

DIBUJANDO CON EL CUERPO.

Dr.C. Gabriel Salazar Contreras - México

DRAWING WITH THE BODY.

Email: gabo62@yahoo.com
 ORCID: 0000-0002-6909-9913
 Universidad Autónoma Metropolitana
 Autor para la correspondencia

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es reflexionar en la enseñanza del dibujo a partir del cuerpo como eje epistemológico. Los métodos para hacer esto van desde la observación directa en el aula, conceptos de neurociencia y análisis de técnicas de dibujo con esta pedagogía. Se piensa que la educación del dibujo se realiza poniendo atención únicamente en lo que el maestro plasma en el papel y en sus explicaciones técnicas o concepciones estéticas, y no en cómo mueve el cuerpo para realizar los trazos. Estos movimientos pueden ser evidentes o minúsculos, pero definitivamente son parte importante en la realización de un dibujo, ya que a partir de estos se conciben elementos como: gesto, masa, peso, tercera dimensión, proporción, etc. En otras palabras, adquirir esta habilidad no se basa solamente en la enseñanza visual y verbal, sino también en la transferencia directa de la destreza desde los músculos del maestro a los del aprendiz, a través de un acto de percepción sensorial, aprendizaje que se atribuye en parte también a la capacidad mimética de las neuronas espejo. Así, la enseñanza del dibujo se sustentará en la transmisión directa de la experiencia del maestro, que se transmite por la tensión y distensión muscular de los cuerpos que aprenden en una experiencia viva. Y el resultado se definirá a partir de cada experiencia personal de creación del estudiante, ampliando su capacidad de percibir, al apropiarse de la realidad visible y logrando un conocimiento personal.

ABSTRACT

In this text, the author reflects on the Teaching of Artistic Drawing using the body as an epistemological axis. This notion, ranges from direct observation in the classroom, neuroscience concepts and the examination of drawing techniques within that Pedagogy. Drawing Education is conventionally thought as a process 'only' carried out, by paying attention to what the teacher does and expresses on paper, plus his/her technical explanations and aesthetic conceptions. Usually, very little, to no attention has been paid to how teacher 'moves his/her body' at the moment of drawing. These movements may be salient ones or subtle but they are, unquestionably, an important part of the act of drawing; granted that elements such as gesture, mass, weight, three-dimensionality and proportion are conceived from those movements. In other words: acquiring this skill, is not grounded only on visual and verbal teaching, but also on the transfer of the muscular ability from the teacher's body to that of the students. Learning this ability is attributed, in part, to getting across it as an act of sensory perception, and also to the mimetic capacity of mirror neurons. Hence, teaching drawing can be based on the direct transmission of teacher's experience, through muscular tension-distension of the bodies learning drawing as a living experience. The outcome will be defined according to each personal creation's experience from students; expanding their ability to perceive and appropriating visible reality, and achieving personal knowledge.

Palabras claves:

Dibujo
 Artístico,
 Cuerpo
 Humano,
 Enseñanza,
 Epistemología

Keywords:

Artistic
 Drawing,
 Body,
 Teaching,
 Epistemology

. Fecha Recibido:

16 / 10 / 2020

Fecha Aceptación:

10 / 12 / 2020

Fecha Publicación:

23 / 12 / 2020

INTRODUCCIÓN

Cuando se inicia como estudiante de artes plásticas, uno se pregunta; ¿qué es lo que tengo que saber para aprender a dibujar? Después vendrán preguntas tales como; ¿qué es el dibujo?, ¿cuál es el tipo de dibujo que tengo que hacer para poder expresarme? En esta época formativa se tienen varias experiencias que dependen de las formas y métodos de dibujo que emplea cada maestro. Desafortunadamente una de las características de esta enseñanza es la falta de reflexión, y aunque se empleen métodos de dibujo publicados generalmente no se estudian de manera profunda. Como consecuencia los estudiantes no logran aprender los conceptos básicos de esta disciplina. Y las explicaciones de los maestros en esta instrucción quedan a nivel del discurso verbal, sin plantear tesis escritas que puedan argumentar y mostrar sus conocimientos adquiridos durante muchos años de trabajo.

