



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN ARTES Y DISEÑO
ESCUELA NACIONAL DE ARTES PLÁSTICAS

**ACERCAMIENTO A LAS ARTES PLÁSTICAS
POR MEDIO DE UN MANUAL ILUSTRADO**
TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN ARTES VISUALES

PRESENTA:
SONIA PATRICIA PÉREZ LOZANO

DIRECTOR DE TESIS
MTRO. LAURO GARFIAS CAMPOS
(ENAP)

SINODALES
MTRO. JOSÉ LUIS ACEVEDO HEREDIA
(ENAP)
MTRO. ALEJANDRO PÉREZ CRUZ
(ENAP)
MTRA. AMÉRICA ELIZABETH ARAGÓN CALDERAS
(ENAP)
MTRO. LUIS ERNESTO SERRANO FIGUEROA
(ENAP)

MÉXICO, D.F. SEPTIEMBRE DE 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

Tabla de contenido

Introducción general: *Estrabismo, desvío de la mirada, ausencia de punto fijo.*

Capítulo I

- *Introducción: "Realidad".*
- Un espacio en blanco: *La experiencia y el resultado.*
- Cuentos para jugar y juegos para contra: *El papel del maestro según John Dewey y Gianni Rodari.*
- El medio es el mensaje: *El papel del material didáctico en el método Montessori.*
- Lo que quiero, lo que no quiero, lo que hace falta... (Antecedentes)
 - Manuales de dibujo, en general
 - Libros de autor para dibujar y colorear
 - Libros que hacen preguntas
 - Libros de aproximación a las artes plásticas

Capítulo II: Estrategias plásticas.

- *Introducción: cierto tipo de percepción que se nos escapa*
- Un público-participante
- Arte relacional
- Involucrar al público: *el vínculo está en la experiencia*
- *Invitación*

Capítulo III

- Arte contemporáneo, ideas para la producción
- Aplicación

Capítulo IV

- *Nunca sé si voy a ganar pero hago de cuenta que sí y empiezo el juego*
- Formalidades
- Descripción de las actividades

- Actividades prescindibles

Conclusiones (que no son más que puntos de partida, para una próxima partida)

Imágenes del Manual

Bibliografía

Introducción general

Estrabismo, desvío de la mirada, ausencia de punto fijo

Este texto pretende desarrollar las bases para la construcción de un manual de actividades que giren en torno al dibujo pero alejándose de la manera tradicional en que éste puede enseñarse y entenderse¹, explorándolo a partir de su aplicación en la plástica contemporánea, proponiendo entonces ejercicios en donde se experimenten recorridos y actividades de la vida cotidiana.

Para generar estas bases, se han explorado dos campos básicos que dividen el texto en dos partes. La primera parte explora el campo de la educación (capítulo I) y la segunda (capítulos II y III) indaga acerca de las formas de introducción de un público heterogéneo en el campo de las artes plásticas (por medio del estudio de las estrategias propuestas por educadores de museos y las de los artistas plásticos mismos, estas últimas dilucidadas a través de las formas en que sus piezas se relacionan con el público).

La exploración que se hace en torno a la educación tuvo como objetivo esbozar la idea de educación que se consideraría más pertinente al momento de introducir a un neófito en una materia artística, ya sea dibujo, modelado, pintura o incluso literatura (aunque el manual que se produjo es para dibujar, se pretende estimular la actividad creativa en general, por lo que conviene estudiar la práctica plástica en sí misma y no algún campo específico). A partir de los textos de diferentes educadores, tales como María Montessori, John Dewey y Gianni Rodari², se marcaron ciertas pautas que permiten

¹ En éste texto, entenderemos la *idea tradicional del dibujo*, como aquella que restringe el oficio del dibujante a los trazos en el papel, sin tener en cuenta las posibilidades que adquiere ésta técnica a partir del concepto de *forma* que Nicolás Bourriaud (2006) explica como fundamental en el arte contemporáneo. Según Bourriaud, las tensiones inmateriales dan *forma* a las piezas de arte posteriores a la modernidad, por lo tanto, el artista crea no sólo a partir de lo que muestra en la pieza sino también a partir de una serie de circunstancias que la rodean y completan.

² Además de presentar al estudiante como sujeto constructor de conocimiento y cuya autonomía debe ser respetada, cada uno de estos autores aporta una base para la estructuran el manual: Montessori (1964,1965) para el estudio del material didáctico, Rodari (1984, 2011) para el de las actividades y juegos

bosquejar cierta línea de educación, que sirvió de guía en la elaboración del manual de actividades que se produjo como conclusión de ésta investigación.

El estudio de estas propuestas educativas no tiene como finalidad presentar una nueva o desarrollar una investigación exhaustiva acerca de este campo, sino simplemente esbozar las líneas que direccionaron un trabajo que no pretende introducirse en círculos oficiales educativos sino desviar la mirada hacia una manera diferente de introducir el dibujo. Esta mirada puede conducir en el futuro a un estudio más profundo acerca de cómo educar en artes pero por el momento no es ese el objetivo.

Al final de esta primera parte del texto de investigación, se hizo una breve clasificación de diferentes tipos de manuales y libros educativos de artes plásticas. Por medio de dicho estudio se presenta una idea general del campo editorial en este aspecto (la educación de las artes en general y el dibujo en particular) y de cómo operan los libros mencionados. Luego se tomaron decisiones acerca de qué caminos se pueden emular, cuáles sería preferible evadir y cuáles haría falta explorar.

La segunda parte de esta investigación tiene como base el hecho de que una gran mayoría del público mexicano no se interesa por las actividades plásticas, sobre todo contemporáneas³, e indaga los motivos por los que esto ocurre y se propone que el arte contemporáneo puede necesitar de cierto tipo de inducción que genere un puente entre él y un público neófito.

Una vez establecida esta necesidad de inducción al arte contemporáneo, se estudió, a través de los textos de Nicolás Bourriaud (2006, 2009), aquello que éste denomina *arte relacional* con el objetivo de comprender de qué manera han cambiado los conceptos y propuestas artísticas desde el fin de la modernidad. De acuerdo con estos cambios se pudo llegar a perfilar qué tipo de sensibilidad se debería ampliar en el público para facilitarle su relación con las piezas contemporáneas.

y con Dewey (1938, 1989) se perfila el tipo de corriente educativa que se quiere seguir, es decir, aquella en que prime la construcción constante de conocimiento a través de la experiencia.

³ Afirmación basada en la **Encuesta Nacional de Consumo Cultural 2010** realizada por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta), (2010).

Finalmente, el capítulo IV relata la forma en que, con base en la investigación de los primeros tres capítulos, fue estructurado un manual ilustrado para aprender a dibujar y se anexa una muestra de las páginas interiores del mismo.

Capítulo I

Introducción: “Realidad”

En la casa de mi familia todavía quedan algunos restos de las manualidades que “yo hice” en el colegio, cuando tenía más o menos 3 o 4 años, para regalar a mi mamá o mis abuelas el día de la madre. Recuerdo especialmente un adorno para colgar en la cocina, en forma de fresa, hecho con una especie de espuma de color rojo. La fresa tiene los ojos pegados en el lugar adecuado y unas pecas muy bien dibujadas con marcador.

Todo en la figura está en su lugar, está muy bien terminada. No tengo ningún recuerdo de la realización del adorno pero tengo la plena certeza de que lo hizo mi profesora de curso. Tal vez yo haya por lo menos observado el proceso, pero sospecho que en realidad ni siquiera estaba presente mientras la pobre maestra realizaba más o menos 30 fresas iguales para 30 madres distintas.

Muchos maestros tienen tanto miedo a los errores de sus alumnos que terminan por reducir su papel propositivo, incluso hasta dejarlos totalmente inactivos. El temor a que las cosas se salgan de control y no sean como se supone que deben ser puede coartar la creatividad innata de aquel que se enfrenta a un mundo que le es desconocido. Elegir el camino conocido y enseñar a otros a repetirlo es la forma más segura de educar y por lo tanto la más recurrente.

En el colegio nos enseñan que las cosas deben ser de cierta manera. Al igual que se nos enseña que los números suman siempre la misma cantidad, se nos enseña que el sol siempre es amarillo y que las montañas siempre son verdes... Cada cosa tiene su color correcto, que además nunca debe salirse de la línea de contorno que rodea cada figura.

Aprendemos entonces a dibujar y a colorear con un objetivo final determinado, basándonos en reglas inquebrantables acerca de cómo se deben representar las cosas. En lugar de impulsarnos a buscar una forma particular, que nos permita mostrar lo que queremos, se nos enseña a fijar imágenes y *repetirlas*. Fijamos imágenes en nuestra cabeza y tratamos de repetirlas, seguimos reglas que no cuestionamos. Los seres humanos son rosados, no azules, el color no se sale de las líneas y las fresas deben tener sus ojos muy bien puestos, en discreto equilibrio, a cada lado de su nariz en forma de corazón.

Sin embargo, comenzar algún tipo de producción artística que pretenda partir de la observación de la “realidad”, palabra que según Vladimir Nabokov (1995) sólo tiene sentido entre comillas, implica olvidar las reglas que nos inculcaron para crear unas nuevas, propias, necesariamente vinculadas a ese problema particular al que nos enfrentamos. De hecho no sólo la creación artística implica la creación de un mundo, en general nuestra percepción del mundo, de la “realidad” es un producto.

Cada acto de comunicación implica crear un mundo que pueda establecer conexiones con otros, que pueda ser compartido. A veces la convención no es suficiente para expresar lo que sentimos, entonces tenemos un problema, un problema que pide ser resuelto mediante la experimentación.

Ahora mismo, yo debo explicar mi experiencia con la forma de educación que recibí en el colegio y la universidad, explicar lo que pienso de ella y qué tipo de educación considero más pertinente. Para hacerlo, debo experimentar con las palabras, aproximarme a la experiencia de otros a través de la mía. Vamos a ver qué pasa...

Un espacio en blanco

La experiencia y el resultado

Siempre me gustó dibujar pero fue al entrar a estudiar artes que me encontré inmersa más tiempo (ahora que ya no había matemáticas, química ni ninguna otra materia) y de manera más vertiginosa (ya no había punto de referencia, no había lugar a dónde llegar, cada alumno proponía sus propios proyectos) en el desarrollo de ésta actividad.

Los dibujos que hacía antes de entrar a la universidad y los de ahora son diferentes, los de antes me parecen copias de otros dibujos que había visto. Los que hago ahora también son copias, sin embargo, ya no pretenden llegar a duplicar un referente, sino atravesarlo, *recordarlo* (ya que el recuerdo es una reescritura constante de un evento pasado). Además, ahora no son copias de una sino de infinitas referencias que consiente e inconscientemente afectan mi trabajo (una maraña de cosas que he visto, leído, escuchado, dicho...).

Siempre partimos de estas bases para producir nuestra percepción del mundo (y en el caso de las artes plásticas para realizar una línea de trabajo) pero en ocasiones nos sentimos libres de jugar con ellas y en otras no. Podemos repetirlas en silencio o podemos usarlas como guías que permitan la formulación de nuestras propias preguntas. Creo que la educación plástica en particular (pero también la básica, desde el colegio) debería entrenarnos en el *juego* que facilita la producción de realidades propias a partir del encuentro con impulsos externos. Existen corrientes pedagógicas que tienen en cuenta esta forma de producción de realidad pero no ocurre en la mayoría de las instituciones.

El aprendizaje como apropiación del mundo es un tema básico en la filosofía de John Dewey. En el texto ***Experiencia y educación***, Dewey (1938) describe el aprendizaje a través de la experiencia como una espiral que crece. Una persona que entrene su sensibilidad para experimentar el mundo, conseguirá entonces tener experiencias que a su vez la ensancharán más, de esta manera se establece entonces un proceso cíclico. La capacidad de aprehensión del mundo a través de la experiencia se incrementaría exponencialmente, ya que una relación interactiva con éste nutriría cada vez más la capacidad misma de crear relaciones con él. De la misma manera, en el ámbito de la plástica, *jugar* con las ideas de realidad nos permite producir y la producción (tanto en su proceso como el producto final) nos invita a descubrir nuevas maneras de jugar.

Podemos relacionarnos con la plástica (y con cualquier otro campo) llevando a cabo la espiral que nos explica Dewey y que se da a través de la experiencia. Si yo hubiera hecho esa fresa que cuelga en la cocina de mi casa, tal vez habría quedado chueca,

sería del color equivocado, tendría pegamento por todas partes, tal vez se habría desbaratado antes de llegar a mi casa...pero yo recordaría el proceso de haberla hecho. Aunque todavía tengo el *producto* (esa espuma rojiza con ojos y boca), tengo un espacio en blanco en donde va la memoria de la *experiencia*. Si pudiera escoger, por supuesto que preferiría no tener la fresa.

No son los productos o resultados los que nos permiten aproximarnos al mundo, sino la experiencia de su producción, lo que nos transforma. El teórico Joaquín Rodríguez Espinoza (2009) retoma varios planteamientos de Dewey para aplicarlos a la época actual, en la que las nuevas tecnologías y la globalización hacen que el proceso de hibridación del sujeto con su entorno sea cada vez más visible. Rodríguez defiende la idea de hibridación, apelando a que ha sido un proceso que siempre ha existido (no es algo nuevo a lo que nos estemos enfrentando con la aparición de internet y las telecomunicaciones) y que es fundamental para la formación de conocimiento. La experiencia optimiza nuestra relación con el mundo, los resultados son obsoletos si ésta se nos niega. Lo producido carece de valor una vez concluido, sólo recupera su energía cuando alguien, nosotros u otros, se relacionan con estos resultados, los recompone, aprovecha su capacidad *potencial* y no sólo las posibilidades que ofrecen como productos terminados.

Hace falta que se nos eduque en torno a posibilidades abiertas y no en torno a la búsqueda de resultados cerrados, esperados y premeditados. La educación en la producción plástica debería, desde su nivel más básico, permitirnos una experiencia en lugar de exigirnos resultados concretos. Existen planteles educativos que apuestan por este tipo de enseñanza, sin embargo, son sectores aislados. A partir de diferentes iniciativas podemos abrir espacio a nuevas maneras de entender el desarrollo interior y colectivo de nuestra comunidad.⁴

⁴ Existen muchas escuelas e instituciones que ponen en práctica métodos educativos diferentes a los convencionales, impulsan a los alumnos a desarrollar conocimiento por sí mismos, en lugar de restringir sus posibilidades. El Instituto Crecer (INCRE) (en Uruguay), la escuela Flor de la vida, el instituto Casa Arcoiris y el colegio virtual YOAPRENDO (iniciativas chilenas), la casita de juegos (Peru), Colegio Ideas, Mundo Montesor (Colombia), son sólo algunos ejemplos. Estas escuelas no imponen labores específicas a

Por eso quiero proponer un cuadernillo de actividades (en torno a la idea de dibujo) que centren al participante en la experiencia misma que debería producirse por medio de cada uno de los ejercicios y no en el resultado de estos.

Cuentos para jugar y juegos para contar

El papel del maestro según John Dewey y Gianni Rodari

Si un perro no sabe ladrar, ¿Qué es lo mejor que podría pasarle? ¿Unirse a un circo? ¿Encontrar un amo que le ofreciera cobijo y comida? o ¿Encontrar a otro perro (un verdadero maestro) que le enseñe a ladrar?. Podemos elegir la opción que más nos guste de acuerdo a nuestra experiencia personal (qué preferiríamos si fuéramos el perro, qué imagen nos gustaría conservar de éste o qué tipo de historias nos gustan más).

Para Gianni Rodari, el autor de la historia ***El perro que no sabía ladrar*** lo más importante es encontrar un buen maestro, mucho más importante que “*convertirse en estrella de circo o tener todos los días la sopa preparada en la escudilla*” (Rodari, 1984, p.16).

Gianni Rodari nació en Italia en 1920. Comenzó a escribir cuentos para niños a los 30 años, después de haber trabajado como tutor en familias y escuelas. En 1971 publica en Italia ***Cuentos para jugar (1984)***. En este libro, cada uno de los cuentos tiene tres finales diferentes, para que el lector escoja el que más le guste. También se muestra cuál es el final que escogería el autor y por qué. Es ahí en donde podemos encontrar este cuento, acerca de un perro que no sabe ladrar.

Personalmente, yo habría elegido el final del circo:

los alumnos y no se basan en objetivos alcanzados para considerar el progreso de un grupo de alumnos sino que los evalúan de manera individual, respetando las competencias de cada uno.

*Aprenderé la forma de hablar de todos los animales
y haré que me contraten en un circo ecuestre. Tendré un exitazo,
me haré rico y me casaré con la hija del rey. Del rey de los perros,
se comprende.*

Bravo, qué buena idea. Entonces al trabajo. Escucha bien:

muuu... muuu... muuu...

