

México DF, 12 de junio de 2013

Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Azcapotzalco
División de Ciencias y Artes para el Diseño
Departamento de Procesos
Lic. Diseño de la Comunicación Gráfica

PROBLEMAS EN LA ENSEÑANZA DEL DIBUJO DE REPRESENTACIÓN:

Pensamiento Discursivo vs. Pensamiento Visual

Autor: Dr. Gabriel Salazar Contreras

Resumen:

La enseñanza del Dibujo de Representación dentro de las carreras de Arte y Diseño en las universidades mexicanas, demanda reflexionar acerca de las diferentes maneras en que se aborda esta disciplina, ya que pareciera que cada maestro tiene un método propio, que generalmente resulta confuso. En mis años de estudiante de arte, a finales de los ochenta -en la ENAP, UNAM-, detecté dos enfoques que revelan parte de este problema educativo. El primero fue el planteamiento del aprendizaje *a priori* por medio de un esquema o de un canon, previo a su aplicación en el campo de la realidad visible. El segundo consistió en la negación de este esquema o canon a partir del cual -supuestamente- se desencadena la creatividad al no verse restringida por ninguna estructura racional.

En el primer planteamiento de esa época universitaria, los profesores utilizaban diversas técnicas de dibujo basadas en la geometría. Y en la segunda postura manejaban los conceptos del método: *The Natural Way to Draw*¹ (*La manera natural de dibujar*) de Kimon Nicolaidis. Los primeros, pretendían hacerlo de forma realista, mientras que los segundos aplicaban el estilo figurativo, pese a que en ninguno de los casos había razón para relacionar cada método con alguna corriente artística.

PENSAMIENTO DISCURSIVO VS. PENSAMIENTO VISUAL

Ambas posiciones, representadas por sus respectivos maestros, resultaban excluyentes, creando ambigüedad en la enseñanza del dibujo, pues los alumnos se cuestionaban: ¿cuál era la adecuada? Esto se debía a que estos postulados no fundamentaban claramente tales métodos, conceptos y problemas. Las disímiles posiciones en la universidad se basaban más en un encumbramiento personal del profesor (en sus logros como creador plástico), que en un auténtico análisis metodológico y académico.

En consecuencia, aquí se plantearán dos conceptos para tratar de entender parte de este problema: el *pensamiento discursivo*, que vincularemos con el canon, y el *pensamiento visual*, al que relacionaremos con el método de dibujo de Nicolaidis. Así, podremos identificar el problema de estas dos posiciones aparentemente contradictorias, confrontando la dicotomía: *Pensamiento discursivo vs. Pensamiento visual*. Esto lo haremos examinando cada concepto por separado para, tras la comparación, enlazarlos al final.

Respecto al método de Nicolaidis, resulta confuso para algunos maestros de dibujo por la forma que lo han abordado, debido a que en la década de los sesentas, con la llamada "Ruptura en México", se sobrevaloró la expresividad de los trazos de primera intención, confundiéndolos con los ejercicios de Nicolaidis, los cuales son primeramente conceptos de percepción visual. Esto propició la creencia de que ciertos dibujos inconclusos, por ser precisamente ejercicios, poseían logradas cualidades estéticas. Solamente algunos artistas que entendieron objetivamente que estas prácticas eran realmente una

¹ Kimon Nicolaidis, *The natural Way to draw*, Houghton Mifflin Company, 1941, Boston

instrumentación, elevaron este tipo de percepción, en su hacer creativo, a la categoría de arte. Pero para esto, dichos artistas debieron recorrer un camino de maduración personal y conceptual.

Bajo este panorama, si tratamos de rastrear nuestras maneras de dibujar y reflexionamos sobre la forma en que procesábamos la información visual, comprenderemos que se trata de hábitos inculcados desde la más temprana adolescencia, en la fase de educación media oficial, que es cuando nos enfrentamos al reto de realizar un dibujo realista. Aquí, la instrucción gráfica generalmente se da por medio de esquemas, ya con un canon de la figura humana u otro recurso formativo. Este tipo de aprendizaje es determinante en los procedimientos nacidos del *pensamiento discursivo*, como se verá más adelante.

Sabemos que ante nuestra apreciación de la realidad hacemos distinciones, discerniendo ciertas percepciones. En ese proceso de discriminación utilizamos conceptos o ideas; discursivas, visuales o ambas, pero esto no es tan evidente al efectuar el acto de dibujar. Si partimos de que toda fuente de conocimiento -y el dibujar lo es- implica cierto modo de pensar con estructuras preestablecidas, producto de la influencia de la cultura cruzada por el momento histórico y social, entonces podemos decir que para dibujar utilizamos ciertas formas ya instituidas, de las cuales no somos necesariamente conscientes. Estas ideas nacen con el pensamiento científico, instaurado en México desde el siglo XIX y, por lo tanto, involucra este *pensamiento discursivo*, lógico y racional ya mencionado.

Así, desde la infancia, la educación mexicana moldea nuestra manera de entender el mundo, habilitándonos con conceptos y ángulos de apreciación. Por ello, cuando dibujamos nos valemos de esquemas, utilizando el *pensamiento discursivo* nacido de estas filosofías científicas (en vez de recurrir el *pensamiento visual*), formación concebida a partir de modelos europeos. Al respecto, Fernando Zamora, citando a Grassi, nos dice:

Ernesto Grassi, (...), dedica su libro *El poder de la imagen, la impotencia del lenguaje racional* a reivindicar el pensamiento en y con imágenes. Su objetivo es revalorar el pensamiento visual y replantear la pregunta por las relaciones entre la filosofía y la retórica. Indica cómo, a partir de que, en tiempos de Descartes, se separó a la filosofía de las disciplinas humanísticas, los filósofos dejaron de utilizar en sus tratados el lenguaje figurado.²

Es entonces, a partir de Descartes que el *pensamiento discursivo* domina la manera de concebir el mundo, dejando de lado el *pensamiento visual*. Este *pensamiento discursivo* y científico, origen de la geometría -recordemos que Descartes utiliza las matemáticas y la geometría para crear un reducto para “encerrar” la verdad- va a determinar el sistema educativo mexicano, que tamizará todas las actividades, tanto científicas como artísticas.

