

## *Cambios de perspectiva: Educación artística, creatividad y arte infantil*

JULIO ROMERO

La generalidad de los educadores somos bastante conscientes de que el área de educación artística se ve afectada por un cúmulo de problemas que dificultan en gran medida su efectividad, su desarrollo y el papel que desempeña en el campo general del sistema educativo. Problemas relacionados con el escaso espacio y tiempo que ocupa la educación artística, con la deficiente formación inicial de los maestros, con la compleja evolución en el ámbito del arte, con la mayor relevancia relativa que se otorga en el aprendizaje escolar a las materias tradicionalmente fundamentales... Todo ello obliga, seguramente, a una lucha constante y difícil hacia fuera para intentar conseguir que la educación artística ocupe un lugar más adecuado dentro del marco del sistema educativo. Pero algunos de esos problemas están relacionados, directamente, con las ideas mantenidas desde dentro acerca de varios ejes principales e interconectados entre sí: el arte infantil, la creatividad y la propia educación artística. Estos otros problemas no remiten tanto a un marco exterior inadecuado o insuficiente como a una serie de supuestos sobre los que la educación artística se ha apoyado. Requieren una atención por parte de los propios educadores y, posiblemente, un cambio de perspectiva en las ideas acerca de lo que son el arte infantil, la creatividad y la educación artística.

Cuando se habla de arte infantil, desde las diferentes sistematizaciones que se refieren a las etapas de desarrollo gráfico-plástico que sigue el niño en su evolución, ese arte infantil se presenta como una expresión natural de dentro a fuera que viene caracterizada por la espontaneidad, destacando su riqueza creativa poco contaminada por la visión adulta o por la cultura.

En cuanto a la creatividad, desde un marco muy extendido y coherente con esa concepción del arte infantil, se la identifica también, más o menos explícitamente, con la espontaneidad, con una capacidad natural, con el libre juego de la expresión y las ideas, con la supresión de hipotéticas barreras que pu-

dieran obstaculizarla... El desarrollo de la creatividad sería, por lo tanto, un libre fluir sin obstáculos, un proceso desproblematizado.

La intervención consiguiente en educación artística, en coherencia con esa forma de mirar el arte infantil y con esa manera de entender la creatividad, es la de posibilitar el clima más adecuado que haga posible el movimiento de la naturaleza, limar dificultades, permitir la libre expresión y el desarrollo natural. El educador es un facilitador de ese desarrollo natural, en el que el aprendizaje puede coartar la espontaneidad del niño y la riqueza de sus producciones, y en el que se espera del niño que haga lo que las investigaciones sobre la evolución de la producción gráfico-plástica nos dicen que es probable, según la etapa evolutiva en la que se encuentre.

Según esto, el papel de la educación artística sería bastante reducido: respetar esa naturalidad y no tratar de introducir lo que serían imposiciones ajenas, intromisiones o desviaciones en ese proceso evolutivo. Sería, además, un escaso papel con final frustrante: las mismas investigaciones sobre el arte infantil nos dicen que con la llegada de la preadolescencia y el interés por el realismo, se acentúan las diferencias entre los individuos en cuanto a sus distintas capacidades; y salvo unos cuantos, el resto confirma una y otra vez que carece del don necesario. En consecuencia, esa evolución natural del lenguaje plástico acaba en el abandono de esa forma de expresión por incapacidad o por desinterés. Un triste final que, en realidad, no parece preocupar en exceso, puesto que la capacidad y habilidad creadora o artística no es valorada como algo necesario o fundamental para la vida adulta. No se pierde gran cosa.

