



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Innovación y expresión: un recorrido por las Artes, la Cultura Visual y la Inteligencia Artificial en la Era Digital

Coord.
Javier Albar Mansoa

Dykinson, S.L.

INNOVACIÓN Y EXPRESIÓN:
UN RECORRIDO POR LAS ARTES, LA CULTURA VISUAL
Y LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ERA DIGITAL



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

INNOVACIÓN Y EXPRESIÓN:
UN RECORRIDO POR LAS ARTES,
LA CULTURA VISUAL
Y LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL
EN LA ERA DIGITAL

Coord.

JAVIER ALBAR MANSOA

Dykinson, S.L.

2024



Esta obra se distribuye bajo licencia

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.

Este libro ha sido sometido a evaluación por pares académicos con el método de doble ciego, así como parte de nuestro Consejo Editorial. Para más información, véase:

https://www.dykinson.com/quienes_somos/

INNOVACIÓN Y EXPRESION: UN RECORRIDO POR LAS ARTES, LA CULTURA Y LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA ERA DIGITAL

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2024

N.º 186 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2024

ISBN: 978-84-1170-920-0

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	14
JAVIER ALBAR MANSOA	
CAPÍTULO 1. INVESTIGANDO LA GAMIFICACIÓN EN LA FOTOGRAFÍA: EL CASO DE FOTOQUIZ	17
ELENA LÓPEZ MARTÍN BORJA MORGADO AGUIRRE	
CAPÍTULO 2. LA POSE CORPORAL EN EL NUEVO RETRATO FOTOGRAFICO: INSTAGRAM COMO PROPULSOR DEL AUTORRETRATO DE ÉXITO	37
ELENA GARAY TEJERÍA	
CAPÍTULO 3. EL TALLER DEL ARTISTA. INTERFERENCIAS ENTRE EL ESPACIO DE CREACIÓN Y LA OBRA	50
YOLANDA RÍOS COELLO	
CAPÍTULO 4. LA REALIDAD PRESTADA. UNA PRÁCTICA FOTORREALISTA, ENTRE LA REALIDAD FOTOGRAFICA Y LA PRESENCIA PICTÓRICA	61
SALVADOR CONESA TEJADA	
CAPÍTULO 5. UNA EXPERIENCIA DE VIDEOARTE BASADA EN EL FENÓMENO DE LA CEGUERA PARA EL CAMBIO	76
ÓSCAR HERNÁNDEZ MUÑOZ	
CAPÍTULO 6. ES INTERPELAR. UN MODELO DE OBSERVACIÓN BASADO EN LA PRAXIS DEL DIBUJO	93
IGNACIO TEJEDOR LÓPEZ	
CAPÍTULO 7. PROYECTO NANAI: SALUD EMOCIONAL Y BIENESTAR MENTAL EN EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE MATERIALES ARTÍSTICO-EDUCATIVOS PARA EL ALUMNADO EN BELLAS ARTES.....	115
LORENA LÓPEZ MÉNDEZ	
CAPÍTULO 8. EVALUANDO LA FLEXIBILIDAD CREATIVA. INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN EL PROCESO CREATIVO	140
IGNACIO LÓPEZ-FORNIÉS	

CAPÍTULO 9. ANÁLISIS FENOMENOLÓGICO INTERPRETATIVO: METODOLOGÍA Y EJEMPLOS EN INVESTIGACIÓN ARTÍSTICA.....	158
RAFAEL MARTÍNEZ MERCADO CISELA JIMÉNEZ LÓPEZ	
CAPÍTULO 10. LA CREACIÓN CINEMATOGRAFICA DOCUMENTAL EN CLAVE AUTOBIOGRAFICA. <i>TARNATION</i> (JONATHAN CAOUPETTE, 2003): INFANCIA, TRAUMA, MEMORIA Y NARRACIÓN.....	176
NOEMÍ GARCÍA DÍAZ	
CAPÍTULO 11. LA DIGITALIZACIÓN POR FOTOGRAMETRÍA PARA GENERAR IMÁGENES Y FORMAS EN IMPRESIÓN 3D.....	192
BARTOLOMÉ PALAZÓN CASCALES	
CAPÍTULO 12. PROXÉMICA Y ESPACIO EN EL ARTE Y LAS ARTES MARCIALES: ESTUDIO COMPARADO.....	212
NÉSTOR VEGA GONZÁLEZ NEREA CORDEIRO CERVIÑO	
CAPÍTULO 13. DE LO INVISIBLE EN EL ARTE: LA REPRESENTACIÓN DE LA NADA EN EL ARTE CONTEMPORÁNEO Y SUS ACEPCIONES.....	225
MIGUEL GUTIÉRREZ-VILLARRUBIA CELIA S. MORGADO	
CAPÍTULO 14. RELACIONES TIPOLÓGICAS EN LA BÚSQUEDA DE LA CREACIÓN VISUAL CONTEMPORÁNEA.....	242
CECILIA DEL CARMEN BURGOS GUERRERO	
CAPÍTULO 15. MOVIENDO EL CUERPO ENTRE GARABATOS Y LETRAS: MAYAÚTICA YMAA, UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN GRÁFICA.....	262
LAURA F. GIBELLINI	
CAPÍTULO 16. PARADIGMAS PARA LA INVESTIGACIÓN EN ARTE. ANÁLISIS DE SUS CRITERIOS DE VALIDEZ.....	281
CARLOS NAVARRO MORAL	
CAPÍTULO 17. TIEMPO INVASIVO Y LA CREACIÓN DE LA ESCENA COMO LUGAR INMATERIAL DE LAS IMÁGENES.....	300
GERARDO ROBLES-REINALDOS	
CAPÍTULO 18. MÉTODOS DE DIGITALIZACIÓN EN EL ARTE.....	318
CARLOS HERNÁNDEZ ARCAS PEDRO ALONSO UREÑA	