² SÁNCHEZ Noé, CHAVEZ Julio, ZAMORA Fernando. *Arte y Diseño, Experiencia, creación y método*, UNAM, ENAP, México, 2010. Pág. 120.

Por lo tanto, si una lección de dibujo está instrumentada con el canon geométrico de una figura humana de siete cabezas y media, y se pide dibujar basándose en él, entonces se utiliza el *pensamiento discursivo*, ya que esta vertiente construye esquemas que, si bien son visuales, pertenecen a la esfera de esta ideología, a través de un orden lógico y racional. Y por otro lado, si en la clase de dibujo se pide representar un *espacio negativo*, para percibir esta forma será indispensable recurrir al *pensamiento visual*, debido a que los espacios negativos son formas irregulares -además de estar en tercera dimensión- que no pueden entenderse por medio de un esquema.

Así, el *pensamiento discursivo* procesa el conocimiento por medio de formas lógicas nacidas de la geometría, en tanto que el *pensamiento visual* traduce la información no lógica por medio de líneas, direcciones, espacios; formas sin conexión ni coherencia aparente, al menos dentro del contexto geométrico. En este sentido, queda planteada ya esta dicotomía como dos maneras de pensar *a priori* de la realidad visible: el razonamiento discursivo, representado por el canon como un modo de pensar lógico y racional; y el pensamiento visual de Nicolaidis, que va directo a las formas, espacios, direcciones, y demás variables gráficas.

Para comprender mejor lo anterior, es importante examinar al menos algunos planteamientos y estilos en la historia del dibujo, e insertar nuestro análisis en un periodo específico.

Ernst Gombrich, en su libro *Arte e Ilusión*³, expone parte de estos períodos, con el propósito de comprender cómo surge la ilusión, es decir, la creación de una imagen realista que compita con las circunstancias visibles. Este autor, al analizar las formas del dibujo primitivo, egipcio, griego, medieval, renacentista e impresionista, concluye que la ilusión fue lograda por los griegos y perfeccionada en el Renacimiento.

Asimismo, Gombrich sostiene que, el elemento indispensable para que crear la ilusión, es un *esquema* (el canon, para los griegos) que, por rudimentario que sea -como las conchas de mar para representar los ojos- lo encontramos desde la época primitiva. Y es hasta el Renacimiento, retomando a los griegos, cuando este recurso se vuelve más sofisticado. Así, desde esta última época, y hasta el siglo XIX, antes de la revolución impresionista, el esquema se consolida como un valioso elemento para dibujar. En esta etapa histórica -y aun antes- surgen diversos métodos de dibujo utilizando esquemas que influirán directamente en la enseñanza de esta disciplina. Al respecto, en esta afirmación categórica para crear la ilusión, Gombrich concluye: "...sin un medio y sin un esquema que puedan moldearse y modificarse, ningún artista podrá imitar la realidad."⁴ Argumento que analizaremos en su momento.

Otro modelo histórico que explica el origen de la imagen es el expuesto por Fuller⁵, consistente en cinco etapas, a través de las cuales explica, paso a

³ Ernst Gombrich, *Arte e Ilusión*, DEBATE. Aquí, el autor habla de la imagen en general, sobre todo de la pintura, dándonos elementos para entender específicamente el dibujo de representación.

⁴ *Ibid.*, p.126.

⁵ Vilen Flusser, *Hacia el Universo de las Imágenes Técnicas*, México: UNAM, Escuela Nacional de Artes Plásticas, 2011.

paso, cómo la especie humana ha ascendido por una escala desde lo concreto hasta abstracciones cada vez más elevadas, y en donde, en su tránsito cultural, se va alejando cada vez más del punto inicial de lo objetivo.

El primer peldaño, el del animal y del “hombre natural”, se halla envuelto en el mundo de lo vivo, en un tiempo-espacio tetradimensional. Es el vivir concreto. El segundo eslabón corresponde a las especies ancestrales de los homínidos (de hace dos millones a 40 mil años). Se trata de sujetos que enfrentaron una serie de circunstancias pragmáticas tridimensionales con objetos manipulables. Es el nivel de asir y experimentar, donde se construyen herramientas primarias como el puñal de piedra y las figuras talladas. El tercer peldaño, el del *homo sapiens*, “sabiamente” crea entre él y su medio una zona de enlace imaginaria y bidimensional, gracias a la cual manipula las circunstancias de su entorno. Es la etapa de adquirir intuiciones y creatividad, dando como resultado las imágenes, como se aprecia en las pinturas rupestres. El cuarto peldaño, que data de hace unos cuatro mil años, interpuso entre el ser humano y sus imágenes una zona de mediación adicional: la de los textos lineales, a la cual, desde ese momento, los humanos deben la mayor parte de sus conceptos adquiridos. Es el nivel de concebir, de narrar; es, en suma, la fase histórica de Homero y la Biblia. El quinto peldaño es la etapa de calcular y computar, en la que nacen las imágenes técnicas⁶.

