

De la idea al misterio

Gilberto Aceves Navarro en la Escuela Nacional de Artes Plásticas

Tesis que para obtener el grado de
Maestra en Historia del Arte

presenta

Ady Carrión Parga





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Filosofía y Letras

Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Filosofía y Letras
Posgrado en Historia del Arte

De la idea al misterio.

Gilberto Aceves Navarro en la Escuela Nacional de Artes Plásticas

Tesis que para obtener el grado de
Maestra en Historia del Arte

presenta

Ady Carrión Parga

México, D.F., marzo 2007.

Esta tesis se realizó con el apoyo del Programa de Becas
de la División de Estudios de Posgrado
Facultad de Filosofía y Letras UNAM

Tutor de tesis: Dr. Renato González Mello

Asesoras: Dra. Teresa del Conde
Mtra. Rita Eder

Lectora externa: Dra. Elia Espinosa



ÍNDICE

Introducción	p. 7
Capítulo 1.	
Visualidad: el proyecto de la licenciatura en artes visuales.	p. 15
<i>El plan de estudios de 1971</i>	p. 21
<i>El concepto “diseño”</i>	p. 26
<i>La concepción de “lo técnico”</i>	p. 30
<i>Los ajustes de 1973</i>	p. 32
<i>Curso de iniciación</i>	p. 38
<i>La asignatura de Diseño Visual</i>	p. 41
<i>El área de Arte Cinético</i>	p. 42
<i>El trabajo de los talleres se retoma</i>	p. 43
<i>Conclusiones del capítulo</i>	p. 46
Capítulo 2.	
El contexto de la planta docente en la ENAP 1967–1974.	p. 49
<i>La gestión de Antonio Trejo Osorio 1966-1970</i>	p. 49
<i>La gestión de Roberto Garibay Sida 1970–1974</i>	p. 53
<i>Transfiguración de la planta docente</i>	p. 55
<i>Los nuevos profesores</i>	p. 59
<i>Los ajustes de 1973</i>	p. 61
<i>Conclusiones del capítulo</i>	p. 62
Capítulo 3.	
Gilberto Aceves Navarro: formación e ingreso a la ENAP.	p. 63
<i>Conclusiones del capítulo</i>	p. 75
Capítulo 4.	
Teoría del dibujo y metodología de su enseñanza.	p. 77
<i>El maestro provocador</i>	p. 81
<i>Teoría del dibujo</i>	p. 82
<i>El dibujo de contorno lineal</i>	p. 84
<i>El dibujo atmosférico</i>	p. 87
<i>El gesto</i>	p. 87
<i>Historia e imaginación</i>	p. 95

<i>Dibujar vs. “hacer dibujos”</i>	p. 95
<i>Conclusiones del capítulo</i>	p. 100
Conclusiones	
Del diseño al dibujo, de la <i>idea</i> al <i>misterio</i> .	p. 101
Fuentes	p. 107
Apéndice	p. 117
Esquemas incluidos en la 1ª y 2ª versión de la <i>“Síntesis de programas y objetivos pedagógicos del currículum del Plan de Estudios de la Licenciatura en Artes Visuales”</i>	p. 118
Gilberto Aceves Navarro. <i>“Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México”</i>	p. 128
Índice de imágenes	p. 141

De la idea al misterio

Gilberto Aceves Navarro en la Escuela Nacional de Artes Plásticas

Introducción

Gilberto Aceves Navarro ingresó como profesor a la Escuela Nacional de Artes Plásticas de la Universidad Nacional Autónoma de México, el 1º de marzo de 1971¹ y en poco tiempo se convirtió en un profesor reconocido, admirado, temido y sumamente solicitado entre los alumnos de la escuela. A partir de entonces, Aceves Navarro no sólo ha formado varias generaciones de artistas, sino que su intensa labor docente –que se concentra en la enseñanza del dibujo– ha sido fundamental en el desarrollo de la escuela misma. Las peculiaridades de su labor docente y su relevancia en el contexto de la enseñanza artística en México son los temas que aborda esta tesis.

Esta investigación analiza el contexto en el que se inscribe la labor docente de Aceves Navarro, así como los

¹ Según establece el documento de la ENAP “Relación de profesores de la licenciatura de Artes Visuales que tienen más de 6 años de antigüedad” en Centro de Estudios Sobre la Universidad, hoy Instituto de Investigación Sobre la Universidad y la Educación. Consejo Universitario. Elección. Consejeros Universitarios. Profesores. Caja 11. exp. 51.2 Fechado 1980.

factores que determinaron su pronto reconocimiento. Los primeros dos capítulos están dedicados a analizar la vida institucional de la Escuela Nacional de Artes Plásticas (en adelante ENAP), a partir de dos eventos que la transformaron profundamente y generaron el contexto en el cual el trabajo de Aceves Navarro resultó, no sólo valioso, sino indispensable. Estos eventos son: el cambio de plan de estudios y la marginación de la planta docente existente.

Para entender la relevancia y pertinencia del trabajo de Aceves Navarro dentro de esta escuela, es necesario entender los cambios institucionales que vive la ENAP y que definen su perfil académico.

Al desentrañar el contexto político-académico de la ENAP, resulta evidente que entre 1969 y 1979 la ENAP vivió un periodo de aguda crisis y transformación, enfrentando cambios radicales que determinaron en gran medida su carácter en la actualidad. Esta década de cambios inicia y termina, emblemáticamente, con mudanzas en sus instalaciones.²

Este periodo de transformación inicia con una crisis de la escuela misma: escasez de alumnos, el desánimo posterior a 1968 y el cuestionamiento de la vigencia de ciertas

² En 1969, la ENAP separaba físicamente sus dos departamentos académicos, a causa de un problema de cupo. Así, el Departamento de Dibujo Publicitario, profesores y alumnos, se mudaron al antiguo edificio de Ciencias Químicas en Tacuba, debido al incremento en la matrícula. Por su parte, el Departamento de Artes Plásticas se quedó en el edificio original de la Academia de San Carlos, enfrentando el problema de una disminución en la demanda de sus tres licenciaturas, probablemente ocasionada por el desánimo posterior al movimiento de 1968. Diez años después de esta separación, la ENAP vivió otra mudanza de gran relevancia, al trasladar todos sus estudios de licenciatura a las instalaciones construidas *ex profeso* en la Delegación Xochimilco, al sur de la Ciudad de México. Con esta mudanza, se cierra un periodo histórico de la ENAP. José de Santiago Silva. "La enseñanza de las Artes Visuales en la Escuela Nacional de Artes Plásticas" en *Las academias de arte. VII Coloquio Internacional en Guanajuato*. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Estéticas. 1985. p. 335.

corrientes artísticas, particularmente la llamada *Escuela Mexicana de Pintura*. Este último factor, que no involucraba únicamente un acontecimiento al interior de la escuela, sino que era un síntoma del medio artístico mexicano desde hacía varios años, resultó ser un argumento favorable para poner en duda los métodos de enseñanza hasta entonces vigentes en el escuela e incluso para proponer una redefinición del campo mismo del arte y del modelo de artista. Se gestó así el proyecto institucional de transformar decisiva y radicalmente la enseñanza artística en la ENAP, asumiendo la necesidad de enmarcarla en el perfil de profesionista propuesto por la Universidad Nacional Autónoma de México (en adelante UNAM).

El primer capítulo de esta tesis analiza el cambio en el plan de estudios, proceso que inicia en 1970, y que después de atravesar múltiples etapas y contratiempos, se estabiliza finalmente alrededor de 1974. En este lapso la escuela se enfrenta a la implementación en 1971 de un plan de estudios de “vanguardia”, que introduce y promueve el proyecto académico de las *artes visuales*, y a su inmediato fracaso a causa de diversos factores, a partir del cual se procurará implementar en 1973 un *nuevo* proyecto académico, que si bien **no** se presentaba como un **nuevo plan de estudios**, en la práctica lo era, pues implicaba un cambio sustancial del plan de 1971.

El “Plan de Estudios de la Carrera de Artes Visuales”³ de 1971 elaborado por Manuel Felguérez, Carlos Ramírez Sandoval y Luis Pérez Flores,⁴ significaba un cambio radical

³ “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales. Escuela Nacional de Artes Plásticas. Aprobado por el H. Consejo Técnico en la sesión permanente celebrada los días 16 y 17 de diciembre de 1970.” en Centro de Estudios Sobre la Universidad, hoy Instituto de Investigación sobre la Universidad y la Educación. (En adelante CESU) Fondo Consejo Universitario. (En adelante CU.) Comisión Permanente (En adelante CP). VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. 16 de febrero de 1971. Anexo al acta de la sesión.

⁴ Según lo plantea Roberto Garibay, entonces director de la ENAP, en Roberto Garibay. *Breve historia de la Academia de San Carlos y de la Escuela*

en la enseñanza artística: abandonaba el objetivo de formar artistas y se proponía, en cambio, enseñar un *lenguaje visual* que permitiera a los egresados obtener empleo como diseñadores-productores visuales, por lo que destacaba asuntos como la *educación visual* y el *diseño visual*, que consideraba fundamentos de la formación. Al mismo tiempo, el proyecto de la *visualidad* **excluía** el dibujo de la enseñanza artística, sustituyéndolo por un gran número de asignaturas definidas como de diseño.

La concepción e implementación de este nuevo plan de estudios puede verse como un *cambio de paradigma*⁵ en la enseñanza del arte en México. Como tal, el nuevo paradigma, las *artes visuales*, sustituía uno anterior, el de las artes plásticas, y al reemplazarlo desechaba las aportaciones de lo que se consideraba el *viejo* paradigma. Así, durante 1971 y 1972, se implementó con gran entusiasmo el Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales. Sin embargo, este cambio de paradigma resultó problemático en muchos aspectos, desde el político hasta el práctico. Las tensiones internas se extenderán hasta 1979, pero se concretará un proyecto híbrido tan pronto como 1973, menos coherente que el de 1971 en tanto paradigma, pues reintegraba muchos planteamientos de las artes plásticas. Sin embargo, conservaba, como el anterior, al geometrismo como modelo y ejemplo de la creación artística.

El plan de 1973,⁶ elaborado por Óscar Olea y Héctor Trillo, le da otro enfoque al proyecto de la *visualidad* y busca

Nacional de Artes Plásticas. México. UNAM. ENAP. División de Estudios de Posgrado. 1990. p. 49.

⁵ De acuerdo con la teoría de Thomas S. Kuhn. *La estructura de las revoluciones científicas*. México. Fondo de Cultura Económica. 2006.

⁶ “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos del curriculum del Plan de Estudios de la Licenciatura en Artes Visuales. Aprobado por el Consejo Técnico de la ENAP en su sesión del 15 de junio de 1973” (en adelante “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos...” de 1973) en CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 48. Anexo al acta de la sesión del 6 septiembre 1973.

promover un **orden institucional** frente al desorden generado por el proyecto de 1971. El resultado es una mezcla que se sirve de todo lo disponible para retomar el mando de la escuela. Así, se condensa en un solo proyecto la propuesta de la *visualidad*, el objetivo de “formar artistas plásticos”⁷, los talleres como estructura académica y el *dibujo* como práctica dentro de la enseñanza, aunque disminuido y con otro carácter.

Ante esta complicada estabilización del proyecto académico, los maestros jugarán un papel importante en la definición de la realidad académica de la escuela y sus posibilidades reales de desarrollo.

De ahí que el segundo capítulo esté dedicado a revisar el contexto de la planta docente de la ENAP, que fue radical y sistemáticamente desplazada en esos años. Entre 1967 y 1974, la escuela perdió una treintena de profesores –prácticamente la mitad de su planta docente– rompiendo así con el patrimonio de conocimientos que ellos poseían. Los proyectos académicos de 1971 y 1973 excluyeron deliberadamente a los maestros en activo en la escuela y los marginaron del desarrollo de la misma, al tiempo que transformaron radicalmente el perfil de la planta docente.

Esta tesis sostiene que el contexto del fracaso institucional del proyecto de las *artes visuales* en la ENAP, junto con la exclusión institucional de la planta docente existente, generaron las condiciones para que Gilberto Aceves Navarro construyera y aplicara una metodología de la enseñanza del dibujo que marcaría a la escuela en adelante, convirtiéndolo en el destacado maestro que hoy reconocemos.

Es importante destacar que el perfil de Aceves Navarro fue un factor que le permitió desempeñar esta fundamental labor. Es un artista con una formación tradicional, que

⁷ “...el objetivo general de la carrera, es la formación de artistas plásticos dotados de los conocimientos y adiestramiento necesarios, que los ubique dentro de la realidad socio-cultural de nuestro país.” *Ibid.* p. 2.

estudió en “La Esmeralda” con Carlos Orozco Romero, Enrique Assad Lara, Isidoro Ocampo e Ignacio Aguirre, quienes impartían sus clases siguiendo los principios de la *Escuela Mexicana de Pintura*.

Al momento de incorporarse a la planta docente de la ENAP, Aceves Navarro es un artista profesional sumamente activo, que participa del mercado del arte. Pero también cuenta con algunas experiencias como docente, que lo condujeron a cuestionar su propia formación y a investigar sobre *otros* modos de enseñanza. De esta manera, su formación académica, su experiencia como pintor, su dominio del oficio,⁸ su cultura y capacidad para el estudio se conjugan en su labor docente. Es un profesor con una mentalidad liberal y una práctica lo bastante innovadora, pero también lo bastante conservadora, y esto es justamente lo que requiere la escuela, porque ha perdido a los maestros dueños del oficio y los conocimientos de taller. Este perfil –que será el tema del tercer capítulo– le permite llenar un vacío dentro de la escuela, de tal manera que se convertirá, desde la perspectiva de sus alumnos, en el *único* maestro relevante de la escuela.

Ante esta coyuntura, la labor de Aceves Navarro –junto con la de otros profesores, mencionados esporádicamente por los alumnos, como Tomás Parra, Gerda Gruber y Leonel Padilla– será clave para el desarrollo de la ENAP.

Aceves Navarro se concentra en la enseñanza del dibujo como eje para la formación de artistas plásticos. Desde su perspectiva, enseñar a dibujar es enseñar a ver, al respecto afirma: “Yo no enseño a pintar, sino a dibujar, y en

⁸ En muchas de las críticas que recibe en sus primeras exposiciones se le destaca como alguien que *solamente* tiene oficio, que sabe pintar bien, pero que no llega a más. Ver “Aceves Navarro, Gilberto, 1931- ” 15 v. Archivo de la Biblioteca de las Artes del Cenart. *Fondo documental de autor*. INBA. CENIDIAP

consecuencia, a saber ver”.⁹ Sin importar la clase que se le asignara oficialmente (educación visual, pintura experimental, composición),¹⁰ **siempre** impartía un taller de dibujo, rescatando así esta práctica para la enseñanza dentro de la escuela. Solamente frente a este contexto es posible entender que Aceves Navarro se convierta en la leyenda de maestro que actualmente conocemos, pues sólo de esta manera resulta evidente la relevancia de su reflexión en torno al dibujo y su enseñanza del mismo.

El último capítulo de esta investigación puntualiza algunos aspectos de la teoría del dibujo que Aceves Navarro expone en sus clases, así como la posible metodología que se deriva de ellas. En él se analiza su concepción del dibujo de contorno lineal, del dibujo atmosférico y del dibujo gestual, la diferencia entre *dibujar* y *hacer dibujos*, y el papel que juegan la imaginación, la historia y el mito en sus clases. La insistencia de Aceves Navarro en el dibujo como disciplina artística y como práctica indispensable para el desarrollo de habilidades y sensibilidades en el artista, cobra su verdadero sentido al descubrir el proyecto en el que el dibujo desaparecía *totalmente* de la enseñanza.

En el fondo, nos enfrentamos a una pugna entre diseño y dibujo, como dos disciplinas distintas, que forman parte de dos proyectos distintos: las artes visuales y las artes plásticas, al respecto de las cuales se reflexiona en las conclusiones de esta investigación.

⁹ José Luis Solana. “El que no se extravía en el camino no conoce el bosque”. Entrevista a Gilberto Aceves Navarro en *Examen. Una publicación por la democracia*. Comité Ejecutivo Nacional del PRI. Año 4. No. 45. México. febrero 1993. p. 39.

¹⁰ Según su *currículum vitae* de mayo de 1974, se le asignó *Dibujo* en 1971, *Educación Visual* en 1972, *Pintura* en 1973 y en 1974 se le nombró profesor de asignatura Nivel B de dos materias: *Pintura experimental* y *Dibujo y composición*. *Currículum vitae* de Gilberto Aceves Navarro. Archivo Histórico del Consejo Universitario. Anexo al Acta de la sesión del Consejo Universitario del 7 de mayo de 1974.

Capítulo 1

Visualidad: el proyecto de la licenciatura en artes visuales

El término *artes visuales* se oficializó en el contexto de la enseñanza del arte en México al concluir las sesiones del Consejo Técnico de la ENAP los días 16 y 17 de diciembre de 1970. A partir de entonces, y a raíz de la aprobación del Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales,¹¹ el término *artes visuales* entró en circulación y en abierta competencia con el término *artes plásticas*. A nivel institucional, con este proyecto académico la escuela dio un giro –al menos durante algunos años, como se verá más adelante– de la *plasticidad* a la *visualidad*, es decir, del trabajo de taller y la valoración del material, a la enseñanza de un lenguaje y el estudio de la forma.¹² Así, el plan de estudios concebía la *visualidad* como el paradigma del arte del siglo XX.

¹¹ “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales. Escuela Nacional de Artes Plásticas. Aprobado por el H. Consejo Técnico en la sesión permanente celebrada los días 16 y 17 de diciembre de 1970.” (En adelante “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales”) en CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. 16 de febrero de 1971. Anexo al acta de la sesión.

¹² Estas ideas sobre plasticidad y visualidad, se retoman de los planteamientos de Francisco Quesada, expuestos en el curso interanual de la ENAP: “Metodologías diferenciadas: artes plásticas, artes visuales y artes de filiación plástica”. México. ENAP. UNAM. Septiembre 2002.

A lo largo de casi dos siglos de historia como institución de educación artística, la escuela se había referido a las disciplinas de pintura, escultura y arquitectura que impartía, primero como las *tres nobles artes*, luego, como las *bellas artes* (en las que también incluía el grabado) y finalmente a partir de 1929 con la escisión de la Escuela Nacional de Arquitectura se definieron como *artes plásticas*¹³ las disciplinas de pintura, escultura y grabado. En 1970, la escuela asumía un nuevo término, las *artes visuales*, con el que se caracterizaba el nuevo enfoque académico. El plan de estudios no definía en ningún lugar el término *artes visuales*, ni explicaba su uso. De hecho, el documento emplea en ocasiones los términos *artes plásticas* y *artes visuales* de manera indistinta. Sin embargo, se trasluce que la adopción del término *artes visuales* correspondía a la idea de *modernizar* la escuela, así como a una estrategia para englobar *nuevamente* la arquitectura como disciplina artística, junto con otras disciplinas, relativamente nuevas, como el diseño.

Así, el proyecto académico de las *artes visuales* desplazaba deliberadamente las *artes plásticas* (como se conocían entonces las licenciaturas en pintura, escultura y grabado que se impartían), al grado de reducirlas a un problema de *Adiestramiento técnico*,¹⁴ asignatura bajo la cual se las englobaba.

En cierta medida, los autores del plan de estudios, Manuel Felguérez, Carlos Ramírez Sandoval y Luis Pérez Flores, estaban previendo –y al mismo tiempo contribuyendo a– la desaparición de la ENAP en tanto escuela de *artes plásticas*, para dar paso a *otro* tipo de institución que no alcanzaron a definir claramente, pero que sería algo como un

¹³ Como puede derivarse de sus sucesivos títulos como Real Academia de San Carlos de las Tres Nobles Artes (1783), Escuela Nacional de Bellas Artes (1856), Escuela Central de Artes Plásticas (1929) y Escuela Nacional de Artes Plásticas (1930).

¹⁴ “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales”. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. pp. 4-5.

Centro de Artes Visuales en el que convergerían diversas escuelas, facultades e institutos de la UNAM.

La desaparición de las escuelas de artes plásticas era un paso conceptualmente lógico dentro del proceso ideado por la *Bauhaus* en 1919, y éste era justamente el modelo que guiaba a los autores del plan de estudios de la Carrera en Artes Visuales. Las bases teóricas de este plan se retoman tanto de la *Bauhaus* de Weimar, como de la *Neue Bauhaus* que surgió en los Estados Unidos y, sobre todo, de las interpretaciones que de ambas hizo Mathias Goeritz e implementó en su labor docente en México (iniciada en 1949) en tres instituciones educativas: la Universidad Autónoma de Guadalajara, la Universidad Iberoamericana y la Escuela Nacional de Arquitectura de la UNAM, las dos últimas en la Ciudad de México.

El propio Goeritz explicaba en 1961 la *inevitable* desaparición de las escuelas de artes plásticas de la siguiente manera:

Aunque en muchas partes del mundo todavía no se ha reconocido la importancia primordial del diseño moderno, la evolución inevitable indica que las “Escuelas de Bellas Artes” o de las “Artes Plásticas” tienden a desaparecer o se convertirán en “Escuelas de Diseño” que serán una, cada vez mayor, necesidad en un futuro próximo.¹⁵

Manuel Felguérez, uno de los personajes emblemáticos del nuevo plan de estudios de la ENAP, había trabajado con Goeritz entre 1956 y 1960 en la Universidad Iberoamericana (en adelante UIA), en un proyecto que inició

¹⁵ Mathias Goeritz. “La Educación Visual” en *La gaceta del Fondo de Cultura Económica*. México, octubre de 1961. s.p. Archivo del Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de Artes Plásticas (en adelante CENIDIAP). Fondo Mathias Goeritz. Carpeta: Enseñanza del diseño y educación visual.

en 1956 como Talleres de Artes Plásticas y un año después se convirtió en la Escuela de Artes Plásticas y Diseño.¹⁶ El proyecto académico de la UIA reunía arquitectura, historia del arte, artes plásticas y diseño industrial en un mismo Departamento de Arte, cuyas clases se impartían en el inmueble de San Ángel. El director del Departamento de Arte de la UIA, el sacerdote y Dr. Felipe Pardinás Illescas explicaba el enfoque de este departamento, de la siguiente manera:

El problema universitario básico, actualmente, es la articulación de tres necesidades: técnica, económica y artística. La articulación de estas tres actividades en un hombre y en un equipo, creo que puede dar por resultado el humanismo nuevo de nuestra época. Y creemos que el cristianismo puede tener la clave para esa integración.

Por ese motivo fue que se “integró” la Escuela de Arquitectura y la de Artes Plásticas dentro de un mismo Departamento.¹⁷

Quince años después del proyecto de la UIA, el ideal de integrar diseño, arte y arquitectura en una misma institución universitaria reaparecía a la base del Plan de Estudios de la Carrera de Artes Visuales de la ENAP. Dicho documento dice así:

¹⁶ Según documentos: “Folleto de la UIA. Departamento de Arte. México, 1956. 4 p.” y “Folleto de la UIA. Departamento del [sic] Arte. México. 1957. 32 p.” CENIDIAP. Fondo Mathias Goeritz. Carpeta: Enseñanza del diseño y educación visual. Educación. 10.2. Educación plástica. UIA. 1955.

¹⁷ “Educación: Cerca de Diego. Articulación de actividades.” *Visión*. Nueva York, 20 julio 1956. Sección mexicana. Consultado en CENIDIAP. Fondo Mathias Goeritz. Carpeta: Enseñanza del diseño y educación visual. Educación. 10.2. Educación plástica UIA. 1955.

En lo que concierne a la enseñanza superior de las Artes Plásticas, es necesario y deseable que en el futuro pueda crearse un centro común de aprendizaje para las especialidades de Arquitectura, Diseño Industrial, Artes Plásticas, Diseño Gráfico y en general todo lo que atañe a las Artes Visuales.¹⁸

De esta manera, parece que el término *artes visuales* se acuñaba justamente para desbordar el campo de las artes plásticas. Según este texto, la arquitectura y el diseño (industrial y gráfico) **son parte de las artes visuales.**

La propuesta de este “centro común de aprendizaje” generó inquietud al momento de la aprobación del plan de estudios ante el pleno del Consejo Universitario, como puede verse en la intervención del director de la Escuela Nacional de Arquitectura, el arquitecto Ramón Torres Martínez, quien:

Comentó que en la exposición de motivos [del plan de estudios] se diga [*sic: dice*] que en el futuro pueda crearse un centro común de aprendizaje para las especialidades de Arquitectura, Diseño Industrial, Artes Plásticas, Diseño Gráfico, etcétera, y dijo que la arquitectura y el diseño industrial *no son especialidades de las artes plásticas*, que son ramas del diseño de objetos útiles, por lo que no deben estar consideradas allí. Recomendó que sean más claros los objetivos que se persiguen con la nueva carrera a fin de que los estudiantes tengan la información precisa.¹⁹

Manuel Felguérez fue autorizado para responder a estos cuestionamientos y aunque sus comentarios no se

¹⁸ “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales.” CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. p. 1.

¹⁹ Acta de la sesión del 2 de marzo de 1971 del Consejo Universitario. Archivo del Consejo Universitario. Punto XI. *Cursivas mías.*

incluyen en el acta, podemos imaginar que tenía presente la experiencia de la UIA, sobre todo la idea de que lo técnico, lo económico y lo artístico debían reunirse en la formación de los nuevos artistas.

Pero el proyecto que Goeritz implementó en la UIA en 1956 y el de la ENAP en 1971 tienen sus diferencias. Goeritz se remontaba al ideal de la *Bauhaus Estatal de Weimar*, institución que reunía en un mismo sitio y bajo un mismo plan de estudios la enseñanza de las bellas artes y de las artes útiles, como puede verse en el subtítulo que llevaba al momento de su fundación en 1919: “Unión de las antiguas Escuela Superior de Arte del Gran Ducado y Escuela de Artes y Oficios”.²⁰ En la Escuela de Artes Plásticas de la UIA se enseñaba pintura, escultura, grabado, cerámica, fotografía y dibujo. Se trata, pues, de un proyecto anclado en la enseñanza de taller, que se complementaba con una materia llamada *Composición plástica*, que después fue bautizada como *Educación visual*, y que impartía el propio Mathias Goeritz.²¹

En cambio, el plan de estudios de 1971 de la ENAP se entregaba de lleno al ideal de establecer ésta como una escuela de diseño, concibiendo un nuevo modelo de artista: el artista-diseñador de obras –no realizador o productor–, quien debía ser profesionalmente un personaje muy parecido al arquitecto-diseñador o al propio diseñador industrial. El proyecto de la *visualidad* desembocaba así en el campo del *diseño*, en el que concentraba toda su atención y recursos.

²⁰ Magdalena Droste. *Bauhaus*. Köln. Benedikt Taschen Verlag GmbH. 1991. p. 17.

²¹ Varios folletos del Departamento de Arte de la UIA. En 1956 la clase impartida por Mathias Goeritz se llama *Composición plástica*, en 1957 se llama *Composición* y en 1959 adquiere el nombre de *Educación plástica*. CENIDIAP. Fondo Mathias Goeritz. Carpeta: Enseñanza del diseño y educación visual. Educación. 10.2. Educación plástica UIA. 1955.

El plan de estudios de 1971

El proyecto de la visualidad se presentaba como un *nuevo* paradigma de la enseñanza artística, a partir del cual se pretendía enfrentar una nueva condición del arte, no descrita teóricamente sino simplemente ejemplificada a partir de corrientes artísticas del momento: el geometrismo, el arte cinético y el arte urbano. Se asumió así el geometrismo como paradigma y se diseñó un plan de estudios que lo asumiera como meta.

En tanto nuevo paradigma, el proyecto de la *visualidad* desestimó los aportes del “viejo” paradigma, las artes plásticas, e incluso redefinió el campo del arte de tal manera que llegó a considerar los conocimientos propios de las artes plásticas como un asunto accesorio. En consecuencia, los maestros dueños del oficio de las artes plásticas dejaron de verse como profesionales del arte.

Como sucede en las revoluciones científicas, este cambio de paradigma hizo que individuos previamente considerados artistas dejaran de serlo bajo la nueva concepción del arte. Sin embargo, y a diferencia de las revoluciones científicas, el nuevo paradigma –las artes visuales– no demostró resolver más problemas ni ser más eficiente que el anterior,²² por lo que su implementación fue sumamente difícil y finalmente fallida.

El plan de la Licenciatura en Artes Visuales se presentaba como parte de un proyecto de renovación absoluta y radical de la enseñanza artística, desde el Jardín de Niños

²² Según la teoría de Thomas S. Kuhn las condiciones para aceptar un nuevo paradigma son dos: “En primer lugar, el nuevo candidato a paradigma tiene que dar la impresión de que resuelve algún problema sobresaliente y reconocido por todo el mundo que no se pueda abordar de otro modo. Y, en segundo lugar, el nuevo paradigma ha de prometer conservar una parte relativamente amplia de la capacidad concreta de resolución de problemas que se ha acumulado en la ciencia merced a sus predecesores.” *La estructura de las revoluciones científicas*. México. Fondo de Cultura Económica. 2006. p. 294.

hasta el nivel profesional, es decir, como la vanguardia de una transformación ideal. El carácter utópico de este proyecto es evidente y encaja claramente en el tono vanguardista que caracteriza al plan de estudios de 1971 tal como se percibe en las primeras líneas del documento:

Desde hace algún tiempo, las voces se multiplican denunciando la esclerosis y el arcaísmo en la enseñanza de las Artes Plásticas. Profesores y alumnos de la ENAP han tomado conciencia de lo inadecuado de su formación en relación con las necesidades sociales y las exigencias del desarrollo artístico, científico y técnico del siglo XX, dejando escapar, por estas deficiencias, el arte que está a punto de hacerse y rehacerse.²³

El plan se mostraba así como un proyecto de consenso, que respondía a una necesidad urgente de renovación.

El proyecto favorecía corrientes artísticas del momento, específicamente: el arte urbano, cinético y lumínico. Tal y como puede verse en los objetivos enunciados, en los que no se hace consideración alguna acerca de las habilidades o conocimientos que desarrollará el alumno, ni del campo profesional al que se integra, sino más bien se enlista una serie de acciones a realizar para formar parte del arte del presente, ése que está a punto de hacerse y rehacerse

2. Derivar las posibilidades ambientales del arte a partir de su análisis ambiental e histórico.
4. Incorporar las posibilidades técnicas y científicas al diseño de objetos artísticos.

²³ “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales.” CESU. CU. CP. VIII Comisión del trabajo Docente. Caja 11. Exp. 37. p. 1.

6. Ofrecer las condiciones materiales y técnicas para que maestros, alumnos e investigadores puedan realizar obras en las corrientes de arte-tecnología.

7. Buscar la transformación de los espacios urbanos con la ayuda de la luz y el movimiento dentro de un urbanismo científicamente planeado.²⁴

Más que una licenciatura, parece fundarse un centro facilitador de recursos y materiales para la creación de obra artística, del que se beneficiarían los maestros e investigadores. En el documento se trasluce el proyecto de impulsar y transformar la producción artística del país con el apoyo de una institución universitaria. Los autores del plan asumen que la producción artística **ya no** se realizará en talleres individuales, sino que requerirá de cuantiosos recursos económicos, materiales y técnicos. El arte se hará desde la Universidad, aprovechando sus recursos.²⁵

El Plan de Estudios de la Carrera de Artes Visuales pretendió convertirse en la vía para oficializar el apoyo de la UNAM a los artistas, estructurado a modo del arte oficial. Sin embargo, el egresado de la carrera de artes visuales **no sería un artista**, pues el plan de estudios se proponía:

romper con el viejo mito académico de que este tipo de escuelas debe estar dedicado a la formación de artistas. Con este nuevo programa se trata de situar al egresado de la ENAP en la especialidad de Artes Visuales, abriéndole una diversidad de posibilidades dentro del mundo actual, ya que la obra de arte se sitúa en relación con la intencionalidad de la época.²⁶

²⁴ *Ibid.* p. 3.