La enseñanza del dibujo ordinariamente se plantea desde el punto de vista de la ilusión, es decir; la creación de imágenes que compitan con la realidad visible. Esta concepción nace en Grecia, se desarrolla en el Renacimiento y durará hasta el siglo XIX, en donde cambia con la llegada de la fotografía y la escuela Impresionista. En el siglo XX se transformará con las nuevas maneras del arte de representar la realidad, visible o conceptual, extendiendo las maneras de concebir el dibujo y su enseñanza en diversas variedades. Sin embargo, la enseñanza del dibujo desde el punto de vista de la ilusión continúa ejerciendo el dominio en esta enseñanza.

Se pregunta comúnmente en las escuelas de arte; ¿es posible enseñar a dibujar?, ¿qué tipo de dibujo debemos enseñar? Estas preguntas ponen en jaque a la misma educación institucional, la cual al proyectar los planes de estudio se lava las manos y lo resuelve planteando objetivos abiertos a la interpretación de cada profesor. Se podría pensar que esta falta de claridad nace del surgimiento del arte abstracto en el siglo XX, el cual cambia la manera de representar y trastorna esta educación. Pero el verdadero motivo de este problema educativo es no entender la experiencia misma del dibujo; su origen creador, el desconocimiento conceptual de cada estilo artístico a través de la historia y sus métodos publicados.

La experiencia de dibujo es creadora per se, y el estudiante de arte debe comprender dos niveles en la creación; el primero es aprender y apropiarse de procesos y estrategias de artistas anteriores y darles el sello personal a las propias creaciones. Y el segundo y realmente revolucionario; crear nuevas maneras de ver, en donde la realidad es trastocada y los patrones artísticos y culturales se rompen para crear nuevos lenguajes. Por ejemplo, en el primer nivel podemos aprender los conceptos artísticos del Renacimiento los cuales no cambiaron sustancialmente en cuanto a espacio y forma hasta el siglo XIX, o los conceptos que creó Paul Cézanne, el padre del arte moderno, quien cambió la manera de concebir el espacio y nos permitió entender las formas profundas; dos maneras revolucionarias en sus respectivas épocas.

El segundo nivel es la aspiración del creador de inventar lenguajes, esto generalmente se da en su época de maduración conceptual. Y entonces con sus visiones supera a sus antecesores trascendiendo la cultura, transmutando así los valores artísticos.

El estudiante de arte está obligado a aprender las estrategias del primer nivel, que se pueden estudiar en métodos de dibujo publicados, incluso aunque no las vaya a utilizar en su proceso creativo. Ya que un profesional del arte debe de entender diferentes maneras de acceder a la realidad visible, sino de una

forma práctica por lo menos a nivel conceptual. Para aprender estas técnicas se deben entender las epistemologías que los artistas usaron, las cuales estos creadores no necesariamente sistematizaron y publicaron. En este primer nivel es posible reflexionar y definir los planteamientos epistemológicos que produjeron determinados conocimientos. Los cuales aportarán instrumentos conceptuales para la enseñanza del dibujo. Así, en este caso, las prácticas del dibujo se sustentarán en un conocimiento sobre el cual los estudiantes podrán hacer sus propias creaciones. Y el resultado se definirá a partir de cada experiencia de creación del estudiante, soportado en determinada manera de ver y apropiación de la realidad visible que proporciona cada uno de estos ejes de conocimiento.

Entonces podemos decir que en el primer nivel se pueden enseñar estas técnicas para dibujar, estructuras sobre las cuales es posible hacer creaciones propias. Pero, evidentemente, no se puede enseñar lo que el estudiante va a encontrar o crear con estas técnicas. Y en el segundo nivel, el creador revolucionario va a inventar sus propias técnicas, creando nuevas visualidades, con las cuales va a ampliar la percepción, proponiendo nuevos lenguajes artísticos que otros utilizarán para expresarse.

EL CUERPO COMO TERRITORIO DE CONOCIMIENTO

Uno de estos ejes epistemológicos en la enseñanza del dibujo es el cuerpo. En la enseñanza de la danza, el teatro y la música, tomar en cuenta el cuerpo es algo indiscutible. Observamos como un maestro de danza les exige a sus alumnos que sientan sus cuerpos y se expresen con estos. Los ejercicios no los explica solamente de manera verbal, sino que él mismo los realiza, pidiendo a sus alumnos que pongan especial atención en los movimientos. Esto que es importante en estas disciplinas, se piensa que no lo es en la enseñanza del dibujo, ya que este aprendizaje generalmente se realiza poniendo atención solamente en lo que el maestro plasma en el papel y en sus explicaciones técnicas o concepciones artísticas, y no en cómo mueve el cuerpo para

realizar los trazos. Estos movimientos pueden ser evidentes o minúsculos, pero definitivamente son parte importante en la realización de un dibujo, ya que a partir de estos se conciben elementos como: gesto, masa, peso, tercera dimensión, proporción y otros.