MOVIENDO EL CUERPO ENTRE GARABATOS Y LETRAS: MAYAÚTICA YMAA, UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN GRÁFICA¹⁷

LAURA F. GIBELLINI

Universidad Complutense de Madrid

1. INTRODUCCIÓN

Los dibujos infantiles son la condensación del cuerpo en movimiento: implican la destreza de agarrar un lápiz y la voluntad de hacer marcas sobre una superficie previamente en blanco. En el desarrollo de un trazo, el pensamiento y el movimiento tienen lugar simultáneamente. Sin embargo, las niñas pequeñas no tienen ideas preconcebidas y su "pensamiento" está directamente relacionado con los procesos cognitivos que se ponen en marcha con la actividad manual -como sabemos, existe una correspondencia entre el uso de la mano y la conexión cerebral y así entre el desarrollo de la primera y del cerebro (Wilson, 2001)-. En este sentido el conocimiento se adquiere a través del contacto directo y, como sostendría Gibson (1979: 254), podríamos considerar el aprendizaje como la educación de la "atención": aquello a lo que prestamos atención mientras nos movemos en el entorno afecta y modela nuestra percepción y los procesos cognitivos implicados en ella.

Este proyecto plantea una reflexión acerca del aspecto performativo del dibujo y considera la línea, en su evolución desde el garabato infantil desordenado hasta la aparición de las primeras grafías inteligibles,

¹⁷ El presente texto surge del Proyecto de investigación: *Artistic research: el laboratorio de dibujo y procesos gráficos como una práctica investigadora corporeizada*.

Financiado por la Comunidad de Madrid a través del Convenio Plurianual con la Universidad Complutense de Madrid, en su línea de Estímulo a la Investigación de Jóvenes Doctores, en el marco del V PRICIT (V Plan Regional de Investigación Científica e Innovación Tecnológica). PR 27/21-026.

como su objeto de estudio fundamental. En Occidente se aprende a escribir imitando la apariencia de las letras. Así, éstas se convierten en formas alejadas tanto de los caracteres pictográficos de los que derivan, como del movimiento corporal que conlleva su consecución y que es propio de sistemas de escritura como el chino. Se trata de pensar aquí qué implica el movimiento del cuerpo infantil en el proceso de creación de una marca (que puede ser uno de los principios definitorios del dibujo) desde el punto de vista cognitivo. De un modo implícito se pretende apuntar a cómo, desde el punto de vista educativo, surgen planteamientos reductivos y no holísticos que focalizan el aprendizaje de la escritura desatendiendo el desarrollo creativo más amplio. Como artista plástico mi aproximación a esta complejidad se realizará a partir del dibujo entendido como investigación, desde el seguimiento del grafismo infantil de mi hija entre los dos y cuatro años de edad, y mediante la producción y posterior análisis de una serie de dibujos propios realizados en relación a lo observado.

2. OBJETIVOS

LOS OBJETIVOS DEL PRESENTE TEXTO SON:

- Reflexionar acerca de los modos en los que la generación de líneas se constituyen como maneras de expresar y compartir el mundo alrededor.
- Observar cómo estos modos de marcar derivan tanto del desarrollo cognitivo natural del ser humano como de los procesos educativos.
- Contemplar cómo el dibujo implica una forma encarnada de pensamiento, y cómo expone un proceso de pensamiento más que una imagen que surge como su resultado.
- Reflexionar acerca de protocolos de dibujo aplicables que surgen tanto a partir de la observación de los dibujos infantiles como de la reflexión de lo que implica la realización de marcas más o menos deliberadas.

- Apuntar cómo, lejos de favorecer el desarrollo integral y holístico de los primeros dibujantes, los procesos educativos favorecen un paradigma sesgado de acceso al mundo que influirá, también, en sus procesos cognitivos y en su desarrollo global más allá de su propia evolución o maduración gráfica y artística.

