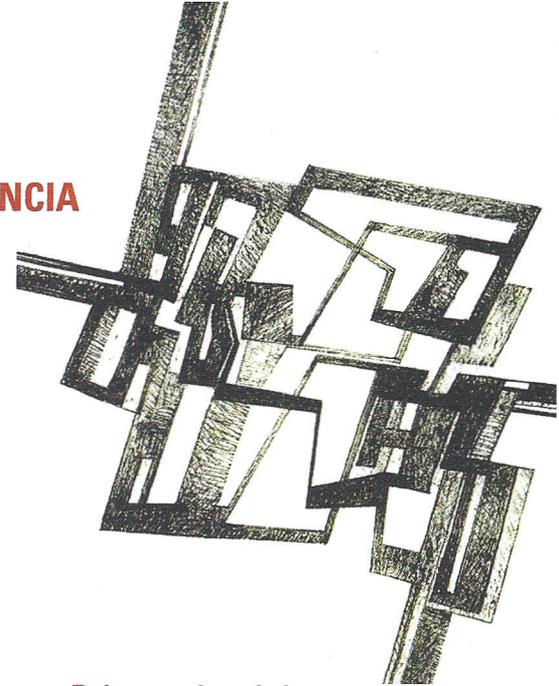


DIBUJAR DE DENTRO A FUERA: RELATO DE UNA EXPERIENCIA

Uriel Seguí



Este artículo relata el aprendizaje compartido entre alumnos y profesores durante la realización de dos ejercicios propuestos en la asignatura de Análisis de Formas I, del segundo curso de la carrera. Esta asignatura tiene como objetivo, aprender a dibujar edificios, mediante el uso simultáneo de plantas y secciones.

Estos dos ejercicios los realizamos por primera vez y se enuncian así:

Primer ejercicio: Análisis de las relaciones existentes entre plantas y secciones.

Segundo ejercicio: Procesos de transformación de un dibujo cualquiera en un dibujo en sección.

A partir de la realización de los ejercicios hemos organizado, un conjunto de puntos, o de situaciones, por las que ha ido transcurriendo la experiencia, que nos van a permitir desvelar las observaciones y los descubrimientos a los que hemos llegado en su ejecución.

Los puntos que sirven para organizar este proceso son estos:

- **Enunciado:** descripción sintética del objetivo del ejercicio, y entrega de la documentación necesaria para la elaboración del trabajo.
- **Orientación gráfica y teórica** aportada por los profesores: desde un mismo enunciado se irán utilizando diferentes imágenes, como ejemplos y como documentación complementaria, así como conceptos teóricos que refuercen la dirección en la que se va a desarrollar el ejercicio.
- **Interpretación del ejercicio:** ante las interpretaciones del como ponerse hacer que van realizando los alumnos descubrimos que hay que reconducir los ejercicios en diferentes direcciones.
- **Análisis de los procesos:** para que el alumno pueda corregir sus errores y mejorar sus resultados se analizarán las herramientas, modos y contextos utilizados en cada caso por ellos.
- **Las conclusiones y los resultados:** a los que hemos llegado con este planteamiento, se van a mostrar junto con algunos de los dibujos y procesos gráficos realizados por los alumnos.

Primer ejercicio:

Enunciado:

Análisis de las relaciones existentes entre dos juegos de plantas y secciones

Se entregan dos juegos de plantas y secciones en los que cada planta corresponde a un arquitecto, a un edificio y a una escala diferente, que a su vez no corresponden con los arquitectos, edificios y escalas de las secciones.

El primer juego consta de la planta de una iglesia de R. Pietila y, del croquis de la sección de un edificio de convenciones de M. Fuxas.

El segundo juego lo componen una planta de una vivienda de C. Scarpa y la acuarela de la sección de un auditorio de S. Holl.

Con estas dos parejas de dibujos los estudiantes han de establecer diferentes relaciones de correspondencia entre las plantas y las secciones, para después, a partir de esas relaciones de correspondencia, llegar a proponer nuevos artefactos dibujados en planta y sección.



1º Juego de dibujos

(figs. 1-A y 1-B)

2º Juego de dibujos

(figs. 2-A y 2-B)

Orientación gráfica y teórica
aportada por los profesores

Para explicar a los alumnos como se deben trazar entre las plantas y las secciones las relaciones de correspondencia, vemos en clase dibujos de diferentes objetos y edificios en planta y sección, realizados por Jahn, Wright, Fulher, Saarinen, Hagmann, Mitchell.

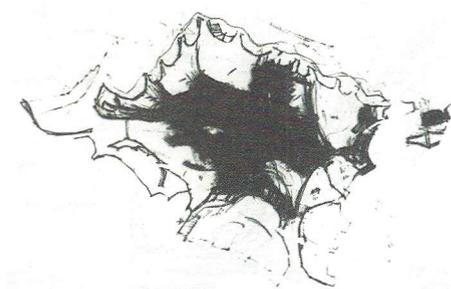
Todos los dibujos mostrados están inscritos en un tejido geométrico, que permite establecer gráficamente correspondencias lineales entre los elementos que componen la planta y los de la sección, y así poder relacionar todas las partes del interior de ambas proyecciones del edificio (fig. 3).

La arquitectura, tras ver las imágenes, se define como un tejido.

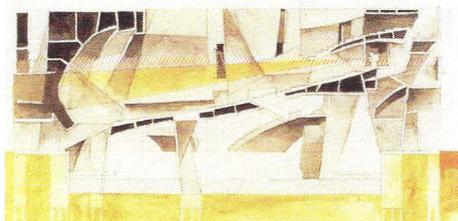
El proyectar se puede entender como ir tejiendo un dibujo, que funciona como una urdimbre, en la que se van insertando, atendiendo a diferentes elementos y necesidades, tanteos de posibilidades de organización, y de articulación, de actividades y situaciones en el interior de dicho tejido. Intentos de organización de narraciones o historias, que se convierten en programas de actos que se han de inscribir en los dibujos, siguiendo diferentes estrategias y criterios de determinación. Para que esa urdimbre desde la que se parte, sirva para construir el tejido, debe relacionar todas las partes que articulan la planta, con todas las partes de que consta la sección.



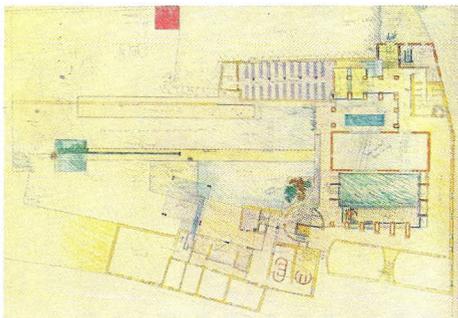
1-A



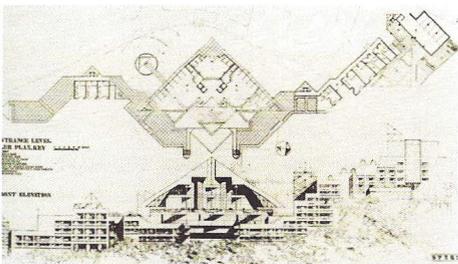
1-B



2-A



2-B



3

- 1-A. Maximiliano Fuxás.
- 1-B. Reima Pietilä.
- 2-A. Steven Holl.
- 2-B. Carlo Scarpa.
- 3. Edmund Baylon Burke.

Interpretación del ejercicio

Observamos que los dibujos configurados por los estudiantes no se orientan hacia la realización de urdimbres, con las que poder establecer o fijar trazos en planta y sección, paralelamente, que sirvan para organizar diferentes tipos de relaciones.