²⁵ Pensemos en el *Espacio escultórico* de 1979 como uno de los pocos ejemplos en que dicho proyecto se concreta.

²⁶ “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales”. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. p. 2.

Entonces, ¿en qué terreno se ubica el egresado de esta carrera?

Con este programa se actualiza el *lenguaje* o sea, un medio de expresión y de comunicación, al mismo tiempo que se participa de una manera armónica en el desarrollo social, económico e industrial de México. Este lenguaje participa directamente de medio [*sic*] de comunicación como: Cine, Televisión, Publicidad, etc. y de procesos industriales, técnicos y estéticos.²⁷

El “Plan de Estudios de la Carrera de Artes Visuales” se propone enseñar no un oficio, no una disciplina artística, sino un **lenguaje**, que se concibe específicamente como un **lenguaje visual**. Lo que el término *artes visuales* implica en este documento es la existencia de un *lenguaje visual* determinado, conocido y estudiado, que puede y debe ser enseñado a los estudiantes.

El concebir los contenidos del arte como un lenguaje visual, viene sin duda del proyecto de la *Bauhaus* y de la sistematización de los elementos de la forma que desarrolla ese proyecto artístico-académico. De ahí que la licenciatura en Artes Visuales se concentre en la enseñanza de este *lenguaje visual*, creando un gran bloque de materias que pretenden introducir al alumno en el conocimiento de “las leyes de visualidad, mediante análisis de los problemas de la percepción”,²⁸ procurando su aplicación en proyectos artísticos. Estos conocimientos se imparten en las “materias de artes visuales”, que se distinguen de otros dos tipos de materias: los “seminarios” y las de “adiestramiento técnico”.²⁹

²⁷ *Idem*. *Cursivas mías*.

²⁸ *Idem*.

²⁹ “5 versiones del Plan de Estudios de la Carrera de Artes Visuales” (En adelante, “5 versiones del Plan ...” de 1971) CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo al acta de la sesión del 16 de febrero de 1971. Esto aparece así en el documento

Las materias de artes visuales son tres: *Educación Visual*,³⁰ *Diseño Visual* y *Laboratorio de Experimentación Visual*, se imparten a lo largo de los 8 semestres, tienen contenidos similares, se interrelacionan entre sí y conforman el 54% de los créditos.

Los seminarios son las materias teóricas y corresponden al 22% de los créditos.

Las asignaturas de *Adiestramiento Técnico I-VI*, del 1° al 6° semestre, engloban los talleres de pintura, escultura y grabado tradicionales con los que contaba la escuela. En una versión del plan de estudios esta materia se conoce como *Técnicas tradicionales*.³¹ En este sentido lo *técnico* se concibe como *lo tradicional*. Lo técnico es, en este caso, lo que anteriormente se reconocía como las áreas, el oficio o el taller. El conocimiento de las *artes plásticas* (el trabajo con los materiales y en el taller) se reduce a un adiestramiento técnico-accesorio y corresponde solamente al 24% de los créditos.

señalado como “2° proyecto”, en las páginas dedicadas a “Síntesis del programa de las materias de artes visuales”, a “Seriación de las materias de los seminarios” y en la descripción de los contenidos de “Adiestramiento Técnico”. Estos documentos tienen varias numeraciones, así que se presentará el número de proyecto y la página consecutiva correspondiente, según se encuentra en el CESU. “2° proyecto”, pp. 12, 20 y 30, respectivamente.

³⁰ La idea de una asignatura de *Educación Visual* está tomada de la clase con el mismo nombre que impartía Mathias Goeritz en las escuelas de arquitectura de Guadalajara, de la UIA y de la UNAM, quien a su vez la tomó del pintor y diseñador húngaro Gyorgy Kepes, profesor fundador de dicha asignatura en el Instituto Tecnológico de Massachusetts desde 1946, cuyos textos estaban publicados en español (con el apoyo del Departamento de Historia de la Escuela Nacional de Arquitectura) y circulaban en México desde 1968. Sus textos no aparecen en la bibliografía de la ENAP sino hasta 1973, en las materias de *Educación Visual* y *Diseño Básico*. “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos...” de 1973 pp. 15-16.

³¹ “5 versiones del Plan ...” de 1971. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo al acta de la sesión del 16 de febrero de 1971. “2° proyecto” p. 9

El concepto “diseño”

La “Síntesis de programas y materias” del plan evidencia que el énfasis está en las materias de artes visuales, cuyos contenidos y seriación se desglosan a lo largo de 12 páginas. Entre sus contenidos se incluyen tres cursos de Diseño Básico, dos de Diseño Gráfico, cinco de Diseño Visual, dos de Diseño Experimental y dos de Diseño Urbano. El *diseño* es claramente un asunto relevante en la enseñanza de este lenguaje visual.

Frente a esta proliferación de asignaturas de diseño, el Jefe de Departamento de Dibujo Publicitario de la ENAP y Coordinador de la licenciatura correspondiente, el Lic. Rafael Jiménez González, expresó su preocupación en torno a que la nueva Licenciatura en Artes Visuales invadiera el terreno de la Licenciatura en Dibujo Publicitario vigente,³² generando así un problema de duplicidad de las enseñanzas en la ENAP.

Esta discusión entre autoridades internas de la ENAP se concentra en el término *diseño*. A pesar de que la entonces vigente licenciatura en Dibujo Publicitario no contiene una sola materia explícita de diseño, aparentemente se entendía que *diseñador gráfico* era el nuevo nombre que se le daría al viejo oficio de *dibujante publicitario*.³³

³² Dibujo Publicitario se oficializa como carrera en 1958 y como licenciatura en 1967. Algunos autores remontan sus orígenes a los cursos nocturnos dirigidos –en teoría– a obreros, fundados por Diego Rivera cuando era director y reorganizados en 1939, como cursos de carteles y letras, por el entonces director Manuel Rodríguez Lozano, quien los puso a cargo de Daniel Núñez y Huberto Ramírez Bonilla. Ver José de Santiago Silva. *Op. cit.* p. 327 y Roberto Garibay Sida. *Op. cit.* p. 47. En relación al proyecto de Diego Rivera como director de la entonces Escuela Central de Artes Plásticas ver Renato González Mello. “La UNAM y la Escuela Central de Artes Plásticas durante la dirección de Diego Rivera” en *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*. México. UNAM. Volumen XVII. Núm. 67. Otoño 1995. pp. 21-68.

³³ Así lo dice el Jefe de este Departamento, en un oficio enviado al Consejo Técnico de la ENAP: “Quienes formamos parte de este Departamento estamos dentro de la Profesión y tenemos plena conciencia además de la convicción del lugar y la importancia que reviste la

El Jefe de este Departamento advierte que los contenidos de Diseño Gráfico y Técnicas de Reproducción Gráfica³⁴, que se impartirían como parte de las materias de *Diseño Visual II-IV*, y *Laboratorio de Experimentación Visual I* del nuevo plan, invaden el terreno del Dibujo Publicitario. Además de que la descripción de Diseño Gráfico:

acusa carencia de una serie de conocimientos que debe tener todo programa de Diseño Gráfico y que son todos los aspectos analíticos y psicológicos del mercado, consumidores y de los productos mismos, amén de los aspectos publicitarios que revisten y determinan el carácter de una especialidad de esta índole.³⁵

Publicidad y el Dibujo Publicitario (*léase Diseño Gráfico*) en el sostenimiento de la economía de nuestro país. Consideramos que la síntesis del programa [de la carrera en Artes Visuales] en sus capítulos 11 y 12 invade nuestro campo profesional y provoca una duplicidad en la enseñanza dentro de la Escuela Nacional de Artes Plásticas, por lo que estamos solicitando de ese H. Consejo se haga una reconsideración de los mismos.” Ver documento: “ENAP. Departamento de Dibujo Publicitario. Oficio Núm. 44-2/65 del Jefe del Departamento Lic. Rafael Jiménez González al H. Consejo Técnico de la ENAP. 12 febrero 1971” en CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo al acta de la sesión del 16 febrero 1971. p. 1. Cursivas mías.

³⁴ “5 versiones del Plan ...” de 1971. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo al acta de la sesión del 16 de febrero de 1971. “3er. proyecto” pp. 15-16.

³⁵ “ENAP. Departamento de Dibujo Publicitario. Oficio Núm. 44-2/65 del Jefe del Departamento Lic. Rafael Jiménez González al H. Consejo Técnico de la ENAP. 12 febrero 1971” en CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo a l acta de la sesión del 16 febrero 1971. p. 2. Estas observaciones no fueron bien recibidas por el Director de la ENAP, Roberto Garibay, quien le comunica en un oficio que el Consejo Técnico de la Escuela , no sólo tomó el acuerdo de “RECHAZARLAS POR IMPROCEDENTES”, sino también de enviarle un “enérgico VOTO DE CENSURA por su actitud poco universitaria”. El fuerte rechazo es evidencia del carácter como autoridad propio de la dirección de una Escuela Nacional, así como de la fricción existente entre el departamento de Dibujo Publicitario y la dirección de Artes Plásticas,

En realidad, la nueva licenciatura en Artes Visuales sí pretendía incluir los conocimientos del **diseño** en su proyecto académico, aunque no se trataba de la misma perspectiva del diseño que se impartía en Dibujo Publicitario.

El diseño gráfico en Artes Visuales³⁶ no se preocupa por clientes, marcas o estrategias publicitarias. Se procuraba un diseño gráfico ideal, con función social más que mercantil. Y ésta es la visión de todas las asignaturas vinculadas al diseño; se trata de un diseño que juega un papel fundamental en la transformación de las sociedades y de los seres humanos.³⁷

El diseño aparece alternativamente como el puente entre arte y tecnología, o entre arte y ciencia. Así, el artista-diseñador ya no estará aislado de los avances científicos y tecnológicos, ni de la sociedad. El nuevo artista será el artista-diseñador de obras, no el realizador. Los objetos artísticos no serán *producidos* sino *diseñados* por el autor, y realizados por un equipo de especialistas de diferentes áreas. Este artista-diseñador corresponde al artista profesional descrito por Harold Rosenberg como un hombre de palabras y símbolos matemáticos, una mezcla entre poeta e ingeniero, resultado de una formación intelectual universitaria.³⁸

entonces incluso físicamente separados; pero también es evidencia de lo sensible del tema abordado. “ENAP Dirección Oficio #10 del Dir. Roberto Garibay S. al Lic. Rafael Jiménez González, 16 febrero 1971” en CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo a l acta de la sesión del 16 febrero 1971.

³⁶ El director de la ENAP justifica la inclusión del Diseño Gráfico como “parte lógica de un programa de Diseño Visual”. “ENAP Dirección Oficio #10 del Dir. Roberto Garibay S. al Lic. Rafael Jiménez González, 16 febrero 1971” en CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo al acta de la sesión del 16 febrero 1971.

³⁷ Así puede verse en contenidos como: “La ciencia y el diseño, problemas del humanismo en el diseño actual”. “5 versiones del Plan...” de 1971. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo al acta de la sesión del 16 de febrero de 1971. “3er. proyecto” p. 31.

³⁸ Harold Rosenberg. *The De-definition of Art*. New York. Collier Books Division of Macmillan Publishing Co., Inc. 1972. p. 46.

De ahí, la reducción de horas de trabajo de taller y la desaparición total de las asignaturas de dibujo –eje de la enseñanza en planes anteriores. El dibujo es sustituido **completamente** por el diseño, pues el artista ya no necesitaría habilidades técnicas o psicomotrices, los conceptos no se concretarán a través de la práctica sobre los materiales, sino mediante la manipulación del lenguaje visual, que le permite al artista-diseñador concebir ideas, diseñar obras y supervisar su materialización.

El diseño al que se refiere el plan de estudios de 1971 se nutre de dos tradiciones distintas, por lo que constantemente parece ambiguo e incompleto. En primer lugar, el diseño aparece vinculado a su ancestro el *disegno* italiano, en tanto idea detrás de una obra, concepto o *invención*.³⁹

El diseño en artes visuales, como el *disegno* descrito por Giorgio Vasari, es el origen de todas las artes.⁴⁰ Ambos pueden verse como un medio para expresar conceptos, así como la presentación final de un proyecto artístico. Sin embargo, el paradigma de las artes visuales dejaba fuera muchos otros aspectos de la concepción renacentista del *disegno*, en particular todos aquellos vinculados al *disegno* como dibujo, es decir, como práctica artística que incluía apuntes, bocetos y cartones, como disciplina formativa, como técnica de aprendizaje (a través de la copia de los dibujos del maestro), como método de estudio de la naturaleza y como obra en sí misma.⁴¹

³⁹ Giorgio Vasari. *Las vidas de los más excelentes pintores, escultores y arquitectos escritas por Giorgio Vasari, pintor aretino (Selección)*. México. UNAM. Dirección General de Publicaciones. Coordinación de Humanidades. 1996. p. 118.

⁴⁰ *Ibid.* pp. 40 y 45.

⁴¹ Giorgio Vasari. *Op cit.* Estas ideas se encuentran a lo largo de todo el texto y fueron objeto de análisis del ensayo de Ady Carrión Parga. “Los escultores de *Las vidas* de Vasari y su relación con el dibujo”. Inédito.

Por otro lado, el concepto de diseño se alimentaba de las propuestas de la Bauhaus, que conciben al diseño como un lenguaje, conformado de elementos y leyes de comportamiento. Los elementos del diseño son el punto, la línea, el plano y el volumen, y su ordenamiento puede generar tensión, expansión, saturación, etc. según sea la intención del diseñador. La idea de un lenguaje que estructura y transmite ideas sugería el abandono de los materiales y del trabajo de taller, los cuales a partir de entonces se reducían a un conocimiento técnico, accesorio.

La concepción de “lo técnico”

El plan de estudios de 1971 habla de lo *técnico* en dos sentidos: como un factor del desarrollo científico e industrial de la sociedad del siglo XX,⁴² en el sentido de que existe una “Riqueza potencial en la tecnología de la sociedad industrial”⁴³ que los artistas deben aprovechar, por un lado; y como las “técnicas esenciales” –léase *tradicionales*– de la pintura, la escultura y el grabado, por el otro.⁴⁴ Pero en ambos casos, ya sea la técnica un conocimiento tradicional o un aspecto de la sociedad moderna e industrializada, *lo técnico* se concibe simultáneamente como accesorio –la vía a través de

UNAM. Facultad de Filosofía y Letras. Maestría en Historia del Arte. Seminario de Metodología II. Junio 2004. 32 pp.

⁴² La Introducción del plan se refiere a “las exigencias del desarrollo artístico, científico y técnico del Siglo XX”, a la necesidad de abordar los problemas “de la investigación del arte con relación a la técnica” y de “Incorporar las posibilidades técnicas y científicas al diseño de objetos artísticos”. Ver: “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales”. pp. 1-3.

⁴³ “5 versiones del Plan ...” de 1971. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo al acta de la sesión del 16 de febrero de 1971. “3er proyecto” p. 31.

⁴⁴ El listado de asignaturas intitula *Adiestramiento técnico* a las áreas tradicionales de Pintura, Escultura y Grabado, ésta última rebautizada con el nombre de Sistemas de Reproducción y Estampa. “5 versiones del Plan ...” de 1971. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo al acta de la sesión del 16 de febrero de 1971. “3er proyecto” p. 20.

la cual el objeto artístico se materializa– y como contenido académico, temático e incluso estético. Los nuevos artistas diseñarán las obras y los técnicos de diversas especialidades se encargarán de su realización. Pero en ocasiones es a través de la técnica científica misma que se conceptualizan y diseñan las obras. Por ello, aunque las técnicas tradicionales reducen su presencia en el plan de 1971, la estética de lo técnico permea muchas de las asignaturas de artes visuales.⁴⁵

Sólo de esta manera, incorporando la actualidad de un lenguaje visual universal (diseño) y de un mundo científica y tecnológicamente avanzado, el arte mexicano superaría definitivamente el retraso que había significado la Escuela Mexicana de Pintura, y participaría ahora sí del arte del siglo XX. Para eso estaba diseñado el “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales” implementado en 1971.

Un ejemplo de este planteamiento es el proyecto *La máquina estética* desarrollado por Manuel Felguérez en 1975 en la Universidad de Harvard. La obra implicaba la colaboración de especialistas de otras áreas, el ingeniero Mayer Sasson, y requería de los recursos tecnológicos de la institución universitaria. En este proyecto la herramienta técnica de la computadora no se utiliza para la realización material de la obra, sino para su concepción –la computadora produce *diseños* que el artista materializa en pinturas.⁴⁶ La técnica es contenido, es idea, y en la ENAP será también conocimiento a impartir.

⁴⁵ Así puede verse en contenidos como: “composición con proyecciones de cine, fotos fijas y sonido electrónico”, “estética de la máquina: el objeto fabricado, el objeto artesanal”, “ejercicios de interrelación de la luz y el movimiento mecánico”, “forma que nace casi espontáneamente por [...] las técnicas de producción modernas”, los cuales se englobarán en 1973 en el Área de Arte Cinético. “5 versiones del Plan...” de 1971. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo al acta de la sesión del 16 febrero 1971. “2º proyecto” pp. 13, 15 y 17.

⁴⁶ Manuel Felguérez. “La computadora y la creación artística” en *Universidad de México. Revista de la UNAM*. México, marzo-abril 1999. Núm. 578-579. pp. 50-51.

Para cuando se publicó el libro correspondiente a este proyecto, en 1983, Felguérez sostenía un discurso menos idealista y aseguraba que la computadora sólo auxiliaba para detectar constantes en su obra, pero no para concretar la obra terminada.⁴⁷ Sin embargo, la esperanzadora imagen de la computadora y del artista-diseñador de obras ya había dejado su marca en la ENAP.

Los ajustes de 1973

En julio de 1973 se presentó ante la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario el documento de “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos del currículum del Plan de Estudios de la Licenciatura en Artes Visuales”.⁴⁸ Se habían sumado al equipo de trabajo, con el fin de integrar las modificaciones al plan de estudios de 1971, Óscar Olea, Federico Silva Gutiérrez, Héctor Trillo, Kazuya Sakai, Juan Antonio Madrid y Manuel González Guzmán.⁴⁹

El documento no se presentó como un nuevo plan de estudios sino como la síntesis de programas y objetivos, cuya entrega había quedado pendiente.⁵⁰ Sin embargo presenta cambios sustanciales: introduce 4 semestres de *Dibujo* obligatorios, reencauza las materias de *Adiestramiento técnico* con el nuevo nombre de *Experimentación Visual*, e introduce *Arte cinético* como un área selectiva, para la cual debían

⁴⁷ Agradezco a la Dra. Teresa del Conde esta información sobre el cambio de postura en el discurso de Manuel Felguérez.

⁴⁸ “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos...” de 1973. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 48. Anexo al acta de la sesión del 6 septiembre 1973.

⁴⁹ Roberto Garibay Sida. *Op cit.* p. 49. Olea y Trillo fueron claramente los más involucrados de estos personajes.

⁵⁰ Ricardo Guerra había dicho en la sesión del pleno del CU en 1971 que “se encontró que en el plan hay una serie de aspectos que no han sido suficientemente desarrollados”. Archivo del Consejo Universitario. Acta de la sesión del 2 de marzo de 1971 del Consejo Universitario. Punto XI.

cursarse obligatoriamente las materias de *Matemáticas, Física y Nociones de Cibernética*.

Se trata, pues, de un proyecto académico *distinto*⁵¹ que surge de un análisis del plan de 1971, realizado por Olea y Trillo en julio de 1972, con el cual se pretendía superar problemas evidentes y establecer un mecanismo de revisión y actualización constantes.⁵²

Este segundo proyecto no puede describirse, tan claramente como el anterior como un *nuevo* paradigma, en gran medida porque se trata de un proyecto mucho más práctico que ideal, que, en consecuencia, carecía de unidad. Sin embargo, resulta claro que en el proyecto de 1973 conviven los dos paradigmas en disputa, las artes plásticas y las artes visuales, con un énfasis en el segundo como puede verse en el hecho de que se conserve el geometrismo como modelo artístico a seguir y se mantenga el título de licenciatura en Artes Visuales.

La necesidad de retomar planteamientos propios de las artes plásticas es evidencia de que las artes visuales **no** lograron establecerse como un paradigma productivo, sobre todo por su incapacidad para integrar los aspectos positivos y conocimientos del paradigma anterior.

Según la teoría de Thomas S. Kuhn, el nuevo paradigma debe “conservar una parte relativamente amplia

⁵¹ Y así es como se le ve en la actualidad al interior mismo de la ENAP. Ver Roberto Caamaño. *et al.* “Informe de la Autoevaluación que los profesores de la Licenciatura hacen al Plan de Estudios de la Lic. en Artes Visuales ENAP” en *Proceso de evaluación y actualización del Plan de Estudios de la Licenciatura en Artes Visuales* (CD ROM). México. ENAP. DGEE. UNAM. 2003. pp. 10-11, 20. De hecho, el archivo de CESU correspondiente a los planes de estudio de la UNAM, sólo contiene la versión de 1973. Ver: CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Anexo. Planes de Estudio. Artes Plásticas. Caja 2. exp. 5.

⁵² Óscar Olea y Héctor Trillo. “Análisis lógico formal de la Carrera de Artes Visuales”. Centro de Investigación de Artes Visuales. ENAP. UNAM. México, julio 1972. 52 pp. Este documento me lo facilitó el maestro Trillo, por lo que le estoy agradecida.

de la capacidad concreta de resolución de problemas que se ha acumulado en la ciencia merced a sus predecesores”⁵³. Las artes visuales desecharon, en lugar de integrar, el conocimiento del oficio, la reflexión sobre los materiales y las habilidades desarrolladas por el dibujo, que caracterizaban a las artes plásticas.

Enfrentados a las limitaciones del paradigma de las artes visuales, en 1973 se concretó un nuevo proyecto, el cual se caracteriza por ser una mezcla entre los proyectos de la *plasticidad* (anteriores a 1970) y la *visualidad* (del plan de 1971). Se trata de la integración de dos formas distintas de concebir el arte. Por un lado, se encuentran las artes plásticas entendidas como “**una forma de pensamiento asistida por el material**, que adquiere forma mediante un procedimiento”.⁵⁴ La *plasticidad* se define entonces como “los márgenes de variación de una imagen que, sin alterar la propuesta base, enriquecen la significación contenida”,⁵⁵ donde esta variabilidad de la forma parte del material que la sustenta. Por otro lado está la *visualidad*, donde la especulación formal supone una intencionalidad preestablecida y al espectador como destinatario.

El renovado interés por la plasticidad puede verse, en primer lugar, en la enunciación de que “el objetivo general de la carrera, es la formación de artistas plásticos dotados de los conocimientos y adiestramiento necesarios, que los ubique dentro de la realidad socio-cultural de nuestro país.”⁵⁶

⁵³ Thomas S. Kuhn. *La estructura de las revoluciones científicas*. México. Fondo de Cultura Económica. 2006 p. 294.

⁵⁴ Francisco Quesada García. “El arte genera sensibilidad, no método”. Conferencia presentada en el *Primer Simposio Arte-Ciencia*. México. Instituto de Ciencias Nucleares. UNAM. Mayo 2006. p. 2.

⁵⁵ Francisco Quesada García. “Apuntes para una memoria del Taller Tridimensional.” ENPEG. “La Esmeralda”. México, enero 2001. Inédito. p. 2.

⁵⁶ “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos...” de 1973. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp 48. p. 2.

A diferencia del plan de 1971, en esta ocasión se asume el interés de formar *artistas plásticos*, y para lograrlo los objetivos pedagógicos enunciados son:

- el desarrollo del intelecto,
- el desarrollo de la emotividad o sentido estético,
- el desarrollo de la imaginación en sus dos modalidades: mnémica y eidética
- el desarrollo de la habilidad artesanal⁵⁷

El documento plantea que una comisión de trabajo llevó a cabo un análisis de las materias del plan de estudios, “utilizando para ello el instrumento lógico formal que fue elaborado para tal objeto en el Centro de Investigación de la E.N.A.P.”⁵⁸ Se trata de la “Latic de relaciones”, esquema enredado y de difícil acceso. El documento no define el término *latic*,⁵⁹ que utiliza como si fuera de todos conocido, en una estrategia política en la que lo indescifrable del esquema juega un papel de autoridad y convencimiento.

Al mismo tiempo, el esquema fungía como propaganda del propio Centro de Investigación de Artes Visuales, en el sentido de mostrar la capacidad de la ENAP para analizar su propio plan de estudios a través de una investigación compleja, resultado de un trabajo interdisciplinario. La escuela se había esforzado mucho en consolidar los estudios de maestría que le permitieran

⁵⁷ *Ibid.* p. 1.

⁵⁸ *Idem.* Se trata del Centro de Investigación de Artes Visuales de la ENAP, coordinado por Óscar Olea, cuyos trabajos probablemente inician ese mismo año de 1973.

⁵⁹ Este término parece estar derivado de la palabra *latiza* que se utiliza para describir los travesaños de un armazón de carga. “*Latiza*: cada uno de los palos, travesaños y largueros de las angarillas” y “*Angarillas*: artefacto de varetas de taharé y red de ramal para llevar paja entre dos personas.” Martín Alonso. *Enciclopedia del idioma*. México. M. Aguilar Editor S.A. de C.V. 1988.

establecer la semilla de un futuro Instituto de Investigaciones de Artes Visuales, una vez implementados los estudios de doctorado. Sin embargo, a la fecha no ha sido posible concretar el doctorado en la ENAP, por lo que no ha dado el paso para convertirse en facultad y sigue sin tener un instituto de investigación propio.

La versión original del documento incluía ocho páginas de esquemas⁶⁰ para explicar las interrelaciones de las materias en cada semestre. Sin embargo en la versión final se desecharon por recomendación de la Comisión de Trabajo Académico, entre cuyas observaciones estuvo la de “retirar las gráficas”.⁶¹ Desde entonces a la fecha el plan de estudios de 1973 ha circulado sin 7 de las 8 gráficas que incluía, generando absoluta incompreensión entre quienes intentan descifrar su contenido.⁶²

⁶⁰ Estas latices se desplegaban de la página 4 a la 11 del documento “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos...” de 1973.

⁶¹ Particularmente por el comentario del Arq. Alberto González Pozo quien “expresó que sin datos antecedentes es muy difícil comprender las gráficas que se anexan en la presentación de los planes.” en “Acta de la sesión del 6 de septiembre de 1973”. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 48. pp. 2-3. Si revisamos la versión aprobada por el Consejo Universitario el 4 de octubre de 1973, nos encontramos con que faltan los 7 esquemas que hacían referencia a las materias del plan de estudios por semestre. “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos del currículum del Plan de Estudios de la Licenciatura en Artes Visuales. Aprobado por el Consejo Técnico de la ENAP en su sesión del 15 de junio de 1973” CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Anexo. Planes de Estudio. Artes Plásticas. Caja 2. exp. 5.

⁶² Sólo se dejó el primer esquema en el que se presenta la Latiz de relaciones en lo general y sin referencia específica al plan de estudios. Por esa razón y por resultar claves importantes para descifrar el proyecto de 1973, se incluyen las 8 gráficas como anexo.

Las cuatro áreas de conocimiento que describe la latison:

- (A) teórico-humanística
- (B) teórico-técnica
- (C) educación visual
- (D) realización formal⁶³

A partir de estas cuatro variables (ABCD) se describen las materias del plan de estudios.⁶⁴ Lo abstruso de este esquema evidentemente forma parte de una estrategia ante el Consejo Universitario: se trata de mostrar que los artistas son capaces de una reflexión compleja, que su programa académico es digno de ser universitario y que la ENAP es autosuficiente en relación al análisis de su propia enseñanza.⁶⁵

Del 3° al 6° semestre los alumnos cursan *Experimentación Visual* –nombre que se le daba a los talleres de producción– que se describe como una materia que combina (ABD), es decir, lo teórico-humanístico, lo teórico-técnico y la realización formal. Los últimos dos semestres de la carrera, los alumnos cursan *Investigación Visual*, que se define en el esquema como (ABC), es decir, que combina lo teórico-humanístico, teórico-técnico y la educación visual. Esto significa que la *realización formal* no caracterizaba los talleres de 7° y 8° semestres, probablemente porque se reiteraba la

⁶³ “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos...” de 1973. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 48. p. 1.

⁶⁴ Para una reflexión detallada de estos esquemas ver Ady Carrión Parga. “La Escuela Nacional de Artes Plásticas y el proyecto de la licenciatura en artes visuales”. *Discurso visual. Revista electrónica del CENIDIAP*. Nueva época, no. 5. México, enero-abril 2006.

<http://discursovisual.cenart.gob.mx/entorno/entady.htm>

⁶⁵ En los esquemas se subraya la o las letras que **no** participan, en lugar de las que sí lo hacen, sin aclaración alguna, con lo que en una primera lectura se aumenta la confusión. Aquí no se usa ese sistema por excesivamente confuso, en lugar de ello se enuncian explícitamente la o las variables que participan.

idea de que entonces no se *realizaría* obra sino que se *diseñarían* obras, es decir, proyectos artísticos de pintura mural, escultura urbana y arte cinético, por ejemplo. Una vez más, la enseñanza se encaminaba a formar diseñadores de obras de arte, artistas que proyectarían obras, aunque no necesariamente las realizarían.

Podríamos considerar cuatro cambios fundamentales en los ajustes de 1973: se asume un curso o una etapa de iniciación en el primer año, desaparecen en la práctica las asignaturas de *Diseño Visual I-IV*, se crea un área nueva –Arte Cinético– con una currícula casi independiente y se reanuda el trabajo de talleres por áreas.

Curso de iniciación

El documento presentado para realizar los ajustes al plan de 1971 plantea que:

La estructura general del Plan de Estudios contiene un curso de iniciación que será cubierto durante los dos primeros semestres y cuya función consiste en que el estudiante de primer ingreso reciba una información panorámica que le permita formarse un criterio general acerca de los contenidos y posibilidades de realización que ofrece la carrera, ya que en los semestres sucesivos él tendrá que optar libremente por cualquiera de las alternativas implícitas en el Plan de Estudios.⁶⁶

La idea de un curso de iniciación es realmente ajena a la tradición de la enseñanza artística de esta institución y probablemente está vinculada al famoso curso de iniciación *Vorkurs* ideado por Johannes Itten en la *Bauhaus* en 1919, e impartido por él mismo hasta 1922 . Según el propio Itten este curso –que a la larga se convirtió en un curso clave para

⁶⁶ “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos...” de 1973. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 48. p. 1.

la *Bauhaus*— no estaba realmente considerado en el proyecto inicial de la escuela, sino que aparece de forma circunstancial ante la imposibilidad de admitir a todos los interesados en ingresar al curso de invierno de 1919-1920, y al mismo tiempo ante la dificultad de seleccionar a los candidatos apropiados, ya que las “muestras de sus trabajos, enviadas con sus solicitudes de ingreso, acusaban poca individualidad. Por consiguiente, era difícil juzgar el talento o el carácter de los solicitantes.”⁶⁷ Para resolver el problema, Itten le propuso a Walter Gropius, fundador y director de la *Bauhaus*, implementar un curso provisional para seleccionar a los futuros estudiantes de la escuela. Itten lo relata así: “Llamamos *Vorkurs*, o curso introductorio a este semestre provisional. Así, la palabra, al principio, no significó un currículo especial ni un nuevo método de enseñanza.”⁶⁸ En este curso, Itten se enfrentaba a tres tareas concretas: “averiguar la habilidad creadora del estudiante, ayudarle a encontrar su vocación y enseñarle los métodos elementales formativos para su futura carrera de artista.”⁶⁹ Aprobado el *Vorkurs* el estudiante ingresaría a la escuela y aprendería un oficio en los talleres. Es con esa intención que el curso introductorio no incluía los talleres.

