



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE ARTES Y EDUCACIÓN FÍSICA

DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES

**PROPUESTA DE ABORDAJE DEL
DIBUJO CON UN SENTIDO LÚDICO Y
ESPONTÁNEO**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESOR DE ARTES VISUALES**

Autor: Andrés Machuca Neira

Profesor Guía: Ramón Espinoza Salinas

Santiago de Chile, 2020.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
OBJETIVOS	9
FUNDAMENTACIÓN: ORIGEN DEL PROBLEMA	10
MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL:	
CAPITULO I	
Creatividad y pensamiento divergente en las enseñanzas de las artes visuales.....	14
CAPITULO II	
Goya y la espontaneidad en las creaciones artísticas	25
CAPITULO III	
El sentido lúdico en el dibujo	31
PROPUESTA DE DIBUJO	34
CONCLUSIONES	39
BIBLIOGRAFÍA	41

RESUMEN

Esta Memoria de título expone el proceso de formación artística universitaria y su relación con el desarrollo del dibujo abordado de un modo lúdico y espontáneo. Se presentan reflexiones sobre las obras realizadas en la carrera, con el sentido de acompañar desde el inicio de la idea, pasando por su evolución hasta llegar a la concepción de la propuesta artística.

Se presentan los antecedentes del problema que impedían realizar trabajos artísticos por gusto, a la vez que se reflexiona sobre los motivos e intereses del dibujo en diferentes estados del proceso, finalmente se identifica una forma de dibujar que promueve la libertad y el juego para provocar descubrimientos y mayor satisfacción.

Se investiga el concepto de creatividad, espontaneidad y lúdico que fundamentan la orientación de la propuesta al relacionarlas con el abordaje del dibujo. Finalmente se explican y demuestran los elementos esenciales de la propuesta de dibujo aplicados a las obras artísticas personales.

Conceptos y palabras claves: Dibujo, Propuesta de abordaje, Creatividad, Pensamiento divergente, Espontaneidad, Dibujo lúdico.

INTRODUCCIÓN

Esta memoria de título es una investigación sobre el dibujo artístico y la relación con los conceptos de espontaneidad y sentido lúdico en la propuesta de abordaje, considerando los aportes del pensamiento creativo y divergente como una expansión de posibilidades para la exploración artística, y el sentido del juego como una instancia de diversión y motivador de aprendizajes.

Es una investigación cuyo objetivo es proponer una forma alternativa de abordar el dibujo a diferencia de las tradicionales formas de enseñanza como las academias de bellas artes en que la creación artística se orienta en el uso de la técnica clásica, para que la finalidades del quehacer artístico se orienten en experimentar felicidad, goce y libertad.

El primer capítulo de la investigación nos presenta los estudios de la teoría de la creatividad de Guilford (1950) para explicar en qué consiste el pensamiento divergente y así, posteriormente ver la relación de esta forma de pensamiento aplicada al dibujo, se muestran, además, los principales paradigmas de la enseñanza de las artes visuales diferenciados en cuatro modelos de los cuales su mayoría se enfocan en el cumplimiento de técnicas y teorías académicas.

El segundo capítulo nos muestra la biografía y obra de Goya como un artista referente del cual podemos identificar una forma de pensamiento sobre las artes a raíz de sus trabajos, pinturas, grabados, dibujos y cartas, siendo un claro ejemplo de los intereses de la propuesta artística presentada. Además, se define el sentido espontáneo del dibujo como un gesto natural e intuitivo como las primeras respuestas de los bebés frente al mundo, sin considerar procesos mentales elaborados, lógicos y racionales.

En el tercer capítulo ahondamos en el carácter lúdico del juego para identificar sus principales características y definiciones, con la intención de asimilar la instancia de dibujo a lo propio del juego y así provocar mayores niveles de atracción, interés, diversión, felicidad y disposición para el aprendizaje.

Luego ejemplificamos los conceptos investigados de la propuesta en los análisis de dibujos realizados previamente, hechos en situaciones cotidianas de esparcimiento y ocio durante la formación como profesor de artes visuales que posteriormente se entenderían como los antecedentes y origen de este tipo de abordaje artístico.

Finalmente concluimos sobre los aprendizajes descubiertos con esta investigación, identificando la propuesta como una alternativa para la enseñanza y abordaje de las artes con la finalidad de disfrutar, desarrollar y provocar el pensamiento creativo presente en todas las personas.

OBJETIVOS

OBJETIVOS GENERALES

- Proponer una forma de abordar el dibujo desde una perspectiva lúdica e intuitiva.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Investigación sobre el proceso personal del dibujo
- Marco teórico sobre la propuesta de abordaje del dibujo
- Generar la propuesta para trabajar con un grupo definido de personas

FUNDAMENTACIÓN

ORIGEN DEL PROBLEMA

Los antecedentes de la presente Memoria de título se identificaron en ejercicios retrospectivos sobre las experiencias artísticas personales a lo largo de la formación como individuo, desde la infancia hasta la actual formación como profesor de artes visuales. Existió un interés por la exploración artística desde los primeros años, el uso de los lápices, los colores, las manchas, de todo para plasmar las ideas propias de la imaginación de un niño que desobedeciendo las reglas del hogar se ponía a dibujar en las paredes para seguir disfrutando mientras rayaba de forma espontánea.

Posteriormente, se encuentran las primeras experiencias artísticas vividas en el contexto de formación profesional en la universidad, clases de pintura, dibujo, escultura, grabado y fotografía entre otros para el aprendizaje más profundo de los conocimientos fundamentales de la práctica y teoría de las artes. Los resultados de las obras en ese entonces se diferenciaron de trabajos hechos en contexto de infancia y escolaridad debido al mayor uso de conceptos y técnicas gráficas, a raíz de estos nuevos conocimientos se concibió una forma de abordar las obras personales según la correcta aplicación de técnicas visuales, de conceptos, de teorías del color y las formas, de todo para lograr una buena representación de las ideas.

Esta forma de abordar los trabajos en cuanto a técnicas fue la consecuencia de experimentar un determinado paradigma de la enseñanza de las artes visuales, definido por Marín Viadel (1997) como el paradigma de la Academia de Bellas Artes, el cual consiste de la recopilación de prácticas, formas de trabajo, soluciones y teorías de los artistas maestros del Renacimiento, transmitidas como conocimientos esenciales e indispensables de las artes.

El sistema de la Academia de Bellas Artes fue creado y elaborado a través de los tratados escritos por L.B. Alberti (1435), Piero della Francesca (1490 aproximadamente), Leonardo da Vinci (en torno a 1492), Alberto Durero (1528) y otros artistas y teóricos del Renacimiento. (Marín, R. 1997, p.61).

Estas características propias del modelo de Academia de las Bellas Artes estuvieron presentes en los primeros cursos de aprendizaje del dibujo, la pintura y la escultura en la Universidad, debido a una razón lógica en ser la estrategia más tradicional de transmisión de conocimientos clásicos. Cuestión que en primer momento no fue un problema ni mucho menos, ya que representaba el primer escenario formal y estricto de aprendizaje en el cual la exigencia por hacer evidente las teorías en los trabajos suponía un desafío mayor, es aquí cuando mis conocimientos previos contrastaron con el extenso mundo de las artes visuales y su historia, influenciando a que mis intereses se organizaran en relación a conseguir representaciones de la realidad con altos niveles técnicos.

En estos años las obras realizadas abordaban cuestiones técnicas por sobre las expresivas, se hacía necesario pasar por la correcta representación de formas geométricas en el espacio, luego las leyes de la perspectiva en el paisaje, acercarse después a la complejidad del estudio de los objetos y sus interrelaciones para finalmente aplicar los aprendizajes en la tradicional representación máxima de dificultad; el cuerpo humano, esto según el modelo de enseñanza del *Taller del Artista* y seguidamente por el modelo de *Academia de Bellas Artes* descritos por Marín Viadel (1997). Ejemplo claro de esto es la siguiente cita a Cennino Cennini (Lambert, 1985) cuando se pronuncia sobre los consejos y recomendaciones necesarias para los aprendices de artes.

En primer lugar, debéis estudiar dibujo durante al menos un año: después deberéis permanecer con un maestro en su taller por espacio de al menos seis años para que podáis aprender todas las partes del arte: moler los colores cocer las colas, moler el yeso, adquirir la práctica de dar fondos a los cuadros, practicar el coloreado, guarnecer con mordientes, pintar lienzos con oro y pintar sobre paredes durante seis años más, dibujando sin interrupción durante los días de fiesta o de trabajo. (p.53)

Estas palabras adquieren un sentido personal cuando se imponen sobre la voluntad del aprendiz o educando, teniendo que someterse a extenuantes y prolongados procesos de aprendizaje en actividades que a veces, no tienen mucha relación con los intereses y aspiraciones personales. Teniendo que agotar la imaginación, tiempo y recursos en tolerar ejercicios que no despiertan el

interés ni mucho menos el espíritu. Estos factores fueron rasgos presentes en las experiencias de los primeros años de formación como artista y profesor, las clases se fueron convirtiendo lentamente desde un interesante mundo de técnicas hacia una agotante y exigente actividad de aplicación técnica para la representación.

Las obras desarrolladas en este periodo son la evidencia de un proceso frustrante y agotador que solo expresan las constantes preocupaciones técnicas en la solución de los problemas espaciales, compositivos y de representación de la realidad, estos trabajos no tienen expresión ni gesto que sensibilice mi percepción para identificar cuestiones personales acerca de cómo se experimentó ese aprendizaje, el gesto repetitivo de la pincelada y la línea parecieran demostrar el poco interés.

