

«Ver; porque hemos aprendido a dejar de saber».

Yves Bonnefoy

INMACULADA

El dibujo invisible. Dibujando para crear el dibujo

JIMÉNEZ HUERTAS

Dedicado a todos los alumnos y con especial agradecimiento a Katrina Biurrun y Arturo Cancio.

Las prácticas del arte contemporáneo de la última década, vistas desde el campo del dibujo, suponen una constante revisión del concepto tradicional, desapareciendo la apariencia de dibujo ¿Tiene sentido seguir hablando de dibujo cuando las estrategias creativas se centran en la acción, los procesos, el compromiso de escuchar a la sociedad, el pensamiento crítico... y todo conduce a que el dibujo, como tal, sea irreconocible? Cuando la temperatura llega al punto crítico se produce un cambio en el estado de la materia. A ese punto ha llegado el dibujo del que se presentan aquí cinco ejercicios que tratan de la interacción, la corporización de la experiencia de dibujar, los procesos de pensamiento, el silencio y la materialización. Todos ellos concebidos desde el dibujo, son producto de este momento crítico que transforma las apariencias, provocando que, la mayoría de las veces, no pueda reconocerse.

Cambio de estado y apariencia

Sobre los movimientos que han transformado y ampliado el arte contemporáneo se ha escrito la *obra abierta* (1962) de Umberto Eco, el arte ampliado de Joseph Beuys, (Documenta, 1972) o el *campo expandido de la escultura* (1978) de Rosalind Krauss; su trasfondo es que el arte ha estado borrando sus fronteras con insistencia desde al menos la segunda mitad del siglo xx. La práctica del arte no mantiene los parámetros que lo definieron en su núcleo primigenio. Lo central, lo importante, su consistencia avanza zigzagueando hacia lo que eran sus límites, tomando distancia de lo reconocido y yendo hacia lo que coloquialmente se podría llamar «no arte». El arte ha ido desplazándose. En parte porque los trabajos de creación se abordan prescindiendo de cualquier definición o reglas que traten de contenerlo, incluso trabajando en su contra. Y en parte porque las obras quedan en suspenso, para ser terminadas por el espectador. Lo mismo pasa con el dibujo. Seguramente es por eso que el contenido y los títulos de unos textos, hermosos y vivos, de dos autores que han escrito en los últimos años del siglo xx sobre el dibujo *Como ir lejos, entre las piedras*, y *La estrecha senda hacia todo* (Yves Bonnefoy, 1993) y *Bajo el triunfo de la nieve* (Gentz del Valle, 1998) desvelan la imagen de un territorio inseguro y efímero; emergente, que apenas sale a flote, pero luminoso y prometedor. Así es hoy el campo del dibujo, un dibujo que necesita reconocerse.

¿De qué idea de dibujo hablamos? Esta situación desdibujada se manifiesta en algunas exposiciones que lo anuncian: *Obra sobre papel*. Paradójicamente Fernando Castro Flores, en *Robert Smithson-El Dibujo en el campo expandido* (1999, 553-578) dice que el *Land Art* y los trabajos de Smithson poseen la lógica del dibujo. El *Centre for Drawing* de Londres, publicó en 2003 un título *What is drawing?* donde muestra trabajos de tres artistas residentes que usan el dibujo no convencionalmente, saliendo de la disciplina tradicional. Ni la función preparatoria de los bocetos, ni el empleo de lápiz y papel o el proceso de hacer marcas y líneas, ni la escala, el número de dimensiones o la gama cromática bastan para definirlo. En la primera década del siglo xxi se han publicado dos voluminosos libros de dibujo: *Vitamin D. New perspectives in drawing* (2005) y *The drawing book. A survey of drawing: the primary means of expression* (2007). El primero reúne más de un centenar de artistas nominados por managers de instituciones, eventos y espacios expositivos, mientras que el segundo compara trabajos distantes conceptual, geográfica y temporalmente que coinciden en los puntos propuestos. El arte es atemporal.

Nosotros nos centramos en el modo de pensar el dibujo, y aunque la apariencia pueda parecer extraña, y que pertenece a otras disciplinas

y medios, los ejercicios que se proponen surgen de la reflexión sobre el dibujo.

La problemática de los medios en la lógica del dibujo

Durante el curso 1998-99 viví con los estudiantes de clase de la asignatura que antes se llamaba *Procedimientos de dibujo*, una experiencia muy intensa. Fue algo tan extraordinario que lo publiqué en *Los límites del dibujo y una experiencia de grupo* [Jiménez, 2001]. Allí trato de esta forma de entender el dibujo y lo ilustro con ejemplos de artistas. Por eso no voy a extenderme aquí en este punto. A partir de aquel curso el programa dio un cambio radical de orientación. Empezando por el nombre. Hoy se llama *La problemática de los medios en la lógica del dibujo*. En realidad tratamos mas allá de lo que enuncia, ya que no solamente problematizamos los medios, la misma definición de lo que es dibujo y sus componentes forma parte de nuestros objetivos. Abordamos un dibujo ubicado en el presente, conscientes de que el conocimiento se construye, que observar y hacer son instrumentos que tenemos para conocer, que discutir y dialogar nos ayudan a entender, que los estudiantes aprenden contaminados por las transformaciones científicas, tecnológicas, artísticas, sociales y espirituales.