Si éste es el final al que arriba la educación artística, después de facilitar ese supuesto desarrollo natural, no parece que sea un punto de llegada muy gratificante ni que pueda defenderse como un logro educativo. No hay más remedio que preguntarse, en consecuencia: ¿qué sentido tiene una educación si pretende sobre todo, como ocurre muchas veces en la práctica, favorecer una evolución para la que tal educación no es indispensable, ya que se trata de algo natural? Y también: ¿qué sentido tiene esa acción educadora si llega a tan triste final de desinterés y abandono, que además se mantiene en la vida adulta? Habría que preguntarse igualmente: ¿es verdad que el adulto no pierde gran cosa con ese abandono de la actividad y el interés artístico? Y, por último, cabe otra interrogación: ¿no puede ser que los enfoques sobre el arte infantil que hablan de ese intento de realismo final y de su fracaso consiguiente estén colaborando a legitimar en cierta medida tal situación, estén colaborando a que todos la consideremos como algo normal, esperable, no problemático?

Puede que sea el momento de plantearse si esos rasgos esenciales que comparten esos tres pilares —arte infantil, creatividad y educación artística— no deberían ser sustituidos por otros. Puede ser hora, en primer lugar, de contemplar los conocimientos más o menos establecidos y muy extendidos sobre la evolución del lenguaje plástico infantil desde una visión problematizadora.

Revisando las concepciones frecuentes sobre la evolución gráfico-plástica, un primer punto cuestionable es la tendencia generalizada hacia el realismo, que generalmente se admite como dirección última de esa evolución. Una dirección con final no feliz. Tal tendencia se presenta como algo que ocurre de manera más o menos espontánea, predecible y observable en una gran mayoría de individuos. Sin embargo, al pensar así, se obvia el hecho de que ese niño en proceso de convertirse en adulto recibe múltiples influencias a lo largo de los años provenientes de los docentes con quien entra en contacto, de los libros de texto y materiales escolares, de las familias, de los medios de comunicación, de los contenidos de la enseñanza en general y no sólo la artística, donde de una manera o de otra se ensalza ese realismo y la habilidad, el dominio técnico o la dificultad que supone. Se obvia, asimismo, que es muy escasa, en comparación, la presión cultural sobre el niño acerca de otras maneras de hacer en el campo del arte o de la expresión plástica, y acerca de otras maneras de hacer que, además, vengan comprendidas dentro de un marco que les de un sentido, un marco que les de un sentido que vaya mas allá de la mera excentricidad, originalidad o capricho del artista, y que les de un sentido en relación a la propia realidad y existencia del niño. En consecuencia, la abundancia de influencias, presiones o informaciones acerca del valor del realismo y sus variantes, junto con la escasez de posibilidades en otras direcciones, no puede por menos que ejercer su poder orientador sobre el individuo para atraer su interés hacia esa forma específica de entender la creación artística y para alejarle de cualquier otra. Si esto es así, entonces esa evolución natural del niño hacia el realismo o su intento en el campo de la expresión gráfico-plástica dista mucho de ser un proceso natural, espontáneo o incontaminado. Es, por el contrario, consecuencia de las influencias culturales de toda procedencia que inciden sobre el ser en desarrollo. Y si se debe a una influencia cultural, entonces sí que la educación artística tiene mucho por hacer, empezando por considerar la evolución gráfico-plástica como un proceso en gran parte determinado por la cultura y actuando en consecuencia.

Otra perspectiva sobre la evolución del arte infantil, diferente a la habitual, debería fijarse no en lo que el niño hace de manera supuestamente natural, sino en cómo influye lo cultural, en todas sus dimensiones, para que el niño realice ese recorrido en su desarrollo. Debería atender, asimismo, no a lo que el niño hace, sino a lo que puede hacer si se le presentan los problemas adecuados o si se le ayudan a plantearse y resolverlos. Debería fijarse no en si el niño ha alcanzado el nivel y características de expresión gráfica que hipotéticamente corresponderían a su edad, o no sólo en ello, sino en qué operaciones debería realizar, qué problemas deberían ofrecérsele para abrir su mente hacia otros terrenos aún inexplorados, para abrir puertas a su capacidad cognitiva, para avanzar ante la dificultad. Debería, sobre todo, no considerar previamente el realismo o la imitación de la apariencia como la forma superior de arte y la que supone operaciones mentales más complejas —como de hecho parece hacerse de manera