—Muuu... —hizo el perro.

*Era un perro que no sabía ladrar, pero tenía un gran don para
las lenguas. (Rodari, 1984, p.16)*

Tal vez porque me gustaría saber muchas lenguas, tal vez porque aunque no me gustan los circos en la vida real (no creo que ningún animal disfrute de su vida en un circo y por lo tanto yo no disfrutaría al verlo) sí me gustan las historias que los incluyen, sus personajes bizarros, la idea de estar siempre de viaje y en fin, todas esas ideas románticas que giran en torno a los circos, debo admitir que logran atraparme.

El final que menos me gustaba era el que habría elegido el autor (el perro, luego de haber aprendido con diferentes animales a hacer los sonidos de éstos, se encuentra a otro perro que sí le enseña a ladrar). Me parecía que este final detenía la fantasía en lugar de continuarla y me gustaban más los finales que hacían que el perro se sintiera bien como es y no como debería ser... Aun así me parecía muy bonita la posición del autor aunque sonara un poco anticuada, como a moraleja. Sin embargo, al leer lo que Rodari (2011) escribe en ***Gramática de la fantasía***, publicado originalmente en Italia en 1973, ya no pensaría igual.

Este libro nos ofrecen juegos para estimular la imaginación y construir historias, sin que las historias en sí sean la finalidad real de dichas actividades. Lo que pretende Rodari con su texto es ofrecernos una serie de prácticas por medio de las cuales podemos impulsar y ejercitar la creatividad, “[no se trata de...] una colección de recetas, ni un manual de historias, sino, pienso, una propuesta más entre todas las que tienden a enriquecer con estímulos el ambiente (casa o escuela, da lo mismo) en que el niño crece.” (Rodari, 2011, p.162)

En este texto Rodari (2011) nos cuenta sus propias experiencias luego de haber realizado actividades con niños y deja en claro su postura acerca de la educación y el papel que el maestro debería tener en ella.

Al igual que Dewey, Rodari entiende al maestro como un ser que tiene más experiencia que su alumno y por lo tanto es capaz de ayudarlo a explorar el mundo pero siempre con respeto hacia su capacidad para tomar decisiones (punto crucial para Dewey, ya que sin esta posibilidad el alumno no podría aprender a *generar conocimiento* sino que sólo repetiría mecánicamente ciertos comportamientos).

Para Rodari el papel del maestro consiste en poner banquitos en las ventanas para que el alumno pueda entrar y salir de su casa más fácilmente, “*ayudamos a los niños a entrar en la realidad de la ventana, así como en la de la puerta. Es más divertido: por lo tanto, es más útil.*” (Rodari, 2011, p. 30). La ***Gramática de la fantasía*** no es más que eso, banquitos que nos facilitan accesos y salidas.

Esta apertura de posibilidades no pretende reducirse a actuar en el campo de las artes, como la literatura, la música o la pintura...

Confío en que este librito sea también útil para quien cree en la necesidad de que la imaginación tenga su puesto en la enseñanza; para quien tiene fe en la creatividad infantil; para quien sabe qué virtud liberadora puede tener la palabra. [...]

No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea Esclavo. (Rodari, 2011, p. 8).

La imaginación se despliega en todas nuestras actividades y por lo tanto su entrenamiento no debe ser visto como propio de las artes, la literatura, la música sino de todas nuestras actividades. Esto mismo opina Dewey acerca del papel de la imaginación en el desarrollo de las demás ciencias:

La auténtica función de la imaginación es la de ver las

realidades y las posibilidades que no pueden mostrarse en las condiciones existentes de la percepción sensible. Una clara penetración en lo remoto, lo ausente, lo oscuro: he ahí su objetivo. La historia, la literatura, la geografía, los principios de la ciencia y hasta la geometría y la aritmética están llenas de temas que sólo pueden captarse imaginativamente. La imaginación complementa y profundiza la observación; únicamente cuando se vuelve hacia lo fantástico se convierte en sustituto de la observación y pierde fuerza lógica. (Dewey, 1989, p. 286).

En términos de Rodari: *“Ninguna jerarquía de materias, una sola realidad.”* (Rodari, 2011, p. 165).

Después de asimilar el concepto de *maestro* de Rodari, ¿Cómo no estar de acuerdo con el final que este habría elegido para ***El perro que no sabía ladrar?*** ¿Cómo no estar de acuerdo con que lo mejor que le podría pasar a este perro, o a cualquiera, sería encontrar un buen maestro?. Yo pensaba que los otros finales respetaban la personalidad del perro, le permitían seguir su vida sin tener que renunciar a ella. Ahora pienso que a veces aceptamos cierto tipo de situaciones o condiciones sólo porque no hemos encontrado aquel maestro que pueda mostrarnos ciertas posibilidades, enriquecedoras, que lejos de apartarnos de nosotros mismos, nos ayuda a aproximarnos desde nosotros hacia el mundo, para aprehenderlo de una forma más plena.

A veces creemos que podemos ir en contra de un sistema educativo y simplemente ser nosotros mismos... pero ese nosotros mismos está siempre en movimiento y aquietarlo sería matarlo. Al estar solos es más probable que nos quedemos quietos, que nos conformemos, nos hace falta ese guía que a través de su experiencia nos muestra las herramientas que habitaban en nosotros mismos y no habíamos descubierto.

Tal vez Dewey (1989) escogería también el tercer final, ya que dice que la experiencia sola no es suficiente, hace falta una instrucción acerca de cómo aprovechar esta

experiencia, es decir, hace falta un buen maestro, alguien que nos enseñe muchas formas de jugar, para que no tengamos que jugar siempre a lo mismo. Tal vez este sea el mejor final para la historia de cualquiera.

El medio es el mensaje

El papel del material didáctico en el método Montessori

¿Cuál sería el final que elegiría María Montessori? Su idea de la actitud del maestro es bastante diferente de la Dewey y de la de Rodari. El método Montessori da primacía al medio y al material didáctico, el maestro muestra la forma en que el alumno se puede relacionar con el material didáctico y llega a hacerlo incluso sin hablar, para la autora *“la señal más grandiosa de éxito para un profesor es el poder decir: ‘Los niños están trabajando ahora como si yo no existiese’.*” (Montessori, 1964, p. 283).

Montessori nos señala otra forma de ayudar a un niño a desarrollar sus potencialidades, a través del medio en que se desenvuelve y a través de material didáctico. Según el método Montessori el papel del maestro es el de estar a disposición de su alumno pero sin imponerle labores. En el texto ***La casa de los niños***, Montessori (1965) nos presenta al maestro como la persona encargada de mostrar el uso del material didáctico, que trata de ser apenas un puente entre el niño y el material⁵.

El método Montessori busca proveer al niño de un ambiente, un medio que se ajuste a sus proporciones y que le facilite el descubrimiento autónomo de sus capacidades. Dentro de este medio el niño encontrará ciertos recursos especializados que le permitirán llegar *por sí mismo* a resultados (tales como leer y escribir) que otros métodos educativos logran a través de la instrucción de un maestro.

⁵ Aunque el maestro sigue direccionando al alumno hacia una respuesta determinada, esto ocurre de una forma sutil para que el niño intuya la actitud que le es requerida en lugar de que esta le sea impuesta. De esta manera, a futuro intuirá, en su relación con el ambiente, cómo debe actuar y no extrañará una orden directa.

Para Montessori (1965) el medio ambiente y el material adecuado puede permitir al niño encontrarse con sus propias facultades, mediante un proceso que le permite primero entenderlas por separado y luego combinarlas, así, el niño se apropia de ellas paulatinamente. La comprensión y entrenamiento de dichas facultades internas le facilitará su relación con el mundo externo.

El dominio de nuestras facultades nos permite aprehender mejor el mundo. Es así como lo plantea Norbert Wiener (2001), el matemático experto en tecnología que acuñó el término *cibernética*. Wiener, al igual que los demás científicos que trabajan en la producción de inteligencia artificial, estudia el comportamiento y funcionamiento humano para poder reproducir o aumentar las capacidades básicas de estos a través de la tecnología.

Con base en sus estudios, Wiener escribe el texto ***Cybernetics in history, the human use of human beings*** (2001), publicado originalmente en 1954, en el que habla de la importancia del *feedback*⁶ en nuestra relación con el mundo externo.

Si me acerco al fuego recibo calor pero si lo toco me quemo, de esta manera modifico mi distancia con respecto a él. De la misma manera todas nuestras acciones están controladas por esta capacidad de retroalimentación, incluso aquellas que funcionan sin que nuestra razón o conciencia entren en juego, como la posición de nuestros músculos al realizar diferentes movimientos: nuestro cuerpo recibe información a lo largo de nuestra vida y la almacena para permitirnos una mejor adaptación. El material diseñado por Montessori permite al niño conocer sus capacidades y explorar diferentes formas de aplicarlas, lo ejercita para tener un mayor control sobre el mundo.

Con cada acto, indica Wiener, el ser humano intenta restaurar un orden que está siempre en crisis, parte del caos para crear un orden temporal. Su capacidad de control aumenta en la medida en que pueda interactuar con el mundo de manera efectiva y es la cantidad de información recibida la que permitirá una efectividad cada vez mayor. La

⁶ El *feedback* es la capacidad que tenemos de alterar la información que poseemos con base en aquella que recibimos del exterior.

teoría del ciclo de aprendizaje por medio de la experiencia de Dewey concuerda con la forma en que Wiener concibe nuestra relación con el mundo, donde cada uno de nuestros actos implica información pasada que será reestructurada con base en la experiencia que recibimos.

El control que podemos ejercer sobre el mundo depende de nuestra capacidad de conjugar la información pasada (de experiencias anteriores) y la nueva, que obtenemos mientras ocurre un evento actual. Este acto de comunicación con el mundo se aplica tanto para nuestro entrenamiento interno (en nuestro aprendizaje corporal y mental de cómo responder a las situaciones que enfrentemos) como al momento de exteriorizar nuestra experiencia (compartirla con otros).

Al momento de compartir nuestro conocimiento aprehendido en el mundo (a través de la disciplina que escojamos), el proceso de puesta en escena de aquello que queremos comunicar se desarrolla también por medio de la interacción entre la información que hace parte de nosotros y una serie de factores que la exceden, como son por ejemplo las circunstancias y el público a quien iría dirigida dicha información.

Tanto los juegos de Rodari (1984, 2011) como el material didáctico de Montessori (1965) nos dan herramientas para aprender a estar en control de los eventos que permite la experiencia. La experiencia es una fuente riquísima de conocimiento, pero para ello debemos filtrarla, es básica e imprescindible pero carece de sentido, somos nosotros quienes le damos forma, quienes la dirigimos (no por una senda necesariamente correcta, sino por una senda que elegimos) ya sea para comprenderla o para darla a conocer, comunicándola.

La comunicación es siempre un acto interactivo, facilitado por la capacidad de control que podemos ejercer sobre el caos del mundo. En este caso, por ejemplo, sobre toda la información que recogí, (sobre Dewey, Montessori, Rodari y sobre la educación en general) por medio de lecturas, eventos y experiencias personales, yo tenía que ejercer cierta fuerza para direccionarla, para darle un sentido: este texto, el primer capítulo de mi trabajo de grado (además de aprovecharla para la construcción del manual de actividades ilustrado que acompaña este escrito).

Rodari y Montessori ilustran dos maneras de poner banquitos en la casa de los niños, a través de juegos el primero y a través de material didáctico la segunda. Mi manual de actividades estaría ubicado en medio de ambos, ya que algunas de las actividades son para ser realizadas con ayuda del cuadernillo (lo que haría de éste material didáctico) y otras que son apenas ideas para realizar actividades cotidianas (y por lo tanto fuera del cuadernillo) de una forma novedosa, que permita una nueva lectura sobre las mismas (como por ejemplo ver el acto de caminar como la construcción de un dibujo).

En la conferencia ***Changing education paradigms***, Ken Robinson (2010) nos muestra que la forma en que entendemos la educación data de la era industrial y que aplica los principios de la elaboración masiva de productos a la formación masiva de personas⁷ y nos insta a buscar nuevas maneras de promover el conocimiento y crecimiento personal, apelando más al placer de aprender que a su obligatoriedad como condición de supervivencia. Si actualmente aprendemos por obligación, nos dice Robinson, debe haber algo en nuestra sociedad que no está funcionando y se hace preciso cambiar la forma en que nos relacionamos con el conocimiento pues este no está llegando a todos los sectores y además no necesariamente hace felices a quienes completan todos los niveles requeridos de formación propios de este sistema.

Joaquín Rodríguez (2009) también invita a un replanteamiento de la educación, para él se puede hacer a partir de la experiencia estética. Según Rodríguez, al aprender a tomar decisiones personales guiados por un placer estético, podemos adueñarnos de nuestra vida y hacer de ella algo que nos guste. Si tenemos en cuenta que el placer por el conocimiento es algo innato al ser humano, entendemos que no necesitamos obligar a nadie a aprender, sino facilitarle herramientas. Este manual es una herramienta que espera ser desbordada por cualquier participante que quiera jugar con él.

⁷ también la película "La educación prohibida" indica que el sistema de educación se ha hecho caduco y que es preciso actualizarlo. Esta película nos muestra cómo las primeras escuelas públicas y obligatorias se iniciaron en Prusia tras la revolución francesa y tenían el objetivo de hacer ciudadanos dóciles que no iniciaran revueltas en el futuro.

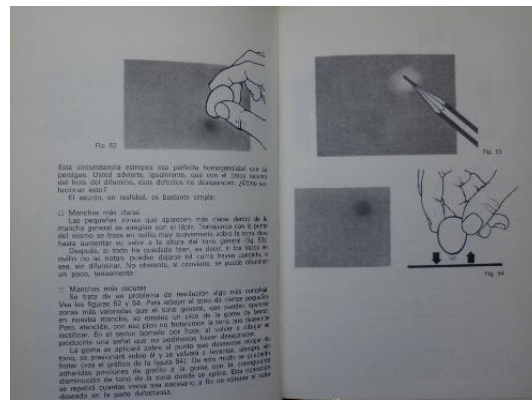
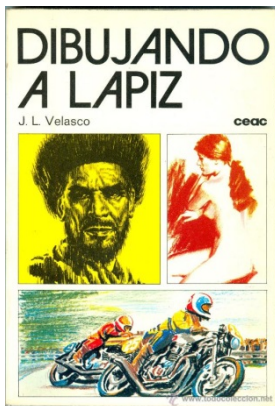
Lo que quiero, lo que no quiero, lo que hace falta...

(Antecedentes)

A partir de algunos ejemplos podemos hacernos una idea de cómo son los libros que se publican con el propósito de introducir a los niños en las artes y el dibujo.

Manuales de dibujo, en general

La mayoría de los libros que pretenden enseñar a dibujar indican cómo llevar a cabo adecuadamente determinadas técnicas con lápices y tintas. También suelen centrarse en la construcción de las formas (animales, objetos o personas) a partir de figuras geométricas. Es el caso de libros como *El gran libro del dibujo*, de José María Parramón (1985), *Dibujando al lápiz*, de Juan Velasco (1980), *Dibujo anatómico de la Figura Humana* (1986), *Aprende a dibujar cómic: Manual del buen dibujante*, de Álvaro Muñoz (2008), *Yo dibujo los perros* (2011).



Dibujando al lápiz

Juan Velasco

Ediciones CEAC

1980.

En general, los libros para aprender a dibujar, sean para la escuela o no, apoyan la idea de dibujo como una copia especular de lo que vemos.

Libros de autor para dibujar y colorear

Existen propuestas que se diferencian, tanto visual como conceptualmente, de las de la categoría anterior. Estos libros son realizados por un autor, llevan su estilo personal, generalmente desenfadado y aproximable a los dibujos que realizamos cuando somos niños.



Dibujo para artistas por descubrir

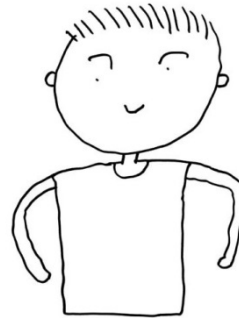
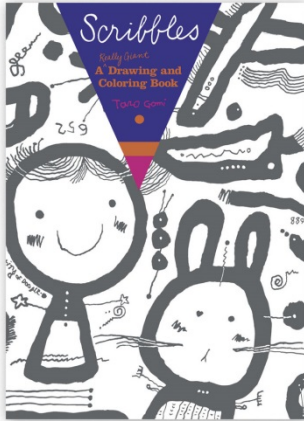
Quentin Blake y John Cassidy

Catapulta editores

2009.