Este enfoque del curso es complejo, y es difícil comprenderlo con suficiente claridad comenzando por el mismo título. Exige a los alumnos que se distancien de su práctica tomando una actitud reflexiva. A lo largo del cuatrimestre logran construir un aprendizaje y formulan explícitamente un conocimiento que anteriormente no poseían.

Uno de los objetivos mas importantes es participar en las actividades del grupo. Para conocer en que punto está su momento cognitivo, en este curso 2008-2009, nada más exponer la propuesta de curso, inician un dibujo personal, una forma de presentarse al grupo. La idea es hacer uno colectivo con todos los dibujos individuales. Estaban reticentes a embarcarse en dificultades que no vislumbran donde iban a llevarles.

Aproximadamente una hora después, colocados todos sobre los tableros, empezamos a modificar las distancias o intervalos, cambios de orientación, hacer y deshacer, permutar. Especialmente supone observar, reflexionar y hablar. Más tímidos al inicio, se van haciendo osados, clarificando cuál es la idea de composición correcta que tiene cada uno. Los cambios hablan de sus preferencias, sus criterios, sus necesidades de orden, o de si se atreven a romperlo. Intuitivamente van percibiendo sus desacuerdos, que son mucho mas profundos de lo que al principio

habían imaginado. El problema inicial de componer se ha transformado en distintas intervenciones en directo sobre el soporte, una experiencia que se está haciendo colectivamente.

Terminada la clase solicitan disponer de esta pared para ir interviniendo e incorporando participaciones a lo largo del curso. Es desinhibidor, comentan. Pero no es solamente el placer y el juego. Ser consciente de todo lo que sucede requiere tiempo, capacidad de observar y pensar críticamente y decidir y actuar con la seguridad de poder equivocarse y aún así saber que vas a ser aceptado.

¿Cómo se construye una problemática?

En lugar de hablar de la manera de entender el dibujo voy a mostrar algunos de los ejercicios. El libro *Limits del dibuix- Tretze exercicis de dibuix, mème*, de Alex Nogue y Joan Descarga (2005) me fascinó. Me siento muy cerca de sus inquietudes y juegos, y la manera en que usa y entiende el dibujo. Contiene trece ejercicios de dibujo, creo que muy cercanos, a los que voy a presentar aquí. Nuestra preocupación como docentes necesita descubrir cómo se llega a este punto, para poder comunicarlo a los estudiantes. Nogué y Descarga incluyen 13 fichas que desvelan con una eficacia comunicativa extraordinaria, planteamientos, preguntas, condiciones y referentes de los ejercicios. Por mi parte he llamado a esta búsqueda: problemática. Es una palabra desagradable, me habría gustado encontrar una palabra amiga.

Sigo ¿Cómo se construye una problemática? Se trata de hacer propuestas de creación artística imaginando hipótesis. Porque aunque se llegue a la creación intuitivamente es necesario prepararse para que esta estrecha vereda se ilumine ¿Cómo formar y ayudar a aprender? Los tres primeros cuadros (figs. 1, 2 y 3) contienen los ingredientes, enmarcados en campos. El primero analiza el origen del dibujo como lo cuenta la fábula de Plinio. El segundo los elementos específicos que lo definen. Y el tercero marca los campos de la problemática, interrelacionados con líneas que los conectan. Estas líneas sustituyen estrategias creativas, como la interpolación, descontextualización, comparación, extrapolación, distorsión o deformación, estrategias que se refieren a la cantidad, aumentando o disminuyendo tamaño, proporción o escala, estrategias que afectan a la hibridación, mezcla, permuta o sustitución, inversión, desplazamiento, que agudizan contradicciones, que evidencian situaciones paradójicas, o apropiacionistas, etc. No obstante este enunciado teórico es hermético hasta que los experimentos muestran cómo hacerlo funcionar.

FIGURA 1
Origen del dibujo según la fábula de Plinio el Viejo.