Pero la idea de un curso preparatorio compartido por artes plásticas y diseño, tal como aparece en el plan de estudios de la ENAP, tiene como antecedente la currícula de la Escuela de Diseño y Artes Plásticas de la UIA, inaugurada en 1960.⁷⁰

⁶⁷ Johannes Itten. “Mi curso introductorio en la *Bauhaus*” en Gyorgy Kepes (comp.) *La educación visual*. México. Organización Editorial Novaro, S.A.1968. p. 104.

⁶⁸ *Idem*.

⁶⁹ *Idem*.

⁷⁰ “Folleto de la UIA. Departamento de Arte. México, 1960. 20 pp.” CENIDIAP. Fondo Mathias Goeritz. Carpeta: Enseñanza del diseño y educación visual. Educación. 10.2. Educación plástica. UIA. 1955.

El curso de iniciación de la ENAP retomaba algunos planteamientos del histórico curso de Itten, sobre todo el de diseccionar el fenómeno artístico en elementos básicos y presentarlos:

en todos los contrastes polares posibles [...] como categorías intelectuales: pequeño-grande, largo-corto, ancho-angosto, grueso-delgado, claro-oscuro, recto-curvo, agudo-rombo, mucho-poco, duro-blando, liso-áspero, ligero-pesado, transparente-opaco, constante-intermitente⁷¹

Pero muy pronto se evidenció que su función política era la de imponer el geometrismo como corriente artística. Así lo manifestaron abiertamente los alumnos en un documento de 1976 al denunciar que:

Existe una imposición estética disfrazada, es decir, la canalización de los alumnos durante el “Año Propedéutico” hacia determinadas corrientes artísticas a través de “ejercicios visuales” que nulifican la iniciativa creadora del alumno.⁷²

Un año después, otro documento se refería así al problema:

Se cuestiona la efectividad del año propedéutico que no cumple con las necesidades de los estudiantes por el carácter impositivo de su enfoque único. [...] impone [al

⁷¹ Johannes Itten. “Mi curso introductorio en la Bauhaus” en Gyorgy Kepes (comp.) *La educación visual*. México. Organización Editorial Novaro, S.A. 1968. p.105.

⁷² Documento de alumnos y maestros, fechado en 1976, citado en Roberto Caamaño Martínez *et al. Elementos para la definición del profesional en artes plásticas*. Tesis de Licenciatura en Artes Visuales. ENAP. UNAM. México. Los autores. 1986. pp. 16-17.

alumno] el geometrismo como tendencia y fórmula mal digerida.⁷³

A lo largo del curso de iniciación de la ENAP no se imparte ninguna materia de taller,⁷⁴ sino que se introducen los fundamentos del arte desde dos perspectivas: la *visual* (a partir de las materias de *Educación visual*, *Diseño básico* y *Principios del orden geométrico*) y la *plástica* (presentada por la recuperada asignatura de *Dibujo*).

La asignatura de Diseño Visual

La asignatura de *Diseño Visual*, que en 1971 se impartía del 3º al 6º semestre, cubriendo un total de 96 créditos (26% del total), con contenidos como Diseño Gráfico, El Orden Geométrico, Luz y Color, Estudio del movimiento, Estética de la Máquina, Módulos Variados, Diseño Urbano y Técnicas de Reproducción; se redujo en 1973 a 40 créditos, de los cuales sólo 16 eran obligatorios y correspondían a *El orden geométrico I-II*. Los 24 créditos restantes eran optativos, correspondían a *Física I-IV* y los debían cursar *solamente* quienes estuvieran interesados en el taller de Arte Cinético.

De esta manera desaparece en la práctica el proyecto de *Diseño Visual*, del cual **sólo** se rescata la enseñanza de la **geometría**. El resto de los contenidos –que estaban vinculados a un proyecto de arte cinético, como son Estudio del movimiento provocado por causas naturales y Ejercicios de Interrelación de la Luz y el movimiento mecánico– se abandona en aras de construir formalmente el área de Arte

⁷³ Documento de 1977 “Análisis de los problemas existentes en la ENAP” citado en *ibid.* p. 37.

⁷⁴ La ausencia de materias de taller permitiría así que el curso de iniciación del primer año de Artes Visuales se impartiera como tronco común con la Licenciatura en Diseño Gráfico, creada en 1974. En principio, la enseñanza del artista visual no se distinguiría de la del diseñador gráfico.

Cinético, opcional, con una base ahora sí expresamente científica.

El área de Arte Cinético

En los ajustes de 1973 se presenta Arte Cinético como una de las cinco opciones de las materias de *Experimentación Visual I-IV* y de las de *Investigación Visual I-II*. Para poder optar por este “taller” el alumno debía cursar 32 créditos extra, en asignaturas que empezaban desde el primer semestre. Se trataba de dos cursos de *Matemáticas* y cuatro de *Física*. En *Matemáticas* el alumno se introduciría a “la lógica matemática”⁷⁵ y aprendería sobre aritmética, álgebra, series, trigonometría, conjuntos y topología. Los cuatro cursos de *Física* se dedicarían progresivamente a óptica, nociones de dinámica, nociones de cinemática y estática, y finalmente nociones de electricidad y electrónica.⁷⁶ La luz y el movimiento son los dos asuntos fundamentales de la Física que interesarían a los artistas. Se trata de la posibilidad de aplicar nociones físicas y matemáticas a proyectos artísticos, por lo que obtener familiaridad con los principios de la electricidad y la electrónica era también fundamental.

En realidad, los contenidos propuestos son de un nivel elemental,⁷⁷ corresponden a una visión tecnológica de la Física y carecen completamente de referencias a la física teórica.⁷⁸ *Matemáticas* y *Física* se ven sobre todo como un

⁷⁵ “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos...” de 1973. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 48. pp. 19-20.

⁷⁶ *Ibid.* pp. 21-24.

⁷⁷ Pero probablemente suficiente para crear una obra de arte con principios matemáticos o físicos. Rosalind Krauss, en un agudo análisis de la obra de Sol Lewitt, afirma que los fundamentos matemáticos de su trabajo son simples, y que su obra no tiene nada de la economía del lenguaje matemático. Rosalind E. Krauss. *The Originality of the Avant-garde and other Modernist Myths*. Cambridge-London. The MIT Press. 1986. pp. 251, 253.

⁷⁸ No hay referencia a la física cuántica o a la teoría de la relatividad, ni siquiera por considerar que estas revolucionarias teorías de la física

conocimiento *técnico* –recordemos que en la latiz corresponden justamente a (B), área teórico-técnica.

A la Comisión del Trabajo Académico del Consejo Universitario le llamó la atención, como es de imaginarse, la inclusión de materias como *Matemáticas* y *Física* en un programa de Artes Visuales. En la sesión del 10 de julio de 1973, cuando se presentó por primera vez este documento, el presidente de la Comisión, Dr. Ricardo Guerra Tejada solicitó aclaraciones a los representantes de la ENAP ahí presentes, acerca de la asignatura de *Matemáticas*. Olea y Felguérez respondieron, pero Guerra insistió en “sugerir que a esas denominaciones se les busque otra designación más adecuada que corresponda a las Artes Visuales”.⁷⁹ Una vez aceptada la inclusión de un enfoque científico –necesario según sus autores– del plan de estudios de artes visuales, se sugirió que a la par de la asignatura de *Física* se impartiera la correspondiente a *Química*, vinculándola claramente a los materiales.⁸⁰ Esta sugerencia fue, en principio,⁸¹ tajantemente desatendida, pues el plan se introducía, en teoría, al terreno de las obras de arte sin materiales. La materialidad **no** sería un asunto del arte de fines del siglo XX.

El trabajo de los talleres se retoma

Finalmente, los ajustes de 1973 reestablecen el trabajo de los talleres por áreas, “lo que viene a enriquecer el área de

podrían afectar la concepción del espacio y del tiempo del individuo y, por lo tanto, también del artista.

⁷⁹ “Acta de la sesión del 10 julio 1973”. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 16. exp. 47. p. 2.

⁸⁰ El Arq. González Pozo propuso “que al nivel que estimen conveniente hay que impartir la química de los materiales”. “Acta de la sesión del 6 septiembre 1973”. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 48. pp. 2-3.

⁸¹ Sin embargo, entre las primeras modificaciones que sufre el plan de 1973 es la de reintegrar la materia de *Técnicas de los materiales* impartida por Luis Nishizawa, junto con la de *Anatomía artística* –ambas correspondientes a una vieja tradición.

realización formal y se establece un control sobre la emotividad que se encontraba disperso en el plan original”.⁸² El trabajo de taller deja de ser meramente *técnico* y se asume como vinculado a la emotividad. La presentación de 1973 explica que a partir del tercer semestre “el currículum de materias será impartido por un conjunto de maestros organizados en forma de TALLERES INTEGRALES”,⁸³ pero en realidad se dividen en 5 áreas claramente delimitadas,⁸⁴ a saber, pintura, escultura y estampa, como áreas tradicionales, a las que se suman arte cinético y diseño gráfico.

La Escuela busca recuperar sus talleres tradicionales, quizás ante la imposibilidad de construir el centro de enseñanza común de las Artes Visuales y de concretar los vínculos con Arquitectura, Ingeniería y otras facultades.⁸⁵

En este proceso, el trabajo de taller cambia su nombre de *Adiestramiento técnico* a *Experimentación visual* (con lo que se retoma parte del nombre que tenía en 1966, cuando se

⁸² Óscar Olea y Héctor Trillo. “Análisis lógico formal de la Carrera de Artes Visuales”. México. UNAM. ENAP. Centro de Investigación de Artes Visuales. Julio de 1972. p. 44.

⁸³ “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos...” de 1973. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 48. p. 2.

⁸⁴ Aunque en 1971 se planteaba abandonar “la inoperante delimitación entre pintura, escultura y grabado.” “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales” de 1971. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 11. exp. 37. p. 2.

⁸⁵ El proyecto de Maestría en Artes Visuales incluía cuatro cursos de *Laboratorio de Investigación Visual*. Los primeros dos semestres de esta materia estaban dedicados al vínculo con el “Diseño Urbano” y la “Estética de la Arquitectura Contemporánea”, mientras que los últimos dos semestres se abordaba la “Investigación de Laboratorio, en colaboración con estudiantes de Ingeniería, Ciencias, etc. Técnicas propuestas por la ciencia contemporánea, cálculo de probabilidades, teoría de la información cibernética, el láser en los efectos lumínicos y los hologramas, etc.”, así como “Investigación de Campo, en colaboración con alumnos de Arquitectura, Urbanismo, Sociología, Psicología, etc.” en “5 versiones del Plan de Estudios...” de 1971. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. Anexo al acta de la sesión del 16 de febrero de 1971. “3er. proyecto” pp. 11-12.

intitulaba *Experimentación plástica*).⁸⁶ Se trata claramente de un desplazamiento de enfoque de lo meramente técnico a un problema de mayor complejidad “visual”. Esta materia se describe, de forma compleja, como teórico-humanística, teórico-técnica y de realización formal. A pesar de ello, los contenidos se describen **siempre** en términos de “instrumentos”, “materiales”, “técnicas” y “fundamentos de la composición”.⁸⁷ De tal manera que se hace referencia tanto a técnicas de la pintura (“texturas, veladuras”), como a técnicas del arte cinético (que corresponden a: “óptica, física, mecánica y electrónica”).⁸⁸ Así, la experimentación visual se reduce al terreno de las técnicas.⁸⁹

En realidad, la recuperación de los talleres implica una revaloración del proyecto de la plasticidad, del oficio y de los materiales, todos estos conocimientos propios de los maestros que impartían clases en la ENAP desde muchos años atrás, pero que para 1973 se encontraban marginados de la escuela, como se describirá en el siguiente capítulo.

El interés por recuperar los talleres de producción plástica –es decir la idea de que el alumno realizaría su obra, no sólo la diseñaría– sucede en un momento de quiebre de la escuela, en el que los maestros dueños de estos conocimientos han sido marginados definitivamente de la institución.

⁸⁶ “Plan de Estudios de la ENAP.” Archivo Histórico del Consejo Universitario. Acta de la sesión del Consejo Universitario del 20 de diciembre de 1966. Anexo XI.

⁸⁷ “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos...” de 1973. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 48. pp. 24-28.

⁸⁸ *Ibid.* p. 28.

⁸⁹ Concebir lo técnico como contenido académico es, según Harold Rosenberg, una de las ideas más retrógradas de la enseñanza artística universitaria, pues a pesar de los avances tecnológicos de la época, el arte del siglo XX es menos técnico que en la era del desarrollo de la cerámica torneada. Ver Harold Rosenberg. *Op. cit.* p. 48.

Conclusiones del capítulo

El espíritu del plan de 1971 abandonaba los materiales y entraba en el terreno de las ideas, los proyectos y los diseños. Se propugnaba la era de las obras de arte sin materiales: lumínicas, ambientales, espaciales, integrando esa increíble herramienta nueva, la computadora. El artista ya no se ensuciaba en el taller, ya no se identificaba con el alquimista que transforma la materia, sino con el ingeniero que construye una máquina o un puente, y que así transforma la ciudad.

En cambio, el proyecto de 1973 procuraba una combinación de proyectos. La reintroducción del dibujo y del trabajo de taller –concebidos ambos como parte del área de realización formal– implica cierto retorno a la valoración del material. Al mismo tiempo, el proyecto de la *visualidad* se concretaba en el curso de iniciación y se extendía hacia una tercera licenciatura: Diseño Gráfico. No es hasta mayo de 1974 –una vez estabilizados los conflictos con el Departamento de Dibujo Publicitario⁹⁰ que se aprueba la Lic. en Diseño Gráfico, un proyecto académico desarrollado por los mismos autores del plan de Artes Visuales. Olea, Trillo y Felguérez aparecen de nuevo como autores y

⁹⁰ Garibay presentó el proyecto de creación de la Lic. en Diseño Gráfico ante la Comisión de Trabajo Académico del CU el 29 de noviembre de 1973. Pero el proyecto no se aprobó por las siguientes consideraciones: “[El Presidente de la Comisión, Dr. Ricardo] Guerra informó que la creación de esta licenciatura ha ocasionado problemas con el Departamento de Dibujo Publicitario, ya que podría interferir con sus estudios; que en la Comisión de la División de Trabajo Intelectual, de la que él forma parte, está en estudio el asunto, por lo que cree conveniente se aplase la revisión del caso, en tanto se llega a un acuerdo.– Garibay expresó que efectivamente sí se había suscitado conflicto, pero que ya han tenido pláticas con los representantes de Dibujo Publicitario y se llegó a un entendimiento, que sí existen algunas materias iguales en los planes pero que el enfoque de las mismas es diferente. [...] La Comisión acordó aplazar el asunto.” En “Acta de la sesión del 29 de noviembre de 1973” CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 49. p.3.

promotores de este proyecto, acompañados en esta ocasión por Omar Arroyo, Alfonso Miranda e Ignacio Salazar.⁹¹ Esta nueva licenciatura generó polémica al interior de la escuela y su enfoque idealista, volcado a la idea de modernidad, atrajo a una población estudiantil de distinto perfil, que se ostentaba elitista y tomaba distancia de las otras dos carreras.

La confluencia de los mismos personajes en los proyectos de Artes Visuales y Diseño Gráfico, es evidencia de cómo el proyecto de la *visualidad* se correspondía con y tendía hacia el diseño.

Una vez que el proyecto de la *visualidad* se estableció definitivamente en la licenciatura en Diseño Gráfico, la licenciatura en Artes Visuales perdió en parte su sentido. Al no existir las *artes visuales* como el campo multidisciplinar en el que convergían arquitectura, diseño, arte e ingeniería, y al independizarse definitivamente del diseño gráfico, el término *artes visuales* mostró su ambigüedad e inconsistencia. En la realidad, la escuela impartió durante muchos años una formación fragmentada y contradictoria, cuya única posibilidad de integración estaba entre sus profesores, que enfrentaban otro tipo de problemas.

⁹¹ Los personajes que acudieron a la Comisión del Trabajo Académico del CU para aclaraciones e informes acerca del proyecto de la licenciatura en Diseño Gráfico fueron Garibay, Trillo, Olea, Alfonso Miranda, Omar Arroyo e Ignacio Salazar. *Idem*.

Capítulo 2.

El contexto de la planta docente en la ENAP 1967-1974.

La implementación del plan de estudios de la carrera en artes visuales en la ENAP, tiene como antecedente al menos cinco años de serias dificultades institucionales, que son claves importantes para entender los acontecimientos posteriores.

La gestión de Antonio Trejo Osorio 1966-1970

Entre 1966 y 1970, bajo la gestión de Antonio Trejo Osorio⁹², la ENAP había sufrido cambios sustanciales: en diciembre de 1966 instauraba el nivel de licenciatura en los estudios de pintura, escultura y grabado;⁹³ en febrero de 1968 se presentaban las primeras modificaciones a los planes de estudio de licenciatura,⁹⁴ ese mismo año sus alumnos y

⁹² En la sesión del 25 de julio de 1966, la Junta de Gobierno de la UNAM designó como Director de la ENAP a Antonio Trejo Osorio. Oficio de la Junta de Gobierno, del Secretario Dr. Antonio Martínez Báez al H. Consejo Universitario. México, D.F. 26 de julio 1966. En “Acta de la sesión del Consejo Universitario del 17 de agosto de 1966” Archivo del Consejo Universitario. p. 44.

⁹³ CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Anexo. Planes de Estudio. Caja 2. exp. 3.

⁹⁴ “Acta de la sesión del 26 de febrero de 1968 del Consejo Universitario.” Archivo del Consejo Universitario. Algunas de las modificaciones implementadas fueron desaparecer los idiomas de la carrera, así como la asignatura de *Anatomía artística*, que se juzgaba caduca. Estos cambios

profesores participaban intensamente en el movimiento estudiantil, la ENAP finalizaba el año estableciendo sus estudios de especialización y maestría,⁹⁵ mientras que en las vacaciones de invierno las fuerzas gubernamentales entraban a destruir las instalaciones de los talleres de gráfica y las imprentas; en 1969 el Departamento de Dibujo Publicitario se muda a un edificio independiente⁹⁶ por el aumento de sus alumnos, mientras que el ingreso de alumnos a las licenciaturas artísticas se desploma, y en un intento por recuperar la escuela y el trabajo, el director de la escuela pretendía que los profesores sin alumnos impartieran clases en la Preparatoria,⁹⁷ propuesta que le generó una oposición tal que en noviembre de 1969 presentó su renuncia al cargo de director.⁹⁸ A partir de entonces la ENAP vivió meses de gran incertidumbre: el Consejo Técnico de la escuela buscaba que

fueron solicitados e impulsados por los alumnos de la generación de 1968, según me lo relató Javier Anzures.

⁹⁵ “Acta de la sesión del 20 de diciembre de 1968 del Consejo Universitario.” Archivo del Consejo Universitario.

⁹⁶ José de Santiago Silva. “La enseñanza de las Artes Visuales en la Escuela Nacional de Artes Plásticas” en *Las academias de arte. VII Coloquio Internacional en Guanajuato*. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Estéticas. 1985. p. 335.

⁹⁷ “El Director, Sr. Prof. Antonio Trejo Osorio, opina que en una sesión anterior la mayoría de los Señores Consejeros han tomado una actitud gremial al rechazar lo propuesto por la Dirección de la Escuela, en el sentido de transferir las horas de los Profesores que no tienen grupo, a las Preparatorias.” En el “Acta de acuerdos del Consejo Técnico de la ENAP del 12 de noviembre de 1969, sesión declarada permanente” p. 4. CESU. Fondo Consejo Universitario. Elección. Consejeros Técnicos. Profesores. Caja 4. exp. 20.

⁹⁸ La sesión del Consejo Técnico de la ENAP del 12 de noviembre de 1969 incluía en la Orden del Día el siguiente asunto. “Tercero.– Proposición del Sr. Profesor Héctor Cruz García, quien solicita se analice la situación de la Escuela por la renuncia del Profesor Antonio Trejo Osorio, como Director del Plantel, la que presentó ante el Sr. Rector de la Universidad Ing. Javier Barros Sierra.” *Ibid.* p. 1.

la Junta de Gobierno aceptara la renuncia del director,⁹⁹ pero ésta determinó no hacerlo y Trejo Osorio hubo de permanecer como director hasta concluir su periodo en julio de 1970.

Por otro lado, el profesorado de la ENAP vivía momentos críticos: entre 1967 y 1970 la planta docente de la escuela se redujo considerablemente.¹⁰⁰ En este periodo la escuela perdió 14 profesores de artes (casi 25% de su planta docente),¹⁰¹ al tiempo que ingresaban únicamente dos profesores.

De hecho, el ingreso de profesores en el área de artes estaba prácticamente cerrado desde 1962. Entre 1962 y 1969 únicamente se registra el ingreso de cinco profesores nuevos, entre ellos, Carlos Ramírez Sandoval, antropólogo y sociólogo, uno de los artífices del Plan de Estudios de la

⁹⁹ El Consejo Técnico de la ENAP discutió la posibilidad de emitir un acuerdo solidarizándose con “un documento que han firmado unos Profesores, en que piden a la Junta de Gobierno, acepte la renuncia del Director”. A pesar de que este acuerdo no se concreta, resulta claro que las autoridades de la ENAP están enfrentadas en un intenso conflicto. *Idem*.

¹⁰⁰ Todos los datos que se incluyen en esta tesis sobre los maestros que ingresan a la Escuela y los que la abandonan está derivada de diversos documentos en relación a la antigüedad de la planta docente, debidamente cotejados y analizados. Aunque no se trata de documentos muy precisos –la propia escuela solía cometer errores al enlistar a su planta docente–, la revisión cuidadosa de ellos ha vertido información relevante en torno al contexto de la planta docente en la ENAP. Estos documentos están en CESU. Fondo Consejo Universitario. Elección. Consejeros Universitarios. Profesores. Caja 3. exp. 11.1, Caja 4. exp. 14.1, Caja 5. exp. 21.2, Caja 7. exp. 30.1 y Caja 9. exp. 41.4.

¹⁰¹ Profesores que llevaban 10 o 15 años dando clases y que en otras circunstancias habrían impartido sus clases otros 20 años más, abandonaron la escuela definitivamente. En este periodo dejaron la escuela al menos 14 profesores de artes (casi un cuarto de la planta docente), aparentemente sólo tres de ellos mediante la jubilación, y sin que se registrase un ingreso siquiera semejante, pues en el mismo periodo sólo ingresaron dos profesores.

Carrera de Artes Visuales, particularmente en el terreno de la negociación política.¹⁰²

Además, los profesores eran fuertemente criticados por ciertos grupos de alumnos, en particular, la generación que había ingresado en 1968, que presionaba fuertemente por un cambio en la enseñanza y que vio con buenos ojos la instauración de la licenciatura de artes visuales.¹⁰³

Para fines de 1969 la ENAP se caracterizaba por un estudiantado disperso y desorganizado, un profesorado sin alumnos, que apenas recibía sus honorarios, y una dirección con dificultades económico-administrativas. Como puede verse, la escuela estaba francamente disminuida.¹⁰⁴ Los últimos meses de la gestión de Trejo Osorio fueron de gran incertidumbre y conflictos internos. Distante de la Ciudad Universitaria, probablemente la ENAP parecía ajena a la propia Universidad y su futuro parecía incierto.¹⁰⁵

¹⁰² Manuel Felguérez lo recuerda “como el intrigante, al que se le ocurrían ideas de cómo convencer a Fulano, de cómo conseguir apoyo de Sutano. Era como el político que estaba metido allí atrás de todo.” Ady Carrión Parga. Entrevista a Manuel Felguérez. San Jerónimo, México, D.F. el 27 de febrero de 2006.

¹⁰³ Javier Anzures recuerda que en 1969, con ocasión de una exposición-concurso de maestros, los alumnos entraron en la galería momentos antes de la inauguración, cubrieron las obras con papel de baño y escribieron consignas como: “mediocres” y “fuera de aquí”. Ady Carrión Parga. Entrevista a Javier Anzures. Cenart, México, D.F. el 7 de noviembre de 2006.

¹⁰⁴ Sin embargo, hay relatos que no concuerdan con este retrato de la escuela. Javier Anzures recuerda que la generación que ingresó, junto con él, en 1969 era de 100 alumnos y que en 1970 ingresó otro centenar. Si bien para el segundo año de estudios, los grupos se reducían de 30 a 15 alumnos, no parece haber esa nula inscripción de la que habla Garibay. Por otro lado relata que la escuela estaba bien provista de materiales que otorgaba a los alumnos sin costo alguno y casi sin restricciones: bastidores, telas, tachuelas, imprimatura, pigmentos y papel por kilo estaban a su disposición. Ady Carrión Parga. Entrevista a Javier Anzures. Cenart, México, D.F. el 7 de noviembre de 2006.

¹⁰⁵ Óscar Olea recuerda que, efectivamente, la ENAP estaba en riesgo de escindirse totalmente de la Universidad, o al menos así lo percibía él. Entrevista a Óscar Olea. IIE, México, D.F. el 1 de diciembre de 2005.

La gestión de Roberto Garibay Sida 1970-1974

En julio de 1970, la Junta de Gobierno designó director de la ENAP al profesor Roberto Garibay Sida,¹⁰⁶ quien inició ésta –su segunda gestión como director–¹⁰⁷ en un momento de franca crisis institucional. Garibay impulsaría un nuevo proyecto académico, el de las *artes visuales*, contratando una pléyade de maestros nuevos para su implementación. Entre 1971 y 1974 dejan la escuela otros 15 maestros;¹⁰⁸ sólo dos de ellos se retiran acogiéndose a la jubilación.

Antes de finalizar el segundo semestre académico de 1970, Garibay había conseguido que el Consejo Técnico aprobara el plan de estudios de artes visuales. Se trata de una reforma, sin duda, acelerada y trascendente, posible gracias a la convergencia de diversos factores: el desorden interno de la ENAP, la disminuida inscripción, la minimizada planta docente y la integración de algunos personajes clave.

En el año de 1970, tampoco se registra un incremento significativo en la planta docente, al parecer sólo ingresa –a mediados de 1970– un nuevo profesor, quien se sumará al proyecto de modificación del plan de estudios como un personaje con una visión particular: Manuel Felguérez Barra.¹⁰⁹

¹⁰⁶ Oficio de Rectoría Núm. 00/652. Del Rector Dr. Pablo González Casanova al Consejo Universitario. México, D.F. 27 julio 1970. “Acta de la sesión del 13 de febrero de 1970 del Consejo Universitario.” Archivo del Consejo Universitario. Anexo III.

¹⁰⁷ Roberto Garibay había sido director de la ENAP de 1958 a 1962.

¹⁰⁸ La mitad de los profesores que abandona la ENAP estaba en condiciones de impartir clases durante 15 o 20 años más, para alcanzar de esta manera los 30 años de antigüedad que eran habituales entre los profesores de la Escuela. Entre los profesores que dejan la ENAP en este periodo se encuentran Fernando Castro Pacheco y Santos Balmori. De estos últimos 15 maestros, sólo dos se retiran acogiéndose a su jubilación.

¹⁰⁹ Felguérez ya había dado un curso –extracurricular– en la ENAP en 1969, pero no es hasta mediados de 1970 que se integra a la planta docente permanente de la Escuela. Raquel Tibol. “Nuevos cimientos para el arte en México....” en *Diorama de la cultura. Excélsior*. México, 19 de septiembre de 1971. p. 3.

El proyecto de la nueva licenciatura se estudió durante cuatro meses –de agosto a noviembre de 1970– al interior del Consejo Técnico de la ENAP, en lo que Felguérez y Ramírez Sandoval recuerdan como intensas discusiones.¹¹⁰ Sin embargo, la acelerada aprobación y la conformación del Consejo Técnico pueden desmentir la idea de una encarnizada disputa.

El Consejo Técnico de la ENAP se había renovado en julio de 1969, y debía fungir como tal hasta 1975. Sin embargo, a lo largo de su primer año de funciones el consejo se redujo considerablemente. En diciembre de 1970, había pasado de diez miembros a sólo cuatro, lo que puede explicar la agilidad en la aprobación del plan de estudios.

El 2 de marzo de 1971, el Consejo Universitario (en adelante CU) aprobaba “con una felicitación al Consejo Técnico y al Director de la Escuela”¹¹¹ el plan de estudios de la Licenciatura en Artes Visuales. El CU estaba interesado en una transformación radical e inmediata de esta Escuela, y el plan se aprueba a pesar de diversas omisiones y carencias del documento presentado.

Así, el Dr. Ricardo Guerra reitera la recomendación de que “cuanto antes se presenten las equivalencias y los programas de cada materia, [...] porque se encontró que en el plan hay una serie de aspectos que *no han sido suficientemente desarrollados*; reconoció que a pesar de esto la reforma tiene

¹¹⁰ Manuel Felguérez, entrevistado por Ady Carrión Parga en San Jerónimo, México, D.F. el 27 de febrero de 2006 dice así: “Entonces era muy polémica la cosa, no era facilita. [...] La única forma que tienes son las actas de Consejo Técnico, ahí sí te enteras de todo. [...] ahí está la pelea, ahí están las proposiciones, quién propuso esto, quienes votaron a favor, todo eso. Un acta normal, universitaria, que por ley debe existir. [...] Y no era una junta sino muchas juntas. No sé si tardamos un año o seis meses, de estar viéndonos varias horas semanalmente.”

¹¹¹ “Oficio del Consejo Universitario. Núm. 5/II/38. Del Secretario General de la Universidad, Quím. M. Madrazo Garamendi al Director de la ENAP, Prof. Roberto Garibay. México, D.F., 3 de marzo de 1971.” Archivo Histórico del Consejo Universitario. Anexo al Acta de la sesión del Consejo Universitario del 2 de marzo de 1971.

una gran importancia no sólo para la Escuela sino para el País.”¹¹²

El nuevo plan de estudios se asume como una vía para convertir la formación del artista plástico en una formación plenamente universitaria, desligándose de las viejas formas de enseñanza académica.

En este momento de gran entusiasmo e ilusión por el futuro, la dirección de la ENAP tomó decisiones cruciales para la vida académica de la escuela: marginó a la planta docente existente y comenzó a desechar el mobiliario que pensó sería inútil en adelante. Los caballetes de pintura y de escultura serían sustituidos por restiradores, pues el nuevo plan no formaría artistas a la manera tradicional, sino diseñadores de obras de arte. Con ello, la Escuela rompía con la línea de conocimiento tradicional que la ligaba hasta sus orígenes como Academia de San Carlos.

Todo esto se correspondía con la asunción de un nuevo paradigma artístico, las artes visuales, a partir del cual el conocimiento anterior dejaba de ser relevante o incluso pertenecer al campo del arte, por lo que era reducido a un nivel meramente técnico. Asimismo, los hasta entonces artistas y maestros de arte se convertían, debido a la reconfiguración del campo, en meros técnicos, cuyos conocimientos resultaban prescindibles.

Transfiguración de la planta docente

La marginación de la planta docente necesariamente implicaba la contratación de nuevos profesores. Junto con Aceves Navarro, ese mismo año de 1971 entraron al menos once profesores de artes, entre ellos: Kazuya Sakai, Óscar Olea, Federico Silva, Omar Arroyo y Alfonso Miranda, los dos últimos responsables del proyecto de la licenciatura en Diseño Gráfico.

¹¹² Archivo Histórico del Consejo Universitario. Acta de la sesión del Consejo Universitario del 2 de marzo de 1971. Punto XI. *Cursivas mías.*

La ENAP no había tenido un ingreso de profesores siquiera semejante desde 1954.¹¹³

En cambio, a partir de 1971 el ingreso de profesores de artes aumenta dramáticamente. Entre 1971 y 1972 se incorporaron a la ENAP 25 profesores, 18 de ellos lo hicieron a la recién creada Licenciatura en Artes Visuales, renovando así la totalidad de la planta docente de artes. La contratación de nuevos profesores era claramente una estrategia dentro del proyecto académico impulsado por Roberto Garibay.