Estas formas de solucionar el dibujo son muy similares a lo que Guilford describiría en su *Teoría de la Creatividad* (1950) cuando nos explica cómo el pensamiento convergente consiste en aplicar aquellas soluciones lógicas y únicas a un determinado problema, dejando fuera las posibilidades que no sean racionalmente alcanzables o aplicables. Por lo tanto, aquellos dibujos que se alejan de la forma lógica de solución quedarían mal calificados y considerados como errores según el objetivo principal de los aprendizajes.

Después de haber pasado por todos los ramos de técnicas y estudio en la carrera se desarrolló un desapego hacia el dibujo y la pintura por tener que cumplir con la necesidad de ser figurativas y realistas. De alguna u otra forma este abordaje académico se interiorizó con tanta fuerza que me vi impulsado a dejar de dibujar por un extenso periodo al dejar de ser gratificante.

Esto avanzó a un problema que impedía concebir obras desde lo expresivo y emocional, debido al exceso de preocupaciones sobre la técnica y mimesis de la realidad, problemas que se hicieron evidentes en dos ramos de creación artística de tercer y cuarto año de la carrera. Fue muy difícil demostrar visual y verbalmente una relación directa entre la imagen y las supuestas intenciones expresivas y conceptuales que contenían. Las experiencias en estas etapas fueron el origen de la frustración y el desapego hacia el dibujo y la pintura.

La dificultad personal de conectar ideas o conceptos con la obra visual en el contexto de ramos de creación, llevó a que las necesidades expresivas se manifestaran por medio del dibujo en momentos y lugares fuera de lo académico, fuera de los procesos de aprendizaje y formación tradicional, así la actividad de dibujo y pintura se llevó a cabo en tiempos de ocio, descansos, horario de almuerzo, recorridos en metro y hasta en clases de ramos pedagógicos. Aquí es cuando se presenta una alternativa para abordar el dibujo, de forma espontánea en el juego del lápiz sobre el papel dejando fluir la imaginación, sin considerar las exigencias de la técnica, provocando nuevamente disfrutar con el dibujo como siempre lo había sido.

Esta alternativa de abordaje del dibujo se propone como una respuesta a la necesidad de experimentar lo artístico sin tener que cumplir con exigencias tradicionales en la creación de obras, como la técnica, el sentido lógico y la correcta representación. De esta manera, se busca evitar y solucionar problemas similares en las experiencias como estudiante de artes: frustración, disgusto por dibujar, y hasta vergüenza por considerar que no saben dibujar.

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

CAPITULO I

Creatividad y pensamiento divergente en las enseñanzas de las artes visuales.

La propuesta de dibujo presente en esta investigación se fundamenta en la reinterpretación del dibujo como una instancia lúdica que surge a partir de una forma de pensamiento muy bien definida en la teoría de la creatividad del psicólogo estadounidense Joy Paul Guilford en 1950 con constantes aportes a lo largo de los años, fue un pionero en las investigaciones sobre el pensamiento creativo y sus estudios nacen por su interés en descifrar el pensamiento a raíz de antecedentes poco profundos y hasta anecdóticos donde en general se asociaba el coeficiente intelectual a el genio por lo que la creatividad hasta entonces era entendida como un rasgo de la inteligencia.

La idea de que la creatividad está ligada a la inteligencia tiene muchos adeptos entre los psicólogos. Se esperan actos creativos en los que tienen un C. I. elevado, y no se espera en aquellos cuyo C. I. es bajo. El término -genio-, que es utilizado para describir las personas que se distinguen particularmente por sus actividades creativas, ha sido adoptado para hablar de un niño cuyo C. I. es excepcionalmente elevado. Tal confusión, a menudo, es juzgada lamentablemente, pero la tradición parece haber prevalecido.” (Romos, M. citando a J.P.Guilford. 1987, p. 176).

Contrario a esta interpretación del término genio, Guilford y otros colaboradores del pensamiento creativo distinguen que la creatividad se presenta en toda la población y de forma gradual (Romos, M. 1987. p.182). Contrario a lo que hasta entonces se pensaba como un elemento propio de personas con alto coeficiente intelectual. Entre los aportes de su teoría se encuentra la distinción que realiza entre el concepto de inteligencia y creatividad, diferenciándolas como dos elementos relacionados y propios del pensamiento pero que no representan lo mismo y que, por lo tanto, no significa que, a mayor coeficiente intelectual, mayor es la creatividad. De esta forma se produce una distinción importante para lo que en esos años se concebía como un hecho. Él critica

al hecho de querer estudiar la creatividad como algo ligado y determinado según el coeficiente intelectual “si queremos explorar en el campo de la creatividad, tenemos que mirar más allá de los límites del C. I.” (Guilford citado en Romos, M. 1987. p 177).

Guilford propone en la década de 1950 los primeros avances sobre el pensamiento, la inteligencia y la creatividad, explicando estos conceptos como elementos propios del pensamiento pero que no están correlacionados directamente, por lo tanto, se entienden como factores individuales que si dependen de otros conceptos definidos como rasgos de la personalidad. Entre los primeros rasgos de la creatividad se encuentran: la *sensibilidad a los problemas* como una capacidad de identificarlos y darse cuenta de su existencia. La *fluidez* como la posibilidad de hacer surgir varias ideas o respuestas en determinado tiempo, La *flexibilidad* como una capacidad de modificar lo establecido en cuanto a la relación de problema y solución con nuevas alternativas y los últimos rasgos serian la *originalidad, redefinición, evaluación, análisis y síntesis*.

Siguiendo con sus investigaciones sobre la creatividad y el pensamiento en la década de 1950 Guilford elabora un *Modelo de la estructura del intelecto* que consiste en determinar tres principales parámetros en los procesos mentales ligados a la solución de problemas, y que por medio de la combinación entre los tres parámetros se obtendrían diferentes posibilidades. La importancia de ahondar en esta teoría tiene su justificación en lo que más adelante Guilford nombraría como *pensamiento divergente*.

El primer parámetro recibe el nombre de *Contenidos* y se refiere a uno de las cuatro áreas en donde se recibe la información, pudiendo ser un área figurativa con información recibida directamente del exterior, otra área seria por medio de información simbólica, la siguiente por medio de lo verbal y por último el área propia de las interrelaciones personales denominada como conductual. El siguiente parámetro es denominado como *Productos* y dependen de la forma en que la persona expresaría el pensamiento, así se tienen seis nuevas subcategorías posibles como, expresarse a través de una idea en plural, o en agrupación de ideas, a través de una relación de los elementos, de un sistema organizado, por medio de modificaciones o transformaciones y por último a través de implicaciones sugeridas.

Hasta este punto pareciera ser que el modelo presenta una forma muy compleja de graficar como

se produce el pensamiento, pero aún falta la tercera y última categoría denominada *Operaciones Mentales*, y es aquí donde descubriremos un concepto fundamental en la investigación de esta propuesta de abordaje del dibujo. Esta tercera categoría define el tipo de proceso intelectual desarrollado a partir de la información o problema presentado, dependiendo entonces de cinco procesos diferentes, el primero de ellos sería la *Cognición* que toma la información para comprenderla y adquirirla como conocimiento. El siguiente proceso se diferencia porque no necesariamente se comprende lo presentado, pero si se logra almacenar por medio de la *Memoria*, y el tercer proceso sería la *Evaluación* de aquella información.

Los dos últimos procesos u *operaciones mentales* serían los principales conceptos para fundamentar la propuesta de dibujo, La *producción convergente* entendida como la elaboración de ideas relacionadas con la información o problema presente teniendo como objetivo generar una única solución viable y lógica. De forma antónima, el último proceso mental llamado producción divergente es la "... Generación de alternativas lógicas a partir de una información dada, cuya importancia se halla en la variedad, cantidad y relevancia de la producción a partir de la misma fuente." (Ramos, M. 1987, p. 181). Así se cierra el Modelo de la estructura del pensamiento que tiene su importancia en diversificar en un amplio número de posibilidades sobre los procesos mentales a partir de solo tres categorías que en orden serían la forma en que el contenido o información se recibe, luego los procesos mentales que se desarrollan dentro de la persona y por último los diferentes productos obtenidos a partir de esa información.

Después de estas investigaciones conseguimos identificar dos principales conceptos importantes en el pensamiento creativo, primeramente, el pensamiento divergente como una operación mental de carácter cuantitativo al valorarse la cantidad de alternativas, y la transformación de la información para obtener un producto diferente. Ambos conceptos se relacionan con la propuesta de dibujo presente en esta investigación debido a que fundamentan el tipo de proceso mental óptimo para pensar el dibujo de tal forma que el objetivo principal sea la producción constante y espontánea.

El concepto divergente proviene del latín *divergens* y *divergentis* que significan algo que se inclina por otro lado diferente o separado, compuesto del prefijo dis- que quiere decir separación por múltiples vías y por el verbo en latín *vergere* definido como algo que esta inclinado. Por lo tanto, la definición etimológica de divergente sería inclinarse por múltiples vías diferentes (Re

al Academia de la Lengua Española, 2020), ahora bien, en cuanto a la aplicación de este concepto en la teoría de Guilford (1950) podemos entender que se trata de una forma de pensar cuya característica principal es generar varias ideas posibles a partir de ciertos estímulos o informaciones.

Es la operación intelectual definidora de la creatividad por antonomasia ... Es cierto que lo más característico del funcionamiento mental de la persona creadora es la divergencia, la producción de diferentes alternativas de solución a los problemas, la libertad de pensamiento que no se constriñe al ofrecimiento de una solución única, sino que presenta enfoques alternativos con soluciones diversas.” (Ramos, M. 1987, p. 183).