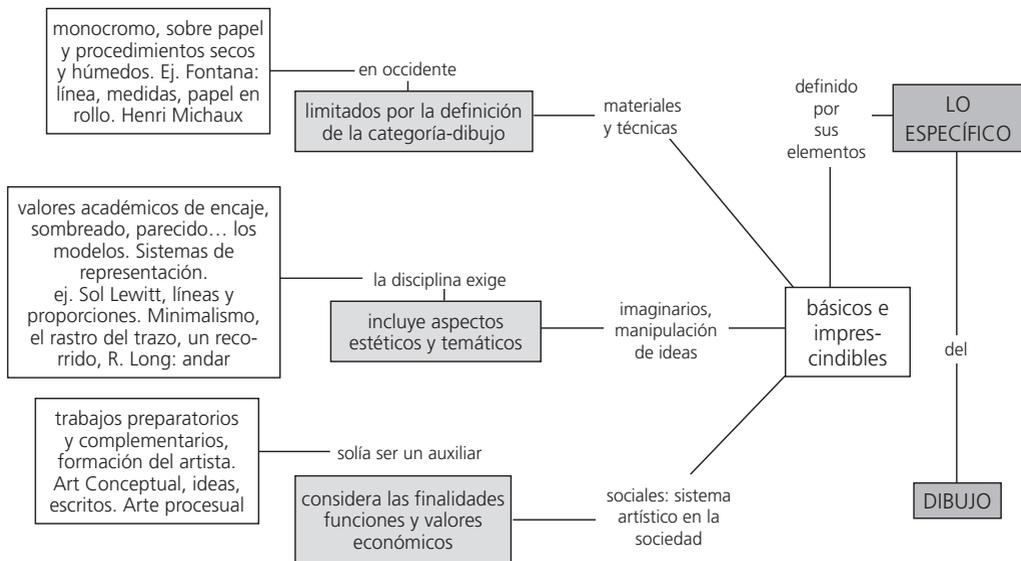
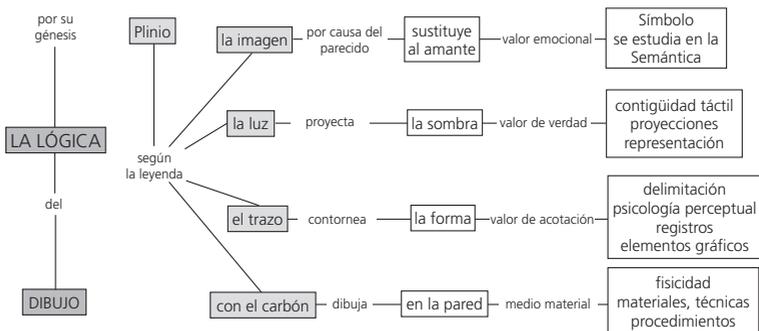
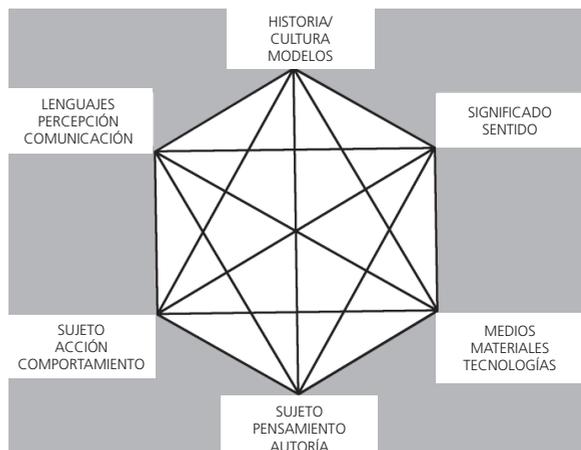


FIGURA 2
Lo específico del dibujo, por sus elementos formales, por sus medios materiales y por su finalidad social.

FIGURA 3
Construcción de problemáticas. Cuadro que muestra los campos que inciden en la construcción de hipótesis para la creación artística, interconectados por líneas.



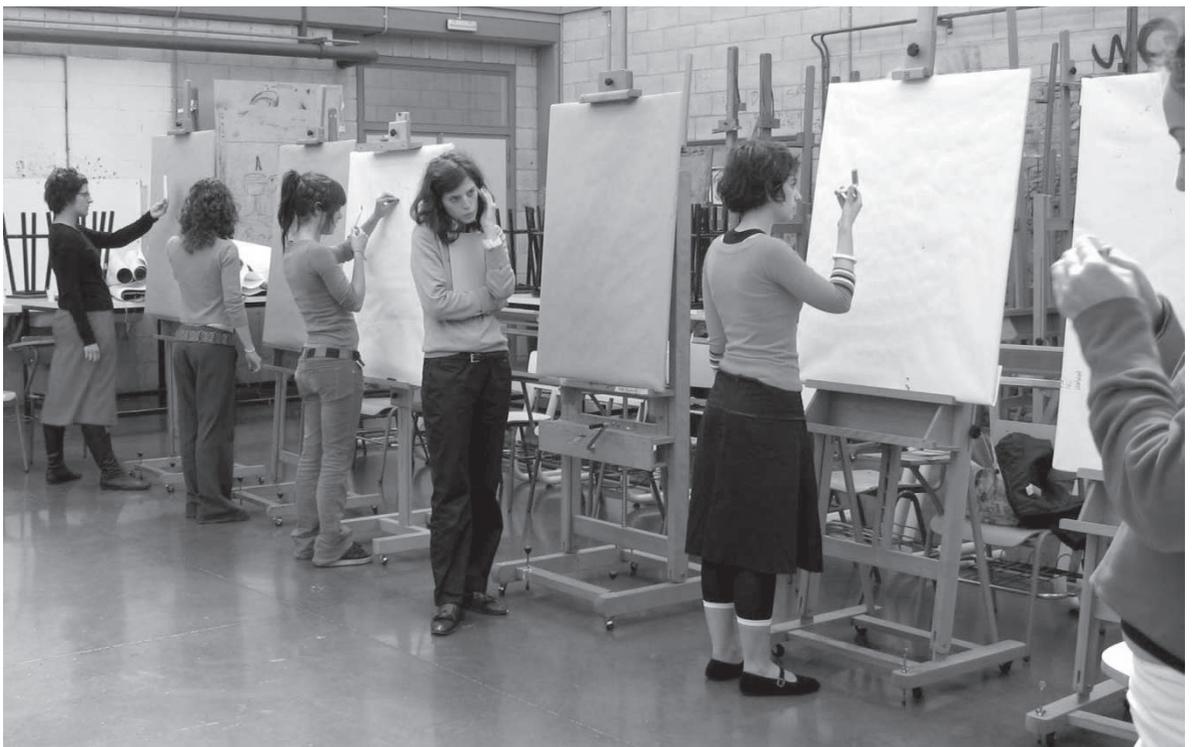
Los «dibujos de transferencia»

Si en determinados momentos el dibujo se concibe como una actividad de grupo, posibilita experiencias peculiares. La interacción es una de ellas. Los *dibujos de transferencia* pueden ubicarse dentro de los campos de la problemática del comportamiento, la sensorialidad, los medios así como también de la percepción. No se dibuja únicamente con la vista, se dibuja con todos los sentidos y el cuerpo ha sido usado como soporte desde los tatuajes primitivos hasta los actuales.