A pesar de ello, Felguérez ha planteado que el plan de estudios no pudo concretarse por falta de maestros apropiados:

Creo que a los miembros del Consejo Técnico se nos pasó la mano pues nos inventamos una serie de materias relacionadas con el cinetismo para las cuales nunca conseguimos a los maestros adecuados. Realmente no había en México artistas con conocimientos científicos ni científicos que se interesaran suficientemente en las artes plásticas.¹¹⁴

Pero la realidad es que la planta docente cambió radicalmente en estos años. En 1966, la ENAP contaba con un profesorado que había integrado la escuela desde 1928. Los maestros comúnmente impartían clases durante 30 o 40 años, y cada uno marcaba así a la Escuela. De 1967 a 1974 la ENAP sufrió la fuga constante de su cuerpo docente, hasta perder 29 profesores, prácticamente la mitad de los que tenía

¹¹³ En 1954 se registra el ingreso más numeroso de maestros de artes en décadas. Ese año ingresaron nueve maestros de artes, entre ellos Trinidad Osorio, Manuel Herrera Cartalla, Manuel Silva Guerrero y Antonio Ramírez Andrade –aún presentes en la ENAP en 1971. En los últimos 15 años la Escuela no había tenido más que esporádicas contrataciones de profesores para la formación de artistas plásticos.

¹¹⁴ Manuel Felguérez. “La computadora y la creación artística.” en *Revista de la Universidad*. Números 578-579. México, marzo-abril 1999. p. 46.

en los años sesenta. Las autoridades de la Escuela propiciaron el abandono de sus cátedras por parte de un gran número de profesores de artes, perdiendo para sí los conocimientos que ellos representaban, en un proyecto consciente y concertado.

Ramírez Sandoval afirma que los maestros que impartían clases en la Escuela eran mediocres, por lo que no podían formar parte del nuevo proyecto.

[En 1970] todos los grandes pintores no querían dar clases [en la ENAP], entonces la Escuela se había quedado con una serie de profesores anónimos –anónimos porque no eran conocidos– a quienes les servía eso para mantener su vida, digamos, alimentariamente, pero que eran gentes que habían fracasado como artistas. Entonces había maestros que tenían años de no pintar un cuadro, que tenían años de no hacer una escultura. ¿Por qué? Porque no tenían mercado.¹¹⁵

Pero Gabriel Fernández Ledesma, Modesto Barrios, Fernando Castro Pacheco, Santos Balmori, quienes abandonan la escuela, eran artistas profesionales en activo, aunque con una postura artística distinta a la impulsada por el plan.

La cuestión no tenía que ver con que los maestros fueran o no artistas profesionales; se trataba de reemplazar un perfil de profesor por otro, no en aras de una profesionalización, sino porque el enfrenamiento entre dos posturas artísticas divergentes se estaba materializando. Felguérez dice:

los maestros de San Carlos, buenos o malos, tenían la formación de la Escuela Mexicana y sus métodos eran

¹¹⁵ Dr. Carlos Ramírez Sandoval entrevistado por Ady Carrión Parga en el Museo Casa Estudio de León Trotsky en México, D.F. el 24 de enero de 2006.

los que habían aprendido a lo largo de muchos años ahí. [A estos profesores se les espetó:] “Lo que ustedes están enseñando no sirve. Vamos a enseñar otra cosa. –“¿Quién la va a enseñar?”– [preguntaron] Pues nuevos maestros porque ustedes no funcionan.”¹¹⁶

Carlos Ramírez Sandoval continúa explicando:

Entonces yo cambié esto, invité a los grandes artistas de esa época –que ahora son todos premios nacionales de arte–, como Federico Silva, Manuel Felguérez y Gilberto Aceves Navarro.¹¹⁷

El ingreso de Aceves Navarro a la ENAP se ha vuelto en cierta medida un mito. A Gilberto se le vincula con la renovación de la escuela y el nuevo plan de estudios, se responsabilizan de su ingreso tanto Carlos Ramírez Sandoval, Roberto Garibay,¹¹⁸ como el propio Gilberto Aceves Navarro.¹¹⁹ En realidad Aceves Navarro **no** ingresó como profesor de artes visuales, sino que se integró al viejo plan de estudios –al de 1968– y, de hecho, al nivel técnico auxiliar

¹¹⁶ Manuel Felguérez entrevistado por Ady Carrión Parga. San Jerónimo, México, D.F. el 27 de febrero de 2006.

¹¹⁷ Dr. Carlos Ramírez Sandoval entrevistado por Ady Carrión Parga en el Museo Casa Estudio de León Trotsky en México, D.F. el 24 de enero de 2006.

¹¹⁸ Garibay dice que “se incorporaron con entusiasmo a la programación y consolidación de la carrera los maestros Óscar Olea, Federico Silva Gutiérrez, Héctor Trillo, Kasuya [*sic*] Sakai, Juan Antonio Madrid y Manuel González Guzmán [...] y como profesor de dibujo y pintura, Gilberto Aceves Navarro.” Roberto Garibay. *Breve historia de la Academia de San Carlos y de la Escuela Nacional de Artes Plásticas*. México. UNAM. ENAP. División de Estudios de Posgrado, 1990. p. 49.

¹¹⁹ Aceves Navarro lo relata así: “En 1971 [...] vi un anuncio de que habían reformado su plan de estudios [de la ENAP], y llegué con don Roberto Garibay: ‘Vengo a trabajar aquí’, solté una carcajadota, le caí bien y me aceptó.” Silvia Cherem. *Trazos y revelaciones. Entrevistas a diez artistas mexicanos*. México. Fondo de Cultura Económica. 2004. p. 39.

que se impartía entonces.¹²⁰ Gilberto no formaba parte de los *nuevos* profesores que se contrataron para cubrir las *nuevas* asignaturas de la licenciatura, quienes tenían un perfil muy distinto.

Los nuevos profesores

A partir de 1971 se integra una nueva planta docente con un perfil distinto, que **no** incluye a los egresados de la ENAP, sino a egresados de otras carreras, profesiones y escuelas. Así, se integraron a la ENAP (si bien no científicos propiamente) profesores con una formación vinculada a la tecnología y a la industria, sobre todo, diseñadores egresados y/o profesores de la Universidad Iberoamericana, en donde se habían formado Omar Arroyo, Alfonso Miranda¹²¹ y Óscar Olea, quien había estudiado psicología en la UIA y arquitectura en la UNAM.¹²²

¹²⁰ Aceves impartía clases en la Carrera de Pintor, Nivel Técnico Auxiliar, a alumnos con antecedente de estudios de secundaria, de acuerdo a las modificaciones del plan de estudios aprobadas en febrero de 1968. Así lo relata Javier Anzures. (Entrevista a Javier Anzures. Cenart. México, D.F. 7 de noviembre 2006.) Y lo confirma su *currículum* de 1974 que establece impartía *Dibujo* en 1971 –ya mencionamos que no había *ninguna* asignatura de dibujo en el plan de artes visuales de 1971. (*Curriculum vitae* de Gilberto Aceves Navarro. Archivo Histórico del Consejo Universitario. Anexos al Acta de la sesión del Consejo Universitario del 7 de mayo de 1974.) Así como su propio relato, en el que dice que “Francisco Moreno Capdevila me dejó su grupo de dibujo, una colección de truhanes” y sabemos que Capdevila, impartía clases en el plan de estudios de 1968. (Silvia Cherem, *Op. cit.* p. 39.)

¹²¹ *Curricula vitarum* de Omar Arroyo y Alfonso Miranda, fechados en marzo de 1974. Archivo Histórico del Consejo Universitario. Anexos al Acta de la sesión del Consejo Universitario del 7 de mayo de 1974.

¹²² El *currículum vitae* de Óscar Olea, fechado en agosto de 1973, establece que había realizado estudios de arquitectura en la UNAM y en la UIA, y estudios de psicología en la UIA. Archivo Histórico del Consejo Universitario. Anexo al Acta de la sesión del Consejo Universitario del 4 de octubre de 1973.

La importación de maestros de otras universidades era parte del proyecto de transformación de la escuela, el cual, bajo la idea de modernización, dictaminaba el rompimiento con la tradición propia de la ENAP: sus profesores y sus egresados. Según las autoridades, ni los profesores vigentes ni los egresados de la ENAP podían enfrentar la tarea de enseñar las nuevas materias.

El contexto de desplazamiento de los profesores “tradicionales” y el ingreso de otros de diversas áreas y escuelas marcaría a la ENAP durante los siguientes años, aunque **no** en el sentido de una renovación definitiva. Si bien el desplazamiento de los profesores sí fue definitivo, la renovación de la planta docente fue efímera, pues los nuevos profesores no se quedaron mucho tiempo en la escuela.

Después de aprobado el plan de estudios de artes visuales, sus principales promotores abandonaron la ENAP. Así, para 1975 los principales promotores de la licenciatura en Artes Visuales (Carlos Ramírez Sandoval, Manuel Felguérez, Kazuya Sakai, Omar Arroyo, Alfonso Miranda, Óscar Olea, Héctor Trillo y Federico Silva)¹²³ **ya no** eran parte de su planta docente, y de los 18 nuevos profesores de artes que habían ingresado en 1971 y 1972 sólo permanecían seis. Al parecer, el entusiasmo ante la nueva licenciatura no duró mucho tiempo.

¹²³ Para 1972, Carlos Ramírez Sandoval había dejado la UNAM definitivamente y Manuel Felguérez, si bien seguía en la Universidad, ya no impartía clases en la ENAP. En 1973 abandonó la ENAP Kazuya Sakai; en 1974 Omar Arroyo y Alfonso Miranda se separaron de Artes Visuales para integrar la licenciatura en Diseño Gráfico; en ese mismo año Olea y Trillo se sumaron al proyecto del Posgrado de la ENAP, y Federico Silva dejó la escuela un año después.

Los ajustes de 1973

La transfiguración de la planta docente y su perfil se concretó al mismo tiempo que se establecieron las modificaciones al plan de 1971. En 1973, el proyecto de las *artes visuales* dio un paso atrás –en la desaparición de las áreas, la minimización del trabajo de taller y la exclusión del dibujo en la formación– y retomó parte de la estructura del plan anterior. Sobre todo retomó el trabajo de los talleres de *artes plásticas*: pintura, escultura y grabado, atribuyéndoles un renovado valor.

Pero al momento de concretar estas modificaciones, la Escuela ya no tenía los maestros que anteriormente impartían estas materias ni el mobiliario propio de los talleres. Se regresó a la estructura de las *artes plásticas*, pero en un momento en que la escuela estaba desprovista de las tradiciones y los conocimientos que eran patrimonio de los maestros.

Ante las nuevas dificultades, la escuela tuvo que apoyarse en algunas personalidades de su cuerpo docente para salir adelante.

No son muchos los profesores en activo de la ENAP que logran integrarse al nuevo plan de estudios. Entrevistado en septiembre de 1971, Felguérez menciona como los maestros que se sumaron al proyecto sólo a Antonio Ramírez, Trinidad Osorio, Francisco Becerril y Elizabeth Catlett.¹²⁴ También lo hicieron Manuel Silva Guerrero y Francisco Moreno Capdevila, así como una generación de maestros que había entrado a la ENAP en 1958: Armando López Carmona, Adolfo Mexiac, Antonio Trejo, Adrián Villagómez y Héctor Cruz, quienes fueron los últimos maestros que pelearon por conservar la tradición de la que venían y que los había formado.

¹²⁴ Raquel Tibol. “Nuevos cimientos para el arte en México” en *Diorama de la cultura*. *Excélsior*. México, 19 de septiembre de 1971. p. 3.

En la misma entrevista, Felguérez enlista como los profesores que se *unieron* a la planta docente a: “Federico Silva, Carlos Olachea, Benjamín Romero, Omar Arroyo, los arquitectos López Rangel, Abarca, Óscar Olea, el ingeniero Cota, Kazuya Sakai.”¹²⁵ Aceves Navarro está claramente *fuera* del proyecto de las artes visuales en este momento.

Conclusiones del capítulo

Después de desplazar a 29 profesores (el 47% de la planta docente) de sólida formación y del paso fugaz por la Escuela de 12 profesores con ideas renovadoras, en 1974 la ENAP contaba con una planta docente ecléctica y menor en número que una década antes.

Los nueve profesores que ingresaron a la ENAP en el periodo 1971-1974 y que continuaban en ella después de 1974,¹²⁶ serán en gran medida los encargados de hacer realidad los proyectos académicos de 1971 y 1973. Entre ellos, estaba Gilberto Aceves Navarro, cuyo perfil (una sólida formación académica tradicional y una práctica profesional consolidada) le permitió contribuir de manera excepcional en el desarrollo de la ENAP, al grado de convertirse en la leyenda de maestro ampliamente difundida en la actualidad.

¹²⁵ *Idem.* Es importante destacar que Carlos Olachea era profesor adjunto –y fungía como asistente de Francisco Moreno Capdevila– en la ENAP al menos desde 1970, cuando impartió clases al grupo de Javier Anzures.

¹²⁶ Gilberto Aceves Navarro, Tomás Parra, Gerda Gruber, Leonel Padilla, Juana Gutiérrez Haces, Armando Torres Michúa, entre otros.

Capítulo 3.

Gilberto Aceves Navarro, su formación y su ingreso a la ENAP.

Al momento de su ingreso como docente a la ENAP, Aceves Navarro contaba con una formación profesional que no era distinta de aquella que tenían los profesores “tradicionales”, desplazados sistemáticamente por las autoridades de la escuela. Había estudiado, de forma regular y asidua, durante cuatro años en la Escuela de Pintura y Escultura de la Secretaría de Educación Pública, desde entonces conocida como “La Esmeralda”,¹²⁷ cuyos profesores tenían como ideal la llamada *Escuela Mexicana de Pintura*. Es decir, que Aceves tenía justamente la formación que Felguérez desdeña, critica y estima incompatible con el proyecto de la carrera en artes visuales, cuando dice que “los maestros de San Carlos, buenos o malos, tenían la formación

¹²⁷ La información que se expone en este capítulo sobre la formación de Gilberto Aceves Navarro en “La Esmeralda”, está derivada de dos archivos cuya consulta no está abierta al público, por lo que estoy en deuda con Elizabeth Bravo, entonces Encargada de la Dirección de la Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado “La Esmeralda” por permitirme consultar el archivo de la Secretaría Académica de esta escuela y agradezco el apoyo que para ello me brindaron Adolfo Reyes y Tere, su secretaria. También lo estoy con Luz María Camacho, asistente de Gilberto Aceves Navarro, por su asistencia y apoyo en la consulta del archivo de dibujos del artista.

de la Escuela Mexicana”¹²⁸ y que, por lo tanto, las enseñanzas que ellos impartían no servían. ¿Cómo es posible entonces que, teniendo esta formación, Aceves Navarro no sólo sea aceptado en la escuela sino que pronto sea reconocido de forma generalizada?

La respuesta a esta pregunta está cifrada en el fallido cambio de paradigma que enfrentó la ENAP, así como en el reconocimiento de que al momento de instaurar las artes visuales como paradigma se habían desestimado las peculiaridades del campo de las artes plásticas y su enseñanza. Si bien la ENAP requería un cambio en sus métodos de enseñanza, éste se había concretado a partir de la destrucción de los conocimientos tradicionales. Aceves Navarro, con formación tradicional y experiencia como artista profesional, aparecerá como un enlace entre los conocimientos propios de las artes plásticas y la necesidad de modernizar la escuela. Pronto demostrará lo radicales y novedosas que pueden ser las artes plásticas y, sobre todo, el dibujo.

Pero primero, es necesario recordar que Aceves ingresa como profesor al viejo plan de estudios, por lo que su formación se correspondía con el perfil de docente requerido para el mismo. Sin embargo, el éxito de su desempeño a lo largo de 1971 le permitió convertirse en una figura destacada en la escuela y en el nuevo proyecto.

Para rastrear el origen de las complejas y fecundas ideas de Aceves Navarro sobre el dibujo y las artes plásticas, se analizarán algunos aspectos de su formación en “La Esmeralda”, escuela a la que ingresó en febrero de 1950 y en la que asistió a diversos cursos hasta 1954. Al momento de su ingreso, Aceves tenía 18 años cumplidos; era ya un joven al momento de recibir esta formación, por lo que su respuesta a ella es madura, consciente y definitiva para su carrera.

¹²⁸ Manuel Felguérez, entrevistado por Ady Carrión Parga. San Jerónimo, México, D.F. el 27 de febrero de 2006.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESTETICA

ESCUELA DE PINTURA Y ESCULTURA



MATRICULA NUM.
.....

NOMBRE DEL ALUMNO..... GILBERTO ACEVES NAVARRO.....

LUGAR DE NACIMIENTO..... MEXICO, D. F.....

ESTADO CIVIL..... SOLTERO.....

NACIONALIDAD..... MEXICANA.....

CERTIFICADO DE ENSEÑANZA PRIMARIA SUPERIOR..... SI.....

CERTIFICADO DE VACUNA..... SI.....

CONSTANCIA DE BUENA CONDUCTA..... SI.....

FECHA DE INSCRIPCION..... A 30 DE ENERO..... DE 1950.

M. Angeles Navarro
Dom. Tapachula # 80

AÑOS DE 1950: Alumno ACEVES NAVARRO, gilberto.

Fig. 1. *Kardex* de Gilberto Aceves Navarro

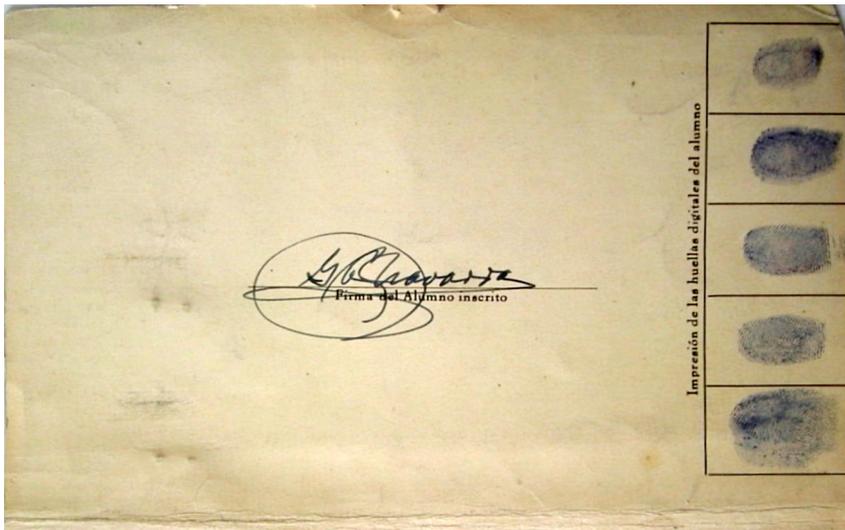


Fig. 2 Reverso del *Kardex* de Gilberto Aceves Navarro

Según su *Kardex*, expediente escolar en el que se registraban mensualmente las faltas de asistencia y las calificaciones por materia (ver figs. 1-3), Aceves Navarro cursó y

aprobó siete materias en los cuatro años que asistió a la escuela. Sólo dos de ellas eran talleres de dibujo. En 1950 aprobó el *Taller de Dibujo del Natural* asignado a Ignacio Aguirre y en 1951 el *Taller de Dibujo del Natural* de Carlos Orozco Romero. En 1953 cursó otro taller –que tenía el carácter de “experimental”– con Orozco Romero, y que se llamaba *Taller libre de dibujo y pintura*.

ESCUELA DE PINTURA Y ESCULTURA																							
REGISTRO DE ESTUDIOS DE ALUMNOS																							
MATERIAS	FALTAS DE ASISTENCIA										CALIFICACION MENSUAL										Prof. Examen	Prof. Práctico	PROFESORES
	FEV.	MAR.	ABR.	MAY.	JUN.	JUL.	AGO.	SEPT.	OCT.	NOV.	DIC.	FEV.	MAR.	ABR.	MAY.	JUN.	JUL.	AGO.	SEPT.	OCT.			
PRIMER AÑO																				Abel Gómez Meza.			
Aritmética											9	8	9	9	10	10	10	10	10	10	9.5	Ignacio Aguirre C	
Geom. Elemental											9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	9.9	Enrique Assad Lar	
Castellano																						Juan Cruz.	
Hist. Arte Prec.																							
Laboratorio																							
T. Dib. del Nat.	0	0	0	2	4	0	0																
T. Pint. Acuarela	0	1	0	0	0	0	0																
T. Mod. en Barro																							
SEGUNDO AÑO																							
Dibulo Lin. Geom.																							
Francés, Ter. Año								2	0		9	9	8	9	10	10	10	10	10	9	9.4	Rafaela Camoín de	
Hist. Arte Prec.																							
Laboratorio																							
T. Dib. del Nat.																							
T. Pint. Temple																							
T. de Terracota																							
TERCER AÑO																							
Dib. Constructivo																							
Francés, Do. Año																							
H. Art. Mod. Amer.																							
Anatomía Descrip.	9	8	0	1	5	0					9	8	7	7	8	8	9	9	9	8	8.4	Dr. Carlos Dublán C.	
Laboratorio																							
Dib. del Nat.	1	4	2	6	5	0	0	0	0	10	9	9	10	9	10	10	10	10	10	9	9.6	Carlos Orozco.	
T. Pintura al Oleo																							
T. Mod. Paste																							
CUARTO AÑO																							
Geom. Descrip.																							
Inglés, Ter. Año																							
H. A. Asia Africa																							
Laboratorio																							
T. Dib. del Nat.																							
T. Pintura Oleo																							
T. Talla Madera																							
Estercoctomía																							
QUINTO AÑO																							
Perspectiva																							
Inglés, Do. Año																							
H. A. Europa																							
Composición																							
Laboratorio																							
T. Dib. del Nat.																							
T. Pint. Fresco																							
T. Talla Piedra																							
T. Libre de Dib. y Pint.	2	0	2	6	0	0	1	0	0	11	9	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	C. Orozco Romero	
AÑOS DE 1950:																							
Alumno ACEVES NAVARRO, Gilberto.																							

Fig. 3 Kardex de Gilberto Aceves Navarro

A primera vista no parecen muchas las materias aprobadas por Aceves, particularmente en relación a la extensa lista de asignaturas que se debían cursar a lo largo de cinco años. Sin embargo, al compararlo con el resto de su generación nos encontramos con que su desempeño en la escuela está en el promedio.

A lo largo de 1950, Aceves tomó el curso de *Dibujo del Natural* de primer año, que estaba temporalmente a cargo de Ignacio Aguirre¹²⁹ y que eventualmente fue asumido por Isidoro Ocampo.¹³⁰ En este curso, los alumnos dibujaban objetos “simples”, siguiendo claramente el plan de estudios. La clase se impartía a un grupo de 23 alumnos,¹³¹ 10 horas semanales. Los alumnos observaban un mismo modelo y lo dibujaban según las indicaciones del profesor. Dedicaban una o dos semanas de trabajo a dibujar una cesta, una canasta o un jarrón. El dibujo se hacía a lápiz, sobre una cartulina de 35x50 cm.¹³² El análisis de los dibujos producidos (ver figuras 4 y 5) muestra que Ignacio Aguirre enseñaba el **contorno** como la base del dibujo y sus ejercicios se concentraban en dibujar el contorno de los objetos. Por contorno se entendía tanto la silueta del objeto, como aquella información al

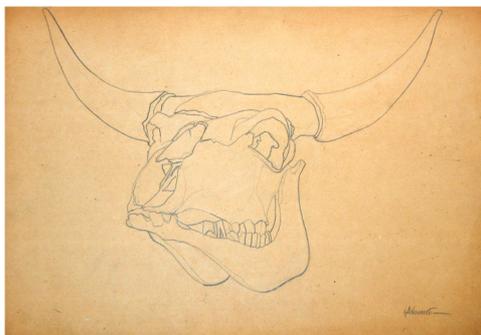
¹²⁹ En un oficio el director le dice a Aguirre: “Ruego a Ud. se sirva encargarse del Taller de Dibujo de Primer Año provisionalmente, mientras es nombrado el profesor que dará clase en ese grupo.” “Antonio M. Ruiz a Ignacio Aguirre Camacho. EPE SEP. Oficio 133, 14 febrero 1950.” En expediente *Ignacio Aguirre Camacho*. Caja 1 de la Secretaría Académica. *Periodo Antonio Ruiz, documentos maestros 1941-1966. Documentos que no le sirven al Departamento de Servicios Escolares*. Archivo de la Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado “La Esmeralda”. Bodega ENPEG en Cenart. (En adelante Caja 1. ENPEG.)

¹³⁰ Tal como me lo relató Gilberto Aceves Navarro en entrevista. Ady Carrión Parga. Entrevista a Gilberto Aceves Navarro. Col. Roma, México, D.F. el 4 de julio de 2005.

¹³¹ Según puede derivarse de la información de los *kardex* de la generación de alumnos de 1950.

¹³² Así puede verse en los dibujos de clase que conserva en su archivo personal el propio Gilberto Aceves Navarro. En adelante, archivo GAN.

interior del objeto susceptible de ser registrada por un trazo lineal. Se trata, pues, de un contorno externo e interno. Los alumnos trazaban este contorno con un lápiz duro primero, dejando apenas el registro de su trazo, y después repetían el trazo con un lápiz suave, desplegando diversas calidades de línea. El grosor y la intensidad del trazo debían informar sobre el volumen del objeto: una línea más oscura indicaba profundidad (lo distante); una línea clara correspondía a la información de la superficie del objeto (lo cercano).



Figs. 4 y 5 Dibujos de Gilberto Aceves Navarro, fechados 1950, en archivo GAN.

No fue hasta que Isidoro Ocampo sustituyó a Ignacio Aguirre a mediados de 1950 que Aceves Navarro y sus compañeros abordaron otros asuntos del dibujo, como son, el modelado, el volumen y el claroscuro. Ocampo les enseñó a modelar con la línea. Aceves recuerda estas lecciones así:

Pero él nos dijo: “¡Nada más han hecho esto de pura línea?”
“Pues sí, maestro.” “¡No! Necesitan hacer modelado, necesitan meterse a las sombras, las luces, esto, las

profundidades y demás.” Entonces ahí estábamos, con puras rayitas, no como ashurado, sino puras rayitas buscando la dirección de los volúmenes y demás, y los oscuros y los claros. Que era casi, casi como un dibujo prerrenacentista.¹³³

En estos ejercicios, se concibe el volumen del objeto como una superficie, y el trazo debe seguir la dirección de la superficie. Primero se realizaba un contorno muy suave que servía de guía, y al desarrollar el dibujo este contorno inicial desaparecía ante el surgimiento de la superficie. En este caso, las luces y las sombras se logran colocando menos o más rayitas, pero no a partir de las calidades de la línea, asunto que desaparece. Los trazos son *siempre* paralelos y deben abarcar *toda* la superficie visible del objeto (ver figs. 6 y 7), este tipo de trazo es muy propio de los grabadores, como lo era Ocampo.



Figuras 6 y 7. Dibujos de Gilberto Aceves Navarro, fechados 1950. Archivo GAN.

¹³³ Gilberto Aceves Navarro. Entrevistado por Ady Carrión Parga. Col. Roma, México, D.F. el 4 de julio de 2005.

En su segundo año en “La Esmeralda”, Aceves cursó y aprobó, con 9.6 de calificación, el *Taller de Dibujo del Natural* con Orozco Romero, quien impartía entonces un taller de dibujo de figura humana vestida, de lunes a viernes de 15 a 17 horas, de febrero a octubre de 1951.¹³⁴



Fig. 8 Dibujo de GAN en archivo, sin fecha, ca. 1951-1952.

De esta época sólo se conservan apuntes realizados dentro y fuera de clase, y no los dibujos realizados propiamente en la clase siguiendo el ejercicio propuesto.

¹³⁴ Varios oficios de Antonio M. Ruiz a Carlos Orozco Romero. EPE SEP. Oficios 137 y 574, del 17 febrero y 19 octubre 1951, respectivamente. En expediente *Carlos Orozco Romero*. Caja 1. ENPEG.

Estos apuntes muestran que trabajaban con la modelo semidesnuda (cubierta de la cintura hacia abajo), quien posaba en gesto muy duro, casi como un bulto, como un objeto, y no como un personaje. La modelo aparece sentada, rígida y pasiva (ver fig. 8), sin asumir alguna pose épica o heroica. En su pose no hay sentido alguno de la acción ni de la narración. La modelo es vista como una cosa inmóvil. De ahí que Aceves afirme “que cuando dejas la escuela o te corren de ella, da lo mismo; intentas dibujar figuras en movimiento y el fracaso es rotundo”.¹³⁵ Según estos dibujos, en la clase de Orozco Romero **no** se hacía consideración alguna a la acción, al movimiento o a la caracterización de un personaje.

El propio Orozco Romero resumía sus enseñanzas en dos términos: “tamaños y direcciones”.¹³⁶ Estas dos categorías implican el sentido de *medición* en el dibujo. El alumno debía estirar su brazo y medir el tamaño y la ubicación de las diferentes partes del cuerpo, señalándolo con trazos sobre el papel. Los dibujos resultantes (figuras 9 y 10) abundan en trazos iniciales rectos y geométricos, con los que se ubica la figura y sus partes. Una espalda es una serie de líneas rectas, una cabeza es un polígono irregular. Es un trazo duro, geometrizable, que concibe el cuerpo humano como un volumen geométrico, tal y como lo hacía el propio Orozco Romero en su obra.

¹³⁵ Gilberto Aceves Navarro. “Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México. Leído en la ceremonia de ingreso en el Museo Universitario del Chopo.” México, septiembre 2001. p. 2.

¹³⁶ Así lo recuerdan tanto Gilberto Aceves Navarro, entrevistado por mí el 4 de julio de 2005, como su condiscípulo Felipe Guerra Urristi, a quien entrevisté el 9 de junio de 2005.



Figs. 9 y 10. Dibujos de GAN en archivo.

Hubo otro profesor que dejó huella en Aceves Navarro: Enrique Assad Lara, con quien cursó *Taller de Pintura a la Acuarela* en 1950. Aceves lo recuerda como:

una de las gentes más significativas en mi vida. Su visión del arte era inaudita. Una vez vio una acuarela mía, me dijo que estaba muy bien y acto seguido la metió debajo del grifo de agua. Con eso me lavó la vanidad. Él sólo hacía cuadros y dibujos de un solo tamaño y todos los tiraba, seguía buscando su cuadro. Sólo dejó seis o siete cosas. Alguna vez le dije que yo no adelantaba nada y me respondió: “Estás por buen camino, ya cuando menos te das cuenta de que estás mal”.¹³⁷

¹³⁷ Silvia Cherem. *Trazos y revelaciones. Entrevistas a diez artistas mexicanos*. México. Fondo de Cultura Económica. 2004. p. 32.

Ante un ejercicio terminado, Assad Lara le decía a un alumno: “¡Muy bonito, muy bonito! Pero si lo vuelves a hacer, seguro te sale mejor.”¹³⁸ Es un maestro que, dentro del esquema académico, estimula a los alumnos, incitándolos a hacer más, a trabajar constantemente, a despreocuparse del objeto terminado. Aceves aprende de él la imagen del maestro provocador, que desarrolla en su propia labor docente.