Con esta definición podemos entender que el concepto basa su importancia en permitir que se creen múltiples posibilidades e ideas y que, a la vez, estas sean válidas como una opción a considerar sin desmerecer aquellas que parezcan utópicas o inviables. Caracterizando este pensamiento de forma fluida por generar ideas constantes en un determinado tiempo y ser flexible debido a la capacidad de modificar las relaciones entre conceptos o ideas.

Ahora bien la aplicación de este concepto al área del dibujo permitiría que en cada problema presentado o en cada instancia de expresión se prioricen las múltiples posibilidades a las necesidades al menos como ideas y no necesariamente como un elemento visible y tangible, así el dibujo que se origina primeramente como imagen visual en el pensamiento, estaría contemplando un abanico variado de alternativas a realizar conforme a la información presente en ese momento, pudiendo tratarse de opciones sobre una idea aún no dibujada, de un boceto en el papel o de una hoja en blanco. Y que conforme se va realizando el dibujo, se sigue manteniendo para estar constantemente dispuesto a considerar las ideas posibles, incluso si no tuviera mucho sentido lógico. Así la creatividad aumentaría las posibilidades y resultados, originando cuestiones inesperadas en el papel, imágenes improvisadas, espontáneas, accidentes, nuevas ideas, aprendizajes de cosas que no sabíamos que podríamos obtener.

El segundo concepto importante en la teoría de la creatividad que ayuda a la propuesta de dibujo es el de los productos transformacionales que se entienden como la posibilidad de cambiar las ideas establecidas con nuevos conceptos o interpretaciones, la diferencia con el pensamiento divergente es que estas no poseen su importancia en la diversidad ni en la cantidad de alternativas, sino, que en la posibilidad de cambiar lo que está establecido y definido. “Ya se postula en el año 50 la redefinición como un rasgo de la creatividad que consiste en ofrecer nuevas interpretaciones o significados ante objetos familiares para darles un nuevo uso o sentido” (Romos, M. 1987, p. 186). La aplicación de este elemento al dibujo permitiría reinterpretar ciertos conceptos o paradigmas sobre la representación tales como el concepto de espacio, formas, composición, perspectiva, líneas y hasta el punto. Pero lo cierto es que no se trata de reinterpretar conceptos generalmente aceptados y utilizados por largos años, es más bien, la posibilidad de reconceptualizar elementos familiares pertenecientes a la propia interpretación de ideas, así se justifica la posibilidad de modificar ciertos paradigmas interiorizados sobre lo que consideramos como formas correctas de representación visual, o conceptos sobre lo que cada uno entiende por bello, agradable, o cuando un dibujo no es lo suficientemente bueno o correcto. Con ayuda de este concepto podemos fundamentar una propuesta de abordaje de creación del dibujo espontáneo como una posibilidad válida en que ciertos conocimientos tradicionales pueden ser reinterpretados para aprenderlos con otro enfoque más personal y libre.

La imaginación posee límites muchos más amplios a la hora de dibujar de forma libre, porque las posibilidades de modificar, transformar, variar, no están determinadas al igual que en los dibujos que representan algún modelo real y ésta es una distinción necesaria a realizar para diferenciar dos tipos de dibujo que dependen de un tipo de pensamiento para cada uno, en primer momento tendríamos lo presentado hasta ahora como dibujo divergente y por otro lado, el dibujo tradicional o el dibujo académico como pensamiento convergente.

El concepto convergente es derivado del latín *convergentis*, significa aquello que une dos líneas en un mismo punto, que como vimos anteriormente, deriva de la raíz *vergere* que es inclinarse. Así el pensamiento convergente sería aquel que está ligado a una forma convencional de solucionar un problema, por lo tanto, sería una única forma viable y determinada. “El pensamiento convergente suele optar por una sola solución para cada problema, de manera que toda la información ha de ordenarse y colocarse de forma correcta para conseguir inferir la solución.” (Álvarez, E. 2010, p.

13). Con esto pretendemos explicar que el dibujo tradicional o académico sería una forma convergente de abordaje puesto que se trata de utilizar todos los conocimientos y teorías disponibles para una correcta representación de las ideas, ejemplo de esto es la aplicación de la perspectiva como una invención matemática perteneciente al siglo XV y aplicada hasta la actualidad para la correcta representación de las formas y el espacio tridimensional de la realidad.

“El descubrimiento de la perspectiva data del Renacimiento, una época en la que el conocimiento teórico estaba reemplazando al empirismo. Se afirma que Brunelleschi fue la primera persona que hizo un estudio matemático de las leyes subyacentes a la perspectiva lineal, pero Alberti fue el primero que las escribió para uso de los pintores en *De Pittura*, escrito en 1436.” (Lambert. S. 1985, p.41).

Junto con este descubrimiento se desarrollaron múltiples aportes en cuanto a las formas de cómo se debe dibujar y pintar, y estos a la vez se unificaron en tratados de la pintura donde se comunicaban los conocimientos tradicionales y los nuevos descubrimientos con la intención de transmitirlos para que se aplicaran como reglas generales, siendo bastante estrictos en la importancia de acatar ciertas reglas, conceptos y hasta de comportamientos. Hasta ese entonces la enseñanza de las artes se caracterizaba por los siguientes elementos según Ricardo Marín Viadel (1997) que propone cuatro principales paradigma de enseñanza de las artes a lo largo de la historia, comenzando por las enseñanzas de las artes en la edad media y que tiene como nombre modelo de *Taller del artista* puesto que son los maestros con experiencia quienes enseñan en sus propios lugares de trabajo a los estudiantes con un enfoque en la imitación y repetición de como el maestro elabora y soluciona las obras, así los que pretenden aprender deben memorizar lo que el artista realiza para posteriormente aplicar ellos las mismas soluciones de la forma más parecida posible para ser considerado como correcto. Nuevamente tenemos aquí un acercamiento al pensamiento convergente descrito con anterioridad puesto que se trata de presentar soluciones únicas a los problemas, ejemplo claro de esto es la siguiente cita a Cennino Cennini (Lambert, 1985) cuando se pronuncia sobre los consejos y recomendaciones necesarias para los aprendices de artes.

En primer lugar, debéis estudiar dibujo durante al menos un año: después deberéis permanecer con un maestro en su taller por espacio de al menos seis años para que podáis aprender todas las partes del arte: moler los colores cocer las colas, moler el yeso, adquirir la práctica de dar fondos a los cuadros, practicar el coloreado, guarnecer con mordientes, pintar lienzos con oro y pintar sobre paredes durante seis años más, dibujando sin interrupción durante los días de fiesta o de trabajo. (p.53)

Con esto se evidencia la ardua labor que debían realizar los estudiantes para aprender las formas correctas de todos los conocimientos relacionados a la producción artística, existían determinadas maneras de hacer una correcta representación de rostros, personajes, paisajes, objetos, incluso determinadas maneras de presentar temas religiosos y mitológicos, todo lo que se escapara de la forma tradicional era visto como un error y un mal dibujo. Con esta constante forma de enseñanza enfocada en la técnica y producto del descubrimiento de nuevas teorías y conocimientos como la perspectiva, fue necesaria la creación de documentos que hicieran perdurar tales conocimientos preciados, razón por la cual fueron aumentando los tratados de dibujo y pintura, ejemplo de esto es el tratado de pintura de León Battista Alberti arquitecto y teórico del renacimiento quien escribe el tratado como un compendio de reglas sistemáticas de cómo se deben realizar las artes figurativas.

"El sistema de la Academia de Bellas Artes fue creado y elaborado a través de los tratados escritos por L.B. Alberti (1435), Piero della Francesca (1490 aproximadamente), Leonardo da Vinci (en torno a 1492), Alberto Durer (1528) y otros artistas y teóricos del Renacimiento." (Marín, R. 1997, p.61).

La importancia de estos tratados no fueron principalmente las reglas que se deben seguir, sino que comprenden un antecedente para lo que hizo necesaria la creación de las Academias de Bellas Artes ya que en esta institución podrían formalizarse y aplicarse sistemáticamente todos los conocimientos transmitidos en los tratados con la finalidad de formar nuevos artistas que pusieran en práctica aquellas técnicas consideradas como universales y correctas.

“*Della pittura* allanó el camino para el arte, el artista y los patrocinadores del Renacimiento. Como

resultado, se le dio una nueva dirección al arte de la pintura, que hizo que fuera imposible retornar a la Edad Media.” (Pérez Infante, C. 1998, p.5).

Esta nueva institución formadora es considerada un segundo Paradigma según Ricardo Marín Viadel (1997), más específicamente como *Paradigma de enseñanza de la Academia de Bellas Artes* que consiste en considerar la pintura y la escultura como pilares del arte, dejando al dibujo como una actividad inicial de la pintura. Todas las enseñanzas se realizan con énfasis en adquirir los conocimientos tradicionales presentes en los tratados como reglas únicas y racionales, apoyado de conocimientos científicos para la creación artística, como la geometría, la anatomía, la perspectiva. Hasta aquí ya es posible identificar un pensamiento convergente en el dibujo tradicional ligado a dos principales paradigmas de enseñanza de las artes, en un primer momento en talleres de artistas y luego con la formalización de los conocimientos con la creación de Academias de Bellas Artes, en ambos casos se hace énfasis en la adquisición de formas univocas de cómo se debe abordar la pintura y el dibujo para una correcta creación, y si bien, son antecedentes pertenecientes a los siglos XV y XVI, Ricardo Marín Viadel (1997) nos explica que sus estudios identifican estos paradigmas como instancias de enseñanza que si bien nacieron en determinadas épocas, se han seguido realizando a lo largo de los años y en diferentes contextos. “Todos y cada uno de estos cuatro modelos o paradigmas de formación artística siguen vigentes en la actualidad, porque cada uno de ellos es el sistema más útil y experimentado a la hora de conseguir un objetivo concreto...” (p.70)

Hasta ahora hemos revisado los principales conceptos teóricos sobre creatividad y pensamiento artístico, y hemos podido identificar dos definiciones contrarias sobre cómo se puede pensar el dibujo, y con el objetivo de profundizar en la investigación es necesario esclarecer algunas aseveraciones sobre que es dibujo y como lo entendemos.