A esta categoría pertenecen por ejemplo los libros **Dibujo para artistas por descubrir** (Blake, Quentin & Cassidy, John. 2009) y **¡Garabatos! ¡Un libro para dibujar, pintar y crear!** (Gomi, Taro. 2007). En ellos encontramos diferentes actividades generalmente referidas a completar un dibujo y que buscan estimular la imaginación del niño. Los ejercicios proponen la creación de escenarios, personajes y situaciones inverosímiles, aluden a la posibilidad del dibujo de sobrepasar los límites de lo que llamamos “realidad”, para permitirnos construir otras diferentes.

Vistelo con la camiseta de su héroe.



¡Garabatos! ¡Un libro para dibujar, pintar y crear!

Taro Gomi

Coco books Ed.

2007.



Libros que hacen preguntas

Libro con mordisco

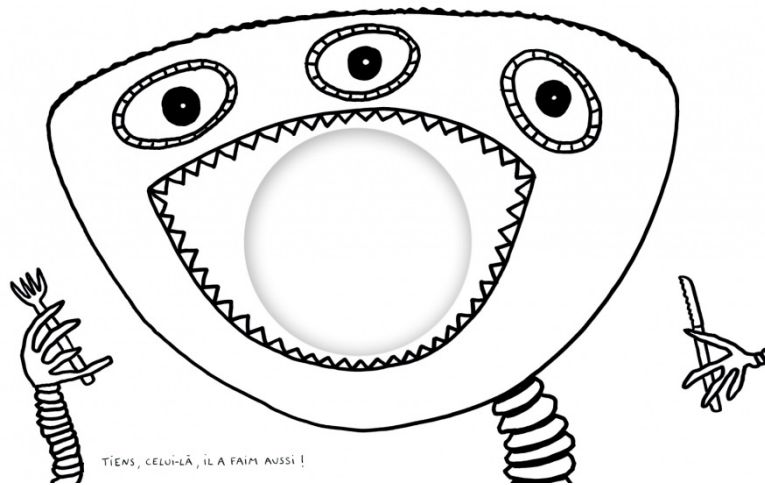


Libro con mordisco

Herve Tullet

Coco Books Ed.

2011.



Libro con mordisco
Herve Tullet
Coco Books Ed.
2011.

El **libro con mordisco** de Herve Tullet (2011), es, como su nombre lo dice, un libro con un mordisco. Al introducir un hoyo en la página, se produce cierta conciencia del soporte, además, se potencializa la capacidad del libro de interactuar con el entorno. El dibujo es, en este libro, las cosas que pueden rodear al niño o que este puede ver a través de la página ahuecada. Este manual va más allá de las páginas en blanco o con espacios para rayar, plantea varias preguntas, acerca la permanencia de la imagen (la imagen cambia al mover el libro), acerca del papel del contexto en la producción de una imagen y acerca de nuestra participación como imagen (el hueco es tan grande

que nuestro rostro puede ser parte de la página, la forma de completar el dibujo puede ser incluirnos físicamente en él).

Arte, deja tus huellas



Arte, deja tus huellas

Marion Deuchars

Coco books Ed.

2013.

Este libro, de Marion Deuchars (2013) y editado por Coco books, propone una serie de actividades en torno al uso de las huellas (de las manos, de otras cosas, de otras partes del cuerpo) al momento de dibujar y pintar. Se hace un juego entre el concepto de “dejar huella”, dejar una marca en la historia, y dibujar literalmente con ellas. Se proponen muchas maneras diferentes de usarlas pero siempre son el elemento fundamental. Este libro habla de arte y lo aproxima a nosotros por medio de actividades sencillas, mostrándonos que algo muy simple puede contener en sí mismo una aproximación muy profunda a conceptos complejos.

Cómo ser un explorador del mundo



Cómo ser un explorador del mundo

Keri Smith

Fondo de cultura Económica

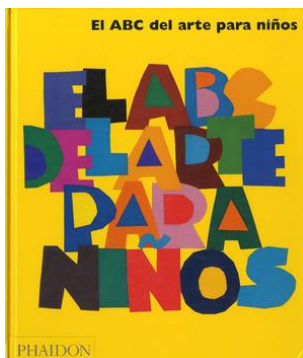
2012.

Con este libro Keri Smith (2012) juega con la idea de arte y vida cotidiana, ya que nos invita a hacer de diferentes experiencias una oportunidad para crear los objetos de nuestro propio museo. Si bien este no es un libro para aprender a dibujar, tiene el espíritu del libro que quisiera plantear, ya que invita a jugar y a asumir diferentes formas de estar en el mundo. La editorial Fondo de cultura Económica lo publicó en español.

Libros de aproximación a las artes plásticas

En esta categoría están los libros que pretenden educar a los niños en el campo de las artes plásticas. Uno de los mejores ejemplos son los libros editados por Phaidon, ABC

del arte para niños (Renshaw, Amanda. 2006) en donde a través de juegos de observación y percepción de obras de arte de diferentes épocas, se introduce al participante en el mundo de la plástica a través de preguntas que promueven y amplían la lectura de las piezas que muestra el libro. Este libro especifica datos de las obras que muestra, pero involucra al lector a través de preguntas (muchas de ellas personales, es decir, que tienen que ver con la vida de quien contempla).

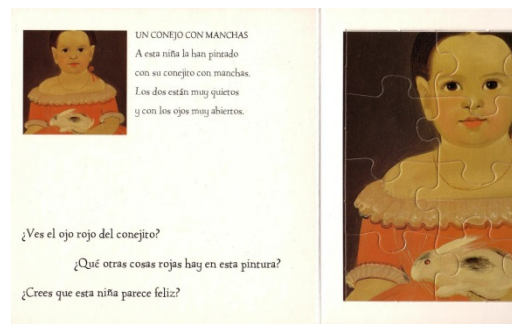


ABC del arte para niños

Amanda Renshaw,

Phaidon

2006.



El arte en puzzle

Ilustrado con obras de varios artistas

Macmillan children's Books

2002.

Otros ejemplos de libros de artes plásticas para niños son aquellos de la colección El arte en puzzle, de Macmillan children's Books (2002), donde las imágenes son rompecabezas y están acompañadas de preguntas que pueden ampliar la lectura de las piezas.

También existen libros que presentan un autor determinado. Lawrence Anholt ha escrito y dibujado bastantes títulos en los que cuenta una historia acerca de autores o cuadros determinados, algunos de sus trabajos son: **Camille y los girasoles (Un cuento sobre Vincent van Gogh)** (2005), **El jardín mágico de Claude Monet** (2005), **Degas y la pequeña bailarina** (2005) y **Picasso y Sylvette** (2000) editados por Serres.



**Camille
y los girasoles**
Lawrence Anholt
Serres Editorial
2005.

De una forma parecida Brenda V. Northeast, nos presenta autores reencarnándolos en la figura de un oso, como sucede en **Claude con amor** (2001) (acerca de Claude Monet) y **Auguste con amor** (2000)(acerca de Auguste Renoir), de ediciones **Serres**.

Capítulo II

Estrategias plásticas

Introducción: cierto tipo de percepción que se nos escapa

Los resultados de la **Encuesta Nacional de Consumo Cultural 2010** realizada por Conaculta (2012) demuestran una gran falta de interés por parte de la mayoría de los mexicanos hacia las artes plásticas (como ejemplo de ello, sólo el 5 por ciento de la población afirma haber asistido a una exposición de artes plásticas en los últimos 12 meses). Este reporte no es la única evidencia del desinterés por parte de la mayoría de la población hacia estas manifestaciones, prueba de ello es la existencia de muchos programas de promoción cultural que existen alrededor del mundo y que parten del presupuesto de que pocas personas asisten a este tipo de eventos. El educador de museos Phillip Yenawine (2002) dice que, a través de su práctica profesional, ha notado que las personas muestran una mayor reticencia hacia el arte contemporáneo que hacia el arte tradicional (entendido en este texto como aquel que se produjo antes de las vanguardias de finales del siglo XIX y comienzos del XX). A partir de esta observación y de los resultados de las encuestas, examinaremos dos hipótesis a lo largo de este capítulo: 1. Actualmente, existe un gran desinterés hacia las artes plásticas pues el arte contemporáneo apela a cierto tipo de percepción que aún no ha sido desarrollado de manera general en nuestra sociedad. 2. Se hace necesaria entonces una introducción que permita a las personas desarrollar esta percepción para poder vincularse con las propuestas plásticas recientes.

Por medio de los textos de Nicolás Bourriaud (2006, 2009) estudiaremos el cambio que se ha dado en las artes plásticas a partir de la modernidad y a través del análisis de diferentes artículos de educadores de museos consideraremos la pertinencia de desarrollar estrategias que permitan a las personas entablar un vínculo con las obras de arte de la actualidad.

Un público-participante

Como demuestra la última encuesta realizada por Conaculta (2010) (que indaga los hábitos de los mexicanos con respecto a diferentes actividades culturales), existe una reticencia, por parte de un gran número de personas, a asistir y participar en diferentes manifestaciones de las artes plásticas. Museos, galerías e incluso eventos realizados en espacios "no convencionales" son percibidos con cierta reserva. Un gran número de

personas se sienten totalmente ajenas al ámbito de las artes plásticas y consideran que no entienden sus manifestaciones o que simplemente no hay nada que entender en estas, perciben el ámbito de la plástica como un ambiente cerrado en sí mismo y que no tiene nada que ver con ellas.

Esta actitud se ve más marcada en cuanto a la aproximación del público al arte moderno y contemporáneo. El educador Phillip Yenawine (2002) explica que muchas muestras artísticas anteriores a estos periodos pueden ser asumidas por las personas sin que se sientan cohibidas a opinar o entablar una relación con las piezas pero el arte contemporáneo parece alejar a las personas pues estas pueden sentirse aburridas o confundidas al momento de presenciarlo. Esta reacción podría deberse a un cambio ocurrido dentro del campo de producción y teorización de las artes plásticas a partir de la modernidad y que apela a una forma de percepción para la que necesitaríamos un cierto tipo de preparación.

El tipo de disposición por parte del público que necesitan las piezas contemporáneas para ser recibidas puede no encontrarse interiorizada aun a nivel general (nuestra capacidad para entrar en los juegos de lenguaje de nuestra sociedades es histórica, se desarrolla paralelamente al cambio de las sociedades y sus códigos. Lo que entendemos ahora de forma "natural" nos tomó años de perfeccionamiento y dichos procesos de codificación-decodificación seguirán su desarrollo histórico a lo largo del tiempo) y esto debe ser tenido en cuenta al momento de introducir a las personas (de cualquier edad) en la experiencia que propone el arte moderno y contemporáneo.

A partir de la modernidad se ha producido un cambio en la conceptualización del arte, se produjo una nueva forma de concebir sus materias primas (que ahora pueden incluso no ser matéricas sino que pueden ser intangibles, comprenden instantes, lugares, eventos y demás elementos que permitan crear *situaciones* y no necesariamente *productos*) como sus *resultados finales* (incluso hablar de resultado final se hace difícil, ya que la obra como objeto terminado se encuentra cuestionada actualmente. Se busca, generalmente, producir puntos de partida que puedan ser continuados por un público-participante que complete la obra).

El arte contemporáneo se encuentra entonces abierto, produce piezas que permiten conexiones entre eventos anteriormente no relacionados y que aun buscan conectarse con otros nuevos, como la experiencia del público-participante. Se hace entonces necesaria la participación del público pero ésta no siempre es tan fácil de conseguir.

Históricamente, estamos preparados para construir narrativas (una habilidad que ahora poseemos naturalmente, luego de años de perfeccionamiento a través de la historia de la humanidad) pero ahora se nos pide algo diferente, ya no se trata de comprender el mundo a través de una secuencia de eventos lógicos. Lo que se nos pide ahora es generar conexiones entre elementos aparentemente dispares (aquellos propios de la obra y aquellos propios de nuestras experiencias personales), conectarlos a través de nosotros mismos y por lo tanto conectarnos también nosotros. Presenciar una obra de arte contemporáneo nos exige vincularnos a ella, para articularla. No está dada sino que exige un trabajo que la complete (de múltiples maneras posibles).

Esta nueva forma de pensar el arte es definida por Nicolas Bourriaud (2006) como *Estética relacional*. Bourriaud indica que las piezas contemporáneas son en sí mismas espacios de comunicación que permiten formas de intercambio que antes no existían.

Aunque la definición de Bourriaud de *arte relacional* cuenta ya con 20 años de existencia, aun no estamos socialmente preparados para sumergirnos en las experiencias propuestas por los artistas contemporáneos. Aun esperamos ver en el arte historias que podamos descifrar por medio de una continuidad narrativa de elementos. Las obras de sentido abierto, que exigen un papel muy activo por parte del público no forman parte todavía del imaginario general de nuestra sociedad.

Algunos educadores de museos emplean ciertos métodos para involucrar al público con las piezas museísticas. Uno de ellos, desarrollado por Abigail Housen (2002, 2007, 2008) y Phillip Yenawine (2002) se denomina *Visual Thinking Strategies* (Estrategias de Pensamiento Visual). Estas estrategias pretenden impulsar un proceso natural interno que permita a las personas profundizar cada vez más en las piezas de exhibición.

Housen y Yenawine señalan un cierto número de etapas de comprensión desde las cuales las personas se relacionan con las piezas. La primera de estas etapas consiste en la capacidad de elaborar una historia. El educador que siga el método de las VTS debe entonces, para estimular la primera etapa de comprensión, pedir al participante que desarrolle una pequeña historia a partir de lo que ve en la pieza. Esta primera construcción a partir de la obra es una especie de mini-historia, en la que el participante relaciona elementos que le son familiares de la manera en que le sea posible, elige partes de la pieza que se ajusten a las necesidades de su historia y puede acomodarlas de acuerdo a su experiencia personal.

En la etapa uno se parte entonces de la experiencia personal del participante, los elementos de construcción para la mini-historia se dan en la pieza pero son vinculados de la forma que mejor se le acomode al público, es la experiencia personal el fundamento para la producción de pensamiento y de sentido de la obra.

Esta sería entonces, según la teoría de las VTS, la forma de interpretación para la que estamos preparados de manera más básica. Para impulsar al público hacia la segunda etapa se le pide observar de nuevo la pieza y sacar nuevas conclusiones, que partan ahora no sólo de su experiencia personal sino también de la percepción de nuevos elementos que delaten posibles intencionalidades del autor.

El educador Yenawine (2002) señala que al momento de implementar las VTS utiliza, para el público que se halla en los primeros niveles de asimilación visual, obras de carácter narrativo. Yenawine desea inducir al público a desarrollar naturalmente su capacidad de comprensión. Explica que primero hay que estimular la percepción de las personas por medio de obras para las que estén listos.

A partir de los argumentos de Bourriaud (2006, 2009) acerca del cambio en la teorización de las artes plásticas contemporáneas y aquellos dados por Yenawine (2002) acerca de la necesidad del público de ser introducido adecuadamente en las propuestas plásticas, podemos deducir que es necesario estimular un desarrollo en la percepción que facilite un vínculo con el arte actual (ya que éste no se da naturalmente

en la mayoría de las personas, como queda demostrado en la encuesta citada de Conaculta. [2010]).

Resulta paradójico que las propuestas de *arte relacional*, que se producen a partir de necesidades y contextos sociales determinados (y que por lo tanto responden a situaciones sociales y no a presupuestos cerrados en el campo de la plástica), necesiten una introducción para ser asimiladas por un público al que parecerían dirigirse de manera más directa que otros discursos artísticos.

Aunque hablemos de *arte relacional*, producido a partir de relaciones sociales y para generar otras nuevas, no todos parecen sumergirse en dicha experiencia con la misma facilidad (como muestra la investigación de Melinda M. Mayer (2005), quien afirma que los jóvenes de clases más favorecidas se relacionan con más facilidad con el arte contemporáneo que aquellos en situaciones de pobreza).

Por medio del estudio de casos de educadores de museos que han implementado métodos como la VTS para introducir a las personas a las colecciones de artes plásticas, hemos corroborado la manifestación de la necesidad de un afinamiento de la percepción que permita un mejor aprovechamiento de la experiencia estética.

A partir de los planteamientos de Bourriaud (2006) acerca del *arte relacional* podemos además deducir la necesidad de generar introducciones que permitan un mejor encuentro con el arte contemporáneo en particular.

Para suplir esta necesidad, de afinamiento de la percepción, que amplíe el aprovechamiento de la experiencia estética contemporánea, pretendo realizar un libro de actividades que permita comprender una labor plástica tradicional, como es el dibujo, desde diferentes puntos de vista, que amplíen las expectativas de las personas hacia lo que estas actividades significan, cómo pueden ser vistas y realizadas.