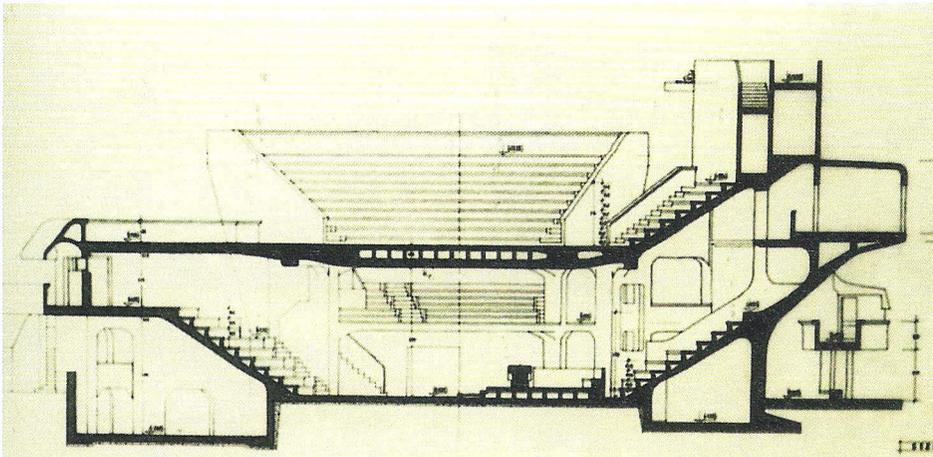
Se realizan varios dibujos iguales al dado y no se analizan diferentes posibilidades de interpretación de los elementos con los que se trabaja.

Análisis de los procesos

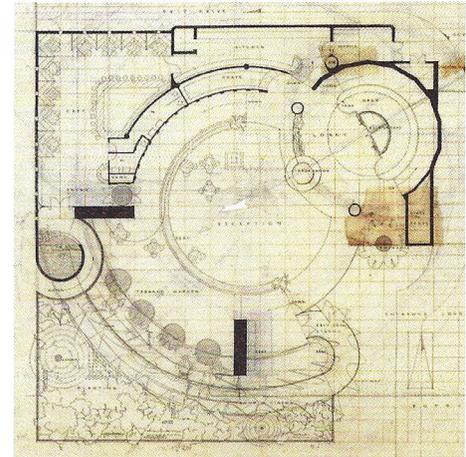
Modos de proceder

Aparece la primera división, compuesta por dos modos diferentes de hacer, que para diferenciarlos los vamos a llamar así: por un lado está lo que consideramos “hacer lo mismo” entendido como el modo cotidiano de vivir la vida día a día haciendo todos los días lo mismo de una forma diferente cada día, frente a “hacer lo igual”, entendido como la repetición de algo constantemente, que al hacerse siempre igual, produce aburrimiento.

Nos encontramos con problemas gráficos para diferenciar lo seccionado y lo proyectado de cada dibujo, así como para establecer correspondencias fijas y claras con las que trabajar. Se actúa fijando la planta y variando la sección, más veces que fijando la sección y alterando la planta. Nunca se transforman las dos a la vez determinando una nueva correspondencia a partir de la cual comenzar a dibujar un edificio nuevo. Los procesos presentan estas dos tendencias: 1º la analítica, que genera más dibujos y posibilidades de correspondencia, y 2º la propositiva, que genera menos posibilidades y dibujos, aunque necesita más cantidad de ellos para llegar a definir cada posibilidad.



4-A



4-B

Por lo general el proceso seguido va del todo a las partes.

Desde el punto de vista analítico la 1ª relación Pietila-Fuxas al ser más informal produce más alternativas y posibilidades, y la 2ª Scarpa-Holl al ser más compleja, definida y geométrica, para- liza más los procesos y sus capacidades tanto analíticas como propositivas.

Herramientas

Para realizar los procesos se usan diferentes utensilios, unos que sintetizan más como pueden ser los rotuladores de colores, y permiten analizar diferentes situaciones posibles del proceso, de una manera más rápida, frente a otros, como el lápiz y la acuarela, que traen consigo procesos más repetitivos, de generación de menos cantidad de situaciones, pero cada vez más definidas.

Orientación gráfica y teórica aportada por los profesores

Tras analizar los dibujos, se ha entregado a cada alumno, una planta del museo Guggenheim de NY de Wright, y una sección de la Iglesia de la Estrada en Florencia de Michelucci, y para realizar los nuevos dibujos de correspondencia, introducimos la lectura de un texto en el proceso ("Los ojos del hermano eterno" de S. Zweig), para que se use como programa, y redefina la articulación del interior de los dos dibujos para generar un tejido nuevo.

3º Juego de dibujos

(figs. 4-A y 4-B)

Análisis de los procesos Modos de proceder

En este análisis volvemos a ver trabajos analíticos y trabajos propositivos, pero sigue sin haber procesos que tras unos cuantos dibujos analíticos realicen otros tantos propositivos. Si se toma un camino este se mantiene hasta el final del proceso. Faltan cambios de un modo al otro en ambos tipos de procesos, pues los analíticos, repiten el mismo dibujo con pequeñas variaciones poco significativas entre uno y otro (cambio de color, técnica... pero no cambios en el dibujo de origen) y, los propositivos, proponen una alternativa sin casi correspondencia con la imagen de partida y la repiten sin proponer diferentes alternativas.

Faltan tanteos de ajuste y definición de las propuestas.

En general no han incorporado el texto de "Los ojos del hermano eterno" en sus ejercicios. Los que sí lo han hecho pierden su capacidad de transformación al fijar determinados trazos en los que situar la historia, su *grafismo temporal*, y se pierde la correspondencia entre las operaciones que se hacen en planta y sección.

Decidimos seguir con el mismo ejercicio a ver que es lo que va sucedien-

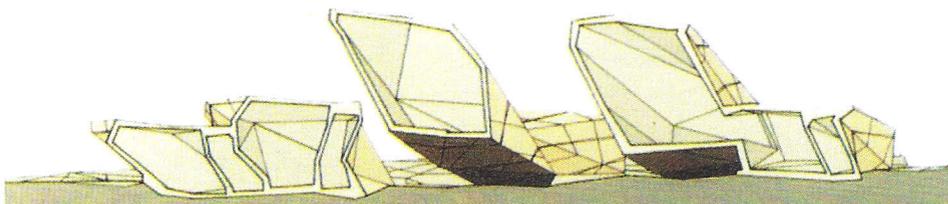
do al seguir dibujando. Al exponer los alumnos sus análisis y contarlos, descubrimos que no atienden a lo que hay en los interiores de los dibujos y si lo hacen, eliminan los elementos que les condicionan, en vez de tratar de resolver la correspondencia de lo existente con el otro dibujo que compone la pareja. Descubrimos que el proceso aproximativo abierto no lo saben usar como modo de trabajo, pues su costumbre de hacer las cosas como si fuesen definitivas en el primer tanteo (proponer sin desarrollar), les impide entender el fin formativo y analítico al que se destina este modo de proceder tanteador, modo en el que se va dibujando, y se va pensando sobre lo que se ha dibujado lo que todavía queda por dibujar, para re-dibujarlo añadiendo lo que le faltaba al dibujo anterior.

El entregar resultados como si estos fuesen definitivos, ejercicio que han realizado siempre, hace que las correcciones de lo hecho, una vez realizado, no quepan en sus trabajos. Por tanto, vamos a hacer que realicen dibujos muy definidos y ajustados, que una vez hechos, no se entreguen, sino que se vuelvan a hacer con mayor precisión e introduciendo alguna transformación más.

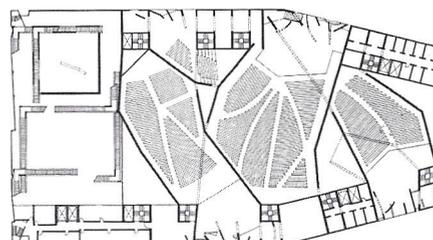
En el interior que han de albergar los dibujos es donde más cuesta actuar, los alumnos se quedan en el borde, en las líneas envolventes.



- 4 -A. Giovanni Michelucci.
- 4 -B. Frank Lloyd Wright.
- 5-A. Peter Eissenman.
- 5-B. Steven Holl.
- 6-A. Pascal Häusermann.
- 6-B. Renée Gailhoustet.



