

30  
2ej.



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ARTES PLASTICAS**

**UNA FORMA DE ENSEÑANZA DEL  
DIBUJO REPRESENTATIVO**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN ARTES VISUALES**

**P R E S E N T A :**

**GABRIEL SALAZAR CONTRERAS**



México, D. F.

Agosto de 1994

SECRETARIA  
ACADEMICA  
Escuela Nacional de  
Artes Plásticas

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

¿Qué es la eternidad?  
Es el sol mezclado con  
el mar.

Rimbaud.

A mis padres.

A mis alumnos.

Y a Nelly, con el cariño  
de siempre.

## **INDICE**

### **INTRODUCCION**

### **CAPITULO I**

#### **CONCEPTOS DIDACTICOS PARA LA ENSEÑANZA DEL DIBUJO**

1.1	Algunos aspectos en el proceso de aprendizaje.....	10
1.2	La estructura didáctica.....	15
1.3	El maestro y la organización del contenido.....	23
1.3.1	La estructura conceptual.....	25
1.3.2	Conceptos o ideas básicas.....	27
1.3.3	La estructura metodológica.....	28
1.4	Metodología de la enseñanza.....	33
1.4.1	Estructura metodológica de base y método de enseñanza.....	35

### **CAPITULO II**

#### **EL APRENDIZAJE DEL DIBUJO**

2.1	Conceptos básicos para la enseñanza del dibujo.....	38
2.2	El dibujo como lenguaje aprendible.....	42
2.3	Dibujando con el lado derecho del cerebro.....	60
2.4	Algunos elementos del lenguaje del dibujo.....	69

## CAPITULO III

### EJERCICIOS PARA LA ENSEÑANZA DEL DIBUJO

3.1 Copas y Caras: Ejercicios para el cerebro doble..	76
3.2 Aprendiendo a dominar el sistema de símbolos: Bordes y Contornos.....	82
3.3 Dibujo de contornos modificados.....	88
3.4 Percepción de la forma de un espacio: Los aspectos positivos del espacio negativo.....	93
3.5 Dibujar un espacio negativo: Cuando el espacio toma forma.....	94
3.6 Cálculo de ángulos y proporciones de línea.....	102
3.7 La importancia de la proporción.....	106
3.8 El paso a la tercera dimensión. Dibujando luz y sombra.....	111
3.9 Copia de un dibujo clásico.....	115
3.9.1 Ejercicio de contornos puros.....	117
3.9.2 Ejercicio de contornos modificados.....	121
3.9.3 Ejercicio de espacios negativos.....	123
3.9.4 Dibujando un rompecabezas pieza por pieza	125
3.9.5 Claroscuro, el volumen en el dibujo.....	130
CONCLUSIONES.....	155
BIBLIOGRAFIA.....	160

## INTRODUCCION

En el quehacer docente surgen necesidades que nos van obligando a los profesores a prepararnos más en el campo que desempeñamos. En la enseñanza del dibujo se van requiriendo día a día nuevas propuestas, así como el análisis de propuestas anteriores para un mejor manejo de éstas. Cada experiencia de los profesores es de gran valía así como las ideas ya sistematizadas que se nos muestran en métodos de dibujo publicados.

El trato académico con jóvenes de entre 15 y 20 años aproximadamente, requiere que los maestros tengamos las herramientas necesarias para responder a sus demandas. El dibujo representativo es una de estas demandas, ya que la mayoría de los muchachos quieren dibujar de una manera "que se parezca a la realidad".

Esta demanda es de gran utilidad para aquellos alumnos que estudiarán Artes Visuales, Diseño Gráfico u otra carrera que requiera una educación visual. Así como formación general para otros.

Para este trabajo docente se requiere del conocimiento de esta materia, así como una metodología adecuada para poder transmitir estos conocimientos.

La mayoría de los profesores de dibujo no somos profesores de carrera propiamente. Por lo tanto es de suma importancia adquirir conocimientos de didáctica, que nos dirán que fenómenos se dan en el salón de clase, y qué elementos se necesitan para esta tarea.

En el primer capítulo presento estos conceptos didácticos enfocados a la enseñanza del dibujo. Aquí veremos la estructura didáctica de una manera formal, y ubicaremos al estudiante como un ser activo y protagonista de una realidad histórica y social. En el segundo capítulo se presentan los conceptos fundamentales con que se aborda esta tarea. Planteando el dibujo como un lenguaje aprendible así como dibujar con el lado derecho del cerebro. Y en el tercer capítulo pongo en práctica los conceptos anteriores a través de ejercicios que presento, así como en un dibujo de representación que yo mismo he hecho. Siendo el objetivo principal de esta tesis, que los alumnos aprendan a dibujar de una manera representativa.

Para la elaboración de este trabajo utilicé principalmente el libro *Aprender a dibujar* de Betty Edwards, conceptos del lenguaje de Maurice Swadesh y mi propia experiencia como profesor de dibujo en el colegio de Bachilleres.

Finalmente quiero decir que esta tarea de enseñar a

dibujar al ser muy diversa y con opiniones encontradas, cae en el peligro de divagar en un mar de conceptos que aparezcan confusos. Y creo que la labor del docente es darle un enfoque lo más claro posible, presentando ideas que puedan ser enseñables.

Esta es la pretensión de este trabajo: poder codificar conocimientos de una manera clara que didácticamente sean funcionales, para así realizar un ejercicio adecuado en la enseñanza de esta disciplina: **el dibujo representativo.**

"El dibujo es una maravillosa oportunidad de desarrollo del ser humano y de presevar sus ideas. Preocupado por el futuro de la humanidad, de mi país, y además hablando como maestro que soy, me parece que es indispensable crear sistemas educativos que incluyan la educación artistica desde los primeros años escolares. Con esto se lograría que la gente se ejercitara en la disciplina del dibujo, de una manera consciente".

**Gilberto Aceves Navarro**

## CAPITULO I

### CONCEPTOS DIDACTICOS PARA LA ENSEÑANZA DEL DIBUJO

En la enseñanza del dibujo representativo, entendiendo éste como aquel que imita o copia la realidad y por lo tanto también llamado realista, se requieren elementos didácticos que permitan llevar a cabo esta tarea. Los conceptos didácticos que desarrollaré en este capítulo para este fin, los tomo del *Curso básico de didáctica*<sup>1</sup> que se dio en el Colegio de Bachilleres el cual contiene varios documentos a saber: *El aprendizaje* de Xochiquetzalli Mendoza Molina y Gloria Ornelas Tavarez; *La estructura didáctica* del Lic. Miguel Angel Campos H.; *Curriculum y quehacer docente: El maestro y la organización del contenido* de Vicente Eduardo Remedi; y *Metodologías de la enseñanza* del Lic. Alfredo J. Furlán.

De estos conceptos me valdré para organizar y definir los elementos indispensables para la enseñanza del dibujo representativo.

1. *Curso básico de didáctica*. Centro de Actualización y Formación de Profesores. Dirección Académica. Colegio de Bachilleres.

### 1.1. Algunos Aspectos en el proceso de aprendizaje

Los hombres, en la búsqueda de satisfacer sus necesidades de subsistencia y reproducción entran en determinado tipo de relaciones sociales. Sin embargo no se limitan sólo a la producción de bienes materiales, sino que en este proceso de conquista y transformación de la realidad generan también actividades políticas, científicas y culturales. Esta relación de conquista y producción es posible gracias a una relación entre el sujeto que conoce y el objeto que es conocido. En el caso del dibujo es una relación entre el alumno que conoce visualmente y el objeto que es conocido y representado a través de una imagen. Esta elaboración de imágenes es parte esencial de la cultura y la producción de éstas es la problemática que nos concierne.

En el primer acercamiento que tiene el alumno con el objeto que quiere representar con una imagen, éste aparece caótico ante él, sin relaciones internas que indiquen como representarlo. Sin embargo, el alumno, después de los primeros rodeos va internándose en la conquista visual del objeto, auxiliándose de las técnicas del dibujo. Y al ir construyendo imágenes va construyéndose y organizándose a si mismo. Con las técnicas que va adquiriendo va transformando la naturaleza a través de la manipulación de los materiales y va reflexionando que tan apropiadas son esas técnicas. Así, sólo en la práctica, en donde el alumno se involucra

con los objetos, es en donde puede descubrir la esencia de las cosas.

Aunado a lo anterior podemos decir que en la relación del alumno con el objeto se dan procesos simples-complejos, concretos-abstractos, teórico-prácticos, que permiten la producción de objetos materiales, artísticos y culturales. Este proceso de conocimiento visual tiene una explicación desde una perspectiva teórica que está fundamentada en una lógica de las operaciones y procesos mentales que se suceden en la conquista de la realidad visual por parte del alumno.

El alumno participa en dicha conquista y construcción a partir de una etapa genética de su inteligencia, como un organismo, como un sujeto formado en un momento histórico, es decir, con una estructura psicológica, biológica y como parte de una sociedad. La motivación de los estudiantes, sus formas de respuestas y estrategias de acción con las que participan en el aprendizaje son resultado de la interacción en sus dimensiones cognoscitiva, biológica y social.

En el estudiante se desarrolla la inteligencia por las acciones, por las formas de operación que va elaborando en las diferentes etapas de su vida. Posibilitándose así el pensamiento formal y abstracto que logra alcanzar en la época de la adolescencia.

El estudiante actúa utilizando estructuras operatorias, que son formas o maneras de adquirir conocimiento, en cada etapa; y estas son fundamentales para la organización de nuevas estructuras. Cada estructura reconoce su origen en la estructura anterior a partir de la cual puede organizarse: No hay estructuras *a priori*; hay un doble movimiento a la vez que hay un cambio, una continuidad de éstas. Así, con esta situación podemos entender que los alumnos aprenden de diferente manera, a ritmos distintos. Y pueden asimilar conocimientos progresivos sin que se pretenda un cambio drástico.

Para entender mejor esto podemos marcar diferentes dimensiones y niveles. Las dimensiones del aprendizaje son: *La cognoscitiva, la actitudinal y la de habilidades*. Sin embargo, en el proceso de enseñanza, aunque haya predominio en uno de estos aspectos, los otros siempre están presentes.

La cognoscitiva se refiere a la actividad intelectual, la actitudinal a la de los afectos y vida emotiva, y la de habilidades al despliegue de las capacidad psicomotrices.

Así, cuando enseñamos un ejercicio de dibujo lo debemos manejar en estas tres dimensiones: Primero, lograr que el alumno entienda intelectualmente el concepto o idea del ejercicio, sus usos y funciones. Segundo, despertar un interés por lo recién aprendido que lo va a motivar a

reforzar la confianza en el mismo. Tercero, programar la serie de ejercicios para que logre dominar y perfeccionar en la práctica dibujística el nuevo conocimiento.

Ahora, tenemos los niveles de aprendizaje, que son:

1. *Nivel de percepción*, en donde el alumno recibe la información acomodándola a sus estructuras.
2. *Nivel de procesamiento*, en el cual el alumno es capaz de diferenciar los diversos componentes al trabajar con los nuevos elementos y relacionarlos con la información adquirida anteriormente.
3. *Nivel de solución de problemas*, por el cual el alumno debe movilizar las estructuras ya adquiridas, acomodándolas para enfrentar teórica y metodológicamente un nuevo problema.

Estos niveles pueden darse en el orden presentado; pero no siempre es así: el aprendizaje puede ir de lo complejo a lo simple, de lo complejo a lo complejo, dependiendo de las características del alumno y del objeto, que se asimilan y se acomodan continuamente.

La asimilación y acomodación consisten en dos procesos simultáneos que se dan entre el alumno y el objeto que

quiere representar. La asimilación puede definirse como un proceso en el cual se alteran los elementos de la realidad (objeto) de tal forma que puedan ser adecuados al sujeto. La acomodación es el proceso por el cual el sujeto se ajusta a los requerimientos o demandas del objeto que trata de asimilar. Como resultado de los dos procesos de asimilación y acomodación tenemos la adaptación definida como el equilibrio que permite la síntesis de la construcción del objeto y la construcción más o menos duradera del sujeto.

Así, en la asimilación separamos los elementos del dibujo (líneas, espacios, proporción, etc.) para que puedan ser entendidos por el alumno. En la acomodación el alumno se ajusta a los requerimientos del objeto, para representarlo a través de una imagen. Finalmente, en la adaptación el alumno logra un equilibrio a través de un diálogo con el objeto, utilizando los elementos ya adquiridos; y logra producir una imagen, mediante la síntesis y construcción de una realidad visual.

Con lo anterior podemos preguntar: ¿Cómo lograr acelerar el proceso de aprendizaje en donde el alumno con determinadas características, se enfrente a la construcción del conocimiento partiendo de las demandas que requiere una realidad visual? Y además: ¿Cuál es la importancia de la metodología y cuál es el papel del profesor? Una de las

respuestas que es un planteamiento teórico fundamental de este trabajo es entender que el dibujo es un lenguaje y que éste puede desarticularse en componentes (como ya se mencionó), para que sean primero asimilados y después puedan ser acomodados por el alumno dependiendo de los requerimientos del objeto a representar, para que finalmente en la etapa de adaptación el alumno logre un equilibrio a través de un diálogo con el objeto. Este dialogo lo podrá llevar a cabo gracias a que aprendió un lenguaje visual. Esto será explicado detalladamente en el segundo y tercer capítulo. Y otras de las respuestas las hallaremos a partir del conocimiento de una metodología de la enseñanza, que veremos a continuación.

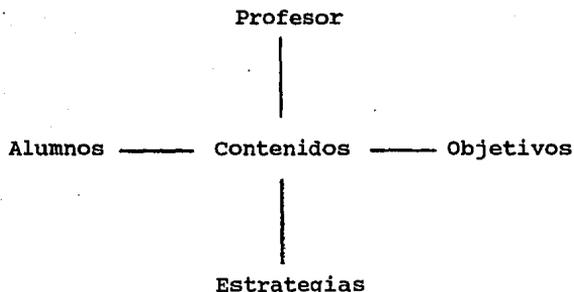
### **1.2. La estructura didáctica**

Vamos a ver ahora factores que juegan un importante papel en la enseñanza del dibujo. Si unimos la acción de enseñar y la acción de aprender nos encontramos en el plano de la didáctica. Si bien el proceso de enseñanza aprendizaje tiene por un lado una dimensión histórica, también tiene por otro una dimensión formal. Y hay que tomar en cuenta las relaciones sincrónicas entre estas dos dimensiones que existen en el proceso de enseñanza del dibujo. Primero veremos la dimensión formal y posteriormente la dimensión histórica.

Los elementos que existen en el proceso de aprendizaje constituyen una estructura o sistema. Una estructura es un conjunto organizado y dinámico y no una mera acumulación de elementos. Este todo forma una unidad en donde los elementos dependen unos de otros. Esta estructura puede estar delimitada para su funcionalidad pero es susceptible de corregirse y aumentarse.

Así, en la enseñanza del dibujo representativo los elementos de la estructura tienen un orden y están sujetos a un fin. Tenemos por lo tanto en el plano didáctico un estructura cuyos elementos son:

### **Estructura didáctica**



## Alumnos - Contenidos - Objetivos

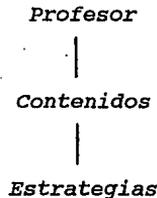
Conocer a los alumnos es un factor decisivo en la enseñanza del dibujo. Tenemos que determinar con base en una evaluación el grado de conocimientos que el alumno tiene, para iniciar en este punto la enseñanza, así como sus necesidades y sus preocupaciones que nacen de su forma de vida y su manera de concebir el mundo.

Este alumno se plantea ciertas aspiraciones dibujísticas basándose en modelos sociales aceptados. Sin embargo, en referencia a un contenido concreto se halla desfasado, es decir, desconoce este contenido, y esto es lo que lo introduce en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El alumno se puede preguntar: "¿Cómo le hacen los que pueden producir un dibujo de este tipo?" Aquí le podemos explicar que conociendo ciertos elementos técnicos se puede lograr una imagen de dibujo representativo y que no necesariamente se nace sabiendo dibujar.

Este desfasamiento entre las aspiraciones del alumno y el contenido, permite formar este primer subsistema de relaciones. El alumno opera o manipula un contenido asimilándolo y así va cubriendo paulatinamente sus propósitos.

Lo que nos concierne a los profesores es proveer una estructura conceptual mínima necesaria, para el logro de los propósitos y objetivos curriculares.

Así, la enseñanza del dibujo representativo es una necesidad mínima en la formación de personas que se dirijan a carreras que requieran un educación visual, pero también es parte de una formación general de gente que labore en otras disciplinas. Finalmente, sin alumno no hay estructura didáctica, sin contenidos es imposible establecer objetivos, y sin objetivos es imposible determinar el nivel de complejidad del contenido.



El alumno puede aprender a dibujar de manera autodidacta y guiado por su intuición. Pero en condiciones escolares es el profesor el que preexiste, es decir, que ya está esperando al estudiante con un cuerpo de conocimientos ya formado (aunque no siempre es así) que transmite al estudiante, en base a estrategias ya organizadas. Las estrategias son las acciones que el profesor planifica para

facilitar el aprendizaje de los alumnos, estableciendo el nivel de complejidad y el tipo de comportamiento que el estudiante tiene que cubrir.

Así, la organización de ejercicios de dibujo con contenidos claros y con conocimientos que se desarrollan de lo simple a lo complejo, es parte de las estrategias de un método de dibujo. Este proceso de planeación didáctica en el dibujo requiere no dejar al arbitrio del profesor la actividad docente, ni la actividad de los estudiantes en la anarquía, dimensiones subjetivas que obstaculizan el proceso de aprendizaje del dibujo.

Los contenidos claros; los conceptos objetivos del dibujo representativo son elementos insustituibles, así como las acciones controladas que el profesor va evaluando en el proceso de enseñanza para verificar si el conocimiento ha sido adquirido. Las estrategias son un conjunto de acciones para facilitar el aprendizaje del alumno. Para ello existe un objetivo fundamental; la estructura conceptual de la disciplina, que en este caso es el cuerpo de conocimientos del dibujo representativo. El profesor no puede enseñar lo que quiera, sino lo que está establecido lógicamente. Otro factor alimentador de las estrategias docentes son los objetivos y los propósitos. Estos dirigen las acciones en su totalidad, hay que tener en cuenta que las estrategias docentes están constituidas en el plano de las líneas

curriculares, criterios filosóficos y metodológicos que constituyen el soporte o esqueleto del currículum. Así, habrá que existir coherencia entre los propósitos y los objetivos curriculares.

Finalmente la actividad del alumno es una consigna en la estrategia docente, que es en sí misma una estrategia cuando el alumno asume su rol activo y creativo en el proceso de enseñanza del dibujo.



En lo que se refiere a la adquisición sistemática orientada y secuenciada del contenido, el profesor juega un papel importante, apoyando e impulsando el aprendizaje. Ya que tiene que aportar la información y los métodos que constituyen la estructura conceptual (que explicaremos más adelante) de los conocimientos de referencia, así como interpretarla y planearla críticamente.

El profesor no puede ofrecerlo todo con respecto al dibujo, no solamente porque le es imposible, si tomamos en cuenta la cantidad de conocimientos relacionados con la actividad profesional que representa esta disciplina, sino porque también influyen las condiciones ambientales que

limitan las posibilidades de abarcar grandes porciones de conocimiento relativos al dibujo representativo. Además, y ésta es la razón fundamental, porque el alumno es precisamente un sujeto que se está formando y cuenta con estructuras lógicas, conocimientos y experiencias mínimas para operar con nuevos contenidos que vienen del entorno.

El apoyo del profesor es sólo uno de los elementos de esta relación maestro-alumno, cuya conexión es únicamente el contenido en lo que a la estructura didáctica se refiere. Así, el alumno tiene inquietudes y una personalidad propia que los profesores debemos respetar. Y la formación puede darse a partir de las necesidades del alumno.