Todavía tengo en la memoria los movimientos gestuales que realizaban maestros como Gilberto Aceves Navarro y Luis Nishizawa. El primero caminaba a través de todo el salón de clase, como si fuera un actor en un escenario reconociendo el espacio y sus dibujos tenían esa característica espacial. El segundo permanecía sentado casi inmóvil, pero de repente con trazos rápidos plasmaba manchas de tinta, dibujando formas con las que realizaba la idea primaria que deseaba.

Así, el aprendizaje se daba no tal sólo con lo que se hacía en el papel, sino también por medio de las sensaciones corporales que se transmitían del cuerpo del maestro al cuerpo del alumno, quedándose en la memoria sensitiva. En otras palabras, adquirir esta habilidad no se basa solamente en la enseñanza visual y verbal, sino también en la transferencia directa de la destreza desde los músculos del maestro a los del aprendiz, a través de un acto de percepción sensorial.

Aprendizaje que se atribuye en parte también a la capacidad mimética de las neuronas espejo.

La pregunta básica es: ¿Cómo es que funciona este tipo de conocimiento a través del cuerpo? De inicio podemos contestar

esto a partir de las observaciones que se realizan en el aula al dar clases de dibujo. Como maestro y dibujante me he dado cuenta que hay alumnos que tienen más desarrollado el sentido del espacio, masa y proporción que otros. En mi época de estudiante de Artes Visuales en la ENAP-Xochimilco, recuerdo a un compañero que al dibujar movía el cuerpo con meneos vibratorios y gestuales. Sus trabajos estaban realizados con una línea sensible e interesante; su sentido de espacio, forma y proporción eran extraordinarios. Hace no muchos años tuve una alumna que realizaba dibujos de la figura humana bien proporcionados, buen ritmo y línea sensible. Al observar a esta estudiante me percaté que al dibujar un contorno su cuerpo se desplazaba al mismo tiempo, y me hizo recordar a mi compañero universitario. En ese momento entendí que la proporción y la conciencia de las formas tienen que ver con la manera en que utilizamos nuestro cuerpo; en como lo usamos al movernos para aprender.

Algo parecido lo concibió, para otras enseñanzas, Carla Hannaford cuando trabajando con niños que habían sido catalogados como “discapacitados para el aprendizaje”, se dio cuenta que podían aprender con mayor facilidad cuando iniciaban sus sesiones de enseñanza con movimientos de integración sencillos:

Así comenzó la búsqueda que me ha llevado a reconocer que el movimiento activa el sistema nervioso de todo el cuerpo, haciendo que éste sea el instrumento para el aprendizaje. Fue un gran paso, lejos de la idea de que todo aprendizaje ocurre sólo en el cerebro. (Hannaford, C. 2008)

Este conocimiento del espacio, forma y proporción del modelo que se dibuja no es lo único que se logra cuando se utiliza el cuerpo. Después de dibujar varias horas, se tiene la sensación de que el cuerpo genera cierta conciencia de la existencia, ya que la percepción cambia y esta es más amplia en relación con la conciencia simbólica con la que nombramos al mundo. En el trabajo docente tomar en cuenta esta conciencia existencial que nos genera sentido es entablar un diálogo con la vida, Juhani Pallasmaa nos dice: Normalmente las prácticas educativas proporcionan algún grado de formación física para el cuerpo, pero no reconocen nuestra esencia fundamentalmente corpórea y holística. Por ejemplo, se aborda el cuerpo en los deportes y en la danza, y se admite que los sentidos están en directa conexión con la educación artística y musical, pero nuestra existencia corpórea rara vez se identifica como la base misma de nuestra interacción e integración con el mundo, o de nuestra conciencia y entendimiento de nosotros mismos. [...] Para decirlo de una manera sencilla, los principios educativos imperantes no captan la esencia indeterminada, dinámica e integrada de un modo sensual de la existencia, del pensamiento y de la acción del hombre. (Pallasmaa, J. 2012)