5-A



5-B

Orientación gráfica y teórica aportada por los profesores

Se entregan los tres últimos juegos de plantas y secciones, los cuales se recogerán junto con las tres anteriores. Los tres juegos entregados corresponden a:

4º Juego de dibujos

de P. Eisseman – S. Holl
(figs. 5-A y 5-B)

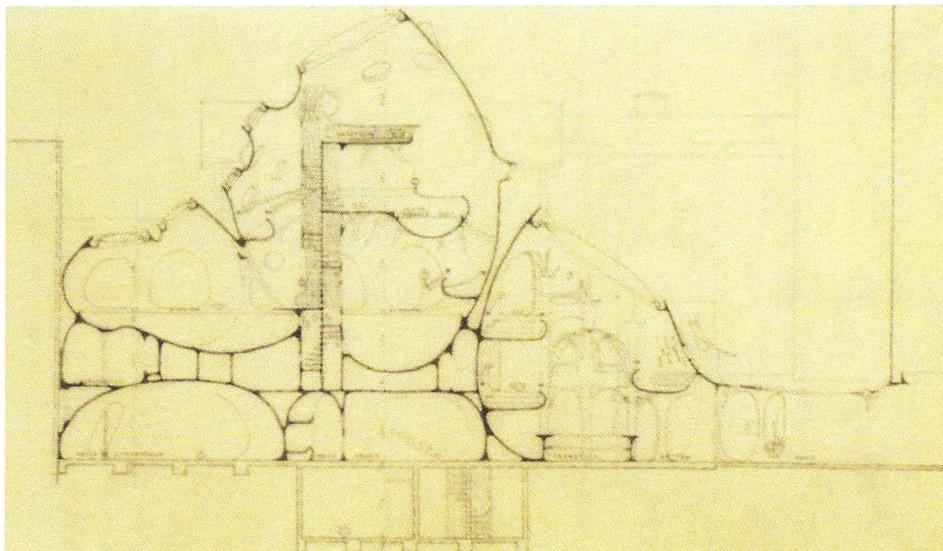
5º Juego de dibujos

de P. Häusermann – R. Gailhoustet
(figs. 6-A y 6-B)

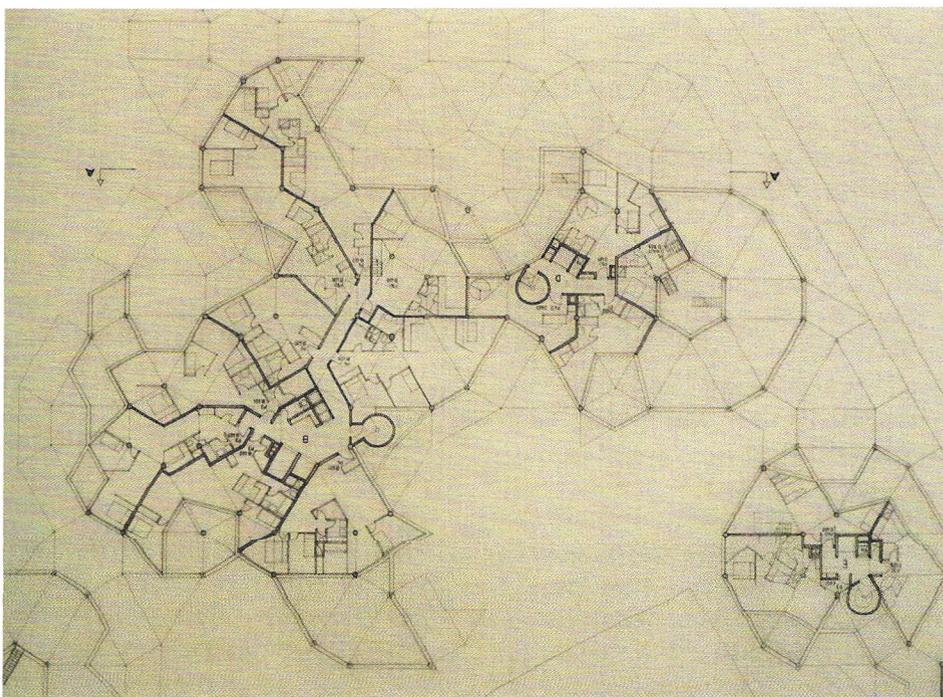
6º Juego de dibujos

de H. Domenig – R. Pietila
(figs. 7-A y 7-B)

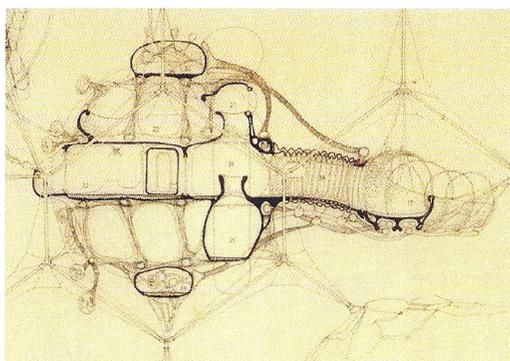
Para aclarar un poco la dirección del trabajo, dibujamos en clase. Yo dibujo con ellos, y mientras dibujo explico que es lo que voy haciendo. Tomo el 4º juego, superpongo un papel de croquis sobre él, dibujo una línea de sección en la planta y traslado a la sección los puntos de la planta que dicha sección corta. Reorganizo las líneas de la sección que no se corresponden con las que he trasladado. Luego, re-dibujó las partes proyectadas del dibujo que se han visto afectadas por las modificaciones de la sección. Realizo modificaciones del dibujo con los trazos proyectados, para que los alumnos entiendan que las correspondencias entre planta y sección se han de establecer con los elementos interiores. Esto



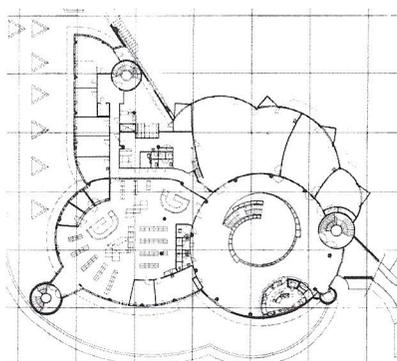
6-A



6-B

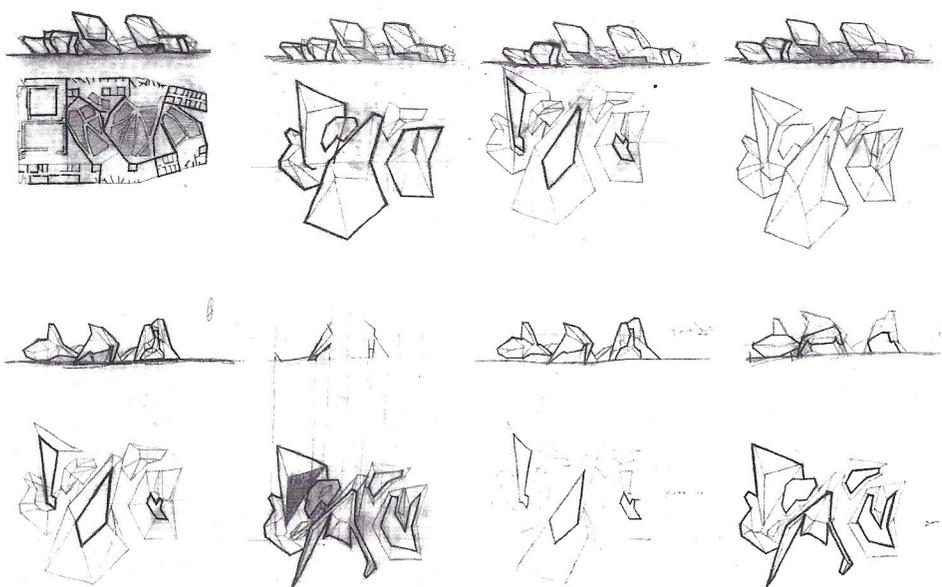


7-A



7-B

- 7-A. Huth Domenig.
- 7-B. Reima Pietilä.
- 8. Fernando España.
- 9-A. Sergio Toppi.
- 9-B. Vasily Kandinsky.
- 9-C. Reima Pietila.