Este libro de actividades pretendería ser una introducción a la forma de pensar propia del arte actual, entendido a través de las conclusiones de Bourriaud (2006) sobre *arte relacional*. En el apartado siguiente profundizaremos en estas conclusiones en busca

de pistas acerca de cómo puede plantearse una introducción a este nuevo tipo de percepción.

Arte relacional

A continuación examinaremos, a través de los planteamientos expuestos en el libro **estética relacional** de Nicolas Bourriaud (2006), el cambio producido en las artes plásticas a partir de la modernidad, cambio que implicaría la necesidad de introducir al público a percibir de una forma que no le es familiar actualmente. El análisis que hace Bourriaud de diferentes obras de la década de los 90 muestra cómo la pieza plástica se ha desplazado hasta constituirse de maneras diferentes con respecto del arte anterior a la modernidad.

El arte definido por Bourriaud como *relacional* no construye *objetos* o *cosas*, sino *eventos*, *hechos artísticos*. La materialidad de la pieza ya no es primordial, el artista trabaja ahora con circunstancias, elementos intangibles que se dan en un tiempo y espacio determinados y que permiten la constitución de la obra plástica.

Un ejemplo de este argumento lo encontramos a la obra del artista argentino, de ascendencia tailandesa, Rirkrit Tiravanija. Su trabajo consiste generalmente en proporcionar lugares de encuentro en donde se ofrece comida (que algunas veces él mismo sirve y cocina). En **Pad Thai** (Tiravanija, 1990), por ejemplo, usó el espacio de la galería para poner mesas, ollas con comida thai y utensilios para que la gente se sirviera. En **Untitled, 1999**, Tiravanija (1999) recreo en la galería Gavin Brown's big front su propio departamento, para lo que utilizó paneles de madera. La instalación contaba con una habitación y una cocina funcional, el espacio estaba abierto las 24 horas y las personas podían permanecer allí tanto como desearan y hacer lo que quisieran.



Untitled, 1999
Rirkrit Tiravanija
1999.

Para aproximarnos críticamente a trabajos como **Untitled, 1999**, ya no podemos valernos de la teoría del arte anterior a la modernidad, se hace necesario reestructurar sus conceptos de tal manera que nos permitan pensar propuestas como esta.

Bourriaud (2006) nos invita a considerar el concepto de *forma* de una nueva manera, acorde con la evolución del discurso artístico actual (una prueba de la evolución social de los conceptos, o al menos del de forma, es que ahora somos capaces de ver una instalación como una pieza. Relacionamos diferentes elementos y los convertimos en una sola cosa, algo que antes no nos habría sido posible concebir). Para Bourriaud el concepto de *forma* depende de las circunstancias históricas en que sea comprendido y las nuestras nos piden considerarla como la consistencia de las relaciones que se dan entre elementos no necesariamente matéricos.

Cada pieza propone un nuevo mundo de relaciones posibles, un hecho anteriormente dispares. Este encuentro de elementos puede entonces ser evaluado por medio de parámetros estéticos (*formales*), como la coherencia y tensión que se da entre ellos. Con el ejemplo de **Untitled, 1999**, de Tiravanija, vemos cómo el ambiente de la galería, que entendemos de manera implícita como lugar sagrado para objetos sagrados (artísticos) se desconfigura al verse convertido en un espacio informal donde transcurren actos cotidianos.

Untitled, 1999, permite no sólo el encuentro entre personas sino también entre dos ideas que anteriormente habían estado apartadas: el arte y la cotidianidad. La pieza se construye y valida, adquiere *forma*, a través de entramados, relaciona a las personas y relaciona conceptos. No es un objeto determinable, tangible sino que encuentra en lo que ocurre *entre* estas relaciones.

El *arte relacional* crea vínculos entre cosas que ya existían pero que se transforman al verse relacionadas (por ejemplo, los conceptos de galería y de cotidianidad cambian al verse relacionados en las piezas de Tiravanija). Las piezas son *intersticios* entre los parámetros sociales tradicionales (asociados al capitalismo, según Bourriaud [2006]) ya que el tipo de relaciones que producen y permiten escapan al utilitarismo característico de los intercambios sociales a los que estamos acostumbrados. Estos

intersticios pretenden el encuentro entre personas, de maneras novedosas y por fuera de la comercialización.

Las obras pierden su carácter objetual y se apartan del mercado (claro que, hasta ahora, el mercado ha sabido absorber incluso estas propuestas y comercializarlas a pesar de sus características). Los productos del *arte relacional* apuntan siempre hacia algo que no se encuentra en un objeto determinado, es difícil señalarlos, decir dónde se encuentran, ya que son *fisuras* formadas por líneas de tensión entre elementos.

La artista Sophie Calle, en su trabajo **dolor exquisito** nos presenta una serie de testimonios acerca de experiencias dolorosas, escritos con letras bordadas en telas de aproximadamente 1.50 x 50 cm. Al lado de cada uno de estos testimonios se encuentra otro que se repite, cuenta la misma historia siempre pero con diferentes palabras (se encuentra en una tela con las mismas dimensiones y también está escrito con letras bordadas), como si el hecho mismo cambiara. En la parte superior de cada uno de los relatos hay una fotografía, la del testimonio repetido es siempre la misma y las otras varían.

El testimonio que se repite cuenta cómo, después de un viaje Calle, en un habitación de hotel, recibe una llamada en la que le dicen que su esposo no llegó en el vuelo que se esperaba. Ella cree que algo terrible le ha ocurrido. Más tarde, recibe una llamada en la que éste le dice que la deja por otra mujer.

Calle pide a diferentes personas que le narren el momento de mayor dolor que recuerden haber sufrido. Estas son las narraciones que acompañan el relato de la artista. Las fotografías se relacionan de alguna manera, a veces obvia y a veces no, con el relato.



28 days ago, the man I love left me. For three months I'd been looking forward to that day. It was January 25, 1985. I was in room 261 of the Imperial Hotel in New Delhi. A spacious room with a gray moth-eaten carpet, bluish wallpaper and twin beds. I was sitting on the one to the right, holding the telegram telling me to call my father because M. had had an accident. I had left France ninety-two days earlier and we were supposed to be meeting up at New Delhi airport on January 24. He was coming from Paris and I was coming from Tokyo. Then this message. Hours of imagining the worst went by before I got through to my father. He hadn't heard anything. So I tried to call M. He was at home – stupid but true. And, the accident was an abscess. I realized that he was leaving me. He wanted to make it less painful. He said he wanted to take me in his arms and explain a few things. Except that he didn't. Egotism, cowardice or plain stinginess? And the best he could come up with was this childish excuse, this infected finger, using my own father as a medical alibi. I hung up. I sat there for hours on the bed, staring at that damned phone. That red phone.



It was on a Friday afternoon in July 1981, around the 20th. In the cemetery of a small village, forty kilometers from Limoges. Following a coffin in which there was nothing, nothing left of her. She had jumped from the sixth floor and was smashed to a pulp. There were four of us to bury her. Four people who hadn't spoken for years. On one side, her mother and I. On the other, her half-brother and her father. I was the only one who could communicate with them all. Totally distraught, not knowing what to do with myself, I went from one person to another. On the way home, I looked up as I walked – I couldn't stop looking at all the sixth floors. And then, I saw my name written in her handwriting on the mailbox. But the worst moment was when the coffin arrived. When I pictured my first real love, the person who for me was beauty incarnate, smashed to a pulp.



Dolor exquisito

Sophie Calle

1984-2003

Dolor exquisito es una pieza que se traza a través de la vivencia de la artista, de los entrevistados y del público, ya que es inevitable preguntarnos, aun de manera inconsciente, por nuestros propios momentos dolorosos al momento de presenciar la obra.

El *arte relacional* apela al concepto de *intersubjetividad* (según el cual, explica Bourriaud (2006, 2009), todos somos formaciones con respecto a otros, no

individualidades separadas) para definir las piezas artísticas. Al igual que nuestra personalidad puede ser vista como un entrecruzamiento de elementos (circunstancias, tiempos, espacios, reglas, prejuicios y demás tensiones, lo que hace de nosotros apenas un punto de una red que se extiende mucho más allá de nosotros), las obras de arte también pueden entenderse como entramados, no sólo por sus conexiones internas sino también por aquellas que se producen al entrar en contacto con el público.

Tal vez ***Dolor exquisito*** sea una pieza que se vincula fácilmente con las personas porque son narraciones las que constituyen la columna vertebral de la obra y, según la teoría de las VTS, la narratividad es una de nuestras habilidades más enraizadas y desarrolladas.

Pero la narratividad puede no estar presente en lo absoluto en otras propuestas plásticas actuales, como en el caso de ***Sin título (jóvenes amantes - 1991)*** de Félix González-Torres (1999). La obra consiste en una cantidad de dulces envueltos en papel plateado apilados en el piso y contra la pared. Las personas pueden tomar un dulce si lo desean.



Sin título
(Jóvenes amantes -1999)
Félix González-Torres
1999.

Si tenemos en cuenta únicamente la información que hemos recibido al ver la obra, leer el título y tal vez tomar un dulce, no podemos desglosar una historia. Sin embargo, esto no nos impide pensarla. Podemos suponer que su planteamiento consiste en que

la pieza artística está hecha para desintegrarse, ya que se va con cada uno de nosotros hasta desaparecer, existe entonces sólo al ser experimentada. Esto dejaría aun irresueltas las palabras entre paréntesis que forman parte del título, *jóvenes amantes -1999*. Con ellas cada persona podría crear una suposición particular, relacionar los dulces con los amantes o con el vínculo que se crea entre todos aquellos que toman los dulces... las posibilidades son tantas como personas dispuestas a elaborarlas.

Este sería como un estadio primario de recepción de esta obra, comparable al primer nivel explicado por Housen y Yenawen (2002). Sin embargo, esta primera interpretación parte de una serie de preguntas que se han tenido en cuenta, tales como por ejemplo, en qué lugar se encuentran los dulces (lo que nos llevó a reflexionar acerca de la obra de arte, ya que estos se encontraban en una galería y todo lo que se presenta allí se auto proclama como obra) y qué se espera de nosotros como participantes (tomar un dulce, participar).

Esta interpretación de la obra no es necesariamente la correcta o la única, es un ejemplo de cómo para llegar a una interpretación (sea la que sea) acerca de una pieza de arte contemporáneo, necesitamos cierta predisposición a tener en cuenta todo aquello que la rodea, todas las tensiones sobre las cuales se traza. Muchas corrientes de pensamiento del arte anterior a la modernidad, nos acostumbraron a ver la pieza como un objeto trascendental, apartado de nuestra realidad pero el arte actual se basa precisamente en esta realidad para llevar a cabo sus propuestas.

Al examinar el cambio descrito por Bourriaud (2006) en la concepción de *forma* dentro del campo de las artes plásticas, se hace evidente la necesidad de una sensibilización que permita experimentar y pensar de esta nueva manera, a la que no estamos habituados y que implican tener en cuenta elementos de los que no somos plenamente conscientes y que no indagamos de manera automática.

Retomemos algunos elementos propios del concepto de *forma* propuesto por Bourriaud:

Primero, la forma se puede dar a través de elementos intangibles (que conforman a su vez piezas inmateriales como eventos y hechos artísticos), por lo tanto, puede carecer de materialidad. Además, se da en el entrecruzamiento de dichos elementos, anteriormente dispares, lo que nos lleva a una tercera conclusión acerca de este concepto de forma: se da como un intersticio, un *entre*. Este espacio, este *entre*, permite intercambios sin reproducir aquellos propios del capitalismo contemporáneo, ya que no establece relaciones de utilitariedad entre sus partes. Finalmente, la pieza y su forma existen en el momento en que hay comunicación con el otro, lo que vincula al concepto de forma con el de intersubjetividad, según el cual tanto ella como el otro se configuran y reconfiguran uno en otro.

Estas ideas nos refieren a una base general: preeminencia del contexto (de las tensiones intangibles y ya no las materiales) como elemento fundamental en la constitución de las obras plásticas contemporáneas.

Existe en estas piezas un viraje de la atención hacia aquello que ocurre en un tiempo y circunstancias específicas, se hace énfasis en lo inmaterial y transitorio, evade la posibilidad de constituir un objeto terminado y por lo tanto "vendible". Estas circunstancias divergen de aquellas que impulsaban las producciones plásticas anteriores a la modernidad, cuando las piezas se percibían como objetos terminados y que se definían de acuerdo a su realización técnica.

La predisposición a encontrar en el arte una pieza terminada y que demuestre aciertos técnicos puede impedir el acercamiento a una pieza de *arte relacional*, ya que ésta no se basa en la capacidad para manipular una técnica sino en la capacidad de entrecruzar elementos y permitir experiencias que antes no existían. El concepto de técnica, al igual que el de forma, debe cambiar, ya que la capacidad técnica del artista ya no consiste en su capacidad de trabajo con los materiales sino con las ideas. El artista contemporáneo juega con un entramado de ideas y nos las entrega para que las articulemos y complementemos.

Si bien el arte anterior a la modernidad podía ser juzgado con base en las piezas (resultados terminados que se conservan en el tiempo) el *arte relacional* adquiere su

forma al contacto con las circunstancias en que es presenciado, por lo tanto, sus piezas deben ser tenidas en cuenta como parte de un entramado que va más allá de ellas y que nos incluye a nosotros mismos, el público-participante. El contexto, que incluye el lugar en que se presenta la obra, el lugar desde el que habla y el que se produce cada vez que entra en contacto con quienes la presenciamos y participamos en ella, es una parte fundamental de la construcción de piezas contemporáneas. (si bien el contexto en que presenciemos una pieza cualquiera, de cualquier época, influye en nuestra lectura de la misma, la diferencia radica en que muchas veces, en las piezas de arte relacional, el contexto mismo es parte de la obra y esta no existe, no tiene *forma*, sin él.)

Sería necesario entonces dirigir la atención hacia los contextos, dado el papel fundamental de estos en la constitución de la obra de arte actual. Muchas piezas de periodos recientes señalan este contexto, buscan hacerlo visible (y por lo tanto cuestionable). Se pretende dejar a un lado los presupuestos que tenemos acerca de ciertas cosas (como por ejemplo: la percepción automática de la galería como recinto sagrado) para evaluarlos y dar una opinión acerca de aquello que damos por hecho y que guía nuestra percepción.

Esta percepción de la pieza artística como algo cuya lectura depende de las circunstancias que la rodean y que nunca son mudas (como pretende serlo por ejemplo una galería al hacer uso de muros blancos e imponer un ambiente silencioso) sería un asunto importante al momento de implicar a las personas en el pensamiento del arte contemporáneo.

Involucrar al público

el vínculo está en la experiencia

La acentuación en el entramado de ideas que presenta una obra (los contextos que utiliza y produce) nos dirige ahora a la importancia que tiene el público-participante en la constitución de la pieza misma, que se encuentra incompleta hasta que alguien se vincula con ella y articula sus partes.

La idea de obra y de discurso artístico como algo abierto y cambiante, debería facilitar la participación e inmersión del público (ya que toda aportación sería válida, aun cuando se carece de ciertos conocimientos propios del discurso plástico) pero para que esto sea posible primero habría que deshacerse de algunos prejuicios, como la idea de obra de arte como objeto autónomo, terminado, tangible y técnicamente correcto.

El cambio de una forma de comprensión de las piezas, hacia otra diferente (que permita un diagnóstico consiente del contexto en que la pieza se articula y que no se vea truncada por prejuicios acerca de lo que la obra debería ser o contener) puede darse a través del acercamiento al proceso de producción del artista plástico.

Por medio del énfasis en el proceso de pensamiento y construcción plástica, subsanaríamos las dos necesidades básicas de apertura de la percepción mencionadas hasta el momento; por un lado, la de estimular una lectura crítica de los contextos (que nos producen y producen todo lo que nos rodea) y, además, la de evadir ideas preconcebidas acerca de la obra de arte como objeto terminado y cerrado.

Al focalizar la atención del público en los procesos de conceptualización, producción y puesta en escena de la obra de arte, la finalidad de la experiencia artística dejaría de ser entendida como la producción de un objeto terminado y tangible. Entender estos procesos como parte fundamental de la obra, permite desviar la mirada hacia las tensiones que la conforman (los contextos de los que parte y los que produce) y que son el soporte básico de las piezas en la actualidad.

Tener la experiencia de lo que ocurre al planear y realizar una obra puede mejorar nuestra percepción de éstas y nos servirá como entrenamiento para vincularnos y continuar, como público participante, las propuestas plásticas que presenciemos en el futuro (sin esperar de estas una revelación cerrada y más allá de nosotros, sino comprendiéndonos como participantes necesarios para la construcción de la pieza).