Existen otras dimensiones de carácter interpersonal, pero todas están subordinadas a la vinculación didáctica que aporta el contenido. Así hay dos dimensiones que se presentan en esta relación: la comunicación y la interacción social.

Estas dimensiones son particularmente importantes porque explicitan las vinculaciones sistémicas entre la estructura didáctica como representante de la situación educativa, y las condiciones histórico-sociales de los sujetos intervinientes con sus praxis sociales como profesionales docentes y alumnos que se apropian del conocimiento. Comunicación e interacción social son objeto

de disciplinas como Ciencias de la Comunicación y Sociología, respectivamente.

Es bien conocido el esquema de la Teoría de la Comunicación: Emisor (E), mensaje (M), cierto código (C), un medio (M) por el que se transmite el mensaje, y receptor (R). El mensaje es algo referido a algo *concreto*, esto permite hacer dos planteamientos didácticos que hay que tomar en cuenta:

1. La necesidad de que el proceso de enseñanza del dibujo sea significativo, es decir, que tenga referencia a la realidad.
2. El alumno y el maestro tienen lugar dialécticamente en un esquema emisión-recepción.

El desarrollo de las estrategias de la enseñanza del dibujo se tienen que tomar en cuenta para el mejoramiento educativo. Y tomando al alumno como punto de partida para mejorar las estrategias, el maestro no toma el papel prepotente en el fenómeno educativo. El trabajo del profesor sólo tiene sentido en la medida que tome en cuenta el desarrollo del aprendizaje de los alumnos.

Por otra parte, la interacción social como situación educativa ha sido estudiada por la sociología. Y se sabe

que la relación en la estructura responde a una forma más general de relaciones sociales, ofreciendo una representatividad de clase. Es decir, la ideología social dominante actúa de una manera directa en la educación, reproduciendo conceptos y conductas socialmente establecidas. Por lo tanto el profesor necesita tener una actitud crítica y honesta a ciertos valores y permitir libertad de expresión en los alumnos.

Esta es la parte de la estructura didáctica condicionada por el sistema social. Los problemas antes planteados nos permiten proponer criterios para que este subsistema de alumnos-contenidos-profesor, funcione de una mejor manera:

1. Se necesita tomar el contenido como punto de partida, ya que esto nos ubica en qué es a lo que vamos a la escuela, y así no nos permite tomar desviaciones,
2. Necesitamos tomar en cuenta la estructura psicológica del alumno para precisar niveles de logro en el proceso de aprendizaje de un contenido determinado.

Así, tenemos el panorama didáctico estructurado y en orden en el cual nos apoyaremos para llevar a cabo el fenómeno educativo.

### 1.3 El Maestro y la organización del contenido

El maestro de dibujo debe ejercer la función de apropiarse de los contenidos que va a enseñar, asegurando así, la nitidez, coherencia y síntesis conceptual que va a posibilitar al alumno en su enseñanza. Si no posee los conocimientos básicos de dibujo el maestro no tiene nada que enseñar. Y menos tomará en cuenta la apropiación progresiva de conocimientos por parte de los alumnos, produciendo su labor ideas confusas y sin sentido. La labor del profesor de dibujo es servir de nexo entre la realidad objetiva y la representación visual de ésta. Y también es labor del profesor acelerar el aprendizaje del alumno.

Si no logramos que el alumno desarrolle un dibujo representativo, caeremos en el plano retórico, sin resultados. Y si lo conseguimos podremos hacer que el conocimiento transforme al alumno dándole elementos que le permitan a su vez transformar la realidad.

Durante la aplicación del método de enseñanza se desarrollan destrezas, habilidades y hábitos. La adquisición del conocimiento no es posible si no se poseen dichas cualidades. Al mismo tiempo no hay desarrollo de capacidades del dibujo, sin un cierto caudal de conocimientos del mismo. Así, es rol del maestro reconstruir el nivel de secuencia, profundidad y amplitud de

las ideas del dibujo, haciéndolas coincidir con las capacidades cognoscitivas de los alumnos. Estas tareas cognoscitivas planeadas, y el nivel de los alumnos, es la contradicción a la que se presentan los maestros y a la que se pretende dar respuesta con estos conceptos metodológicos.

### **1.3.1. La estructura conceptual**

Lo primero que debemos hacer los profesores de dibujo es entender que fenómenos se dan en este proceso de enseñanza, entendiendo que estos fenómenos son independientes de la conciencia humana. La posibilidad de entender estos fenómenos y apropiarse de la imagen es el acto de aprender.

Los maestros llegamos a conocer nuevos conceptos en nuestras investigaciones y en los cursos avanzados que llevamos, y los alumnos en la mayoría de las veces sólo aprenden los conocimientos que nosotros les enseñamos. Desde esta perspectiva, los maestros debemos estructurar contenidos de dibujo precisos que les sirvan a los alumnos y así estos desarrollen nuevas estructuras de conocimiento.

Debemos entender que no es tarea del maestro "encontrar" o "descubrir" estos conocimientos. La tarea del maestro de dibujo es seleccionar las áreas más importantes de conocimientos y eliminar lo irrelevante. En este

sentido, las esquematizaciones conceptuales serán buenas o malas según destaquen los factores esenciales de lo estudiado o por el contrario, se aferren a conceptos secundarios o incluso opuestos y confusos.

La distinción de esquemas conceptuales buenos o malos para la enseñanza del dibujo será determinada por la funcionalidad objetiva de éstos.

Los pasos metodológicos que el maestro debe cumplir en la construcción de un nuevo conocimiento de dibujo son:

a) Determinar el objeto o sector de éste a estudiar: en este caso podemos dibujar cualquier objeto o parte de él.

b) Señalar los conceptos que lo delimiten y expliquen: un objeto puede ser estudiado mediante el dibujo representativo, produciendo una imagen que lo presente.

c) Establecer la ley o leyes fundamentales o inherentes a dicho objeto: a través del dibujo representativo explicaremos nuestro objeto presentando leyes y cualidades que deben de cumplirse como: proporción, volumen y encaje de los elementos.

d) Marcar los principios y teorías que nos permitan sustentar nuestro caso: el dibujo representativo se puede aprender, basándose en la teoría de Betty Edwards y entendiendo el dibujo como un lenguaje aprendible.

### **1.3.2. Conceptos o ideas básicas**

Lo constituye aquello que se denomina "estructura" de la materia. Son los conceptos o abstracciones en el más alto nivel de generalidad referidos a un grupo de eventos, todos los cuales tienen alguna característica en común. Así, por un lado la teoría de Betty Edwards de dibujando con el lado derecho del cerebro nos presenta un idea básica; la cual nos dice que "desarticulando" el hemisferio izquierdo del cerebro, podremos dibujar con el derecho de una manera representativa (ésto lo veremos en el capítulo dos), y por otro lado, otra idea básica es el dibujo como lenguaje (también se verá en el capítulo dos). Y consecuentemente todos los ejercicios de dibujo de este método están basados en estas ideas.

Así, existen conceptos fundamentales de los cuales se desprenden los otros conceptos que se derivan de los primeros, y que en conjunto forman un sistema. El maestro debe tener clara la organización de la estructura conceptual, para intentar neutralizar toda desviación enciclopédica o desliz de desórden, es decir, tendrá que

delimitar las ideas con que va a trabajar y tratará de resaltar el contenido de la estructura fundamental de la enseñanza del dibujo.

### **1.3.3. La estructura metodológica**

Una vez elaborada la estructura conceptual, se procede a la construcción de la estructura metodológica. La estructura metodológica, teniendo en cuenta el cuerpo de conocimientos de la estructura conceptual, toma como punto de partida el nivel en que se encuentran los alumnos. Es en la estructura metodológica en donde convergen los conocimientos y las capacidades psicológicas de los alumnos.

Así, el cuerpo de conocimientos de dibujo que se presenta a los alumnos, genera nuevas estructuras cognoscitivas, con las cuales interpretan la realidad. Y al presentarse estos nuevos conocimientos, los alumnos entran en desequilibrio al asimilarlos para después lograr un nuevo equilibrio al adquirir estos nuevos conocimientos. El desequilibrio se da en los primeros intentos en donde existe confusión de como entender una imagen, y se resuelve cuando el alumno logra dibujar utilizando los elementos de dibujo que va aprendiendo paulatinamente.

La estructura metodológica de un cuerpo de conocimientos acerca del dibujo no es absoluta, sino

relativa. Esto depende, por un lado, de que los contenidos no son inalterables y, por otro, de las capacidades de los alumnos para aprender. Hay alumnos que aprenden a dibujar con más rapidez que otros. Por ello se pone diferente cuidado a cada uno. La estructura metodológica es el nexo entre los conocimientos de dibujo y el acto de aprender. Aquí es donde nos preguntamos: ¿Qué estrategias hay que utilizar? ¿Cuáles son los ejercicios adecuados para que el alumno entienda ésta o aquélla idea sobre el dibujo? En el capítulo dos se mostrará la estructura conceptual que es el cuerpo o ideas fundamentales acerca del dibujo y en el capítulo tres veremos la estructura metodológica a través de los ejercicios de dibujo.

Otro aspecto de la estructura metodológica es el nivel de profundidad de los conceptos de dibujo. Tenemos que definir lo que el alumno va a aprender y con que profundidad, para saber el grado de conocimientos que esperamos. Así, dibujando de una manera representativa ciertas imágenes con un determinado cuerpo de conocimientos obtendremos resultados definidos.

De esta forma, cada elemento del contenido deberá obedecer a cierta lógica que responda y tenga sentido a principios fundamentales en esta manera de dibujar. Esto permitirá que el conocimiento tenga coherencia y al relacionar un aspecto con otro no permitirán que se de el

fenómeno del olvido, ya que éste en parte se da por adquirir un conocimiento aislado o inconexo.

La estructura metodológica deberá estar regida por conexiones lógicas, y no arbitrarias. Esto nos permite enlazar las tres estructuras: Estructura conceptual, estructura metodológica y la estructura cognoscitiva.

Estas tres estructuras actúan en dos tiempos:

1. La estructura conceptual y la cognoscitiva interactúan a través de la metodológica. Esto es, a través de los ejercicios les enseñamos los conceptos de dibujo a los alumnos.
2. Se reorganiza la estructura conceptual ya asimilada por el alumno. Esto es, cuando el alumno es capaz de aplicar ya los conocimientos de dibujo al producir una imagen.

En la medida en que avanza la apropiación de conocimientos por parte de los alumnos, menos se toma en cuenta la estructura metodológica. (Cuando se adquieren los conceptos de dibujo, los ejercicios que sirvieron de vehículo para su enseñanza ya casi no se toman en cuenta). Para que se reestructure la estructura cognoscitiva, el contenido conceptual lo deberá presentar la estructura

metodológica lo más general y claro posible. Así, el alumno adquirirá ideas claras que podrá utilizar en sus relaciones con otras ideas, organizando y elaborando su estructura cognoscitiva. De esta manera se da el fenómeno de aprendizaje. Veamos ahora tres principios de ordenamiento de la estructura metodológica:

a) El primero tiene que ver con el orden en que aparecen los elementos y su articulación; esto es:

- ir de lo simple a lo complejo
- ir del todo hacia las partes y viceversa
- basarse en algún criterio cronológico

Esto lo vemos en el dibujo al tener que definir conceptos simples como punto, línea, plano, contornos puros, espacios negativos, etc. Y después entender con estos conceptos el mundo complejo de las imágenes.

No podemos quedarnos dibujando sólo una parte del dibujo. Tenemos que recorrer todo el dibujo a la vez para después volver a tomar cada parte ya trabajada. Esto nos dará una idea o concepto general del dibujo y no nos "encharcaremos" en un sólo lugar.

Finalmente, tenemos que pensar en diferentes momentos en el tiempo ya que en la construcción de una imagen se

requiere el encaje de los elementos, que sólo vendrá hasta que la imagen esté terminada. Podemos decir que el conocimiento del dibujo será asimilado cuando el alumno domine conceptos, ideas o leyes sobre los que se sustentan los nuevos contenidos de esta manera de dibujar.. Y con esto se da la estructuración cognoscitiva, que en este caso es aprender a dibujar.

- b) El segundo principio tiene que ver con la extensión y calidad de los conceptos. Con esto nos referimos a la *profundidad*, que nos indicará el nivel de abstracción y complejidad de los conceptos. Así, un concepto de dibujo puede tener una significación en un momento y posteriormente puede profundizarse. Por ejemplo, podemos enseñar un ejercicio de contorno puro (cosa que veremos en el capítulo tres), tomando como modelo la misma mano izquierda del alumno, y lo podemos enseñar dibujando una figura humana completa desnuda. Lo primero si bien es substancial, no tiene el nivel de complejidad y profundidad que lo segundo. Esto depende en gran parte a las condiciones educativas y a los planes de estudio que se manejen.
- c) El tercer principio está ligado a la concepción integrativa, es decir a la manera en que se enlacen los conocimientos. Cada concepto debe tener un sentido en el sistema al que pertenece y a la vez dar sentido al

mismo sistema. De esta manera, cuando enseñamos a dibujar cada concepto deberá ser una parte integral del método que utilizamos y la acción de dibujar deberá tener sentido en la interpretación de una realidad visual.

#### **1.4. Metodologías de la enseñanza**

El problema de los métodos de enseñanza del dibujo es un tema que se oye mencionar entre la gente que nos dedicamos a esta tarea; se discute cual es la manera adecuada en las juntas de trabajo que se llevan a cabo en El Colegio de Bachilleres y en los cursos para profesores que imparte esta Institución. Existen varios factores que concurren en este punto: Por un lado los diferentes puntos de vista acerca del dibujo, sus contenidos y la manera particular que tiene cada maestro de entenderlos. Por otro lado el concepto pedagógico de la enseñanza; la función docente del profesor en donde existe el problema de autoritarismo pedagógico (deformación del principio de autoridad pedagógica). Así, como la diversificación de imágenes que recibimos de los medios de comunicación que es una forma decisiva en la educación visual.

Ante estos factores, entre otros, surge la polémica de qué enseñar, cómo enseñarlo y para qué enseñarlo. Esta es la encrucijada clave en la enseñanza del dibujo. El

planteamiento de enseñanza de este trabajo es en un plano formal basándonos, como ya se dijo, en la teoría de Betty Edwards y también de la idea del dibujo como lenguaje. La manera de cómo se va a enseñar representa la concepción metodológica. Y es necesario decir que cualquier metodología de la enseñanza representa un tipo de ideología. Es decir, en el aula se reproducen relaciones que responden a otras relaciones más amplias a nivel social, y los métodos adquieren así una carga ideológica.

Tomando en cuenta lo anterior tenemos que resolver el problema metodológico, que es la organización de los elementos y actividades del proceso de enseñanza de un modo tal que posibilite la transformación de las estructuras objetivas o conocimientos de dibujo en estructuras subjetivas del alumno. Desde este punto de vista el problema de la enseñanza del dibujo se vuelve una cuestión en donde se tiene que tomar al alumno como ser social y protagonista de una realidad social. Así, la enseñanza del dibujo adquiere un carácter productivo y crítico en donde los alumnos se adueñan de los contenidos para utilizarlos de acuerdo a sus necesidades y no sean sólo receptores y reproductores de ideas establecidas.

También la enseñanza del dibujo exige un combate cotidiano contra la esclerosis mental de los alumnos y profesores, tomando así una actitud productiva y creadora en

esta área de trabajo.

#### **1.4.1. Estructura metodológica de base y método de enseñanza**

La estructura metodológica de base es la instancia que permite organizar un contenido curricular de tal manera que se facilite su apropiación por parte de los alumnos. El contenido de este trabajo es tomado de la bibliografía que se presenta en el plan de estudios del Colegio de Bachilleres.

La estructura metodológica de base es sustancialmente la reorganización de las estructuras conceptuales del dibujo que pertenecen a una unidad curricular, que en este caso es la Unidad II de este plan de estudios en su primera fase.

Otro concepto es el proceso metodológico que regula el desarrollo de la enseñanza. Este hace referencia al conjunto de actividades que intervienen en el proceso de enseñanza del dibujo. La estructura metodológica es un momento en el proceso metodológico. Así, a partir de la concepción de dibujar con el lado derecho del cerebro y entendiendo el dibujo como un lenguaje; de estos contenidos y estos conceptos podemos trazar una línea o proceso metodológico para que los alumnos se apropien de estos conocimientos.

Cabe señalar que el método de enseñanza no constituye una ruta que se deba seguir linealmente. Además la estructura del método de enseñanza varía y mejora en la práctica. Así, la forma o método de esta tesis puede variar y enriquecerse.

La enseñanza también se puede dar por intuición o improvisación, pero a estas alturas históricas y con los conocimientos de pedagogía, los alumnos no tienen por que sufrir nuestra ignorancia.

Finalmente, tenemos también que los métodos de enseñanza deben comenzar a construirse desde los niveles más generales de planeación académica de la Institución, a través de determinaciones curriculares basados en el plan de estudios y en la concepción pedagógica marcada.

"Para Aceves Navarro -y quizás lo mismo pensó Durero quinientos años antes- el dibujante se regodea haciendo líneas. Pero sí coincide con Leonardo de Vinci cuando acepta que el dibujo es un lenguaje primordial, una respuesta a las percepciones. Dibujar -dice Aceves- es una manera de hablar, mientras Francisco Icaza insiste en que es una manera de escribir".

**Raquel Tíbol.**

Después de todo, el dibujo es una ejercicio caligráfico y los escritores llevan a cabo estos ejercicios caligráficos, por lo que siento que existe una relación muy grande entre dibujante y escritor.

**José Luis Cuevas.**

## CAPITULO II

### EL APRENDIZAJE DEL DIBUJO

En el capítulo uno vimos los conceptos didácticos necesarios y mencionamos las ideas fundamentales sobre las cuales está basado este método de enseñanza del dibujo. Ahora en este capítulo estudiaremos detalladamente estas ideas, delimitando primero el campo de acción en el cual nos moveremos.

#### 2.1 Conceptos básicos para la enseñanza del dibujo

El dibujo artístico lo podemos entender con juicios estéticos, de valor y descriptivos, como lo dice Villoro:

Considero las creencias que se expresan en juicios del crítico o del espectador referidos al objeto artístico. Pueden ser juicios de valor (juzgamos que una obra es "bella", "profunda", "expresiva", "acartonada", "dura", etc.), o juicios descriptivos sobre características de la obra (estilo al que pertenece, significado, mensaje que pretende expresar, influencias aparentes, etc.) Esas creencias se justifican en un conocimiento personal e intransferible.<sup>1</sup>

---

1. Luis Villoro. Creer, Saber, Conocer. p. 242

Es decir, podemos entender el dibujo artístico con base en nuestra experiencia personal estética. Además de estos juicios estéticos tenemos saberes generales como también lo afirma Villoro:

Lo cual no quiere decir que no haya en arte saberes generales, compatibles con cualquiera [...] el músico debe dominar la ciencia de la armonía; las artes plásticas pueden sacar mucho provecho de los tratados de perspectiva o de las técnicas de composición y uso de materiales; aún el empleo de computadoras parece prometer un tratamiento más riguroso de las estructuras formales [...] En suma, no puede dudarse de ciertos saberes objetivos [...] acerca del arte.<sup>2</sup>

Estos saberes generales compatibles con cualquiera son saberes técnicos, los cuales están constituidos de una idea preconcebida, un proceso de elaboración o apropiación de esos saberes y un resultado previsible. Estos saberes son importantes, sin embargo hay que tener muy claro que ellos solos no nos permiten alcanzar un juicio estético como lo sigue diciendo Villoro:

Pero la validez de un juicio estético determinado no puede inferirse sólo de esos saberes. La precisa aplicación de una técnica constructiva no es suficiente para engendrar un espacio bello, para ello es menester la capacidad personal del artista de percibir e imaginar las proporciones adecuadas de los distintos espacios, las relaciones entre vanos y masas tectónicas, la cualidad de la textura, etc. Y nada de esto puede estar regulado por un saber previo.<sup>3</sup>

---

2. *Ibidem*

3. *Ibidem*

Hasta aquí, tenemos algunas ideas: los juicios estéticos y los saberes generales. Y si bien los saberes generales son compatibles con cualquiera, los juicios estéticos sólo pueden darse en base a cuatro condiciones, como sigue diciendo Villoro:

1] Cualidades personales indefinibles con precisión, como "sensibilidad", "buen gusto",

"imaginación estética", "refinamiento". Por más tratados de arte que aprenda, quien carezca de la sensibilidad adecuada será incapaz de juzgar la belleza de cualquier obra de arte. 2] Esa sensibilidad puede ser educada. Se requiere entonces de experiencias anteriores diversas, en las cuales se cree una cierta familiaridad con las obras de arte. 3] Tanto la sensibilidad como la educación estéticas se encuentran condicionadas por un medio cultural históricamente determinado. Para juzgar adecuadamente de una obra de arte y entender su mensaje, es preciso comprender una cultura. 4] Comprender una cultura implica aceptar supuestos más amplios que los compromisos ontológicos que delimitan una comunidad epistémica. Implica compartir juicios previos de valor, aunque sea de modo implícito. Lo que es bello o expresivo para una cultura, puede no serlo para otra. El consenso acerca de verdades estéticas supone, pues, un último requisito: una actitud favorable a ciertos valores.<sup>4</sup>

Haciendo un resumen de lo anterior tenemos:

---

4. *Ibid.* pág. 243, 244

1. Podemos entender el arte a partir de juicios de valor y juicios descriptivos, y éstos se sustentan en una experiencia personal e intransferible.

