

'Informalismo y Arte Infantil

Informalismo y Arte Infantil

Pilar MARCO TELLO
Inés ORTEGA CUBERO

Recibido: 13 de enero de 2003
Aprobado: 11 de febrero de 2003

RESUMEN

Los archivos de dibujo infantil pueden constituir bases de datos valiosas para iniciar investigaciones. Haciendo uso del material proporcionado por una de ellas, este artículo pretende destacar una serie de aspectos coincidentes entre la moderna pintura gestual, fundamentalmente aquella representativa del Informalismo Americano, y el dibujo infantil de los primeros estadios evolutivos, en concreto el correspondiente a la etapa del garabato. Ambas manifestaciones expresivas tienen puntos de contacto en virtud de su desbordante espontaneidad, de su despreocupación respecto a la representación explícita de objetos, y de su disfrute inmediato del material, además de poseer otras afinidades no tan evidentes. Sin embargo, a pesar de todos los paralelismos que puedan hallarse, existen diferencias sustanciales entre la expresión adulta y sus referentes infantiles más inmediatos, lo que nos lleva a reflexionar sobre la conveniencia de calificar la fascinante actividad plástica de los niños de corta edad con la expresión «arte infantil», tan en boga en los últimos tiempos.

PALABRAS CLAVE

Gestualidad.
Informalismo.
Pintura de Acción.
Pintura de Campos de Color.
Dibujo infantil.
Garabateo.
Intención.

ABSTRACT

Collections of children's drawings can be valuable data bases for research. Making use of the material filed in one of these data bases, in this article we will point out some common aspects between contemporary gestual painting, especially that which is characteristic of American Informalism, and the drawings of the children in their first evolutionary stage or «scribble stage». Both means of expression share an enormous spontaneity, their lack of interest in representing recognisable objects, and the immediate enjoyment of the materials as well as other aspects which are not so evident. But, in spite of all the parallelisms, we can find between adult artistic expression and children's drawings, there exist some essential differences, and this leads us to rethink the advisability of designating the fascinating drawing activity of the children with the expression «Children's Art», so fashionable at present.

KEY WORDS

Gestual painting.
Informalism.
Action Painting.
Colour Field Painting.
Children's drawings.
Scribble.
Intention.

SUMARIO 1. Introducción. 2. Primeras conexiones. 3. El informalismo. 4. El garabato infantil. 5. Conclusiones: ¿podemos hablar de un arte infantil?

1. Introducción

Cuando alguien está seducido por un tema de trabajo, como es en este caso el dibujo infantil, cualquier acto de la vida le recuerda una imagen o una situación concreta que se relaciona con esa pasión. Leyendo un artículo de Emilio Lledó titulado SENTIR QUE SENTIMOS, se descubre toda la verdad de algo tan simple y tan hermoso como la clara intencionalidad de unos primeros grafismos, que indudablemente pueden aparecer de manera azarosa, pero no serán sólo un mero movimiento. Esos rasgos o signos, que se desmaterializarán de su apariencia vulgar y común, asumirán una personalidad propia, y contendrán toda la esencia de ser... y saber. Tomando como propias las palabras del autor, entenderemos mejor la idea expresada por él mismo.

El sentir que sentimos ha sido, tal vez, el primer paso con el que el ser humano ha comenzado a tomar conciencia de sí mismo y de su lugar en el mundo. Los sentidos que abren nuestro cuerpo han sido, paradójicamente, el principio de la reflexión. Un comienzo modesto, si se tiene en cuenta el desarrollo alcanzado por el lenguaje abstracto, por todos los lenguajes en los que hemos narrado nuestro estar en el mundo.