Queda determinado entonces como fundamental, para posibilitar al público una mejor relación con el arte de la actualidad, encausar la percepción hacia la labor y no hacia el

producto de las artes plásticas. Para producir esta desviación de la atención en las personas, se les podría invitar a realizar ciertas actividades que las acerquen a los procesos (a la experiencia de la conceptualización, producción y puesta en escena de las propuestas plásticas) y que no se centren en la construcción de un resultado predeterminado (muchas veces las actividades plásticas son llevadas a cabo con un referente como objetivo: queremos dibujar de cierta manera, que lo que hagamos se vea de cierta manera. Soltar estas ideas nos permitiría una relación más abierta con la actividad que deseemos realizar, sea cual sea.)

Invitación

El manual de actividades que pretendo desarrollar invita a dibujar, parte entonces de una práctica que no es tan ajena al público en general (como el performance o la instalación, por ejemplo).

Por medio de actividades tradicionales como el dibujo o el uso del color se pueden cambiar los parámetros a través de los cuales interpretamos y experimentamos el arte actual en general y no sólo el que se produce a partir de estas prácticas, todo depende de cómo se introduzca al pensamiento plástico y qué se determine como fundamental en la búsqueda que éste emprende. Al enfatizar el proceso de las actividades plásticas, se incentiva la reinterpretación tanto de lo que significa llevar a cabo estas actividades, como de sus resultados.

Las actividades que conforman el manual ilustrado para aprender a dibujar señalan posibilidades que no se tienen en cuenta al momento de pensar en dibujo de manera tradicional, tales como caminar o llamar por teléfono. Al expandir el espectro de posibilidades del acto de dibujar hacia nuevos terrenos, se espera que el público no sólo explore ahora estos que han sido señalados, sino además otros nuevos. Si se muestran nuevas formas de dibujar no es sólo para que se hagan visibles estas nuevas formas sino también, y sobre todo, para que se haga visible que siempre existirán nuevas formas de interpretar un concepto (en este caso el de dibujo) y que si

queremos podemos rearmar constantemente los parámetros de verdad a través de los cuales entendemos el mundo.

Una vez que abandonamos una certeza, para visualizar nuevas formas de comprender un concepto, nos abrimos no sólo a esta nueva vertiente, sino también a otras, que se hacen posibles al momento de dudar de una única. Es por eso que me gustaría que mi manual permitiera a otros no tanto realizar las actividades, sino repensar la idea de dibujo a través de ellas, bien sea a partir de su elaboración o simplemente su lectura.

Al replantear el concepto de dibujo con base en el concepto de forma propio del arte contemporáneo, se espera que se permita también un replanteamiento de las posibilidades de las artes plásticas en general. Esto entonces facilitaría una aproximación por parte del público a las manifestaciones artísticas contemporáneas.

En realidad este cambio en el pensamiento actuaría en todos los campos, produciría cambios en la relación de las personas con el arte anterior a la modernidad. Cuando Bourriaud propone otra manera de pensar la forma, acorde con las nuevas piezas y prácticas contemporáneas, esta nueva manera de conceptualizar no aplica únicamente al arte contemporáneo sino que propone un punto de vista a través del cual se pueden pensar piezas y prácticas anteriores a la modernidad.

Apropiándonos entonces de la forma de conceptualizar propia del arte contemporáneo podemos repensar el arte tradicional (y en realidad, cualquier campo aun ajeno a la plástica) y proponer nuevas formas de aproximación a la producción artística contemporánea.

De lo que se trata en realidad es de abrir la percepción para cambiar la forma en que vemos el dibujo, primero, el arte y finalmente, el mundo al que pertenecemos. No es que sea ambicioso, es que cada pequeño cambio en nuestra forma de comprender el mundo puede generar un resultado en cadena que se distribuya a lo largo de toda nuestra comprensión.

Capítulo III

Arte contemporáneo, ideas para la producción

A partir del análisis de algunas obras de arte contemporáneo pretendo encontrar elementos y líneas de pensamiento que faciliten la formulación de las actividades de mi manual, actividades que permitan una aproximación al dibujo desde el arte actual.

Por medio de algunos referentes plásticos, donde la obra depende de la intervención del público para desarrollarse, busco entender las diferentes maneras en que una pieza puede persuadir a alguien para participar en ella.



Water Yam
Fluxus.
Ensamblaje y edición:
George Maciunas
1963.

Con base en los argumentos del capítulo anterior, considero que al focalizar la enseñanza del arte en la experiencia del mismo, se facilitaría una relación fluida entre el arte y la vida cotidiana. Precisamente este flujo era el que pretendían lograr los artistas de Fluxus en los años 60, en Europa. Fluxus defendió un arte que se alejara de los parámetros institucionales y que simplemente ocurriera (en cualquier momento, en

cualquier lugar, iniciado por cualquier persona). Ya no habría autor ni espacio sagrado, el arte sería parte de la vida cotidiana. Un ejemplo de esta iniciativa son los *scores*, instrucciones para realizar ciertas acciones, que parten de la cotidianidad y hacen parte de ella, pero desactivan su rutinización.

Los *scores* plantean la realización de acciones que parten de la vida cotidiana, trabajan con sus posibilidades y elementos, para reactivar experiencias que se pierden con la rutinización de las actividades de la vida diaria. Pueden ser muy sencillos (como por ejemplo: salga de su casa y mire al cielo), o más complicados (implican materiales, espacios y tiempos de elaboración) pero no pide procesos especializados o propios del campo de las artes plásticas, sino que puedan ser realizados por cualquier persona ya que se pretende partir de la vida cotidiana, utilizar sus recursos, para promover una experiencia novedosa.

George Maciunas fue el encargado de la edición de los *scores* propuestos por artistas fluxus. Generalmente se editaron en forma de caja contenedora de tarjetas que explican las acciones a realizar. Con estos *scores* se anula la idea de autoría y de obra como objeto, la obra pasa a ser algo que ocurre y que puede ser iniciado por cualquiera. Se supone que de esta manera el arte se alejaría de la institución y del mercado pero actualmente se pueden comprar objetos fluxus, bastante costosos, en internet y leer sobre el movimiento y estos artistas en los libros de historia del arte. Estos *scores*, acciones que buscaban aproximarse a las personas y alejarse de la institución artística, devienen (aun en contra de su voluntad) parte de la institución, parte de los libros de texto.



Total Art Match-box

Ben Vautier

1966.



Dialogo

de manos

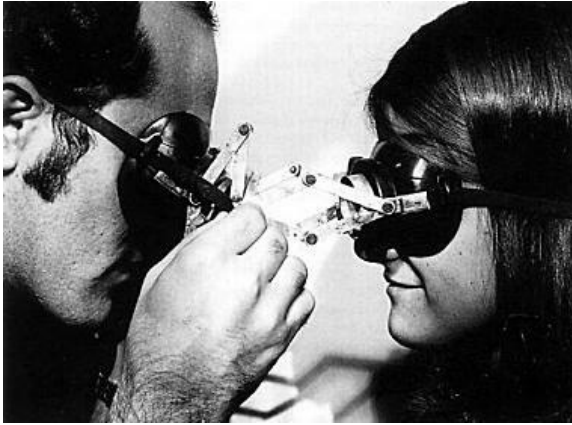
Lygia Clark,

Helio Oiticica

1966.

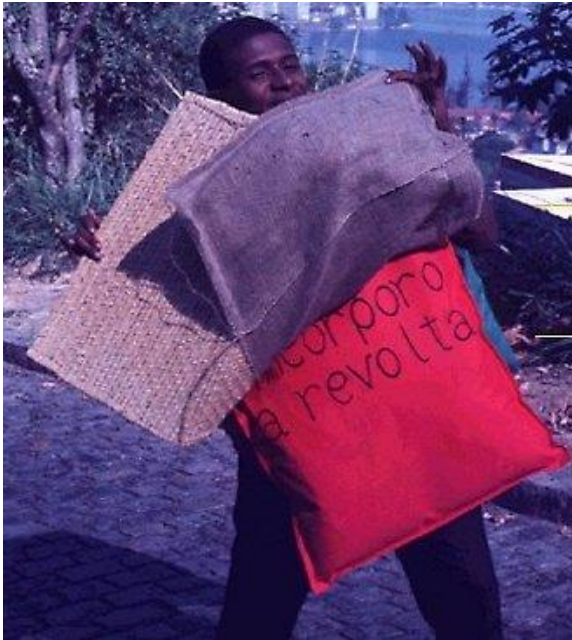
Por la misma época en que Fluxus realizaba sus experimentos en Europa, en Brasil Helio Oiticica y Lygia Clark también cuestionaban la idea de obra de arte como objeto cerrado y terminado y proponen en cambio piezas que deben ser usadas, manipuladas, *experimentadas*, para que se complete su sentido.

En **Dialogo de manos (1966)**, por ejemplo, dos personas deben pasar una de sus manos por uno de los huecos de una cinta de Moebius (representación del infinito). La pieza artística se convierte en un medio para acercar a las personas, así mismo ocurre con los parangoles de Oiticica, que deben ser utilizados para adquirir un sentido.



Dialogo

Lygia Clark, Helio Oiticica
1966.



Parangole

Helio Oiticica
1968.



Sin título

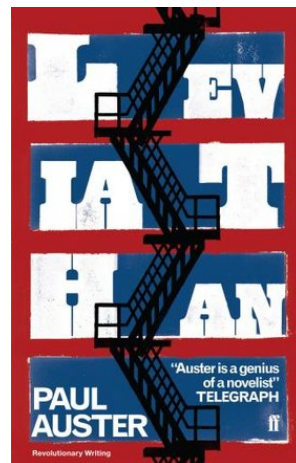
Joseph Beuys
Dokumenta VI de Kassel
1977.

Los parangoles son difíciles de portar, implican un trabajo consiente por parte del sujeto para relacionarse con esta especie de prenda, que produce una sensación nueva de su propio cuerpo. Esta experiencia transforma el cuerpo mismo, "no es una

cuestión del cuerpo como soporte de la obra. Al contrario, es una incorporación total. Es una incorporación del cuerpo a la obra y de la obra al cuerpo”, señala Oiticica (Brett, 2005, p. 54).

El término parangole se refiere a una situación de sorpresa o exaltación *grupal*, por lo tanto apela a un sentido de comunidad y no únicamente a la experiencia personal. Para Oiticica el arte, al igual que el carnaval, afecta a cada individuo pues lo saca de sí y lo empuja hacia una experiencia con el mundo y su comunidad.

El trabajo de Joseph Beuys gira también en torno al arte como evento social. En la pieza que presentó en la Dokumenta VI de Kassel, en 1977, usó el espacio que le correspondía dentro del museo para generar encuentros entre los habitantes. En este espacio no se discutirían problemas relativos a las artes sino problemas propios de la comunidad a la que pertenecían los asistentes. Beuys y otros artistas (como por ejemplo Jhon Latham) participaban como mediadores de estas conversaciones.



Leviathan
Paul Auster
1992.

Las piezas mencionadas se activan al momento de ser utilizadas, su forma se da entonces como un juego de tensiones entre sus elementos y el uso que les dé el participante. El escritor estadounidense Paul Auster hace referencia recurrentemente a este tipo de forma, inmaterial y dada por tensiones. Entrelaza personajes y circunstancias de tal manera que se haga manifiesta una figura que los excede.

En los textos de Auster hay algo mágico que se fragua entre la cotidianidad y el lenguaje (un lenguaje que no sólo se dice, sino que ocurre). Las lecturas de Auster pueden mostrarnos la posibilidad de una relación que no alcanzamos a comprender entre nuestras acciones y algo que va más allá de ellas y de nosotros mismos, como una figura que se arma gracias a actividades que, ciegamente, la permiten. En una reciprocidad vital, armamos la figura y ella nos arma a nosotros.

Las coincidencias son, para Auster, los instantes en que este plan se manifiesta parcialmente ante nosotros, aunque no nos esté dado contemplar su totalidad.

A. cree que es posible que los hechos de la vida también rimen. Un joven alquila una habitación en París y luego descubre que su padre había estado escondido en aquella habitación durante la guerra. Si estos dos hechos tuvieran que considerarse por separado, habría poco que decir con respecto a cualquiera de ellos; pero la rima que crean al ser relacionados modifica la realidad de ambos. (Auster, 1990, p. 95)

Auster nos habla de tensiones que van más allá de nosotros y determinan nuestras actitudes y decisiones, estas tensiones suelen ser mostradas por el autor como de carácter trascendental, religioso.

Al igual que fluxus, Auster parte de lo mundano para ir hacia una experiencia metafísica, que se da en el mundo pero lo trasciende. Personajes encerrados en edificios, en sus vidas terrenales, son puntos que hacen parte de un gran plan del que no pueden ser enteramente conscientes. El plano general que los contiene se desarrolla a través de estos personajes, que no pueden manipularlo o llegar a conocerlo.

En el libro **Historias de Nueva York** (Auster, 1997) un sujeto judío sale a caminar y busca en las figuras que crea con sus recorridos la configuración de ciertos signos. A partir de una actividad cotidiana este hombre se comunica con un universo que lo desborda, participa en la construcción de un sentido universal, sin llegar a entenderlo,

apenas con el presentimiento de que su actividad puede tener algún significado que sobrepasa su propia vida.

En **Leviathan** (Auster, 1991), Auster incluye a la artista francesa Sophie Calle, a quien había conocido anteriormene, como uno de sus personajes. A Calle le agrada este juego y le pide entonces que haga un libro con instrucciones que ella pueda llevar a cabo en la vida real. A partir de esta petición ella editará **Double game** (Calle, 1999).



Double-Game
Sophie Calle
1999.

A través de su obra, Calle nos señala una ficción que queremos creer real, juega con su vida, hace de ella un relato que cambia de acuerdo a sus intenciones, para mostrarnos que la de cualquiera puede ser igual de moldeable.

Si bien hacerse consciente de que nuestra concepción de nosotros mismos y de los demás es un acuerdo (y no una verdad universal) puede ser atterradoramente vertiginoso, en ese vértigo existe la libertad de reconstruirnos como queramos. El arte nos permite invertir nuestro tiempo y esfuerzo en la construcción de nuevas realidades, que nos permitan a todos jugar, experimentar y no en una única que se manifieste como necesaria e incuestionable.

En **double-game (1999)**, Calle sigue en la vida real las instrucciones que Auster le da a través de un texto de ficción. Este le indica que salga a caminar y sonría a extraños, que le regale un sándwich a uno de ellos y en fin, que realice diferentes actividades que de alguna manera desrutinicen la cotidianidad.

Una de estas actividades consiste en apropiarse de un espacio público. Calle interviene una cabina de teléfonos, la cuida durante un tiempo y cada día la limpia. También le agrega elementos como una libreta para tomar notas, una silla, un ramo de flores y demás cosas que puedan hacerla agradable. Mediante estas partes del juego (existen otras actividades de **double game** tienen que ver con el comportamiento de Calle y no con su relación con otros), Calle y Auster interrumpen la rutina de las personas a partir de la intervención de espacios públicos. En las obras del artista brasileño Cildo Meireles, la intervención puede darse en un espacio común que no es necesariamente físico.



Double-Game
Sophie Calle
1999.



Inserciones en circuitos ideológicos
(Proyecto Coca-Cola)
Cildo Meireles
1970.

Meireles no se apropia de un espacio físico sino de aquellos espacios que se crean a partir de las tensiones invisibles, aquellas que marcan el plano cartesiano a través del cual nos relacionamos con otros y con nosotros mismos.

Actuamos a partir de los horizontes de sentido que comparte nuestra comunidad, tensiones que marcan nuestras actitudes y expectativas. Meireles hace visibles estas tensiones, las muestra para que al verlas podamos tomar parte activa en su construcción y continuación, en lugar de sólo seguirlas y repetirlas sin pensarlas. Con los trabajos ***Inserción en circuitos ideológicos*** (1970) Meireles propone la inserción de cada individuo en los circuitos ideológicos de su comunidad.

El ***Proyecto Coca-Cola***, es parte de la serie de trabajos ***Inserción en circuitos ideológicos***. El proyecto consiste en la creación de etiquetas que se adhieren a las botellas usadas de Coca-Cola, que serán distribuidas por la compañía misma. Cuando ésta recoge las botellas para su reutilización, transporta y distribuye el mensaje que a escrito el artista: *'gringos go home'*. Como los adhesivos son letras blancas, permanecían invisibles hasta el momento en que la botella era rellenada con el líquido negro. Meireles aprovecha un circuito existente para introducir sus ideas, además, invita a otros a hacerlo, ya que algunas botellas tenían instrucciones acerca de cómo hacer circular mensajes por medio de estas botellas.



Untitled (free)
Rirkrit Tiravanija
1992.