2. También para entender el arte utilizamos saberes generales, y éstos son compatibles o enseñables a cualquiera.

3. El juicio estético está determinado cultural e históricamente.

4. Un juicio estético determinado es favorable a ciertos valores.

Todo lo anterior lo utilizaré para ubicar el tipo de enseñanza que aquí se muestra. Cuando hablamos de dibujo artístico nos enfrentamos al problema de cómo enseñar arte. Tomando el planteamiento de Villoro puedo decir que el arte, en este caso el dibujo, es una experiencia personal de personas con condiciones determinadas. La sensibilidad de estas personas puede ser educada a través de tratados de arte; y pueden adquirir también saberes generales o técnicas usadas en el arte. Así, los profesores de arte podemos educar esa sensibilidad de los alumnos y enseñarles técnicas, tomando en cuenta que son seres activos con influencias histórico-culturales.

Este método de dibujo entra en el concepto de saberes generales compatibles con cualquiera, ya que es un conocimiento técnico basado en la fisiología del cerebro humano, tomado del libro *Aprender a dibujar* de Betty Edwards (título en inglés *Drawing on the right side of the brain*. Dibujando con el lado derecho del cerebro). Así como basado también en la comparación del dibujo con aspectos técnicos del lenguaje articulado. Como toda metodología técnica, ésta tiene sus alcances y limitaciones establecidas. El objetivo más importante que pretende es enseñar a dibujar de una manera representativa, entendiendo el dibujo de representación aquél que imita la realidad. A este criterio me enfocaré sin pretender que el dibujo representativo sea el único o más valioso en el arte. Otro de los alcances de este método -además del dibujo representativo- es lograr que el alumno logre ver de una manera diferente, y así desarticule su visión concreta. Esto lo lleva a dibujar de otra manera y lo ayuda a entender nuevas formas de ver. Asimismo, este método sólo muestra un camino -entre otros- de procesar la información visual y no pretende producir la capacidad de entender un juicio estético por sí sólo.

Y como toda técnica usada en el arte, es un vehículo que ayuda a desarrollar la creación artística, logrando una mejor educación en las artes plásticas.

## 2.2. El dibujo como lenguaje aprendible

Con el lenguaje humano podemos expresar una gran cantidad de conceptos y sentimientos. Existen muchos idiomas y cada uno está elaborado de diferente manera con elementos que significan algo.

En el lenguaje existen partes que se conectan entre sí, como lo dice Mauricio Swadesh: "En forma figurada podemos hablar de los engranajes de expresión; la denominación técnica de los especialistas es la de morfología de las lenguas". 5

En el estudio del lenguaje existe la preocupación de encontrar una morfología coherente y lógica de éste. Es importante resaltar que el lenguaje se va creando a través del tiempo, como también lo menciona Mauricio Swadesh:

"La estructura lingüística es un producto histórico. Formamos nuestras expresiones de determinada manera, porque así lo hacían las generaciones anteriores o porque las antiguas construcciones cambiaron en cierto sentido. El modo de hablar de nuestra generación bien puede ser modificado en las siguientes; probablemente algo del cambio futuro ya está en embrión en el presente, tal vez en forma de una desviación ligera, o en la tendencia a evitar ciertas construcciones o a emplear ocasionalmente alguna modificación de las normas establecidas.<sup>6</sup>

---

5. Mauricio Swadesh. *El lenguaje y la vida humana*. pág. 235

6. *Ibid.* p. 236

Los lenguajes fueron desarrollándose intuitivamente de lo animal a lo humano de una manera arbitraria. Por lo tanto, no sorprende de que tengan tantas irregularidades y que se pueda expresar una misma idea de diferentes maneras. Sin embargo, afortunadamente el ser humano tiende también a simplificar las cosas y trata de hacer así el lenguaje lo más claro posible.

La morfología científica se encarga de encontrar todos los moldes expresivos posibles, sus propiedades e interrelaciones.

Además se encarga también de clasificar estos moldes de una manera comprensible. Por ejemplo cómo se conjugan los verbos, cómo se arman frases en diferentes tiempos, etc. Así, con el análisis y clasificación de estos moldes expresivos se da un gran avance en el conocimiento de cómo es una lengua, y esto es de gran ayuda en cómo enseñarla. Por ejemplo, si queremos enseñar un verbo, ya teniendo la clasificación de éste podemos saber cuáles son sus terminaciones en las diferentes personas y tiempos en que esté conjugado.

Si bien los diferentes idiomas están constituidos de distinta manera, a la vez presentan semejanzas significativas. Estas semejanzas se dan en los "engranajes". El engranaje de los idiomas está hecho por

secuencias lineales que pueden ser simples o complejas. Según Mauricio Swadesh existen dos tipos de construcción en el lenguaje: construcciones externas e internas.

Las construcciones externas son las que se dan entre las palabras o voces independientes formando una oración. Este tipo de construcción emplean signos de puntuación para separar a los componentes y decir con más claridad la idea que se pretende dar, tomando en cuenta también el lugar que ocupan los componentes. Swadesh nos da un ejemplo de esto: "Cuando decimos El pájaro bonito canta, puede entenderse de dos modos según sea la separación que se haga de antes o después de bonito: El pájaro...bonito canta o El pájaro bonito...canta". 7

Así con estos recursos se presenta la idea con más claridad, y cada engranaje cumple un función determinada.

También en el lenguaje se emplea la técnica de aposición, que es dar énfasis a una idea haciendo una referencia doble, como por ejemplo: Nosotros fuimos. Estas combinación entre las palabras o voces pueden expresar muchas ideas, siendo el lenguaje un medio flexible y efectivo en la comunicación.

---

7. *Ibíd.* p. 243

Las construcciones internas son las que se dan entre la raíz y los afijos. Las raíces no se emplean solas así; ni *zapát* ni *er* ni *-o* ni *-s* son palabras. Es la palabra sólo lo que puede emplearse independientemente. Para hacer las construcción de estos elementos se necesita una clara distinción entre raíces y afijos.

En la gran flexibilidad del lenguaje es posible que las construcciones sufran modificaciones y nos presenten una misma idea, por ejemplo, se puede decir; "Juan lo vio" y también "Fue visto por Juan". Esta variación en la construcción depende de la gramática en particular de cada idioma.

Al analizar los engranajes de la lengua, podemos obtener herramientas que nos permitan saber cómo producir ideas a través de estas frases articuladas. En el dibujo sucede algo parecido, por principio de cuentas creo que entender cómo funciona el lenguaje articulado es más fácil que entender cómo funciona el lenguaje visual, ya que todos utilizamos de manera más común el primer tipo de lenguaje.

De esta manera, haciendo una analogía funcional tenemos que los elementos primarios del lenguaje visual son puntos, líneas y planos, que al combinarse entre sí sobre un espacio forman "frases" que expresan ideas.

Existe una "morfología de las formas" -valga la redundancia- así como una morfología de las lenguas. La morfología de las formas la podemos estudiar conociendo los elementos básicos ya clasificados en la enseñanza del dibujo (puntos, líneas, planos). A través de ejercicios que nos permitan entender conceptos como contorno puro, espacios, negativos, luz y sombra, perspectiva, etc., éstos conceptos nos dan elementos con los cuales podemos analizar una imagen y hacer una "lectura visual".

Por ejemplo: si conocemos las tonalidades posibles que puede haber en un dibujo, en la lectura visual tendríamos que buscar los diferentes tonos, ubicarlos y reproducirlos. Lo mismo sucede con las diferentes calidades de línea. Ya conociendo éstas, será más fácil, localizarlas y reproducirlas mediante un dibujo.

Así, con la clasificación de estos "moldes expresivos" del dibujo podemos saber de qué está constituida una imagen y cómo enseñar a dibujar. El dibujo asimismo, está constituido de "engranajes" que se dan en dos dimensiones: alto y ancho, siendo la profundidad un fenómeno visual. Las frases visuales son espaciales, son formas que se van armando de una manera bidimensional hasta expresar una idea. Las construcciones externas se dan entre los diferentes elementos; líneas, puntos, planos. Y éstos construyen

imágenes representativas de alguna idea. También cada forma depende de las formas vecinas, ya que una forma sólo adquiere sentido al estar en un contexto con otras formas. Por ejemplo, una forma negra "diría" algo muy diferente si se encontrara en un espacio blanco, que si se encontrara en un espacio gris. E incluso desaparecería si se encontrara en un espacio también negro.

También es posible darle énfasis a una forma, haciéndola más grande o empleando el claroscuro como recurso. El lenguaje visual, así, tiene gran flexibilidad pudiendo utilizar recursos como contrastes provocados, diferentes calidades de línea, etc.

Las raíces no se pueden ocupar solas en el lenguaje articulado, ya que no expresan una idea concreta. Así tampoco en el dibujo representativo los elementos primarios del lenguaje visual se pueden emplear solos, ya que un punto, una línea o un plano no refieren a ideas representativas; sólo en su interacción es posible que articulen este tipo de dibujo.

En el lenguaje articulado se dan construcciones internas entre raíces y afijos; con esto se construyen palabras que pueden emplearse independientemente. En el dibujo representativo sucede algo parecido; cuando dibujamos una forma, por ejemplo un espacio negativo, éste adquiere

cierta independencia del contexto en que se encuentra. Incluso lo podemos "sacar" del dibujo para analizarlo de manera aislada. Siendo esta forma el producto de dos conceptos primarios del dibujo: un plano con determinada forma y una línea que delimita ese plano.

Con estas similitudes se puede entender el dibujo como un lenguaje. Y al conocer los elementos de éste, así como la manera en que se articula o se "engrana" se da la posibilidad de que sea un lenguaje aprendible.

En mi experiencia como profesor de dibujo, he encontrado que muchos alumnos se "atoran" y se desesperan en la elaboración de un dibujo de representación. En algunos casos los alumnos desisten de esta tarea olvidándose de dibujar. Esto se debe a mi parecer a la falta de un buen método de dibujo, y a una visión confusa o errónea de lo que es dibujar. Es decir, desconocer que existen elementos del dibujo y que éstos se "engranan" de alguna manera.

Para mí, dibujar es como leer. Esto me explica muchas cosas, puedo leer la página de un libro y entender la idea que presenta. Para esto es necesario que la lengua en que esté escrita sea una lengua que yo conozca. Lo mismo sucede con una imagen. Si conozco el lenguaje visual entonces puede leer visualmente. El lenguaje visual es un lenguaje diferente al articulado; es diferente porque maneja signos

distintos, pero es similar en la forma en que los signos interactúan. Así, tanto el lenguaje articulado como el lenguaje visual forman frases indicando ideas. Estas similitudes nos permiten comprender cómo es posible enseñar el lenguaje visual.

Ahora veamos algunos problemas para aprender un lenguaje. Casi todos aprendemos a hablar un idioma cuando somos niños. Algunos hasta dos o tres. Cuando somos adultos, estudiar un idioma diferente se nos dificulta más. Hay personas que desisten de hacerlo y nunca lo aprenden. Esto se debe a un desconocimiento de cómo son las lenguas y a la utilización de un procedimiento inadecuado.

Veamos. Hay mucha diferencia en cómo aprende un niño un idioma y cómo lo aprende un adulto. Si por circunstancias especiales el adulto se encontrara en un país extraño, con otra lengua, y hubiera gente con paciencia que le enseñara ésta, es posible que lo aprendiera de una manera semejante a como lo aprende un niño. Pero en general uno aprende de manera diferente.

Según Mauricio Swadesh, hay que entender tres aspectos de la lengua para resolver el problema del aprendizaje: 1) Sonidos y grafías, 2) construcción y 3) vocabulario. Cuando oímos un sonido en otro idioma lo encontramos extraño

y sin sentido. Si alguien nos dice que "tree" significa árbol señalándonos con el dedo un árbol real, en un principio sentimos confusión. Con la práctica, repitiendo esta acción varias veces se nos va haciendo más familiar la idea de que "tree" se refiere a un objeto que en nuestro idioma llamamos "árbol".

Lo mismo sucede con una forma. Cuando le señalamos con el dedo una forma a un alumno, por ejemplo un fragmento de sombra de una cara, en un principio la verá rara. Si le pedimos al alumno que la saque de su contexto y la dibuje aparte, al analizarla la podrá entender perfectamente como forma. Aquí tenemos un fenómeno visual; cuando vemos esa forma en la cara sabemos que es parte de la representación de esa cara. Pero cuando la tenemos aislada de ese contexto esa forma no nos da una idea de representación.

De esta manera, a través de la repetición de esta forma, dibujándola varias veces, se puede empezar a dominar esas pequeñas unidades visuales. Para esto es necesario, también, ver de una manera diferente, como lo plantea Betty Edwards, teoría que explicaremos más adelante.

Tenemos que las grafías o sistema gráfico es de gran utilidad para el aprendizaje de un idioma. Aunque esto no es siempre así, ya que existen idiomas en donde el sistema

gráfico es completamente diferente del español; por ejemplo el árabe y el chino.

En el dibujo de representación no tenemos este problema cualquier dibujo de cualquier cultura lo podemos reproducir con los elementos básicos: punto, línea y plano. Teniendo en cuenta por supuesto que cada dibujo tiene una carga histórica y un concepto estético determinado.

En cuanto a los modelos de construcción, podemos ejemplificarlos diciendo que los niños aprenden a hablar sin pensar en las reglas de la gramática. Lo hacen por imitación. Van relacionando de manera intuitiva las palabras con los objetos y con las acciones hasta que empiezan a crear frases con las que expresan ideas. Estas ideas las presentan a personas adultas y estas personas van corrigiendo las frases, y poco a poco van desarrollando esta capacidad hasta lograr articular oraciones correctas. Las correcciones son importantes, y que sólo así, a base de ensayos y errores, se aprende a hablar.

Lo mismo sucede con el dibujo. Podemos leerlo visualmente y "hablarlo" a través de formas. Cuando un alumno empieza a dibujar es como si balbuceara una forma, que poco a poco se irá corrigiendo mediante la observación. Al ir este alumno "balbuceando" forma tras forma va creando ideas de imágenes representativas. En un principio, así

como un niño balbucea una oración en forma equivocada representando una idea confusa, un principiante en el dibujo puede presentar formas no muy bien construidas, logrando una imagen un tanto confusa. Esto es importante, ya que así como solamente de lo erróneo se puede seguir construyendo en el caso del niño que empieza a hablar, sólo a partir de un dibujo no muy bien articulado se puede corregir y lograr un desarrollo en la educación visual.

Cuando un niño empieza a hablar dice por ejemplo "chile chiclote" en vez de decir "chile chipotle" (como lo he oído de mi sobrino), todos sonreímos y lo corregimos de buena gana. Así también debería ser cuando alguien aprende a dibujar. Cuando empieza a articular sus primeras imágenes tenemos que entender que está construyendo una forma de conocimiento de lo simple a lo complejo.

También tenemos que para aprender un idioma se utiliza generalmente el diccionario. Este es de utilidad si se lo utiliza con moderación, ya que no podemos estar traduciendo todas las palabras que existen. Porque por lo menos cada idioma tiene entre mil y tres mil palabras, y esto se vuelve fastidioso y generalmente se renuncia a esta tarea.

Existen sugerencias de cómo aprender un idioma, Mauricio Swadesh nos presenta dos fórmulas: el análisis y

la lectura corrida. Estas dos fórmulas las combina diciendo que es posible leer un idioma diferente si se ha aprendido parte del alfabeto, cómo se engranan estas partes y si se ha practicado la lectura de nombres y palabras.

Veamos. Primero se lee de corrido el título y el primer párrafo. Después se lee por segunda vez tratando de reconocer palabras internacionales y alguna otra que se haya visto anteriormente. Con esto se tratará de obtener alguna idea del texto aunque sea de manera somera. Después, pasando rápidamente sobre el párrafo se localizan palabras que se repitan con mucha frecuencia y se busca su significado en el diccionario. Este se consultará solo dos o tres veces. Se vuelve a leer el párrafo entero pensando en las palabras que se aprendieron. Se vuelve a consultar el diccionario dos o tres veces y se vuelve a repetir la lectura tratando de captar las ideas de una mejor manera, hasta obtener las palabras suficientes para adivinar el resto. Se practica leyendo finalmente todo el texto, con el objeto de retener lo aprendido. Esto se hace con toda la página, parte por parte, después con cada página y finalmente con todo el capítulo.

Lo interesante de este método que nos presenta Mauricio Swadesh, es que desde un principio se van captando ideas aunque sea de una manera somera, y esto permite despertar el

interés del alumno, además de que logra concretizar conocimientos (aunque sean fragmentados) de una manera dinámica. Esto lo ayuda a no "atorarse" en partes que no le permitirán seguir adelante, ya que puede tener la idea errada de que tiene que conocer a la perfección cada palabra que va leyendo. Así es mejor tratar de captar ideas generales que tengan sentido y le permitan articular pensamientos concretos.

En el dibujo sucede algo muy similar. Cuando un alumno empieza a dibujar y está haciendo un ojo, por ejemplo, se obsesiona tanto en que le quede bien, que se "atora" en ese fragmento de dibujo olvidándose de las demás partes, y en ocasiones puede pensar: "hasta que me salga este ojo no voy a seguir dibujando el resto de la imagen". Esto ocasiona que el alumno desista de dibujar debido a ese "encharcamiento" en esa parte del dibujo.

Así como en la lectura, se puede hacer un "dibujo corrido" dibujando una forma y después pasando a la forma vecina hasta hacer una "lectura" general del dibujo. Esto nos permite lograr una idea dibujística aunque sea somera, y así en las siguientes "releídas visuales" podemos correguir las formas hasta lograr una idea visual que nos satisfaga. En ocasiones digo a mis alumnos: "Dibuja esa forma, relaciónala con las demás, corrígela dos veces y así como te

quede está bien; pásate a la otra forma no te "encharques" en una sola. Cuando todas las formas se "amarren" la idea de representación vendrá sola.

Los conceptos anteriores del lenguaje articulado, comparados con los del lenguaje visual, nos dan una idea sobre la cual desarrollaremos el problema de cómo dibujar. Otra idea básica es entender cómo se puede dibujar con el lado derecho del cerebro, que se explicará más adelante.

Por el momento tenemos que conjugar estos tres elementos: a) lenguaje articulado, b) lenguaje visual y c) dibujando con el lado derecho del cerebro. Betty Edwards nos presenta las características del hemisferio izquierdo y del derecho del cerebro, y la manera en que procesan la información.