Es necesario entonces tener presente que el concepto de Dibujo ha tenido transformaciones a lo largo de la historia debido al periodo o movimiento artístico predominante de la época, es así como lo que inicialmente fue el dibujo en actividades de artesanía o taller del artista anterior al siglo XV no es igual a lo que hoy se entiende como dibujo. Juan Gómez Molina, profesor español y doctor en Bellas Artes nos dice que “Los problemas de definir qué es el dibujo están vinculados a la

definición previa de los objetivos fundamentales de sus prácticas y que tipo de conocimientos de la realidad se trataban de concretar en sus representaciones” (1995, p.35). En esta idea el autor menciona una problemática en los intentos de definir el dibujo porque éste depende del objetivo generalizado sobre la práctica artística como ya lo hemos mencionado para la Academia de Bellas Artes donde el dibujo estaría enfocado en la representación fidedigna y figurativa de la realidad apoyándose de técnicas y conocimientos científicos.

Otras evoluciones del concepto dibujo provienen de lo que podría ser uno de los aportes más esenciales en cuanto a definición del dibujo y las artes, aportes realizados por Kandinsky en *Punto y línea sobre el plano* (1926) sobre los principales elementos pictóricos en las artes.

“El dibujo es un entrenamiento de cara a la percepción, la exacta observación y exacta exposición no de la apariencia exterior de un objeto sino de sus elementos constructivos, sus fuerzas legítimas -tensiones que se pueden descubrir en objetos dados y de las estructuras lógicas- la educación con respecto a la observación precisa y la clara traducción de los contenidos, donde los fenómenos superficiales son un paso previo hacia la tridimensionalidad”. (Kandinsky. citado por Lambert. S. 1985, p.75).

Estas aseveraciones sobre el concepto de dibujo son una distinción de lo que se definía como dibujo en momentos históricos previos, se diferencia al proponer un análisis no simplemente de la apariencia de los objetos para lograr su correcta representación, sino que, además, casi como una evolución de lo que fue la perspectiva, se trata de descubrir por medio de la percepción aquellos elementos básicos de estructuras y fuerzas internas de los objetos con la finalidad de educar la observación.

Con estos antecedentes Marín Viadel (1997) propone un tercer paradigma de las enseñanzas de las artes visuales denominado *modelo de la Bauhaus* basado en los estudios y propuestas de esta escuela alemana entre los años 1920 y 1933. En estos aportes toman relevancia aspectos visuales como codificadores de un lenguaje complejo en el cual es más importante ahondar en sus infinitas posibilidades en la interrelación de puntos, líneas, planos, texturas y color por sobre la antigua importancia que tenían las artes sobre la representación mimética de la realidad.

“La Bauhaus: El siglo XX, el gran siglo del lenguaje, descubre que las artes visuales también lo son. El dibujo, la pintura y la escultura ya no tienen por qué estar pendientes de imitación de la realidad, sino más bien concentrarse en su propia realidad expresiva, como la música o como la arquitectura. La experimentación con los elementos básicos del lenguaje plástico descubrirá una nueva meta para las artes: la abstracción.” (Marín, V. 1997. p.64)

El cuarto y último paradigma de la enseñanza de las artes visuales en la historia, es el modelo del *genio creativo* que promueve la libertad en la creación porque significa el motor que hace surgir lo propio y único del artista en la acción de manifestar sus subjetividades. Este último paradigma de la educación tiene como finalidad según Marín (1997) la creación espontánea y libre en cualquiera de las posibilidades artísticas concebidas como bocetos, estudios u obras, afectando por lo tanto al proceso en general desde el inicio de idea hasta las últimas etapas de la obra (p.70).

El dibujo evolucionó entonces desde las copias que realizaban los aprendices de los maestros en los talleres de artista, pasando a las academias de Bellas Artes donde el objetivo principal era aplicar técnicas de representación de la realidad, siguiendo por la conceptualización de los elementos visuales como un lenguaje para luego expandirse con definiciones personales de artistas según sus obras e inquietudes, así el dibujo pasó de ser una herramienta que servía de apoyo para construir composiciones y figuras complejas que más tarde se trabajarán como pinturas, donde tomarían una real importancia, a una herramienta con carácter especial para los artistas puesto que significaban el espacio, la manifestación y el inicio de lo que serían sus ideas y declaraciones.

...pasó de ser una idea o prefiguración (de lo que la obra iba a -o debería- ser) a ser el concepto (de lo que el arte iba -o debería- ser): el marco estructural de la obra de arte concreta a la que el dibujo apunta o escolta, De manera paradójica el dibujo conservó la prerrogativa de constituirse en espacio privilegiado para la declaración de intenciones de un artista que, a menudo, exponía como única intención la de su autoexpresión. (Salas, R. capítulo VIII en Gómez, J. 1995, p.455).

La evolución en las interpretaciones del arte llega hasta este punto en el que el objetivo primordial de la actividad artística es provocar la originalidad por medio de la libertad expresiva. Marín (1997) presenta a los artistas románticos como los primeros en proponer la originalidad. “El sistema del genio o del desarrollo creativo personal fue prefigurado por artistas románticos, Fueron ellos los primeros en considerar la libertad y originalidad como el criterio artístico fundamental” (p.66). Sin embargo, mucho antes de estos artistas se encuentra un antecedente importante para el surgimiento del romanticismo que veremos a continuación.

CAPITULO II

Goya y la espontaneidad en las creaciones artísticas.

Goya se ha presentado en esta investigación como un referente para la fundamentación de la propuesta de abordaje del dibujo de este documento, el acercamiento a sus intenciones artísticas nos ha permitido interpretar sus obras como una forma diferente de pensar el dibujo, primeramente, de manera convergente y tradicional y luego de modo divergente y espontáneo. Nacido en España el año 1746 Francisco de Goya y Lucientes fue un pintor y grabador considerado como un maestro en la historia del arte, reconocido por sus obras y por procesos pictóricos y emocionales que dieron como resultado un contraste abrumador entre sus primeras y últimas obras.

Las pinturas realizadas hasta la década de 1790 comprenden un vestigio visual de sus características pictóricas tradicionales, oleos y bocetos figurativos de temáticas costumbristas propias del contexto histórico español, cuadros como *El cacharrero* (1779) y *La gallina ciega* (1789) muestran acciones populares de la sociedad de ese entonces disfrutando de ferias y juegos, obras realizadas para la ornamentación de los salones al igual que los retratos pintados por Goya en donde inmortaliza las apariencias y personalidades de los personajes, algunas obras son *Los duques de Osuna y sus hijos* (1788) y *La familia del infante don Luis de Borbón* (1784) donde se pueden apreciar varios personajes que modelaron frente al atril con la intención de ser retratados para adornar los palacios con sus propias imágenes o de familiares y cercanos. Estos tipos de cuadros son denominados como retratos de corte al ser principalmente encargos hechos por reyes, nobles y familiares pertenecientes al palacio o corte, fue un tipo de pintura que Goya trabajó por muchos años de su vida a la par de otras exploraciones gráficas más personales como la serie *Los caprichos* hecha solo un año antes de un retrato familiar de corte llamado *La familia de Carlos IV* (1800) donde pinta a la familia del Rey de España.

Este periodo lo entendemos como la etapa en que sus obras son de carácter tradicional en el tratamiento de la técnica y la pintura naturalista, con el uso de elementos visuales figurativos sus obras son una clara representación de la realidad propia del artista en su contexto, temáticas costumbristas, populares, encargos, y retratos de corte y de la familia real. Características que nos

sugieren una relación directa en la manera de pensar el dibujo y la pintura de forma convergente, ya que la importancia es obtener representaciones lo más parecida posible a los escenarios reales y con una exigente calidad pictórica para cumplir con el objetivo de ornamentar palacios.

Desde el año 1790 hacia adelante Goya comienza un proceso transformacional para sus obras al querer darle más importancia a sus intencionalidades expresivas personales que a las exigencias, reglas y técnicas de la pintura académica.

“... las Academias no deben ser privativas, ni servir más que de auxilio a los que libremente quieran estudiar en ellas [...] tampoco se deben prefijar tiempo de que estudien Geometría, ni Perspectiva para vencer dificultades en el dibujo, que este mismo las pide necesariamente a su tiempo a los que descubren disposición. y talento, ...”.
(Goya, F. 1792. citado en Santos, R. 1993, p.17-20).

A pesar de seguir haciendo retratos y pinturas por encargo Goya explora sus intereses en pinturas y grabados de menor tamaño en las cuales busca saciar sus necesidades pictóricas de manera libre, se diferencian por la pincelada suelta y empastada, como por ejemplo la pintura *Corral de Locos* (1794) aquí se puede apreciar una composición de personajes situados dentro de un corral de piedra y sin techo, la luz ilumina levemente los cuerpos semidesnudos de estos personajes supuestamente locos, dejando ver las impactantes expresiones de dolor y angustia en sus oscuros rostros. Sin duda es una imagen muy contrastante con los cuadros de temáticas costumbristas de sus primeras obras y de los retratos de la familia real.

Llegando al año 1799 Goya agrupa algunos grabados y los presenta como una serie de nombre *Los Caprichos* en la cual abundan temáticas diversas nacidas del propio interés del artista, escenarios irreales y fantásticos, bestias y criaturas extrañas, imágenes propias del delirio y los sueños.