El espacio compartido que genera e interviene Meireles es la ideología. Por su parte, Rirkrit Tiravajjna, afecta esta ideología por medio de la producción de espacios físicos para que sean compartidos, sus escuetas subestructuras de madera (que al no estar perfectamente terminadas resultan visibles para los participantes, pues se apartan del formato museístico) pueden albergar cualquier tipo de actividad (además de aquellas propuestas por el artista: comer y cocinar.)

A diferencia de la propuesta que Beuys presenta en la Documenta VI, Tiravajjna no direcciona el dialogo que se da entre los participantes, simplemente ofrece espacios donde la gente puede ir a hacer lo que quiera mientras prueba la comida tailandesa que él mismo ha preparado.

Aplicación

A través del estudio de estas piezas vemos cómo diferentes artistas plásticos han propiciado cierto tipo de comunicación, en donde las artes plásticas y la vida cotidiana se confunden y se entrecruzan, afectándose mutuamente.

Los trabajos de Clark y Oiticica consisten en objetos por medio de los cuales las personas se encuentran e interactúan. La pieza constituye un terreno en donde cada participante es extraído de una forma de sentir (su cuerpo y el de otros), rutinaria, y una nueva forma de percibirse a sí mismo permite a su vez una nueva relación con otros.

El manual que propongo debería extraer a las personas de una idea general de dibujo y transportarlas a otra posible, percibida por mí como dibujante y compartida a través de este libro. Esta nueva forma de entender el dibujo puede desencadenar en los lectores, al igual que la interacción con los objetos de Clark y Oiticica, una percepción nueva de sí mismos y de sus acciones, permear su vida en general y llevarlos a un replanteamiento (no necesariamente consiente) de sus relaciones con otros y el mundo.

Para que se produzca este cambio de percepción no es necesario que las actividades propuestas sean realizadas, su lectura puede ser suficiente. Yo misma, al leer las actividades de Fluxus, no sentí la necesidad de realizarlas y sin embargo cambiaron mi forma de ver diferentes objetos, eventos o actividades.

Algunas de las actividades parten de eventos que pasan desapercibidos y que pueden tener una carga significativa si decidimos remarcar en ellos.

- *Observa las sábanas de tu cama después de levantarte en la mañana. Tienen alguna forma particular? Dibújala en la libreta. Más tarde, usa las sábanas para dibujar lo que tú quieras.*

Más allá de que se lleve a cabo la acción propuesta, imaginar la posibilidad de encontrar figuras en las sábanas después de ser utilizadas nos permite imaginar de otra manera algo que hacemos todos los días, como dejar nuestra cama cada mañana. Además, la revisión de este evento particular genera automáticamente la sensación de que muchos otros eventos pueden también albergar posibilidades que no habíamos tenido en cuenta.

La edición de los scores de Fluxus me hizo pensar en jugar con el formato de libro tradicional, sin embargo, es más apropiado que mi libro parezca un manual como otros y que a partir de su lectura se genere un choque entre lo que se espera de él y lo que contiene. El manual pretende entonces, a simple vista, no distinguirse de los demás libros, son las actividades propuestas en su interior las que dirigen la atención hacia una idea de dibujo diferente de la que pueden trabajar los manuales tradicionales.

- *Cuando comas una galleta, trata de morderla de tal manera que le des la forma que tu quieras (puedes convertirla en un animal, un objeto, un rostro o cualquier otra cosa). Trata de hacerlo mordiéndola y no partiéndola con las manos.*

Este objeto se presenta a sí mismo como un medio para aprender a dibujar, sin embargo, al leerlo, descubrimos que las actividades que realizaríamos son diferentes de las que esperaríamos (de acuerdo a una concepción general del dibujo). Esto

debería generar un choque entre la forma en que el participante percibe el dibujo (y el papel del dibujante) y la forma de percepción propuesta en el manual.

- *Al bañarte, trata de hacer formas con tu cabello. Puedes hacerte peinados extraños o dibujar animales y cosas que vivan momentáneamente en tu cabeza.*
- *Al lavarte los dientes, manipula el cepillo de dientes para que las gólicas caigan al espejo. Has figuras de esa manera. Tal vez debas limpiar el espejo después.*

Esa sensación de extrañamiento saca al lector-participante de su rutina, permite que se relacione de una forma novedosa consigo mismo y su entorno. Las actividades propuestas deberían emancipar la percepción de nuestras acciones, ya que proponen una relectura de una actividad específica, el dibujo, (por ejemplo se plantea la actividad de caminar como una forma de dibujar) y con ello una relectura posible de cualquier otra.

- *Has un dibujo de una forma sencilla y trata de caminar siguiendo esa forma. trata de hacer el mismo recorrido, siguiendo la misma forma, pero en escala cada vez más y más grande... invita a otros a dibujar contigo.*

Se puede establecer una relación con la forma en que opera este manual y la forma en que operan las piezas de Meireles, ya que pretende hacer parte de un sistema (por su estructura es parte de una serie de libros que nos enseñan un *cómo*) al cual cuestiona (ese *cómo* es puesto en duda).

El manual es un híbrido entre un cuadernillo tradicional y una nueva idea de comprensión del dibujo. Sigue el concepto de forma explicada por Bourriaud (2006), ya que existe en un *entre*. No está en un solo lugar de la percepción sino que es una tensión generada por dos elementos: lo que se espera de un libro para aprender a dibujar y la idea diferente de dibujo que propone.

Este manual se amalgama con los demás libros, es parte del entorno cotidiano de cualquiera para desde ahí afectar a quien interactúe con él. Al igual que las intervenciones de Sophie Calle, que pasan dentro del campo de lo mundano pero le dan un sentido que multiplica sus sentidos. Las piezas de Calle son parte de la vida cotidiana pero la afectan de tal manera que nuestra capacidad de lectura de ella se ve expandida.

- *Tírate en el prado y haz figuras con tu cuerpo. Tal vez alguien las verá desde un satélite, un telescopio o un avión...*
- *Cuando andes en bicicleta y veas un charco, pasa por encima para mojar tus ruedas y luego trata de dibujar algo con las huellas de agua que dejas. Primero puedes tratar de hacer figuras geométricas y luego cosas cada vez más complicadas como ornitorrincos y retratos de tus amigos.*

Esta expansión de lecturas puede exagerarse hasta el nivel casi místico que nos presenta Paul Auster en sus relatos, donde los personajes son parte como de un gran dibujo que desconocen. A partir de la influencia de varios textos de Auster desarrollé algunas de las actividades del manual, que parten de un juego de lectura de signos, tema recurrente en la obra del escritor. Algunas actividades aprovechan entonces circunstancias fortuitas para armar un dibujo que permanece invisible y que se configura a través de nuestras acciones o de casualidades. Podemos imaginar todo tipo de figuras que van más allá de nosotros, que nos arman y que también podemos armar.

- *En la noche, observa a través de la ventana las luces encendidas. Trata de unirlos dibujando con un marcador borrarle en el vidrio de la ventana. ¿Qué ves en esas líneas?*
- *Observa las nubes y descubre formas en ellas. A medida que pasa el tiempo las figuras se van transformando. Dibuja una tira cómica utilizando la secuencia de figuras que se han armado periódicamente en el cielo. La tira cómica puede tener*

una historia o puede ser sólo una secuencia de las imágenes que viste.

El trabajo de Joseph Beuys apela siempre a promover el papel activo del público en general dentro del mundo de las artes plásticas. Para Beuys cada forma de vida constituye un evento plástico, cada uno de nosotros puede modelarla y replantearla tanto como lo desee. Por eso el arte es importante dentro de una sociedad, porque permite generar conciencia de esta plasticidad e impide el estatismo involuntario de sus componentes, es decir, de cada uno de nosotros.

- *Mírate en el espejo y trata de ver si te pareces a un animal.
¿Cuál sería ese animal? ¿Qué haría falta para parecerte más?
Dibuja o añade algo (en tu rostro o cuerpo) que te ayude
a convertirte en el animal que viste en ti.*
- *Observa personas en la calle y, cerrando un ojo, superpón
a su imagen un objeto que sostengas en tu mano para transformar
su rostro o su cuerpo. Puedes, por ejemplo, hacer que la llave
de tu casa sea la nariz de las personas que vayan pasando frente a ti.*

Aunque considero importante resaltar esta capacidad que cada uno de nosotros tiene de transformar su vida y por lo tanto su sociedad, me siento menos comprometida políticamente que Beuys y prefiero, como Tiravanija, permitir una emoción que cada cual direccionará de la forma en que considere más conveniente. No pretendo entonces decir a través de estas actividades qué actitudes serían mejores dentro de una comunidad, sino sólo proponer una nueva mirada al mundo del dibujo, basada en la forma en que yo lo he vivido.

Capítulo IV

Nunca sé si voy a ganar pero hago de cuenta que sí y empiezo el juego

Me gusta hacer las cosas a partir del vértigo que produce lo incierto. Partir de una idea extraña o desencajada y obligarla a tomar forma. Nunca sé si voy a ganar en ese juego pero hago de cuenta que sí y empiezo a trabajar. Esa es más o menos la actitud que tengo cuando empiezo un proyecto. Quisiera que mi trabajo transmitiera esa misma sensación a quien llegue a participar de él.

El manual que quiero hacer debería ser una especie de trampolín. Algo para subirse y ser disparado, que haga sentir vértigo. A través de una forma determinada, quiero presentar algo diferente. A partir de un manual de dibujo aparentemente tradicional quiero presentar una idea de dibujo poco convencional.

Un manual es generalmente percibido como un documento de validez universal, que puede transmitirnos un conocimiento específico acerca de un tema y que explica cómo llevar a cabo adecuadamente cierta actividad. Esto podemos decirlo a partir de algunas definiciones de “manuales” como por ejemplo la de Giosseppe Continolo (2003), quien lo define como *“una expresión formal de todas las informaciones e instrucciones necesarias para operar en un determinado sector; es una guía que permite encaminar en la dirección adecuada los esfuerzos del personal operativo.”*

Por su parte, Joaquín Rodríguez (2002), en el texto ***Cómo Elaborar Y Usar Los Manuales Administrativos*** indica que los manuales:

1. Ayudan a institucionalizar y establecer los objetivos, las políticas, las funciones, normas etcétera.
2. Aseguran la continuidad y coherencia de los procedimientos y normas a través del tiempo.

Con base en esto podemos dilucidar una idea general que se tiene de los manuales y qué se espera de ellos. Los asumimos como una fuente de conocimiento que nos indica la forma de proceder correctamente. Al crear un manual podemos tener en

cuenta, entonces, que quienes vayan a su encuentro darán por hecho, antes de hojearlo, que allí encontrarán una explicación válida acerca de cómo actuar para llegar a un resultado adecuado.

También se tiene una idea de *dibujo* determinada. Al examinar diferentes manuales de dibujo de diferentes épocas, dirigidos a niños o adultos, vemos que las actividades propuestas deben ser realizadas en el cuaderno o en un papel. La idea de *dibujo* que quisiera compartir difiere en cuanto al lugar en que éste puede manifestarse, ya que se basa en la posibilidad de que este ocurra fuera de la página.

A partir de la actitud con que nos aproximamos inconscientemente a un manual y específicamente a uno de dibujo, quisiera generar un choque. Por medio de una estructura formal oficial, como es el manual, quisiera introducir una idea de *dibujo* que no es oficial y que viene de mi experiencia como dibujante. La idea de *dibujo* que quiero compartir es una que permita transponerlo en actividades cotidianas.

Me interesa jugar con ciertos conceptos, propios del dibujo, sacarlos del papel para encontrarles posibles equivalentes en actividades de la vida diaria. Existen diferentes maneras de entender elementos propios de esta técnica, como por ejemplo el punto, la línea y el plano (estos son explicados como básicos por Vasili Kandinsky en el texto ***punto y línea sobre el plano***. 1996).

Kandinsky (1996) dice que el punto puede ser determinado como la más pequeña forma elemental y que la línea es el trazo que deja el punto al desplazarse. Según la propuesta de dibujo en torno a la cual giraría el manual de actividades, el punto no necesariamente debe estar en un papel sino ser algún objeto que se encuentre estático y por lo tanto la línea puede ser ese objeto en movimiento. El plano sería el lugar en que se encuentra aquello que elijamos por punto o línea.

A través de las actividades propuestas, queda abierta la pregunta de si es un dibujo a pesar de que no haya un rastro visible, una marca. ¿Podríamos hablar de un dibujo en el tiempo, que veríamos, por ejemplo, a través de la transposición de fotografías consecutivas de los instantes en que se produjo el desplazamiento?

Nosotros mismos somos susceptibles de ser un punto y nuestros recorridos pueden ser líneas. Estas líneas pueden armar un gran dibujo al contacto con los recorridos de otros o con recorridos propios, anteriores. También, en una comunidad, cada uno puede ser un punto y la comunidad un dibujo que contiene a sus integrantes. Cada una de sus actividades es parte de este gran dibujo.

Este tipo de mirada hacia la técnica hace énfasis en el tiempo. El dibujo deja de ser un instante materializado en el papel para convertirse en algo que ocurre no sólo en un espacio diferente, sino en un espacio cambiante.

Cuando Tiravajna (mencionado en el capítulo anterior) invita a las personas a habitar la galería, desdibuja los límites entre el espacio artístico y la vida cotidiana. Ese tipo de encuentro entre la vida y el dibujo es el que buscarían las actividades propuestas en el manual de dibujo que se llevó a cabo con base en esta investigación y que lleva como título: ***Manual de experticia dibujística (del profesor Leonardo Da Vicho)***.

Al entremezclar la vida cotidiana con las artes plásticas, busco introducir cierta actitud, pertinente para la de la creación plástica, en la vida diaria. La plástica busca constantemente una manera de materialización que no existía antes, aporta una forma novedosa de experimentar el mundo. Los productos de la plástica funcionan como interfaces hacia experiencias que de otra forma nos serían ajenas, nos dan acceso a diferentes formas de estar en el mundo. Esto es posible gracias a una predisposición para jugar con la realidad conocida, juego que termina en la producción de una nueva.

Esta actitud de juego se puede llevar a cabo también en la vida cotidiana; al escribir una carta sin decir lo más esencial de la forma más directa, al tender la ropa contra la ventana en formas extrañas para causar sorpresa en los vecinos de al frente... en fin, al buscar maneras de llevar a cabo nuestras actividades rutinarias apropiándonos de ellas. De esta forma llegamos incluso a desviarlas un poco de su finalidad, para convertirlas en híbridas, las actividades ya no sólo cumplen su función primaria sino que además la cumplen de una cierta manera, lo que las cambia por completo, su sentido deja de estar en la finalidad para residir en la forma en que se llevan a cabo.

La predisposición a jugar constantemente es la que quisiera provocar en otros para compartir la sensación de que podemos ser felices cuando hacemos ciertas cosas

porque si, de una forma única que nosotros hemos descubierto. De esta manera podemos repetir aquello que debe ser repetido pero dándole la oportunidad de ser completamente distinto.

Enseñar artes, creo, tiene que ver con abrir en otros ese deseo de encontrar caminos inexistentes. Y ese deseo no tiene que estar relacionado necesariamente con la búsqueda de imágenes o eventos de galería de arte, es un deseo que se puede abrir paso a través de actividades rutinarias y transformarlas en algo tan de nuestra autoría como puede serlo un dibujo.

Es un manual de dibujo pero a través de él se persuade hacia una actitud de apropiación de la vida cotidiana, que sería entendida como un proyecto artístico que se realiza todos los días.

El objetivo de las actividades no es necesariamente el de ser llevadas a cabo, no necesariamente deben ser realizadas para cumplir el objetivo que tiene el libro. Si al leerlas se produce un choque entre lo que se piensa del dibujo comúnmente y la idea de dibujo que propone el manual, es suficiente. Lo importante es que este manual nos dispare hacia una forma diferente de entender y estar en el mundo.

Se busca es que el participante dilucide la posibilidad de dibujo como algo diferente de lo que se espera. Más que dirigir una acción en sí misma, se trata de empujar hacia una forma de pensar y sentir que no había sido contemplada.

Formalidades

Para facilitar la distribución del manual, se busca que su costo al público sea reducido. Por eso decidí usar una sola tinta, para un resultado final en blanco y negro. Se puede aprovechar esta circunstancia externa, es decir, la necesidad de reducir costos, para hacer del libro un objeto que invite a la intervención. El blanco y negro permite el anexo de color por parte del lector-participante, bien sea mediante el anexo de pigmentos sobre las páginas o sólo con su imaginación al observarlas.

El papel utilizado para la impresión de las páginas interiores no es esmaltado sino rugoso, lo que contribuye a los dos objetivos mencionados, es más barato y además permite añadir color con más facilidad.

En este *manual ilustrado*, la ilustración es tan fundamental como el texto que describe las actividades, las imágenes del manual no repiten ni explican lo que el texto dice que debería hacerse. El papel de la ilustración en este libro es el de abrir las posibilidades de significado de cada actividad, insertar nuevos elementos que no se encontraban en el texto y que amplían su lectura.