El planteamiento histórico de Gombrich utiliza una metodología racional, buscando explicaciones a través de categorías universales como él mismo lo plantea, concluyendo que es indispensable un esquema para lograr la ilusión en la creación de imágenes. Sin embargo, en contraste, el planteamiento de Fuller, marca una distinción importante al decir que en el segundo peldaño el hombre controla su entorno creando objetos; mientras que en el tercero, inventa las imágenes. Aquí lo interesante es que el individuo, al separarse de la acción manipulable de los objetos, crea un distanciamiento por medio de la imaginación y los representa bidimensionalmente; primero en su mente y después por medio de ilustraciones para comunicarse. Es en este punto donde visualizo a un homínido, antes de dicho distanciamiento, en su etapa manipulante, sin capacidad aún para concebir imágenes, pero tratando, no obstante, de mostrar a otro la existencia de un objeto o animal. Para tal propósito, hubiera tenido que llevarlo a donde este objeto se encontrara e incitarlo a tocarlo. Acción parecida a cuando enseñamos a dibujar, como se mostrará más adelante.

Con los planteamientos anteriores se concretan estas dos posiciones: por un lado, la de Gombrich quien, con su *pensamiento discursivo*, asegura que los esquemas o cánones, equiparables a los universales platónicos, necesariamente deben aprenderse para dibujar. E incluso afirma que los antiguos utilizaban algún esquema de inicio, como el ya citado caso de las

⁶ Vilém Flusser propone este modelo para esclarecer la diferencia entre la “situación ontológica” de la imagen tradicional y la imagen técnica. Aquí, este autor nos dice que los textos lineales duraron sólo cuatro mil años, y que este periodo fue llamado “historia”, entendiéndose que ésta empieza con los registros escritos. Anteriormente a esto, durante unos cuarenta mil años de la “prehistoria” la información se estructuraba y se transmitía en imágenes. E incluso en la hegemonía de los textos, la imagen estuvo presente y cuestionaba su predominio, desempeñando en los textos lineales un papel pasajero, siendo la “historia” sólo un intermedio. Yo tomaré únicamente parte de este modelo para hacer la distinción entre el esquema, el cual pertenece al tercer peldaño de las imágenes y lo contrapondré con la acción manipulante de los objetos que se da en el segundo peldaño.

conchas de mar para representar los ojos. Y por otro lado, el planteamiento de Fuller, que señala la distinción entre el mundo asequible a través del tacto y su consecuente distanciamiento a través de la imaginación con la creación de imágenes bidimensionales, en donde el sujeto se retrae hacia su subjetividad a fin de abarcar las circunstancias objetivas de su medio. Y al dejar de aprehender el entorno con sus propias manos, surge, a partir de lo objetivo, lo fenoménico e irreal de las imágenes.

Y aunque Fuller no habla aquí de la consolidación de la forma en el dibujo, sí nos ofrece, en cambio, elementos para entender que esta etapa de manipulación de los objetos, anterior a la bidimensionalidad de las imágenes, por ser una manera tridimensional y táctil de reconocerlos -sin lógica ni esquemas- procesa un *pensamiento visual* (líneas, direcciones, espacios, formas).

Hasta aquí, se pueden entender ya estos dos modos de pensar al dibujar, representados por la dicotomía planteada: *Pensamiento discursivo* vs. *Pensamiento visual*. El primero, adquirido a través del aprendizaje de esquemas universales, tal como lo expone Gombrich, concibiendo la realidad visible por medio de representaciones bidimensionales que están distanciadas de la posibilidad manipulante de las tres dimensiones. Y en el segundo, entendemos el dibujo a través del contacto directo o manipulante de los objetos, cuyas interpretaciones nos abrirán paso hacia un mundo *sensible* (no racional) en tercera dimensión. En este segundo planteamiento, la experiencia palpable constituye la vía para reconocer el mundo de los objetos, de modo que es el sentido del tacto lo que juega un papel fundamental en esta postura.

Es evidente que dibujar, ya sea empleando un esquema o simulando tocar un objeto para conocerlo y después trazarlo, es a través de la visión. La diferencia radica en qué tipo de pensamiento vamos a utilizar. Si es por el *pensamiento discursivo*, éste va a construir estructuras lógicas y racionales a través de esquemas que darán como resultado formas geométricas (aun si se tratara de una imagen constituida por pequeñas rectas y de apariencia orgánica, pues lo importante no radica en el resultado, sino en la manera en que el pensamiento procesa la información para llegar a la forma final). En este sentido, el *pensamiento discursivo* se apoya en estructuras lógicas para dibujar, mientras que el *pensamiento visual* descarta los esquemas y va directamente a la forma, sin protocolos.

Métodos de dibujo en la historia

Para reafirmar los conceptos anteriores, revisemos los métodos de dibujo que representan estas dos posiciones. Primeramente, los basados en el *pensamiento discursivo*, y después los relacionados con el *pensamiento visual*. Al respecto, Gombrich ofrece un interesante análisis histórico de los procedimientos para la enseñanza del dibujo. Y nos dice, como ya lo mencioné, que los griegos llamaban canon al esquema, orientado a la búsqueda de la belleza y utilizado como conocimiento *a priori* para dibujar. Este método de

aprendizaje se sistematizó como principio didáctico a través de técnicas en la historia del dibujo. Dichos métodos se rigen por la lógica en la construcción de imágenes a través de formas geométricas, instrumentando a través del *pensamiento discursivo* esta manera en la elaboración de los dibujos.

En *Arte e Ilusión*, Gombrich, muestra estos métodos gráficos. Inicia con el interesante pergamino de Villard de Honnecourt llamado *Construcciones y La Rueda de la Fortuna*, fechado en 1235 (figura 1). Este pergamino podría ser el precursor de esta metodología, que recurre a figuras geométricas burdas, las que, como lo afirma este autor, asociamos más con los arquitectos que con los dibujantes. Este procedimiento preserva la tradición platónica de los “conceptos universales”, los cuales nos indican las formas puras o, en términos actuales, conceptos o categorías.