8

hace que el dibujo se transforme en otro a cada modificación.

Dibujó lo que es seccionado oscuro y lo que es proyectado claro y modificó lo uno y lo otro.

Tras hacer un dibujo en sección a partir de la planta, realizó una planta a partir de situar una línea horizontal de corte sobre la sección. Rehago la planta trasladando los puntos que han salido de intersectar la línea horizontal con la sección. Después dibujo una nueva planta y una nueva sección, cambiando el programa del edificio. Transformo el auditorio de la planta, en una biblioteca en la que hay una sala de almacenamiento de libros, una sala de lectura y una sala de escritura e investigación, en lugar de los

tres espacios escénicos existentes. La planta y la sección se transforman completamente sin por ello perder del todo su distribución, ni su composición. Ante este modo de enfocar y realizar el trabajo los alumnos dicen entender como han de hacer el ejercicio. A dibujar se enseña dibujando.

Análisis de los procesos

A partir de aquí las plantas ya se corresponden bastante bien con las secciones, pero en general se suprimen muchas de las partes de los edificios que no intervienen en el plano de corte a partir del cual se establece la correspondencia. Aquello que no se corta, se elimina de los dibujos. En ocasiones se

van eliminando tabiques, forjados, y casi todos los elementos interiores o problemáticos del edificio, en vez de reorganizarlos en sección y proyección.

En general cuesta trabajar de dentro a fuera y todavía no parece que se establezca una conciencia de la importancia de proyectar los elementos del interior.

Dibujan volúmenes huecos o con forjados en su interior, sin un programa que permita entender como se utilizan esas oquedades. No se dibuja ningún objeto que sirva para definir la escala del lugar y que a su vez permita verificar si lo que se pretende que quepa dentro, pueda llegar a caber (fig. 8).

Segundo ejercicio:

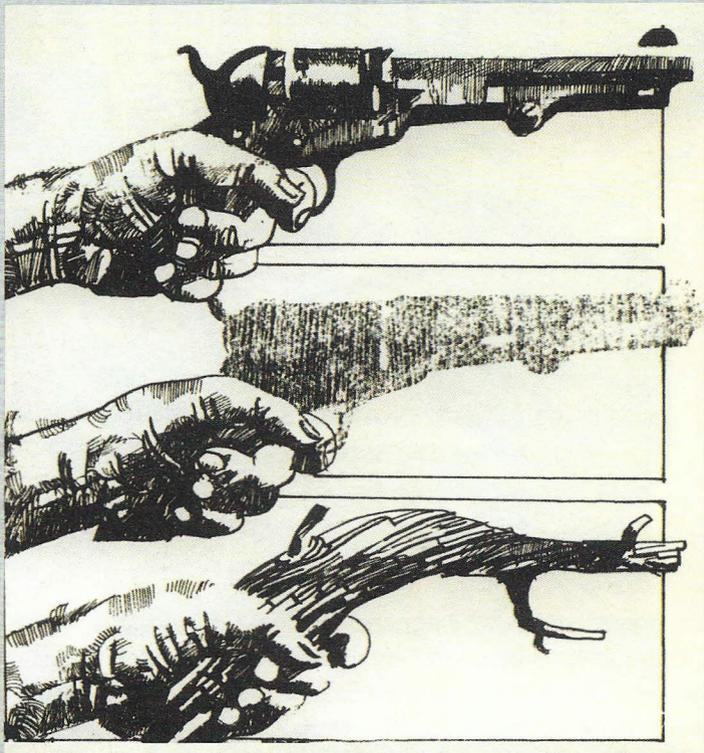
Enunciado:

Procesos de transformación de un dibujo cualquiera en un dibujo en sección

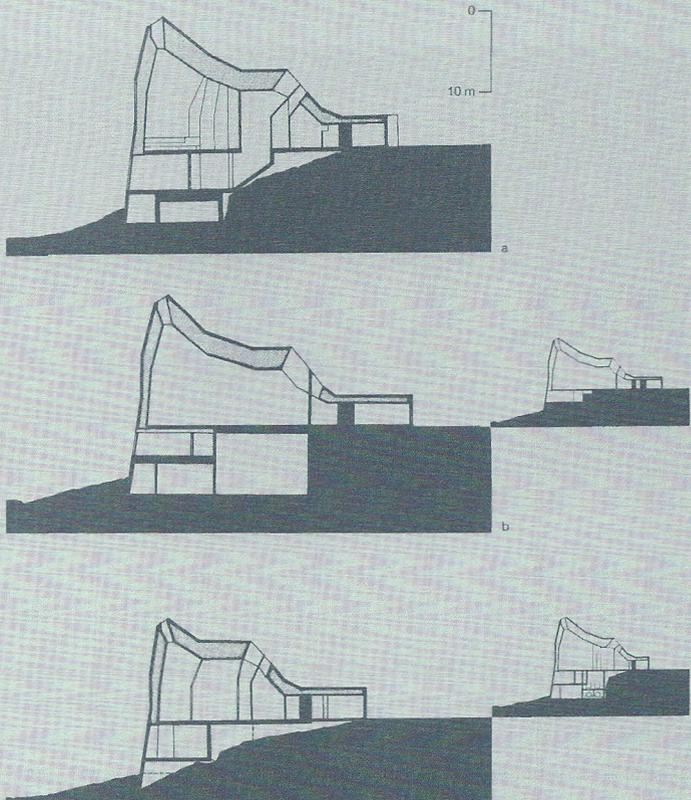
El ejercicio consiste en convertir los dibujos que se entregan a los alumnos en secciones de edificios, gracias a incluir historias o programas dentro de los dibujos entregados.

Orientación gráfica y teórica aportada por los profesores

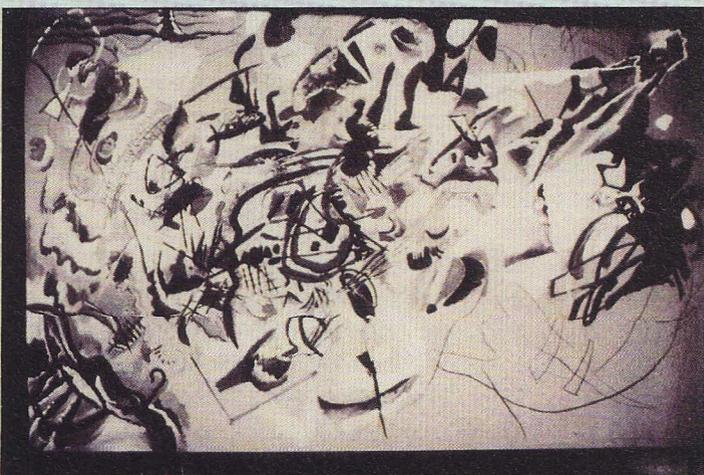
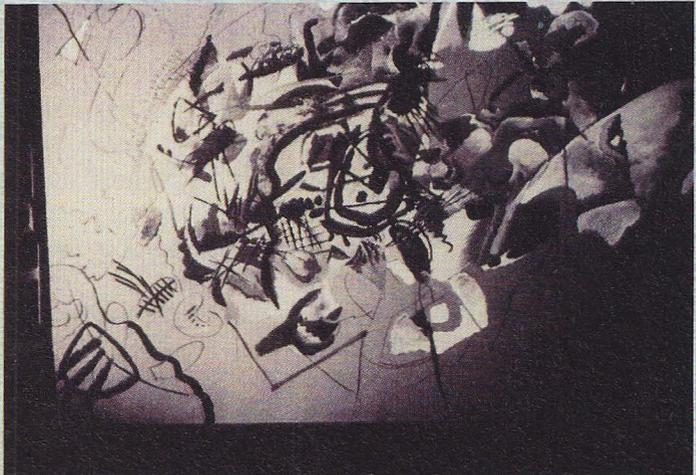
Para explicar de una forma clara lo que hay que hacer hemos proyectado dibujos hechos a mano por dibujantes de cómic (S. Toppi), por pintores (M. Duchamp y V. Kandinsky) y por arquitectos (R. Pietila, M. Fuxas, M. Breuer, L. Woods), así como trabajos hechos por compañeros de cursos anteriores, en los que se ven, en todos ellos, procesos de transformación de imágenes (figs. 9-A, 9-B y 9-C).