Comparación de las características del modo-izquierdo y el modo-derecho

Modo—**I**

*Verbal:* Usa palabras para nombrar, describir, definir.

*Analtico:* Estudia las cosas paso a paso y parte a parte.

*Simbólico:* Emplea un símbolo en representación de algo. Por ejemplo, el dibujo  significa ojo; el signo + representa el proceso de adición.

*Abstracto:* Toma un pequeño fragmento de información y lo emplea para representar el todo.

*Temporal:* Sigue el paso del tiempo, ordena las cosas en secuencias: empieza por el principio, etc.

*Racional:* Saca conclusiones basadas en la razón y los datos.

*Digital:* Usa números, como al contar.

*Lógico:* Sus conclusiones se basan en la lógica: una cosa sigue a otra en un orden lógico. Por ejemplo, un teorema matemático o un argumento razonado.

*Lineal:* Piensa en términos de ideas encadenadas, un pensamiento sigue a otro, llegando a menudo a una conclusión convergente.

Modo—**D**

*No verbal:* Es consciente de las cosas, pero le cuesta relacionarlas con palabras.

*Sintético:* Agrupa las cosas para formar conjuntos.

*Concreto:* Capta las cosas tal como son, en el momento presente.

*Analógico:* Ve las semejanzas entre las cosas; comprende las relaciones metafóricas.

*Atemporal:* Sin sentido del tiempo.

*No racional:* No necesita una base de razón, ni se basa en los hechos, tiende a posponer los juicios

*Espacial:* Ve donde están las cosas en relación con otras cosas, y como se combinan las partes para formar un todo.

*Intuitivo:* Tiene inspiraciones repentinas, a veces basadas en patrones incompletos, pistas, corazonadas o imágenes visuales.

*Holístico:* Ve las cosas completas, de una vez; percibe los patrones y estructuras generales, llegando a menudo a conclusiones divergentes.

A partir de esta tabla se puede entender que el lenguaje articulado o verbal es una característica y facultad del lado izquierdo del cerebro. Además, con este hemisferio podemos analizar información, organizándola lógicamente y así construir un discurso racional sobre algún tema. Esto lo vamos adquiriendo desde la infancia, ya que la mayor parte de nuestra educación está encauzada al desarrollo de este lado izquierdo; desde la secundaria se nos habla del método científico, en la preparatoria de lógica y matemáticas, y en la universidad se da énfasis a los logros materiales e intelectuales basados en la razón humana.

Esta forma de pensamiento, al ser lógica y lineal, nos permite aprender cosas nuevas a partir de lo que ya se sabe, haciendo articulaciones lineales de conocimiento.

Este es nuestro caso: a partir del lenguaje verbal, concepto conocido de una manera más común hago la comparación con el lenguaje visual. Esto es posible, ya que si bien el lenguaje verbal se da en el lado izquierdo del cerebro, y el lenguaje visual en el derecho, existe una conexión de mutua ayuda, (esto se explicará de forma fisiológica más adelante) entre hemisferios cuando se dibuja, como Betty Edward lo dice:

Primero se dibuja con el modo - D, conectando sin palabras con la imagen. Luego, al volver al modo verbal, podemos interpretar nuestros sentimientos y percepciones utilizando para ello los grandes talentos del hemisferio izquierdo: la palabra y el pensamiento lógico. Si el patrón está incompleto y no se puede explicar bien con palabras podemos volver al modo - D para aplicar al problema la intuición y la visión analógica. O ambos hemisferios pueden cooperar en infinitas combinaciones posibles.<sup>9</sup>

Así, el lado izquierdo del cerebro a través de sus talentos -la palabra (lenguaje articulado) y pensamiento lógico- nos permite interpretar y dar orden a nuestras percepciones. Utilizando así la forma en que el lenguaje articulado está construido. Y el lado derecho nos permite dibujar sin que intervenga el lado izquierdo hasta que lo necesitemos, creando así las combinaciones necesarias para entender una imagen. Y se pueden tomar prestados los conceptos del lenguaje articulado como recurso organizativo, ya que el intuitivo lado derecho puede hacer las combinaciones analógicas necesarias.

El mayor problema para dibujar cuando interviene el hemisferio izquierdo es que este crea símbolos. Es decir, cuando se es niño y se trata de dar orden al mundo través de un tipo de lenguaje, encuentra uno que puede crear cierto tipo de símbolos con que referirse a la realidad. Esto lo explica Betty Edwards de esta manera:

---

9. *Ibíd.* p. 192

Después de algunos días o semanas de garabatos, los niños -al parecer, todos los niños- hacen el descubrimiento básico del arte: un símbolo dibujado puede representar un objeto del entorno. El niño hace un trazo circular, lo mira, añade dos marcas para los ojos y dice mamá, o papá, o éste soy yo. Todos nosotros damos ese salto, exclusivamente humano... 10

La mayoría de la gente que no aprende a dibujar de manera representativa, dibuja a base de estos símbolos que adquiere en la infancia. Con estos símbolos se puede dibujar de manera infantil todo, ya que existen símbolos para todo: símbolos para ojos, para niños y niñas, para señoras gordas y flacas para hombres ricos y pobres, etc.

Podemos adelantar un poco diciendo que es posible dibujar con el lado derecho del cerebro, "desconectando" el lado izquierdo para que no haga símbolos, y pidiéndole ayuda sólo para que interprete y organice nuestras percepciones, utilizando para esto elementos del lenguaje articulado.

Esto lo veremos a continuación cuando analicemos como funcionan los hemisferios de manera más detallada y

después de manera práctica con los ejercicios que se muestran en este trabajo.

### **2. 3. Dibujando con el lado derecho del cerebro**

Dentro de la teoría técnica del dibujo, tenemos un punto de vista basado en la fisiología del cerebro humano. Esto lo sustenta, como ya lo mencioné, Betty Edwards en su libro *Aprender a dibujar*. A continuación presentaré un resumen de esta teoría:

#### **Los dos lados del cerebro**

El cerebro humano está constituido de dos mitades redondas, conectadas por el centro. Estas dos mitades son: el hemisferio derecho y el hemisferio izquierdo. El sistema nervioso humano está conectado al cerebro de una manera cruzada, es decir, el hemisferio derecho controla la parte izquierda y el hemisferio izquierdo controla la parte derecha del cuerpo humano. A causa de este cruzamiento la mano izquierda está regulada por el hemisferio derecho y la mano derecha por el hemisferio izquierdo.

## El cerebro doble

En los cerebros de animales, los dos hemisferios son iguales o simétricos en sus funciones. Sin embargo, los hemisferios cerebrales humanos presentan una asimetría funcional. El efecto más aparente de esta asimetría es el predominio de una mano sobre la otra.

Durante el último siglo y medio, los científicos han sabido que la capacidad del lenguaje está localizada en la mayoría de la gente en el hemisferio izquierdo. Esto puede comprobarse estudiando los efectos de lesiones cerebrales. Una lesión en el lado izquierdo del cerebro puede provocar una pérdida del uso del lenguaje, con más probabilidad que una lesión en el lado derecho.

El lenguaje y la palabra están estrechamente ligados con el pensamiento razonado, cualidad que distingue al hombre de las demás criaturas. Y por esta cualidad del hemisferio izquierdo, los científicos del siglo XIX consideraron que el hemisferio izquierdo era el dominante y el derecho el subordinado. La opinión que prevaleció era que el hemisferio derecho estaba menos evolucionado que el izquierdo.

Uno de los temas que más intrigaban a los neurólogos eran las funciones -desconocidas hasta hace poco- de un grueso cable nervioso compuesto por millones de fibras que conectaba los dos hemisferios. Este cable de conexión, el *corpus callosum*, tenía toda la apariencia de ser una estructura importante, dado su gran tamaño. Y, sin embargo, se podía cortar sin observarse un efecto significativo.

A lo largo de una serie de estudios realizados en los años 50, se llegó a establecer que una función del *corpus callosum* consistía en comunicar los dos hemisferios, permitiendo la transmisión de la memoria y el aprendizaje. Además se comprobó que si se cortaba quirúrgicamente la conexión, las dos mitades continuaban funcionando independientemente, lo cual explicaba en parte la falta de efecto en la conducta y el funcionamiento.

Durante los años 60, se realizaron estudios similares con pacientes humanos, que proporcionaron nueva información sobre las funciones del *corpus callosum*. Era indudable que ambos hemisferios intervienen en funciones cognoscitivas elevadas, aunque cada mitad del cerebro está especializada de un modo complementario en diferentes formas de pensamiento, ambas muy complejas.

La investigación se centró en un pequeño grupo de individuos, pacientes de *comisurotomía* o "cerebro dividido". Eran personas gravemente incapacitadas por trastornos epilépticos que afectaban a ambos hemisferios. Como último recurso, se cortó la transmisión de ataques entre los dos hemisferios, mediante una operación consistente en cortar el *corpus callosum* y las comisuras anexas, aislando así un hemisferio del otro. La operación tuvo el resultado esperado: los ataques quedaron controlados y los pacientes recuperaron la salud.

A partir de entonces, el equipo del Instituto Tecnológico de California trabajó con estos pacientes en una serie de pruebas que revelaron las funciones separadas de los dos hemisferios. Estos experimentos proporcionaron sorprendentes evidencias de que cada hemisferio, en cierto sentido, percibe su propia realidad, o la realidad a su manera.

La mitad verbal del cerebro -el hemisferio izquierdo- domina en la mayor parte del tiempo en los individuos con cerebro intacto. También sucedía así en los pacientes con cerebro dividido; sin embargo, mediante ingeniosos procedimientos, los científicos estudiaron el funcionamiento de la mitad derecha de los pacientes, descubriendo que esa mitad no verbal también recibe sensaciones, responde con

sentimientos y procesa información por su cuenta. En un cerebro con el *corpus callosum* intacto, la comunicación entre hemisferios funde y reconcilia los dos tipos de percepción, manteniendo así nuestra sensación de ser "una persona", un ser unitario.

Además, los científicos examinaron los diferentes modos en que cada hemisferio procesa la información. La evidencia demostró que el modo del hemisferio izquierdo es verbal y analítico, mientras que el modo del derecho es no verbal y global. Posteriormente se descubrió que el procesamiento del hemisferio derecho es rápido, complejo, totalizador, espacial y perceptivo, y que este procesamiento no sólo es diferente, sino de complejidad comparable a la del modo verbal y analítico del hemisferio izquierdo. Además se descubrió indicios de que los dos tipos de procesamiento tendían a interferir uno con el otro.

Algunos ejemplos de las pruebas ideadas para los pacientes con cerebro dividido permitirán ilustrar la realidad separada que percibe cada hemisferio, y el modo de procesamiento empleado. Uno de los experimentos consistía en hacer aparecer, por un instante, dos imágenes diferentes en una pantalla, estando el paciente con los ojos fijos en un punto medio, de

manera que no pudiera examinar ambas imágenes. De este modo, cada hemisferio recibía una imagen diferente; el hemisferio derecho captaba la imagen de una cuchara, situada al lado izquierdo de la pantalla, mientras que el izquierdo recibía la imagen de un cuchillo situado a la derecha de la pantalla (Fig.2.1)

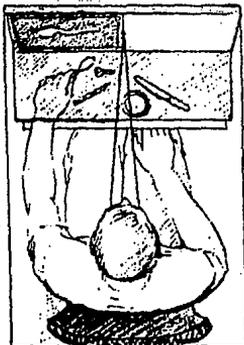


Fig. 2 - 1

Al preguntársele, el sujeto daba diferentes respuestas. Si se le pedía que nombrara lo que había visto en la pantalla, el hemisferio izquierdo, verbal y articulado, hacía que el paciente respondiera "cuchillo". A continuación se le pedía metiera la mano tras una cortina (la mano izquierda, controlada por el hemisferio derecho) para coger el objeto que había visto en la pantalla, identificándolo al tacto entre un grupo de objetos que incluía una cuchara y un cuchillo. El paciente escogía la cuchara. Si el experimentador le pedía al sujeto que dijera lo que tenía en la mano, detrás de la cortina, el paciente podía mostrarse confuso por un momento y responder "un cuchillo". El hemisferio derecho, sabiendo que la respuesta es errónea, pero careciendo de suficientes palabras para corregir al articulado hemisferio izquierdo, continuaba el diálogo haciendo que el paciente sacudiera la cabeza. Como respuesta el hemisferio izquierdo (verbal) se preguntaba en voz alta: "¿Por qué estoy sacudiendo la cabeza?"

En otro experimento, que demostró que el hemisferio derecho es superior en los problemas espaciales, se le dieron al sujeto varias piezas de madera que tenía que disponer según un cierto diseño. Los intentos realizados con la mano derecha (hemisferio izquierdo) fallaron una y otra vez. El hemisferio derecho, mientras tanto, trataba de ayudar. La mano derecha apartaba a la izquierda, y

finalmente, el sujeto tuvo que sentarse sobre la mano izquierda para impedir que siguiera tratando de intervenir. Cuando por fin se le permitió usar las dos manos fue la izquierda la que tuvo que apartar a la "torpe" mano derecha para evitar sus interferencias.

Como resultado de estos asombrosos descubrimientos, sabemos ahora que a pesar de que sigamos sintiéndonos un solo ser, nuestros cerebros son dobles, y cada mitad tiene su propia forma de conocimiento, su propia manera de percibir su realidad externa. Podríamos decir, en cierto modo, que cada uno de nosotros tiene dos mentes, dos conciencias, conectadas e integradas por el cable de fibras nerviosas que une ambos hemisferios.

Sabemos que los dos hemisferios pueden colaborar de diversas maneras. A veces cada mitad coopera con la otra aportando sus habilidades especiales y haciéndose cargo de parte de la tarea más adecuada a su modo de procesar la información. En otras ocasiones, los hemisferios trabajan por separado; cuando una mitad entra en acción, la otra mitad queda más o menos desactivada. Y parece que también puede haber conflicto entre los dos hemisferios, cuando uno de ellos intenta hacer lo que el otro "sabe" que puede hacer mejor. Además, parece que cada hemisferio tiene una manera de "ocultar" conocimientos al otro.

"¿Pero qué tiene todo esto que ver con aprender a dibujar?" Las recientes investigaciones sobre las funciones de los hemisferios cerebrales humanos y sobre el procesamiento de la información visual, indican que la habilidad para el dibujo puede depender del acceso a las facultades del hemisferio "secundario", el derecho; de si es capaz de "desconectar" el hemisferio izquierdo para activar el derecho. ¿Cómo puede esto ayudar a dibujar? Parece que el hemisferio procesa la información visual del modo necesario para dibujar, mientras que el hemisferio izquierdo la percibe de manera que parece interferir con el dibujo.

Hasta aquí es un resumen de la teoría de Betty Edwards, que nos servirá para entender los ejercicios de dibujo que se presentan en el tercer capítulo. Obteniendo así una manera de dibujar: con el lado derecho del cerebro.

#### **2.4. Algunos elementos del lenguaje visual del dibujo**

El lenguaje visual del dibujo está constituido básicamente por tres elementos: punto, línea y plano. Si imaginamos una secuencia en la elaboración de un dibujo, podemos decir que primero nace el punto; este punto al desplazarse, forma una línea, y ésta línea, al recorrerse

como cortina, forma un plano; el plano puede ser la misma superficie del papel y también una superficie que dibujamos. En este discurso un punto y un plano pueden ser lo mismo desde diferentes puntos de vista. Por ejemplo, si vemos un plano de 30 cm. de alto por 30 cm. de ancho a una distancia de 100 metros, el plano se vuelve punto. Es decir, el concepto depende del contexto en el cual estén los elementos. Lo mismo puede decirse de la línea al convertirse en plano y viceversa.

Estos elementos me servirán para mostrar una realidad visual. Los elementos punto, línea y plano, los podemos entender en general como imágenes conceptuales, y también podemos analizar diferentes puntos, líneas y planos particulares, singulares.

En esto me voy a apoyar, y el análisis de estos elementos lo voy a hacer en el nivel de la percepción sensible particular, tomando en cuenta sólo cualidades formales como: calidad de línea, proporciones, claro-oscuro, encaje de los elementos, sin darles significaciones conceptuales como: "una línea quebrada significa malestar", o "un cuadrado significa estabilidad", etc. Sólo me quedaré en este nivel de cualidades formales.

## Punto, Línea y Plano

Podemos tener varias imágenes de puntos con estas características (Fig. 2-2)

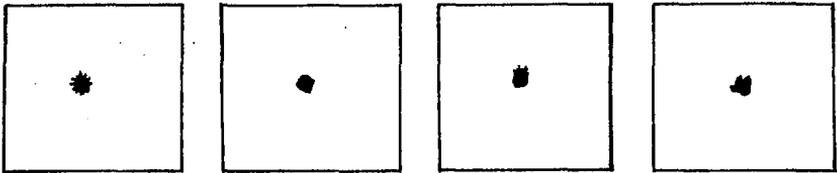


Fig. 2-2

Estas propuestas pueden ser infinitas. Pero lo importante aquí es analizar la particularidad de cada punto; algunos tienen picos, otros son más redondos, otros más cuadrados, etc. Cada uno tiene una singularidad que lo diferencia de los demás. Si queremos dibujar copiando un punto (Fig. 2-3) tenemos que dibujarlo con sus particularidades que lo diferencien de otros puntos.

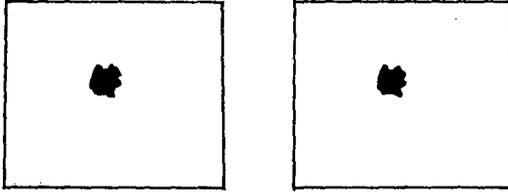


Fig. 2-3

Asimismo sucede cuando dibujamos una línea que forma un garabato (Fig. 2-4)

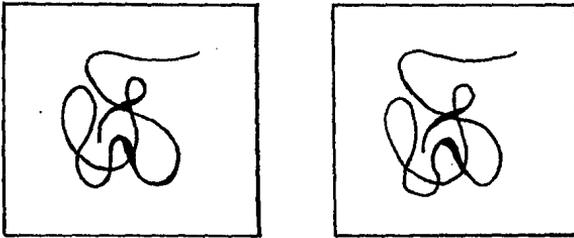


Fig. 2-4

Y con un plano, que en este caso lo delimitamos con una línea (Fig. 2-5)

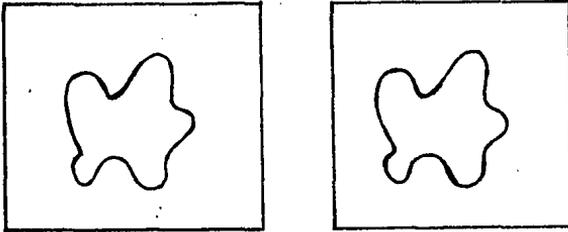


Fig. 2-5

Con esto podemos entender que estas imágenes tienen una personalidad propia, y aunque la primera nace de manera arbitraria, al copiarla tenemos que ajustarnos a la estructura inherente que la forma tiene. Es decir: un punto, una línea en forma de garabato, un plano cualquiera; tienen su formalidad o esencia.

Y si finalmente combinamos estos elementos podemos tener un universo infinito de imágenes. (Fig. 2-6)

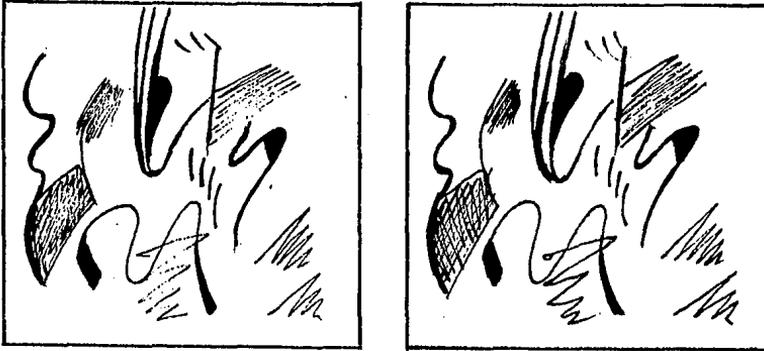


Fig. 2-6

Este lenguaje visual es el que usaremos para "leer". Es decir, cada punto, línea y plano los identificaremos en una imagen para formar con estos elementos unidos una idea de representación, en este manejo de la imagen de lo abstracto a lo concreto, como veremos en el Capítulo III.