Tienen algo en común con el trabajo que Oppenheim hizo con su hijo Erik. Dennis Oppenheim, en *Two Stage Transfer Drawing* transmitía a Erik un recorrido, una línea que se desplazaba, dibujando sobre la piel de su espalda, y el niño la dibujaba en la pared. Hicimos en clase dibujos de transferencia pero no hemos establecido una interrelación táctil, sobre las espaldas, sino una transferencia visual e invertida, sobre papel. Usamos espejos de mano (fig. 4). Nos colocamos de espaldas dos a dos. Mirando el papel de nuestro compañero, como si fuera a través de un retrovisor.

FIGURA 4

Dibujos de transferencia. Comienzo del trabajo. Colocación de las parejas del lado derecho mirando a través del espejo.



Una norma que nos impusimos era la de no girarnos para ver directamente el dibujo. Aunque a primera vista parezca que las normas dificultan, generalmente ayudan, restringen las opciones y agudizan el ingenio. Toda la transferencia de la información era por medio de los espejos. De modo que los dos dibujos se construían a la par e iguales. Lógicamente, al mirarlos puestos uno al lado del otro, cuando habíamos terminado, tenían una inversión por el eje vertical.

Estos dibujos de transferencia se hacían sin mirar modelos. Podríamos decir que se aunaban las ideas de dibujo que había en la mente de ambos participantes. La primera vez, durante el curso 2004-2005, la experiencia se hizo simultáneamente por unas ocho parejas de personas (fig. 5). En este ejercicio los resultados de la experiencia son dibujo bien visibles. Pero no son lo mas significativo de la propuesta. El dibujo se genera sintonizando dos mentes. Las fases de construir un dibujo son compartidas, ambos deciden dibujando. Sigue un orden temporal. La percepción se da y se toma en pequeñas dosis. Los alumnos están muy atentos a percibir lo que hace su compañero. Y dibujan dialogando. Es determinante la precisión en la percepción. Exige una alta concentración en lo que se está viendo. Pero en este proceso se trasfiere algo importante, como es la manera de entender el dibujo.



FIGURA 5
Dibujos de trasferencia.
Las parejas del lado izquierdo.

Habilidades, recursos y necesidades

Uno de los ejercicios del curso pide a los estudiantes que inventen nuevos artilugios para dibujar. Los artilugios son instrumentos no habituales o ajenos al repertorio tradicional de medios de dibujo. En realidad este ejercicio trata de la capacidad de fabricar herramientas que es una de las características que definen al ser humano como humano. Las herramientas aumentan las potencias del cuerpo, sensoriales, intelectivas o motoras. El concepto de herramienta aplicado al dibujo supone que el alumno tome conciencia de cómo inciden los medios. Actualmente existe la creencia que muchas transformaciones del arte se deben a las innovaciones tecnológicas, siendo pocas las veces en que una innovación sea utilizada creativamente más allá de la mera aplicación. Por eso la reflexión sobre los media y los medios es prioritaria. Los alumnos deben tomar conciencia de aquello que supone su elección. Por ejemplo Alba Burgos cogió el pincel con la boca (fig. 6) bloqueando su habilidad manual. José Félix G. San Sebastián fabricó un arrastre con un rotulador colgado que marcaba los vaivenes del recorrido, una especie de sismógrafo (fig. 7). Ander Arenas uso un robot de cuerda. Marta Elezcano eligió uno muy sutil, ajeno a la acción directa de la mano, consistía en la marca hecha por la luz sobre

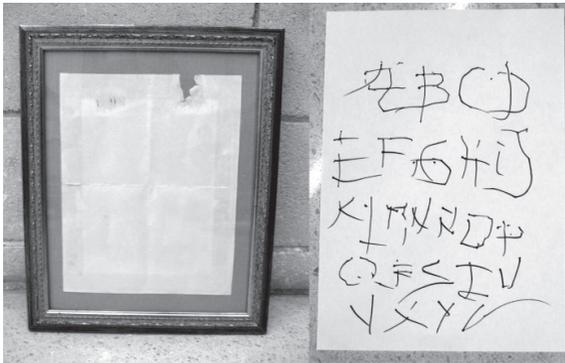


FIGURA 6
Artilugios para dibujar, de Marta Elezcano y Alba Burgos.

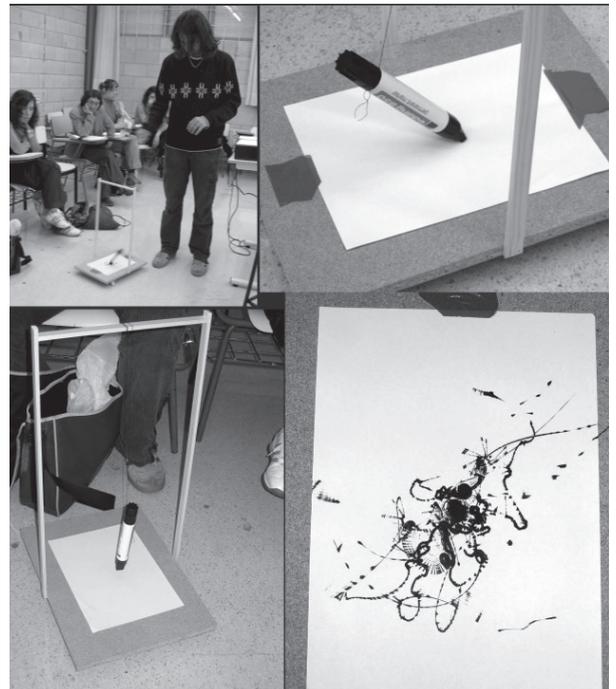


FIGURA 7
Artilugio para dibujar, de Félix G. San Sebastián.

el reverso de un papel enmarcado, algo así como reconocer que los fenómenos pueden dibujar. Un ready made. No dejan de ser artilugios que producen dibujos visibles.