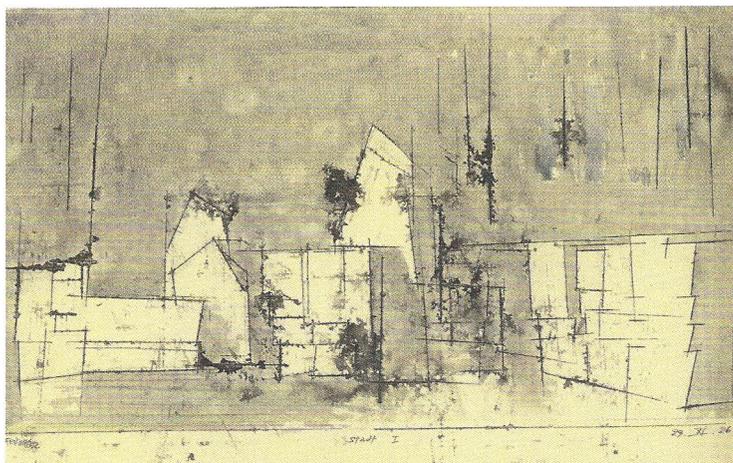
9-A



9-C



9-B



10

Para indicar que es lo que tiene que tener cualquier dibujo en sección hemos establecido una serie de cinco situaciones diferenciadas: 1º línea de tierra, 2º línea de cubierta, 3º elementos verticales, 4º elementos horizontales y 5º huecos de comunicación. Una vez explicada cada una de estas situaciones (ver ponencia “Dibujar en Sección” en las pags 773 a 781 de las actas del congreso EGA 2008), hemos visto diferentes dibujos de J. Seguí, que sin ser dibujos de secciones de edificios, se pueden utilizar como tales, pues están hechos de manera que incluyen una serie de trazos, que se pueden utilizar como los cinco elementos necesarios para configurar una sección de arquitectura.

Para realizar este trabajo, se les han repartido a los alumnos fotocopias de dos dibujos: uno de L. Feininger obligatorio, e igual para todos, y otro a elegir entre cinco de J. Seguí para que los transformen en secciones de edificios.

Dibujo de L. Feininger

(fig. 10)

Ejemplo de dibujo de J. Seguí

(fig. 11)

Interpretación del ejercicio

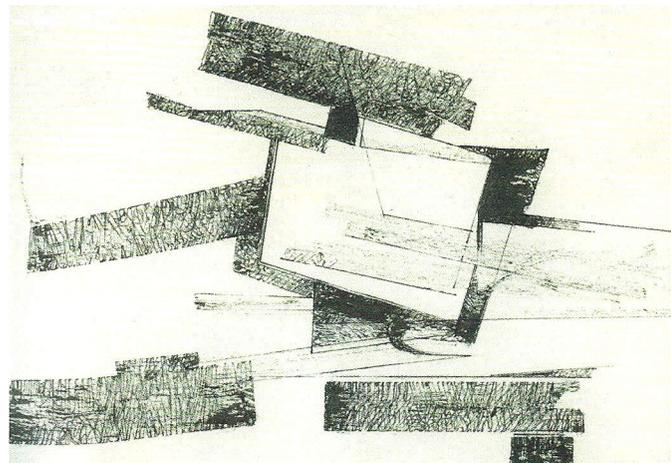
En los dibujos realizados vemos que, excepto en el caso de dos alumnos, el trabajo se ha planteado de un modo erróneo. En vez de añadir trazos y pro-

poner elementos gráficos para articular los dibujos dados como secciones, que era lo que se proponía como actividad a realizar, el resultado de lo que han hecho tiene más que ver, con las imágenes proyectadas en la clase anterior de trabajos realizados por compañeros suyos del curso pasado. Imágenes de procesos que partían de una mancha informe realizada por los propios alumnos, en vez de partir de unas figuras articuladas de una forma más precisa, como las que se han dado en esta ocasión.

Análisis de los procesos

Modos de proceder

Los estudiantes tienen que elegir las secciones en las que se pueden definir en su interior historias, para hablar de ellas. La elección ha sido unánime pues una de las secciones estaba bastante bien dibujada, se había aumentado de escala con respecto a las demás y se le había incluido dentro un programa de usos muy completo y bien definido. Tras haber hablado del dibujo todos los miembros del grupo antes que el autor, hemos desvelado entre todos que se había convertido en una vivienda para tres personas, de unas seis plantas de altura, sin ascensor, excavada en un acantilado y con la parte inferior sumergida en el mar. La crítica que han hecho los alumnos, ha sido, que solo



11

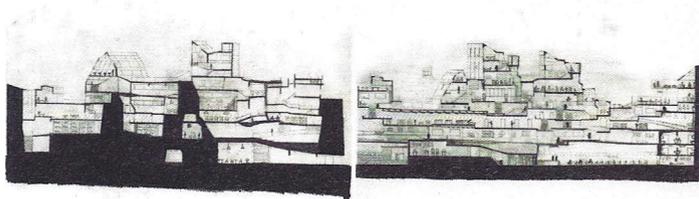
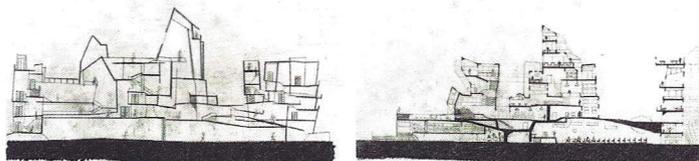
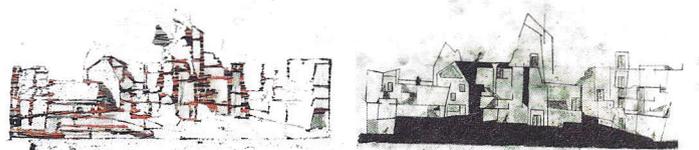
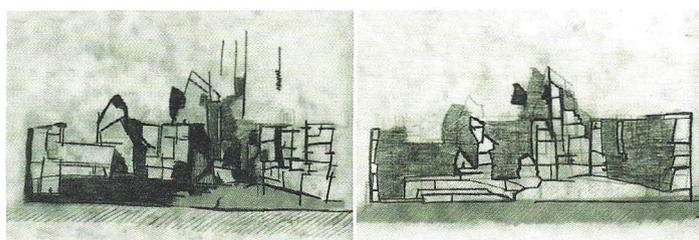
había realizado un dibujo, muy preciso y bien dibujado, pero sólo uno. Esto le impedía haber propuesto otro tipo de organización alternativo al que proponía, lo que le hubiese posibilitado, atender re-dibujando a los problemas no resueltos que la sección contenía (figs. 12 y 13).

Tras las intervenciones de los alumnos, el autor de la propuesta ha explicado el programa de la vivienda y se ha puesto a defender su trabajo justificando sus acciones, pues una vez que el alumno se esfuerza por presentar un dibujo, con una propuesta definida en su interior, el esfuerzo de definición realizado, le bloquea su capacidad de re-articular cosas verdaderamente necesarias en su propuesta. En vez de entender que ese esfuerzo de definición completa realizado en su trabajo, es el que le permite poder llegar a ver lo que le falta para completarlo.