Un comienzo modesto, pero firme. Porque a través de los sentidos hemos asimilado el mundo y hemos iniciado el largo proceso de teorizar sobre él. La teoría que, originariamente, significa mirada, es el espejo fluyente en cuya misteriosa frontera, levantada por las sensaciones, nos reconocemos, nos hablamos y somos. Nos reconocemos porque el ejercicio continuo de sentir el mundo va formando ese espejo —cauce en el río del tiempo— donde se ilumina la memoria de nuestro propio ser. Nos hablamos, porque al sentir la presencia de algo que aparece en nuestra soledad, comenzamos a poner palabras a esas imprecisas imágenes y a iniciar, con ellas, la historia de la personal interpretación. Y por eso somos. Por las sutiles aberturas de las sensaciones se va construyendo el mundo de la intimidad. Un mundo cuyas fronteras oscilan entre la realidad en la que estamos y la idealidad, la teoría, el río de palabras que somos... (Lledó, 1998, pp. 19-20).

Estas hermosas palabras nos hacen reflexionar sobre la auténtica esencia del dibujo infantil, el primer lenguaje, la primera toma de conciencia de ser. El reconocimiento de la huella, del gesto, en un primer momento, para más adelante... volver la mirada hacia lo representado. Todo ese caudal de signos, presencia de sensaciones, latidos, e interpretaciones de mundos, es lo que somos, y de ahí, de esa fuente, queremos beber, asimilar, conocer, diferenciar y aprender, de los dibujos de los niños. Qué propuesta tan desafortunada, si estamos lejos de esa fuente. Todas las personas que han realizado un estudio sobre el dibujo infantil han partido de la observación de algún niño dibujando, y de mirar y «remirar» una y otra vez esos trabajos. La sabiduría de muchos de los comentarios que hacen los niños sobre sus obras, el sincretismo en su visión del mundo, la tremenda seriedad con la que los niños se ocupan de esas tareas, en muchas ocasiones, nos desconciertan y a la vez nos descubren la profundidad de todas esas manifestaciones. Uno observa, como dice E. Lledó, que:

Saber es una forma de sentir. El verbo que lo expresa puede traducirse exactamente por ver. Todo los hombres desean ver el mundo que les rodea, y esa mirada es ya un saber, un ver reflejado en el espejo interior de la teoría en la que, en principio, descubrimos las primeras formas de interpretación del mundo y donde afirmamos nuestra distancia y, por supuesto, nuestra inevitable y cálida proximidad. (Ibid.).

Es, por tanto, casi imposible que el estudioso en esta materia no pueda observar e intuir la tremenda carga de conocimiento de esos dibujos, junto con la cercanía de sus emociones y afectos.

El estímulo para entrar en cualquier estudio sobre el dibujo infantil necesariamente ha de partir del niño y de sus obras, y, por consiguiente, se tiene que favorecer la aproximación a todo ello, si queremos o consideramos que es fundamental, dentro de la Educación Artística, el conocimiento y valoración de las expresiones infantiles.

En primer lugar, lo ideal sería acercarnos a los niños, observarlos mientras dibujan y juegan, recoger esas observaciones, sus comentarios, actitudes, etc. A continuación, analizar esos dibujos. El estudio sería cualitativo, y la investigación sólo podría hacerse con grupos reducidos, o con niños aislados, por lo que las conclusiones serían, por lo tanto, algo limitadas, o con alguna singularidad.

Otra posibilidad no tan ideal, por la pérdida de la motivación creada por la presencia de los niños (en apariencia, como se verá más adelante), pero sí beneficiosa por la posibilidad de sistematización en el estudio y, por tanto, en los resultados de la investigación, es la de crear archivos de dibujos infantiles, o «despensas del imaginario infantil».

Muy poco nos gusta el término de archivo para guardar ese frágil material. Se trata del medio donde aparecen, haciendo uso de la palabra de E. Lledó, los lenguajes en los que hemos narrado nuestro estar en el mundo... el saber, es demasiado sensible y delicado como para estar tratado como un manojo de papeles. La idea de despensa es acertada, por lo casero, cercano, el poder «echar mano» ante un imprevisto de algo que anteriormente ha sido sembrado y recogido de una huerta cercana... acordándonos del sentido que tenían las despensas de antes, y que de una manera metafórica, vamos a realizar con los dibujos recogidos.