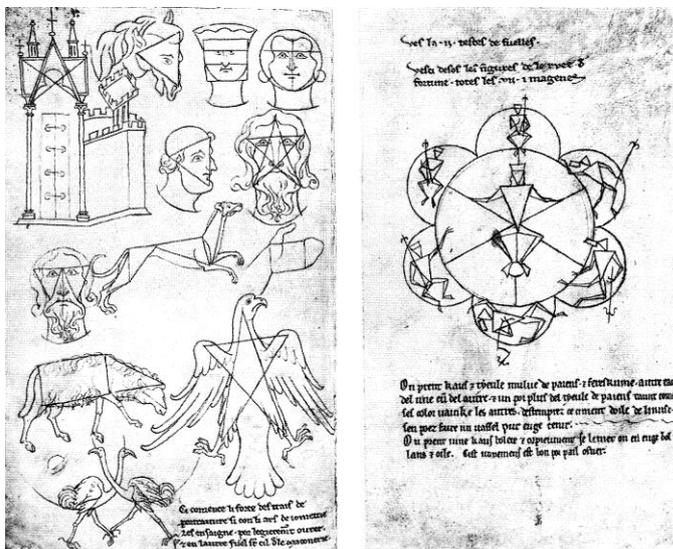


Figura 1. Villard de Honnecourt, *Construcciones y La Rueda de la Fortuna*.

En contraposición, presenta el refinado *Álbum de esbozos de Dresde*, de Durero, y sus aplicaciones de la geometría en el cuerpo humano (figura 2). Aquí, el autor hace su gran aportación a la educación, creando estos esquemas en búsqueda de la belleza.

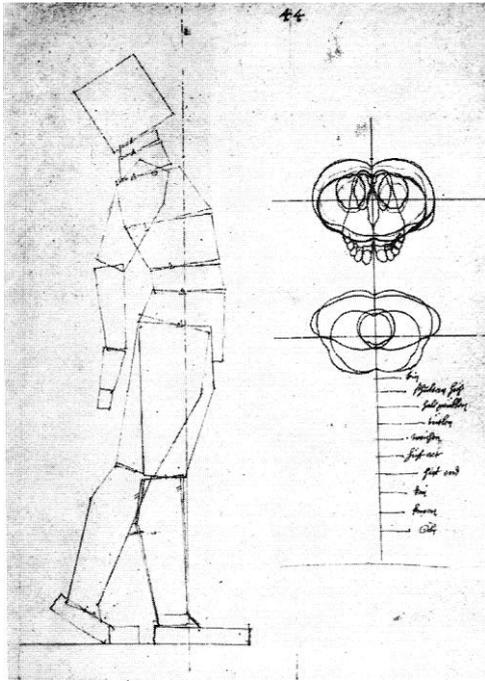


Figura 2. Álbum de esbozos de Dresde, Alberto Durero.

En mi experiencia de estudiante, recuerdo que el maestro dibujaba un canon del cuerpo humano de siete cabezas y media, y nos pedía que lo reprodujéramos en nuestros cuadernos. Se suponía que si aprendíamos este esquema como un infalible modelo gráfico, seríamos capaces de dibujar a una persona. Pero el problema empezaba al pasar a la realidad visible al esforzarnos por trazar una figura humana real. El esquema resultaba insuficiente para representarla al natural. Retomando a Fuller, el esquema es una imagen bidimensional nacida del distanciamiento que el sujeto ha realizado por medio de la imaginación y la cultura, perdiendo la acción manipulante de los objetos, la cual no puede concebir la tercera dimensión más que de manera igualmente esquemática, muy diferente a la experiencia sensible y directa a través de las manos. Esta experiencia la podemos definir como *dibujo táctil*, que recrea estas experiencias sensoriales.

Podemos entonces decir que el pensamiento discursivo origina un método de dibujo que instrumenta un trazo esquemático, mientras que el pensamiento visual suscita un método plástico que conduce a un dibujo *táctil*. Cabe aquí la comparación como cuando servimos agua en una taza, o la vertemos en el hueco de nuestras manos. En el primer caso, contamos con una estructura cuya forma adopta el líquido contenido en ella. En el segundo modelo, la sustancia se amolda a la orgánica cavidad de nuestro cuerpo -las manos, en este caso- y a través de él conocemos el agua.

El método plástico de dibujo que enseña Nicolaidis se construye a partir del *pensamiento visual* (líneas, direcciones, espacios, formas) además de tomar como elemento primordial el sentido del tacto. Por ello se puede definir como *dibujo táctil*, ya que simula las sensaciones de este sentido para realizar sus ejercicios. Así, con el *dibujo táctil* entendemos una educación visual diferente a la mostrada por Gombrich por medio de un esquema, utilizando la vista, no tan

sólo para ver y aplicar la imagen bidimensional del distanciamiento que se retrae hacia la subjetividad, sino que entiende las características objetivas tridimensionales de los objetos manipulables, construyendo imágenes con la misma actitud al crear objetos como el puñal de piedra y las figuras talladas de antaño.