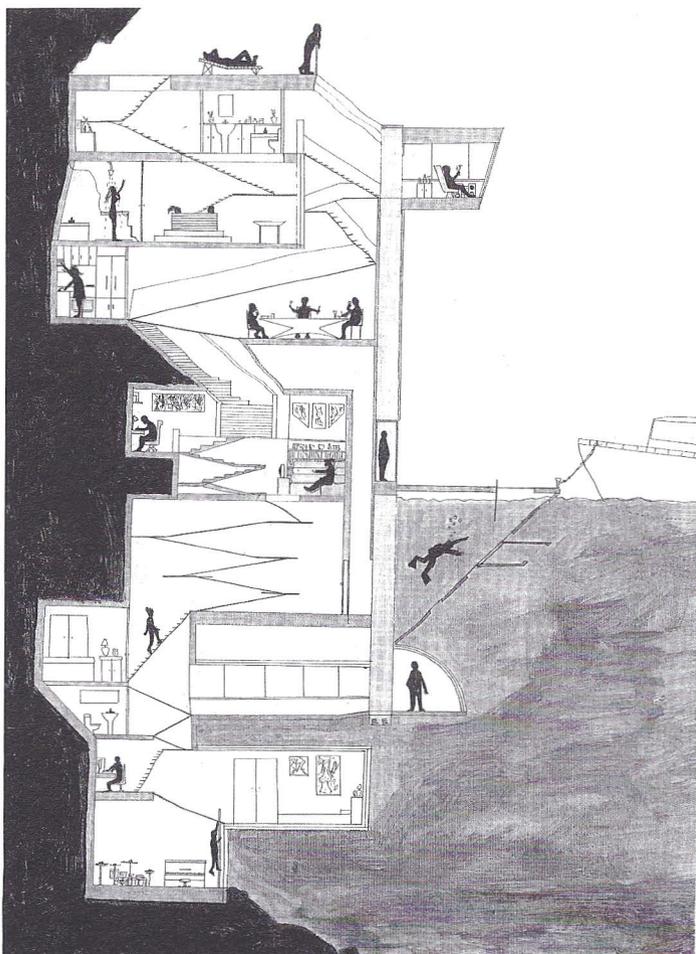
Esta actitud crítica con respecto al trabajo de uno mismo, es la que permite dibujar de nuevo, la misma sección, con las nuevas condiciones, que el proceso de realización ha ido desvelando como necesarias de articular, o transformar.

Orientación gráfica y teórica aportada por los profesores

Tras la corrección, hemos visto el proyecto de reforma de un piso en la



12



13

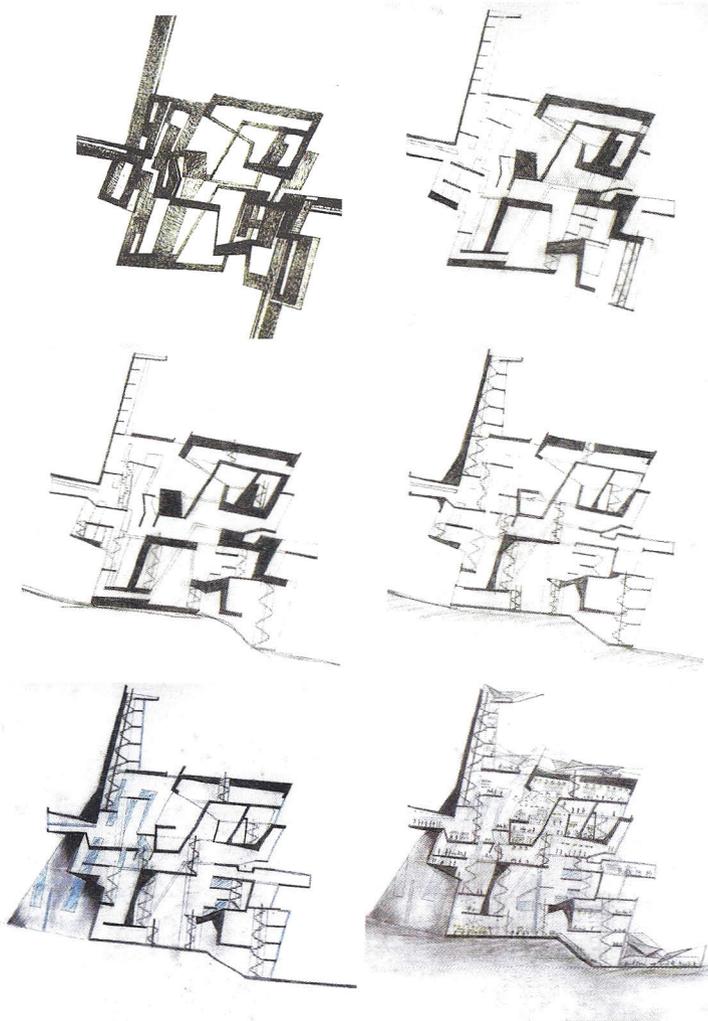
- 10. Lionel Feininger.
- 11. Javier Seguí.
- 12. Borja Jiménez.
- 13. Álvaro Vázquez.

calle Fernando VI realizado por Ciro Marquez, que es el otro profesor que imparte esta asignatura.

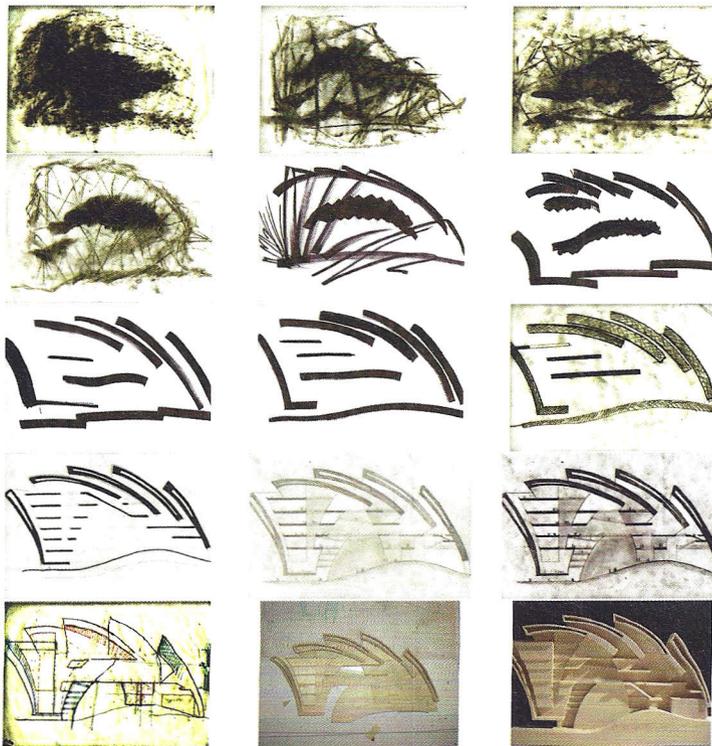
El proceso que hemos visto consta en un centenar de dibujos de un mismo objeto, casi siempre dibujado en planta, en el que se van haciendo tanteos de organización y ajustes muy precisos de determinados tanteos, sin que esta operación de precisar, impida seguir tanteando soluciones diferentes.

Ha sido una clase importante, pues hemos asistido a la descripción de un proceso abierto de un ejercicio profesional real, en el que se han ido proponiendo diferentes posibilidades de resolución de un mismo problema, para llegar al final a elegir o decidir uno, y desarrollarlo hasta su ejecución. Esto ha servido para ver, por un lado, que se pueden dar diferentes alternativas de resolución a una misma propuesta, y que eso no implica que ninguna sea mejor o peor, sino que cada una incide o atiende a un determinado aspecto del conjunto de problemas en que consiste la propuesta. Una vez hechas varias propuestas de cada aspecto particular, se escoge la que atiende a los diferentes aspectos del conjunto de una manera general, equilibrada u homogénea, que es lo que hace que uno pueda declinarse por ella como la solución a realizar y desarrollar.