"La línea constituye una posibilidad de definir claramente lo que se busca expresar. Podríamos decir que la línea es una herramienta, la más directa, la más inmediata".

**Gilberto Aceves Navarro**

El dibujo tiene como elemento principal la línea. La línea es la esclava de un punto. Y la recta es la más perfecta de las líneas.

**Pedro Friedeberg.**

## CAPITULO III

### EJERCICIOS PARA LA ENSEÑANZA DEL DIBUJO

En el primer capítulo vimos los elementos didácticos y en el segundo enfocamos el dibujo desde un punto de vista. Ahora veremos algunos ejercicios en donde aplicaremos los conceptos anteriores. Haré un resumen de los siguientes ejercicios que nos presenta Edwards en su método, como si los estuviera aplicando con mis alumnos.

Edwards nos muestra este ejercicio para "desactivar" el lado izquierdo del cerebro. Aquí empezamos a entender la diferencia que existe entre dibujar a base de símbolos que aprendimos en la infancia y dibujar formas que "no tienen nombre".

#### 3.1. Copas y Caras: Ejercicio para el cerebro doble

Este ejercicio está diseñado para que quede fuera el predominio del hemisferio izquierdo (o modo -I) de procesar la información y obligar al hemisferio derecho (o modo -D) a funcionar. Este es un tipo de dibujo engañoso en donde aparecen dos caras vista de perfil, y si lo vemos de manera diferente forma una copa. (ver fig. 3-1)



Fig. 3-1

Antes de empezar: Tenemos que leer todas las instrucciones para el ejercicio.

1. Vamos a dibujar el perfil de una cara en el lado izquierdo del papel, mirando hacia el centro. (Si el alumno es zurdo, dibujará el perfil en el lado derecho, también mirando hacia el centro) (figuras 3-2 y 3-3) Tenemos que hacer nuestra propia versión del perfil. Es mejor que el perfil proceda de la propia reserva de símbolos de cada quien.

2. Ahora, dibujamos líneas horizontales arriba y abajo, formando los límites superior e inferior de la copa (figuras 3-2 y 3-3).

3. Repasamos con el lápiz el primer perfil. Al pasar por cada uno de los rasgos, vamos nombrandolos para nuestros adentros: frente, nariz, labio superior, barbilla, cuello. Esta es la tarea del lado izquierdo: dar nombre a las formas simbólicas.

4. Luego, empezando por arriba, dibujamos el segundo perfil, para completar la copa. Este segundo perfil debe ser un doble invertido del primero, nos tiene que quedar igual, pero al revés (miremos el ejemplo de la figura 3.1) Aquí es importante estar atentos a las ligeras señales cerebrales que indican un cambio en el modo de procesar la información. Puede que en ciertos momentos, mientras dibujamos el segundo perfil, experimentemos una sensación de conflicto mental. Tenemos que estar atentos a ésto y descubrir cómo resolvimos el problema. Veremos así, la manera de procesar la información del hemisferio derecho.

Después de terminar, ahora que hemos terminado el dibujo de copas y caras, reflexionemos sobre cómo lo hicimos. Dibujamos el primer perfil rápidamente y cada

quien lo hizo a su manera, usando los recuerdos de los símbolos de la infancia. Este es el modo típico del hemisferio izquierdo.

Al dibujar el segundo perfil pudimos haber experimentado, un cierto conflicto o confusión. Para continuar el dibujo tuvimos que encontrar un modo diferente de procesar la información. Perdimos la sensación de estar dibujando un perfil y nos encontramos examinando el espacio entre los dos perfiles, poniendo atención sólo a ángulos, longitudes de línea, relacionando las formas opuestas. Y así, dimos oportunidad de que el hemisferio derecho entrara en acción.

**ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

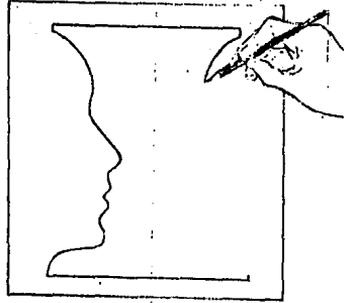


Fig. 3-3

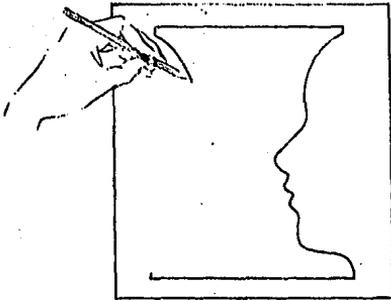


Fig. 3-2

Al hacer el primer perfil de copa y las caras, lo dibujamos con el hemisferio izquierdo, y nombramos las partes; primero la frente, después la nariz, boca y barbilla. Al hacer el segundo perfil, no pensamos en frente, nariz, boca ni barbilla, sólo pensamos en dibujar el primer perfil pero al revés vigilando la dirección de la línea para que quede simétrico. Si intentábamos dibujar el segundo perfil con la misma actitud que con el primero, nos confundimos. Era mejor no pensar que estábamos dibujando una cara, ni nombrar con palabras las partes de ésta.

Sin embargo, sí podemos pensar en palabras pero a la manera del modo - D, o sea pensar en formas o en el lenguaje visual; puntos, líneas y planos. De esta manera:

"¿Dónde empieza esta curva?"

"¿Qué tan abierta está?"

"¿Qué ángulo tengo que dibujar?"

"¿Cuál línea es más grande?"

"¿Qué tamaño tiene esta forma con relación a esta otra?"

Esta es la manera en que piensa el modo - D; pensamientos espaciales, relativos y comparativos. Además dibujando de esta manera no se afirma nada lógico, no se

sacan conclusiones precisas, no se piensa: "La nariz es tan grande como la frente" o "El labio inferior queda entre la barbilla y la nariz".

El objetivo principal de este ejercicio es que el alumno logre percibir el fenómeno del cambio del hemisferio izquierdo al derecho y cómo se procesa la información de manera diferente. Aquí no estamos dibujando propiamente, no es importante dibujar un perfil "bien hecho", lo importante de esto es entender el fenómeno del cambio de izquierda a derecha.

Explicarle esto al alumno es de gran ayuda para él, ya que él cree que debe de dibujar "bien" desde el principio. Y el decirle que no tiene esa obligación de dibujar "bien", sino sólo de entender esta idea, le da tranquilidad y seguridad para seguir adelante. Con este primer ejercicio empezamos a tener un diálogo en común con el alumno al explicarle nuevos conceptos, y vamos relacionándonos de una mejor manera con él al manejar un lenguaje diferente: el lenguaje visual.

### **3.2. Aprendiendo a dominar el sistema de símbolos: bordes y contornos**

El principal problema de enseñar a dibujar a los alumnos, está en que el hemisferio izquierdo parece insistir

en dibujar símbolos como lo hacen los niños. En el ejercicio anterior decíamos que teníamos que "desactivar" este hemisferio izquierdo al presentarle una tarea que no pudiera realizar. Ahora en este ejercicio lo intentaremos otra vez, suprimiendo por completo el funcionamiento del modo - I. Betty Edwards nos dice:

La técnica se llama "dibujo de contornos puros", y lo más probable es que a su hemisferio izquierdo no le guste. Introducido por un ilustre profesor de arte, Kimon Nicolaides en su libro *The natural way to draw* (El modo natural de dibujar, 1941), (...) Antes de describir el método, definamos algunos términos. En dibujo, el contorno se define como el borde que se percibe en los objetos. Como método, el dibujo de contornos puros implica una intensa y atenta observación, ya que hay que dibujar los contornos de una forma sin mirar el dibujo hasta que se termina.

Un borde, en términos de dibujo, es el lugar donde se encuentran dos cosas. Al dibujar una mano, por ejemplo, hay bordes donde la mano se encuentra con el aire (que en los dibujos se considera como fondo o como espacio negativo), donde la uña se encuentra con la piel, donde dos pliegues de carne se juntan para formar una arruga, etc. Estos son bordes compartidos. El borde compartido, o contorno, se puede describir -es decir, dibujar- como una sola línea, a la que se llama contorno. <sup>1</sup>

Es importante también aquí, explicarle al alumno que no está todavía propiamente dibujando. Está empezando a conocer el lenguaje visual; la línea que puede describir un objeto de la realidad. Lo que se necesita es que el alumno empiece a reconocer esas líneas "raras" a través de este ejercicio en donde utiliza su propia mano para realizarlo.

---

1. Betty Edwards. *Aprender a dibujar*. p. 82-83

Así, como cuando aprendemos las primeras palabras raras de un idioma diferente y van interiorizándose poco a poco, también aquí en este primer acercamiento que el alumno tiene con el objeto a dibujar, este aparece extraño haciéndose familiar paulatinamente.

El objetivo de este ejercicio es que el alumno reconozca a través de la línea todos los detalles posibles de su mano y así aumente su poder de percepción. El que definamos el objetivo de cada ejercicio, como ya lo dije antes, permite quitarle a los alumnos la exigencia de hacer "bien" el dibujo, y permite también remitirnos a que concienticen el concepto de este ejercicio. Así, por un lado adquieren el conocimiento a nivel intelectual y por otro desarrollan la capacidad psicomotriz, siendo estos fenómenos paralelos y complementarios.

El ejercicio es el siguiente:

1. Este ejercicio lo vamos a realizar en 20 minutos aproximadamente.
2. Colocamos un papel sobre la mesa y lo fijamos con cinta adhesiva para evitar que este se mueva.
3. Vamos a dibujar nuestra propia mano; -la izquierda si dibujamos con la derecha, la derecha si somos zurdos-.

Colocamos la mano con el lápiz sobre el papel.

4. Volvemos la cara en dirección contraria, mirando a la mano que tenemos que copiar. Vamos a dibujar la mano sin poder ver lo que estamos dibujando, tenemos que mirar hacia otro lado, para enfocar toda la atención a la información visual de la mano y para no dedicar ninguna atención al dibujo. Lo cual podría dar rienda suelta a los viejos patrones simbólicos de "cómo dibujar manos". Sólo debemos dibujar lo que vemos a la manera del modo -D. Volver la cabeza es necesario porque impide el impulso casi irresistible de ver lo que estamos dibujando.

5. Ya en posición girada, enfocamos nuestra mirada en alguna parte de la mano y percibimos un borde. Y ya colocada la punta del lapiz sobre el papel, empezamos a trazar.

6. Muy lentamente, avanzamos de milímetro en milímetro, recorriendo con la mirada el borde de la mano, y percibiendo cada minúscula variación u ondulación de la línea. Al mover el ojo, movemos también el lápiz, con la misma lentitud; tenemos que convencernos de que la información proviene del objeto observado, registrando todo lo que estamos viendo.

7. No debemos ver el papel, tenemos que observar detalladamente la mano. Podemos entrar y salir por toda la

complejidad de contornos que muestra. No debemos de preocuparnos si parecerá nuestro dibujo una mano, sólo tenemos que percibir esos pequeños fragmentos de información con la vista.

8. Tenemos que procurar que el movimiento del lápiz coincida exactamente con el movimiento del ojo. Quizás uno u otro trate de adelantarse, pero no debemos permitir que eso suceda. Al principio algunos estudiantes se sienten confusos y fastidiados, y hasta sufren dolores de cabeza, pero tenemos que seguir adelante. Esto puede suceder cuando el hemisferio izquierdo se ve amenazado de perder el dominio en esta laboriosa tarea, ya que el hemisferio izquierdo se rebela y parece decir: "Paren ahora mismo esta tarea, no necesitamos ver las cosas tan de cerca, yo ya tengo un símbolo y nombre para todo ésto, incluso para las arrugas más pequeñas. Seamos razonables y dediquémonos a algo que no sea tan aburrido. De lo contrario te daré un dolor de cabeza."

Tenemos que ignorar todas estas quejas, persistir y el hemisferio izquierdo se callará. Cuando consigamos ésto, la mente estará tranquila y quedaremos fascinados por toda la complejidad que vemos. (Figura 3-4)



Fig. 3-4

En este ejercicio que nos presenta Edwards, al reconocer la línea como elemento del lenguaje visual, vamos familiarizándonos con un forma diferente de expresar ideas; ideas visuales. El concepto que se expresa en este ejercicio es el primero del lenguaje visual, que junto con los demás que veremos, expresarán una idea general.

Aquí es importante aclarar que no vemos los espacios, sino simplemente una línea que no tiene una forma concreta y que puede "navegar" sin rumbo fijo, sin la obligación de describir espacios que muestren algo concreto. En este ejercicio sentimos también que estamos perdidos y que no tiene sentido, y sólo lo tendrá cuando el concepto que aquí aprendemos entre en juego con los demás conceptos que a continuación veremos.

### **3.3. Dibujo de contornos modificados**

Con el ejercicio anterior ganamos el acceso total del lado derecho del cerebro al no permitir que se inmiscuya ese perfeccionista lado izquierdo, y vimos cómo la línea es un elemento del lenguaje visual.

Ahora vamos a ver el ejercicio de contornos modificados, este es casi igual al anterior. La diferencia consiste en que ahora sí podemos echar unos pequeños

vistazos al papel en donde dibujamos. Estas miradas breves nos permitirán controlar la dirección de la línea, la proporción, etc. Pero sin perder la intención de seguir dibujando como en el ejercicio anterior. El ejercicio es el siguiente:

1.- Necesitamos media hora, aproximadamente.

2.- Podemos sentarnos a dibujar de la manera acostumbrada, es decir, viendo el modelo (nuestra propia mano) y ahora sí, podemos ver también el papel donde dibujamos. Vamos a colocar nuestra mano, la que dibujamos, en una posición complicada. Dedos torcidos, crispados, cruzados. Una posición complicada es mejor para nuestros propósitos.

3.- Una vez que empecemos a dibujar, tenemos que asegurarnos de no mover la posición de la mano ni la cabeza.

4.- Vamos a mirar fijamente la mano antes de empezar. Esto nos servirá para preparar el cambio al modo -D. Observamos un ángulo de la mano en relación con una horizontal o vertical imaginarias. Miramos el papel e imaginamos el ángulo como si estuviera dibujado, tratando de sentir el cambio al modo -D.

5.- Fijamos la vista en un punto de un contorno, y

empezamos a trazar poniendo atención a los ángulos. Vamos recorriendo lentamente el contorno con los ojos y el lápiz va dibujando ese contorno al mismo tiempo. Nos vamos moviendo de un contorno al adyacente. Tenemos que poner atención a las formas interiores. Es mucho más fácil movernos de una forma a la adyacente para controlar la línea. Como en el ejercicio de contornos puros, pero ahora vamos controlando la dirección de la línea.

6.- No miramos el papel mas que para localizar puntos o comprobar relaciones. Aproximadamente el noventa por ciento del tiempo hay que tener los ojos enfocados en la mano, y el diez por ciento en el papel.

7.- Finalmente, recordamos que todo lo que necesitamos saber para dibujar, está enfrente de nosotros, ahí en la mano que dibujamos. (Figuras 3-5 y 3-6).

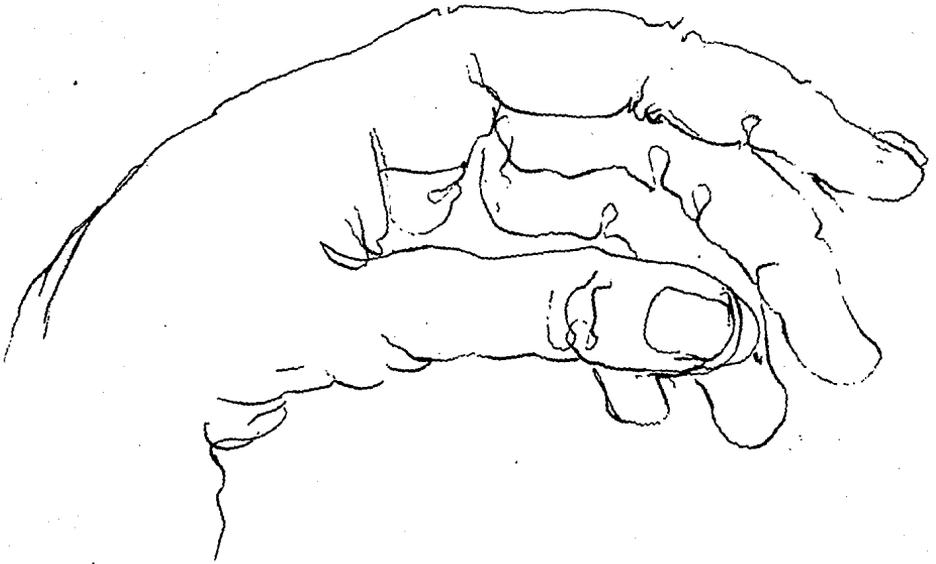


Fig. 3-5

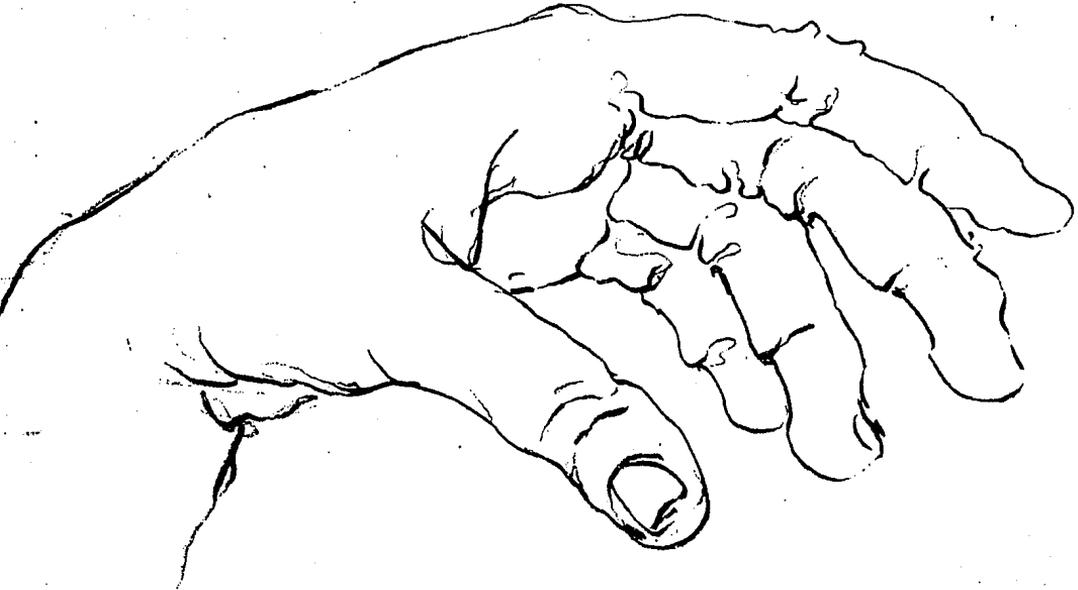


Fig. 3-6

El objetivo de este ejercicio aparte de seguir observando todos los detalles es empezar a conectar el objeto que se observa con la imagen que se dibuja, a través de esos pequeños vistazos. Aquí el dibujo de la mano puede estar desproporcionado y sin mucha forma ya que todavía no

vemos los conceptos de espacio, proporción y claro oscuro, que veremos a continuación.

### **3.4 Percepción de la forma de un espacio: Los aspectos positivos del espacio negativo**

En dibujo entendemos por composición la manera en como ordenamos los diferentes elementos visuales; puntos, líneas, planos en el espacio. Así el formato o espacio que tengamos para trabajar va a determinar de alguna manera la composición ya que generalmente partimos de los límites de ese formato para empezar a componer.