La coreografía de los dibujantes

En *La coreografía de los dibujantes* hay una mirada hacia uno mismo, hacia el propio cuerpo y comportamiento. Es un ejercicio que pone en evidencia cómo es este proceso, cuáles son los movimientos motores del cuerpo que se activan mientras se dibuja, aquellos movimientos que se manifiestan en el cuerpo del dibujante, en sus miembros y órganos, en sus desplazamientos por el taller, en su expresión.

La coreografía de los dibujantes surgió de la apasionante lectura sobre los trabajos del músico Mauricio Kagel escrita por Llorenç Barber (1987, 12). Para Kagel el intérprete deja de ser un banal virtuoso, los conciertos dejan de ser campos de concentración, la música deja de ser un romo estereotipo, destruye las conexiones que habitualmente tiene con el público y la misma historia deja de ser un archivo de formulas. Su sentido de la creación musical abarca todos los ámbitos que inciden en ella. Procede como si deconstruyera el sistema existente haciendo un análisis demoledor. *La coreografía de los dibujantes* surge como un trasvase de la música al dibujo. Se aleja de aquel dibujo que se centra en habilidades, parecido, precisión, resultados y mejoras, para adentrarse en un campo de experimentos sobre qué se hace cuando se dibuja.

En *La coreografía de los dibujantes*, versión del curso 2004-2005, un estudiante hacía un dibujo de un modelo humano que estaba posando. Tenía un papel de 70 x 100 cm., y un carboncillo. El grupo de dibujantes estaban detrás de él sin papel ni carboncillo. Su tarea consistía en repetir las acciones del dibujante, como si fueran un coro. Como los actores para una película musical, aprendían la danza espacial, el tono de los movimientos corporales, la gestualidad, la frecuencia y la dirección de las miradas. Seis personas formaban este coro. A partir de un momento se empiezan a turnar en el papel de dibujante, y vamos rotando. Todos pasamos por ambas situaciones: dibujar o estar en el coro (fig. 8).

Con cada nuevo dibujante la danza era diferente. El cuerpo aprende las tensiones, la amplitud y velocidad de gestos, el ritmo y la insistencia, los impulsos de cada dibujante. Acciones que parten del punto y forma en que se sujeta un carbón hasta la agilidad en resolver una mancha grande. Cuerpos abiertos, con gestos amplios, producen trazos largos



FIGURA 8
Coreografía de los dibujantes. Un dibujante y el coro que repite los movimientos corporales.

y veloces cubriendo toda la superficie. Otros pequeños y repetitivos. A veces sutiles. La manera en que unos insistían contrastaba con otros que con un único trazo, usando todo el cuerpo, se desplazaban de arriba abajo. El tiempo que se permanecía sin mirar al modelo, creaba una frecuencia, propia en cada solista. Algunos tenían los ojos casi continuamente pegados al cuerpo del modelo.

Lo que se pone en funcionamiento en *La coreografía de los dibujantes* es el motor del acto de dibujar. Es decir, el lenguaje corporal desencadenado por los signos plásticos. Dibujar desencadena un repertorio en tensión, movimiento, velocidad y ritmo. Gestos que activan articulaciones de los dedos, las manos, muñecas, codos y brazos, la cintura, las ingles, rodillas y tobillos. Giros de la cabeza y los ojos. Desplazamientos del cuerpo avanzando por el espacio para observar desde más lejos, para comparar al modelo con el propio dibujo. Es algo así como una película a cámara lenta del cuerpo. Este ejercicio hace tomar conciencia del cuerpo, de sus tensiones, de los movimientos durante la experiencia de dibujar. Ver y repetir lo que hace el cuerpo de alguien que dibuja es un aprendizaje del dibujo a través de sus vivencias corporales.

Los grandes artistas transforman el arte. Reconocer un trabajo creativo exige apertura del pensamiento. Una sociedad que recibe y valora las aportaciones del arte fertiliza las mentes, favoreciendo la transformación e hibridación de los modelos culturales. Cuenta Georges Didi-Huberman [2005] que la parte inferior de la *Virgen de las Sombras* pintada por Fra Angélico entre 1440-1450, un fresco sobre la pared del convento de San Marcos de Florencia, a pesar de estar enmarcado y medir 1,50 cm de altura, ha sido *invisible* para la inmensa literatura científica del Renacimiento florentino. Y, si hoy día se ha revelado, se ha hecho visible,

es porque el presente no deja jamás de reconfigurarse. La razón de que hoy podamos tener una mirada que vea este fresco la debemos en parte al arte abstracto, al dripping del pintor Jackson Pollock en particular. Antes de Pollock no podía ser entendida esa forma de usar la materia pictórica como pintura. «Porque el camino natural de toda investigación es el que va de lo conocido o lo menos desconocido a lo más oscuro» [p. 34]. Pollock trabajó con la fuerza de la gravedad, con las densidades de la materia pictórica, y la energía física empleada en el momento de lanzar la materia cromática sobre el lienzo. Todo ello intervino en el aspecto que tuvieron sus lienzos. Su cuerpo se tuvo que mover diferente, el lienzo tuvo que situarse en el suelo, pintó de forma específica, distinta, necesaria. La actitud y los movimientos corporales fueron decisivos. Sin embargo algo de esta actitud corporal de Pollock con la materia pictórica estuvo quinientos años antes en el arte del fraile florentino, sin que nadie lo percibiera.