La otra visión importante que nos ha mostrado este modo de trabajar es que aunque el dibujar del ordenador sea muy preciso y limpio, también se puede dibujar con él como haciendo croquis, es decir, sin tener por que quedarse pegado o condicionado por un dibujo por muy bien resuelto o definido que este esté. Lo que les suele ocurrir a los alumnos con los dibujos



14



15

14. proceso de Fernando España a partir de dibujo de Uriel Seguí.

15. Miguel Galmés.

en los que ya se ha decidido algo y se ha dibujado en limpio, es que ya no se puede re-dibujar, ni transformar ese dibujo, propuesta o proyecto, ni una sola vez más.

Tras la charla se han entregado a los alumnos dibujos míos a partir de los cuales tienen que seguir dibujando en sección.

Con estos dibujos tienen que realizar un proceso de transformación en sección hasta llegar a determinar de forma precisa una historia dentro de él. Por otro lado y para finalizar el curso, tienen que realizar un proceso entero de transformación, desde un primer dibujo informal realizado por ellos, que termine convirtiéndose en un dibujo en sección, como el ejercicio realizado por Miguel Galmés el curso pasado (figs. 14 y 15).

Análisis de los procesos

Modos de proceder

En el último proceso, han hecho un garabato, del cual se han dedicado a ir articulando la superficie envolvente del dibujo, sin centrarse en la articulación del trazado interior de éste. En general, todos se han encargado de dibujar únicamente el borde, excepto un alumno, que ha dedicado el proceso a ir organizando actividades dentro del dibujo a partir de contar una historia que se iba acomodando cada vez más, al tejido interior de sus dibujos. De esta manera, iba acomodando, articulando, y envolviendo en el interior del dibujo, una historia que no tenía ningún borde o envoltura clara, pues todavía no se había configurado lo suficiente, como para que el borde de la historia apareciese ya articulado.



Es interesante ver que hay gente que es capaz de atacar los ejercicios de un modo distinto del que siguen todos sus compañeros, no imitando un modelo que ha visto en otro lugar y que usa como referente, pudiendo de esta manera inventar un método de actuación, un camino propio que se convierte en una historia personal al describir el trayecto seguido.

Lo que hay que hacer, a partir del desarrollo del proceso seguido por el alumno citado, es inventarse una historia en la que se desarrollen acciones, con una serie de cosas que se tienen que colocar en una amplitud determinada, y de un modo concreto, para que las cosas y las acciones que configuran la historia quepan en el dibujo. Una vez comprobado que las cosas y las acciones caben, sólo queda definir la figura en la que envolver eso que cabe dentro del dibujo, que da sentido a que el contenedor se configure con la articulación de la superficie envolvente que mas convenga (fig. 17).

Herramientas

Tras haber analizado el trabajo del compañero observamos que las manchas iniciales se van trabajando más y con diferentes técnicas. Los alumnos habían entendido que tenían que dibujar sin ninguna intención de convertir su primer dibujo en sección, hacer unas cuantas manchas hasta llegar a una que contase con una cantidad suficiente de información que permitiera después transformarla en sección.

Los procesos que mejor se han articulado, parten de manchas hechas con tintas líquidas que al irse aguando cada vez mas, en diferentes pasadas, consiguen tener partes o trazos muy oscu-

ros en una primera pasada, y en otras pasadas posteriores, partes de dos tonos mas tenues que el primero. El tono de la primera pasada se puede utilizar como tono de sección, y cada uno de los otros dos como tono de diferentes proyecciones. El carácter fluido que produce la técnica utilizada, al ir superponiéndole papeles de croquis, se va geometrizando. A la vez se va determinando la dimensión de los espacios vacíos que hay entre los trazos del dibujo. Esta dimensión la determina la escala del individuo que se introduce dentro del dibujo.

Modos de proceder

El proceso mas interesante cometía el error de elegir un tamaño demasiado grande para la figura humana, de acuerdo con los espacios vacíos mas grandes del dibujo y esto ha supuesto tener que quitar muchas partes del dibujo que tenían un gran interés, pues se podían articular de manera que funcionasen como muebles u objetos con los que realizar la actividad dictada por el programa de la historia.

En otras ocasiones el dibujo inicial era interesante como dibujo pero no se transformaba fácilmente en sección. Otros que si se podían transformar en secciones bastante dinámicas y poco convencionales, se geometrizaran de un modo muy rígido y duro, de manera que perdían su encanto, pues se olvidaban por completo las características del dibujo inicial.

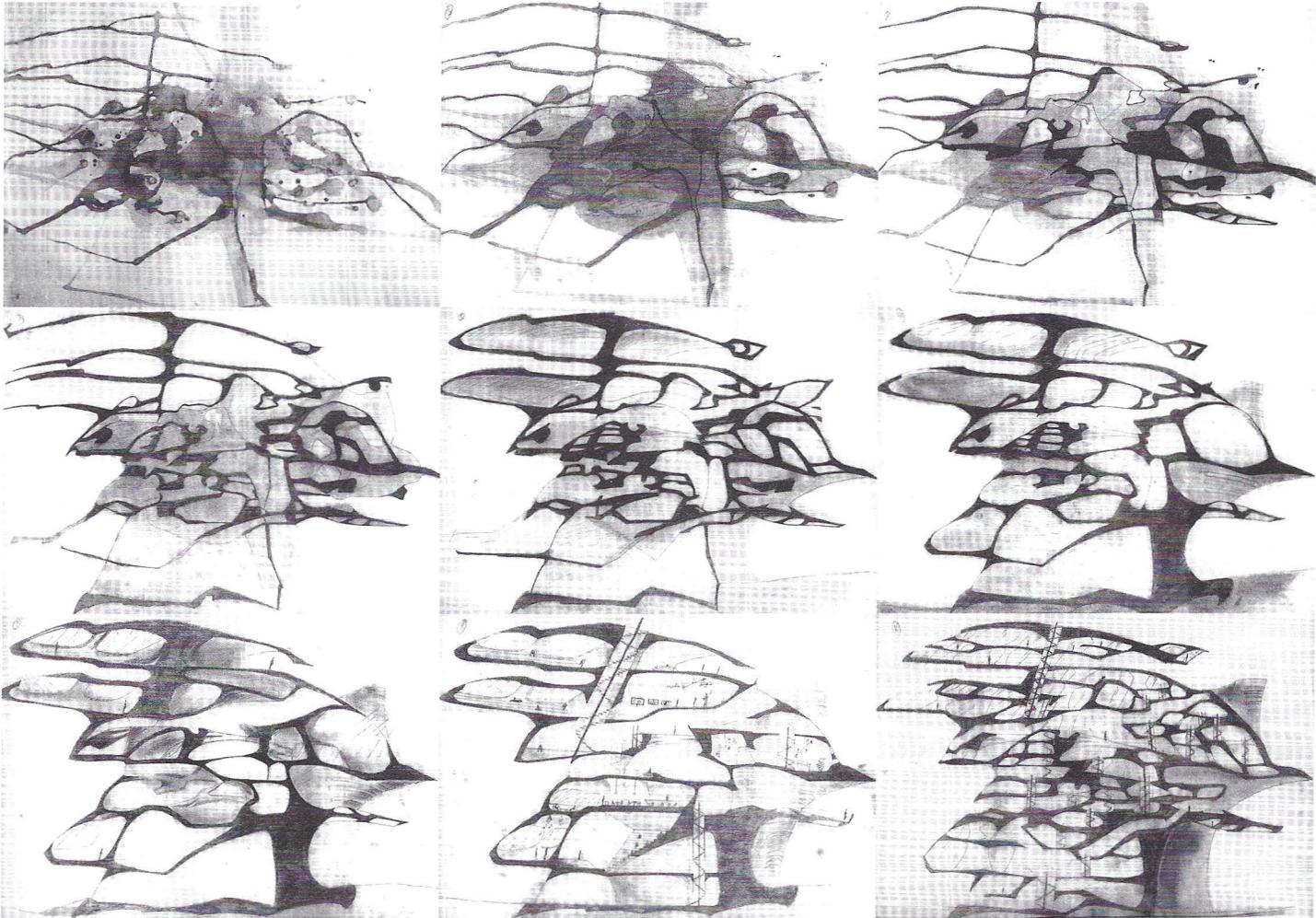
Contexto

Al aproximarse la entrega, las decisiones que se van tomando y por tanto los resultados a los que se llega se bloquean, se secciona de forma muy rí-

gida. Es como si ya no se pudiese realizar el trabajo disfrutando pues no queda tiempo. El proceso de la mancha no se realiza con la suficiente paciencia y cantidad de trabajo que es necesario para completarlo. Se pretende llegar muy pronto al final y no se reflexiona sobre lo que se va haciendo. Los dibujos se realizan eliminando todas las partes complejas que van surgiendo, y se precipita lo antes posible la configuración de la sección, que se dibuja rápido, sin llegar a hacerse de un modo preciso y perdiendo así la complejidad de que debería disfrutar.