Estos archivos, o despensas, no están muy considerados por distintas causas: la cercanía, el que sea un material barato, fácil de conseguir y con escasos productos «brillantes»... Todo eso es cierto, pero eso mismo es lo que le da valor, igual que a los productos que se guardaban en la despensa, y hay que añadir algo más: la autenticidad y la cantidad.

Desde las Escuelas Universitarias y Facultades de Educación, nos es bastante asequible hacer una recogida exhaustiva de los dibujos a partir de nuestros alumnos en épocas de prácticas docentes, bien a través de un trabajo, o de alguna experiencia que nos puede hacer a nosotros partícipes de esa recogida.

Los centros a los que se acude pueden ser muy variados: centros públicos, privados, talleres de expresión plástica, talleres pedagógicos de museos, centros culturales, de ocio y tiempo

libre, etc. La acogida y participación de los tutores, maestros o monitores, es muy variada; en general se acepta con gusto que los niños puedan participar en una recogida de sus propios dibujos, aunque se observa cada vez más, quizá por la presión de los padres o incluso de la propia sociedad, que existe cierto miedo a que se manipule al niño. Por eso puede suceder que no se permita que en los datos aparezcan los nombres de los niños, o el nombre del centro escolar. Naturalmente, con lo primero que hay que contar es con la aceptación del centro y, después, con absoluto respeto y discreción, habrá que hacer la recogida de los trabajos y poner exclusivamente los datos que ellos consideren oportunos.

En principio, lo más importante es indicar la fecha de nacimiento del niño y la del día que se ha hecho el dibujo, para saber exactamente la edad de ese niño en concreto; si es posible, el nombre del centro y el del niño nos favorecerá una investigación más amplia.

El siguiente paso, será la distribución de los dibujos en función de los datos que se hayan obtenido. Los que estén completos pasan a ser clasificados por los aspectos formales, estableciendo en un principio tres grandes categorías: garabato, dibujo simbólico y dibujo realista. Hemos seguido un criterio muy clásico, teniendo en cuenta a Lowenfeld (1972), que nos parece bastante útil en esta ocasión. También hemos abierto un apartado dedicado a los dibujos de niños deficientes (Educación Especial). Los dibujos se cuantifican y se enumeran para pasarlos a una base de datos donde figura: nombre, edad, centro, tema, y técnica, dentro de cada uno de los cuatro apartados antes mencionados. Los dibujos se escanean y se guardan en el archivo.

Todo ese proceso es lento, repetitivo, pero necesario. Al ver continuamente dibujos, observar semejanzas, diferencias, una y otra vez... nos vienen las preguntas; a veces se pueden constatar, otras veces se buscan, se indaga hasta encontrar una respuesta, pero sobre todo uno comienza a emocionarse, a valorar lo que suponen todos esos signos, esos gestos, esas formas de interpretar el mundo, hasta que ellos, los dibujos... ya te han atrapado.

A partir de todo ese almacenamiento, ya no importa tanto si pueden ser diez mil o cien mil dibujos, viene la selección de un tema para estudio que ha podido surgir de esa seducción en la contemplación, o bien por la sugerencia de unas formas, el interés de una iconografía, o hasta el propio interés sociológico de una situación. La búsqueda a través de la base de datos y las imágenes guardadas puede simplificar dicho estudio, pero se tiene que sentir otra vez la imagen, la cercanía de la materia y el fluir de las emociones, para comenzar.

En este caso presentamos la posibilidad de analizar las semejanzas entre los primeros trazos con ceras blandas y con lápices de colores y la pintura informalista; un ejemplo más de los estudios que se van realizando a partir de esa «despensa del imaginario infantil».