3. METODOLOGÍA

El presente proyecto se ha desarrollado paralelamente en sus dimensiones teóricas y prácticas. Por un lado se ha realizado un estudio de figuras relevantes tanto del desarrollo cognitivo del ser humano como del estudio de la evolución del dibujo infantil y de la iniciación a la escritura (comparando el paradigma educativo occidental con el chino). Por otro, desde la consideración del dibujo como un proceso de investigación gráfica susceptible de generar conocimiento, se han establecido una serie de protocolos de dibujo que han permitido el desarrollo de estos como una práctica investigadora.

4. DISCUSIÓN

4.1. LETRAS, FORMAS, GESTOS

Foucault planteaba, en *El Caligrama deshecho* (Foucault, 1981) cómo las palabras podrían ser entendidas como dibujos más que como vocablos, lo que posibilitaría la convivencia entre los signos lingüísticos y los plásticos. El psicólogo ruso Lev Vygotsky (mencionado en Ingold, 2005: 121) observó que los primeros dibujos infantiles más que dibujos son meras “indicaciones” donde el utensilio solo sirve para fijar un movimiento manual. En un momento dado las niñas descubren que las marcas que realizan son la manifestación de algo que, a su vez, tiene nombre. Así pues el componente notacional y la capacidad de nombrar están implícitos en el acto de dibujar. Cuando aprenden a escribir, las niñas copian la forma de las letras, pero eso no quiere decir que escriban. Una cosa es saber hacer la forma de las letras y otras es tener la capacidad de organizarlas de manera que tengan sentido dentro de un

sistema específico. Hace falta, por lo tanto, “aprender a ver”, lo cual implica relacionar imágenes concretas con lo que ya se conoce. La escritura supone el descubrimiento de que las letras, como marcas prefijadas, pueden ser organizadas en combinaciones concretas que generan palabras, las cuales adquieren un significado. Este descubrimiento conlleva a su vez el nacimiento de la capacidad de leer: alguien que no sabe leer tampoco puede escribir.

Por contraste, es interesante observar cómo se aprende a escribir en la sociedad china. De acuerdo a Yuehping Yen (2005: 84-85) la caligrafía china es esencialmente “un arte de movimiento rítmico”. Mediante la observación de la naturaleza los calígrafos chinos tratan de entender los principios de cada movimiento para así transmitirlos mediante el pincel. No se trata tanto de generar marcas o contornos como de reproducir los gestos, ritmos y movimientos del mundo. En este sentido las palabras se recuerdan y adquieren sentido como gestos, no como formas, de modo que la marca física es una especie de derivado, de residuo casi accidental, del movimiento de la mano y del cuerpo. Existe pues un relación entre las fuerzas físicas desplegadas en la creación de una imagen y la forma resultante. Escribir implica una secuencia de acción-reacción, que asemeja el acto de escribir al de dibujar. Así, en la caligrafía china la persona y la escritura se “generan” mutuamente.

Según la psicología ecológica (Ingold, 2000: 166), la actividad perceptiva está vinculada al movimiento de todo un ser, incluidos la mente y el cuerpo, en su entorno. El conocimiento obtenido a través del intercambio con el entorno es eminentemente práctico: es una forma de comprensión ligada a la acción en la que está inmerso el perceptor. Esto resuena con la concepción china de la escritura, pero deja fuera a la occidental. En occidente, escribir y dibujar comparten componentes notacionales y, seguramente la mano que escribe no ha dejado nunca de dibujar, sin embargo el sesgo que introduce en la actividad cognitiva del ser humano es notable. De acuerdo con autores como Ingold, la capacidad del dibujo para constituir una forma de conocimiento surgiría de su potencial para relacionar imágenes nuevas y desconocidas con las que son perfectamente reconocibles por nuestro intelecto. El dibujo constituiría entonces el lugar de encuentro entre lo que ya se conoce y

lo que aún está por conocer. Así, el dibujo como conocimiento podría considerarse metafóricamente como una práctica relacional. La escritura, como imitación de un elemento artificial codificado, conlleva, al contrario, una práctica reductiva.

4.2. COGNICIÓN, DIBUJO Y ESCRITURA

Si tenemos en cuenta los estudios del desarrollo de la expresión plástica desde un enfoque evolutivo (Viktor Lowenfeld, 1962, Antonio Machón, 1961) veremos cómo la expresión gráfica infantil tiene que ver con la madurez del aparato motriz y de los sistemas cognitivos y psicoperceptivos de los niños y niñas. Sin embargo y de acuerdo a Arno Stern (1977), no es que los garabatos infantiles no pretendan expresar nada, es que lo que pretenden expresar no tienen nada que ver con lo que, como adultos, esperamos de ellos. Aquello que pretenden expresar está íntimamente ligado a una percepción corporal fundamental, que afecta a las dibujantes. La satisfacción de expresar esa sensación o esa percepción mediante imágenes es extraordinaria, como lo es posibilidad de mover el cuerpo y generar algo visible.