Al mismo tiempo, de Assad Lara adquirió “el hábito de repetir el mismo dibujo hasta lograr crearlo por impulsos”,¹³⁹ procedimiento que llevará a sus límites en su propia práctica, convirtiéndolo en un planteamiento conceptual a la base de su concepción del dibujo. Desde estos tempranos años de formación, Aceves reconoce que la repetición de una misma figura no implica la repetición del dibujo. El dibujo no está determinado por lo que se dibuja¹⁴⁰ ni por el punto de vista del dibujante. Una misma figura, un mismo punto de vista, una misma pose es susceptible de ser muchos dibujos distintos, al hacer un nuevo encuadre, al trazar de forma distinta, al concentrarse en un detalle. El dibujo está en el papel, en el trazo, en los materiales. El significado del dibujo está en la acción misma de dibujar: más lento o más rápido, concentrada o distraídamente, y esto es algo que enseñará a sus alumnos.

¹³⁸ Según me lo relató Felipe Guerra Urristi, discípulo de Aceves Navarro, entrevistado el 9 de junio de 2005.

¹³⁹ Gabriela Molina. *Gilberto Aceves Navarro. Catálogo razonado. Pintura 1950-2000*. CDROM. México. CONACULTA. FONCA. Nueve en red. 2001.

¹⁴⁰ Ante la pregunta de si es un impedimento dibujar siempre lo mismo, Aceves responde: “¿Crees que es una limitación? No lo entiendo. Podría ponerles unos cambios saltando pero no cambiaría en nada lo que aprenden conmigo. Después de estar aquí pueden dibujar lo que quieran. El modelo puede ser cualquier cosa que tenga formas... ¡todo! [...] Morandi pintó las mismas ocho botellas toda su vida y ve las cosas que hizo.” Maritere Martínez Fernández *¡Cambiamos por favor! Diario del taller de dibujo de Gilberto Aceves Navarro*. México. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Dirección General de Publicaciones. Fondo Nacional para la Cultura y las Artes. 2003. p. 18.

El interés de Aceves Navarro por repetir un mismo dibujo está presente en su práctica artística hasta la fecha, pues siempre trabaja con la idea de serie, es decir, realiza un conjunto de obras que toman como punto de partida un mismo tema, o incluso una misma composición o imagen¹⁴¹.

Después de dejar la escuela¹⁴² Aceves Navarro se enfrentó con el medio profesional. En sus primeras exposiciones¹⁴³ hizo gala de lo aprendido en “La Esmeralda”, se mostró digno heredero de la tradición de la Escuela Mexicana y destacado alumno de Orozco Romero. Pero, para la década de 1960 y después de haber vivido en Estados Unidos una temporada, Aceves Navarro se desarrolló al margen tanto de la Escuela Mexicana como del movimiento que hoy conocemos como la Ruptura¹⁴⁴.

Entre 1965 y 1968 vivió en los Estados Unidos, donde realizó su obra pictórica,¹⁴⁵ al mismo tiempo que impartía

¹⁴¹ Un ejemplo muy claro de este proceder es la serie que realizó en 1973 de la *Decapitación de San Juan Bautista*, tomando como punto de partida el grabado de Durero para realizar más de 80 pinturas en las que no modificó en lo absoluto la disposición de los personajes o la composición. Las variantes son exclusivamente del color y la pincelada, es decir, el gesto.

¹⁴² El *kardex* de Aceves Navarro indica que abandonó la escuela en abril de 1954, después de cursar sólo un mes de ese año escolar. Gilberto suele relatar que ese año le negaron la inscripción a los cursos debido a su actuación dentro de la Sociedad de Alumnos de la escuela, es decir, que lo corrieron de la escuela por motivos políticos. Por otro lado, su archivo conserva dibujos de modelo desnuda fechados en 1954, lo que sugiere que a lo largo de ese año asistió de forma independiente a algún otro taller de dibujo de la escuela.

¹⁴³ En 1954 y 1955 expuso en la Galería Nuevas Generaciones. En 1956, 1957 y 1958 expuso en el Salón de la Plástica Mexicana.

¹⁴⁴ Teresa del Conde lo presenta como un pintor que “ofrece ruptura a partir de sí mismo”, véase de la autora *Una visita guiada. Breve historia del arte contemporáneo de México*. México. Editorial Grijalbo, S.A. de C.V. Plaza Janés. 2003. p. 111.

¹⁴⁵ En esta época también realizó cuadros con el seudónimo de Giorgio Lanid, cuyo objetivo era estrictamente comercial. Ver Silvia Cherem, *op. cit.* pp. 36-37.

clases de dibujo en varios institutos de intercambio cultural,¹⁴⁶ particularmente en Los Ángeles. Es en estas fechas que Aceves Navarro se dedica a estudiar diversos métodos de enseñanza del dibujo, seleccionando una bibliografía –en inglés– que será crucial para impartir sus clases en la ENAP. De entonces es su descubrimiento del libro *The natural way to draw* de Kimon Nicolaides,¹⁴⁷ quien impartió clases en el *Art Student's League* de Nueva York de 1923 a 1938 y cuyo manual de dibujo se publicó originalmente en 1941. Aceves Navarro derivó mucha información relevante de este libro, que en 1973 se vuelve el texto oficial de la asignatura de *Dibujo*, sin duda a partir de su sugerencia.¹⁴⁸ Para 1971 Aceves es ya un hombre versado en las diferentes metodologías de enseñanza del dibujo que se discutían en los Estados Unidos.

Conclusiones del capítulo

Aceves no se conforma con enseñar dibujo como él aprendió en la Esmeralda, sino que construye desde sus primeras experiencias como docente, una *forma distinta* de enseñar, en la que de alguna manera convergen tres grandes vertientes: la enseñanza en la Esmeralda, el aprendizaje autodidacta fuera de la escuela y la información recopilada a través de la lectura de libros especializados en la enseñanza del dibujo.

¹⁴⁶ Impartió clases de dibujo y pintura en el Institute of Cultural Exchange y un curso de Dibujo y sus medios en la Chournard Art School en Los Ángeles, California. *Curriculum vitae* de Gilberto Aceves Navarro. Archivo Histórico del Consejo Universitario. Anexo al Acta de la sesión del Consejo Universitario del 7 de mayo de 1974.

¹⁴⁷ Kimon Nicolaides. *The natural way to draw. A working plan for art study.* (1ª. edición 1941) Boston. Houghton Mifflin Company. 1969. 222 pp. ils.

¹⁴⁸ Ver “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos...” de 1973. CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 48. p. 19. Resulta posible inferir que Aceves fue el introductor de este texto a la ENAP, pues no parece haber ningún otro personaje, interesado en el dibujo y con dominio del inglés, que pudiera conocer este libro.

Al ingresar como docente a la ENAP en 1971, contaba ya con una amplia experiencia profesional en el medio artístico nacional e internacional. Hacía 17 años que había dejado la escuela y en este lapso se había consolidado como un artista profesional¹⁴⁹ y un pintor prolífico, con 17 exposiciones individuales, en México, Estados Unidos, Francia, Japón y América del Sur.¹⁵⁰ Es un pintor prolífico y un artista profesional consolidado. Como tal, tiene la capacidad para vincular la tradición –a partir de la cual se formó, dentro y fuera de la escuela– con la actualidad de la plástica mexicana y mundial. Y la tradición es justamente lo que la ENAP está perdiendo en el momento de cambio de plan de estudios, cuando Aceves Navarro ingresa como docente.

Desde su ingreso a la ENAP, Aceves cubre con gran éxito la tarea de formar artistas plásticos y lo hace siempre a través del taller de dibujo.

¹⁴⁹ Había ganado en dos ocasiones el premio *Los nuevos valores* (en 1955 y 1956), en tres ocasiones el premio del *Salón de la Plástica Mexicana* (en 1957, 1964 y 1965). Ver *curriculum vitae* de Gilberto Aceves Navarro. Archivo Histórico del Consejo Universitario. Anexo al Acta de la sesión del Consejo Universitario del 7 de mayo de 1974. Sus exposiciones eran reseñadas por los críticos de la época: Margarita Nelken, Alfonso de Neuville, Jorge J. Crespo de la Serna, Berta Taracena, Raquel Tibol, *et al.* Ver “Aceves Navarro, Gilberto. 1931–” 15 v. Archivo de la Biblioteca de las Artes del Cenart. *Fondo documental de autor*. INBA. CENIDIAP.

¹⁵⁰ Berta Taracena. “Pintura mexicana contemporánea. Habla Gilberto Aceves Navarro.” En *Novedades*. México, 3 de enero de 1965. s.p. *Idem*. INBA. CENIDIAP.

Capítulo 4

Teoría del dibujo y metodología de su enseñanza.

A lo largo de su primer año como docente en la ENAP, Aceves Navarro generó consecuencias contundentes. La clase de dibujo que impartió durante 1971 y 1972 a los alumnos de la Carrera de Pintor, Nivel Técnico Auxiliar,¹⁵¹ era tan rigurosa y alcanzó tal popularidad,¹⁵² que su éxito seguramente determinó la recuperación del dibujo en las modificaciones de 1973, como puede verse en los contenidos y la bibliografía de la clase. La inclusión de una asignatura de dibujo en la Licenciatura en Artes Visuales se debe a Gilberto Aceves Navarro, y con ello, un aspecto de la extraña mezcla entre la tradición de las artes plásticas y el proyecto de las artes visuales.

¹⁵¹ Tal como se había aprobado en las modificaciones de los planes de estudio de la ENAP en la sesión del Consejo Universitario. “Anexo al Acta de la sesión del 26 de febrero de 1968 del Consejo Universitario.” Punto V. Archivo del Consejo Universitario.

¹⁵² Javier Anzures recuerda que Aceves llegaba puntual a su clase de 8 de la mañana, y que los ponía a trabajar sin descanso hasta las 12 del día, no los dejaba hablar y no les permitía ninguna distracción, y mientras la modelo descansaba ellos realizaban otros ejercicios. También relata cómo la clase se llenaba de alumnos inscritos y de oyentes, al grado de establecerse dos filas de alumnos, una detrás de la otra. Los asistentes llegaban temprano para apartar lugar y se peleaban con los otros por conservarlo. Entrevista a Javier Anzures. Cenart, México, D.F. el 7 de noviembre de 2006.

Su concepción de las artes plásticas y del dibujo resultan revolucionarias. En primer lugar, porque la considera vigentes, y en segundo, porque demuestra que se trata de conocimientos y habilidades susceptibles de ser aprendidos. Su sistema de enseñanza no sólo es estimulante y atractivo, sino también eficiente. Así, muy pronto logra que se recuperen algunas horas de la abandonada asignatura de dibujo.

El dibujo se reintegra a la currícula con una condición: que no se enseñe como solía hacerse. Aceves Navarro ha convencido a las autoridades de que el dibujo puede enseñarse de otra manera, pueden abandonarse las figuras geométricas de madera, pueden hacerse 30 dibujos en una sola clase y no uno cada dos semanas, el dibujo puede ser ágil y no tedioso, el dibujo está vigente y puede ser contemporáneo.

Por ello, la “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos del currículum del Plan de Estudios de la Licenciatura en Artes Visuales” de 1973,¹⁵³ que reconoce 4 semestres (16 créditos) de *Dibujo*, no describe propiamente los **contenidos** de esta asignatura, sino que enlista **ejercicios** a realizar,¹⁵⁴ como son: dibujo de contorno, caligrafía rítmica,

¹⁵³ CESU. CU. CP. VIII Comisión del Trabajo Académico. Caja 17. exp. 48. Anexo al acta de la sesión del 6 septiembre 1973.

¹⁵⁴ La síntesis programática de *Dibujo* dice así:

“-Los instrumentos básicos del dibujo.

-Representación de modelos inanimados. Representación de la figura humana.

-Ejercicios de contornos; caligrafía rítmica.

-Sensaciones óptico-hápticas.

-Ritmo. Agrupamientos; principios de composición.

-El clarooscuro. El Volumen.

-Siluetas recortadas en papel.

-Apuntes rápidos.

-Dibujo con modelo en movimiento.

-Representación del movimiento en figuras estroboscópicas.

-El dibujo de memoria.

-El dibujo cromático.”

siluetas recortadas, apuntes rápidos, dibujo de memoria, dibujo cromático y dibujos con el modelo en movimiento.

El documento de 1973 enuncia directamente **cómo** se debe enseñar el dibujo, al tiempo que censura de forma velada las prácticas tradicionales de la enseñanza anterior. Establece lo que se puede y lo que **no** se puede hacer en el taller de dibujo. El maestro está informado que **debe** poner a los alumnos a realizar apuntes rápidos, a dibujar al modelo en movimiento. Es decir, que **no** puede poner una misma pose del modelo durante dos semanas y desarrollar un solo dibujo a lo largo de este tiempo; **no** puede trabajar con figuras geométricas u objetos “simples”.

Al mismo tiempo que se enuncian ejercicios (algunos derivados directamente de la práctica de Aceves –como la caligrafía rítmica– y otros que probablemente caracterizaban la práctica docente desde hacía varias generaciones –como los apuntes rápidos), la descripción de la asignatura de *Dibujo* le transfiere algunos contenidos de *Educación Visual*, como son las sensaciones óptico-hápticas (trabajar con un estímulo visual que remita a una sensación táctil) y la representación en movimiento de figuras estroboscópicas (utilizando la herramienta del estrobo para, mediante la iluminación secuenciada, destacar el desplazamiento de un cuerpo en movimiento). Ambos asuntos derivados del interés por los efectos ópticos y los problemas involucrados en su percepción.

Sin embargo, a diferencia de los contenidos de *Diseño básico*¹⁵⁵ y *Educación visual*,¹⁵⁶ en el desglose de la asignatura de

“Síntesis de programas y objetivos pedagógicos ...” de 1973. CESU. CU. VIII Comisión del Trabajo Académico. Anexo. Planes de Estudio. ENAP. Caja 2. exp. 5. p. 11.

¹⁵⁵ La síntesis programática de *Diseño básico* dice así:

“-El punto, la línea, el plano y el volumen.

-Red, textura y aspecto.

-Estructuras.

-Procesos básicos de realización: cortar, doblar, pegar, unir, etc.

Dibujo **nunca** se hace referencia a los elementos de la forma: punto, línea, plano, al lenguaje lineal o al lenguaje visual, es más, ni siquiera se menciona el término *forma*. **Los elementos de la forma no son asuntos del dibujo.**

El dibujo se concibe como una serie de **acciones**. El dibujo no se define en relación a lo que se dibuja –como se definía en la tradición de la Academia– ni a los elementos de la forma, sino a partir de **cómo** se dibuja.

A pesar de su clara influencia en la reinstauración y definición de la asignatura de *Dibujo*, en la práctica, la clase de Aceves Navarro **no** tomaba en cuenta el proyecto de las artes visuales.¹⁵⁷ Aceves hacía caso omiso de los horarios y

-Uso de materiales y herramientas especializadas.

-Conceptos de estabilidad y constructividad.

-Análisis formal. Técnica, forma métrica y función.

-Realización y evaluación de ejercicios.” *Ibid.* p. 8

¹⁵⁶ La síntesis programática de *Educación visual* es:

“-El punto, la línea, el plano y el volumen.

-Alteraciones, contrastes armonías. Teoría del color y ejercicios cromáticos.

-Realización de ejercicios elementales en las técnicas de: grabado, pintura, escultura, etc.

-Conocimiento y uso de los materiales y herramientas especializadas.

-Concepto de composición relacional y no relacional.” *Ibid.* p. 7.

¹⁵⁷ Según su *currículum vitae* en 1972 Aceves impartió la clase de *Educación visual* y en 1973 un taller de Pintura. Al parecer, a partir de 1974 Aceves Navarro impartió la asignatura de *Dibujo* de la licenciatura en artes visuales en la ENAP, así como el taller de pintura que correspondía a *Experimentación visual*. Sin embargo, en mayo de 1974 el nombramiento que lo oficializaba como profesor de asignatura nivel “B” de la ENAP, eximiéndolo de presentar examen de oposición “por reunir los requisitos establecidos en el artículo 86 del Estatuto General” y aprobado por el Consejo Universitario, ponía a su cargo las asignaturas de *Dibujo y composición* y *Pintura experimental*, las cuales **no** existen en la currícula de materias de la Licenciatura en Artes Visuales. Llama la atención que las asignaturas que asume en 1974 y que oficializan su participación en el proyecto académico de la ENAP, **no** sean materias del plan de 1971 ni del plan de 1973. Es muy posible que se trate de las vías institucionales para ofrecer un cargo, que dependen de las plazas disponibles o de la creación

daba su clase de corrido, de 8 a 12 horas de lunes a viernes¹⁵⁸, mientras que el plan de estudios sólo consideraba 4 horas a la semana de dibujo.¹⁵⁹

El curso de Aceves era incompatible con la licenciatura. Los alumnos que sólo iban a su clase de dibujo 4 horas semanales, se perdían la continuidad que surgía cuando se asistía a la clase la semana completa. Y quienes hacían esto último, se veían obligados a faltar al resto de las clases. Así, la mayoría de los alumnos que reconocemos como discípulos de Aceves, abandonaron muy pronto el resto de las materias, al menos durante el primer año, pero muchas veces durante los cuatro años que permanecieron en la escuela.¹⁶⁰

El maestro provocador

Aceves recuerda que los alumnos: “Bien pronto me bautizaron ‘el maestro por qué, Aceves’, porque los cuestionaba a morir. Todo lo que hacían se los tiraba a la basura. Mi intención era enseñarles a ver, que renunciaran al método, que se desprendieran de la Academia.”¹⁶¹

Aceves se presenta desde un inicio como un provocador, tal como lo aprendió de Assad Lara, pero llevando esta actitud al extremo, proponiendo a los alumnos

de nuevas plazas. Es interesante señalar que no es hasta 2005 y después de algunas temporadas de ausencia de la ENAP que Aceves avanza en la jerarquía académica para convertirse en Profesor de Carrera. Archivo del Consejo Universitario. Acta de la sesión del 7 de mayo de 1974. Anexo al acta de la sesión. Punto IX. En esta misma sesión se les otorga un nombramiento similar a Omar Arroyo y Alfonso Miranda, como profesores de la licenciatura de Diseño Gráfico, aprobada momentos antes –en el Punto II de esta misma sesión.

¹⁵⁸ Según lo relata Javier Anzures, quien trabajó como asistente de Aceves Navarro de 1974 a 1977.

¹⁵⁹ “Síntesis de programas y objetivos pedagógicos ...” de 1973. Cuadro de equivalencias entre el Plan de 1970 y el Plan de 1973. pp. 4-5.

¹⁶⁰ Así lo relatan Gabriel Macotela, Magali Lara, Beatriz Ezban, entre otros.

¹⁶¹ Silvia Cherem. *Trazos y revelaciones. Entrevistas a diez artistas mexicanos*. México. Fondo de Cultura Económica. 2004. pp. 39-40.

un proceso continuo de aprendizaje que resulta a un tiempo excitante y aterrador. Es un detonador de interrogantes en los alumnos, un personaje estimulante y vital. A su ingreso, es un joven maestro de 39 años, con una energía desbordante. Su entusiasmo era y sigue siendo un factor fundamental en sus clases.

El mismo Gilberto Aceves afirma “Siempre he sido un fascinador, una especie de mago capaz de sacar del sombrero una gracia especial para cada uno de mis alumnos.”¹⁶² Si consideramos que toda labor docente tiene un aspecto pedagógico, que sistematiza los conceptos y teorías a desarrollar, y otro didáctico, que desarrolla las prácticas específicas en el aula para transmitir los conocimientos, es posible afirmar que Aceves Navarro considera preponderante el aspecto didáctico sobre el pedagógico. El *sistema* de enseñanza del dibujo de Aceves Navarro, en caso de existir, sería el propio Gilberto en su papel de maestro provocador.

Es un sistema intransferible, pues la clave está en el propio Aceves como personaje carismático sin igual. El maestro es un guía que jamás se detiene, que nunca llega al final de la clase, porque se trata de un proceso sin fin, se trata de dibujar sin parar, una y otra vez, constantemente, incansablemente. La clase de Aceves se prolongaba por horas en la escuela y luego continuaba –con algunos alumnos– en su taller privado de la colonia Roma. El maestro establece así la identificación arte-vida, el dibujo como experiencia vital indispensable.

Teoría del dibujo

Para Aceves Navarro el dibujo es importante porque en él coinciden dos actitudes vitales que complementan al individuo: el vértigo y la contemplación. En el dibujo convergen la vida activa y la vida contemplativa, el dibujo es

¹⁶² *Ibid.* p. 40.

actividad que permite *contemplar*.¹⁶³ Por ello el dibujo no es únicamente una disciplina para formar artistas, sino que su aprendizaje transformará vitalmente a todo aquel que se entregue al mismo.

En relación al campo artístico, Aceves Navarro afirma que sólo se puede enseñar arte a través del dibujo, o más bien, que lo único enseñable en la formación artística es el dibujo. Dibujar es un ver que pone en juego la sensibilidad y el tacto. Dibujar implica el accionar claramente entre el ojo, el cerebro y la mano.¹⁶⁴ En este sentido Aceves Navarro define el dibujo como un quehacer que también involucra el intelecto. El dibujante piensa, pero su pensamiento es distinto al verbal. Los alumnos deben descubrir esta forma de pensar del dibujante, esta forma de ver el mundo y entenderlo a través de la imagen.

El dibujo es peculiar por su inmediatez “porque permite saber por dónde ando”.¹⁶⁵ Con el dibujo, el alumno se enfrenta claramente con sus límites, con sus habilidades en desarrollo. El maestro es clave para señalarle sus errores, sus amaneramientos,¹⁶⁶ sus soluciones fáciles y repetitivas, para hacerle ver su dibujo de *otra* manera.

Además el dibujo es la vía para configurar los conceptos: “el dibujo es el arte de definir bien lo que uno quiere decir”,¹⁶⁷ o bien, “dibujar, pues, es la capacidad de

¹⁶³ Gilberto Aceves Navarro. “Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México.” México, septiembre 2001. pp. 1-2.

¹⁶⁴ Silvia Cherem. *op. cit.* p. 41.

¹⁶⁵ Gilberto Aceves Navarro. “Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México.” México, septiembre 2001. p. 2.

¹⁶⁶ Magali Lara recuerda que, en una ocasión, Aceves le dijo a Macotela que era muy amanerado para ser tan joven. Entrevista a Magali Lara. San Jerónimo. México, 11 de julio de 2006.

¹⁶⁷ José Luis Solana. “El que no se extravía en el camino no conoce el bosque”. Entrevista a Gilberto Aceves Navarro en *Examen. Una publicación por la democracia*. Comité Ejecutivo Nacional del PRI. Año 4. No. 45. México, febrero de 1993. p. 41.

decir claramente con la imagen algo discursivo”.¹⁶⁸ El dibujo no es *prefiguración*, sino *configuración*.

En su concepción del dibujo, Aceves distingue tres *soluciones* distintas, las cuales se presentan en su clase con diferentes ejercicios y que, en cierta medida, corresponden a tres momentos distintos de su propia formación. Las tres soluciones del dibujo son: la solución del contorno lineal, la solución atmosférica y el gesto.¹⁶⁹ Javier Anzures afirma que el curso de Aceves Navarro está dirigido a desarrollar la observación, el sentido del tacto y la expresión.¹⁷⁰ Estos tres objetivos están presente en las tres soluciones de dibujo, y en ocasiones alguno de ellos resulta preponderante.

El dibujo de contorno lineal

Aceves Navarro identifica el dibujo de contorno con el surgimiento del Renacimiento, entre cuyos principios destaca “el carácter científico (matemático) de la nueva pintura [...], el descubrimiento de la naturaleza como maestra de las artes y [...] el papel del *disegno* como una ciencia común a todas las artes”.¹⁷¹

Aceves entiende aquí el *disegno* italiano como dibujo, es decir, como una práctica artística que abarcaba según Giorgio Vasari una multiplicidad de aspectos. El *disegno*, en tanto dibujo, podía entenderse como primera inquietud artística, como síntoma de habilidades, como disciplina artística en sí misma, como tecnología de aprendizaje (a partir de la copia de dibujos del maestro), como método de estudio,

¹⁶⁸ Gilberto Aceves Navarro. “Algo sobre el dibujo”, texto de presentación al catálogo de la exposición de Ady Carrión Parga. *10:30 a.m. Tres series en espera*. Galería de la SHCP. México. 2000. p. 7.

¹⁶⁹ Gilberto Aceves Navarro. “Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México.” México, septiembre 2001. pp. 3-5.

¹⁷⁰ Javier Anzures. “La enseñanza del maestro Gilberto Aceves Navarro”. México. Inédito. 2006. pp. 55-56.

¹⁷¹ Gilberto Aceves Navarro. “Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México.” México, septiembre 2001. p. 4.

como los preparativos para la realización de una obra a través de apuntes, bocetos y cartones, como medio para expresar una idea y materializar una obra, como valor dentro de una obra, como herramienta de análisis anatómico, como posibilidad de exploración artística y como obra en sí misma.¹⁷²

“Los contornos cerrados que definen [el dibujo] de acuerdo a maneras estáticas”¹⁷³ están vinculados a la idea de pureza. Leon Battista Alberti, Alberto Durero, Hans Holbein, Antoine Watteau y Jean Auguste Dominique Ingres se inclinan a “una solución de contorno lineal”¹⁷⁴, son dibujantes de contornos puros y cerrados, entregados a un ideal de pulcritud y precisión, esforzados por conseguir “una imagen más real, más próxima a la naturaleza.”¹⁷⁵ Pero entre ellos también coloca a los muralistas de la Escuela Mexicana de Pintura –excepto a José Clemente Orozco– quienes adoptaron la solución lineal, la “forma esquemática, rotunda y simple”¹⁷⁶ por necesidades técnicas y de discurso.

El dibujo de contorno aísla el objeto de su entorno, el dibujante observa el objeto como un ente delimitado e independiente del resto del mundo. El objeto se cierra sobre sí mismo, el trazo dibujado funciona como un corte en el espacio, el objeto termina ahí donde se traza su contorno. Lo visto se caracteriza por su distancia con el dibujante, se trata aquí de la actitud de *observación* propia del método científico experimental: aislar al objeto y observarlo. Esta concepción del dibujo es la que prevalecía, con diferentes enfoques, en la enseñanza que Aceves recibió en “La Esmeralda”, porque justamente el dibujo de contorno lineal caracteriza la producción de la Academia.

¹⁷² Giorgio Vasari. *Op. cit.* Estas ideas están a lo largo de toda la obra.

¹⁷³ Gilberto Aceves Navarro. “Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México.” México, septiembre 2001. p. 4.

¹⁷⁴ *Idem.*

¹⁷⁵ *Idem.*

¹⁷⁶ *Idem.*

En su clase, Aceves Navarro enseña el dibujo de contorno como una vía para desarrollar la observación en el alumno,¹⁷⁷ vinculada siempre a la existencia real del objeto. Se trata de ver los objetos en su presencia real, como cosa material. Esta concepción está derivada de Kimon Nicolaidis, quien explica que el dibujo de contorno debe seguir los bordes del objeto. El dibujante tiene que estar convencido de que al trazar está tocando el borde de su modelo.¹⁷⁸ El dibujo de contorno vincula el sentido de la vista con el del tacto. Contorno no es sinónimo de silueta, porque esta última se reduce a ilusiones visuales y efectos ópticos. Un contorno nunca será una ilusión, porque se compromete con el tacto, el contorno toca el objeto dibujado¹⁷⁹. Con este ejercicio se establece un primer vínculo entre vista y tacto, que lleva a la recuperación del sentido de lo corporal en el dibujo.¹⁸⁰

Aceves transforma el ejercicio de contorno lineal en muchas otras cosas: el contorno ciego como una forma de concentrarse en la acción y despreocuparse de las proporciones, el contorno interno que abandona la idea del objeto cerrado, el contorno controlado que combina la atención hacia el modelo y hacia el dibujo.

¹⁷⁷ Así lo describe Javier Anzures en su texto: en el curso “se trata de aprender a ver, para saber transcribir gráficamente lo que vemos es necesario saber observar bien, [...] un dibujante debe tener una observación lo suficientemente aguda para registrar visualmente cada detalle de una forma, o saber cómo es la totalidad de ella, razón por la cual es el punto de inicio en el aprendizaje y se enfatiza a través de un ejercicio de contorno, donde se utiliza la línea para transcribir el borde o límite de la forma que observemos.” “La enseñanza del maestro Gilberto Aceves Navarro”. México. Inédito. 2006. p. 56

¹⁷⁸ Kimon Nicolaidis. *The natural way to draw*. Boston. Houghton Mifflin Company. 1969. p. 11.

¹⁷⁹ *Ibid.* p. 13.

¹⁸⁰ En cierta medida, este planteamiento se vincula a la teoría de Bernard Berenson sobre los valores táctiles como intensificadores de la vida. Véase de este autor *Estética e historia en las artes visuales*. México. Fondo de Cultura Económica. 1956. p.65.

El dibujo atmosférico

Aceves Navarro describe que Leonardo da Vinci propone “la solución atmosférica”,¹⁸¹ en sus dibujos, Leonardo “multiplica líneas y más líneas y pentimentis [*sic*] sin fin al extremo de que los contornos parecen desaparecer, eso es una revolución”.¹⁸² Es ésta una “concepción inventiva y creadora”.¹⁸³ Aceves afirma que una vez que abandonó la escuela intentaba seguir el ejemplo de los “dibujantes de contornos puros; sí, maravillosos, pero que de alguna manera eran una contradicción con lo que yo quería hacer, que acababa siempre en masas y masas de líneas y más líneas, en desaliñadas composiciones, que tenían la pretensión de ser ordenadas.”¹⁸⁴

En sus ejercicios, el dibujo atmosférico no aísla el objeto de su entorno, sino que lo ve como parte de un continuo. De esta manera, el espacio es también susceptible de ser dibujado.¹⁸⁵ Las figuras no se recortan de su contexto y el dibujante no realiza un único trazo. El dibujo atmosférico es titubeante, porque el dibujante cambia de opinión.

El gesto

Aceves Navarro descubre el gesto en “los grandes pintores venecianos, Tiziano, Tintoretto, hasta el Greco”,¹⁸⁶ qué gran grupo de locos enloquecidos con el color, con las masas, con la acción, empleando materiales como el carbón,

¹⁸¹ Gilberto Aceves Navarro. “Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México.” México, septiembre 2001. p. 4.

¹⁸² *Idem.*

¹⁸³ *Idem.*

¹⁸⁴ *Ibid.* p. 5.

¹⁸⁵ Según recuerda Carlos-Blas Galindo un examen final del curso de Gilberto Aceves Navarro consistió en acomodar a los alumnos en el patio de la Academia de San Carlos, con la instrucción de que dibujasen el espacio observado, no los objetos ni la arquitectura, sólo el espacio. Entrevista a Carlos-Blas Galindo, realizada por Ady Carrión. México, D.F. CENIDIAP, 26 de julio 2006.

¹⁸⁶ Todos ellos vistos en reproducciones de libros.

dibujando con temple y pinceles alborotados y expresivos”.¹⁸⁷ El gesto se asocia así a la **acción** y a la **expresión** del pintor dibujante.

Su descubrimiento del gesto está vinculado a su estancia en Los Angeles¹⁸⁸ y a su lectura del libro *The natural way to draw* de Kimon Nicolaides, cuyos planteamientos importó para México y la ENAP.

En su clase, los ejercicios vinculados al gesto destacan la corporalidad del alumno, ponen énfasis en su elección de materiales y cobran sentido a partir de su intensa repetición. El **gesto** implica el **tacto**, pero en este caso no se trata del sentido del tacto limitado a nuestros dedos tocando el borde del objeto dibujado, sino de la experiencia táctil de nuestro cuerpo entero. Se trata de sentir el movimiento de la forma total a través de nuestro cuerpo, de sentir al modelo como unidad de energía y movimiento.¹⁸⁹

Así, el maestro da instrucciones como: dibujar el movimiento del cuerpo, sentir el cuerpo propio y dibujarlo –sin verlo– o tocar el propio rostro y dibujarlo sin ver el papel.