Como se ha mencionado anteriormente, este manual pretende hacerse pasar por uno tradicional pero en realidad opera de manera diferente a como lo haría uno de estos. Si bien en la mayoría de los manuales la ilustración es usada para mostrar lo que el texto dice, en este la ilustración complementa al texto. Texto e imagen se apoyan mutuamente para crear un sentido que sólo puede existir entre ambos, ni el texto ni la imagen son prescindibles ya que es la tensión entre ambos la que genera una sensación específica para cada actividad propuesta.

Luego de la invención de la fotografía, que permite el acceso a imágenes especulares, la imagen se ve libre de la necesidad de reflejar a su referente. Después de que la fotografía logró retratar nuestra realidad como una imagen especular y supuestamente objetiva, se hizo obvio que estos parámetros no son más que una forma de percepción y no un objetivo universal de lo que la imagen debe ser o mostrar. La realidad permanece inalcanzable y cada uno de nuestros esfuerzos es apenas una forma de ir hacia ella.

Ahora somos conscientes de que no necesitamos que la imagen brinde un reflejo objetivo y estático del mundo sino que nos ayude a percibirlo siempre de maneras distintas. Es por eso que ahora el concepto de ilustración ha cambiado, ya no pretende retratar una realidad objetiva e inerte que debe ser aprendida. La ilustración nos permite conocer nuestro entorno pero sin buscar una aproximación correcta, ya que tal cosa no existe, sólo existen posibilidades, todas igual de válidas.

El trabajo de comprensión de la realidad está en desarrollo constante pues ampliamos continuamente las capacidades de nuestros sentidos. Siempre estamos en proceso de

desarrollar la espiral descrita por Dewey según la cual nuestra percepción del mundo será cada vez más rica.

El trabajo de la ilustración en la actualidad es el de ampliar nuestra capacidad perceptiva, mostrándonos formas novedosas de ver. La ilustración, como cualquier campo de expresión plástica descrita por Bourriaud, abre preguntas para aproximarnos a nuestro entorno. El término "ilustrar" puede encerrar una connotación de explicación específica, cerrada y objetiva pero en realidad ese tipo de explicaciones son apenas una forma de percepción que se invistió como verdadera durante la modernidad, aunque haya sido tan inventada como cualquier otra. Es por eso que ahora la exploración de maneras de aprehensión del mundo es el trabajo de cualquier campo expresivo.

En éste momento histórico en que casi todas las certezas han sido desplazadas, somos empujados a vivir en las preguntas (ya señaladas por Bergson desde su época) y los *entre*. El arte contemporáneo se planta en esas fisuras y no en las definiciones tranquilizadoras.

Este manual es un evento plástico que se sitúa entre lo tradicional (de donde toma una forma determinada) y lo novedoso (que le permite jugar con esa forma tradicional). Es un libro pero también es un despliegue de ideas que pueden ser realizadas en la imaginación o en la vida cotidiana. En sí el libro no es su materialidad sino la serie de ideas que se tensionan y lo hacen ser lo que es. Su formato más su contenido es lo que lo definen, un punto medio entre dos ideas dispares.

Otra de las fisuras entre las que se encuentra el manual se da entre el capitalismo y el anticapitalismo. Se trata de un objeto que pretende ser vendido al público y formar parte de un mercado, sin embargo, propone una serie de actividades que evaden el resultado como objetivo, que enfatizan el valor de la experiencia en sí misma, aquello que no se puede comercializar y que en últimas escapa y atenta contra el mercado capitalista.

El libro entra, como lo haría una intervención de Meireles, dentro de un circuito existente, como es el mercado, pero espera desestructurarlo, introducir en el público

una noción de resultado que apelaría a otro tipo de intercambios, no necesariamente monetarios ni de productos terminados.

Descripción de las actividades:

El libro implica un recorrido que pretende ampliar cada vez más la percepción de dibujo del participante. Basada en el proceso de las VTS anteriormente citadas, propongo una forma de aproximación al concepto de *trazo* y los lugares en que este puede encontrarse.

El recorrido arranca con una serie de actividades que hacen énfasis en la observación. Esta sería la **primera fase: observación**. Se trata básicamente de encontrar figuras y narraciones en eventos y lugares que forman parte de la vida cotidiana de casi cualquier persona:

- *Después de comer, observa tu plato. ¿A qué se parecen las manchas que vez ahí? dibújalas y completa la figura añadiendo lo que haga falta (por ejemplo, patas y ojos en un animal o árboles en un paisaje).*
- *Escoge una piedra que se encuentre en el prado de un parque o jardín. Procura que la piedra sea mínimo del tamaño de la palma de tu mano. Levántala y observa el espacio que ha quedado en el piso. ¿Ves un paisaje? ¿Un animal? ¿Un rostro? ¿Un monstruo?*
- *Observa las nubes y descubre formas en ellas. A medida que pasa el tiempo las figuras se van transformando. Dibuja una tira cómica utilizando la secuencia de figuras que se han armado periódicamente en el cielo. La tira cómica puede tener una historia o puede ser sólo una secuencia de las imágenes que viste.*

Esta fase termina con una actividad que pretende hacer un poco de conciencia sobre el libro mismo, ya que las actividades que siguen pretenden un desprendimiento de éste objeto.

- *Raya en el lomo de este libro y observa cómo el dibujo se transforma al cerrarlo y doblarlo en diferentes direcciones.*

Luego, empezamos a alejarnos del libro en esta **segunda fase de intervención del soporte**, para lo cual aún tenemos el papel como base de trabajo.

- *Toma un dibujo antiguo (terminado o no) y ponlo de cabeza. ¿A qué podría parecerse? termina el dibujo trazando encima de este. Puedes repetir la operación después de un tiempo, esta vez girando el papel 90 grados.*
- *Escucha los ruidos a tu alrededor y rasga un papel de acuerdo a la intensidad de los sonidos que escuches, puedes apenas doblar o cortar con los más suaves y hacer rasgaduras más grandes y profundas y bruscas con los más fuertes. Puedes poner el papel frente a una lámpara y observar las sombras que se forman.*
- *Has un dibujo teniendo en cuenta que es para ver con los ojos cerrados. La fuerza que imprimas al papel permitirá la sensación de líneas y volúmenes. Toca el papel e imagina lo que ves.*

La **tercera fase: temporalidad**, implica encontrar estas figuras en eventos efímeros e invita a la lectura de las coincidencias que permite un momento pasajero y cambiante.

- *Toma una hoja de periódico, escoge una letra del alfabeto y dibuja un círculo que las cubra sobre cada una de ellas, convirtiéndolas en puntos. Une entonces todos los puntos de la hoja, en cualquier orden. ¿Qué podría ser esa figura que has formado? ¿Descubres alguna señal oculta?*
- *En la noche, observa a través de la ventana las luces encendidas. Trata de unirlos dibujando con un marcador borrarle en el vidrio de la ventana. ¿Qué ves en esas líneas?*

- *Con esta cuadrícula haz un punto cada vez que veas un perro, ubica el punto de acuerdo al día y la hora en que lo viste. Luego une los puntos y descubre la figura oculta.*

Luego, en la **cuarta fase: nuevos soportes**, las actividades proponen una salida del dibujo en la página para ser realizado por medio de recorridos o actividades realizadas por el participante.

- *Observa tus lunares o pecas. Únelos con un marcador que no haga daño a la piel. ¿Descubres una forma? ¿Esta forma podría tener algo que ver con tu personalidad?*
- *Observa un mapa de tu ciudad y encuentra figuras escondidas en el trazado de las calles. Puede que veas cuadrados y triángulos o incluso animales, objetos y muchas otras cosas. Sal a la calle y sigue el recorrido de alguna de las formas que encontraste, trazando con tiza tu recorrido.*
- *Mírate en el espejo y trata de ver si te pareces a un animal. ¿Cuál sería ese animal? ¿Qué haría falta para parecerte más? Dibuja o añade algo (en tu rostro o cuerpo) que te ayude a convertirte en el animal que viste en tí. puedes dibujar en el espejo, completando tu imagen animal.*
- *Escoge un objeto de tu habitación y trata de encontrar un personaje en él. ¿Parece un animal? ¿Una persona? ¿Un árbol? ¿Le hace falta algo para parecerlo aun mas? Añade cosas al objeto para transformarlo.*
- *Observa personas en la calle y, cerrando un ojo, superpón a su imagen un objeto que sostengas en tu mano para transformar su rostro o su cuerpo. Puedes, por ejemplo, hacer que la llave de tu casa sea la nariz de las personas que vayan pasando frente a ti.*

- *Escucha el ruido que hace tu vecino (arriba, abajo o al lado de tu casa) y trata de dibujar el recorrido que está haciendo dentro de su casa, como si lo observaras desde el techo y dibujaras sus huellas en el suelo. Observa el dibujo que queda y descubre la figura oculta en el comportamiento del vecino. ¿Crees que ese recorrido se parece a algo?*
- *Anota los nombres de tus amigos en una lista, según el orden en que los has conocido. Has un punto cubriendo la letra inicial de tu nombre. cada letra luego une todas las letras a que haya en sus nombres. Descubre la figura oculta.*
- *Observa las sábanas de tu cama después de levantarte en la mañana. Tienen alguna forma particular? Dibújala en la libreta. Mas tarde, usa las sabanas para dibujar lo que tu quieras.*
- *Cuando comas una galleta, trata de morderla de tal manera que le des la forma que tu quieras (puedes convertirla en un animal, un objeto, un rostro o cualquier otra cosa). Trata de hacerlo mordiendo la galleta y no partiéndola con las manos o usando objetos.*
- *Al comer hamburguesa, hecha la salsa dibujando la figura de algo que desees, como un perro (si quieres uno), un juguete, un libro...*
- *Al bañarte, trata de hacer formas con tu cabello. Puedes hacerte peinados extraños o dibujar animales y cosas que vivan momentáneamente en tu cabeza.*
- *Sabías que muchos de los tiquetes de compra funcionan con el calor? si pasas la uña lo suficientemente rápido verás como aparecen líneas grises en el tiquete.*
- *Al lavarte los dientes, manipula el cepillo de dientes para que las gólicas caigan al espejo. Has figuras de esa manera. Tal vez debas limpiar el espejo después.*

Finalmente, la **quinta fase, comunicación**, propone actividades dirigidas hacia la comunicación con otros, bien sea conocidos o desconocidos.

- *Toma una bufanda y enróllala en tu cuerpo de tal manera que tenga una forma de algo o que simplemente te guste. No se vale simplemente enrollarla en el cuello.*
- *En el parque, recoge hojas y déjalas en el prado. Dibuja un animal o lo que quieras con las hojas y déjalas allí.*
- *Dibuja o escribe algo en tu sombrilla y sal a caminar por un barrio con edificios altos.*
- *Amontona objetos y déjalos cerca a la ventana. Trata de que el contorno de estos objetos parezca algo. En la noche, enciende la luz de tu habitación. Desde fuera, probablemente, alguien verá la figura y se preguntará qué es...*
- *Tírate en el prado y has figuras con tu cuerpo. Tal vez alguien las verá desde un satélite, un telescopio o un avión....*
- *Cuando andes en bicicleta y veas un charco, pasa por encima para mojar tus ruedas y luego trata de dibujar algo con las huellas de agua que dejas. Primero puedes tratar e hacer figuras geométricas y luego cosas cada vez más complicadas como ornitorrincos y retratos de tus amigos.*
- *Has un dibujo de una forma sencilla y trata de caminar siguiendo esa forma. trata de hacer el mismo recorrido, siguiendo la misma forma, pero en escala cada vez más y más grande... invita a otros a dibujar contigo.*
- *Llama a tu vecino para que llame a su vecino para que llame a su vecino... de esta manera se traza una línea entre las casas que se encuentran seguidas... nunca sabrás qué tan lejos llegará la línea, tu sólo la inicias... llegará tan lejos como se pueda...*

Conclusiones

(que no son más que puntos de partida, para una próxima partida)

El estudio realizado recientemente por Conaculta (2010), acerca de la participación del público en las exposiciones y eventos de artes plásticas, muestra que actualmente existe un gran desinterés hacia este campo. Estos resultados, sumado al estudio de los textos de Nicolás Bourriaud y los educadores Abigail Housen y Phillip Yenawine llevan a concluir que el arte contemporáneo apela a cierto tipo de percepción que aún no ha sido desarrollado de manera general en nuestra sociedad.

Históricamente, hemos desarrollado la capacidad de construir narrativas, sin embargo, el arte contemporáneo no se comunica a través de una secuencia de eventos lógicos sino que busca generar conexiones entre elementos aparentemente dispares. A partir del estudio de cómo operan las VTS propuestas por Housen y Yenaway, podemos afirmar que una forma efectiva de introducir a las personas en la experiencia plástica consiste en partir de las formas de percepción que nuestra época ha interiorizado para poco a poco pasar a estadíos más novedosos.

Con base en los textos de Bourriaud (2002, 2009) se concluye que hubo un cambio en el concepto de *forma* en el campo de las artes plásticas y que esto genera un quiebre entre la manera en que se realizaban las piezas tradicionales con respecto de las contemporáneas. Deducimos entonces que el público necesita una inducción que lo aproxime a la comprensión de este nuevo concepto de *forma*, que implica no sólo elementos objetuales, sino también un entrecruzamiento de elementos contextuales. El arte definido por Nicolas Bourriaud como *relacional* no construye *objetos* o *cosas*, sino *eventos*, *hechos artísticos*. La materialidad de la pieza ya no es primordial, el artista trabaja ahora con circunstancias, elementos intangibles que se dan en un tiempo y espacio determinados y que permiten la constitución de la obra plástica.

Para la apreciación de este tipo de piezas es necesario que el espectador participe activamente en la construcción de sentido de la misma, debe involucrarse con ella para articularla. Con base en esta conclusión, que se ha hecho a partir de los textos de Bourriaud, se hace necesario buscar la manera de motivar una actitud de participación en el público que se enfrenta a las obras contemporáneas.

Para promover la actividad del espectador, podemos partir de un terreno que le es familiar, que cree conocer, y luego ampliarlo (como observamos en las VTS). El manual propuesto ha sido estructurado a manera de etapas que llevan al participante poco a poco hacia una idea final de dibujo que se desliga de la tradicional. Parto de la idea de dibujar que tenemos en general, es decir, la de hacer trazos en un papel, para dirigir al participante a una idea de dibujo según la cual las acciones cotidianas pueden también ser un dibujo en un espacio no convencional, más adelante se le desliga incluso del espacio, para hacer perceptible la posibilidad de hacer trazos a través del tiempo.

Las conclusiones acerca del dibujo que han guiado la construcción de este manual vienen de mi propia experiencia como dibujante y como productora de propuestas plásticas y editoriales, así como del estudio de diferentes propuestas plásticas contemporáneas. Aseguro que el dibujo no ocurre necesariamente en un papel, sino que puede manifestarse a través de actividades cotidianas. Los trazos que ejercemos a lo largo de nuestra vida pueden pasar desapercibidos pero no por ello carecen de existencia.

Lo no objetual como materia prima en las artes plásticas es algo que Bourriaud defiende como básico en las obras de diferentes artistas contemporáneos. Al arrojar a las personas hacia la experiencia de construir con materiales no objetuales, se les sensibiliza hacia la existencia de los mismos (ya que deben tenerlos en cuenta y/o buscarlos al momento de llevar a cabo las actividades) lo que les facilita en el futuro percibir estos elementos en las piezas de otros y llegar a una lectura más rica de obras tanto actuales como tradicionales.

Me permito afirmar que la experiencia propia nos enseña a leer mejor las propuestas de otros ya que así he observado que ha sido en mi caso y en el de mis compañeros de estudios universitarios y de maestría, al producir nuestras propias propuestas nos hemos hecho mejores en la interpretación de las que nos son ajenas.

También pude comprobar el papel fundamental de la experiencia de producción para una mejor interpretación de resultados ajenos por medio de un taller de creatividad⁸

⁸ Este taller fue llevado a cabo en la librería Abracadabra, en Barcelona, España. Como autora de dos de los libros-álbum de la editorial Thule, se me ofreció la oportunidad de hacer un taller de creatividad para la planeación y construcción de libros-álbum.

(para la construcción de libros-álbum) que tuve la oportunidad de hacer en Barcelona, donde puse a prueba algunas de las actividades que forman parte del manual de dibujo. Para las propuestas finales del taller, los participantes no sólo empleaban nuevos elementos en la construcción de sus propuestas, sino que además hacían una lectura más rica de los libros-álbum que se observaron durante el taller.