La serie de obras que mejor podrían ejemplificar al pensamiento creativo son la serie de *Pinturas Negras*, al presentarse temáticas y tratamientos diferentes a lo que él acostumbraba, dejando el lugar de confort para atreverse por otras formas de solución, “Con esta ruptura la obra de Goya cambia radicalmente; las Pinturas Negras, creadas a partir de su 2ª gran enfermedad que casi le lleva

a la muerte, están pobladas de figuras y escenas que se explican por sí mismas sin necesidad de comentarios eruditos.” (Martin, O. 2002, p. 88), son catorce murales al óleo que pintó en la finca de nombre La Quinta del Sordo donde vivió entre los años 1819 y 1823, en estas pinturas se aprecia su gesto espontáneo de pinceladas sueltas en el trabajo de la imagen, son composiciones poco convencionales en su mayoría, *Perro semihundido*, *Duelo a garrotazos* o *Cabezas en un paisaje* entre otras son un claro ejemplo de la pérdida de importancia en la técnica y reglas tradicionales para profundizar en cuestiones más importantes personalmente como lo fueron sus pensamientos, emociones y temores. “Para comprender su obra es necesario adentrarse en la cámara del duelo, de los múltiples duelos acumulados por Goya y del doble sentido de la depresión: su poder mortífero y su poder regenerador, creativo-innovador.” (Martin, O. 2002, p. 88).

Lo importante de todo esto no es diferenciar el estilo artístico ni las características visuales de cada etapa mencionada si no que de presentar dos momentos que ejemplifican el pensamiento de Goya sobre el dibujo y la pintura según sus propias obras. Así podemos decir nuevamente que el pensamiento convergente en el arte da como resultado expresiones lógicas para representar la realidad y las ideas como en los primeros ejemplos de la obra de Goya y en segunda instancia tras pensar el dibujo y la pintura como una acción divergente, alternativa y personal, expandiendo las posibilidades imaginativas y haciendo de su práctica una acción más espontánea y gestual.

Es necesario en este punto, esclarecer en que consiste el dibujo espontáneo ya que es uno de los pilares principales de la propuesta de abordaje de esta memoria, aplicaremos el concepto desde un punto de vista que describe el comportamiento de la persona al momento de realizar la acción de dibujar. Primeramente, la definición y etimología del concepto nos da una noción básica del término al explicarla como una acción voluntaria del ser humano que se produciría aparentemente sin causas o por impulso propio. (Real Academia de la Lengua Española, 2020).

Gottfried Leibniz, filósofo alemán del siglo XVII y principios del XVIII nos aporta lo que podría ser la característica principal de la espontaneidad, “algo es ‘espontáneo’ [...] si surge de la propia naturaleza de una cosa y no debido a una causa externa” (Brown, S. 2006, p. 219). Esta definición es bastante sencilla aunque no presente ejemplos, pero se especifica claramente que la cualidad principal de espontaneidad se debe a su carácter de naturalidad, dejando de lado a aquellas acciones influenciadas por elementos externos a lo propio de la persona. Para comprender de mejor forma,

presentamos la explicación realizada por el pediatra y psicoanalista inglés Donald Winnicott (Smalinsky. Ripesi & Merle. 2010) quien en sus estudios sobre el comportamiento de los recién nacidos designa sus respuestas y acciones como gestos espontáneos para satisfacer sus problemas, nos describe el momento en el que el bebé en los brazos de la madre busca alimentarse por primera vez de alguna forma que hasta el momento desconoce.

“... el bebé siente hambre ‘por primera vez’, lo que le provoca una inquietud totalmente desconocida para él. Cierta malestar lo mueve a la realización de un gesto de búsqueda. Ese gesto es *espontáneo* porque no sabe a qué dirigirse ni qué cosa se está buscando...” (Smalinsky. Ripesi & Merle. 2010. p. 61).

Esto ejemplifica lo espontáneo en el comportamiento del bebé al demostrar su respuesta como un gesto natural, un gesto que se elabora a través de procesos mentales intuitivos, sin pensamientos complejos y elaborados por medio de la razón, gestos que ocurren de la misma forma en todos los seres vivos. En ese sentido, es una idea o pensamiento lo que origina el gesto espontáneo como una acción física, razón por la cual, el dibujo puede ser abordado desde la espontaneidad al ser una proyección del pensamiento, Juhani Pallasmaa quien en su libro *La mano que piensa* (2009) nos propone la idea de que la mano tiene su propio pensamiento, de forma independiente a la mente.

“La mano capta la cualidad física y la materialidad del pensamiento y la convierte en una imagen concreta. En el arduo proceso de proyecto, la mano a veces toma las riendas en el sondeo de una visión, con un vago presentimiento de que finalmente se convertirá en un boceto, en una materialización de una idea.” (Pallasmaa, J. 2009, p.11).

En su obra nos fundamenta la propuesta de que la mano puede interpretar los conceptos e ideas de la mente, sin la necesidad de recurrir a elaborados planteamientos mentales de como sobrellevar la materialidad de los objetos. De esta forma la mano que dibuja es una proyección de las ideas y los procesos mentales espontáneos. Así la propuesta de dibujo espontáneo se caracteriza por ser menos racional y analítica (pensamiento convergente) para permitir el surgimiento de ideas intuitivas, naturales y más libres (pensamiento divergente), el uso de la línea y las formas sobre el papel se realizan por medio de la mano que interpreta las ideas del pensamiento antes que la razón se apodere de ellas para criticarlas o desecharlas, en la práctica del estar dibujando se recorren

diversas posibilidades y caminos desconocidos ya que no existe una meta o resultado esperado para alcanzar, el objetivo no es lograr representaciones correctas ni completas sino, conseguir el goce y disfrute de estar dibujando.

“Cuanto más gesto espontáneo hay en el comportamiento de un ser humano, menos atado está éste a lo que ordena la expectativa de los demás. Es el núcleo de la personalidad más íntimo y vital de un individuo que aporta lo más singular y creativo de sí mismo.” (Smalinsky. Ripesi & Merle. 2010, p. 85).

Esta es la razón del porque la propuesta consta de un abordaje espontáneo para el dibujo, es una alternativa que intenta provocar felicidad y goce en todo lo relacionado con la acción de dibujar, desde disfrutar pensando en todas las posibilidades hasta la satisfacción de haberlo experimentado. Podemos interpretar un muy buen ejemplo de la búsqueda de felicidad y goce en las actividades artísticas en una carta escrita por Goya:

...Daré una prueba para demostrar con hecho, que no hay reglas en la Pintura, y que la opresión, u obligación servil a hacer estudiar o seguir a todos por un mismo camino, es un grande impedimento a los jóvenes que profesan este arte tan difícil, que toca más en lo divino que ningún otro, por significar cuanto Dios ha creado; el que más se haya acercado, podrá dar pocas reglas de las profundas funciones del entendimiento que para esto se necesitan, ni decir en qué consiste haber sido más feliz tal vez en la obra de menos cuidado, que en la de mayor esmero...” (Goya, F. 1792. citado en Santos, R. 1993, p.17-20).”

Según Goya, el arte es similar a la creación divina, por eso no puede ser entendida completamente por los humanos, algunos estarán cerca pero no lo suficiente para ver la supuesta existencia de reglas en la pintura, ni tampoco podrán decir a otros como acercarse a ese nivel de entendimiento. Nos menciona además, un antecedente para los motivos de esta investigación al referirse sobre la felicidad sentida al realizar obras de poca rigurosidad por sobre una obra de esmero, ya que en la obra de menos cuidado no se obliga a acatar reglas y técnicas academicistas impuestas.

Estas últimas palabras son una referencia importante para la propuesta ya que nombran un concepto fundamental relacionado con la idea de que el dibujo debe ser una instancia agradable, que despierte felicidad, haciendo que el sentido de la actividad sea experimentar el gusto y no el conseguir un producto terminado.

CAPITULO III

El sentido lúdico en el dibujo.

Es aquí cuando el dibujo adquiere el sentido lúdico que se quiere proponer con la finalidad de transformar las instancias relacionadas para que su práctica sea una experiencia más agradable, esto quiere decir que el dibujo y el juego se deben relacionar en el sentido de compartir las mismas características principales dado que el abordaje del que hemos hablado no se trata de proponer al dibujo como un tipo específico de juego con ciertos rasgos y reglas. Primeramente, debemos esclarecer los elementos sustanciales del concepto lúdico según autores que contemplen una visión pedagógica en sus estudios, dejando de lado ciertas acepciones del juego ligadas a los beneficios en el desarrollo cultural, social e histórico.

Las principales referencias de lúdico se relacionan con el término *ludus* en latín, que significa diversión, entretenimiento, ocio o todo aquello relativo o propio del juego. Dejando claro que no se refiere solamente a la acción física de estar jugando, se refiere también a sus ideas, a sus límites, a la disposición del sujeto, a las experiencias internas que se despiertan, a lo que fundamenta su existencia. Estos elementos podemos entenderlos más claramente en los estudios de psicología y educación realizados por José Luis Linaza, doctor y catedrático de Madrid quien en su obra *Jugar y aprender* (1992) nos especifica los principales rasgos del concepto lúdico (juego). “El juego es libre, espontáneo, no condicionado por refuerzos o acontecimientos externos”. Esto quiere decir que no debe haber exigencias impuestas sobre la voluntad de quien decide jugar, es una decisión personal que realiza entendiendo la implicancia de asumir algunas limitaciones necesarias que varían de juegos en juegos, pero que no dejan de ser opcionales y flexibles, “Todo juego es, antes que nada, una actividad libre. El juego por mandato no es juego.” (Huizinga, J. 1972, p.20). Otro factor es ser siempre una actividad que provoca satisfacción y placer en la persona que participa del juego, en relación a conseguir sensaciones de libertad, entretenimiento, esparcimiento, relajación, conseguir logros, entre otros, “es una actividad generadora de placer que no se realiza con una finalidad exterior a ella, sino por sí misma”. (Russel, A. 1965, p.13).