Explorar la presencia

Un ejercicio al que respondió cada estudiante de manera propia fue *Explorar la presencia*, por eso comprende ideas muy diferentes. Cómo responder a las siguientes preguntas: ¿Quién es el dibujante? ¿Dónde se sitúa? Si el dibujante es «Yo» y el dibujo es «Tú» ¿De qué manera el dibujo me explora y habla de mi, ahora? ¿Cómo se manifiesta mi ser presente? ¿Qué relación hay entre ese «Tu» del dibujo y el otro «Tu» de los receptores, espectadores? Se trata de imaginar, concebir y desarrollar una respuesta. Ander Arenas aborda la problemática de quien soy yo, por medio de la identidad, el dibujo es el carné que me identifica para la comunidad. Mi nombre, mi foto, mi huella digital, mi origen familiar, mi domicilio. Un dibujo documento. Exigió la exhibición de algún tipo de documento oficial a todos y a cada uno. Inma escupió saliva en la palma de su mano (que un compañero reconoció como una muestra de ADN) y trazó con ella una cruz en el suelo, entre sus zapatos. Julia de Luís (fig. 9) después de sentar a todos muy juntos en un círculo dejó su silla y se marchó. La ausencia corporal subrayada por la silla vacía, durante unos minutos, se convirtió en una presencia atronadora al tomar conciencia del sentido. José Félix invadió el espacio personal, privado, acercándose hasta tocar con su cabello el rostro de los demás. Más allá de buscar la función del lápiz y papel en cada una de estas respuestas, los estudiantes se descubren como sujetos de iniciativa, que se sitúan en relación a los demás y toman conciencia. Autoconsciencia del momento, de dónde estamos, de lo que hacemos, establecemos formas de relación en el grupo.

Previamente los alumnos son informados, con ejemplos de artistas que han trabajado con este tipo de planteamientos y reflexiones teóricas;

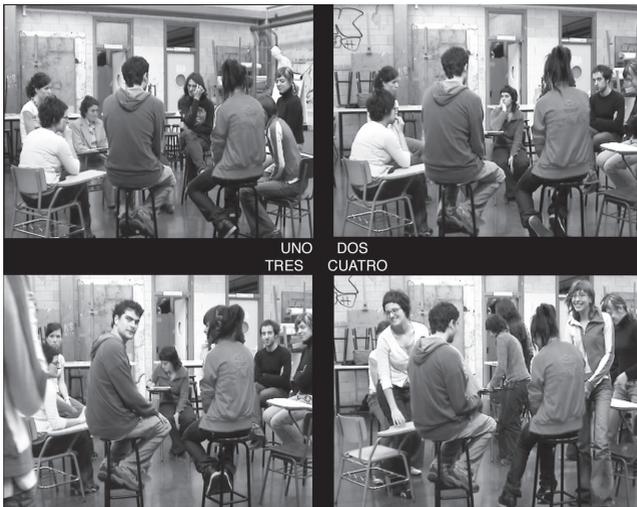


FIGURA 9
Explorar la presencia.
Propuesta de Julia de Luis, en 4 fases.

se indica una bibliografía. Pero la experiencia en directo, el riesgo de trabajar sin modelos determinados, los veinte años que es la media de edad de los estudiantes de este curso, generalmente supone un momento de la vida muy emocional y en el que las relaciones interpersonales son prioritarias. En este ejercicio los estudiantes eligieron documentos de archivo: partida de nacimiento, pasaporte, registro civil... Exploraron interacciones sensoriales próximas o formas físico-biológicas del cuerpo. Incluso la ausencia, como un presente de privación.

Dibujar el pensamiento

Cuando hacemos un dibujo fuera del control visual nos engañan las percepciones. Imaginamos un dibujo elaborado, complejo con el papel casi negro, y al abrir los ojos, cuando descubrimos lo contrario nos sorprendemos. El tiempo se alarga y los resultados decepcionan. Aún así, habiendo hecho estas experiencias de dibujar con los ojos cerrados repetidas veces, insisto en plantear algunos trabajos en estas condiciones de dibujar suprimiendo el control visual temporalmente [Jiménez 1996 y Jiménez 2004, 93-173]. Es un ejercicio de dibujo visual aunque se realice sin control de la visión.