implícita— y proponer continuamente otras formas de acercamiento, observación y representación de la realidad dentro de un marco en el que tengan sentido. Se trataría, por tanto, de un proceso que no sería convergente hacia el realismo final, sino divergente hacia la experimentación constante frente a problemas adecuados, hacia la multirrepresentación en lugar de hacia la representación única, y hacia la búsqueda de nuevas y diferentes soluciones mediante diversidad de estrategias. Un proceso hacia formas de pensamiento cada vez más complejas en la aprehensión de la realidad, en la reflexión sobre ella y en su expresión.

En cuanto a la creatividad, frente a esa postura que la entiende como fluir natural y lleva a la práctica su desarrollo como facilitación y eliminación de los obstáculos que pudieran coartarla, hay que pensar que, sin embargo, en la vida real muchos creadores han desarrollado sus grandes obras en condiciones muy diferentes a éstas, en ambientes nada adecuados según esos cánones, luchando contra la dificultad. Quizás, precisamente, esa creatividad aparece en muchos casos no cuando se deja su corriente fluir libremente, sino cuando se trabaja contra la adversidad o cuando se intenta resolver un problema que previamente se ha localizado. De la misma manera que habría que problematizar nuestras ideas acerca de cómo evoluciona el niño en cuanto a su expresión gráfico-plástica, habría que utilizar un concepto de creatividad problematizador. Esto es, creatividad como la búsqueda y solución de problemas en nuestra realidad; creatividad como una visión problematizadora sobre la realidad que nos rodea, sobre nuestra experiencia, buscando siempre otras lecturas, otras perspectivas, nuevas respuestas ante variados y concretos problemas de la experiencia siempre multifacética.

Por otro lado, y en relación con esto, una de las mayores ventajas y una característica diferencial de la educación artística es que trata con asuntos para los que hay, siempre, gran cantidad de soluciones. Ese es un rasgo principal del arte y esa es una de las enseñanzas que la educación artística puede transmitir, y puede hacerlo mucho mejor de lo que se podría hacer en cualquier otro área. En la medida en que dejamos que se fomente el interés exclusivo por el realismo o la imitación de la apariencia, cerramos la puerta a la posibilidad de aventurarse por otras vías, por otras maneras de contemplar e interrogar a la realidad; impedimos que el niño aprenda que siempre hay muchas formas de observar un realidad determinada, siempre hay numerosos problemas por encontrar y numerosas respuestas por ofrecer, diferentes estrategias por descubrir y emplear. Aunque creatividad y educación artística no son conceptos que tengan que relacionarse de manera directa necesariamente, si es cierto que, por esa característica de la educación artística que trata con problemas que admiten muchas soluciones distintas, éste es uno de los campos más adecuados para poner en juego esa creatividad; siempre y cuando, claro está, ambas se entiendan como búsqueda y solución de problemas.

Así pues, lo que aquí se propone es adoptar, para que se traduzca en la práctica, una perspectiva problematizadora sobre esos tres aspectos que se

hallan interconectados: arte infantil, creatividad y educación artística. Problematizar las ideas o conocimientos más o menos establecidos sobre el arte infantil y su evolución, cuyo énfasis en la naturalidad del proceso limita la posibilidad de intervención educativa y cuya presentación del final evolutivo como un intento de realismo, generalmente frustrante, de alguna manera legítima o caracteriza como inevitable o normal esa situación. Pensar en la creatividad no como resultado de una libre expresión sino como resultado del enfrentamiento con dificultades. Y considerar la educación artística como el medio de conseguir desarrollar un tipo de pensamiento caracterizado por la complejidad, una mirada interrogadora sobre la realidad y una capacidad de representación, siempre diversa, fluctuante e inacabada, de esa misma realidad en sus múltiples y contradictorias dimensiones.