Al involucrar el tacto, el dibujo gestual anula la distancia entre el dibujante y lo dibujado. Se abandona la vista como el sentido predominante del dibujante, sentido que induce a la racionalización y que supone la existencia de un sujeto independiente de un objeto.¹⁹⁰ No hay aquí observación objetiva del otro, sino compenetración entre individuo y objeto. Es necesario tocar lo otro para trazarlo, es necesario ser el otro para dibujarlo. Traer un limón toda la semana para

¹⁸⁷ Gilberto Aceves Navarro. “Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México.” México, septiembre 2001. p. 5.

¹⁸⁸ Aceves vivió y trabajó (como pintor y como maestro de dibujo) en Los Ángeles, California de 1965 a 1968, aproximadamente.

¹⁸⁹ Kimon Nicolaides. *The natural way to draw*. Boston. Houghton Mifflin Company. 1969. p. 16.

¹⁹⁰ El predominio de la vista está presente en toda la investigación científica y en toda reflexión científicista. No en balde el primer paso del método científico experimental es la observación.

poder dibujarlo; tocar, oler, sentir el limón, *ser* el limón para entender su dibujo. El individuo desaparece y reaparece convertido en dibujo. “Vuelve a ser Uno con Todo.”¹⁹¹ Aceves Navarro se aleja así del cientificismo y abraza plenamente, en este ejercicio, el animismo.¹⁹²

El gesto implica destacar la corporalidad del dibujante. Las enseñanzas de Aceves tienen un factor táctil muy importante. Ver es tocar. El dibujo involucra la sensualidad del cuerpo propio y del cuerpo observado. Los materiales son también un asunto táctil, su comportamiento define el trazo.

Algunos alumnos recuerdan su taller como un espacio en el que la sensualidad jugaba un papel relevante.¹⁹³ Y esta sensualidad emanaba del propio Aceves y de su actitud corporal en el salón. Mas allá de su provocación –incluso sexual en algunos casos– invita a los alumnos “a tocar al modelo” con el lápiz, a sentir en sus dedos las irregularidades, los detalles del cuerpo observado.

Seguramente esta clase destacaba por su sensualidad, sobre todo al compararla con los áridos contenidos de *Educación Visual y Diseño Básico*, en los que la sensibilidad no era abordada.¹⁹⁴

Cuando se trata de definir su concepción del dibujo, Gilberto Aceves Navarro plantea que:

¹⁹¹ Martínez Fernández, Maritere. *¡Cambiamos por favor! Diario del taller de dibujo de Gilberto Aceves Navarro*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Dirección General de Publicaciones. Fondo Nacional para la Cultura y las Artes. 2003. p.197

¹⁹² Manuel Marín en la presentación del libro de Maritere Martínez Fernández. *¡Cambiamos por favor! Diario del taller de dibujo de Gilberto Aceves Navarro*. México. Palacio de Bellas Artes. Enero 2004.

¹⁹³ Magali Lara en entrevista dice que: “Era una clase muy sensual”. Ady Carrión. Entrevista a Magali Lara. San Jerónimo. México, 11 de julio de 2006.

¹⁹⁴ Carlos Blas Galindo recuerda que no había un trabajo con la sensibilidad en la mayoría de las clases. Entrevista a Carlos–Blas Galindo realizada por Ady Carrión. México, CENIDIAP, 26 julio 2006.

El dibujo se establece como fijación de un gesto que concreta una estructura, por lo que enlaza con actividades humanas primordiales: la expresión y la construcción, utilizadas como formas de conocimiento antropológico y fenomenológico, permite interpretar y explicar el sentido de las cosas por medio de una configuración.¹⁹⁵

El gestualismo suele describirse como “término genérico referido al gesto de expresión corporal implantado en el arte de acción y, sobre todo, en el *Behaviour art*, como medio de afirmación artística e instrumento de comunicación”.¹⁹⁶

The Dictionary of Art de Jane Turner define el término anglosajón *gesture* como un movimiento del cuerpo, o de una parte de él (usualmente la mano) que expresa una condición emocional o que es usado por convención para comunicar un significado establecido.¹⁹⁷ Turner refiere que en la Antigüedad, los gestos y las expresiones faciales, eran concebidos como medios para provocar en el espectador una respuesta emocional, por lo que su estudio formaba parte de la retórica. El gesto es un movimiento corporal que se vincula a la expresión de una emoción.

De esta manera, si consideramos gesto como acción corporal y expresiva, la concepción del dibujo como gesto puede rastrearse –en el campo de la enseñanza en México– hasta los planteamientos de Antonio Fabrés sobre el dibujo, fechados en 1903:

el dibujo como el Sr. Director equivocadamente lo entiende, no es el dibujo al claro oscuro exclusivo, si no que la palabra dibujo en realidad se extiende hasta en la

¹⁹⁵ Gilberto Aceves Navarro. “Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México.” México, septiembre 2001. p. 5.

¹⁹⁶ María Dolores Arroyo Fernández. *Diccionario de términos artísticos*. Madrid. Alderabán Ediciones, S.L. 1997. p. 132.

¹⁹⁷ Jane Turner. *The Dictionary of Art*. New York. Grove’s Dictionaries, Inc. 1996. ils. Vol. 12 pp. 502-505.

manera de dar las pinceladas cuando se pinta dando tal o cual forma y así pues véome en la necesidad de objetarle muy respetuosamente que toda pintura es un dibujo colorido y nada mas.¹⁹⁸

El dibujo se define así como *la manera de dar* las pinceladas, la acción de trazar, es decir, el gesto.

En la terminología teatral, gesto es un término muy común y suele definirse como actitud y movimiento del cuerpo. Teniendo en mente el interés que Aceves Navarro ha demostrado por el teatro,¹⁹⁹ resulta útil puntualizar la concepción teatral del gesto. La concepción clásica ve el gesto como un medio de *expresión externa* de un contenido psíquico interior, como un “elemento intermediario entre lo interior (consciente) y lo exterior (ser físico)”.²⁰⁰ Pero una concepción contemporánea del gesto lo establece como producción, distante de su acepción como comunicación, por lo que abandona el dualismo impresión-expresión. Para Grotowsky no se puede separar el pensamiento de la actividad corporal ni la intención de la realización. Para él, el gesto implica la construcción de “nuevos ideogramas [que] deben ser buscados constantemente y su composición aparecerá inmediata y espontáneamente. El punto de partida de estas formas gestuales es la estimulación y el descubrimiento en sí

¹⁹⁸ Antonio Fabrés. Carta al Director de la Escuela Nacional de Bellas Artes, Arq. Rivas Mercado. México, 27 octubre 1903. Archivo de la Antigua Academia de San Carlos. Gaveta 90, Exp. 9808. Cursivas mías.

¹⁹⁹ Un *currículum vitae* publicado en 2001 registra seis obras de teatro, para las cuales Aceves realizó entre 1992 y 2000 el diseño plástico, es decir, la escenografía, iluminación y vestuario. Gilberto Aceves Navarro. *Felipe II y la Armada Invencible*. Catálogo de exposición presentada en la Galería de Rectoría General de la UAM del 11 de septiembre al 31 octubre 2001, y en la Galería Metropolitana del 15 noviembre al 21 diciembre 2001. México. Universidad Autónoma Metropolitana. 2001. p. 28

²⁰⁰ Patrice Pavis. *Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología*. Trad. Fernando de Toro. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. 1996. p. 241.

mismo de las reacciones humanas primitivas. El resultado final es una forma viva que posee su propia lógica.”²⁰¹

Atendiendo a su interés por la acción, por el gesto y por la vitalidad de la obra de arte, podemos vincular, hasta cierto punto, a Aceves Navarro con el expresionismo abstracto estadounidense. La obra y las ideas de Aceves Navarro comparten con este movimiento la inspiración en el mito, la búsqueda de lo atávico, la preponderancia de la expresión, la idea de la autonomía significativa del arte, el interés por los contenidos existenciales y experienciales, la valoración del sentido táctil de la pintura y, sobre todo, el énfasis en el proceso mismo de pintar que le confiere a las pinceladas el carácter de índices de la acción.²⁰²

Sin embargo, la teoría del dibujo de Aceves Navarro que entiende al gesto vinculado a la estructura, y que enlaza expresión con construcción, tiene un vínculo con la tradición cultural mucho más fuerte y relevante que el de los expresionistas abstractos; vínculo que explica su estrecho y permanente compromiso con la figuración.

La obra y la teoría de Aceves Navarro conciben el gesto como un vínculo con la historia del hombre, con el pasado cultural que nos hace humanos. Su gesto no se vincula a una acción ubicada en un presente eterno, ni en medio de un flujo infinito, y tampoco busca la representación de lo absoluto, como sucede con los expresionistas abstractos.²⁰³ Para Aceves Navarro el **gesto** es cultural, histórico, así como lo es el ser humano, y no pretende del dibujo gestual una comunión con lo absoluto-eterno, sino un enlace concreto con la historia y la tradición.

El gesto para Gilberto Aceves Navarro se refiere al movimiento corporal capaz de expresar una emoción o un

²⁰¹ Grotowsky, citado en *Ibid.* pp. 241-242.

²⁰² David Anfam. *Abstract expressionism*. London. Thames & Hudson, Ltd. 1990. Capítulos 3 y 4.

²⁰³ *Ibid.* p. 130 y Meyer Shapiro citado en *ibid.* p. 137.

carácter particular del dibujante. El gesto se vincula, entonces a la emoción. Pero Aceves también plantea que este gesto concreta una estructura, y eso le permite enlazarse con actividades humanas primordiales: expresión y construcción. Así que no se trata únicamente de un gesto expresivo, sino de la posibilidad de construir una estructura con el mismo. La relación gesto-estructura, expresión-construcción, distingue el planteamiento de Aceves de lo que suele llamarse pintura gestual.

Aún en ausencia de una referencia explícita, resulta posible rastrear esta idea a las teorías filosóficas de Ernst Cassirer, para quien el arte es expresivo pero no en el sentido idealista de Croce, quien considera que “Lo único que importa es la intuición del artista y no la encarnación de esta intuición en un material especial”.²⁰⁴ En el arte es tan importante la intención expresiva como el proceso constructivo.

El arte es expresivo, mas no puede ser expresivo sin ser formativo, y este proceso formativo se lleva a cabo en un determinado medio sensible.²⁰⁵

Considerar al arte únicamente en relación a la expresión lleva a minimizar la importancia de la materialización de la obra y a considerar cualquier acto comunicativo como obra de arte.

No es cierto que cada gesto sea una obra de arte, como tampoco cada interjección es un acto del lenguaje. Tanto el gesto como la interjección carecen de un rasgo esencial e indispensable: son reacciones involuntarias e instintivas; no poseen una real espontaneidad. El factor “propósito” es tan necesario para la expresión verbal como para la

²⁰⁴ Ernst Cassirer. *Antropología filosófica. Introducción a una filosofía de la cultura*. Trad. Eugenio Imaz. México. Fondo de Cultura Económica. 1945. p. 212.

²⁰⁵ *Ibid.* p. 211.

artística. En cada acto verbal y en toda creación artística encontramos una estructura teleológica definida.²⁰⁶

El gesto, para Cassirer, requiere de propósito y estructura para convertirse en obra de arte. El arte no puede sino manifestarse en una estructura de algún medio sensible. A diferencia de la ciencia y el lenguaje, que se distancian de la realidad a partir de abstracciones, el arte siempre es una construcción concreta y sensible.

El lenguaje y la ciencia son abreviaturas de la realidad; el arte: una intensificación de la realidad. El lenguaje y la ciencia dependen del mismo proceso de “abstracción”, mientras que el arte se puede describir como un proceso continuo de “construcción”.²⁰⁷

Para Aceves Navarro el gesto le permite al dibujante ponerse en contacto con su subjetividad, pero no en aras de una autoexpresión egocéntrica, sino como vía para entrar en contacto con los símbolos de nuestra cultura.

El dibujo gestual aparece como medio de personal introspección descubridor del orden subjetivo de la persona que lo realiza, pero a medida que se repite esta situación incontrolada nos lleva a esquemas arquetípicos, a conformaciones que nos unen con el sentido más atávico de nuestra cultura con aquellos símbolos que son clave de la ordenación de nuestra civilización.²⁰⁸

La repetición del dibujo gestual no se refiere a un automatismo, en el que, del gesto sin control surgen conformaciones inconscientes. En este caso, se trata de

²⁰⁶ *Ibid.* p. 213.

²⁰⁷ *Ibid.* p. 214.

²⁰⁸ Gilberto Aceves Navarro. “Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México.” México, septiembre 2001. p. 5.

configuraciones culturales, de símbolos que ordenan la civilización, que pueden interpretarse como *formas simbólicas* en la teoría de Cassirer. Lo atávico se refiere a la relación con nuestros ascendientes, se refiere, en este caso, a la tradición y a la historia.

Historia e imaginación

Para Aceves Navarro el artista se nutre de dos fuentes principales: la historia y la imaginación. En su obra y en su clase, ambas están presentes.

La historia es un conjunto de relatos que el maestro narra mientras los alumnos dibujan. La historia de la pintura, la historia de México y la historia de Occidente surgen como cuentos en la clase. La historia concebida quizás desde la perspectiva de Pío Baroja,²⁰⁹ como “rama de la literatura que está sometida a la inseguridad de los datos, a la ignorancia de las causas de los hechos y a las tendencias políticas y filosóficas que corren por el mundo. [...] Su objetividad es, pues, poco auténtica.”²¹⁰ La historia como obra de la fantasía y de la retórica, aparece como un motivo constante en toda la obra plástica de Gilberto Aceves Navarro.

La imaginación, por su parte, detona la creatividad y la fantasía en los alumnos. Los ejercicios de la clase los obligan a enfrentar una libertad creativa y no una fórmula eficaz.

Dibujar vs. “hacer dibujos”

Gilberto Aceves Navarro empieza a diferenciar entre *dibujar* y “*hacer dibujos*” a partir de la década de los ochenta, como respuesta al intento de equiparar su enseñanza del dibujo con el método de dibujo de la estadounidense Betty

²⁰⁹ Aceves Navarro cita a Pío Baroja al inicio de su discurso *Ibid.* p. 1.

²¹⁰ Pío Baroja. *Opiniones y paradojas*. Barcelona. Caro Reggio Editor. Tusquets Editores, S.A. 2000. pp. 123-124.

Edwards, titulado *Dibujando con el lado derecho del cerebro*.²¹¹ Edwards parte de la teoría, vigente y muy popular en la década de los setenta, de la división del cerebro en dos hemisferios con tareas distintas, a partir de la cual la autora propone que:

la capacidad de un individuo para dibujar esté controlada por la facilidad para cambiar a un modo diferente de procesar la información visual: pasar del procesamiento analítico y verbal (lo que en este libro llamamos el “modo izquierdo” o el “modo-I”) a un procesamiento espacial y global (al que llamamos “modo derecho” o “modo-D”).²¹²

La teoría científica en la que se basa este texto considera que los dos hemisferios del cerebro procesan de forma diferente la información. Así, la “ciencia tendría que ver más con el hemisferio izquierdo, lógico, analítico, verbal, etc., en tanto que la creación artística sería el resultado de un predominio del hemisferio derecho, emotivo, intuitivo, gestáltico.”²¹³ Sin embargo, en la actualidad, el valor científico de esta teoría se ha puesto en duda, y se ha desechado por caduca.

El psiquiatra Héctor Pérez-Rincón considera que esta teoría “corre el riesgo de generar un nuevo planteamiento de neuromitología y [...] fácilmente se torna en un falso maniqueísmo.”²¹⁴

El método de Edwards puede verse como un planteamiento conductista que construye una vía eficiente

²¹¹ El texto original en inglés se publicó por primera vez en 1979, resultado de 10 años de trabajo para construir un método para enseñar a dibujar bien. Se publicó en español por primera vez en 1984.

²¹² Betty Edwards. *Dibujando con el lado derecho del cerebro*. Madrid. Unigraf, S.A. 1984. p. vii.

²¹³ Héctor Pérez-Rincón. *Eros y psiqué*. México. Editores de Textos Mexicanos, S.A. de C.V.-Facultad de Medicina UNAM. 2006. p. 13.

²¹⁴ *Idem*.

para llegar a un resultado conocido. La aparición de este texto ofreció a un buen número de profesores un método de enseñanza, que no es más que un manual, y como tal, conduce a resultados predecibles. Javier Anzures habla así de este libro:

su enfoque de enseñanza se limita a desarrollar una habilidad convencional, ausente de una expresividad [...] los últimos [dibujos que realizan los alumnos que practican este método] carecen de una personalidad y sólo nos recuerdan los dibujos convencionales de ilustradores que cumplen la tarea del parecido.²¹⁵

Pero su relativa eficiencia y la ligera coincidencia entre algunos de sus ejercicios y los propuestos por Aceves Navarro –derivados en gran medida del texto de Nicolaides– llevaron a muchos colegas maestros a pensar torpemente que los aportes de su clase estaban cifrados en el libro.

Aceves empezó a hablar entonces de la diferencia, que también retoma de Kimon Nicolaides, entre *dibujar* y “*hacer dibujos*”.²¹⁶ Aceves afirma que para él, éstas son dos cosas distintas y siempre añade: “una de ellas no me interesa”.²¹⁷ De esta manera establece el proceso como lo más importante, mientras que el resultado final –la obra– es simplemente accesorio. El énfasis en el proceso sobre la obra, es heredero del existencialismo en México, del que Aceves está claramente impregnado. La idea de que la acción dibujística es una decisión vital, es un elegir que transforma al individuo,

²¹⁵ Javier Anzures. “La enseñanza del maestro Gilberto Aceves Navarro” México. Inédito. 2006. p. 50.

²¹⁶ Kimon Nicolaides *The natural way to draw*. Boston. Houghton Mifflin Company. 1969. p. 2.

²¹⁷ Gilberto Aceves Navarro. “Algo sobre el dibujo”, texto de presentación al catálogo de la exposición de Ady Carrión Parga. *10:30 a.m. Tres series en espera*. Galería de la SHPC. México. 2000. p. 7.

que lo construye y lo define dentro de un proyecto histórico, es parte de la teoría vitalista de Gilberto Aceves Navarro.

Por otro lado, *hacer dibujos* significa estar preocupado por el resultado, y por hacer *buenos* dibujos o sencillamente dibujar *bien*. Esta es la enseñanza de B. Edwards, que implica despojar de personalidad al individuo y enseñarle un canon de representación, que sin duda involucra cierta habilidad psicomotriz, pero que abandona totalmente la consideración de una sensibilidad individual. Conocer el resultado, saber cómo debe quedar la obra equivale –desde la perspectiva del existencialismo en el arte– a vivir como un muerto hasta el final de la obra. En palabras de Eduardo Chillida “la obra concebida *a priori* nace muerta.”²¹⁸ La vida en su condición de posibilidad desaparece y desaparece también el carácter de misterio que es para Aceves tan importante.

El misterio, en tanto categoría conceptual, no se refiere a un conocimiento misterioso, a un secreto guardado o a una información que concede poder sobre quienes la desconocen.²¹⁹ Concebido como concepto, el misterio se vincula al mito, en tanto historia o leyenda de carácter primordial.²²⁰ Y para Aceves Navarro este lazo primordial es el vínculo con lo humano. Su búsqueda artística es la búsqueda del ser humano (por eso aparece como un

²¹⁸ Miguel Ángel Muñoz. “Eduardo Chillida: el ritmo y la forma”. Entrevista a Eduardo Chillida en *sábado* núm. 1137. Suplemento de *unomásuno*. Año XXII. No. 7807. México, 17 de julio de 1999. p. 3

²¹⁹ Si el misterio no se presenta como categoría filosófica, sino simplemente como herramienta de ocultamiento dentro de un discurso autoritario y estereotipado del arte, sucede lo que los alumnos de la generación de 1976 de la ENAP denunciaban en muchos de sus maestros: una concepción de la docencia “como la ‘creación’ [que] descansaba en última instancia en la ‘genialidad’ del ‘artista’, aquella devenía particular o discreta, y por lo tanto inmarcesible, misteriosa, irrepetible e intransmisible. De este irracionalismo casero no podía sino derivarse, a nivel académico, sino la confusión y el caos.” Roberto Caamaño Martínez *et al.* *Elementos para la definición del profesional en artes plásticas*. Tesis de Licenciatura en Artes Visuales. ENAP. UNAM. México. Los autores. 1986. pp. 23-24.

²²⁰ David Anfam. *Op. cit.* p. 80.

existencialista y por eso también es un profesor muy querido), su obra tiene un único tema: el Hombre, y su ejercicio artístico se conecta inevitablemente con la vida.

Aceves Navarro vincula así el arte con la expresión humana, con la emotividad y los sentimientos del individuo. Al hacerlo, muestra notorias coincidencias con la filosofía del arte desarrollada por Suzanne Langer, quien concibe al arte como “la creación de formas simbólicas del sentimiento humano.”²²¹

La teoría de Langer tiene como concepto básico la existencia de una:

forma articulada pero no discursiva que tiene alcance sin referencia convencional y, en consecuencia, se presenta a sí misma no como un símbolo sino como una “forma significativa” en la que el factor de significación no se distingue lógicamente, sino más bien es sentido como una cualidad que reconocido como función.²²²

Para Aceves Navarro el dibujo debe ser expresivo, pero esto no significa *autoexpresivo* como suele confundirse. Langer precisa esta diferencia claramente cuando reflexiona sobre la música:

la función de la música no es la estimulación del sentimiento, sino su expresión; y más aún, no la expresión sintomática de los sentimientos que acosan al compositor, sino una expresión simbólica de las formas de la sensibilidad tal como él las comprende. Expresa lo que imagina de los sentimientos más que su propio

²²¹ Suzanne K. Langer. *Sentimiento y forma*. (1ª edición en inglés 1953) México. UNAM. Dirección General de Publicaciones. Centro de Estudios Filosóficos. 1967. p. 47.

²²² *Ibid.* p. 39.

estado emocional, y expresa lo que él sabe acerca de la llamada “vida interior”²²³.

Conclusiones del capítulo

Para Suzanne Langer el arte es:

un objeto sensorial muy articulado que, en virtud de su estructura dinámica, puede expresar las formas de experiencia vital que el lenguaje resulta peculiarmente inapropiado para expresar. Sentimiento, vida, movimiento y emoción constituyen su alcance.²²⁴

Y Aceves Navarro entiende, de igual forma, que el dibujo es una actividad vital que no se limita a la representación de una idea, no es un tipo de señal, sino que es un símbolo complejo que articula un concepto novedoso, desconocido incluso para el artista, hasta el momento de concluir la obra. Aceves Navarro concibe el arte como un misterio y el dibujo como una aventura misteriosa hasta el final. Con el primer trazo, el artista no sabe como será el dibujo/la pintura, aunque todo está ya determinado.

Esta postura lo distingue dramáticamente del proyecto de la visualidad, según el cual la obra es una *idea* que se *prefigura* en su *diseño*. El artista-diseñador en realidad *conoce* la obra antes de que ésta exista, porque el diseño *es* la obra. Su realización, su materialización es accesoria y, sin duda, nada misteriosa. Para Aceves Navarro el dibujo es un proceso vertiginoso de materialización de una configuración desconocida, totalmente nueva.

²²³ *Ibid.* p. 36.

²²⁴ *Ibid.* p. 39.

Conclusiones.

Del diseño al dibujo, de la *idea* al *misterio*.

Todos los planes de estudio de la Academia de San Carlos, desde su fundación en 1783 y hasta las modificaciones de 1968, incluían una serie progresiva de asignaturas de dibujo que se consideraban el eje de la formación de los artistas. A lo largo de casi 200 años, la enseñanza artística se había basado en el dibujo, considerándolo fundamental, sobre todo, al inicio de la formación. Si bien las asignaturas de dibujo y los métodos de enseñanza sufrieron muchas modificaciones en todos estos años, siempre se mantuvo como constante la secuencia de al menos cuatro cursos de dibujo (en general, correspondientes a cuatro años), cuyos contenidos iban progresivamente de lo simple a lo complejo, y se culminaba siempre con la materia de Dibujo del desnudo. Se trata, pues, de casi 200 años de tradición en la enseñanza artística a través del dibujo.

El plan de estudios que en 1971 se implementó en la ENAP implicó un cambio radical en la enseñanza del arte y un abandono en muchos sentidos de sus prácticas más tradicionales. Una de ellas es la de la enseñanza del dibujo. En este proyecto se abandona *totalmente* la consideración hacia el dibujo.

Al revisar el documento del “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales” –en adelante plan de 1971– es digno de destacar el hecho de que no hay **ninguna** mención

en relación al dibujo, ni en la Introducción, ni en el Listado de Asignaturas ni en la Síntesis de Programas y Materias. Es decir, **no** existe el dibujo como materia ni como contenido específico en el plan de 1971, lo que implica que se abandona *definitivamente* el dibujo como eje estructural de la formación artística. Resulta sorprendente que después de prácticamente 200 años de enseñanza del dibujo, ésta desaparezca sin una mínima consideración al respecto.

El abandono de una práctica tan arraigada en la Escuela y en la historia de la enseñanza artística es, sin lugar a dudas, parte esencial y razonada del proyecto de modernización de la Escuela, que buscaba superar “un sistema de enseñanza, pleno de incoherencias y fragmentaciones, y en el cual se aplican métodos ya superados, en relación a la transformación del universo artístico del presente”.²²⁵ Desde esta perspectiva, el dibujo no forma parte del panorama de las “Artes Visuales contemporáneas”²²⁶ y en consecuencia está totalmente excluido de ellas, mientras que otras áreas de conocimiento artístico, si bien no son excluidas, sí aparecen sumamente disminuidas en el proyecto, como lo son los conocimientos propios de las disciplinas artísticas pintura, escultura y grabado, reducidos éstos al terreno de lo técnico.

Parece claro que en la concepción del arte de algunos de los personajes involucrados en el plan de 1971, el dibujo no fuera siquiera mínimamente relevante. Manuel Felguérez, no parece tener ningún interés particular por el dibujo. Recientemente entrevistado por mí, comentó:

yo por mis intereses no estoy cercano al dibujo, de hecho no sé nada de dibujo. Si ahora tú me preguntaras algo al respecto, no sabría qué decirte. Porque este campo del

²²⁵ “Plan de Estudios de la Carrera en Artes Visuales” CESU. CP. CU. VIII Comisión del Trabajo Docente. Caja 11. exp. 37. p. 1. 16 de febrero de 1971. Anexo al acta de sesión.

²²⁶ *Idem.*

arte es como cualquier campo y hay especialidades, y yo pues no tengo nada qué ver con el dibujo.²²⁷

¿Es posible que un artista como Felguérez, que ha realizado un gran número de obras gráficas y pictóricas no sepa nada del dibujo? Podríamos pensar que, sobre todo, la gráfica, área que ha interesado sobremanera a Felguérez, es una disciplina cercana al dibujo, por lo que el artista no puede ser completamente ajeno a nociones dibujísticas. Pero esta afirmación muestra más un desinterés por pensar en el dibujo, que un desconocimiento de su práctica, y por eso mismo es relevante. Quizás esta falta de interés por el dibujo haya influido en su exclusión del plan de artes visuales de 1971.

Por otro lado, en las discusiones en torno al proyecto, Héctor Trillo recuerda la posición de Luis Pérez Flores, otro artífice del plan de 1971, de la siguiente manera:

Decía el Mtro. Luis Pérez Flores: 'es tan absurdo dar clases de dibujo en nuestra escuela, como sería absurdo en la carrera de Letras darles clases de gramática, etc.'²²⁸

Al parecer, Pérez Flores consideraba que dar clases de dibujo en la ENAP, era como dar clases de español en la licenciatura en Letras. Es decir, la escuela debía asumir que los alumnos que ingresaban *ya* sabían dibujar, como en Letras se asumía que *ya* sabían escribir, analogía por demás errónea pues es bien sabido que en las carreras vinculadas a la literatura se estudia rigurosamente la gramática de la lengua correspondiente.

En realidad, lo que muestra el plan de estudios es que las clases de dibujo se sustituyen por las de diseño, y se asume que el eje de la formación será justamente el diseño.

²²⁷ Entrevista telefónica a M. Felguérez el 16 de enero 2006.

²²⁸ Entrevista a Héctor Trillo. Academia de San Carlos, México, D.F., 9 de diciembre de 2005.

Éste resulta un cambio radical en la estrategia para la enseñanza artística en la institución, pero no necesariamente es una modificación novedosa. Se trata de una transformación común en la currícula de materias de las Escuelas de Arte, de Arquitectura e Institutos de Diseño de los Estados Unidos en las décadas de 1930-1940, bajo la influencia de los artistas que habían formado parte de la *Bauhaus* y que emigraron a Estados Unidos cuando el nazismo alcanzó el poder.²²⁹ En todas estas instituciones educativas, estos personajes reformaron la enseñanza de las bellas artes, sobre todo en un aspecto fundamental:

El curso de dibujo del natural, que tradicionalmente había sido el núcleo del currículo de todas las escuelas profesionales de arte, se vio sustituido ahora por un curso de diseño básico, principios del diseño, o lo que algunas escuelas llamaban su año de estudio de fundamentos.²³⁰

Claramente nos encontramos en el Plan de Estudios de la Carrera de Artes Visuales de la ENAP ante una modificación de este tipo, con 30 o 40 años de retraso en relación a su implantación en los Estados Unidos, y con hasta 50 años de retraso en relación a su origen en la *Bauhaus*. Y señalamos el retraso simplemente para identificar que el plan de estudios de 1971 es un proyecto inspirado en propuestas pedagógicas añejas, que respondían a circunstancias muy distintas a las que regían el México de los setentas.

El proyecto de las artes visuales tal como se concibió e implementó en la ENAP tendía hacia y convergía con el

²²⁹ Al Instituto de Diseño de Illinois llegó Laszlo Molí-Nagy, a la Escuela de Arte de la Universidad de Yale llegó Joseph Albers y al departamento de Arquitectura de la Universidad de Harvard llegó Walter Gropius, tres personalidades fundamentales en el proyecto educativo y artístico de la *Bauhaus*. Arthur D. Efland. *Una historia de la educación del arte*. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. 2002. p. 319.

²³⁰ *Ibid.* pp. 319-320.

diseño. El modelo del artista-diseñador destacaba la **idea**, por sobre su materialización, pero en el camino abandonaba la posibilidad de generar conceptos a través del material y el trabajo de taller. La visualidad no concebía las peculiaridades de los materiales, sino elementos de la forma que eran susceptibles de materializarse en cualquier medio. Así, la llamada “modernización” de la ENAP desechaba los conocimientos de las artes plásticas, entre ellos, los del dibujo.

El fallido cambio de paradigma en la ENAP permitió que Aceves Navarro presentara una alternativa y fungiera como intermediario entre dos concepciones del arte. Su concepción del dibujo como actividad cultural y expresiva, que se desarrolla en el terreno de la sensibilidad, fue crucial para la revaloración y reinstauración del patrimonio de conocimientos de las artes plásticas.

La lucha por recuperar el paradigma de las artes plásticas en la ENAP se extendió durante muchos años, y a ella se dedicaron varias generaciones de alumnos que pugnaron por recuperar el oficio plástico, la disciplina del taller, revalorar el carácter manual del productor y reestablecer al artista “en su carácter de hacedor”,²³¹ en clara oposición al modelo de artista-diseñador, concebido “como genio proyectista y director de una orquesta de trabajadores técnicos, cuya función era la de materializar las ideas del *maestro*”²³².

El dibujo, como lo concibe Gilberto Aceves Navarro retomando la tradición académica que lo formó, no es prefiguración de la obra, no se compone de elementos de la forma, no se define por el punto, la línea y el plano; sino que es una acción compleja en la que los significados surgen de la combinación de materiales y el gesto corporal expresivo del

²³¹ Roberto Caamaño Martínez *et al.* *Elementos para la definición del profesional en artes plásticas*. Tesis de Licenciatura en Artes Visuales. ENAP. UNAM. México. Los autores. 1986. p. 47.