2. Primeras conexiones

Los dibujos que se corresponden con las etapas iniciales del desarrollo infantil poseen un atractivo especial, por su dinamismo, decisión y espontaneidad naturales. De hecho, a lo largo de la historia del arte, los grafismos correspondientes a la etapa del garabato, que será la que

tendremos en cuenta en esta reflexión, han servido como fuente de inspiración a pintores consagrados que procedían ante el lienzo con la misma aparente despreocupación que los niños de corta edad. En este artículo se analizará, comparativamente, la forma de expresión característica de esta etapa del desarrollo infantil y lo que consideramos su correspondiente expresión artística adulta inmediata; la pintura informalista puramente gestual. Nos parece que el tema reviste un atractivo importante, puesto que, si bien es cierto que en numerosas ocasiones se ha reconocido esta influencia formal directa y se han llegado a establecer comparaciones entre la manera de proceder de los niños y de ciertos pintores profesionales, en los últimos tiempos se ha dado un paso más. A través de la bibliografía consultada, no es difícil detectar la existencia de una línea de pensamiento que pretende investir al dibujo infantil de la categoría de arte, equiparando estas creaciones, sin duda llenas de encanto, con otras realizadas por profesionales con plena intención de que lo sean. Esta cuestión parece haber desembocado, incluso, en una latente discusión en torno a la conveniencia de uso de la expresión «arte infantil». Sin duda, a través de la lectura, no es difícil caer en la cuenta de que dicha expresión es significativamente usada por algunos autores y rechazada por otros. En unos tiempos en los que el concepto de arte es difícilmente aprehensible, sus propios límites se desplazan a veces para dar cabida a interesantes formas de expresión, tradicionalmente olvidadas, pero revalorizadas por la estética moderna.

Resulta evidente que el interés que posee el periodo del garabateo no depende exclusivamente de la notable calidad estética que puedan poseer algunos de estos dibujos, o de su sorprendente afinidad con creaciones del arte moderno, sino que, además, deriva de un aspecto distintivo de esta etapa respecto a las demás; el indudable grado de misterio que la actividad plástica del niño reviste en los primeros años de vida. En este sentido, no debemos obviar que la mayoría de los trabajos infantiles están presididos por el encanto y la belleza plástica, casi con independencia de la etapa a la que pertenezcan, y que es en la contemplación de los garabatos más primitivos donde nos situamos, verdaderamente, frente al enigma de la mente en plena expansión. Será en estos momentos cuando la personalidad infantil se exprese gráficamente mediante mecanismos totalmente diferentes a los empleados por la mayoría de adultos, si bien sus intenciones de comunicarse parecen claras y, por lo tanto, comunes a la actividad adulta, como parece indicar el hecho de que el primer impulso del bebé sea el de mostrar su dibujo a los mayores de su entorno. El misterio que envuelve a esta fase de la evolución, en la cual el niño aún no ha desarrollado plenamente su comunicación oral, y en la que la necesidad de empuñar un utensilio para pintar parece imperiosa, nos ha llevado a reflexionar sobre cuestiones clave como la comunicación, la creatividad o la necesidad, netamente humana, de autosatisfacer demandas exclusivamente estéticas.

Con objeto de que el análisis comparativo entre estos dibujos y las realizaciones adultas se muestre a lector de la manera más clara y completa posible, consideramos necesario hacer un pequeño recorrido a través de las tendencias pictóricas exclusivamente gestuales que ha generado nuestro siglo y de su particular ideario (Informalismo en sus tendencias de Pintura de

Acción, en mayor medida, y Pintura de Campo de Color, en menor grado). Este recorrido servirá de punto de arranque a toda la reflexión posterior, puesto que sólo a partir del conocimiento de las motivaciones que llevaron a aquellos pintores a adoptar tan revolucionaria forma de expresión, puede averiguarse lo que hay de común y de exagerado en torno a las citadas cuestiones de comunicación, creatividad, o satisfacción estética, en el arte adulto gestual y en la creación infantil de la etapa referida.