En su texto *La mano. De cómo su uso reconfigura el cerebro, el lenguaje y la cultura humana*, el neurólogo Frank Wilson (2001) realiza un recorrido por la evolución humana teniendo en cuenta el desarrollo de la constitución anatómica de la mano (el pulgar oponible que permite la precisión que nos distingue del resto de los homínidos) en relación con la configuración cerebral, que se dan en paralelo. Así mismo sabemos que el cerebro está formado por dos lóbulos simétricos pero funcionalmente distintos, que se encuentran interconectados.).

El hemisferio derecho, que es el primero en desarrollarse, está más familiarizado con las necesidades de nuestras primeras fases de la evolución y funciona de un modo holístico. Es capaz de integrar sentimientos, reconocer imágenes, apreciar la música, es no verbal y facilita las percepciones globalizadas que tienen en cuenta la multidimensionalidad de nuestros sistemas perceptivos.

FIGURA 1. *Mayáutica YMAA 2. Dibujo sobre papel. 65x53 cm. 2023.*



Fuente: Mismo Visitante

En el hemisferio derecho se generan, más que en el izquierdo, emociones que se escapan de lo racional y expresiones que desafían a la lógica, definiéndose por cualidades no discursivas, no lineales ni secuenciales, sino que actúan ‘todas a la vez’. Es el hemisferio donde residen los sueños, las aspiraciones y las metáforas. Por su parte el hemisferio izquierdo es complementario del derecho: es el que es capaz de hacer o

ejecutar algo concreto. Es en el que reside la simbolización, por la que conoce el mundo, la abstracción y el análisis y donde se desarrolla mayoritariamente el lenguaje, lo que permite sustituir las imágenes por conceptos (incluyendo los números) y establecer un desarrollo discursivo lineal y lógico/ racional (Shlain, 1998: 27 y siguientes).

A lo largo de la evolución del ser humano también las manos se especializaron y el ojo desarrolló funciones opuestas pero complementarias a través de los conos y los bastones. Los bastones, sensibles a la luz, permiten percibir cualquier movimiento y cambio de luminosidad, detectan la totalidad del campo visual y se asocian con un estado mental de contemplación. Los conos, además de percibir el color, son responsables de la visión focalizada y nítida, no favorecen la visión general ni periférica y corresponden a un estado mental de concentración, se asocian con el hemisferio izquierdo y con la capacidad de escrutinio. Por su parte, la mano izquierda, controlada por el hemisferio derecho, se convirtió en protectora: es la que normalmente sujeta a un bebé y la que protege. La mano derecha, controlada por el hemisferio izquierdo, es la que empuña la espada, selecciona los mejores frutos y la que ejecuta las acciones. Incluida la escritura. La selección natural, según Shlain (p.44) escogió la mano dominante para ser la agresora y es esa misma, dirá, la mano que escribe.

La lateralización cerebral, del ojo y de la mano, afectó irremediablemente al modo en que percibimos, manipulamos, simbolizamos y pensamos sobre el mundo. Según la distribución cerebral el aprendizaje de la escritura (y la lectura) supone el favorecimiento del hemisferio más racional, pragmático, focalizado y funcional, frente al que es integrador, creativo y tendiente a la divergencia.

Cuando el niño dibuja de modo libre canaliza la expresión de aquello que forma parte de sí de un modo más o menos inconsciente, y puede poner imágenes e integrar aquello que ha experimentado o le ha sucedido. A través del dibujo los niños dan sentido al mundo que les rodea, a la vez que lo configuran. Sin embargo, cuando los niños aprenden a escribir se exige de ellos una focalización que anula toda integración. En el sistema occidental los niños aprenden a escribir copiando letras; aprenden la importancia de no salirse de los límites, de centrarse, de

imitar una forma, de ser perfectos replicadores. Su vista también se focaliza y su mano se especializa, forzada a adquirir la destreza manual necesaria para tan intrincado aprendizaje. Lo que en el dibujo es espacialidad y dispersión en la escritura es linealidad, secuencialidad y efectividad. Lo que en el dibujo conlleva una expresividad corporal y gestual (véase la importancia y la satisfacción de los dibujos más tempranos) fundamental, que el niño y la niña ejercitan con la alegría del descubrimiento, se trunca con la escritura.

4.3. DIBUJAR, ESCRIBIR, HACER LÍNEAS

Hasta los siglos XV/ XVI los artesanos no se diferenciaban prácticamente de los artistas. Será aquí cuando surja la distinción entre obra de arte y artefacto, entre *tekhné* (de la que deriva tecnología) y *artem* o *ars* (aunque el significado original de ambos términos es prácticamente equivalente). A partir de entonces su actividad se estimará como técnica y dirigida a la replicación de algo, frente a la labor creadora o creativa de los artistas. Tim Ingold (2005:127 y siguientes) argumenta que fue la separación entre arte y tecnología del siglo XVII, así como el paso de la consideración del escritor como autor más que como escriba, donde radica la separación entre dibujo y escritura. Así mismo y desde la mitad del siglo XIX, la generación de líneas propias de la escritura se relegaron al espacio de la tecnología de modo que, si bien el dibujo siguió ligado a las bellas artes, la escritura se vinculó a la producción de textos, dejando el escritor de ser un hacedor de líneas (al contrario que el artista).