Arnheim,⁷ al comentar la manera en que se imparte el Dibujo, nos habla de profesores convencidos de que el apoyarse en una guía (esquema) para dibujar, puede mermar la espontaneidad del alumno; y que otros docentes no desapruaban -incluso- las copias de las tiras cómicas; concluyendo que el problema está mal enfocado. Lo importante a nivel educativo es que el sentido de la forma y la invención dirijan el trabajo. Esto lo ejemplifica diciendo que al enseñar “técnicas”, es indispensable preservar el valor último de la actividad creativa. Y que en un dibujo de la figura humana, por ejemplo, la gestualidad de una posición que comunica una elocuente expresión, enmudece si el maestro o instructor se limita a mostrar o a discutir la medida, la exactitud, la proporción o la anatomía, como si el ejercicio consistiera en obtener un duplicado físico del modelo, recomendando que en lugar de esto, se pida a los alumnos centrar su atención en la expresión concreta de la postura y el gesto del modelo, ya sea de porte altivo, de tensa expresión agresiva, de abandono perezoso, etc.; enfocándose en tratar de descubrir qué formas son las que transmiten la actitud percibida. Deben, en suma, esforzarse por plasmar esas características transmisoras de significados. Y para redondear esto, muestra un ejercicio de gesto realizado por un alumno de Nicolaides.

Aquí, Arnheim coincide con este autor en el sentido de interpretar la realidad visible, no de una manera esquemática, sino mediante conceptos más dinámicos.

***The Natural Way to Draw* de Kimon Nicolaides**

El método de *dibujo táctil* ya mencionado, inspirado en *The Natural Way to Draw* de Kimon Nicolaides, implica la fase de construcción parecido a la manipulación de los objetos, dando gran importancia a su observación directa e intentando simular un *contacto físico* a través de todos los sentidos (sinestesia), y en especial -como ya lo referí- el del tacto. El maestro aprovecha este recurso indicando el camino que conduce a entender este conocimiento, a través de una experiencia visual que simule “palpar” con la mirada estos objetos.

Este método está diseñado para ejecutar dicha práctica. Para explicarlo, recurre a ejercicios que sustentan esta idea, en vez de enseñar conceptos como estructuras mecánicas aprendidas *a priori* para dibujar con ellas. Por ello, el autor propone tareas que van directo a la realidad visible manipulable de las formas, planteando lo que él llama *reglas* que existen en la naturaleza, y que permiten alcanzar una experiencia visual de conocimiento de sus *leyes* y de la vida.

Nicolaides reflexiona, asimismo, en el fenómeno ontológico de las fuerzas creadoras de la naturaleza para diseñar sus ejercicios, buscando, en este

⁷ Rudolp Arnheim, *Consideraciones sobre la educación artística*. Paidós, España, 1993.

sentido, simular cómo crea la vida la tercera dimensión, desde un enfoque multidireccional que se expande hacia los relieves en el transcurso del tiempo.

Con este propósito, concibe la práctica del *Contorno Puro*, para enseñarnos el concepto de *tocar*, indicando que al realizarlo imaginemos que la punta del lápiz no está en el papel, sino que se halla “realmente” recorriendo los contornos de los objetos. Así, propicia esta experiencia *táctil*, desarrollando la absoluta convicción de que se está tocando el modelo. Este ejercicio permite entender cómo se han realizado dibujos hechos por artistas clásicos, como Daumier (figura 3).

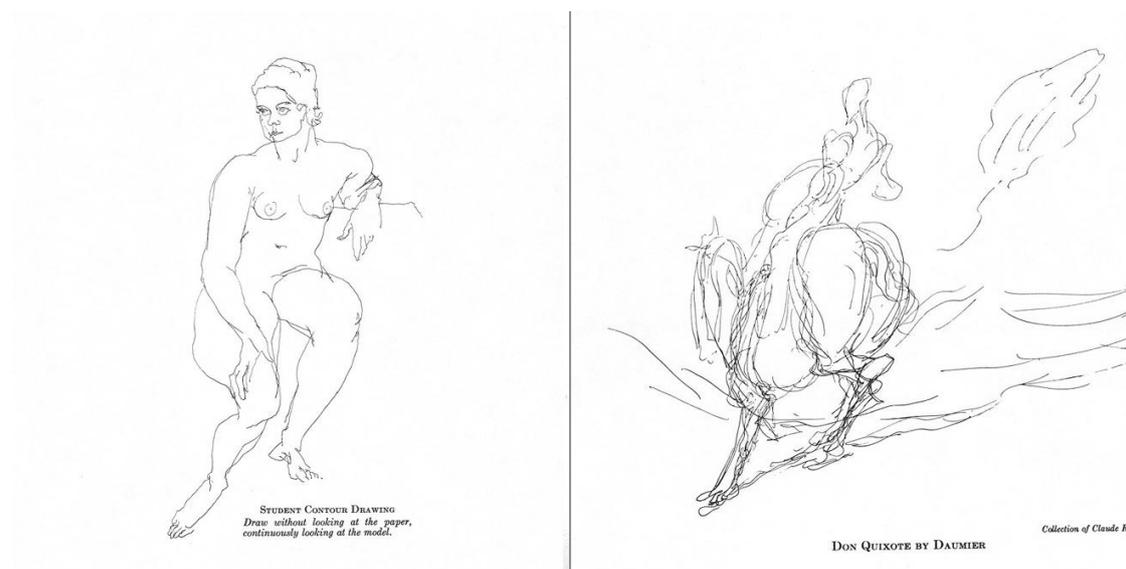


Figura 3. A la izquierda, dibujo de un alumno de Nicolaidis; y a la derecha, uno de Daumier.

Otro ejercicio de este autor es el llamado *Gesto*, que consiste en dibujar, no cómo se ve el modelo, sino lo que está haciendo; es decir, la acción y el impulso que está realizando. Así, éste representa el movimiento de la figura en el espacio. Además, para ilustrarla, se requiere capacidad de sentir, con el propio cuerpo, el movimiento del objeto dibujado. El gesto es, por lo tanto, como el contorno: una experiencia táctil, en donde se captura al modelo entero como una unidad de energía en movimiento. Así, con este ejercicio y sus respectivos conceptos podemos entender mejor las imágenes gestuales de Daumier (figura 4).