Dibujar el pensamiento, (fig. 10) lo inicio tratando de seguir el ritmo respiratorio con las líneas, intentando detener cualquier otra actividad mental. Los pensamientos son persistentes, se introducen contra tu voluntad y cuando te das cuenta de nuevo estás distraída. No obstante retomas la

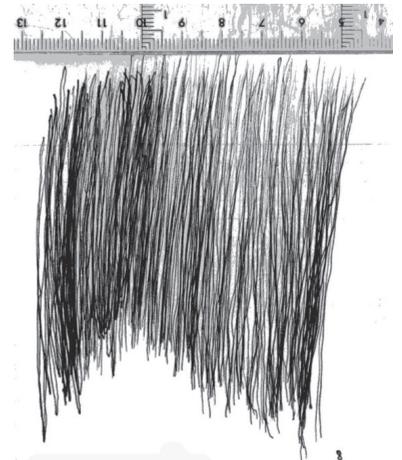


FIGURA 10
Dibujar el pensamiento. Un ejemplo del trabajo, en proceso.

concentración, fijas tu atención en el flujo respiratorio, y acompasas la dirección de la mano a la entrada y salida del aire en los pulmones. Cada vez que se repite el ejercicio se toma conciencia de detalles mas sutiles. Como por ejemplo el desplazamiento de la mano en sentido horizontal, impidiendo la acumulación de todos los trazos en una misma coordenada. Algo hecho inconscientemente las primeras veces. La regularidad de los trazos aumenta si previamente se hacen unos 5 minutos de relajación. La calma es favorable a la concentración.

Dibujar el pensamiento es un ejercicio que conduce a un estado de meditación. Tiene el propósito de conectar consigo mismo y aquietar la mente. Y produce una especie de desdoblamiento de uno mismo, observándose.

Dibujar el grito

Como su mismo titulo indica el ejercicio consiste en pasar a materia plástica un sonido humano, normalmente emitido por la boca con potencia. *Dibujar el grito*, mezcla sonido y dibujo, se enfrenta a la imposibilidad de hacer una traducción literal de un medio a otro, ya que «la traducción implica una transformación del original» [Panero, 2009, 17]. «Toda obra está abierta a cualquier lectura, toda obra es una grieta para la que cabe cualquier interpretación, y sólo por ello es posible la traducción. Si la obra estuviera cerrada no habría posibilidad de salir del original, esto es, de traducir. Sólo en cuanto todo texto es una multiplicidad de sentidos, un *sun-bolov* (el prefijo *sun* indica multiplicidad), es posible verterlo en una lengua que no sea la suya: desarrollando los sentidos latentes en el original, explicándolo (lo que en latín significa: desplegarlo)».

Los lenguajes son sistemas formales. Los sistemas formales actúan creando isomorfismos, pueden sufrir una «transformación destinada a conservar la información». Esta transformación modifica el aspecto. «Cuando se descubre un isomorfismo los símbolos del sistema formal, aunque inicialmente carezcan de significado, no pueden evitar el asumir alguna clase de significado» [Hofstadter, 1987, 57].

Odilon Redon (1840-1916) recuerda en sus *Confidencias de un artista* cuando su padre le enseñó de niño a buscar las formas y figuras que se ocultaban en las nubes. Es conocida la recomendación de Leonardo de inspirarse en las manchas de humedad de la pared. La percepción intenta extraer regularidades incluso de una trama de puntos sin ningún significado. «El hombre está muy condicionado a encontrar regularidades

en su entorno, ya que así lo percibe mejor, con menos gasto de energía para el almacenamiento. El descubrimiento de patrones adecuados o supersignos produce satisfacción» [Schuster y Beisl] La economía energética favorece la búsqueda de sentido, la organización de las percepciones en estructuras significativas. La percepción de un significado de forma unívoca produce sensación de estabilidad; pero cuando el significado que se percibe resulta fragmentario, discontinuo, inestable, su apreciación se vuelve insatisfactoria, inquietante.

«Descubrir un isomorfismo entre dos estructuras previamente conocidas produce regocijo, genera un avance significativo del conocimiento y genera significaciones en la mente humana» [Hofstadter, 1987]. Hofstadter habla acerca de las traducciones recíprocas entre estructuras de lógica formal musicales, literarias y plásticas. Esta necesaria transformación posibilita y fuerza su nacimiento. El objetivo de los sistemas formales en arte es aportarnos una forma de conocimiento. La aplicación de los sistemas formales no arroja nuevas luces sobre la veracidad. «No obstante, la realidad y los sistemas son independientes entre sí». Sin embargo... «un sistema formal se fundamenta en un segmento de la realidad y parece reproducirla a la perfección».

Al ejercicio de *Dibujar tu grito* cada estudiante respondió de forma personal. Muchas respuestas fueron silenciosas. El sonido se transformó en forma cuando el barro blando fue apretado con los puños cerrados, escapando entre los dedos. En nubes de polvo de pigmentos elevándose por el aire al echar encima sorbos de agua. En el aliento arrojado sobre un cristal. En los borbotones del agua del jarro rugiendo desbordado al soplar a través de un tubo de goma. En los silbidos de la arena húmeda esparcida por el suelo girando. Y en los golpes secos que bruscamente caían sobre la madera cuando los objetos eran arrojados interfiriendo la luz. Cada materia y forma eran expresiones dibujadas del grito de los alumnos, sin embargo todos eran dibujos invisibles.

El modo de pensar el dibujo

Estos ejercicios únicamente muestran una parte, se han entresacado de los trabajos colectivos o individuales de clase a lo largo de estos últimos diez años. El objetivo es observar, actuar, reflexionar, tomar conciencia, conocer lo que hoy está vivo y puede ser dibujo. Que los estudiantes se hagan autónomos, que trabajen problemas relevantes, que analicen sus intereses críticamente, que discutan, compartan, se critiquen constructivamente, para que entre todos elevemos el nivel y la calidad. El aula es un laboratorio donde tanto el profesor como los estudiantes

participan generando conocimiento. Que experiencias y reflexiones nos ayuden a tomar conciencia del conocimiento adquirido.

