile*. Mazzota. Milán.
- MONEO, R., 2003. El Carmen Rodríguez-Acosta. Fundación Rodríguez-Acosta. Granada.
- MONTES, C., 2005. *Louis Kahn en la costa de Amalfi*. *Revista de arquitectura*, 7:19-30. Universidad de Navarra. Pamplona.
- MORENO MANSILLA, L. 2002. *Apuntes de viaje al interior del tiempo*. Caja de arquitectos. Barcelona.
- PEVSNER, N. 1982. *Academias de Arte*. Cátedra. Madrid.
- PALLADIO, A. 1988. *Los cuatro libros de arquitectura*. Akal. Madrid.
- PANOFSKY, E. 2004. *El significado en las artes visuales*. Alianza forma. Madrid.
- PIÑÓN, H., 2006. *Teoría del proyecto*. Barcelona, UPC.
- QUATREMERE DE QUINCY, A.C. 1985. *Dizionario storico di architettura*. Marsilio, Venezia.
- QUATREMERE DE QUINCY, A.C. 1980. *De l'imitation*. Archives. Bruselas.
- QUETGLAS, J. 2003. "Fuera de tiempo", en *Scalae*, 3: 6.
- QUETGLAS, J., 1985. "(sine nomine)". En *Gaudí. Dibuixat pels alumnes...* UPC, Barcelona.
- SERRANO, Maria del Mar. 1993. "Viajes y viajeros por la España del siglo XIX". *Geocrítica*, 98. UB. Barcelona.
- VASARI, G. 2002. *Las vidas...* . Cátedra, Madrid.
- WAGNER, O. 1993. *La arquitectura de nuestro tiempo*. El croquis. Madrid.
- ZEVI, B., 1969. *Architettura in nuce*. Aguilar. Madrid.
- ZEVI, B. 1999. *Leer, escribir, hablar arquitectura*. Apóstrofe. Barcelona

Notas

- 1 El Carmen de Rodríguez Acosta fue considerado durante mucho tiempo la obra maestra de Anasagasti. Finalmente, se demostró su limitada participación (Moneo 2003). Antes, Isac cuestionaba su concepción de la arquitectura, ejemplarizada en el edificio de Correos de Málaga (1987, 263).

Rafael Alcayde Egea. Arquitecto (1985) y doctor (2010) por la UPC. Profesor responsable de Expresión Gráfica-Dibujo. Escuela de Arquitectura La Salle. URL. ralcayde@coac.net