Dentro de los conceptos de la composición tenemos el fondo y la forma. Generalmente se piensa que la forma tiene más importancia que el fondo; por ejemplo, si dibujamos un árbol al centro podemos pensar que el fondo sólo hay que "llenarlo". Este es uno de los problemas o falta de conocimiento de muchos estudiantes que conciben el fondo como algo secundario. El fondo también lo podemos entender como *espacio negativo*, y tiene tanta importancia como la figura principal.

Observemos el ejemplo de los espacios negativos en la figura 3-7.

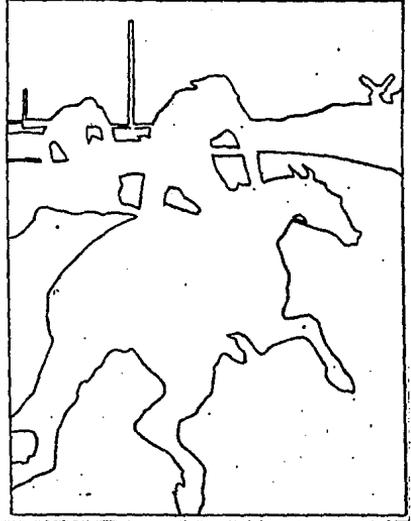


Fig. 3-7

**3.5. Dibujar el espacio negativo: Cuando el espacio toma forma**

Betty Edwards nos dice al respecto:

Ahora vamos a aprovechar otro punto débil del modo -I. El hemisferio izquierdo no está bien equipado para tratar con el espacio vacío. No puede nombrarlo, reconocerlo, hacerlo coincidir con categorías memorizadas; carece de símbolos preparados para ello. De hecho, el hemisferio izquierdo parece aburrirse con los espacios y se niega a hacerse cargo de ellos, pasándolos al hemisferio derecho. ¡Justo lo que queríamos!. 2

Para entender mejor este concepto de espacio vacío o negativo, vamos a visualizarlo en un dibujo. En este dibujo los espacios negativos forman piezas cerradas, de tal forma que se puedan entender como bloques independientes. Esto permite visualizarlos de manera aislada y entenderlos mejor (figuras, 3-8 y 3-9).

Cada pieza de este dibujo la podemos "sacar" de su contexto y analizarla por separado. Al estar una pieza aislada, esta es irreconocible para el modo -I de ver y la podemos dibujar *tal y cual la vemos*, sin que influyan los símbolos aprendidos en la infancia. Y podemos entender esta pieza como si fuera un dibujo de estilo abstracto.

También podemos jugar con estas piezas, tratando de encontrarles alguna forma "rara". Dejando un poco que el modo - I entre en el juego, pero sin



Fig. 3-8

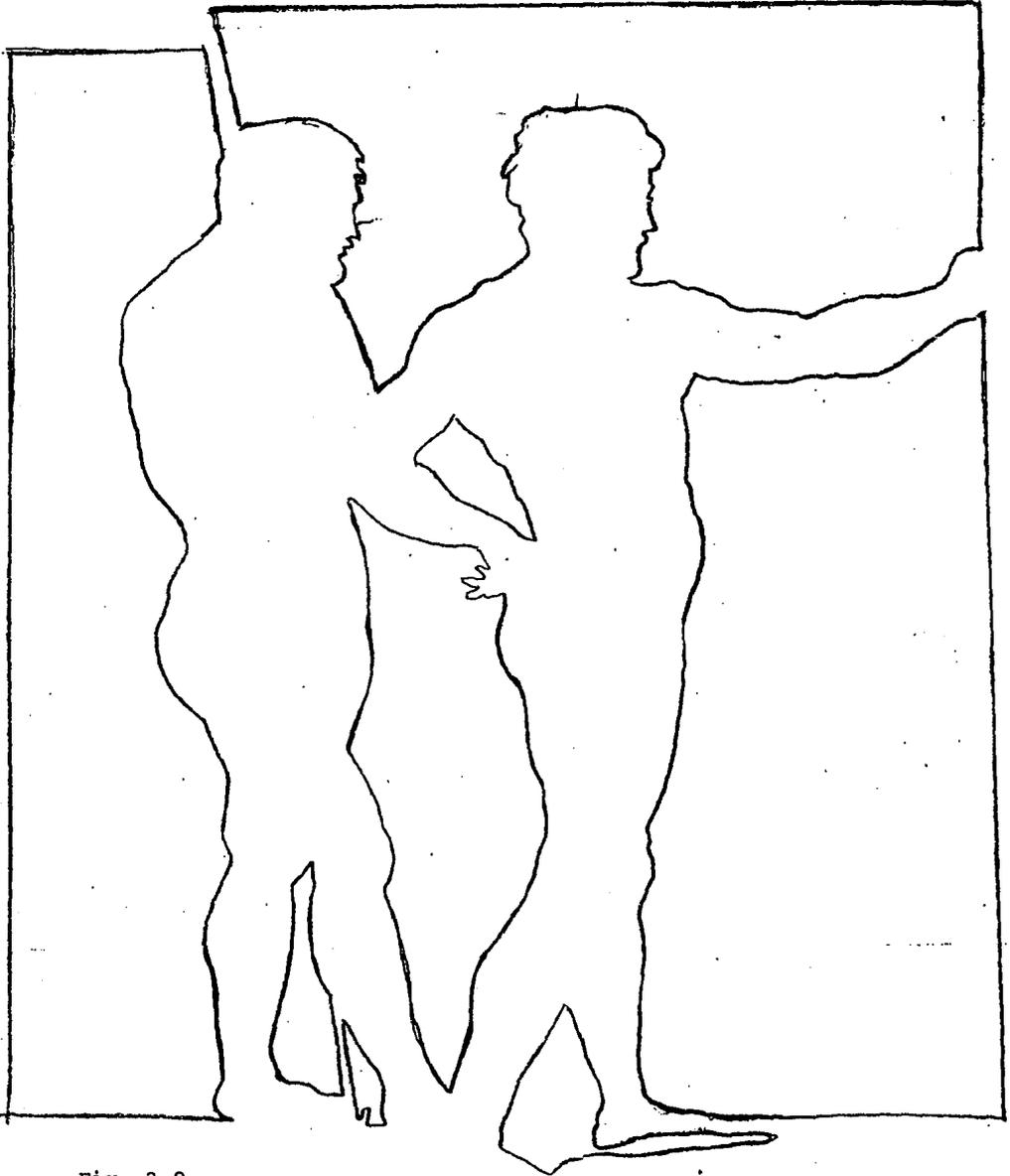


Fig. 3-9

perder la forma del espacio negativo. Así, podemos decirle a los alumnos: Lo que tienes que dibujar es ese "pez raro" y simpático. Esto permite un relajamiento y tomar las cosas de manera ingenua, cosa muy necesaria en el dibujo (Fig. 3-10)



Fig. 3-10

Ya reconocido el espacio negativo, ahora lo tenemos que dibujar tal cual es, ya que éste tiene una personalidad propia aunque no tenga un nombre común como "dedo" "ojo", etc. Lo podemos nombrar con las palabras que utiliza el modo - D y lo llamaremos: "forma abstracta".

Esta forma abstracta tiene su propio concepto constituida de una plano de características concretas y delimitada por una línea. Así, tenemos esta forma abstracta en el fig. 3-11.

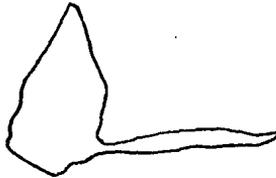


Fig. 3-11

Si queremos dibujar esta forma, podemos hacer un primer planteamiento (fig. 3-12)

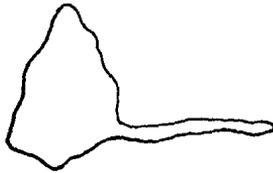


Fig. 3-12

Este primer planteamiento puede tener errores que los corregiremos de la siguiente manera:

Este método consiste en mover la vista rápidamente de tal manera que se pueda ver el modelo y la imagen que dibujamos casi al mismo tiempo. Así, tenemos el modelo y la imagen que ya dibujamos (fig. 3-13)

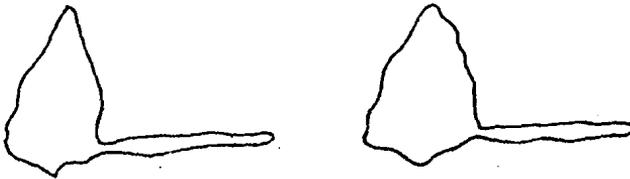


Fig. 3-13

Ahora, observamos el modelo detenidamente durante 30 segundos y vemos como está constituido, cuál es su configuración. Tratando de grabarnoslo en la memoria, y cuando ya lo hayamos observado bastante, hacemos un movimiento rápido hacia la imagen que ya dibujamos. Y volvemos nuevamente al modelo ¡y nuevamente a la imagen! y al modelo! y a la imagen!.

En un mismo segundo nuestra vista debe de ir de un lado hacia otro y regresarse y así continuamente. Esto lo hacemos de seis a ocho veces, hasta que visualicemos cuáles son las diferencias entre nuestro dibujo y el modelo. Tenemos que lograr con este movimiento de ojos un fenómeno en el que viendo las dos piezas casi simultáneamente éstas "se muevan" por el efecto de encimar una sobre la otra. Esto es lo que nos permitirá corregir los errores de lo que dibujamos.

Usamos la goma para corregir nuestro dibujo dos veces y lo dejamos así como quede. Esto es importante porque no podemos quedarnos con un sola pieza o parte del dibujo, pensando que la tenemos que hacer "perfecta". Tenemos que lograr un parecido significativo y nos pasamos a otra parte del dibujo (fig. 3-14)

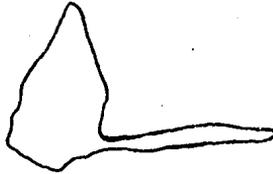


Fig. 3-14

### 3.6 Cálculo de ángulos y proporciones de línea

Otro de los conceptos para dibujar es el cálculo de ángulos y proporciones de línea. Esto es importante ya que gran parte de un dibujo está compuesto de líneas que se intersectan formando ángulos, teniendo estas líneas una proporción determinada.

Así estos son otros conceptos del lenguaje visual con los que podemos comunicarnos con los alumnos. Cuando ya se interioricen estos conceptos, se podrán ir dominando paulatinamente y podremos lograr un diálogo con los alumnos, al decirles por ejemplo: "Este ángulo es más cerrado y esta línea más grande, compara viendo nuevamente y corrige".

Este diálogo se tiene que dar utilizando cada uno de los conceptos del lenguaje visual que vayamos aprendiendo.

El ejercicio consiste en dibujar primero una serie de líneas, que se entrecrucen, con diferentes ángulos y longitudes de línea, que nos servirán como modelo (fig. 3-15)

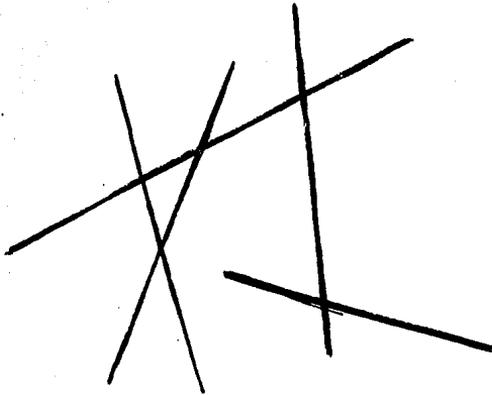


Fig. 3-15

Ya teniendo el dibujo, escogemos una línea y la dibujamos tomando en cuenta su inclinación con respecto al borde del papel. Utilizamos el método del movimiento de ojos comparándola hasta que quede al tamaño aproximado al modelo (fig. 3-16)



Fig. 3-16

Visualizamos la segunda línea y calculamos el punto en donde partiría en dos a la primera línea, y la trazamos obteniendo así cuatro ángulos. Con el método del movimiento de ojos verificamos estos ángulos y la longitud de la segunda línea. Aquí tenemos que visualizar los cuatro ángulos a la vez y esto permite corregir los errores. (fig. 3-17)

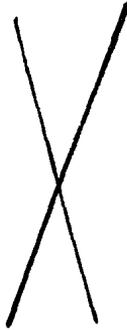


Fig. 3-17

Este mismo procedimiento se sigue con las otras líneas. En la medida en que se van juntando las líneas vamos teniendo más ángulos en una sola línea ya que ésta es intersectada varias veces. Esto permite ir verificando teniendo más puntos de apoyo con que proporcionar los ángulos y las longitudes de línea ( fig. 3-18)

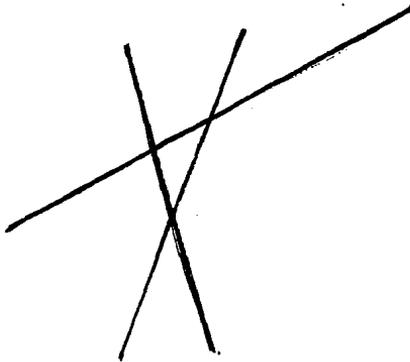


Fig. 3-18

Finalmente, trazamos líneas de referencia, hacia arriba, abajo y a los lados, etc. para verificar la ubicación y proporción de las líneas como se ven en la fig. 3-19

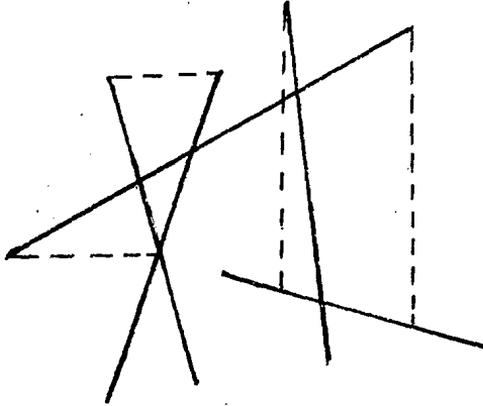


Fig. 3-19

Con este ejercicio empezamos a ver algunos elementos con los que mediremos y proporcionaremos un dibujo, ubicando formas de éste de una manera adecuada.

### 3.7 La importancia de la proporción

Una de las habilidades que tenemos que enseñar a los alumnos es la capacidad de ver correctamente las relaciones entre los elementos de un dibujo. Estas relaciones se llaman proporción. El dibujo de representación depende

mucho de la proporción ya que debemos lograr un parecido significativo con el modelo.

Betty Edwards nos dice:

La mayoría de los estudiantes principiantes tienen problemas de proporción: dibujan algunas partes demasiado grandes o demasiado pequeñas en relación con la forma completa. Al parecer, la razón es que la mayoría de nosotros tendemos a ver las partes de una forma jerárquica. Las partes importantes (es decir, que contienen mucha información) pueden verse más grandes de lo que realmente son. Lo mismo sucede con las partes que *decidimos* que son mayores o que *deberían ser* mayores. Y al contrario: las partes que no consideramos importantes, o que decidimos que son pequeñas, las vemos como si fueran más pequeñas de lo que realmente son. <sup>3</sup>

La cabeza humana y la elaboración de un retrato es un problema en lo que respecta a la proporción, ya que la mayoría de los alumnos tienen un sistema de símbolos muy fuerte que interfieren aquí.

---

3. *Ibid.* p. 134

Betty Edwards nos da un ejercicio en donde nos indica en parte cómo resolver este problema.

...todas las proporciones pueden percibirse simplemente estudiando las relaciones de tamaños. Sin embargo he comprobado que los estudiantes adelantan con más rapidez si obligamos al hemisferio izquierdo a reconocer y admitir ciertos hechos que él percibe equivocadamente. (...) Para convencerle tendremos que usar su idioma: la lógica. Es decir, tendremos que mostrarle evidencias irrefutables para lograr que admita la posibilidad de estar equivocado. <sup>4</sup>

Aquí es un ejemplo de cómo el hemisferio izquierdo puede colaborar para dibujar, ayudando al lado derecho del cerebro. Betty Edwards nos plantea el siguiente ejercicio:

1. Dibujamos una forma oval; representando esquemáticamente la cabeza humana. Y trazamos una vertical que divida el óvalo en dos partes iguales, esto es lo que se llama eje central. (Figura 3-20)

---

4. *Ibid.* p. 140

2. Utilizamos el lápiz, y medimos nuestra propia cabeza, la distancia entre la esquina interior del ojo al extremo inferior de la barbilla (figura 3-21). Luego levantamos el lápiz, como en la figura 3-22 y comparamos esa distancia (del ojo a la barbilla) con la que existe desde el ojo a la cúspide del cráneo. Descubriremos que ambas distancias son aproximadamente iguales.

3. Repetimos este proceso viéndonos en el espejo y comparando visualmente las medidas.

4. Sacamos fotos y dibujos que tengamos guardados y compramos estas distancias, utilizando el lápiz como en la figura 3-23. Y podemos ahora ver la proporción, y así estar seguros de que los ojos quedan en la mitad de la cabeza (figura 3-24).

El enfoque de este dibujo es significativo porque permite que midamos de una manera racional y lógica. Incluso utilizando el lápiz como recurso, cosa válida en la elaboración de un dibujo.

Así el objetivo de este ejercicio es concientizar las importancia de la proporción y saber alternar los dos modos de procesar la información.

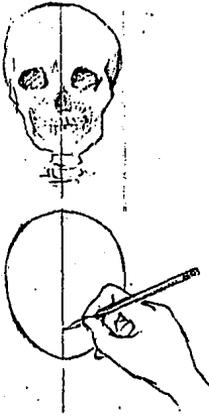


Fig. 3-20



Fig. 3-21

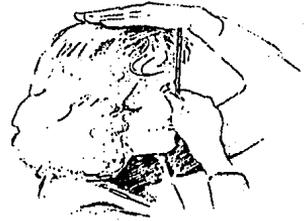


Fig. 3-22



Fig. 3-23

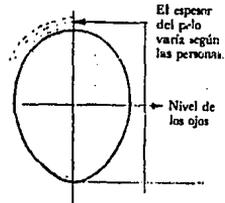


Fig. 3-24

### 3.8 El paso a la tercera dimensión. Dibujando luz y sombra

Con los elementos de luz y sombra podemos lograr imágenes que aparezcan tridimensionalmente, y a través de una escala de valores podemos lograr que los objetos que dibujamos parezcan más reales. Esto es una aspiración de muchos alumnos, el hemisferio derecho juega un papel importante en esto. Betty Edwards nos dice:

La luz que cae sobre un objeto nos revela la forma del mismo mediante valores tonales claros y oscuros: las luces y sombras nos hacen percibir la forma tridimensional. Lo curioso es que aunque usemos luces y sombras para interpretar y reconocer objetos, apenas prestamos atención a las formas concretas de las luces y las sombras. parece que se ignoran del mismo modo que (...) los espacios negativos. Después de todo, al hemisferio izquierdo las sombras sólo le sirven como información acerca de un objeto tridimensional con nombre propio.

Pero las sombras (y las zonas iluminadas), lo mismo que el espacio negativo, pueden verse como formas. Para ello utilizaremos el mismo

procedimiento que con el espacio negativo: primero, se enfoca la mirada en una sombra, y se espera un momento mientras el hemisferio izquierdo inspecciona la imagen sin lograr reconocerla hasta que le pasa la tarea al hemisferio derecho y entonces la sombra empieza a verse como una forma.<sup>5</sup>

Así podemos analizar una sombra, sacándola de su contexto para verla como forma abstracta, esto permitirá desarticular el modo - I y dibujar las diferentes tonalidades sin que intervengan los símbolos aprendidos en la infancia. Y al verla como espacio negativo podremos dibujarla tal cual es. (fig. 3-25)

---

5. *Ibíd.* p. 180



Fig. 3-25



### 3.9 Copia de un dibujo clásico

La mejor manera de enseñar a dibujar a los alumnos es dibujar frente a ellos. Esto lo aprendí de mis maestros; cuando veía cómo tomaban el lápiz y lograban formas interesantes, aprendía cosas que me hubiera llevado mucho más tiempo a mí solo saberlas.