El ejemplo mas claro de como no se debe actuar a estas alturas del curso, es el de un trabajo en el que la mancha inicial está hecha con gotas de tinta que se han dejado caer sobre un papel, luego se han ido moviendo, soplándolas en distintas direcciones, de manera que el dibujo resultante, lo configuran una serie de trazos abiertos sin borde, de diferentes grosores y un mismo tono oscuro. El siguiente dibujo hecho a partir de este, ya tiene determinado un borde que no se transformará nada hasta el final, y el interior es una especie de trazado síntesis del original que al tercer dibujo desaparece, dejando en su lugar, un par de trazos que no se sabe de donde surgen, que también se mantendrán ya todo el tiempo. En vez de haber ido separando los trazos interiores en seccionados y en proyectados, para después dibujar un borde y ver si cabe dentro de él la historia que se decide insertar, o reorganizar el interior y el exterior para conseguirlo, se ha construido un envoltorio que luego se ha rellenado sin ningún criterio.

16. Fernando España.
17. Borja Iglesias.



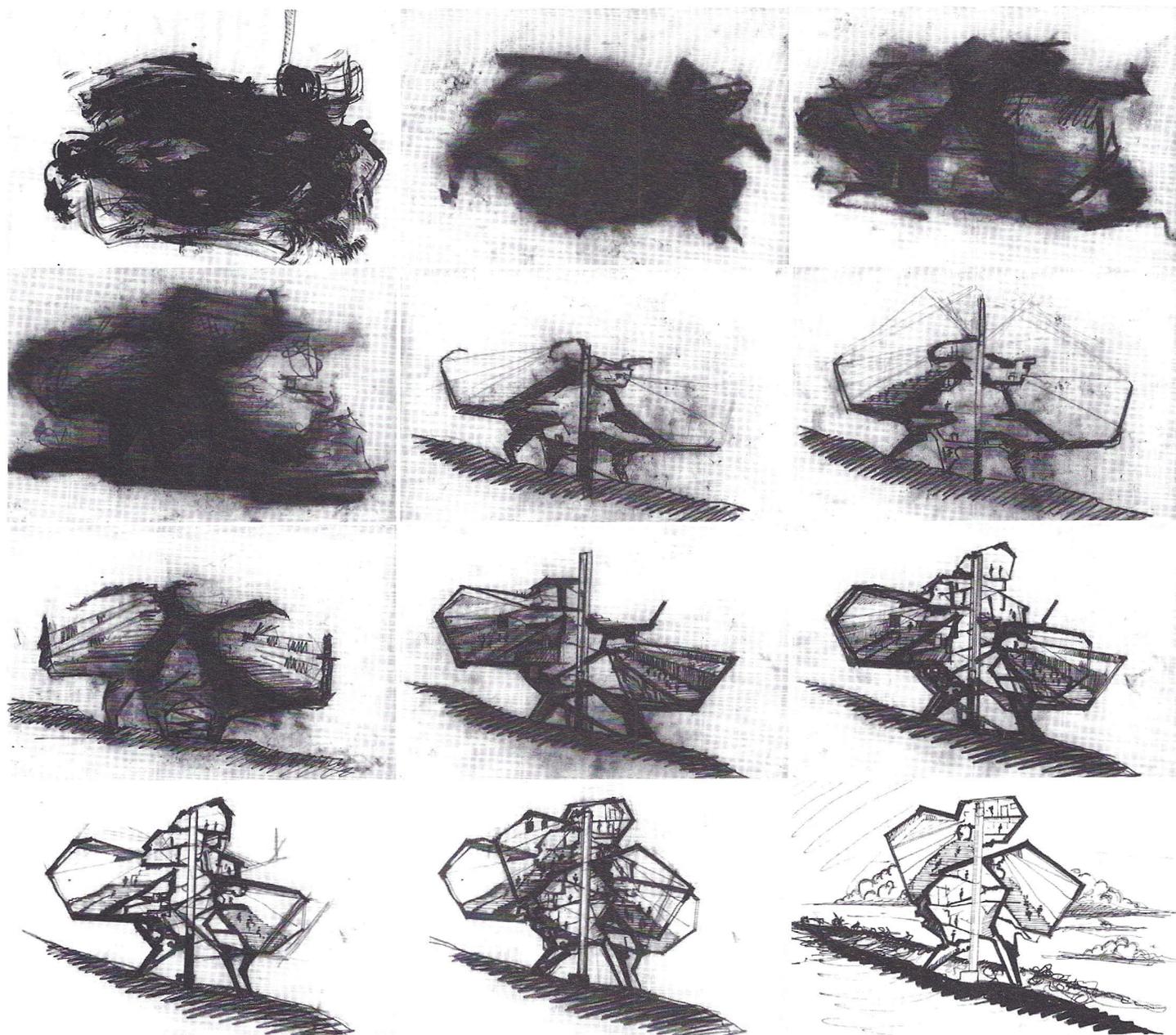
16

Conclusiones y resultados

Las conclusiones que se pueden extraer del trabajo realizado tienen que ver con los modos de hacer que se han aprendido en los colegios. El modo de trabajo general de los alumnos es el de realizar envolturas sin una actividad a envolver, lo que implica que una vez configurado el borde, se re-

llena el interior de éste. Se sigue dibujando como lo hacen los niños en el colegio: teniendo un borde y coloreando el interior. Para conseguir transformar esta tendencia infantil hay que impulsar a los alumnos a que se inventen el proceso a seguir. Los estudiantes no están acostumbrados a repetir un mismo dibujo hasta explo-

rar varias posibles configuraciones del mismo, sino que realizan uno sólo, convencidos de que este ya resuelve el problema que les lleva a hacer el dibujo. Para luchar contra esta mancha de hacer como se ha podido ver en este relato, proponemos trabajar con procesos abiertos de varios de dibujos que no busquen un resultado con-



17

creto y único, sino varias soluciones posibles, o una que sea capaz de mantener y rearticular, a pesar de re-dibujarse muchas veces, la complejidad del dibujo desde el que se parte.

No saben dibujar en sección sin haber dibujado antes una planta, por eso el segundo ejercicio ha consistido en dibujar exclusivamente en sección.

Para terminar, hay que decir que el mejor trabajo del curso es un proceso hecho desde dentro hacia fuera, en el que no se ha eliminado casi ningún trazo del dibujo original, pues se han ido transformando los gruesos en seccionados, y los finos en proyectados. Los trazos finos se han articulado como elementos divisores, muebles, ob-

jetos, ventanas del fondo..., en vez de dedicarse a quitar partes del trazado, se ha dedicado a dar diferentes sentidos y usos a los que tenía el dibujo inicial. Al final se ha dedicado a abrir huecos de acceso, iluminación y ventilación en la figura envolvente, para que el dibujo pueda entenderse como sección de un edificio (fig. 16).