²³² *Idem.*

dibujante. El dibujo se reivindica como parte de la tradición de las artes plásticas, que se caracterizan por su trabajo sobre el material.²³³

Gilberto Aceves Navarro demuestra lo moderna que puede ser la enseñanza de la academia y de la tradición de las artes plásticas. Su labor como maestro es histórica y fundacional, y hoy día como pintor la importancia de su obra se intensifica. En la ENAP construye una práctica que recupera el trabajo de taller y el reconocimiento de los materiales, que rescata el vínculo con los conocimientos tradicionales que conforman la cultura, pues, como bien lo dice Suzanne Langer, “las técnicas de expresión son tradiciones sociales.”²³⁴

Junto con él, otros profesores como Tomás Parra en el dibujo y la pintura, Gerda Gruber en la cerámica y Leonel Padilla en la escultura, establecen talleres de trabajo efectivos en la ENAP, en los que se enseñan prácticas de taller y no elementos de la forma sometidos a leyes de comportamiento. Estos maestros formaron un patrimonio de conocimientos que hoy día todavía sostiene a la ENAP.

²³³ Francisco Quesada. “Metodologías diferenciadas: artes plásticas, artes visuales y artes de filiación plástica”. Curso interanual. México. ENAP. Septiembre 2002.

²³⁴ Suzanne K. Langer. *Sentimiento y forma*. México. UNAM. Dirección General de Publicaciones. Centro de Estudios Filosóficos. 1967. p. 46.

Apéndice

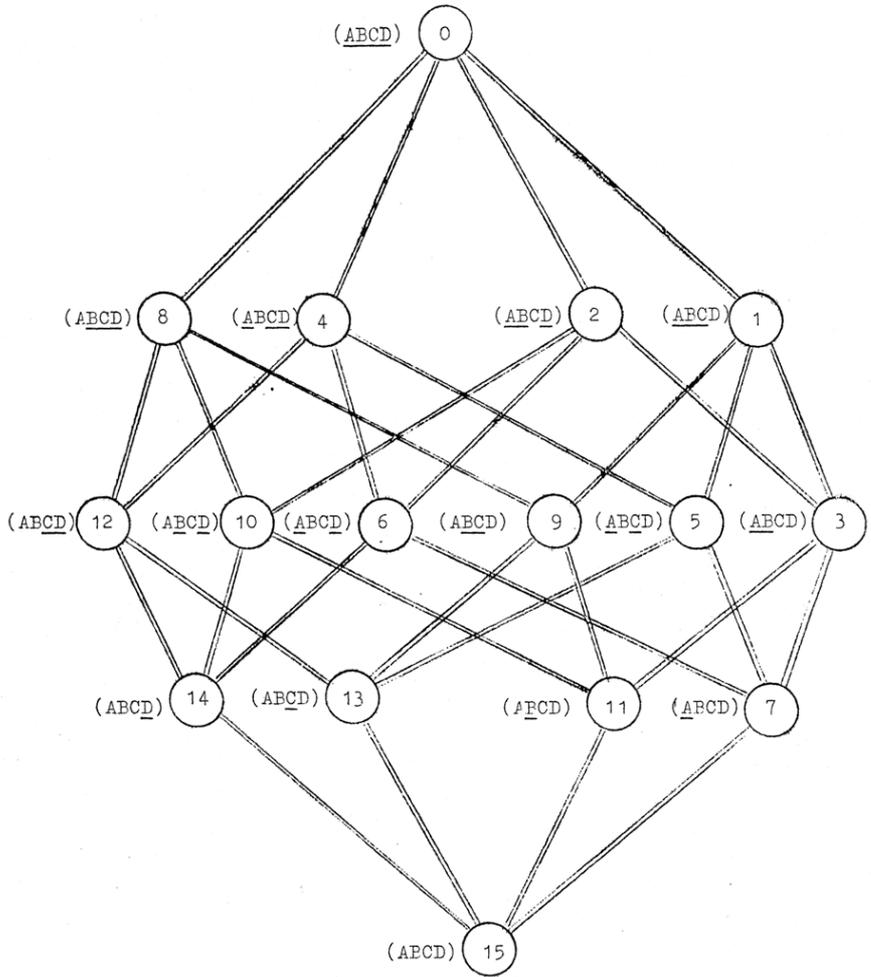
Esquemas incluidos en la 1ª y 2ª versión²³⁵ de la:
**“Síntesis de programas y objetivos pedagógicos del
currículum del Plan de Estudios de la
Licenciatura en Artes Visuales”**

Aprobado por el Consejo Técnico de la ENAP en su sesión
del 15 de junio de 1973

Centro de Estudios Sobre la Universidad. (hoy Instituto de
Investigación Sobre la Universidad y la Educación: IISUE)
Archivo Histórico. Fondo Consejo Universitario. Comisión
Permanente. VIII Comisión del Trabajo Académico.
Caja 17. exp. 48. Anexo al acta de las sesiones del 28 de
agosto (1ª versión) y del 6 de septiembre 1973
(2ª versión). pp. 4-11)

²³⁵ La primera versión se discutió en la Comisión de Trabajo Académico el 28 de agosto de 1973 y la segunda versión el 6 de septiembre del mismo año. En ambas aparecían los 8 esquemas de latices de relaciones. El documento finalmente aprobado por el Consejo Universitario el 4 de octubre de 1973 incluía únicamente la primera de las gráficas que se presentan a continuación, y dejaba fuera las siete gráficas siguientes.

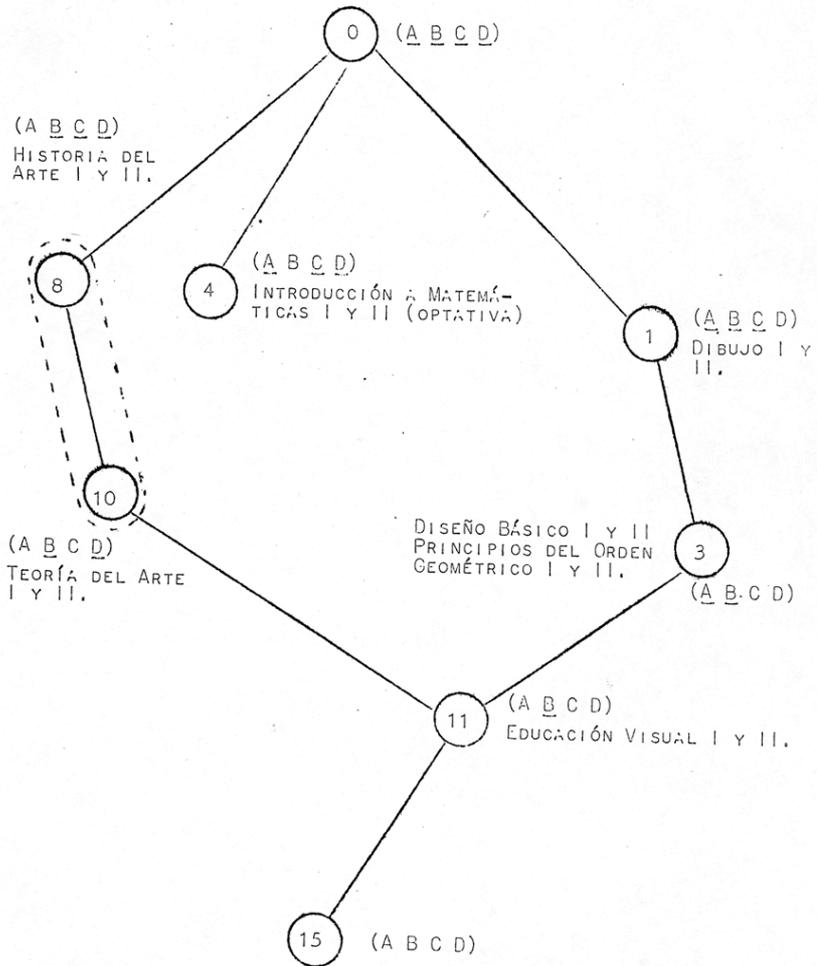
M I N I M A L



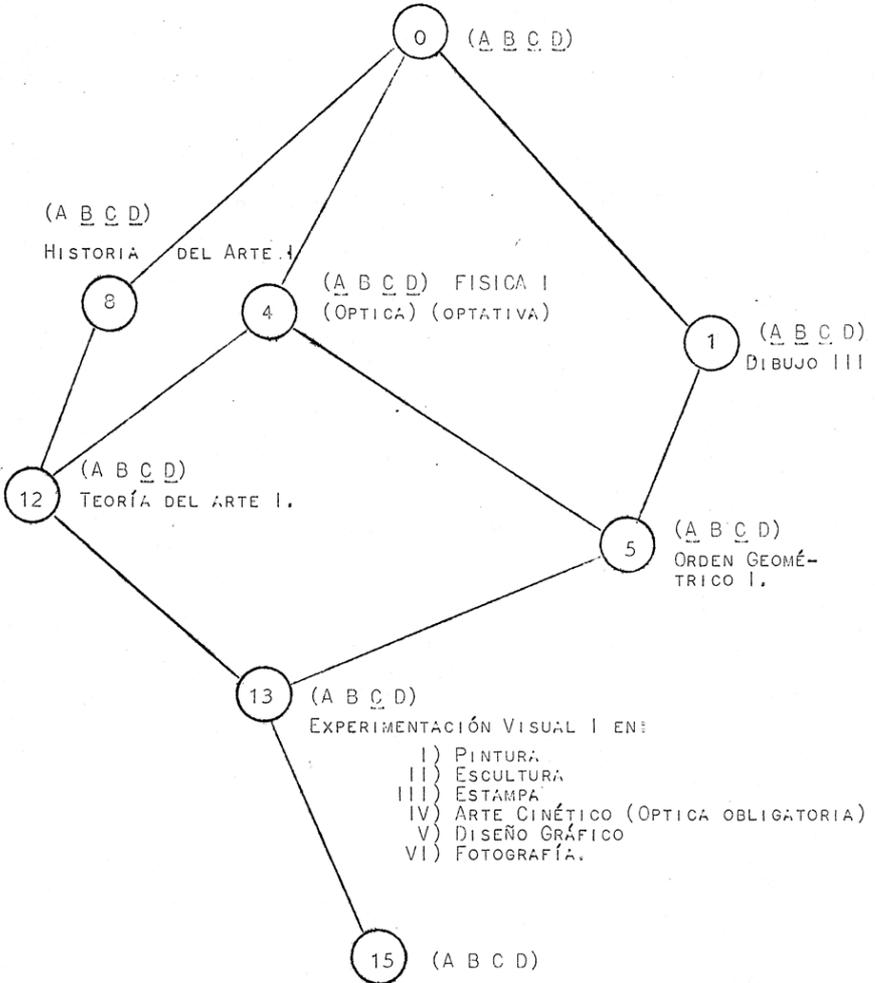
M A X I M A L

DISFNO DE LA LATIZ DE RELACIONES

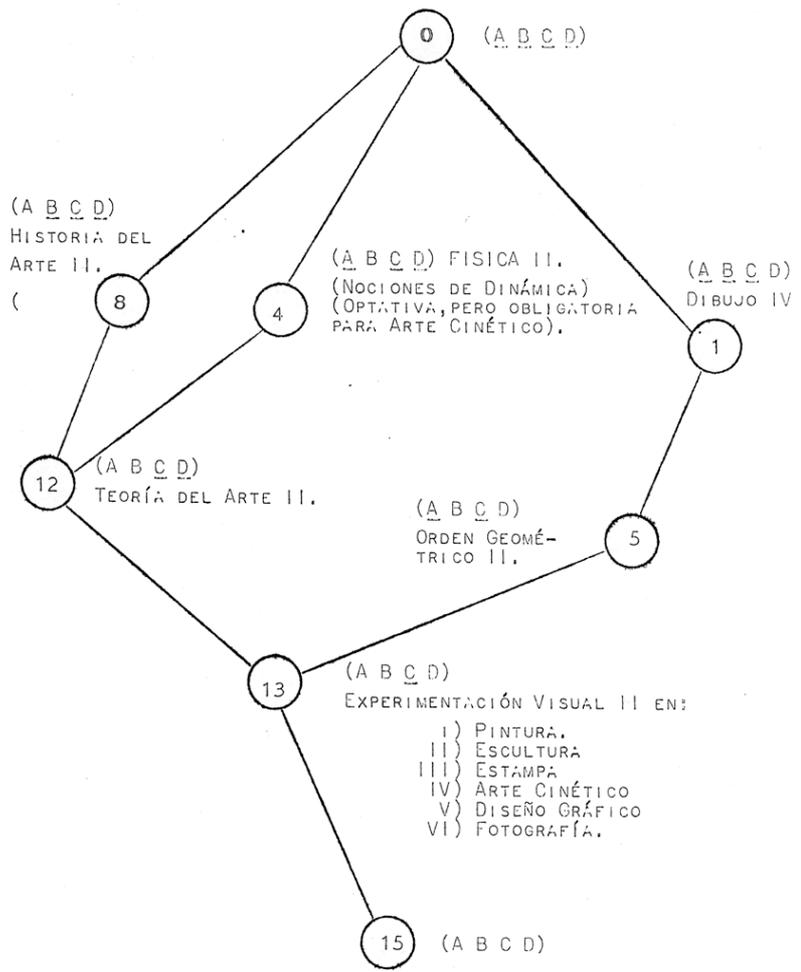
PRIMERO Y SEGUNDO
SEMESTRES



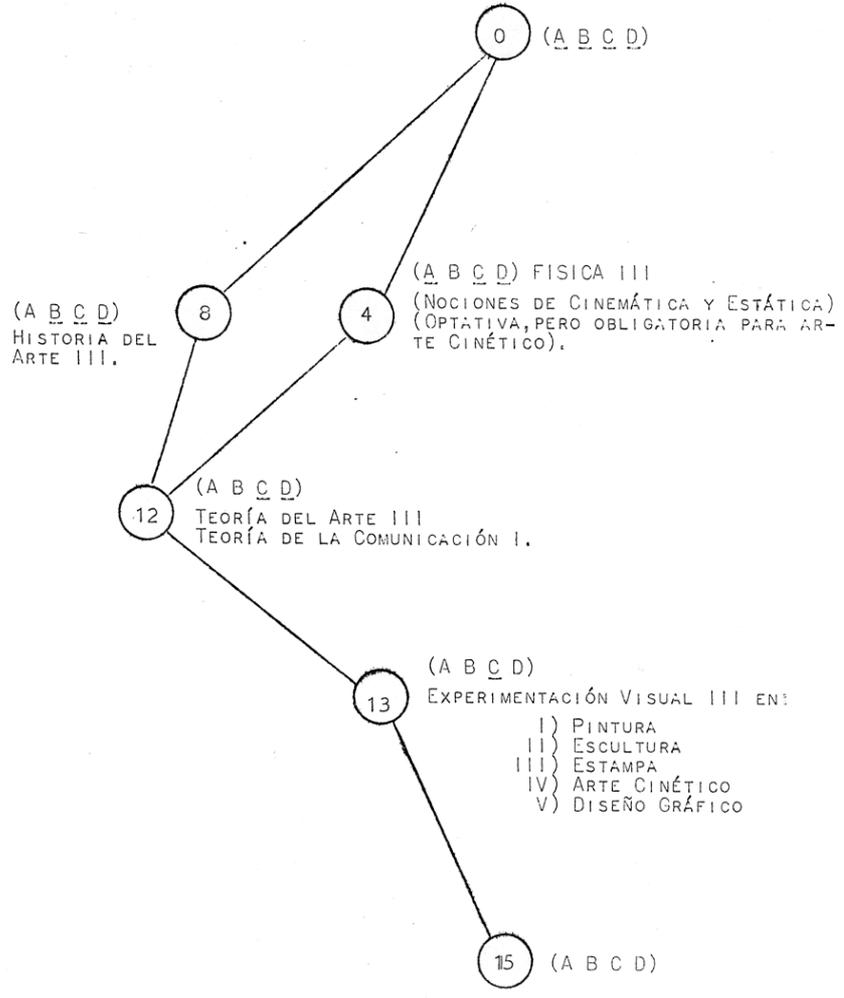
TERCER SEMESTRE



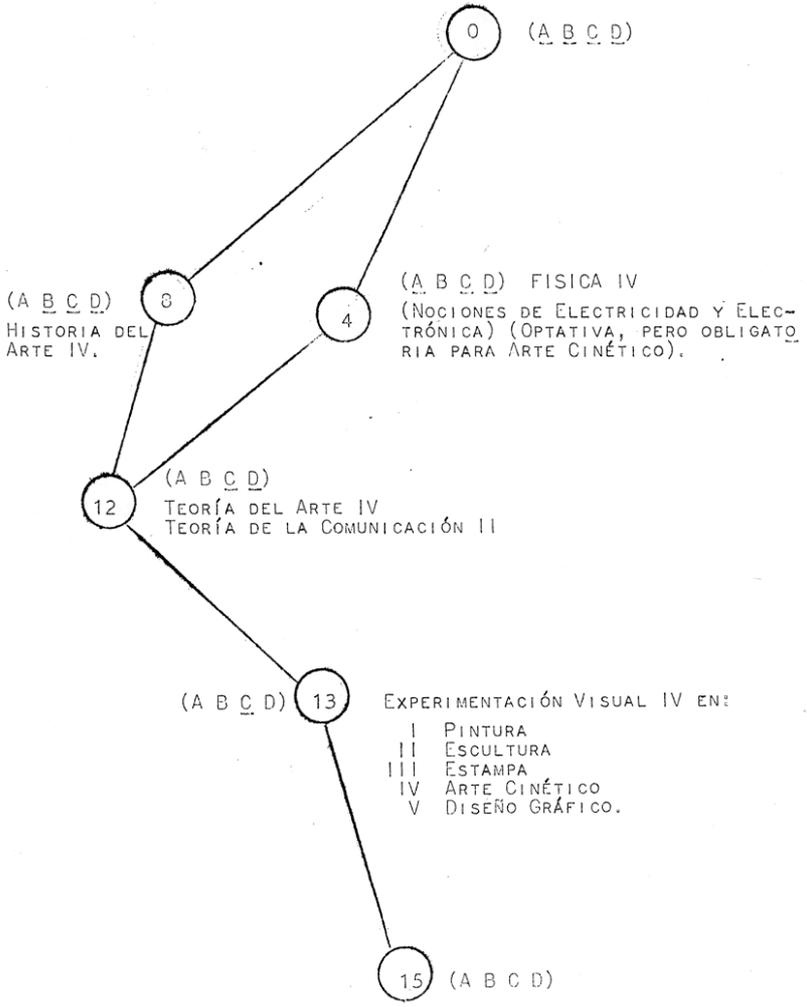
C U A R T O . . . S E M E S T R E



QUINTO SEMESTRE

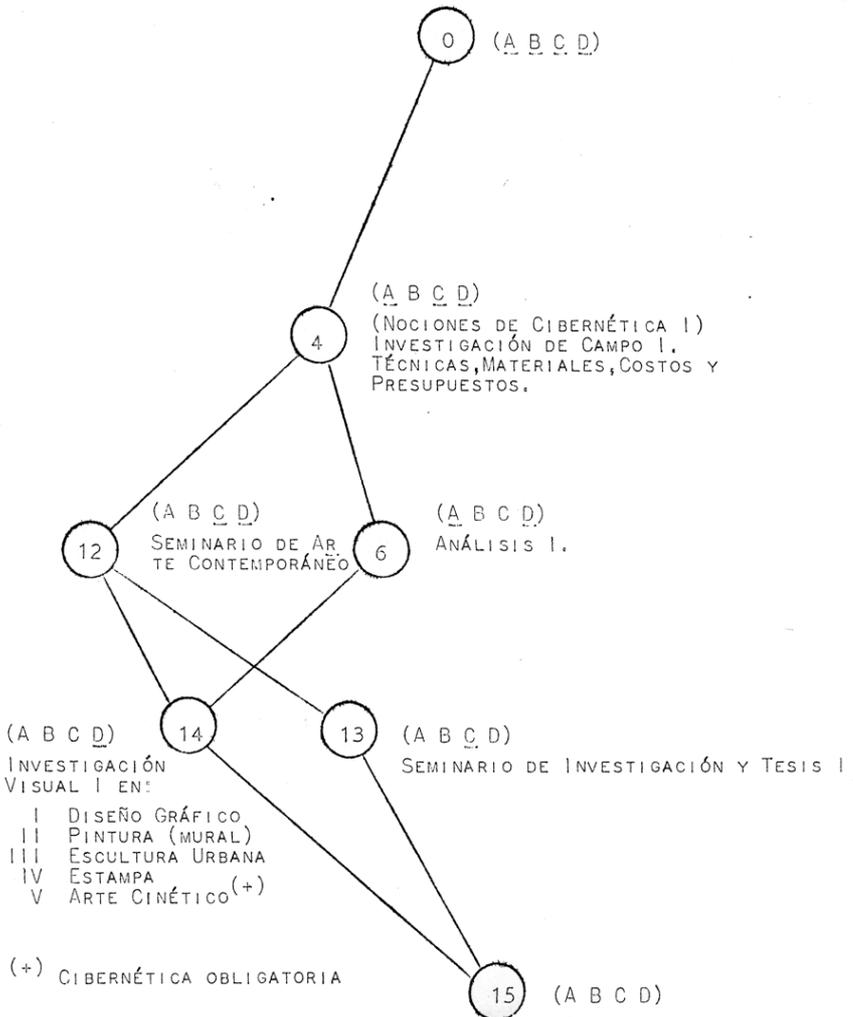


SEXTO SEMESTRE

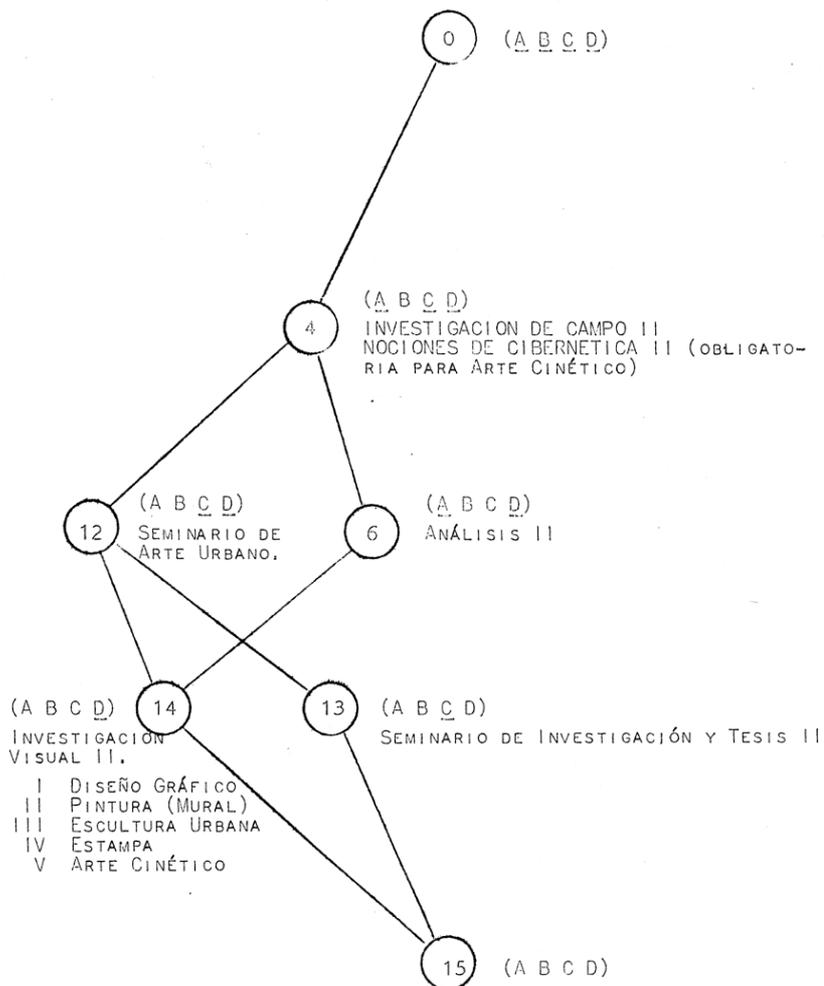


ARCHIVO HISTORICO
CENTRO DE ESTUDIOS SOCIALES Y CULTURALES

SEPTIMO SEMESTRE



OCTAVO SEMESTRE



Gilberto Aceves Navarro.

**“Discurso de ingreso
a la Academia de las Artes de México”²³⁶**

Leído en la ceremonia de ingreso
en el Museo Universitario del Chopo.

México, septiembre 2001. 5 pp.

²³⁶ Reproducido con autorización del autor.

HONORABLES MIEMBROS DE LA ACADEMIA,
QUERIDOS AMIGOS, SEÑORAS Y SEÑORES:

Para mí es un honor altísimo dirigirles estas palabras con las cuales agradezco mi nombramiento como Académico de número de la honorable Academia de Artes de México.

Decía Pío Baroja que se podía empezar por cualquier parte un discurso, ya fuera por el final, el medio o el principio, la cita no es precisa pero me sirve para empezar y me ayudo de un prodigioso libro de arte para hacerlo; dice así:

Comienza el libro de arte, escrito y compuesto por Cenino de Cole en reverencia de Dios y de la Virgen María, de San Eustaquio y de San Francisco, de San Juan Bautista y de San Antonio de Padua y de todos los Santos y Santas de Dios y en reverencia de Giotto, de Tadeo y de Agnolo, maestro de Cenini y en utilidad y en bien y ganancia de quien a dicha arte se quiera acoger.

En su capítulo primero da una historia maravillosa acerca de cómo Dios creó el cielo, la tierra, sobre todo animal y alimento y creó al hombre y a la mujer a su propia imagen, dotándolos de toda virtud, luego, a causa de la envidia que Lucifer hubo de Adán con malicia y sagacidad los indujo a pecado contra el mandamiento de Dios, esto es a Eva primero y luego a Adán, y por ello Dios se le opuso e hizo que el Ángel a él y a su compañera los arrojase del paraíso diciéndoles por haber desobedecido el mandato que Dios os hizo, por medio de trabajos y fatigas mantendremos vuestras vidas; de donde conociendo Adán el pecado cometido y como fuera dotado por Dios tan noblemente, tal como debería de ser la raíz primera del padre de todos nosotros, usó

su ciencia de modo que diera con la de vivir manualmente, y así comenzó a darle a la azada y Eva a hilar, después inventó muchas artes necesarias y diferentes una de otra y fueron unas mayores ciencias que otras, que no habían de ser todas iguales, porque la más digna es la ciencia de la que se siguió alguna de ella descendiente, la cual con su fundamento hace operar a la mano y ésta es un arte que se llama pintura, que requiere fantasía y destreza de mano, hallar cosas no vistas buscándolas bajo aspectos naturales, y sujetarlas de modo que aquello que no es, sea, y con razón merece que se le dé asiento junto a la ciencia y coronarla de poesía, la razón es ésta, que el poeta con la prima ciencia que posee se hace libre y digno de poder componer y ligar el sí y el no como le plazca, según su voluntad, de igual modo al pintor le es dada la libertad de poder componer una figura de pie o sentada o media hombre y media caballo, tal como le plazca y según su fantasía así, pues tengo en grande estima a todas estas personas que sienten en sí el deseo de saber adornar estas principales ciencias con algún joyel, aunque con poca pericia se pongan a ello ofreciendo a las dichas ciencias aquel poco saber que Dios les dio.

Agrega todavía por si lo anterior no fuera suficiente, “como membrecillo en el ejercicio del arte y de la pintura yo Cenino de Andrés Cenino nacido en Cole de Baldelsa fui iniciado en dicha arte durante 12 años por Agnolo de Tadeo Tadei de Florencia, mi maestro el cual aprendió de su padre Tadeo y éste fue bautizado por Giotto y fue discípulo suyo 24 años, Giotto mudó el arte de pintar de lo griego a lo latino y lo redujo a lo moderno y hubo el arte más cabal que nadie pueda haber tenido; para confrontar a todo el que al arte se quiera allegar, daré noticia de cuanto mi maestro Agnolo me enseñó y de aquello que pasó por mis manos, principalmente invocando al alto Dios omnipotente, esto es Padre, Hijo y Espíritu Santo, luego aquella amadísima abogada de los pecadores la Virgen María y a San Lucas evangelista primero

entre los pintores cristianos y de mi abogado San Eustaquio y en general de todos los Santos, Santas del paraíso Amén.

Yo de esto no sabía nada en mi infancia que se significó por los momentos en que mi actividad continua y ruidosa se suspendía para adoptar una actitud contraria, del vértigo a la quietud [p. 1] contemplativa, momentos en que todo se suspendía y me quedaba viendo algo tan fijamente y casi sin parpadear por largos, largos momentos viendo, viendo hasta que poco a poco iban (las cosas, desde luego), perdiéndose en un torbellino de luces y destellos inauditos, así las cosas perdían su forma sólida, ya no eran sino un voluminoso, río luminoso que giraba sin parar, cuando esto sucedía en mi familia se decía: este niño, está mal, muy mal, así que empecé a alejarme en un intento de esconder estos viajes por alguna región que no alcanzaba a comprender y a conocer bien a bien, y que además me asustaba; cuando esta experiencia terminaba, la actividad incontenible reaparecía y volvía a esa normalidad que me exigían, fue en esos momentos en que mi ser empezó a ver y en un intento por ver mejor llené de garabatos cuantos papeles caían en mis manos y poco a poco mis hermanos y los adultos de mi familia se dieron cuenta de mis gustos por dibujar, y dijeron este niño dibuja muy bien, pídele que te dibuje algo y con gran diligencia se pondrá a hacerlo y sí, sí lo hacía ya que estaba preparado con papel y lápiz que llevaba bajo el brazo todo el tiempo, tanto como llevar puestos mis patines que era todo el día, pasé como pude la primaria, no sin dibujar mapas y esquemas en el pizarrón, porque también en la escuela se dieron cuenta de mi gusto y gana por dibujar y de mi capacidad para hacerlo, después, en la secundaria se agudizaron mi distracción y los vuelos de mi fantasía y mis prácticas de dibujo; ahora ya ocultas de las burlas de las demás, ya que como todos los adolescentes creía que dibujar era hacer dibujos como fotos, y claro me salían muy mal, sin embargo esto de dibujar se había convertido en una necesidad terriblemente demandante ¡qué barbaridad!