A lo largo del curso suelo encontrar en el cubo del papel para reciclar documentos de trabajo. No los necesitamos materialmente porque, *per se*, no son resultados valiosos. Los estudiantes han incorporado la experiencia a su bagaje personal. Han cumplido su servicio en el proceso. Es más práctico conservar fotografías y grabaciones, como algunas de las que muestro aquí. El trabajo no siempre conduce a resultados para conservar, exhibir.

Los ejercicios que hacemos ponen en cuestión lo que habitualmente se hace al dibujar. Lo que se espera de un dibujante. Lo que es dibujo. Y sin embargo surgen de pensar el dibujo. Un dibujo en estado de ebullición, el punto donde la materia cambia de estado. Lo sólido del dibujo, los modelos, lo reconocido e instituido como dibujo, algo que se podía contar, medir, incluso pesar, adquiere otra presencia. La actual formalización del dibujo no restringe los medios. Si históricamente se constituía preferentemente con los parámetros espaciales, los sistemas de representación proyectivos, la geometría, los modelos académicos y disciplinares, el parecido... actualmente, los recursos tecnológicos y la tendencia a los procesos y a los acontecimientos cargan el acento en la temporalidad. En este momento París está lleno de exposiciones de dibujo, muchos artistas vislumbran su potencial. Pero no solamente son los medios y recursos, ya lo hemos dicho, que modifican su aspecto. En un entorno de incertidumbre el dibujo aumenta su complejidad, difumina sus bordes y aparentemente desaparece a la vista. El dibujo sufre una transformación, modifica su aspecto, se hace *invisible*.

Andra Mari - marzo 2009

Bibliografía

Barber, Llorenç, *MAURICIO KAGEL*. Círculo de Bellas Artes, Madrid, 1987.

Beuys, Joseph; Bodenmann-Ritter, Clara, *JOSEPH BEUYS: CADA HOMBRE, UN ARTISTA: CONVERSACIONES* en Documenta 5-1972, Editorial Visor, Madrid, 1995.

Bonnefoy, Yves, «Como ir lejos, entre las piedras, y la estrecha senda hacia todo», en *APUNTES SOBRE DIBUJO*, Mercure de France, 1993. Edición en español, Tenerife, 1999.

Castro Flores, Fernando, «Robert Smithson. El Dibujo en el campo expandido» (pp. 553-578), en *LAS ESTRATEGIAS DEL DIBUJO EN EL ARTE CONTEMPORÁNEO*. Coordinado por Juan José Gómez Molina. Cátedra, Madrid 1999.

Del Valle, Gentz, «Bajo el triunfo de la nieve», en *DIBUJOS GERMINALES. CATÁLOGO DE EXPOSICIÓN*, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid, 1998.

Dexter, Emma, «Introduction» in: *VITAMIN D. NEW PERSPECTIVAS IN DRAWING*. Phaidon, London, 2005.

Didi-Huberman, Georges, *ANTE EL TIEMPO. HISTORIA DEL ARTE Y ANACRONISMO DE LAS IMÁGENES*. Adriana Hidalgo editora, Córdoba, Buenos Aires, 2005.

Eco, Umberto, *OPERA APERTA*, Ed. Bompiani, Milano, 1962.

Hofstadter, Douglas R., *GÖDEL, ESCHER, BACH, UN ETERNO Y GRÁCIL BUCLE*. Tusquets Barcelona 1987.

Jiménez, Inmaculada, «Dibujar con los ojos cerrados», pp. 93 a 172, en *CONTEMPLARSE PARA COMPRENDERSE*. Deputación provincial de Pontevedra, Servicio de Publicaciones, Pontevedra, 2004.

Jiménez, Inmaculada, «Los límites del dibujo y una poética de grupo», en M. Vélez Cea (editor), *EL DIBUJO DEL FIN DE MILENIO*, Universidad de Granada, 2001.

Jiménez, Inmaculada, *DIBUJOS CIEGOS*. Caja Vital, Vitoria, 1998.

Kovats, Tania (ed.), *THE DRAWING BOOK. A SURVEY OF DRAWING: THE PRIMARY MEANS OF EXPRESSION*. Black Dog Publishing, London, 2007.

Krauss, Rosalind (1978), «La escultura en el campo expandido», en *LA POSMODERNIDAD*, coord. por Hal Foster, 2002, pp. 59-74.

Mercader, Antoni, *DENNIS OPPENHEIM. OBRA 1967-1994*. Catálogo de exposición, Palau de la Virreina, Ajuntament de Barcelona, 1995.

Nogué, Alex y Descarga, Joan, *LIMITS DEL DIBUIX. TRETZE EXERCICIS DE DIBUIX, MÊME*. Universitat de Barcelona, 2005.

Panero, Leopoldo, «Introducción» del libro de Lewis Carrol, p. 17 *MATEMÁTICA DEMENTE*, Tusquets, reedición 2009.

Redon, Odilon, «Confidencias de un artista». Información publicada en el semanario *El País*, «Pistas», fecha 10/3/90 n.º 674, año XV.

Leonardo da Vinci, *CUADERNO DE NOTAS*.

Schuster, Martín y Beisl, Horst, *PSICOLOGÍA DEL ARTE*, p. 48 e ilustración n.º 7 de Bridget Riley «Tremor» 1962. Blume, Barcelona, 1982.

WAA: Gunning, Lucy; Heath, Claude; Smith, Rae, *WHAT IS DRAWING?* Editado por Ángela Kingston. Black Dog Publishing Limited. Centre for Drawing, London, 2003.