Es interesante pensar que los primeros amanuenses no escribían sino que imitaban letras, copiando formas que para la mayoría eran indescifrables. En la evolución de la generación del alfabeto, que pasa de ideogramas y pictogramas organizados de un modo no necesariamente lineal (como en la escritura cuneiforme de los sumerios, que progresivamente se va volviendo abstracta para expresar no solo elementos visibles sino también conceptos o ideas) llegamos a la invención de los fonogramas, de símbolos que indican el sonido de una palabra. El alfabeto, como la forma más artificial de escritura favorece, como no parece extraño, al hemisferio cerebral izquierdo. A aquel que fija, centra y organiza. Cada letra tiene un sonido específico y su significado emerge

solo cuando las letras se disponen en un modo secuencial siguiendo un determinado orden. Al contrario que los iconos, que a menudo derivan de imágenes de las cosas a las que se refieren, las palabras alfabéticas no tienen relación alguna con el objeto, ni con la acción que simboliza, ni con el movimiento que implica su generación.

FIGURA 2. *Mayaútica YMAA 3. Dibujo sobre papel. 65x53 cm. 2023.*



Fuente: Mismo Visitante

La importancia del alfabeto radica en la sencillez con la que es posible aprenderlo con lo que ello implica en términos educativos, además de permitir sistematizar el conocimiento, pues cuanto más efectivo y sencillo sea un sistema de comunicación, más accesible será el conocimiento que trasmite. En las sociedades occidentales esto pasó por el entrenamiento y la domesticación manual hacia el aprendizaje de los gestos mínimos necesarios para “escribir” letras de un modo consistente. El objetivo no es aprender a dar vida y significado a los gestos sino a copiar, a reproducir, las formas de las letras. Así, al aprender a copiar las letras que componen el alfabeto occidental se pierde el contacto con el mundo alrededor, con el cuerpo y el entorno a favor de una aproximación limitada y limitante que pretende articular ese mundo dejando fuera gran parte de él (para empezar, al cuerpo). Este hecho conlleva una transformación de nuestra vinculación con lo físico que favorece el auge de seres descarnados en mundos inmateriales, con la pérdida que ello conlleva.

4.4. MAYAÚTICA. YMAA

Mayaútica (Gibellini y Horcajada, 2021) es un proyecto de investigación plástico que parte de diversas indagaciones en los dibujos tempranos de mi hija Maya. *YMAA* (fig. 1-5) es el modo en que la niña escribió su nombre por primera vez, con tres años. Aunque la letras no se encuentran en el orden adecuado, hecho que su maestra de educación infantil le recalcó, es evidente que para ella este escrito cumplía con los requisitos de ser capaz de nombrarla. Este hecho me llevó a preguntarme a cerca del modo en que Maya escribía, o mejor, dibujaba sus primeras letras, y a recopilarlas. En ese momento tanto las letras que identificaba como los garabatos, que no nombraba específicamente, fluían alternativamente ocupando todo tipo de superficies. Muchas de las letras aparecían en orientaciones no coherentes con nuestro alfabeto, como es el caso de una M invertida o una A horizontal, pero eran marcas reiterativas y claramente identificables.

FIGURA 3. *Mayaútica YMAA 1. Dibujo sobre papel. 65x53 cm. 2023*



Fuente: Mismo Visitante

Fue entonces cuando inicié el proceso de vincular garabatos no identificables como letras, con marcas que sí lo eran (y sobre todo, que la niña definía como tales) con el fin de relacionar ambos procesos, aparentemente indistinguibles para Maya. En el proceso de emparejar las letras y los trazos sin nombre, las fui enfrentando teniendo en cuenta que, en muchas ocasiones, los últimos sucedían a las primeras como si una suerte de calentamiento previo de la mano fuera necesario para configurar letras.

Según Stern (1997), las primeras marcas infantiles indican lo que nunca antes se ha expresado, ni se ha formalizado ni visto, y no necesitan ser