A continuación, describiremos con detalle la fase del garabato infantil, tomando en cuenta los puntos de vista de los autores más relevantes en lo relativo a este tema. Se insistirá, en este aspecto, en las obras de Lowenfeld (1972) y, sobre todo, de Kellog (1979), que han constituido los referentes fundamentales a la hora de clasificar el material disponible y de realizar observaciones detenidas en torno a su génesis, intencionalidad y consiguiente paralelismo con la obra adulta.

Por último, se establecerán unas conclusiones generales, de índole estrictamente personal, en torno a los puntos fundamentales que constituyen el corpus de la reflexión, y en particular sobre la conveniencia de hablar de arte infantil. Las reproducciones que se incluyen pertenecen únicamente a dibujos infantiles procedentes del archivo perteneciente al Dpto. de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Valladolid. Aunque hubiéramos podido aportar reproducciones de obras de arte contemporáneo, sin duda los ejemplos a los que haremos referencia son lo suficientemente conocidos como para obviar su inclusión gráfica, por lo que se ha optado por conceder un protagonismo exclusivo al dibujo infantil.

3. El informalismo

La necesidad de explayarse en el gesto expresivo, carente de significado concreto, constituye la razón de ser de ciertos movimientos pictóricos fundamentales del arte del siglo XX. Como ya hemos avanzado, en muchas de las obras generadas durante las Vanguardias y posteriormente, puede advertirse un importante paralelismo con formas de expresión características de la infancia. A este respecto, se han citado en multitud de ocasiones evidentes similitudes entre las obras de Picasso, Miró, Dubuffet, o el propio Chagall, y características generales de dibujos realizados por niños, fundamentalmente pertenecientes a la llamada «edad de oro» del dibujo infantil. Sin embargo, es menos conocida la relación entre la pintura gestual plenamente abstracta y las creaciones de los niños durante la etapa del garabato. Para ilustrar el grado de afinidad que comparten formas de expresión tan diferentes en origen, citaremos una anécdota, sucedida hace unos años, que podría resultar especialmente significativa.

En una interesante clase teórica de dibujo en la facultad de Bellas Artes, en la cual se proyectaron diapositivas de dibujos correspondientes a varias épocas y realizados con diversos procedimientos y materiales, el profesor mostró la imagen de un dibujo semejante a un torbellino o madeja realizada con trazos ininterrumpidos de lápiz. Acto seguido, lanzó una pregunta al aire en torno a la posible autoría de la desconcertante obra. Las opiniones de la clase se divi-

dieron instantáneamente: nadie fue capaz de determinar con seguridad si nos encontrábamos frente a una obra infantil, una de esas pinturas espontáneas realizadas sobre la puerta de un servicio público o, tal vez, frente a la creación genial de un artista consagrado. La obra en cuestión resultó pertenecer a Hans Hartung, y su factura, definida por la extraordinaria fluidez de aquella forma no figurativa, inquietó durante bastante tiempo al atónito alumnado.

La enseñanza occidental tradicional en los talleres, escuelas o facultades de Bellas Artes, ha orientado, históricamente, la práctica del dibujo por unos caminos muy distintos a los que generarán una expresión lineal semejante a la descrita. Sin duda, el peso de los siglos todavía está presente a la hora de determinar la forma «correcta» que debe darse a la representación. De hecho, no resulta difícil comprobar cómo en el inconsciente colectivo de la inmensa mayoría de espectadores de arte pueden percibirse, aún hoy, ecos de un añorado realismo que, no pocas veces, ha abandonado la esencia de las cosas para reflejar únicamente su literalidad superficial¹.