¿Cómo voy a definir mi vida? Me dije en esos momentos, y al tratar de hacerlo me vi torpe, tímido a rabiarse, desubicado a disgusto con mi físico miope total, tropezándome con todo, queriendo ser pintor, porque ahora ya lo sabía quería ser pintor, y ser pintor en el seno de una familia de artistas a los que no les había sido fácil ni les había ido bien, era algo sumamente complicado y contradictorio y que además estaban en contra de ello, pues querían que yo fuera médico, que estudiara una carrera decente y que si me gustaba pintar, pintara los domingos como lo hacían muchos señores decentes, menuda cosa, tuve que luchar con la oposición de mi madre, durante tres años de todos modos dibujé y pinté todo lo que pude hasta que por fin sin decir nada, entré en la Esmeralda una escuela de pintura y escultura donde me di cuenta que no tenía nada en común con lo que enseñaban, pesqué lo que me pareció necesario de las clases obligatorias y me colé a los talleres de dibujo porque, es allí, en los talleres de dibujo, donde encuentro una disciplina que por la rapidez de su proceso, me permite saber cómo voy, darme cuenta de por dónde ando y con horror descubro de que estas prácticas escolares me están llevando a trabajar de una manera fija, una forma de hacer las cosas, como los demás, que sí, que sí aprendes a hacer dibujos con un grado mayor o menor de calidad, que sí, que sí puedes hacer un retrato con cierto o mucho parecido al modelo, pero que siempre es igual, siempre es el mismo dibujo que no hay sino una sola solución, que es una fórmula y que cuando dejas la escuela o te corren de ella, da lo mismo; intentas dibujar figuras en movimiento y el fracaso es rotundo, la casi certidumbre de mi incapacidad, de mi falta de facilidad, me llena de angustia y es en medio de este horror que me quema, que me pregunto cómo la hicieron los maestros, ¿los Maestros? ¿Cuáles Maestros? ¡Pues vaya! Aquéllos que todos ponen como ejemplo; los Renacentistas, éstos que todo el mundo menciona, pero que no han visto, que son un paradigma, que son el modelo de lo bien hecho aquellos Insuperables, pero

¿cómo lo hacen? Y buscando soluciones cae en mis manos un librito *El tratado de la pintura, el libro del arte*, de Cenino Cenini, en el capítulo ocho que titula: De qué modo has de empezar a dibujar con lápiz y con qué luz, dice al final de él, que recomienda que usen un lápiz de plata a modo de estilete o de latón, o, de lo que fuere, con tal que tenga punta de plata afilada, limpia y aseada, dice también que hay que preocuparse al dibujar que la luz sea moderada y el sol te venga por la izquierda, y con esta precaución empieza a ejercitarte en el dibujo, trabajando un poco cada día, que no te fatigues ni enicies, habla después en capítulos subsiguientes, de qué modo se dibuja sobre pergamino y sobre papel, cómo se sombrea con aguada, recomienda el modo de cortar la pluma para dibujar. [p. 2]

En el capítulo catorce, y luego en el siguiente nos dice cómo se dibuja sobre papel teñido, luego muestra cómo teñir el pergamino, y el modo de bruñirlo, después habla de cómo y qué modo podrás calcar lo sustancial de una buena figura dibujada sobre papel translúcido, y luego en el capítulo veintisiete, dice cómo debes ingeniarte para copiar de bien elegidos maestros, para ir más adelante, harás de esta manera, habiendo pasado ya algún tiempo en el dibujo como te dije más arriba, sobre tablilla, ocúpate en delante de copiar y calcar las mejores cosas que halles de mano de grandes maestros, más yo te aconsejo esto ten en cuenta de elegir siempre lo mejor y más famoso, más si te aplicas a copiar hoy de este maestro, mañana de aquél, ni la manera del uno ni del otro adquirirás y antes por fuerza vendrás a parecer veleidoso, si hoy haces esto, mañana aquello no harás nada perfecto, si perseveras en uno, malo será tu intelecto, si no sacas de él algún provecho, y de esta suerte te sucederá que si la naturaleza te concedió algo de fantasía llegarás a adquirir una manera propia tuya y ésta no puede ser sino buena, porque la mano, estando la inteligencia habituada a cultivar flores no querrá recoger espinas.

Y me lanzo, de alguna manera a practicar estos consejos que calman un poco mi urgencia y me llenan de un divertido gozo, Cenino Cenini me dice que todo tiene que costar, que hay que esforzarse mucho, y en el capítulo veintinueve me dice cómo debes acomodar tu vida en beneficio de tu mano, a la honestidad y con qué compañía debes andar y de qué modo proceder a copiar una figura situada en alto, has de ordenar tu vida como si hubieras de estudiar Teología y Filosofía y otras ciencias; esto es comer y beber moderadamente a lo menos dos veces al día ligero y nutritivo pasto bebiendo poco vino, conservando tu mano libre de fatigas, tales como arrojar piedras, barras y otras cosas que son contrarias y gravosas a la mano y hay un perjuicio mayor que éste para la mano, tanto que tiemble como hoja en el aire y ello es usar demasiado de compañía femenil, y trata de cumplir con estos preceptos, con esta manera de vivir, pero esto de no beber, me atosiga profundamente, yo soy amigo de Pedro Coronel y decía que un artista debía tener una actitud violenta libérrima dejar los preceptos de las buenas conciencias a un lado y sumergirse en todas las oscuridades, en todas luces que se pudiera estar metido en un contraste total, pero que debe uno practicar, como decía Cenini, día tras día, hasta los días de guardar, eso lo hago también, eso lo hago también e insisto en llevar todo este afán de perfección y esta seguridad de que lo que hago no tenga falla, absolutamente limpio y bien terminado, este afán de perfección congelado y congelante, me llevó nuevamente a la desesperación, salieron cientos y cientos de dibujos, iguales uno al otro, y al otro y al otro, mi idea del dibujo obtenida así de Cenini me dirigía a poner todo en la manera de hacer y de servir a otros fines como obedecer las tradiciones y los patrones, así descubrí que te alejas de la creación cuando el acento está en la facilidad para dominar la forma y en desaprobando los experimentos, descubrí también un dibujo de Miguel Ángel Buonarroti estudio para la Resurrección de Cristo de 1532 o 1533 hecho con gis negro natural, este gis tiene como ingredientes principales, carbón y

cera, mineralógicamente es considerado como una sedimentación carbonífera, por varios cientos de años, fue llamado “piedra negra” usado en dibujos y para ennegrecer tintas.

Esta Resurrección de Cristo es en sí una lección inolvidable, de lo inaudito de su concepción me doy cuenta cuando intento copiarlo, paso de una sorpresa a otra; en su ejecución Miguel Ángel deja a la vista los pasos de su modo o manera de dibujar, de construir sus dibujos, parte de gestos de gran simplicidad que tienen la capacidad de plantear claramente Odesarrollados paulatinamente, oscureciendo y aclarando el modelado, hasta llegar a los pasos finales en la gran figura de Cristo que se eleva de su sepulcro, el modelado es de una enorme precisión, sin embargo aún conserva un dejo del arte medieval en el uso de la proporción jerárquica, aquí podemos ver cómo ha cambiado la idea del hombre, cambio que requiere otra forma de ver. [p. 3]

El Renacimiento dota al espacio de esa nueva dimensión. Alberti describe en su famoso De Pictura de 1435, considerado el primer tratado moderno de las Artes, su famoso velo: “El dibujo es en lo que más se ha de insistir, para cuyo estudio creo que no puede haber otra cosa que más ayude y aproveche que el velo, de cuyo uso soy el primer inventor en esta forma. Tómese un pedazo de tela transparente, llamada comúnmente velo, de cualquier color que sea, estirada ésta en un bastidor, la divido con unos hilos en cuadros pequeños e iguales a discreción; póngase después entre la vista y el objeto que se ha de copiar para que la pirámide visual penetre por la transparencia del velo.” El instrumento que proponía Alberti se apoyaba y venía a reforzar unos principios fundamentales para el arte de aquellos momentos: el primero de estos principios era el carácter científico (matemático) de la nueva pintura que comenzaba a enunciar unas leyes dictadas por la perspectiva

geométrica; en segundo lugar su relación con el descubrimiento de la naturaleza como maestra de las artes y, el deseo de su conocimiento científico llevaba a los artistas a no apartarse ni un ápice del dato natural, por último el papel del disegno como una ciencia común a todas las artes que hacía posible el reconocimiento de un nuevo papel social para los artistas así pues el dibujo quiere, anhela moverse, el misterio anterior, el plano anterior, las proporciones jerárquicas son desechadas; ahora el dibujo las “ve” y las siente como son en la naturaleza contempla las partes inmóviles como un lujo sólo útil para dar sitio a posibles y futuros movimientos; el cambio está ausente en las cosas inmóviles y en las que repiten la misma acción constantemente. El plano se mueve ahora y es la perspectiva que dice cómo.

Los contornos cerrados que definen de acuerdo a maneras estáticas, son paulatinamente superados hasta llegar a convertirse en masas de líneas, ya la idea de pulcritud y precisión es rebasada, un dibujo de Leonardo nos lleva de la mano al asombro; multiplica líneas y más líneas y pentimenti sin fin al extremo de que los contornos parecen desaparecer, eso es una revolución, Leonardo ataca la pulcritud anterior, empezamos a comprender que el dibujo en el taller medieval estaba dirigido absolutamente por las tradiciones y patrones. Habría que citar cómo veía Leonardo y cómo trataba de justificar ese sesgo revolucionario, dice en los Precetti: “¿y no has pensado nunca en el modo en que componen sus poemas los poetas? No se molestan en trazar bellas letras ni les preocupa tachar unos cuantos versos para hacerlos mejor.

Así pues el pintor esboza la disposición de las extremidades de sus figuras, y atiende primero a los movimientos adecuados, al estado mental de las criaturas que componen su cuadro antes que a la belleza y perfección de sus partes”, a

propósito Leonardo y su “fenestra”, nos dan la oportunidad de volver al “velo” de Alberti y acordarnos del “porticon” de Alberto Durero, instrumentos prefotográficos usados como apoyo y refuerzo en el conseguimiento de una imagen más real más próxima a la naturaleza y como en el caso de Durero y Hans Holbein más inclinada a una solución de contorno lineal. Sin saber aún esto en mis esfuerzos de estudiante me empeñé en dibujar lo más próximo a este tipo de solución y no penetré en la otra posibilidad, la solución atmosférica que Leonardo proponía.

Los grandes dibujantes toscanos enfatizaban de una manera maravillosa estas formas puras y precisas; Leonardo representaba la otra posición que es enteramente nueva, revolucionaria del arte, *y él lo sabe*.

Mi contacto con maestros de la Escuela Mexicana me inclinan aún más a la solución lineal; los muralistas mexicanos por las necesidades técnicas y de discurso buscan una forma esquemática, rotunda y simple, es Orozco José Clemente, el que abandona más rápido esta manera, transformando sus primeros intentos casi Bottichelianos hasta convertir su dibujo en algo altamente expresivo y feroz. Como Leonardo, se preocupa de una concepción inventiva y creadora; por encima de la ejecución está la pasión desatada, que en algunas ocasiones al pintar los murales del hospital de Jesús le hacen romper [p. 4] los pinceles al realizar trazos brutales, según me dijo en alguna ocasión Fermín Chávez que fue en ese momento su ayudante, esta pasión lo coloca al margen de cualquier solución académica entrando de lleno a una creatividad tan expresiva como inmediata en su impulso. Al oír esto quise hacer algo similar y entendí no sé cómo, que al dibujar según las reglas escolares no podría decir lo que yo quería decir.

Viendo mi mesa de trabajo con mis herramientas y medios y soportes desplegados ante mí busqué descifrar su naturaleza. Lápices, plumas, carboncillos, crayones grasos y magros, pinceles redondos y planos de pelo, cortos y largos de cerdas duras y suaves, tintas, temples, acuarelas, etc. de color y sin color, blanco y negro; papeles blancos y de color, teñidos, con grano y sin grano ¡qué riqueza! Cuántas oportunidades de combinarlas; todo eso requería de un conocimiento, de un oficio que no tenía, nuevamente, que ver con lo que aprendí en la escuela, al experimentar con ellos logré darme cuenta de algunas cosas que le dieron respuestas a mis necesidades expresivas, tiempo después logré decir lo que veía en movimiento en unos temples que se acercaban al expresionismo, una gran carga gestual los conformaba. Comencé a hurgar en mis raíces, a integrar en ellas todavía el afán de dibujar bien, y bien era hacer dibujos que tuvieran que ver con los lenguajes de los que me parecían grandes dibujantes, Durero, Holbein, Ingres, Watteau, etc. dibujantes de contornos puros; sí, maravillosos pero que de alguna manera eran una contradicción con lo que yo quería hacer; que acababa siempre en masas y masas de líneas y más líneas, en desaliñadas composiciones, que tenían la pretensión de ser ordenadas.

Nuevamente aparecieron algunos libros que me hicieron ver la luz, los grandes pintores venecianos Tiziano, Tintoretto, hasta el Greco, qué gran grupo de locos enloquecidos con el color, con las masas, con la acción, empleando materiales como el carbón, dibujando con temples y pinceles alborotados y expresivos y descubrí en ellos el gesto.

El gesto... hablar de él me obliga a pensar que mi argumentado discurso no acabará; no teman ya termino:

El dibujo se establece como fijación de un gesto que concreta una estructura, por lo que enlaza con actividades humanas

primordiales: la expresión y la construcción, utilizadas como formas de conocimiento antropológico y fenomenológico, permite interpretar y explicar el sentido de las cosas por medio de una configuración.

Toda acción de dibujar conlleva explícitamente un sistema de conocimiento desarrollado, capaz de establecer sistemas de igualdad, congruencia y equivalencia de segmentos, ángulos y figuras.

El dibujo gestual aparece como medio de personal introspección descubridor del orden subjetivo de la persona que lo realiza, pero a medida que se repite esta situación incontrolada nos lleva a esquemas arquetípicos, a conformaciones, que nos unen con el sentido más atávico de nuestra cultura con aquellos símbolos que son clave en la ordenación de nuestra civilización.

Además es con un gesto que se empieza cualquier dibujo, es con un gesto que se hunde el pintor en el vértigo del plano vacío, con un gesto se rompe el silencio del plano mudo, dueño de un equilibrio estático y es con un gesto que uno hundido en ese vértigo prodigioso empieza a conformar una nueva unidad.

Gilberto Aceves Navarro
Septiembre, 2001

[p. 5]

Fuentes

Archivo Histórico del Centro de Estudios Sobre la Universidad (hoy Instituto de Investigación Sobre la Universidad y la Educación). Fondo Consejo Universitario. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

Archivo del Consejo Universitario. Actas de las sesiones. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

Archivo de la de la Oficina de Servicios Escolares de la Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado “La Esmeralda”. Caja 1. Centro Nacional de las Artes. México.

Archivo de dibujos de Gilberto Aceves Navarro. México.

Archivo del Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de Artes Plásticas. Fondo Mathias Goeritz. Carpeta: Enseñanza del diseño y educación visual. México.

Archivo de la Biblioteca de las Artes del Centro Nacional de las Artes. Fondo documental de autor. “Aceves Navarro, Gilberto. 1931–” 15 v. Investigación documental: María Teresa Favela Fierro y Beatriz Sánchez Zurita. Fecha de realización: 1980, 1991. Proceso de reorganización y conservación: María Maricela Pérez García. Fecha de realización: 2001-2002. Instituto Nacional de Bellas Artes: Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de Artes Plásticas. México.

Archivo de la Antigua Academia de San Carlos. Facultad de Arquitectura. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

Aceves Navarro, Gilberto. “Algo sobre el dibujo” Texto de presentación a la exposición de Ady Carrión Parga. *10:30 a.m. Tres series en espera*. Catálogo de la exposición presentada en la Galería de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público de febrero a marzo de 2000. México. Dirección General de Promoción Cultural y Acervo Patrimonial de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público. Galería de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público. México. 2000. p. 7.

———. “Discurso de ingreso a la Academia de las Artes de México.” Leído en la ceremonia de ingreso en el Museo Universitario del Chopo. México, septiembre 2001. 5 pp.

———. *Felipe II y la Armada Invencible*. Catálogo de exposición presentada en la Galería de Rectoría General de la UAM del 11 de septiembre al 31 octubre 2001, y en la Galería Metropolitana del 15 noviembre al 21 diciembre 2001. México. Universidad Autónoma Metropolitana. 2001.

Anfam, David. *Abstract expressionism*. London. Thames and Hudson Ltd. 1990. ils.

Anzures, Javier. “La enseñanza del maestro Gilberto Aceves Navarro”. México. Inédito. 2006. pp. 34-80.

Báez Macías, Eduardo. *Guía del archivo de la antigua Academia de San Carlos 1867–1907*. 2 v. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Estéticas. 1993. ils. (Estudios y fuentes del arte en México, XXXVI).

———. *Jerónimo Antonio Gil y su traducción de Gerard Audran*. Presentación María Teresa Uriarte. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Estéticas. 2001. ils. (Estudios y fuentes del arte en México, 71).

Baroja, Pío. *Opiniones y paradojas*. Pról. y selección de Miguel Sánchez-Ostiz. Barcelona. Caro Reggio Editor. Tusquets Editores, S.A. 2000.

Berenson, Bernard. *Estética e historia en las artes visuales*. (1ª edición en italiano 1948). Trad. del inglés Luis Cardoza y Aragón. México. Fondo de Cultura Económica. 1956. (breviarios, 115).

Caamaño Martínez, Roberto, Salvador Herrera Tapia, Francisco Gilberto Quesada García, Aureliano Sánchez Tejada y Norberto Q. Valdés López. *Elementos para la definición del profesional en artes plásticas. (Documentos para su discusión)*. Tesis de Licenciatura en Artes Visuales. Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de Artes Plásticas. México. Los autores. 1986.

Caamaño Martínez, Roberto, Renato Esquivel Romero, Francisco Quesada García, Ignacio Salazar Arroyo y Juan Martín Vázquez Kanagúsico. Integrantes del Grupo Coordinador del Proceso de Autoevaluación de la Escuela Nacional de Artes Plásticas. “Informe de la Autoevaluación que los profesores de la Licenciatura hacen al Plan de Estudios de la Lic. en Artes Visuales ENAP” en *Proceso de evaluación y actualización del Plan de Estudios de la Licenciatura en Artes Visuales* (CD ROM). México. Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de Artes Plásticas-Dirección General de Evaluación Educativa. 2003.

Carrión Parga, Ady. “La Escuela Nacional de Artes Plásticas y el proyecto de la licenciatura en artes visuales”. *Discurso visual. Revista electrónica del Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de las Artes Plásticas*. Nueva época, no. 5. México, enero-abril 2006.

<http://discursovisual.cenart.gob.mx/entorno/entady.htm>

———. “Los escultores de *Las vidas* de Vasari y su relación con el dibujo”. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras. Maestría en Historia del Arte. Seminario de Metodología II. México. Inédito. Junio 2004. 32 pp.

Cassirer, Ernst. *Antropología filosófica. Introducción a una filosofía de la cultura*. Trad. Eugenio Ímaz. México. Fondo de Cultura Económica. 1945.

Cherem, Silvia. *Trazos y revelaciones. Entrevistas a diez artistas mexicanos*. 2ª ed. Pról. Jaime Moreno Villareal. México. Fondo de Cultura Económica. 2004. ils.

Conde, Teresa del. *Una visita guiada. Breve historia del arte contemporáneo de México*. México. Editorial Grijalbo, S.A. de C.V. Plaza Janés. 2003. ils.

Cuadernos del Centro de Investigaciones de Artes Visuales de la Escuela Nacional de Artes Plásticas. México. Universidad Nacional Autónoma de México. 1973-1978. Números. 1-8.

Droste, Magdalena. *Bauhaus*. Trad. María Ordóñez Rey. Köln. Benedikt Taschen Verlag GmbH. 1991.

Eder, Rita *et al.* *Los ecos de Mathias Goeritz. Ensayos y testimonios*. Textos del Seminario Mathias Goeritz. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Estéticas. Coordinado por Ida Rodríguez Prampolini y Ferruccio Asta. Instituto de Investigaciones Estéticas. UNAM. México. Instituto Nacional de Bellas Artes–Dirección de Publicaciones Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Instituto de Investigaciones Estéticas UNAM-Antiguo Colegio de San Ildefonso. 1997. ils.

Edwards, Betty. *Dibujando con el lado derecho del cerebro*. (1ª ed. en inglés 1979) Trad. Juan Manuel Ibeas. Madrid. Unigraf, S.A. 1984. ils.

Efland, Arthur D. *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Trad. Ramón Vila Vernis. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. 2002. ils. (*Arte y educación*, 1).

Felguérez, Manuel. “La computadora y la creación artística” en *Universidad de México. Revista de la UNAM*. México, marzo-abril 1999. Núm. 578-579. pp. 50-51.

Garibay Sida, Roberto. *Breve historia de la Academia de San Carlos y de la Escuela Nacional de Artes Plásticas*. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de Artes Plásticas. División de Estudios de Posgrado. 1990.

Goeritz, Mathias. “La Educación Visual” en *La gaceta del Fondo de Cultura Económica*. Año VIII. Núm. 6. México, octubre de 1961.

González Matute, Laura. “La Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado La Esmeralda, su fundación” en *Seis décadas. La Esmeralda 1943-2003*. México. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Instituto Nacional de Bellas Artes. 2003.

González Mello, Renato. “La UNAM y la Escuela Central de Artes Plásticas durante la dirección de Diego Rivera” en *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Estéticas. Volumen XVII. Núm. 67. Otoño 1995. pp. 21-68.

Kepes, Gyorgy (comp.) *La educación visual*. México. Organización Editorial Novaro, S.A.1968.

Krauss, Rosalind E. *The Originality of the Avant-garde and other Modernist Myths*. Cambridge-London. The MIT Press. 1986.

Kuhn, Thomas S. *La estructura de las revoluciones científicas*. (1ª edición en inglés 1962). 3ª ed. Trad. Carlos Solís. México. Fondo de Cultura Económica. 2006. (Breviarios, 213)

Langer, Suzanne K. *Sentimiento y forma*. (1ª edición en inglés 1953) Trad. Mario Cárdenas y Luis Octavio Hernández. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección General de Publicaciones. Centro de Estudios Filosóficos. 1967.

Las academias de arte. VII Coloquio Internacional en Guanajuato. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Estéticas. 1985. (Estudios de arte y estética, 18).

Marín, Manuel. Participación en la presentación del libro de Maritere Martínez Fernández. *¡Cambiamos por favor! Diario del taller de dibujo de Gilberto Aceves Navarro*. Pról. Gilberto Aceves Navarro. México. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Dirección General de Publicaciones. Fondo Nacional para la Cultura y las Artes. 2003. ils. Palacio de Bellas Artes. Enero 2004.

Martínez Fernández, Maritere. *¡Cambiamos por favor! Diario del taller de dibujo de Gilberto Aceves Navarro*. Pról. Gilberto Aceves Navarro. México. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Dirección General de Publicaciones. Fondo Nacional para la Cultura y las Artes. 2003. ils.

Molina, Gabriela. *Gilberto Aceves Navarro. Catálogo razonado. Pintura 1950–2000*. CDROM. México. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Fondo Nacional para la Cultura y las Artes. Nueve en red. 2001.

Muñoz, Miguel Ángel. “Eduardo Chillida: el ritmo y la forma”. Entrevista a Eduardo Chillida en *sábado* núm. 1137. pp. 1-3. Suplemento de *unomásuno*. Año XXII. No. 7807. México, 17 de julio de 1999.

Nelken, Margarita. *Carlos Orozco Romero*. 2ª ed. Pról. Alfonso de Neuville. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Coordinación de Humanidades. Dirección General de Publicaciones. 1994. ils.

Nicolaidis, Kimon. *The natural way to draw. A working plan for art study*. (1ª edición 1941) Boston. Houghton Mifflin Company. 1969. ils.

Olea, Óscar y Héctor Trillo. “Análisis lógico formal de la Carrera de Artes Visuales”. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de Artes Plásticas. Centro de Investigación de Artes Visuales. Julio de 1972. 52 pp.

Orozco, José Clemente. *Autobiografía*. México. Ediciones Era, S.A. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Cultura. Dirección General de Publicaciones. 1971. ils.

Pérez–Rincón, Héctor. *Eros y psiqué. En las fronteras de la psicopatología y la creación*. 2ª ed. México. Editores de Textos Mexicanos, S.A. de C.V.-Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Medicina. 2006. ils.

Quesada García, Francisco. “Apuntes para una memoria del Taller Tridimensional.” Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado. “La Esmeralda”. Instituto Nacional de

Bellas Artes. Centro Nacional de las Artes. México, enero 2001. Inédito. 2 pp.

———. “El arte genera sensibilidad, no método”. Conferencia presentada en el *Primer Simposio Arte-Ciencia*. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Ciencias Nucleares. Mayo 2006. 9 pp.

———. “Metodologías diferenciadas: artes plásticas, artes visuales y artes de filiación plástica”. Curso interanual. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de Artes Plásticas. Septiembre 2002.

Read, Herbert. *Educación por el arte*. Barcelona. Paidós, Ibérica, S.A. 1996.

Rodríguez Prampolini, Ida *et al.* *Los ecos de Mathias Goeritz. Catálogo de la exposición*. México. Instituto Nacional de Bellas Artes– Universidad Nacional Autónoma de México. Coordinación de Difusión Cultural-Dirección General de Publicaciones CNCA-Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Estéticas-Instituto Goethe-Patronato de la Industria Alemana para la Cultura, A.C.-Antiguo Colegio de San Ildefonso. 1997. ils.

Rosenberg, Harold. *The De-definition of Art*. New York. Collier Books Division of Macmillan Publishing Co., Inc. 1972.

Sánchez Arreola, Flora Elena y Fausto Ramírez. “Estudio introductorio” en Flora Elena Sánchez Arreola. *Catálogo del Archivo de la Escuela Nacional de Bellas Artes. 1857–1920*. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Estéticas. 1996. pp. IX-L.

Taracena, Berta. “Pintura mexicana contemporánea. Habla Gilberto Aceves Navarro.” En *Novedades*. México, 3 de enero de 1965. s.p.

Tibol, Raquel. “Nuevos cimientos para el arte en México” en *Diorama de la cultura. Excélsior*. México, 19 de septiembre de 1971. p. 3.

Vasari, Giorgio. *Las vidas de los más excelentes pintores, escultores y arquitectos escritas por Giorgio Vasari, pintor aretino (Selección)*. Versión: Guillermo Fernández. Presentación: Paola Barocchi. Prefacio: Gaetano Milanesi, 1873. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección General de Publicaciones. Coordinación de Humanidades. 1996. (Nuestros clásicos, 74: Nueva época).

Entrevistas realizadas por Ady Carrión Parga:

Aceves Navarro, Gilberto. Taller de Gilberto Aceves Navarro. Col. Roma, México, D.F. 4 de julio de 2005, 14:00 horas y 8 de diciembre de 2006, 14:30 horas.

Anzures, Javier. Centro Nacional de las Artes. Coyoacán, México, D.F. 7 de noviembre de 2006, 12:00 horas.

Ezban, Beatriz. Col. Condesa, México, D.F. 10 de marzo de 2006, 12:40 horas.

Felguérez, Manuel. México, D.F. 16 de enero de 2006 –entrevista telefónica– y San Jerónimo, México, D.F. 27 de febrero de 2006, 18:00 horas.

Galindo, Carlos-Blas. Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de las Artes Plásticas. Instituto Nacional de Bellas Artes. Coyoacán, México, D.F. 26 de julio de 2006, 11:30 horas.

González Casanova, José Miguel. Escuela Nacional de Artes Plásticas. Universidad Nacional Autónoma de México. Xochimilco, México, D. F. 10 de noviembre de 2005, 12:00 horas.

González Pozo, Alberto. Tlalpan, México, D.F. 2 de marzo de 2006, 17:30 horas.

Guerra Urristi, Felipe. Xochimilco, México, D.F. 9 de junio de 2005, 11:00 horas.

Lara, Magali. San Jerónimo, México, D.F. 11 de julio de 2006, 17:00 horas.

Macotela, Gabriel. Col. Condesa, México, D.F. 3 de marzo de 2006, 13:00 horas.

Marín, Manuel. Coyoacán, México D.F. 12 de julio de 2006, 19:00 horas.

Olea, Óscar. Instituto de Investigaciones Estéticas. Universidad Nacional Autónoma de México. Coyoacán, México, D.F. 1º de diciembre de 2005, 10:00 horas.

Parra, Tomás. Col. Roma, México, D.F. 7 de marzo de 2006, 12:00 horas.

Ramírez Sandoval, Carlos. Museo Casa de León Trotsky. Coyoacán, México, D.F. 24 de enero de 2006, 10:00 horas y 31 de enero de 2006, 10:00 horas.

Reinhold, Ingrid. Escuela Nacional de Artes Plásticas. Universidad Nacional Autónoma de México. Xochimilco. México, D.F. 17 de octubre de 2006, 18:00 horas.

Trillo, Héctor. Academia de San Carlos. Centro Histórico, México, D.F. 9 de diciembre de 2005, 12:00 hrs. y 14 de diciembre de 2005, 12:30 horas.

Índice de imágenes.

Portada:

Gilberto Aceves Navarro. *Adán y Eva*. 2006. Pastel y sanguina sobre papel. 43.1 x 27.8 cm.

Epígrafe:

Gilberto Aceves Navarro. *Adán y Eva*. 2006. Grafito sobre papel. 43.1 x 27.8 cm.

Capítulo 3:

Fig. 1. *Kardex* de Gilberto Aceves Navarro en la Escuela de Pintura y Escultura “La Esmeralda”. Vista frontal. Archivo de Servicios Escolares de la Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado “La Esmeralda”.

Fig. 2. *Kardex* de Gilberto Aceves Navarro en la Escuela de Pintura y Escultura “La Esmeralda”. Reverso. Archivo de Servicios Escolares de la Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado “La Esmeralda”.

Fig. 3. *Kardex* de Gilberto Aceves Navarro en la Escuela de Pintura y Escultura “La Esmeralda”. Vista interior. Archivo de Servicios Escolares de la Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado “La Esmeralda”.

Fig. 4. Gilberto Aceves Navarro. Sin título. 1950. Grafito sobre cartulina. 50 x 34.5 cm. Firmado “G. A. Navarro 1er. Año”. Sin fecha. Ubicado en “Carpeta 1950”. Archivo de dibujos GAN.

Fig. 5. Gilberto Aceves Navarro. Sin título. ca. 1950. Grafito sobre cartulina. 35 x 50 cm. Firmado “G. A. Navarro”. Sin fecha. Ubicado en “Carpeta 1950”. Archivo de dibujos GAN.

Fig. 6. Gilberto Aceves Navarro. Sin título. ca. 1950. Grafito sobre cartulina. 33 x 48 cm. Sin firma, sin fecha. Ubicado en “Carpeta 1950” Archivo de dibujos GAN.

Fig. 7. Gilberto Aceves Navarro. Sin título. ca. 1950. Grafito sobre cartulina. 50 x 35 cm. Firmado “G. A. Navarro”. Sin fecha. Ubicado en “Carpeta 1950”. Archivo de dibujos GAN.

Fig. 8. Gilberto Aceves Navarro. Sin título. *ca.* 1951-1952. Tinta china sobre papel. 21.2 x 13.5 cm. Sin firma, sin fecha. Ubicado en apartado de dibujos “1951-1957 Varios Leda y el cisne”. Archivo de dibujos GAN.

Fig. 9. Gilberto Aceves Navarro. Sin título. 1953. grafito sobre papel. 32 X 21.2 cm. Firmado “G. A. Navarro 53”. Ubicado en “Carpeta 1953” Archivo de dibujos GAN.

Fig. 10. Gilberto Aceves Navarro. Sin título. *ca.* 1951. Tinta china sobre papel. 22.3 x 16.5cm. Sin firma, sin fecha. En cuaderno de apuntes titulado “G. A. Navarro 1951 Janitzio”. Ubicado en apartado de dibujos “1951-1957 Varios Leda y el cisne”. Archivo de dibujos GAN.

Colofón:

Gilberto Aceves Navarro. *Adán y Eva*. 29/03/2007. Tinta china y acrílico sobre papel. 27.8 X 43.1 cm.

Contraportada:

Gilberto Aceves Navarro. *Adán y Eva*. 2006. Carbón y pastel sobre papel. 43.1 x 27.8 cm.



De la idea al misterio.
Gilberto Aceves Navarro en la Escuela Nacional de Artes Plásticas

Se imprimió en mayo de 2007 en México, D.F.
El diseño estuvo a cargo de Emmanuel García.
Se utilizaron las fuentes Adler y Calisto MT
y papel cultural de 90 gramos en interiores
Se imprimieron 40 ejemplares.



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Filosofía y Letras

Portada y Contraportada:
Gilberto Aceves Navarro. *Adán y Eva*, 2006. Pastel y sanguina sobre papel. 43.1 x 27.8 cm.
Adán y Eva, 2006. Pastel y carbón sobre papel. 43.1 x 27.8 cm.