comprendidas por un observador externo (ni tampoco es ésta la expectativa del niño). Se trataría de la expresión de experiencias embrionarias que derivan de la memoria orgánica, y no de la formulación de impresiones o acontecimientos vividos. Muchas de esas experiencias embrionarias se relacionan con los límites espaciales percibidos dentro del útero materno y en el momento del nacimiento, y se traducen en trazos que se organizan alrededor de las partes superior o inferior del papel, que forman embudos o flechas y que evolucionarán hacia círculos, cuadrados y otras formas geométricas y espaciales a medida que el niño crece. Esto es fundamental, ya que nos permite extraer y analizar los garabatos independientemente de lo que podamos concluir de ellos. Es precisamente la novedad y la ingenuidad de la expresión lo interesante, porque esta novedad es compartida por individuos y culturas completamente diferentes, ya que tales huellas preceden a cualquier forma de culturización y socialización. Esta es la razón por la que he trasladado las consideraciones de las marcas de Maya al espacio que las rodea, buscando la plasmación, como explicaré un poco más adelante, de lo tri-dimensional. Es en ese espacio donde tiene lugar la novedad específica, ya que los movimientos de Maya son únicos, mientras que las marcas son el residuo de gestos que derivan de experiencias preconscientes compartidas por todos los seres humanos, lo cual emite a la codificación implícita que supone el dibujo. Siguiendo este hilo podemos considerar el dibujo como una forma sensible de modelado, o el modelado de cierta sensibilidad.

En una fase siguiente del proceso de trabajo, los signos fueron transcritos con detalle a un papel mayor, manteniendo su disposición y orientación espacial, y escalados, aumentándose su tamaño sin modificar la forma. Posteriormente y a partir de la consideración de los trazos como residuos gestuales que la autora realiza con todo su cuerpo y que, por lo tanto, son susceptibles de existir en el espacio tridimensional, procedí a aplicar las normas de la perspectiva cónica o lineal, utilizada en la representación artística, sobre los trazos. Con ello buscaba visualizar lo que ocurría alrededor de un gesto y que conlleva una marca que tiene lugar en un espacio que se codificaba ahora como tridimensional.

Así, el proceso de construcción de significado (mediante el dibujo) que parte de una marca tiene un resultado metafórico pues el objeto cognitivo resultante (el propio dibujo) hace referencia a una realidad externa o a una experiencia concreta. En este caso se trata de una metáfora que es gráfica y que favorece la aparición de aquello que no se conoce (todavía). Las estrategias o protocolos puestos en marcha para dicha construcción gráfica y metafórica, que son culturales y performativas, son aquellas que el ser humano ha desarrollado para poder desplegar el dibujo como un modo de conocimiento, como es el caso de la perspectiva, la escala o la comparación. En el caso concreto de la perspectiva, ha sido usada de un modo fundamental en los dibujos con el fin de emular la consecución de un gesto original que, lejos de ser plano, es espacial. La perspectiva, como se sabe, es parte del sistema escópico occidental y responsable de que entendamos las imágenes como verosímiles. Tal y como delinea Pavel Florenski en *La perspectiva invertida* (2010), la historia de la perspectiva no sigue criterios de evolución sino de concepción del mundo y del sujeto.

En un momento dado me di cuenta de que estaba buscando evidencias, no marcas, de lo que podría haber ocurrido mientras Maya dibujaba, todo lo cual permanecía invisible. Y lo invisible, como sabemos, está relacionado con lo pensable: lo que carece de imagen sigue sin ser reconocido y, por tanto, es impensable. Es en lo impensable donde reside el potencial de la novedad y, por tanto, la posibilidad del cambio. Así, decidí transcribir todas las evidencias del gesto de Maya utilizando papel carbón coloreado. Este método me permitió desvincularme del dibujo y, al mismo tiempo, sumergirme en el mero movimiento de la marca. El movimiento se liberó entonces de cualquier intención más allá del mero oscilar de la mano, lo que me permitió conectar con el gesto de Maya como un ser completo que se mueve en su entorno. Volviendo a algo ya dicho: es el movimiento el que provoca una percepción específica que afecta a nuestra comprensión de lo que nos rodea. Incluso lo invisible. Quizá, después de todo y como dice Donald Davidson, "Nunca hacemos más que mover el cuerpo: el resto depende de la naturaleza" (en Morris, 1993:619).

FIGURA 4. *Mayaútica YMAA 4. Dibujo sobre papel. 65x53 cm. 2023*



Fuente: Mismo Visitante

5. CONCLUSIONES

De todo lo expuesto hay un hecho que parece emerger con contundencia: el paso del dibujo a la escritura supuso el abandono del cuerpo a favor del ojo. Un ojo descarnado que es capaz de focalizarse de tal modo que deja al mundo fuera de sí. De acuerdo a Jonathan Crary (1990:19) el sentido del tacto era un componente conceptual de la visión, una parte integral de la teorías de la vista de los siglos XVII y XVIII, hasta que en el siglo XIX los sentidos se disociaron y el tacto y la vista se separaron definitivamente. En el desarrollo evolutivo del dibujo parece haber una tendencia semejante: lo que inicia como un placer motor fundamental, que se despliega en el tiempo y en el espacio,

se va sustituyendo por la necesidad de representar aquello que el ojo ve en un determinado momento, algo que es cuantificable y contrastable, pasando a ser la representación fidedigna de la realidad el motivo fundamental del dibujo. Es interesante ver cómo los adultos dibujan cómo lo hacían de niños cuando dejaron de dibujar y, en muchas ocasiones, se deja de dibujar a edades muy tempranas. Sin embargo, es interesante recordar también cómo el último estadio evolutivo del dibujo implica el retorno al placer motor, el abandono de la mimesis y la búsqueda de abstracción. Una abstracción que, al contrario que la alfabética, no aparece prefijada por un código artificial sino que implica la expresión íntima del sí mismo.