La neurociencia ha comprobado que el proceso de pensar requiere forzosamente del cuerpo y de sus órganos para que éste se realice. Los artistas, de manera intuitiva, pronto reconocemos que las ciencias al generar modelos a través de las matemáticas plantean solo parte de la cuestión de entender la existencia. La vida está en los órganos, que se mueven de manera automática y consiente, y el arte se dirige a ellos, como lo menciona Jonah Lehrer: La neurociencia reconoce ahora que la poesía de Whitman rebosaba de verdad: las emociones son generadas por el cuerpo. Por efímeros que parezcan, nuestros sentimientos están enraizados en los movimientos de nuestros músculos y en las palpaciones de nuestras entrañas. Más aún, estos sentimientos materiales son un elemento esencial del proceso de pensar. Como señala el neurocientífico António Damasio, «la mente está en el cuerpo [...], no sólo en un cerebro». (Lehrer, J. 2010)

Y si la neurociencia ahora esto lo hace evidente, ya el arte lo decía hace cien años cuando Auguste Rodin nos hablaba del cuerpo; “Siempre he tratado de expresar los sentimientos internos a través de la tensión muscular [...] Sin la vida, el arte no existe”. Y confirma esto: “Lo que hace que mi pensador piense es que piensa no sólo con el cerebro, las cejas fruncidas, las aletas de la nariz distendidas y los labios apretados, sino también con cada músculo de los brazos, la espalda y las piernas, con los puños cerrados y los dedos de los pies encogidos”. El conocimiento a partir de las prácticas creativas nos permite entender cómo el cuerpo es el centro a partir del cual se generan las imágenes mentales, como lo dice Lehrer, al hablar de la poesía de Walt Whitman: “Ésta es la idea central de la poesía de Whitman. No tenemos un cuerpo, sino que somos un cuerpo. Aunque nuestros sentimientos nos parezcan inmateriales, en realidad empiezan en la carne”. (Lehrer, 2010)

Con las prácticas dibujísticas he alcanzado a intuir como hay un recorrido del cuerpo hacia el cerebro para generar la imagen. Empieza desde las sensaciones, estas van a los órganos y viseras los cuales empiezan a moverse (dilatarse y contraerse), entonces estos cambios se detectan por el cerebro y se crea la imagen mental. Jonah Lehrer nos dice: ¿Cómo genera el cerebro los sentimientos metafísicos a partir del cuerpo físico? Según Damasio, el cerebro, después de ver un «estímulo emotivo» (como por ejemplo un oso), desencadena automáticamente una ola de cambios en las «viseras físicas» a medida que el cuerpo se va preparando para la acción. El corazón empieza a latir con fuerza, las arterias a dilatarse, los intestinos a contraerse, y el sistema sanguíneo se inunda de adrenalina. Estos cambios corporales son detectados entonces por la corteza, que los conecta a la sensación de miedo que originó el cambio. La resultante imagen mental –una emulsión de pensamiento y carne– es lo que sentimos, una idea que ha pasado a través del recipiente del cuerpo. (Lehrer, 2010)

Aquí el proceso para crear la imagen mental se produce por el miedo que ocasiona este animal salvaje, al ir de cacería. Con respecto al arte esto se asemeja a la experiencia de dibujar, ya que al hacerlo todos nuestros sentidos se ponen alertas y “acechando” vamos a cazar formas. Estas ideas se pueden entender con las prácticas artísticas del método de dibujo de Kimon Nicolaidis titulado; La forma natural de dibujar, quien nos dice: Aprender a dibujar es, en realidad aprender a ver –ver de manera correcta–, lo que significa mucho más que simplemente mirar con el ojo. “Ver” es observar utilizando los cinco sentidos tanto como lo permita el ojo. Si bien utilizas los ojos, no cierras los otros sentidos, sino todo lo contrario pues todos participan en la clase de observación que estás a punto de realizar. [...] Por tanto no basta con ver. Es imprescindible lograr un contacto físico, reciente y vivido, con aquello que se dibuja, con todos los sentidos como sea posible; en especial con el sentido del tacto. [...] Para poder ver la expresión, debes de ser capaz de sentirla en tu propio cuerpo, debes sentir que haces lo mismo que hace el modelo. Si el modelo se inclina o se estira, si se tensa o se relaja, debes ser capaz de sentir que tus músculos se inclinan o se estiran se tensan o se relajan. SI NO RESPONDES DE LA MISMA MANERA A LO QUE HACE EL MODELO, NO PODRAS ENTENDER LO QUE VES. Si no eres capaz de sentir lo que el modelo siente, tu dibujo será un mapa o un plano. (Nicolaidis, K., 2014)

CONCLUSIONES

Podemos decir que el cuerpo del dibujante es el instrumento vivo a partir del cual se reconoce la vida a través de imágenes. Esta construcción va desde lo biológico y existencial hasta la imagen mental, que posteriormente será traída a la realidad visible

plasmada en papel por la mano del dibujante; creación de una imagen que representa la carne llena de vida.