Así, yo mismo realizaré un dibujo de una imagen que he seleccionado por un lado por la gran diversidad de cualidades dibujísticas que muestra; desde un tono negro profundo hasta un blanco total, así como también una gran variedad de puntos, líneas y planos. Y por otro lado por ser un rostro que requiere de una buena proporción, volumen y encaje de sus elementos para lograr un buen parecido.

En este ejercicio presentaré mis reflexiones tomando en cuenta, claro, todos los elementos y ejercicios de este trabajo. Así mismo será una muestra de cómo entiendo este tipo de dibujo y cómo aplico este método en el salón de clases.

El dibujo que vamos a copiar es de Jean-Baptiste Greuzze un pintor francés del siglo XVIII. Esta "cabeza de mujer joven" (que es su título) nos servirá de modelo en la elaboración de este ejercicio. (fig. 3-26)



Fig. 3-26

En ocasiones dibujo junto con mis alumnos, y mientras lo hago voy diciéndoles las instrucciones y ellos van dibujando su propio dibujo junto conmigo. Así que de esta manera lo haré en estos ejercicios.

### **3.9.1 Ejercicios de Contornos puros**

La punta del lápiz ya debe estar sobre el papel, inventamos un punto que va recorriendo todo el dibujo; punto por punto, línea por línea. Tenemos que ir concientizando este lenguaje visual y preguntarnos: ¿Cómo es esa línea? ¿qué forma tiene ese punto? y recorrer todo con la vista mientras vamos registrando nuestra percepciones en el papel. No tenemos que ver para nada el papel, y seguimos, punto por punto, línea por línea, en este momento no estamos dibujando propiamente, sólo necesitamos ver aquello que nunca habíamos visto. Lentamente, sin prisa, tenemos que estar tranquilos, todo está bien, tenemos que olvidarnos del mundo exterior en este momento sólo existe la línea que estamos viendo, y tenemos que ser fieles a ella. Ella nos tiene que llevar a donde quiera y tenemos que abandonarnos a ella.

Es como si leyéramos una página en inglés, en dónde no importaría que no entendiéramos la mayor parte de las palabras. Lo importante sería empezar a sensibilizarnos con

ellas, empezar a reconocerlas aunque aparentemente no digan nada. Así estas líneas no tienen que expresar una idea representativa todavía, sólo tenemos que ir las recorriendo todas con la vista, haciendo "lecturas corridas". Y así poco a poco las líneas irán teniendo sentido, un sentido inherente a ellas mismas, algo que ellas solas nos dicen: ¡Aquella es más gruesa! ¡Aquella más delgada! ¡Ay caray! ¡Aquella línea nunca la había visto! No estamos dibujando un rostro, sólo conociendo líneas. Alumnos: ¡Les presento a las señoras líneas! ellas son muy orgullosas se van a enojar profundamente si ustedes las ignoran.

No se paren, sigan dibujando toda la página; punto por punto línea por línea, si unas líneas no las vieron bien, pasense a la otra, pero no se paren. Esto es de resistencia y de fe, es un camino en donde no entendemos lo que pasa pero, creamoslo, es un camino seguro. Podemos sentirnos perdidos en medio de este lenguaje abstracto y angustiados por no estar seguros de lo que estamos registrando en el papel. Es aquí en donde debemos perdernos y lanzarnos al vacío. Ese fastidioso y lógico modo - I es como un "diablillo" que va a insistir, nos dirá que no continuemos y que es necesario ver la imagen desde un punto de vista lógico. No tenemos que hacerle caso y persistir; punto por punto línea por línea, no tenemos la obligación de saber dibujar, ni tenemos que hacerlo "bien"

como lo dice ese modo -I.

Simplemente nos perdemos en las líneas como si oyéramos una sinfonía con diferentes tonalidades y matices. Y continuamos; punto por punto, línea por línea: "Esta línea da vuelta a la derecha, esta para arriba. ¡Muy bien! y no tengo la obligación de dibujar "bien" como lo dice ese diablillo modo - I que muchas veces me había paralizado. Ahora no le haré caso. ¡Muy bien! ¡Je!. (fig. 3-27)



Fig. 3-27

### 3.9.2 Ejercicio de contornos modificados

Ahora en este ejercicio sí podemos ver el papel pero debemos conservar el sentido del ejercicio anterior. Seguimos "leyendo"; punto por punto línea por línea, el ojo es el amo es el que debe guiarnos, no debemos pensar en símbolos, sólo hacer lo que dicte y vea el ojo. El ojo "dicta la lectura"; la mirada debe "saltar" del modelo al papel de una manera vertiginosa. Con la vista debemos "encimar" las dos imágenes. Moviendo la vista continuamente, cada segundo debemos ver las imágenes; el modelo, nuestro dibujo, el modelo nuestro de dibujo. Tenemos que hacer un movimiento de mirada interminable.

Así que seguimos leyendo; punto por punto, línea por línea. La mirada en el modelo, la mirada en el papel. Y no nos paramos, nos seguimos de largo, seguimos concientizando y sensibilizándonos con el lenguaje visual. Ahora no nos preocupamos por el parecido, sólo tenemos que entender estos dos conceptos: Seguir las líneas con la mirada y "traernos" la información que vamos leyendo hacia el papel. No nos preocupemos tampoco por la proporción acordémonos que no estamos todavía propiamente dibujando, sólo tratamos de entender estos conceptos. Sólo atrapamos parte de la imagen con el pensamiento, recordamos como es esa línea y la traemos al papel. (fig. 3-28)



Fig. 3-28

### 3.9.3 Ejercicio de espacios negativos

Aquí pasamos a otro concepto; dibujamos piezas o formas cerradas que no pueda reconocer el modo - I. Y vemos la importancia de los espacios negativos, que en este caso son las piezas que rodean el modelo. Y seguimos leyendo; ahora pieza por pieza, forma por forma. Aquí empezamos a hacer conciente el concepto de espacio. Nos concentramos en qué forma tiene el espacio y lo dibujamos. Hacemos un primer planteamiento, lo corregimos dos veces y nos seguimos a la forma vecina. Sin pararnos dibujamos de una manera corrida. Cada espacio tiene su personalidad propia así como cada palabra también la tiene. Leemos y vamos "descubriendo" esos espacios que tienen formas "raras" así como cuando leemos en inglés y vamos descubriendo también palabras "raras".

Primeros podemos dibujar el espacio que está arriba de la cabeza. Para facilitar esto, podemos seccionar esta pieza en cuatro piezas más pequeñas. Es más fácil dibujar una pieza pequeña que una grande. Y seguimos leyendo espacio por espacio, los corregimos dos veces y nos seguimos. No tenemos que pararnos. Este concepto nos servirá para el siguiente ejercicio en donde dibujaremos toda la cabeza.

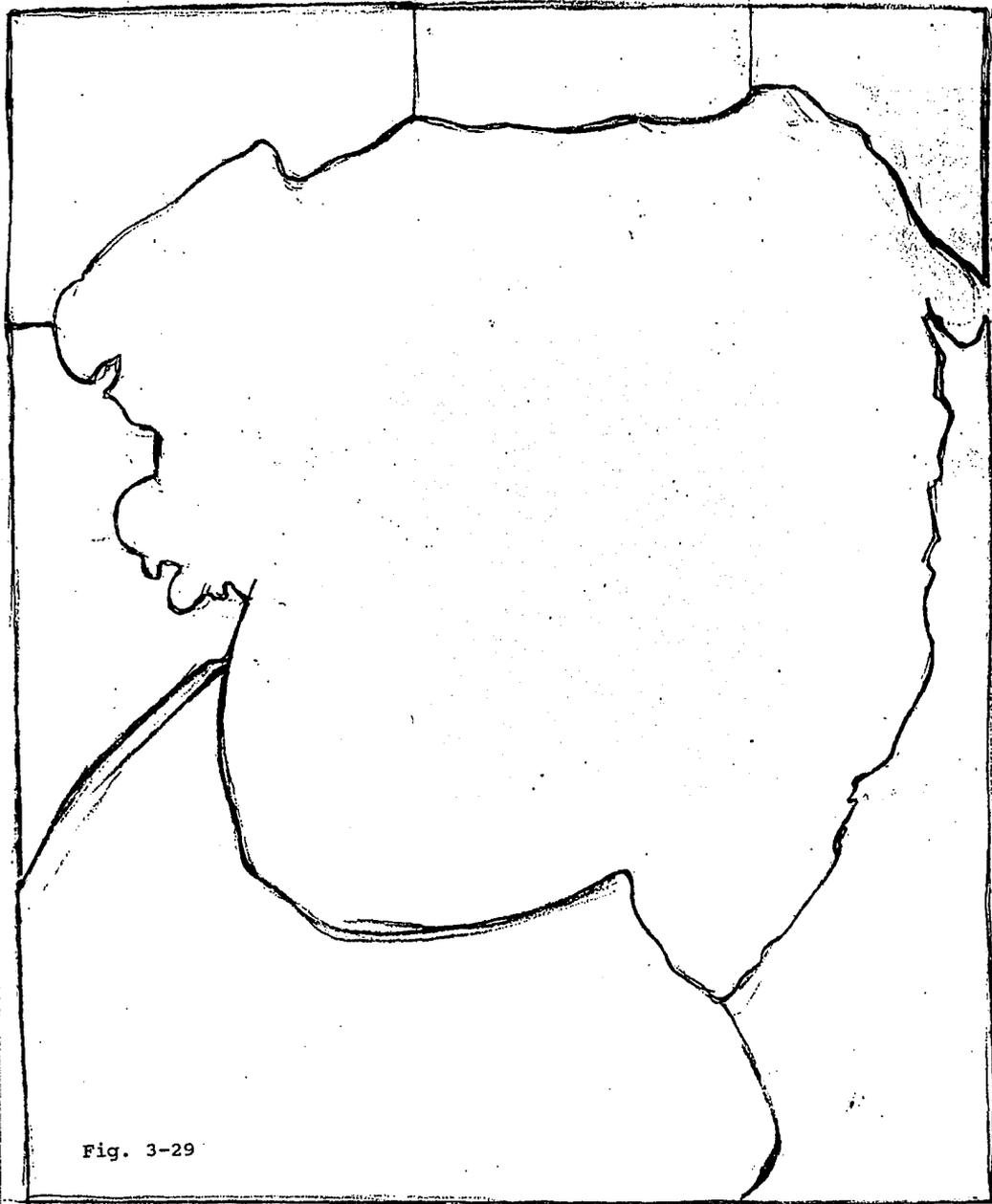


Fig. 3-29

### 3.9.4 Dibujando un rompecabezas pieza por pieza

Ahora vamos a construir el dibujo a base de piezas teniendo en cuenta la forma y proporción de éstas. Podemos utilizar líneas de referencia, ejes, así como el lápiz para transportar medidas.

Y seguimos leyendo: Forma por forma, empezamos a dibujar de izquierda a derecha de arriba hacia abajo. Ese espacio superior lo dividimos en varias piezas, visualizamos una, la dibujamos, la corregimos dos veces con el método de mover la mirada rápidamente comparando los piezas. Aquí es de suma importancia la proporción. Cada pieza le debemos dar su justa medida, esto lo podemos hacer transportando las medidas del modelo con el lápiz. También trazando líneas de referencia y ejes en los que apoyaremos las formas.

Así que continuamos; dibujando otra pieza la corregimos dos veces y continuamos de corrido, en un segundo la mirada en las dos imágenes y nos seguimos de corrido. No tenemos que "encharcarnos", olvidémonos del parecido, ahora sólo existen estas piezas. No nos obsecionaremos con que nos queden perfectas las formas, con un parecido significativo es suficiente. Y continuamos leyendo esas formas "raras", las corregimos dos veces, las proporcionamos, trazamos líneas de referencia para reubicarlas y nos seguimos de largo.

Igual que cuando leemos en inglés, leemos las palabras de manera corrida y tratamos de entender una idea general. Sería muy fastidioso quedarnos en una sola palabra y repetirla muchísimas veces, esto nos traería cansancio y probablemente dejaríamos ésta tarea. Lo mismo sucede con el dibujo, así es que tenemos que dibujar una pieza, corregirla dos veces y pasarnos a la pieza vecina. Teniendo en cuenta que debe embonar o "engranar" con la pieza vecina como si fuera un rompecabezas. Así lograremos un "dibujo corrido" sin atorarnos.

Y seguimos leyendo; pieza por pieza, forma por forma, como si fuéramos descubriendo palabras; cada pieza suelta no nos dice una idea precisa, pero al juntarse todas las piezas formarán frases; frases visuales. Y entenderemos una idea de representación, así como sólo cuando acabamos de leer un párrafo entendemos algo.

Esto es importante ya que no debemos preocuparnos por si el dibujo va quedando "bien", tan sólo debemos atender que las piezas estén bien construidas. Cuando todas las piezas estén juntas entonces "dirán" algo. Ahora sólo sigámoslas construyendo así como son; "raras", como si dibujáramos algo abstracto.

Y continuamos leyendo, pieza por pieza, forma por

forma. Podemos ver cada pieza "fuera" de su contexto y esto nos facilitará verla mejor ya que no nos distraeremos con el resto del dibujo. Para lograr esto, que no es otra cosa sino engañar al modo - I de ver, podemos utilizar una hoja de papel con una ventana, y a través de esta ventana ver las piezas (fig. 3-30).

Y seguimos leyendo; pieza por pieza, forma por forma. Dibujamos una pieza, la comparamos con el modelo con el método de mover la vista la corregimos y la proporcionamos. Tomamos el lápiz medimos con éste el modelo y transportamos la medida, trazamos líneas de referencia. Cualquier "truco" es bueno y recomendable, sobre todo al principio, cuando uno está aprendiendo.

Dibujamos todas las piezas, es decir, leemos todas las piezas de una manera corrida. Y podemos volvernos al principio, a redibujar o a releer. Tratamos de ver el dibujo todo a la vez, de una sola mirada.

Siguiendo teniendo fe en las formas, si somos fieles a las formas, éstas no nos fallarán. Y dibujamos todo seccionando piezas, inventando formas, hasta lograr un rompecabezas. (fig. 3-31)

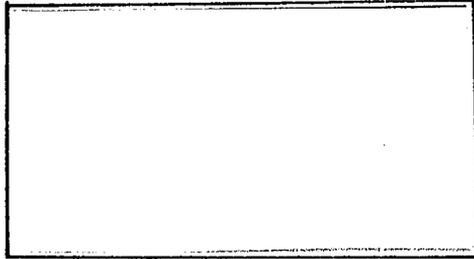


Fig. 3-30



Fig. 3-31

### 3.9.5 Claroscuro, el volumen en el dibujo

El claroscuro es lo que nos da el volumen de nuestro dibujo, y permite realizar el parecido.

Dentro del lenguaje visual, como ya lo hemos dicho, tenemos el punto de línea y el plano. Y estos pueden tener combinaciones infinitas con la ayuda del claroscuro, ya que podemos dibujar puntos, líneas y planos con muchas tonalidades diferentes. Por un lado tenemos que desarticular el modo -I y por otro entender estos elementos.

Así que en este ejercicio dibujaremos partes o secciones de la imagen, tratando de obtener las tonalidades y las calidades de línea y planos que vemos en la imagen. Para esto utilizaremos una ventana hecha en una hoja de papel, que moveremos por todo el modelo. Esto nos permitirá desarticular el modo - I ya que sólo veremos manchas, líneas, formas, es decir, el lenguaje visual. Y teniendo ya resuelta la proporción en el ejercicio anterior, no tendremos que preocuparnos por ella.

Así, empezamos; hacemos una pequeña ventana en una hoja, aproximadamente de dos centímetros de cada lado (4 cm<sup>2</sup>) y la ubicamos en cualquier parte del modelo (Figura

3-32)

(Aquí esta figura la hago con varias ventanas para ejemplificar diferentes partes de como se puede ver el modelo, y también pongo las ventanas sobre el dibujo final que yo mismo he realizado, ya que el modelo quedó páginas atrás).

Y seguimos leyendo, es como si dibujáramos "pequeños abstractos" de puntos líneas planos, con diferentes tonalidades. Ahí donde vemos un negro profundo, encajamos el lápiz sin compasión, sin miedo y suavizamos la presión en esa líneas más sutiles.

!Aquella línea que vemos! !Es más delgada! !Aquella más gruesa y negra! Seguimos leyendo y comparando, la vista de un lado a otro saltando como pelota de pin-pon. Memorizando, reteniendo la imagen en el pensamiento y encimándola al dibujo que estamos realizando, dibujando igual que lo anterior. Dibujamos corregimos dos veces y nos seguimos a otro lado, moviendo la ventana hacia otra parte sin pararnos. Ubicándolo de tal manera que aparezcan a través de ella sólo manchas, líneas y planos. Corrigiendo con la goma y dibujando los blancos como si fueran espacios negativos. Todo de corrido sin pararnos, toda la imagen nos paseamos en ella: !Aquí esta mancha está clara! !esta línea

se va haciendo delgada! Seguimos dibujando, seguimos leyendo punto por punto, línea por línea, mancha por mancha, tono por tono.

Una vez que hayamos dibujado todo podemos parar, lo podemos dejar para mañana. Cuando la vista esté descansada podremos ver mejor, siempre es bueno descansar de un dibujo. Al otro día podemos acentuar esas formas o quizás rebajar la tonalidad de otras. Y retocar la sutileza de las líneas.

Ya terminado el dibujo, también lo podemos hacer pero en menor escala en el transcurso de la elaboración de éste, podemos ver la imagen como lo que es; *un rostro*. Esto nos permitirá interpretar el trabajo que estamos haciendo. Y como ya se dijo, permitir que las dos partes del cerebro se ayuden mutuamente.

Así, con esto podemos corregir e interpretar nuestro dibujo, por ejemplo si un ojo está más arriba podemos borrarlo y hacerlo otra vez. Los errores hay que entenderlos como escalones para mejorar. No importa dibujar una forma "mal"; sólo así, haciendo un primer planteamiento aunque sea mal hecho, podemos corregirlo. No podemos corregir lo que no se ha hecho, así que no importan los errores, de los errores es de donde se aprende más.