Por último, la característica de priorizar el juego para que sea una instancia divertida por sobre la búsqueda de conseguir algún objetivo final relacionado con actividades externas al juego, como lo son las responsabilidades, obligaciones, planes, esto lo entendemos como una prioridad de querer sentirse bien mientras se juega, pero sin dejar de lado la satisfacción por completar desafíos ya que forman parte de lo propio del juego y no son comparables a los objetivos externos. Hablamos de una dimensión en la que se sumerge el juego porque aísla el proceso lúdico de la realidad y sus influencias. “El fondo del juego no está en la forma exterior del comportamiento, que puede ser completamente igual tanto si se juega como si no se juega, sino que está en la actitud interna del sujeto ante la realidad” (Elkonin, 1980, p.77). En estas palabras el psicólogo y educador ruso Daniil Borissowitsch Elkonin nos intenta explicar la diferencia entre las actividades lúdicas y las actividades normales destacando que lo principal no es el cambio de comportamiento en cuanto a las acciones físicas, sino que es el cambio de actitud interno de quien está jugando, lo relativo a sus procesos subjetivos, pensamientos, ideas, imaginación, sentimientos, entre otros elementos experimentados. Para finalizar, Johan Huizinga reconocido filósofo alemán nos presenta en su obra *Homo Ludens* (1972) una complejidad del concepto ya que amplía las definiciones presentadas hasta ahora al considerar que el juego es además un elemento que ha originado y desarrollado a la cultura como la conocemos, elevando la idea de que el juego sea solo una instancia lúdica al compararlo con otros conceptos como el trabajo y la razón en sus implicancias con el desarrollo cultural, social y humano.

“el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ‘ser de otro modo’ que en la vida corriente. Definido de esta suerte, el concepto parece adecuado para comprender todo lo que denominamos juego en los animales, en los niños y en los adultos: juegos de fuerza y habilidades, juegos de cálculo y de azar, exhibiciones y representaciones. Esta categoría, juego, parece que puede ser considerada como uno de los elementos espirituales más fundamentales de la vida.” (Huizinga, J. 1972, p. 45-46).

En cuanto a los beneficios de las actividades lúdicas encontramos variados estudios y teorías que, en su mayoría, coinciden en considerar al juego como un motivador y potenciador del

aprendizaje para todas las edades y en todos los sentidos: desarrollo personal, psicomotriz, psicológico, cognitivo, afectivo, emocional, social. Nos apoyamos en el estudio realizado por J. Montañez, M. Parra, T. Sánchez & Otros (2000) como un compendio en el cual se confrontan y complementan los principales autores en el ámbito de las investigaciones educativas y el beneficio del juego para el aprendizaje. Entre los principales aportes encontramos *La teoría de la práctica o del pre-ejercicio* de Groos (1901) en el que “concibe el juego como un modo de ejercitar o practicar los instintos antes de que éstos estén completamente desarrollados. El juego consistiría en un ejercicio preparatorio para el desarrollo de funciones que son necesarias para la época adulta”. (Montañez, M. Parra, T. Sánchez & Otros, 2000, p.236). Nos continúan demostrando la característica de la actividad del dibujo como un generador de posibles aprendizajes futuros:

“Según Vygotsky, el juego no es la actividad predominante de la infancia, puesto que el niño dedica más tiempo a resolver situaciones reales que ficticias. No obstante, la actividad lúdica constituye el motor del desarrollo en la medida en que crea continuamente zonas de desarrollo próximo” (Montañés y otros.p.238).

Con esto se entiende que el dibujo lúdico no solo es una actividad centrada en experimentar disfrute, sino que abre la posibilidad de que muchos de los estímulos e ideas despertadas en la actividad por medio del pensamiento divergente sean una base para aprendizajes posteriores y así enriquecer el aprendizaje. Adicionalmente, las actividades lúdicas predisponen al aprendizaje por ser una actividad que llama a la participación por ser entretenida, desafiante, pero con ciertas libertades flexibles que permiten trabajar de formas personalizadas según necesidades específicas y por intereses personales. Finalmente, es así como llegamos a proponer al dibujo con un abordaje desde lo lúdico y espontáneo para provocar la satisfacción en el gusto por dibujar, beneficiándose, además, de la potencialidad del juego en el desarrollo del pensamiento creativo y el aprendizaje.

PROPUESTA DE DIBUJO

DESDE UN SENTIDO LUDICO Y ESPONTÁNEO

A partir del Marco teórico, la propuesta de abordaje del dibujo lúdico y espontáneo intenciona la forma personal de trabajo como una alternativa de abordar el dibujo con la finalidad de provocar el gusto por el mismo. Esto se consigue experimentando el dibujar como un juego para la imaginación y el pensamiento provocando la sensación de libertad al expandir las posibilidades de expresión, alejándose de los límites racionales y lógicos de las técnicas tradicionales. El carácter lúdico de esta propuesta se explica cómo lo divertido, entretenido y grato del juego en el sentido de ser más estimulante para quien dibuja puesto que está creando con límites más amplios y flexibles, atreviéndose a improvisar soluciones poco convencionales que terminan asombrando al sujeto con las nuevas posibilidades y resultados.



Ilustración 1, lápiz de tinta sobre papel.

Esta investigación nos ha permitido identificar, entender y profundizar los principales elementos esenciales de la propuesta y que interpretamos visualmente en las siguientes obras presentadas para que sirvan como ejemplos y evidencias de lo fundamentado. Los dibujos fueron realizados en los últimos tres años de formación como profesor en situaciones cotidianas, como descansos, horarios de almuerzo, en el transporte público y hasta en clases, momentos de ocio en que buscaba esparcimiento y diversión, así que tomaba el lápiz y comenzaba a improvisar libremente en el papel por medio de la imaginación: de las ideas espontáneas y creativas, no estaba pensando en crear una obra, pensaba en divertirme.



Ilustración 2, lápiz de tinta sobre papel

En estos trabajos se muestran mundos extraños compuestos por diversas figuras, personajes y objetos que se relacionan unos con otros, en situaciones absurdas e ilógicas, ideas luchando unas con otras para ser atendidas y así plasmarse en el papel, la atención va cambiando constantemente de un personaje que está siendo dibujado a otra idea que surge y que modifica la intención previa, “... *ya no quiero continuar con eso... que tal si lo cambiamos y mira, ahora es otra cosa... pero que pasaría si en vez de eso tuviera...*”, parece que lo importante es solo dejar fluir la imaginación.

Se comienza con líneas improvisadas en la hoja que luego despertarían imágenes mentales al relacionarse quizás con recuerdos previos, inquietudes, deseos, otros intereses. Y así van surgiendo las primeras formas o personajes que en la relación con otros generan situaciones, escenarios, a veces con algún sentido, en otras no hay una explicación lógica para lo que ocurre. Al final, todos los elementos en el papel permiten interpretar situaciones que en un principio no tienen sentido,

pero que finalmente se posibilita y queda a libre entendimiento.



Ilustración 3, lápiz de tinta sobre papel

Los dibujos son el resultado de una casualidad de energías interiores que impulsan a rayar líneas, formas, objetos, personajes y escenarios para la diversión, al igual que otras actividades como nadar, correr o solo jugar, se fue necesitando de esa instancia cada vez más. La cantidad de dibujos guardados fue aumentando hasta sobrepasar los 40, todos demostraban una necesidad íntima de expresión, eran además la evidencia de haber estado conectado mentalmente a la superficie del papel, se materializaban mis ideas, recuerdos e imaginación por medio del lápiz y la mano como extensión del pensamiento, *“...mientras más feliz se es haciendo una obra, más tiempo quiero permanecer en ella”*.

Lo más significativo fue el descubrimiento de cuestiones inesperadas en los dibujos, soluciones nuevas e ideas improvisadas acerca de cómo crear y plasmar ciertos elementos; personajes, criaturas, objetos y escenarios. Así la obra adquiría un valor más personal ya que eran el

registro de pensamientos, ideas, descubrimientos y procesos en general, lo que despertó el origen de este abordaje como una propuesta agradable y lúdica para el dibujo, una respuesta de cómo crear para sentir felicidad y superar la frustración desde los propios intereses.



Ilustración 4, lápiz de tinta sobre papel.