En su charla “Thinking Through Making” Tim Ingold (2012) utiliza el término correspondencia, que ya formaba parte de su vocabulario habitual y que retomará subsecuentemente, para referirse al modo en que una obra de arte nos permite percibir el mundo y, a su vez, responder a él. Así cada parte “correspondería”, como si enviara cartas, a la otra. El “pensar mediante el hacer” implica que el pensamiento no se proyecta sobre la materia sino que conlleva un modo de hacer continuado en que los materiales y el pensamiento se entrelazan. Dibujamos y aprendemos dibujando pero no sólo del elemento dibujado sino del hecho de dibujar en sí. De esta manera existe una correspondencia continua entre el hacer y el conocer, entre lo material y lo conceptual. El conocimiento surgiría entonces del interior de esta relación y estaría en continuo movimiento, en el proceso de ser, siempre, otra cosa.

Así, las líneas que van de un gesto a otro en *Mayaútica*. *YMAA* generan una malla donde cada conjunto de elementos y relaciones está formada por otra serie de elementos, o líneas, que podemos seguir llevando hacia cualquier dirección de un modo caótico, más cercano al alboroto de los primeros garabatos infantiles que al ordenamiento lineal de la escritura.

Cuando Lessing (1985 [1767]) argumenta la diferencia entre la poesía y la pintura para desbancar la máxima “Ut pictura poesis” distingue entre la temporalidad de una y otra. La poesía, dirá, o la palabra escrita, es susceptible de describir una secuencialidad y la consecución de un hecho o acción tras otra. En este sentido la poesía es eminentemente lineal. Sin embargo, dirá Lessing, la pintura debe contentarse con pintar

acciones simultáneas (1985, p.149). Es decir, a la palabra escrita le corresponde una linealidad que se asocia con el desarrollo progresivo de un hecho o acción, mientras que a la pintura le corresponde la capacidad de representar aquello que ocupa más de un estadio temporal y por lo tanto se manifiesta como multidimensional. En este sentido a la poesía podría atribuírsele un tiempo cronológico, medible y cuantificable. En cambio el tiempo de la pintura sería kairológico, es decir un tiempo indeterminado en el que todo sucede, o es susceptible de suceder. Sería el tiempo de la oportunidad. El dibujo, que no la escritura, abre, justamente, espacio a esa oportunidad. Con la vinculación de las diferentes marcas de la niña y su emulación tridimensional se buscaba conjurar la posibilidad de que algo no anticipable ocurriese.

En *Aire y sueños* Gaston Bachelard (1988) consideraba cómo la imaginación no es la facultad que forma imágenes sino que deforma lo que percibimos de manera que nos libera de las imágenes inmediatas y las cambia. Podríamos concluir que en la imaginación de aquello que no está preconcebido por un pensamiento ya pensado es donde reside la posibilidad de que surja algo nuevo.

En el caso de *Mayaútica. YMAA* (Figs. 1-5) se parte de las leyes de perspectiva y se ha simulado la tridimensionalidad del gesto infantil de marcar un papel de un modo coherente desde el punto de vista de nuestro sistema escópico. La simulación de la existencia de un espacio tridimensional alrededor de una marca plana posibilita la repetición de los trazos, la consecución no lineal sino simultánea y multidimensional de un gesto gráfico y la eliminación de la cualidad bidimensional del dibujo en el papel. Se hace palpable entonces la cualidad exomática de la que habla Horcajada (2023): el gesto dibujado, a partir de su marca, que es ahora múltipe, sale de su planitud para tornarse cuerpo.

Finalmente, los trazos se unen con aquellos con los que habían sido emparejados mediante líneas que los vinculan, generando una especie de malla de nodos y conexiones donde se da una correspondencia, un co-(r)responder, un responderse el uno al otro, fundamental. Así, las líneas no aparecen tanto como conectores que van de un punto a otro cómo como elementos que describen un movimiento de

correspondencia de un elemento al siguiente o al anterior, y así sucesivamente y alternativamente, de un modo transversal.

FIGURA 5. *Mayaútica YMAA 5. Dibujo sobre papel. 65x53 cm. 2023*



Fuente: Mismo Visitante

Esta transversalidad nos remite a la necesidad de enmarcar el espacio conceptual y procesual del dibujo como una forma de tanteo que, sin embargo, se encuentra inserta en los condicionamientos socio-culturales y económicos de cualquier práctica (artística). Así, el dibujo podría constituirse como una forma de conocimiento enactivo que, siguiendo el trabajo de María Zambrano, implica la necesidad de incluir el conocimiento somático, que combina la complejidad de la experiencia

vivida (y que es corporal), con el intelecto. A través de este trabajo se ha querido ensayar la posibilidad de generar un artefacto cognitivo, un dibujo, que apele y necesite a la totalidad del cuerpo y del sistema perceptivo, para su comprensión.