Finalmente tenemos nuestro dibujo terminado, hemos logrado producir una imagen realista a través de este método de enseñanza. En donde los elementos, ahora sí, del lenguaje visual del dibujo, interactúan y nos dan una idea de representación (Figura 3-33)

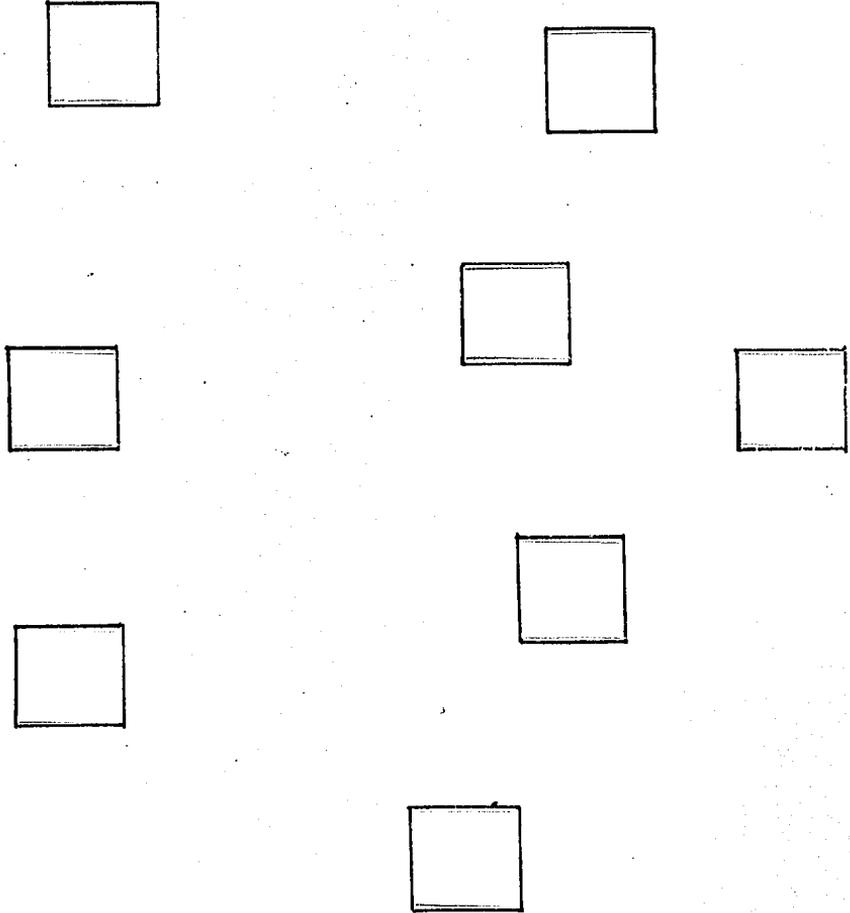


Fig. 3-32'

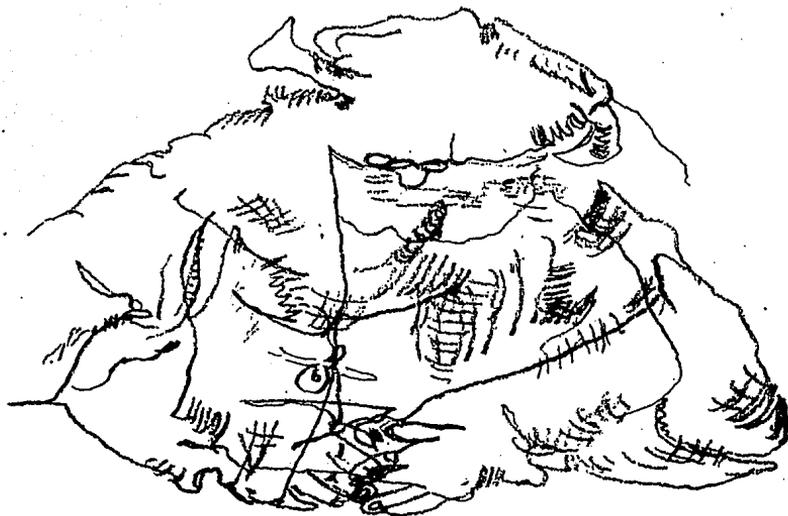


Fig. 3-33

Para finalizar este capítulo y el trabajo, muestro dibujos de mis alumnos en donde he puesto en práctica este método de enseñanza del dibujo representativo.



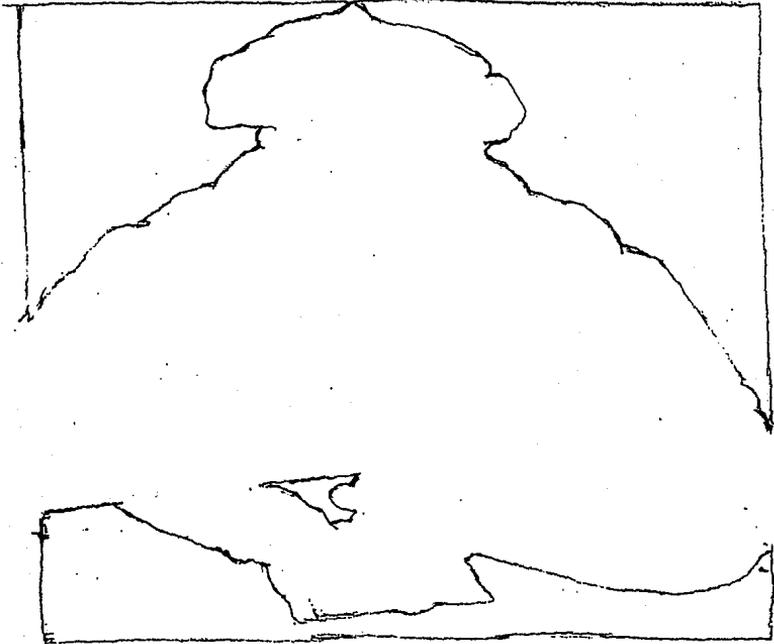
ALUMNO: Jorge Alberto Julián Almazán. 18 años



ALUMNO: Jorge Alberto Julián Almazán. 18 años



ALUMNO: Jorge Alberto Julián Almazán. 18 años



ALUMNO: Jorge Alberto Julián Almazán. 18 años



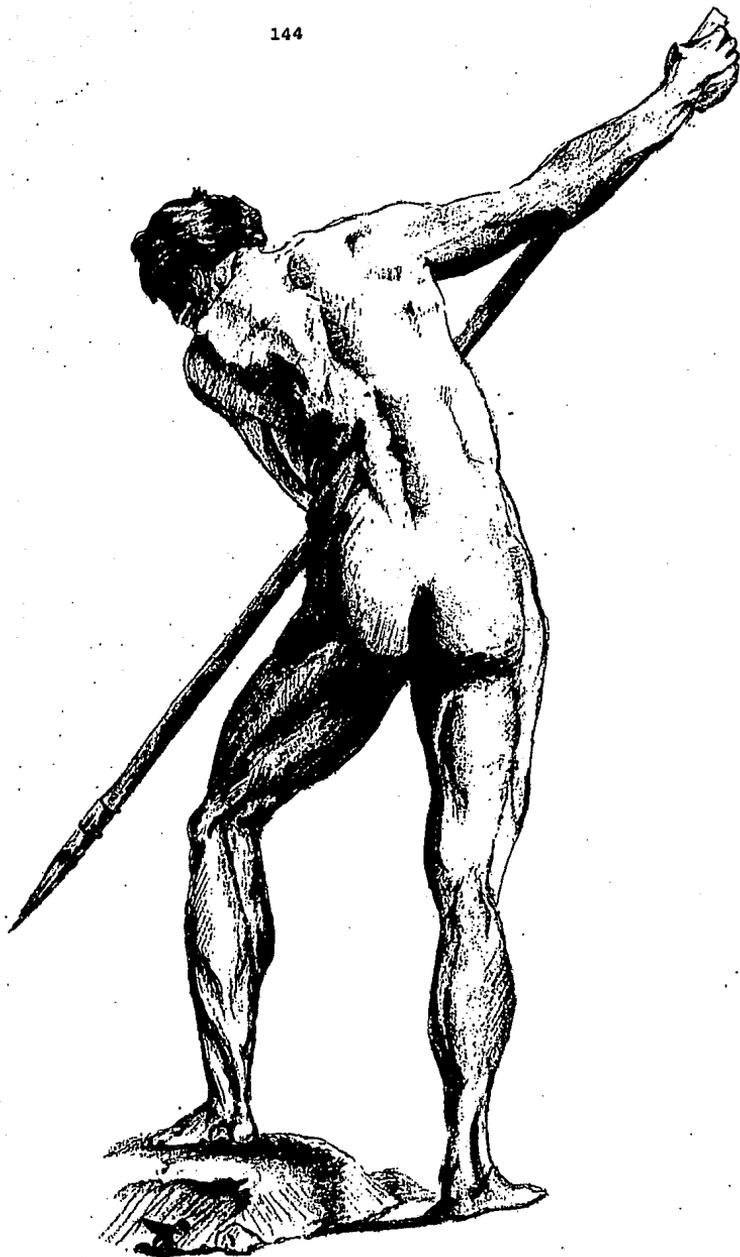
ALUMNO: Jorge Alberto Julián Almazán. 18 años



ALUMNO: Jorge Alberto Julián Almazán. 18 años



ALUMNA: Marisela Vanessa Angeles Gutiérrez. 17 años



ALUMNA: María Dolores Leyva Castillo. 17 años



ALUMNA: Hortencia Aarón Alfaro. 17 años



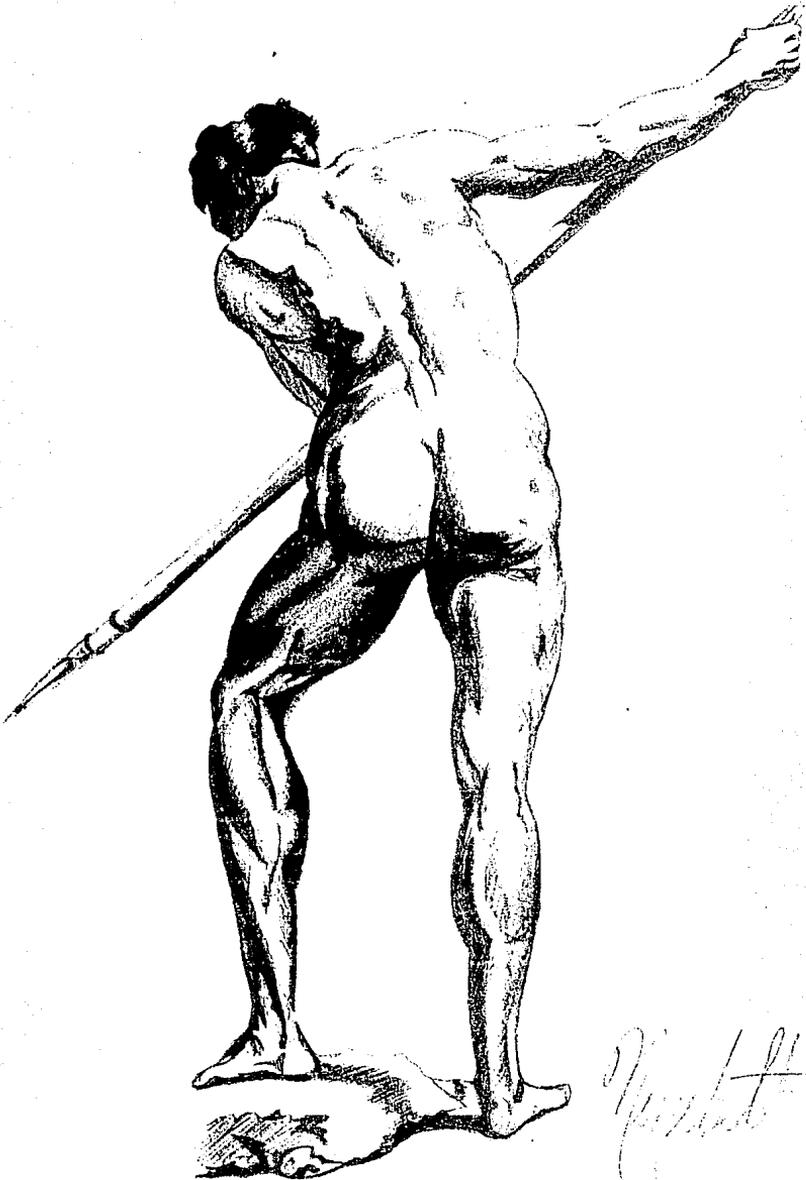
ALUMNA: Hortencia Aarón Alfaro. 17 años



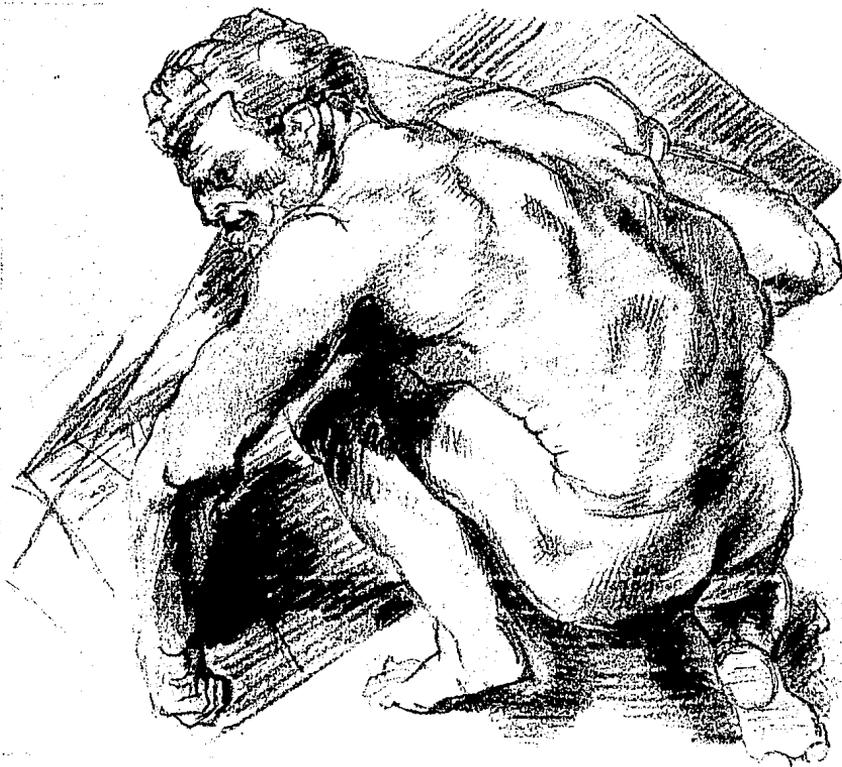
ALUMNA: Elizabeth Baez Casas. 18 años



ALUMNA: Rosa María Mendoza Santiago. 17 años



ALUMNA: Niniveth Araceli Flores Vega. 19 años



ALUMNO: Alejandro Chavarría Equihua. 18 años



ALUMNO: Israel Olguín Lorenzo. 18 años



ALUMNO: Alfredo Martínez Alvarez. 18 años



ALUMNO: César Luis Martínez Álvarez. 17 años

"Entre mis experiencias, una que mantiene gran importancia es la de ser maestro de dibujo. Por supuesto que resulta un tanto difícil intentar transmitir un conocimiento, en este caso el dibujo del que no pueden hacerse definiciones precisas".

**Gilberto Aceves Navarro.**

"Existe el dibujo esencialmente emocional, que se logra con movimientos rapidísimos de la mano y también el racional, en el que cada trazo es meditado".

**Francisco Icaza**

"Temo dar demasiada importancia al acabado, a lo bonito, y perder la esencia común de las formas. La habilidad debe estar al servicio del dibujo y no el dibujo al servicio de la habilidad".

**Vlady**

## C O N C L U S I O N E S

El dibujo es creación, de lo bello, de lo feo, grotesco o sublime. Al analizar las obras de grandes artistas vamos descubriendo ésto, y vamos viendo también cómo ellos hicieron las cosas. En este análisis lo que más sorprende es la manera única y por lo tanto creativa en que cada uno de estos artistas lo hizo, a su manera. Si vemos trabajos de Rembrandt o Van Gogh, podemos darnos cuenta que cada uno desarrolla un lenguaje propio, expresando cada quien su propia personalidad. Y viviendo como protagonistas de sus propios tiempos.

Este lenguaje propio es algo que no se puede enseñar, a Van Gogh nadie le enseñó cómo dibujar y pintar. Nadie le enseñó cómo y qué tenía que expresar, sólo el podía saberlo.

Sucede lo mismo si pensamos que pudiera existir un método para hacer genios, que pintaran tan creativamente como Rembrandt o que compusieran como Mozart, esto sería absurdo. Sin embargo Rembrandt alguna vez estudió a Leonardo Da Vinci y Van Gogh al mismo Rembrandt, y esto no les quitó su genialidad.

Así que nosotros podemos estudiar la manera en que los grandes artistas hicieron las cosas y esto nos servirá para hacer las nuestras.

El concebir el dibujo como lenguaje aprendible es un recurso con el que se abordó esta tarea. Y así, cuando analizamos cómo era el lenguaje visual que utilizó Jean-Baptiste Greuze en su *Cabeza de mujer joven*, fuimos decifrando cada elemento del mismo. Con esta manera de análisis pudimos saber cómo este artista concebía la forma, al ver y hacer los diferentes matices, calidades de línea y ubicación de los elementos en el espacio.

Para esto utilizamos los conceptos de Betty Edwards de como dibujar con el lado derecho del cerebro y elementos del lenguaje articulado ("escritura y lectura visuales").

Esto fue posible ya que si bien el lenguajes articulado se da en el lado izquierdo del cerebro, la conexión que existe entre los dos hemisferios de éste, permite la posibilidad de ayuda mutua. Utilizando así, el lado derecho para concebir los conceptos espaciales y el lado izquierdo para elaborar un discurso organizado.

Sin embargo este procedimiento tiene sus limitaciones. Ya que si entendemos que el dibujo es creación, no podemos

pensar que la copia que he realizado en este trabajo sea una creación propia. Esta es sólo una reproducción técnicamente bien realizada de un dibujo clásico.

Esto es importante, ya que tenemos que darle su justo valor a cada trabajo, y así valorar los aspectos técnicos de dibujar de esta manera representativa. Y es de suma importancia sobre todo en el contexto educativo en el cual nos desenvolvemos, siendo este un nivel formativo y que responde a objetivos curriculares bien definidos.

He copiado en este dibujo cada trazo y punto tratando de reproducir la expresividad propia del autor. Mis sentimientos no entraron en juego aquí, sólo me limité a hacerlo técnicamente lo mejor posible.

Siguiendo con la comparación entre el dibujo y el lenguaje escrito, podríamos decir que he transcrito y entendido (cosa muy importante) una página escrita en diferente lenguaje.

Esto es lo que he hecho propiamente, una transcripción del original, así, sin emoción. No podía ser de otra manera al concebir esto como una metodología técnica. Así el enfoque que le doy al lenguaje es puramente técnico, es como

si estudiáramos la gramática de un idioma y en dibujo la gramática de la imagen.

Muy diferente es el lenguaje, vivo que nace socialmente y se desarrolla en el devenir histórico. Siendo protagonistas seres vivos como yo o ustedes, llenos de pasiones, miedos y esperanzas. Así también el lenguaje vivo de la imagen nace y se desarrolla en el quehacer cotidiano de los artistas, en el taller, con el contacto de los materiales e impregnado de seres vivos y protagonistas también de un momento histórico y social.

Este método así, se encuentra en esa área de saberes generales compatibles a cualquiera. Y no toca aspectos como expresividad, imaginación o creatividad.

Y entendiendo que cualquier extremo es malo, tenemos que ubicarnos como profesores de dibujo. Por un lado sistematizando las experiencias posibles para ser transmitidas, y por otro motivar la reflexión en torno al arte a través de charlas o clases de teoría del arte, en donde podamos comunicarnos con nuestros alumnos. Y logrando así, este término medio deseado entre la técnica y la creación.

Así, este trabajo al plantear aspectos técnicos del

dibujo es de utilidad formativa a nivel médico superior, en donde los alumnos van adquiriendo elementos que posteriormente en un nivel educativo futuro pondrán en práctica.

Finalmente quiero decir que se necesita dar ese paso hacia una manera personal de dibujar, cuestión que sería otro trabajo de investigación aparte, en donde los alumnos logren expresarse y comunicarse a través del lenguaje del dibujo.

Esta madures implica muchos factores y condiciones favorables que se van gestando en la educación media, incluso antes, y el trabajo de nosotros los profesores es presentar los conocimientos necesarios para que pueda darse en el futuro esta afortunada madures.

## BIBLIOGRAFIA

Centro de actualización y formación de profesores, Curso básico de didáctica. Colegio de Bachilleres.

Collingwood, R. G. Los principios del arte. México, F.C.E. 1984.

Díaz Barriga, Angel. Didáctica y Curriculu. México, Nuevomar, 1985.

Edwards, Betty. Aprender a dibujar. Madrid, Blume, 1984.

Kandinsky, Vasily. Punto y línea sobre el plano. Barcelona, Barral-Labor, 1984.

Nicolaides, Kimon. The natural way to draw. Boston, Houghton Mifflin Company.

Parramón, José Ma. Así se dibuja. Barcelona, Parramon Ediciones, 1979.

Swadesh, Mauricio. El lenguaje y la vida humana. México, F.C.E. 1982.

Pignati, Terisio. El dibujo de Altamira a Picasso.  
Barcelona

Tibol, Raquel. Un esbozo en montaje diseñado para la reunión  
de siete dibujantes.

Villoro, Luis. Creer, Saber, Conocer. México. Siglo XXI.