Ilustración 5, lápiz de tinta sobre papel

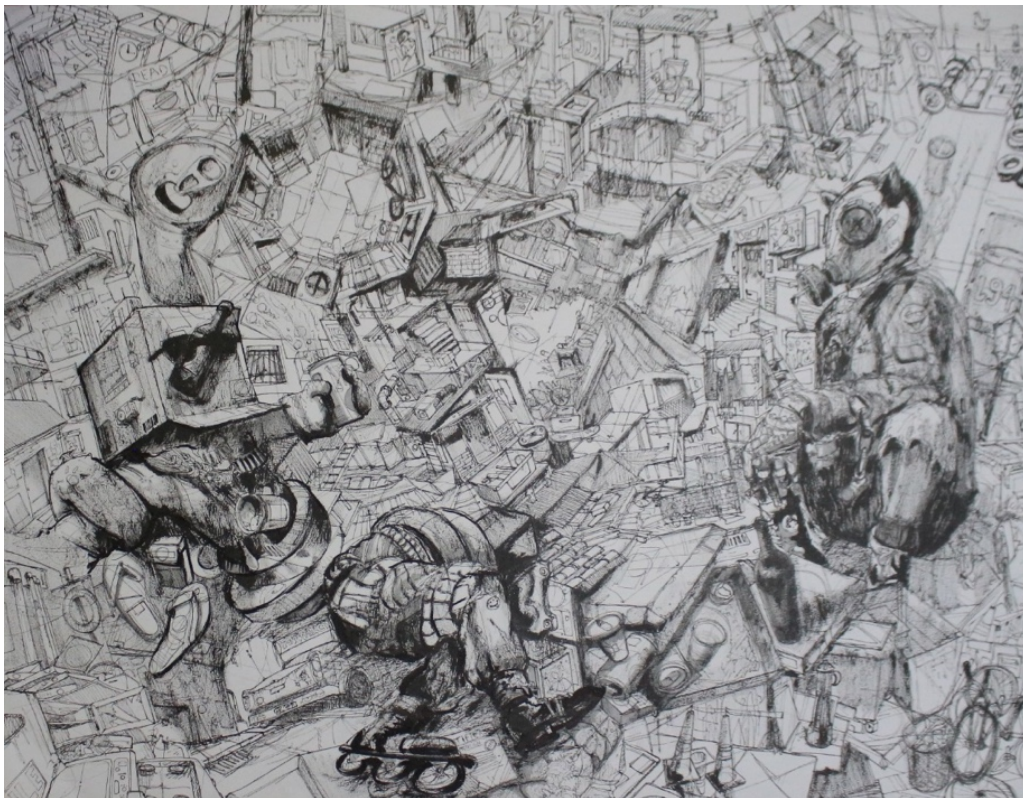


Ilustración 6, lápiz de tinta sobre papel

Ahora bien, es posible trabajar esta propuesta de abordaje del dibujo en diferentes individuos sin importar la edad o su nivel de conocimientos artísticos, esto debido a que la creatividad es un elemento presente en todas las personas, en diferentes niveles y que se manifiesta de diferentes formas según las habilidades individuales, por lo tanto, todas las personas son potencialmente creativas. Sin embargo, la finalidad de la propuesta se orienta a interpretar o reencantarse con el dibujo para experimentar de forma entretenida y lúdica el ejercicio y la imaginación, por esta razón, se quiere trabajar en un grupo determinado de personas en que el entender el dibujo como una forma divertida de expresión, sea un aprendizaje enriquecedor.

Se pretende aplicar la propuesta en un grupo determinado de personas que puedan haber tenido experiencias previas con el dibujo con resultados negativos en el sentido de impedir su continuidad, como la frustración por no alcanzar sus expectativas, por vergüenza de ser criticado, sentirse que no son capaces de lograr un buen dibujo según las técnicas asumidas como reglas, o por considerar que no tienen habilidades. Son ideas muy parecidas a las experiencias personales que originaron la alternativa de dibujo fundamentada en esta propuesta. Podría desarrollarse en clases y talleres de arte en escuelas, liceos, institutos, cárceles, hogar de menores, poblaciones, hogar de ancianos, clubes, entre otros, porque la creatividad es una forma de pensar que se puede trabajar en todas las personas sin importar como dibuje, es una alternativa para expresarse libremente e imaginativamente por medio del juego para reencantarse con el gusto por dibujar. El grupo específico podría ser cualquiera de los escenarios nombrados anteriormente, pero consideramos que la mejor opción y donde más impacto podría tener es en niñas y niños en hogares de menores, eso por significar un aporte a los conocimientos y habilidades artísticas propias de los niños y a la vez por desarrollar y potenciar el sentimiento de seguridad por sus ideas, validando su voz, su imaginación, y finalmente, porque constituye un medio más por el cual ellos podrían expresarse para sentirse escuchados.

Las actividades deben permitir el flujo constante de pensamiento e imaginación a través de desafíos y estímulos nuevos, no debe presentarse el común desafío de representar un objeto a semejanza como lo es tradicionalmente en clases de dibujo con modelos. Los desafíos u objetivos se orientan más por provocar formas diferentes de entender la realidad, los problemas, las imágenes, los objetos, variando en sus características, en sus sentidos, un ejemplo sería dibujar en 20 minutos

la mayor cantidad de relaciones entre personajes, objetos, criaturas, espacios que no sean la manera normal de entenderlas o de funcionamiento, creando objetos nuevos que podrían hacer cosas ilógicas o mágicas, criaturas compuestas por diferentes rasgos físicos, lugares inexistentes o incluso, abandonar la figuración y crear a partir de la abstracción.

En un sentido más pedagógico, todas las actividades y desafíos deben organizarse según niveles de complejidad generales independientes de las edades de lo grupo determinado. Haciendo uso de *La Taxonomía de Bloom* (Bloom, B. 1971) para planificar de forma ordenada las actividades en un sentido de desarrollar los aprendizajes tanto cognitivos como afectivos, al tratarse primeramente de adquirir conocimientos y soluciones diversas para los problemas visuales, y en segundo lugar para comprender que el dibujo depende de la forma en que se interpreta y aborda para poder sentirse bien y cómodo con sus expresiones, a la vez que sana ciertos sentimientos de frustración e inseguridad.

Las primeras actividades son *recordar* todos los conocimientos previos relacionados con las artes para hacer uso de ellos en las primeras creaciones, dibujar desde lo tradicional o aquello que asumen como un buen dibujo, con la intención de poder identificar posteriormente todas esas posibles reglas y formas convencionales y así explicar que son innecesarias, limitantes y coartadoras de la imaginación. Las siguientes actividades deben explicar en qué consiste el dibujo lúdico y espontáneo para que se pueda comprender y aplicar sus principales características, a la vez que permite poner en práctica los intentos por conseguir ese tipo de resultados. Pero no es hasta las últimas actividades cuando es posible entender los objetivos finales de la propuesta, gracias a los procesos de análisis, valoración y evaluación de sus propios trabajos y de su forma de pensar el dibujo. Con este sentido organizado es más fructífero conseguir un entendimiento y seguridad de abordar el dibujo como una actividad lúdica y espontánea que permite y reafirma la expresión personal.

Los beneficios y aprendizajes de esta propuesta son entender y sentir el dibujo como una habilidad más para expresar y comunicar ideas, sentimientos y pensamientos por medio de una forma entretenida e intuitiva (lúdica y espontánea) que estimula la imaginación para crear. Reforzando el sentimiento de seguridad sobre las obras personales ya que no hay reglas, técnicas o

leyes artísticas que imposibiliten sus expresiones visuales, no deben creer que hay errores en los intentos ni que algún ser criticará negativamente los resultados, tampoco se debe creer que es necesario tener un estilo realista o académico para saber dibujar.

CONCLUSIÓN

Esta investigación permitió comprender y profundizar sobre la propuesta de abordaje lúdico y espontáneo del dibujo como una forma alternativa del quehacer artístico. A través del marco teórico se propone que existen cuatro modelos de enseñanza y aprendizaje para las artes visuales que se diferencian según sus finalidades y objetivos, lo que inicialmente fueron las enseñanzas transmitidas por los maestros en sus talleres de artista, evolucionaron para consolidarse en tratados y manuscritos que dieron nacimiento a las academias de Bellas Artes donde el modelo de enseñanza se caracterizó por la importancia de la técnica en la mimesis de la realidad, posteriormente a proponer las artes como un lenguaje independiente según el modelo de la Bauhaus, construido con sus propios elementos gráficos, línea, punto, color y forma y sus interrelaciones en el plano que son reglas necesarias para la correcta elaboración del mensaje conceptual y visual. Por último, el modelo de enseñanza más cercano a la propuesta de esta memoria: modelo de enseñanza del genio creativo, el cual se caracteriza por proponer mayores libertades para las creaciones de los estudiantes y artistas, permitiendo explorar campos de interés más personales y a la vez posibilita formas de expresión originales.

Otro factor importante en la investigación fue identificar la esencia del pensamiento creativo más propicio para los fines de nuestra propuesta, así llegamos al concepto de pensamiento divergente el cual resultó ser un muy buen ejemplo de cómo debe abordarse el dibujo desde el proceso mental que lo origina, las ideas y la imaginación se organizan para provocar múltiples ideas relacionadas con el dibujo para expandir las posibilidades de creación. Pensamiento que se diferencia de la forma tradicional de resolver los problemas artísticos propios de los modelos de enseñanza anteriores, pensamiento convergente es la forma más racional y lógica de aplicar soluciones a los problemas enfrentados, los maestros, los tratados, las academias de Bellas Artes y otras instituciones promueven la adquisición y aplicación de conocimientos considerados clásicos, pero debilitan el desarrollo de un pensamiento creativo.

Con esto pudimos entender y aprender sobre las formas más propicias para la propuesta de abordaje del dibujo, la práctica del dibujo debe orientarse para desarrollar la creatividad por medio de una forma de pensamiento divergente y de gestos espontáneos, con todo esto se presenta una

alternativa a la forma tradicional de enseñanza enfocada en la técnica académica, caracterizada por gestos elaborados y controlados para la correcta aplicación de las técnicas y teorías clásicas, como el uso de la perspectiva para representar la tridimensionalidad, los resultados producidos evidencian un alto cuidado en el uso de la línea, las formas y los valores con la finalidad de obtener un dibujo bueno o aceptable, de esta forma se establecen rangos necesarios para considerar las obras como una representación válida, lograda o errónea. Tales exigencias coartan el gesto espontáneo y el sentido lúdico transformándolo a un gesto cuidadoso y poco dinámico.

Entendemos que abordar el dibujo de esta forma se relaciona bastante con el concepto del juego al establecer una dinámica lúdica que provoca el goce, la diversión, la felicidad por participar en ella de manera voluntaria, sin exigencias, por motivación e interés personal, según nuestras propias necesidades. Dando mayores sensaciones de libertad y estímulos que conllevan a una mayor disposición para el aprendizaje y al desarrollo integral de la persona.