El aprendizaje de dibujo con este planteamiento corporal inicia con la comprensión de que la forma real que se dibuja es creada por las leyes de la naturaleza. Y tenemos que intuir estas leyes, las cuales tienen como constante el movimiento. La aparente calma de las formas es una apariencia que se refuerza cuando nombramos las cosas y las llevamos al terreno de lo simbólico.

Esta necesidad de comprensión y aprensión de la realidad visible bloquea este aprendizaje corporal en donde la percepción es más amplia. La forma está viva y tiene "cuerpo", entonces solamente con un instrumento vivo podemos comprenderla: con nuestro cuerpo. Esta manera de comprensión con el cuerpo cuando se dibuja se inicia con dos conceptos: el gesto y la masa. El gesto representa el movimiento de la naturaleza y la masa el cuerpo creado; el movimiento colapsa en masa. Nicolaidis nos habla de la forma natural de dibujar, y si bien no plantea de manera amplia el cuerpo como herramienta de conocimiento ni tampoco es su tesis principal; si lo menciona como una idea importante.

Esta forma de dibujar que nos enseña Nicolaidis está planteada por diferentes ejercicios separados para entenderla. Pero se deduce que todo esta unido, el gesto nos lleva a la masa, esta al volumen y al peso. Así, el gesto que colapsa en masa es el punto medular de percepción de este tipo de aprendizaje, entonces solamente a través del movimiento de nuestros cuerpos, de nuestra propia masa, de la intuición de cómo fuimos creados nosotros mismos por la naturaleza podremos tener una percepción amplia al dibujar. Goya nos dice algo similar: "Siempre líneas – decía- y nunca cuerpos. Mas, ¿dónde ven esas líneas en la naturaleza? Yo no veo más que cuerpos iluminados y cuerpos que no lo están; planos que avanzan y planos que retroceden; relieves y profundidades. Mi vista jamás descubre ni líneas ni detalles".

Para terminar, diré que siendo el cuerpo el territorio de conocimiento en donde se reconoce el gesto y la masa para concebir el dibujo, esto se vuelve un problema pedagógico. Ya que el conocimiento de estos conceptos a partir de esta percepción de las formas profundas es un proceso educativo complejo. Esto lo podemos ver en métodos de dibujo en los cuales se da por hecho que el alumno tiene este conocimiento de la masa, cuando en realidad no es así. Como lo hace el antiguo

maestro de la escuela de Nueva York George Bridgman, al plantear tomar en cuenta primero la masa, después el plano y al final la línea: "The line, in actual construction, must come first; but as mental construction must precede physical, so the concept of mass must come first, that of plane second, that of line last". (La línea en la construcción (del dibujo) real debe venir primero; pero como construcción mental debe preceder lo físico, entonces el concepto de masa debe venir primero, el plano en segundo, y la línea al último)". (Bridgman, G. 1974)

En otras palabras, nos dice que cuando dibujamos en el papel empezamos por la línea, después el plano y al último la masa. Pero la manera en cómo se construye mentalmente esta invertida: primero debemos concebir la masa, después el plano y al último la línea. Esta explicación al dar por hecho que el alumno entiende la masa, deja fuera a muchos alumnos que no tienen esta experiencia de percepción. Nicolaidis fue alumno de Bridgman, tal vez por eso creó su método para concebir la forma profunda de la masa, evidenciando este concepto que su maestro daba por hecho. Como corolario diré que el problema pedagógico en el dibujo de concebir la masa es posible resolverlo tomando en cuenta el cuerpo como territorio de conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Bridgman, G. B. (1974). *Constructive Anatomy*. Dover. USA.

Carla Hannaford, *Aprender moviendo el cuerpo*, Editorial Pax, México, 2008. p. 5

Juhani Pallasmaa, *La mano que piensa, sabiduría existencial y corporal en la arquitectura*, Editorial Gustavo Gili, SL, Barcelona, 2012. p. 8

Jonah Lehrer, *Proust y la Neurociencia*, Ediciones Paidós, Barcelona, 2010. p. 24

Ibid, p. 23 v

Ibid, p. 42

Kimon Nicolaidis, *La forma natural de dibujar*, Edición en español FAD, UNAM. México, 2014. p. 35