Figura 4. A la izquierda, dibujo de un alumno de Nicolaides: y a la derecha, ilustración de Daumier.

Otro concepto interesante de este método es el *peso*, el cual es la esencia de la forma, que, sin él, resultaría inconcebible. Por ejemplo, si cerramos los ojos y cargamos un objeto, somos capaces de sentir cuánto pesa, y si después lo tocamos por completo nos daremos cuenta de su forma. Ambos, peso y forma, nos llevan a la comprensión de la *masa*: la forma en el espacio, como una sustancia vital y activa. Y si añadimos el gesto a estos conceptos, podemos entender con este conjunto de ideas esta pintura de Daumier (figura 5).



Figura 5. A la izquierda, dibujo de un alumno de Nicolaides, y a la derecha, uno de Daumier.

Finalmente, muestro este ejercicio, en donde Nicolaides nos demuestra que, habiendo ya dibujado desde el interior, ahora plasmaremos las superficies

exteriores, imaginando que realmente tocamos “patinando” sobre el modelo, obteniendo trazos parecidos al dibujo de Daumier (figura 6).



Figura 6. A la izquierda, trabajo de un alumno de Nicolaidis, y a la derecha, uno de Daumier.

Con los conceptos anteriores (que son tan sólo algunos del método de Nicolaidis), hay que trabajar de una manera manipulante, como lo haría un escultor cuando modela, y quien, inicialmente, en un soporte de madera, fija una barra de metal, dándole la forma de su pieza (dibujo de gesto). Después, amarra a la barra trozos de alambre, a los que sujeta por el extremo opuesto dos pedazos de madera en forma de cruz, con la intención de que estas crucetas sostengan la plastilina o el barro; tras lo cual coloca este material desde el núcleo para tener con qué modelar hacia la superficie o relieve (peso, forma y masa), y sólo al final observa los perfiles desde diferentes ángulos (contornos), para continuar modelando los detalles hasta su conclusión.

Si analizamos algunos dibujos de la historia del arte, y tratamos de reconocer en dónde fueron empleados los universales platónicos o esquemas para su realización, es decir, el pensamiento discursivo, como lo afirma Gombrich, descubriremos que este recurso resulta insuficiente para la aprehensión de la realidad visible; ya que la geométrica, nacida como consecuencia del análisis de la lógica formal de la razón, necesariamente lleva a construir a partir de un esquema rígido, que no explica cabalmente las formas del dibujo.

Así, observando obras de artistas como Leonardo, Fra Bartolomeo, el Veronés o Rembrandt, pareciera que ellos se “saltan” el esquema, con unas líneas que interpretan las formas de manera directa. Y si bien utilizan el óvalo para la cabeza, éste no es exactamente geométrico, sino más bien una forma nacida de la observación directa. Esto se evidencia cuando dibujan el resto del cuerpo, en donde no se aprecian indicios de geometría (figura 7).



Figura 7. Dibujos de Leonardo da Vinci, Fra Bartolomeo, del Veronés y de Rembrandt.

Zamora, citando a dos ilustres pensadores, nos dice:

“De cualquier modo, y más allá de diferencias interpretativas, Herbert Read coincide con Valéry en un punto crucial: en el arte se suele ignorar la separación forma-contenido de la filosofía; en él se puede concebir la forma antes de haber enunciado su “significado” verbal: la imagen es un medio y un modo de pensar legítimo, aun antes de haber pasado por el tamiz de la palabra.”⁸

Con lo expuesto hasta aquí, se puede entender la distinción entre la concepción esquemática por medio de la geometría, y la interpretación de las formas simulando el contacto directo y táctil de la realidad visible. Es decir, se esclarece la dicotomía que planteamos inicialmente acerca del *Pensamiento discursivo vs. Pensamiento visual*. Y podemos decir ahora que los grandes maestros utilizaban ambas posibilidades sin contraponerlas, sino complementándolas. Siendo dos planteamientos lejanos de la realidad visible, Zamora expone al respecto:

“No hay un solo modo de pensar, un solo cómo del pensar. Frente al pensar filosófico, que consiste en organizar lógicamente argumentos, en producir enunciados claros, en abstraer y generalizar, en verbalizar (o intentar verbalizar) todo, hay otros pensares. Por ejemplo, al artista-

⁸ ZAMORA Fernando. *Arte y Diseño, Experiencia, creación y método*, UNAM, ENAP, México, 2010. Pág. 113

científico Leonardo da Vinci. Para este pensar, *las ideas no siempre aparecen antes que las formas, sino que éstas pueden surgir primero*; para él la relación entre el todo y las partes, o la composición como un todo visual son problemas de primer rango; para él son tan importantes las etapas del pensar como el resultado final del pensar.” (sic)⁹

La enseñanza del dibujo, como se señaló al principio, se puede instrumentar de diferentes maneras. Pero, ¿existe la posibilidad de que haya un dibujo carente de instrumentación? Esto es algo que amerita discutirse más ampliamente. Sin embargo, por el momento, en el ámbito de la enseñanza universitaria, difícilmente el dibujo de un alumno es ingenuo en su elaboración. Esto es fácil de constatar desde los trazos exploratorios de estudiantes, realizados al iniciar los cursos. En ellos vemos cómo el alumnado emplea ciertos esquemas (de los cuales no son siempre conscientes) para instrumentar este hacer. Los más comunes que nos encontramos son los símbolos del dibujo infantil, producto del pensamiento discursivo; las primeras imágenes que se realizan como lenguaje, constituidos por el signo lingüístico (imagen mental = significado, e imagen sonora = significante). Además de esquemas de cómics o algún modelo geométrico básico.