6. REFERENCIAS

- Bachelard, G. (1988). *Air And Dreams, An Essay on the Imagination of Movement*. Dallas: The Dallas Institute Publications.
- Berger, J. (1985)[1976]. *Drawn to that Moment*. The White Bird, Hogarth Press.
- Borgdorff, H. (2012). “Boundary Work: Henk Borgdorff interviewed by Michael Schwab”. En Dombois, F., Meta-Bauer, U., Mareis, C. & Schawb, M. (eds.). *Intellectual Birdhouse –Artistic Practice as Research*. Koenig Books
- Crary, J. (1990). *Techniques of the Observer. On Vision and Modernity in the Nineteenth Century*. The MIT Press.
- Deleuze, G. (2008). *Pintura. El concepto de diagrama*. Cactus.
- Elo, M. (2019). *Paradoxes of Artistic Research*. En Sixto, R. & Fullaondo, U. (eds.). *Piscina. Investigación y práctica artística. Maneras y ejercicios*. Universidad del País Vasco (UPV / EHU), pp. 59-76.
- Foucault, M. (1981). *Esto no es una pipa. Ensayo sobre Magritte*. Anagrama.
- Florenski, P. (2010). *La perspectiva invertida*. Siruela.
- Gibellini, L & Horcajada, R. (2022), ‘Mayautics’, *Drawing: Research, Theory, Practice*, 7:1, pp. 125–37. https://doi.org/10.1386/drt_p_00083_1
- Gibson, J.J. (1979) *The ecological approach to visual perception*, Boston: Houghton Mifflin
- Horcajada, R. (2023) *Dibujar la complejidad. El diagrama en la investigación artística dentro de la academia*. *Ñawi: arte diseño comunicación*, Vol. 7, núm. 1, pp. 35-50. www.doi.org/10.37785/nw.v7n1.a2
- Hallam, Elizabeth & Ingold, Tim (eds.). (2016). *Making and Growing. Anthropological Studies of Organisms and Artefacts*. Routledge.
- Ingold, T. (2000). *The Perception Of The Environment. Essays On Livelihood, Dwelling And Skill*. London: Routledge
- Ingold, T. (2005). *The Life of Lines*. Routledge
- Ingold, T. (2012). *Thinking through Making*. Institute for Northern Culture. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Ygne72-4zyo>

- Ingold, T.(2016). “La creatividad que se experiencia”. *Innovación e Investigación en Arquitectura y Territorio*. Nº 5. Universidad de Alicante., s.p.
- Ingold, T. (2016). *Lines a Brief History*. Routledge
- Latour, B. (1998) “Visualización y cognición: pensando con los ojos y con las manos”. *La balsa de la Medusa*, 45-46, pp.77-128.
- Lessing, G. E. (1985). *Laocoonte o sobre los límites de la pintura y la poesía*. Orbis.
- Lowenfeld, V. & Lambert, W. (1961). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz.
- Machón, A (2009). *Los dibujos de los niños. Génesis y naturaleza de la representación gráfica*. Cátedra.
- Morris, R. (1993). *Writing with Davidson: Some Afterthoughts after Doing "Blind Time IV: Drawing with Davidson"*. *Critical Inquiry*, Vol. 19, (4), 617-627.
- Shlain, L. (1998). *The Alphabet Versus The Goddess. The Conflict Between Word And Image*. Penguin.
- Stern, A. (1977), *La expresión*. Ediciones de Promoción Cultural S.A.
- Stern, A. (2017). *Del dibujo infantil a la semiología de la expresión. Introducción a otra mirada sobre el trazo*. Samaruc
- Van Alpen, E. (2008). *Looking at Drawing: Theoretical Distinctions and Their Usefulness*. En Garner, S. (ed.), *Writing on Drawing: Essays on Drawing Practice and Research*. Intellect Books
- Wilson, F. (2001). *La mano. De cómo su uso reconfigura el cerebro, el lenguaje y la cultura humana*. Tusquets.
- Wesseling, J. (2019). *Artistic Research at The Academy of Creative and Performing Arts, Leiden University*. Sixto, R. & Fullaondo, U. (eds.). *Piscina. Investigación y práctica artística. Maneras y ejercicios*. Universidad del País Vasco (UPV / EHU), pp. 31-39
- Yen, Y. (2005.) *Calligraphy and Power in Contemporary Chinese Society*. Routledge
- Zambrano, M. (1997). *Claros del bosque*. Barcelona. Seix Barral.
- Referencias en línea
- Thinking through Making. YouTube, Pohjoisen kulttuuri-instituutti, Institute for Northern Culture 31 Oct. 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=Ygne72-4zyo>. Último acceso 8 Feb. 2023