Debo aclarar que yo misma, después de esta investigación, percibo de una manera distinta mi propia labor. Con este proyecto he crecido mucho como ilustradora, como autora de libros y como persona. Tuve mi primera aproximación a las teorías educativas de autores que me permitieron sentar sobre bases más claras las intuiciones que tenía acerca de un método educativo que pudiera hacer de la instrucción en artes un juego que todos pudieran jugar y profundicé en mi conocimiento acerca de propuestas plásticas diversas.

Espero que la conclusión que pude sacar acerca de los resultados del taller se pueda extender a más contextos. Sé que la puesta en el mundo de cualquier cosa, como es en este caso un libro, tiene repercusiones inesperadas, sin embargo, con base en varios elementos como lo son esta investigación teórica, mi experiencia como estudiante y tallerista, considero que será de ayuda para la apertura de perspectivas al momento de pensar y enseñar el dibujo y las artes.

Lo primordial al momento de dibujar no es la perfección técnica, sino la capacidad de apropiarse un poco del mundo a través de ésta actividad. Esta es la premisa sobre la cual se llevó a cabo este texto, el manual y el taller que permitió la editorial Thule y que espero se contagie de maneras inesperadas.

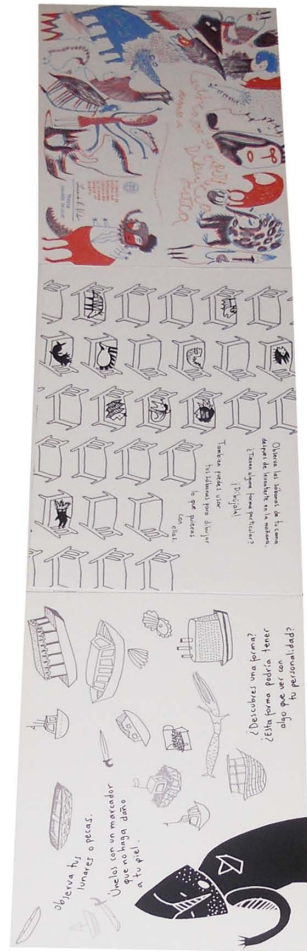
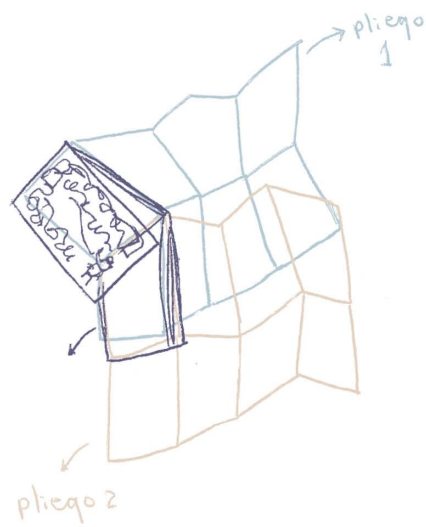
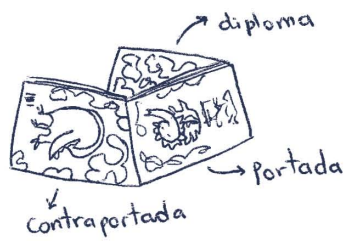
Imágenes del Manual (se abre en dos pliegos, como dos mapas)

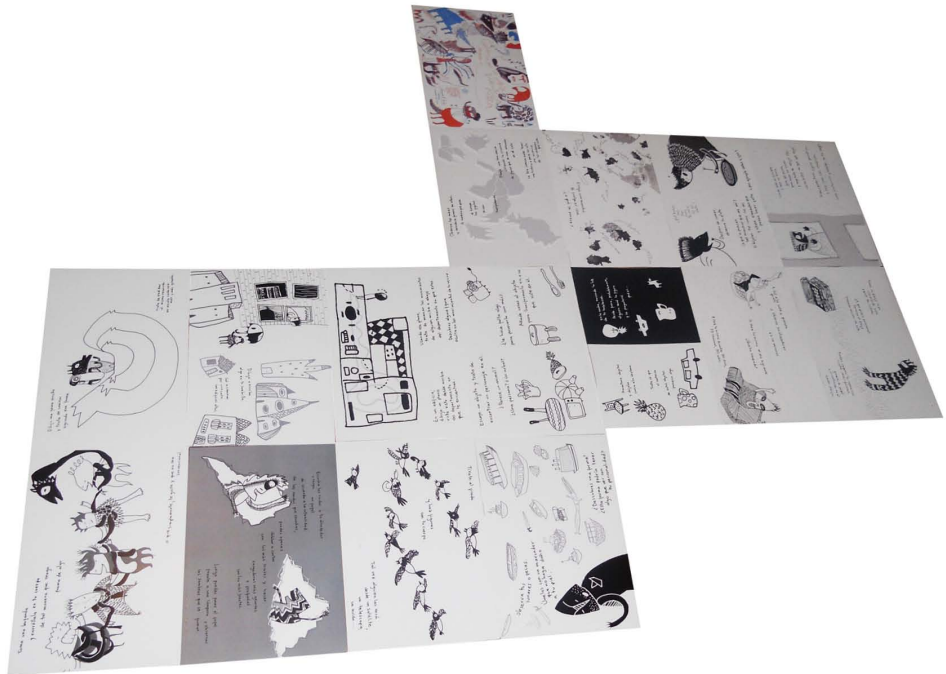


→ portada



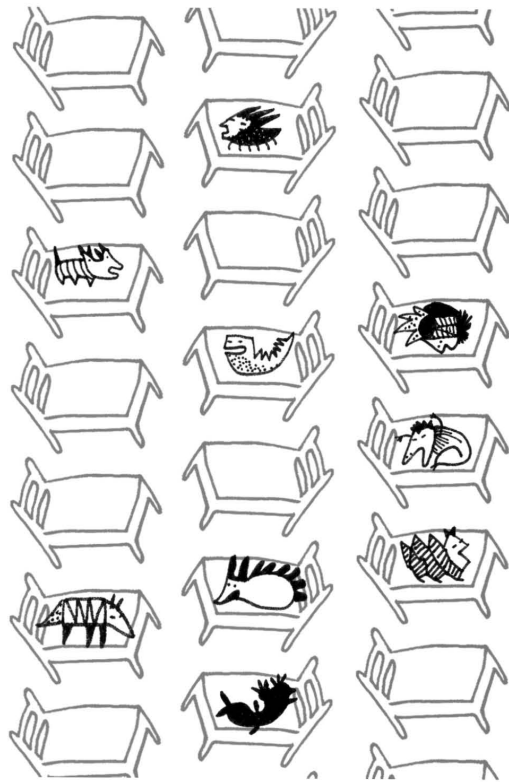
↓ Contra portada





Algunas páginas interiores:

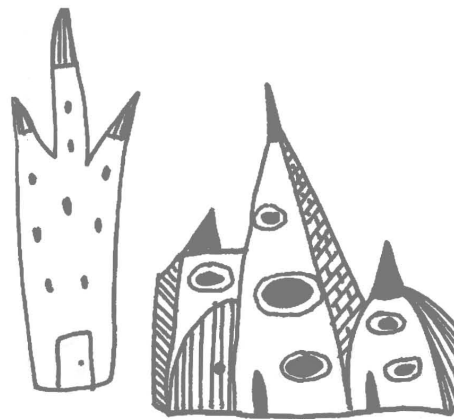
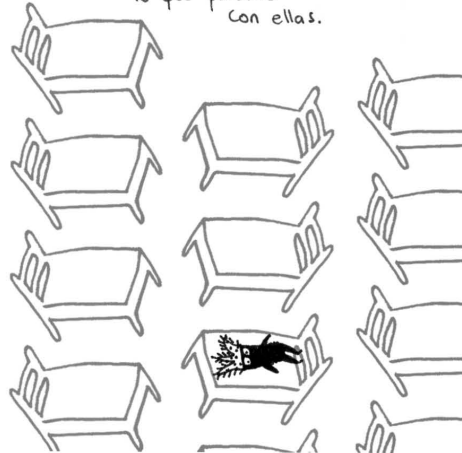




Observa las sábanas de tu cama después de levantarte en la mañana.

¿Tienen alguna forma particular?
¡Dibújala!

También puedes usar tus sábanas para dibujar lo que quieras con ellas.



Dibuja o escribe algo en tu sombrilla.

Sal a caminar por una calle con edificios altos.



Cuando andes en bicicleta
y veas un charco, pasa por encima
para mojar tus ruedas
y luego trata de dibujar algo
con las huellas
de agua
que dejas.



Primero puedes hacer figuras geométricas
y luego cosas más complicadas,
como ornitorrincos
y retratos de tus amigos.



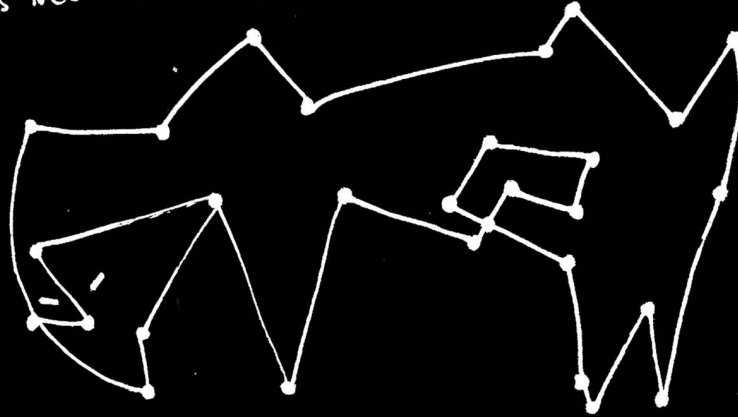
Observa
un mapa
de tu ciudad
y encuentra
figuras escondidas
en el trazado
de las calles.

Puede que veas cuadrados
y triángulos
o incluso animales,
objetos
y muchas
otras cosas.

Sal a la calle
y sigue el recorrido de algunas de
las formas que encuentres,
trazando con tiza tu recorrido.

En la noche, observa
a través de la ventana
las luces encendidas.

Trata de unir las
dibujando con un marcador
borrable en la ventana.



¿Qué ves
en esas líneas?

Bibliografía

Auster, P. (1990) *La invención de la soledad*, (M. Eugenia Ciocchini Trad.) Barcelona, España: Edhasa.

Auster, P. (1997) *La trilogía de Nueva York*, (Maribel De Juan Trad.) Barcelona, España: Anagrama.

Anholt, L. (2000) *Picasso y Sylvette : un cuento sobre Pablo Picasso*. Barcelona, España: Editorial Serres.

Anholt, L. (2005) *Camille y los girasoles*. Barcelona, España: Editorial Serres.

Anholt, L. (2005) *El jardín mágico de Claude Monet*. Barcelona, España: Editorial Serres.

Anholt, L. (2005) *Degas y la pequeña bailarina*. Barcelona, España: Editorial Serres.

Bergson, H. (1960) *Introducción a la metafísica*, México D.F., México: UNAM.

Blake, Q. y Cassidy, J. (2009) *Dibujo para artistas por descubrir*. (Laura Esteve trad.). Buenos Aires, Argentina: Catapulta Editores.

Bourriaud, N. (2006). *Estética relacional*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo Editora.

Bourriaud, N. (2009). *Formas de Vida. El arte moderno y la invención de sí*. Murcia, España: CENDEAC.

Brett, G. (2005) *Feito no corpo: o Parangolé de Helio Oiticica. Brasil Experimental arte/vida: proposições e paradoxos*. Rio de Janeiro, Brasil: Editorial Contra Capa.

Concejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) (2010, Agosto). *Encuesta Nacional de Consumo Cultural 2010*. Recuperado el 01 Septiembre de 2011, del sitio web de CONACULTA:

http://www.conaculta.gob.mx/recursos/banners/ENCUESTA_NACIONAL.pdf

- Continolo, G. (2003) *Dirección y organización del trabajo administrativo*. Barcelona, España: Ed. Deusto.
- Chauteau, J. [recopilador] (1959) *Los grandes pedagogos*. México D.F., México: Fondo de cultura económica.
- Dewey, J. (1938) *Experience and Education*. New York, Estados Unidos: Collier Books.
- Dewey, J. (1989) *Cómo pensamos*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Gordon, L. (1986). *Dibujo anatómico de la Figura Humana*. Barcelona, España: Ediciones Daimon Manuel Tamayo.
- Housen, A. (2008, Noviembre) *A conversation between Dr. Carol Johnson*. Recuperado el 10 de Enero de 2012, del sitio web de Visual thinking Strategies foundation:
<http://vtshome.org/system/resources/W1siZiIsIjIwMTIvMDQvMjYvMDhfMTIfNTdfNzMyX0hvdXNlbnBkZiJdXQ/Housen-Johnson.pdf>
- Housen, A. (2002) Aesthetic Thought, Critical Thinking and Transfer. *Arts and Learning Journal*, 18 (1), 99-131.
- Housen, A. (2007) Art Viewing and Aesthetic Development: Designing for the Viewer. En: Villeneuve, P. (ed.) *Periphery to Center: Art Museum Education in the 21st Century* (pp. 172-180). National Art Education Association.
- Kandinsky, V. (1996) *Punto y línea sobre el plano: contribución al análisis de los elementos pictóricos*. Barcelona, España: Paidós Editorial.
- Macmillan Children's Books: Colección El arte en puzzle (2002) *Un acercamiento al arte a través del juego*. Barcelona, España: Ediciones Serres.
- Maslow, A.H. (1964) Theory of human motivation. En: Leavitt, H.J. y Pondy, L.R. (eds.) *Reading in managerial psychology* (pp. 6-24). Chicago, Estados Unidos: University of Chicago Press.
- Mayer, M. (2005). Bridging the theory-practice divide in contemporary art museum education. *Revista Art and education*. 15(3), 13-17.

Montessori, M. (1965) *Dr. Montessori's own handbook*. New York, Estados Unidos: Schocken Books.

Montessori, M. (1964) *The absorbent mind*. Illinois, Estados Unidos: Theosophical Press.

Muñoz, A. (2008) *Aprende a dibujar comic N. 0: Manual del buen dibujante*. Barcelona, España: Dolmen Editorial.

Nabocov V. (1995) *Lolita*. (Enrique Tejedor trad.) Barcelona, España: Anagrama.

Northeast, B. V. (2000) *Auguste con amor*. Barcelona, España: Editorial Serres.

Northeast, B.V. (2001) *Claude con amor*. Barcelona, España: Editorial Serres.

Oittana L. (2011, Mayo) *Hacia una nueva concepción del pensamiento: Henri Bergson y Gilles Deleuze*. Recuperado el 10 de Agosto de 2011 en:
<http://www.scribd.com/doc/60097678/Henri-Bergson-y-Gilles-Deleuze-Leonardo-Oittana>

Parramón, J.M. (1985). *El gran libro del dibujo*. Barcelona, España: Parramón Ediciones.

Renshaw, A. (2006) *ABC del arte para niños*. Barcelona, España: Phaidon.

Robinson, K. (2010, Octubre). *Changing education paradigms*. Recuperado el 03 de Octubre de 2013, de:
http://www.ted.com/talks/ken_robinson_changing_education_paradigms.html

Rodari, G. (1984) *Cuentos para jugar*, México D.F., México: Alfaguara infantil.

Rodari, G. (2011) *Gramática de la fantasía*. México D.F., México: Editorial Planeta.

- Rodríguez, J. (2009) Hibridación plástica y experiencia estética. *Educatio Siglo XXI. Revista de la Facultad de Educación*, 27(1), 195-216.
- Rodríguez, J. (2002) *Cómo Elaborar Y Usar Los Manuales Administrativos*. México D.F., México: ECAFSA.
- Rodriguez, P.(2011) *Je dessine des chiens (Yo dibujo perros)*. Paris, Francia: Vigot ediciones.
- Smith, K. (2012) *Cómo ser un explorador del mundo. Museo de (arte) vida portátil*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Taro, G.(2006) *¡Garabatos! ¡Un libro para dibujar, pintar y crear!*. Barcelona, España: Coco books editorial.
- Timberlake, E.M. y Carr, L.W. (1985) El desarrollo del conocimiento de trabajo social. *Revista Trabajo social*, 6 (47), 35-39.
- Tullet. H. (2011) *Libro con mordisco*. Barcelona, España: Coco Books.
- Velasco, J. (1980). *Dibujando al lápiz*. Barcelona, España: Ediciones CEAC.
- Wiener, N. (2001) Cybernetics in history, the human use of human beings. En: Randall P. y Ken J. (eds.) *Multimedia, from Wagner to Virtual Reality* (pp. 47-54). New York, Estados Unidos: W. W. Norton & Company.
- Yenawine P. (2002). A conversation on object-centered learning in art museums. *Revista Curator* 24(45), 289-301.