Y si el impartir dibujo implica una instrumentación, la pregunta es: ¿cuál es la más adecuada en esta enseñanza? Considero que esto va depender de la currícula de los planes de estudio, del nivel académico y del área de conocimiento. Por ejemplo, en las Universidades de Arte y Diseño, en los cursos de Dibujo Básico, una instrumentación óptima podría ser la que toma en cuenta tanto la geometría, como lo que aquí hemos llamado dibujo táctil; distinguiendo -por supuesto- las dos vertientes: tanto la discursiva como la visual. Llegando con esto a entender a los grandes maestros de la Historia del Arte en el periodo comprendido desde el Renacimiento hasta el siglo XIX. Así, se pueden comprender estilos artísticos como el de Leonardo; sus planeamientos racionales de perspectiva geométrica nacidos de los estudios científicos de óptica, y sus dibujos sensibles de la figura humana, cuyos conceptos de peso, masa, forma y línea, son expuestos por Nicolaidis (figura 8).

⁹ *Ibidem*. Pág. 109.

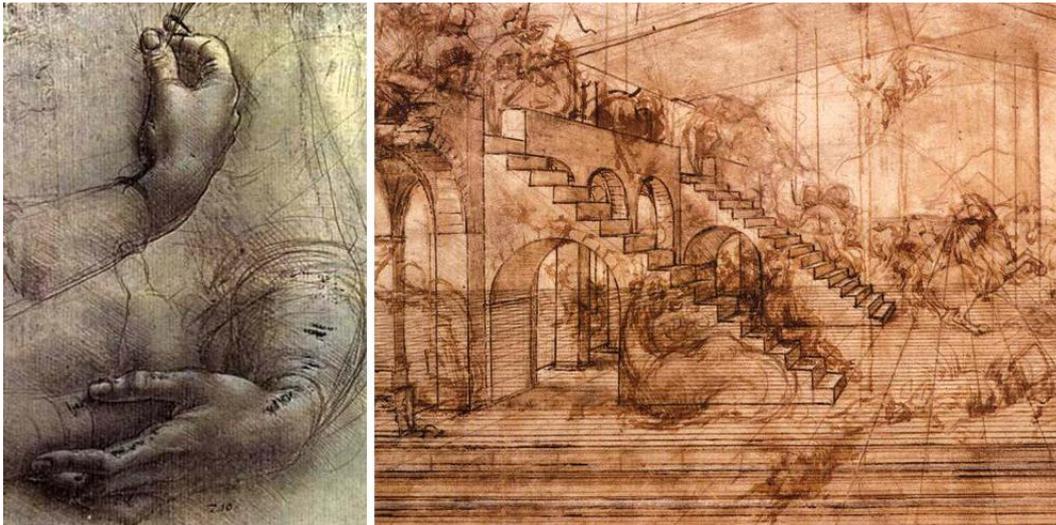


Figura 8. Dibujos de Leonardo da Vinci.

Lo que comenta Zamora reafirma lo anterior:

“El método de Leonardo se caracteriza por un equilibrio (precario tal vez, pero equilibrio al fin) entre el “rigor obstinado” y el placer de la investigación. La genialidad del artista-científico florentino radicaba en que fue capaz de obedecer a las reglas de la inducción científico-empírica y al mismo tiempo de seguir los impulsos de su curiosidad infantil ante los múltiples fenómenos del mundo: aplicar las reglas de la perspectiva artificial a la factura de un cuadro y divagar mientras lo pintaba al punto de no terminarlo nunca, eran dos caras (científica y artística) de la misma moneda.”¹⁰

Como se mencionó, el esquema es un distanciamiento objetivo de la razón humana a través del pensamiento discursivo, y la experiencia táctil pertenece más a la esfera de la manipulación de los objetos a través del pensamiento visual simulando el sentido del tacto. Y cuando escribimos -como ahora lo estoy haciendo- asumimos una actitud también de distanciamiento, penetrando en la esfera de los conceptos y de la comunicación humana del pensamiento discursivo, deseando que nuestras ideas sean transmisibles y comprendidas por medio de la expresión escrita. Aquí reside precisamente la gran paradoja del lenguaje discursivo: nos comunicamos a través de un espacio abstracto con el riesgo de no haber un contacto directo con los demás. Este pensamiento distante también se refleja en la fotografía, la cual es una experiencia onanística visual al ver sólo a través de la cerradura, renunciando completamente a la acción manipulante de los objetos. En cambio la experiencia táctil puede encontrar un orden diferente que refresque y que cree nuevas maneras de ver, dando además innovadores sentidos a la realidad visible. Un ejemplo de esto es el dibujo de Rodin, en donde podemos entender este mundo manipulable arquetípico, arcaico, táctil y contemporáneo a la vez (figura 9).

¹⁰ *Ibidem.* Pág. 80.



Figura 9. Dibujo de Rodin.