Ahora bien, es posible trabajar esta propuesta de abordaje del dibujo en diferentes individuos sin importar la edad o su nivel de conocimientos artísticos, esto debido a que la creatividad es un elemento presente en todas las personas, en diferentes niveles y que se manifiesta de diferentes formas según las habilidades individuales, por lo tanto, todas las personas son potencialmente creativas. Sin embargo, la finalidad de la propuesta se orienta a interpretar o reencantarse con el dibujo para experimentar de forma entretenida y lúdica el ejercicio y la imaginación, por esta razón, se quiere trabajar en un grupo determinado de personas en que el entender el dibujo como una forma divertida de expresión, sea un aprendizaje enriquecedor.

Se pretende aplicar la propuesta en un grupo determinado de personas que puedan haber tenido experiencias previas con el dibujo con resultados negativos en el sentido de impedir su continuidad, como la frustración por no alcanzar sus expectativas, por vergüenza de ser criticado, sentirse que no son capaces de lograr un buen dibujo según las técnicas asumidas como reglas, o por considerar que no tienen habilidades. Son ideas muy parecidas a las experiencias personales que originaron la alternativa de dibujo fundamentada en esta propuesta. Podría desarrollarse en clases y talleres de arte en escuelas, liceos, institutos, cárceles, hogar de menores, poblaciones, hogar de ancianos, clubes, entre otros, porque la creatividad es una forma de pensar que se puede trabajar en todas las personas sin importar como dibuje, es una alternativa para expresarse libremente e

imaginativamente por medio del juego para reencantarse con el gusto por dibujar. El grupo específico podría ser cualquiera de los escenarios nombrados anteriormente, pero consideramos que la mejor opción y donde más impacto podría tener es en niñas y niños en hogares de menores, eso por significar un aporte a los conocimientos y habilidades artísticas propias de los niños y a la vez por desarrollar y potenciar el sentimiento de seguridad por sus ideas, validando su voz, su imaginación, y finalmente, porque constituye un medio más por el cual ellos podrían expresarse para sentirse escuchados.

Las actividades deben permitir el flujo constante de pensamiento e imaginación a través de desafíos y estímulos nuevos, no debe presentarse el común desafío de representar un objeto a semejanza como lo es tradicionalmente en clases de dibujo con modelos. Los desafíos u objetivos se orientan más por provocar formas diferentes de entender la realidad, los problemas, las imágenes, los objetos, variando en sus características, en sus sentidos, un ejemplo sería dibujar en 20 minutos la mayor cantidad de relaciones entre personajes, objetos, criaturas, espacios que no sean la manera normal de entenderlas o de funcionamiento, creando objetos nuevos que podrían hacer cosas ilógicas o mágicas, criaturas compuestas por diferentes rasgos físicos, lugares inexistentes o incluso, abandonar la figuración y crear a partir de la abstracción.

En un sentido más pedagógico, todas las actividades y desafíos deben organizarse según niveles de complejidad generales independientes de las edades de lo grupo determinado. Haciendo uso de *La Taxonomía de Bloom* (Bloom, B. 1971) para planificar de forma ordenada las actividades en un sentido de desarrollar los aprendizajes tanto cognitivos como afectivos, al tratarse primeramente de adquirir conocimientos y soluciones diversas para los problemas visuales, y en segundo lugar para comprender que el dibujo depende de la forma en que se interpreta y aborda para poder sentirse bien y cómodo con sus expresiones, a la vez que sana ciertos sentimientos de frustración e inseguridad.

Las primeras actividades son *recordar* todos los conocimientos previos relacionados con las artes para hacer uso de ellos en las primeras creaciones, dibujar desde lo tradicional o aquello que asumen como un buen dibujo, con la intención de poder identificar posteriormente todas esas posibles reglas y formas convencionales y así explicar que son innecesarias, limitantes y coartadoras de la

imaginación. Las siguientes actividades deben explicar en que consiste el dibujo lúdico y espontáneo para que se pueda comprender y aplicar sus principales características, a la vez que permite poner en práctica los intentos por conseguir ese tipo de resultados. Pero no es hasta las últimas actividades cuando es posible entender los objetivos finales de la propuesta, gracias a los procesos de análisis, valoración y evaluación de sus propios trabajos y de su forma de pensar el dibujo. Con este sentido organizado es más fructífero conseguir un entendimiento y seguridad de abordar el dibujo como una actividad lúdica y espontánea que permite y reafirma la expresión personal.

Los beneficios y aprendizajes de esta propuesta son entender y sentir el dibujo como una habilidad más para expresar y comunicar ideas, sentimientos y pensamientos por medio de una forma entretenida e intuitiva (lúdica y espontánea) que estimula la imaginación para crear. Reforzando el sentimiento de seguridad sobre las obras personales ya que no hay reglas, técnicas o leyes artísticas que imposibiliten sus expresiones visuales, no deben creer que hay errores en los intentos ni que algún ser criticará negativamente los resultados, tampoco se debe creer que es necesario tener un estilo realista o académico para saber dibujar.

BIBLIOGRAFÍA

Ahmed, M. (2012). *El juego en el desarrollo psicológico de niños libios*. Madrid: España. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/11174/55819_muftah_ahmed_abd_rahman_masouda.pdf?sequence=1

Álvarez, E. (2010). *Creatividad y pensamiento divergente: Desafío de la mente o desafío del ambiente*. InterAc. Recuperado de: <http://brd.unid.edu.mx/recursos/Taller%20de%20Creatividad%20Publicitaria/TC05/para%20ampliar%20el%20tema%20PDF/Creatividad%20y%20pensamiento%20divergente.pdf>

Álvarez, I. (2020). *Jugar y dibujar: Contribuciones al desarrollo en la edad escolar*. Barcelona: España. Recuperado de: https://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2020/231246/Juegos_Dibujo_Contribuciones_al_desarrollo_psicologico.pdf

Angelis, R. (1988). *La obra pictórica de Goya*. Barcelona: Planeta.

Bloom, B. (1971). *Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación de las metas educacionales*. Buenos Aires: Argentina. Agencia para el Desarrollo Internacional.

Brown, S. (2006) *Diccionario histórico de la filosofía de Leibniz*. Estados Unidos. Editorial Scarecrow press, inc.

Cennini, C. (1982). *Cennino Cennini: El libro del arte*. Madrid, España: Ediciones AKAL.

Esquivias, M. (2004). *Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones*. Revista digital universitaria (5) 1. Monterey: México. Recuperado de: https://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf

Gómez, J. & Otros. (1995). *Las lecciones del dibujo*. (3ª. ed). Madrid, España: Editorial CÁTEDRA.

Goya, F. (Artista). (1799). *El sueño de la razón produce monstruos* [Grabado]. Museo del Prado, Madrid: España. Extraído de <https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/el-sueo-de-la-razon-produce-monstruos/e4845219-9365-4b36-8c89-3146dc34f280>.

Goya, F. (Artista). (1800). *La familia de Carlos IV* [Óleo sobre lienzo]. Museo del Prado, Madrid: España. Extraído de <https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/la-familia-de-carlos-iv/f47898fc-aa1c-48f6-a779-71759e417e74>

Groos, K. (1901). *El juego de los animales*. Nueva York. Appleton.

Guilford, J. (1950). *La creatividad*. Madrid: Narcea.

Huizinga, J. (1972). *Homo ludens*. Madrid, España: Editorial Alianza.

Lambert, S. (1985). *El dibujo, Técnica y utilidad: Una introducción a la percepción del dibujo*. Madrid, España: Editorial HERMANN BLUME.

Marín, R. (1997). *Enseñanza y aprendizaje en Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea*. *Arte, Individuo Y Sociedad*, (9), 55. Granada: España. Recuperado a partir de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS9797110055A>

Martin, O. (2002). *Goya, pinturas negras*. *Trama y fondo: revista de cultura* (13). España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2248541>

Martínez Vesga, O. (2005). *La tradición en la enseñanza de las artes plásticas*. *El Artista: Revista de investigaciones en música y artes plásticas*, (2), 19-27. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/206057>.

Montañés, Parra, Sánchez, López, Latorre, Blanc, Sánchez. M, Serrano, Turégano. (2000). *El juego en el medio escolar*. Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete (15) 235-260. España. Universidad de Castilla-La Mancha. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2292996>

Pallasmaa, J. (2009). *La mano que piensa: Sabiduría existencial y corporal en la arquitectura*. Barcelona, España: Editorial Gustavo Gil.

Pérez Infante, C. (1998). *Tratado de pintura de Lean Battista Alberti*. (1ª. ed). México: Editorial Amalgama Arte.

Romo, M. (1987). *Treinta y cinco años del pensamiento divergente: teoría de la creatividad de Guilford*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65974>

Santos, R. (ed). (1993). *Goya desde Goya*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Smalinsky, E. Ripesi, D. Merle, E. (2010). *Winnicott para principiantes*. Buenos Aires: Argentina. Editorial Era Naciente. Recuperado de: <https://www.pieresko.net.ar/libros/Principiantes/Winnicott%20Para%20Principiantes.pdf>

Villao, N. (2019). *El dibujo natural como herramienta lúdica del aprendizaje*. Guayaquil: Ecuador. Universidad de Guayaquil. Recuperado de: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/43004/4/BFILO-PAR-10-011.pdf>

OTRAS REFERENCIAS

Museo del Prado. (2020). *Álbumes de dibujo [Goya]*. Madrid: España. Recuperado de: <https://www.museodelprado.es/aprende/enciclopedia/voz/albumes-de-dibujos-goya/8f6ae635-3989-4484-b8bb-29dcbd0ef446?searchid=01ccb07d-861b-a522-2b89-7d8a5fc144f2>

Real Academia Española. (2020) *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed. (versión 23.4 en línea).