En este dibujo de Rodin podemos apreciar estas formas sólidas del dibujo táctil. Este tipo de ilustración puede implicar un viaje hacia lo arcaico de la manipulación de los objetos y su significado. Y aunque aquí hemos hablado de dos clases de pensamiento y de su relación con la manera de instrumentar la enseñanza del dibujo, que determinan diferentes tipos de formas (esquemáticas y táctiles), podemos empezar a concluir comentando también que cada una de estas instrumentaciones puede concebir maneras opuestas de conocimiento y significado, ya sea empleando la lógica y la razón o pensando en imágenes. Zamora nos dice nuevamente, citando a Szilasi:

“De este modo, Szilasi reitera su idea central: pensamos en y con imágenes, y agrega algo más, de enorme importancia: «el *nous* ofrece imágenes» sin pasar por la lógica, por lo apodíctico: ello se debe a que hunde sus raíces en lo arcaico. Además, esta profundidad de sus raíces lleva a que sus productos sean indemostrables. Lo demostrable es lo que se obtiene por medios lógicos, no lo que se obtiene por medios arquetípicos: de este modo, se distinguen el *logos* (la razón, la lógica) y el

nous (el pensamiento): el primero es la base de la ciencia racional y demostrativa, el segundo es la base del arte.” (sic)¹¹

Con lo expuesto hasta aquí, podemos ahora entender que, ya sea instrumentando la enseñanza del dibujo por medio de un esquema, con el método de Nicolaidis, o con alguna otra técnica, cualquiera de estas instrumentaciones estará determinada por los objetivos pedagógicos y por el territorio que cada disciplina particular utilice en esta tarea.

En este escrito se trató de dar orden a la enseñanza del dibujo en las universidades, utilizando los conceptos: *pensamiento discursivo* y *pensamiento visual*, dicotomía que, lejos de excluirse, se complementa. Podemos concluir entonces que es necesario entender que dibujar implica pensar y reflexionar de diferentes maneras. Al respecto, Zamora nos define la forma en que pensamos:

“¿Cómo pensamos? ¿De qué está hecho un pensamiento? Una viejísima tradición, prestigiada y poderosa, quiere que pensamiento, lenguaje y razón sean como tres facetas de un mismo proceso. En la Grecia postsocrática el *logos* era la confluencia de esas tres facultades humanas, y eran además el rasgo distintivo de “lo” humano. En el *logos* se basó posteriormente el humanismo latino, y más de un milenio después el humanismo renacentista volvió a entronizar el *logos*, postura que apenas en el siglo XX empezó a perder crédito: ésta es a grandes rasgos la historia del logocentrismo. Se elevó el pensamiento-lenguaje al rango de criterio único de la “humanidad”, de “lo humano”: usar las palabras es pensar; pensar es usar palabras; pensar y usar palabras es razonar. Con ello se excluyó de la “humanidad” a los seres que no tienen estas facultades. A la vez, cualquier otra forma de discernimiento – aunque sea realizada por humanos- quedó fuera: las imágenes, los gestos, los silencios, los balbuceos, el llanto, fueron considerados lenguajes sólo por derivación, fueron “formas marginales” del pensamiento, “códigos paralingüísticos”, “auxiliares del lenguaje” o “pseudolenguajes”. Para la razón logocéntrica era inaceptable hablar de cualquier modalidad de pensamiento prelingüístico o alingüístico: éste es cualquier cosa, menos “pensamiento”. En cambio, la filosofía pasó a ocupar el puesto de honor del pensamiento: el filósofo fue considerado como un experto en pensar, como un ente poseedor de misteriosas capacidades de razonamiento, inaccesible al sujeto común.” (sic)¹²

Finalmente, quiero comentar que el concepto de “enseñar a dibujar”, es muy controvertido. Implica la técnica, la creación, su definición, instrumentación, etc. Conceptos que ameritan analizarse concienzudamente. Así que solamente terminaré citando una charla que tuve, hace unos meses, en la Universidad

¹¹ *Ibidem*. Pág. 119.

¹² *Ibidem*. Pág. 99.

Autónoma Metropolitana de Azcapotzalco, con el Mtro. Gilberto Aceves Navarro, en la que yo le decía:

-Maestro, yo fui su alumno hace más de veinte años en la ENAP, y le puedo decir que usted no enseña a dibujar; usted *inicia* a los alumnos para aprender a hacerlo.

Y él me respondió:

-Eso es exactamente lo que hago.

Bibliografía

1. ACHA, Juan. *Introducción a la creatividad artística*, Trillas, México.
2. ACHA, Juan. *Teoría del dibujo, su sociología y su estética*, México, Ediciones Coyoacán.
3. ARGUDÍN, Luis. *La Espiral y el Tiempo. Juicio, genio y juego en Kant y Schiller*, UNAM, ENAP, México, 2008.
4. ARNHEIM, Rudolp. *Consideraciones sobre la Educación Artística*. Paidos, España, 1993.
5. BERNAL, César. *Metodología de la Investigación*, Pearson, México, 2007.
6. DÍAZ Barriga, Ángel. *Didáctica y Currículum*, México, Nuevomar, 1984.
7. EDWARDS, Betty. *Nuevo Aprender a Dibujar*. Ediciones Urano. 2008.
8. FLUSSER Vílem, *Hacia el Universo de las Imágenes Técnicas*, México: UNAM, Escuela Nacional de Artes Plásticas, 2011. Traducción de Fernando Zamora.
9. GOMBRICH, Ernst, *Arte e Ilusión*, DEBATE.
10. GOMBRICH, Ernst, *Historia del Arte*, DEBATE.
11. HERNÁNDEZ, José. *Epistemología y Sentido Común*, UAM-Azcapotzalco, DCSH, México, 2007.
12. NICOLAIDES, Kimon, *The Natural Way to Draw*, Houghton Mifflin Company, 1941, Boston.
13. SÁNCHEZ Noé, CHAVEZ Julio, ZAMORA Fernando. *Arte y Diseño, Experiencia, Creación y Método*, UNAM, ENAP, México, 2010.

14. VILCHIS, Luz del Carmen, *Método de Dibujo de Gilberto Aceves Navarro*, UAM, Unidad Xochimilco, 2008.