La propia expresión «educar la mano», tan frecuente, no hace sino poner de relieve la importancia de esta tendencia educativa, para con los estudiantes de artes plásticas, que insiste en domar el rasgo mediante la práctica y la observación, con objeto de adaptarlo a la reproducción mimética y depuradamente «sensible» de la realidad. En el tratamiento fríamente academicista del dibujo prima la reproducción de la realidad externa sobre la impresión de marcas genuinamente personales, huellas de una personalidad única y diferenciada. Es cierto que, a pesar de todo, debemos reconocer en este afán una gran preocupación por que el estudiante adquiriera lo que suele entenderse como un trazo sensible y delicado. No obstante, el estado de ánimo del dibujante a veces es ignorado, por lo que puede producirse un desajuste entre lo académico y lo personal que genere un abuso incosciente de lo aprendido, hasta el punto de convertirlo en una rutinaria «forma de hacer» más que en vehículo para expresar lo sentido.

Sin embargo, como sabemos, la ruptura que provocaron las Vanguardias de inicios de siglo, abrió la puerta a nuevas posibilidades estéticas tras siglos de descarado utilitarismo figurativo de las artes plásticas. Esto posibilitó la entrada de nuevas líneas, más refrescantes, en el marasmo general del panorama europeo. Después del advenimiento de los medios técnicos de reproducción de imágenes, se inició el revolucionario abandono de la representación fotográfica, y a partir de este cisma, ya augurado por la teoría del arte precedente², el camino estaría

¹ La manera ideal en la que los objetos del arte debían ser representados constituyó un tema de debate filosófico desde la Antigüedad. Aristóteles señaló que la forma de representación debería evitar lo literal, la simple imitación, para acercarse al tema tal y como éste «debería ser». Esto sería posible tan sólo desde la imaginación selectiva de los artistas. Sin embargo, otra idea más antigua y contraria a la idelización, pretendía como argumento para el arte la naturaleza humana concreta, estrictamente literal. Podemos decir que hasta la Vanguardia, el arte se ha debatido formalmente entre estas dos tendencias.

² Kant, ya en el siglo XVIII, anticipó las concepciones modernas del arte: el arte debería ser autónomo y autosuficiente. Con esto señalaba que el arte podía desvincularse de la realidad tradicional y que no tenía por qué responder a ninguna finalidad. El arte más puro se plantea como belleza libre de conceptos y significados, como placer desinteresado y finalidad sin fin.

abierto a la indagación plena de recursos expresivos procedentes de otros mundos artísticos. Es entonces cuando empieza tenerse en cuenta el arte, si es que alcanzaba tal categoría, considerado bien marginal o, simplemente, despreciable e indigno de ser tomado como fuente de inspiración. Entre estas curiosas creaciones, contempladas ahora por la Vanguardia bajo una nueva óptica, como signos de lo auténtico o manifestaciones directas desprovistas de artificio, se situaría el arte infantil. Tras el cambio radical en la actitud de los artistas europeos, el camino estaría allanado para la génesis del nuevo arte, radicalmente distinto a lo anterior, crítico y desafiante hasta el extremo de justificar, con el paso de los años, su contenido no figurativo.

Dentro de esta última y extrema tendencia, se definen formas de expresión abstractas fundamentalmente dirigidas a plasmar sensaciones subjetivas a través del trazo, de una manera tan instintiva y deliberadamente automática que la línea prescinde, incluso, de una organización convencional sobre el soporte. Es aquí donde puede resaltarse el nexo formal entre tan revolucionaria e intencionalmente incontrolada concreción formal del sentimiento interior, y la llevada a la práctica por todo niño pequeño.

Siguiendo a Ferrier (1990), podemos afirmar que el arte denominado gestual suele asociarse con el Informalismo iniciado en los años cuarenta, si bien el significado del término gestual es más amplio, refiriéndose más bien a una característica formal que puede ser común a diversas corrientes de diferentes épocas. Con el nombre de Informalismo se conoce la corriente que tiene lugar tras la Segunda Guerra Mundial y que sirve para englobar a un grupo de artistas afinados en Nueva York, que, durante un tiempo, estuvieron próximos en sus concepciones creativas. El término fue acuñado por el crítico Michel Tapié en el año 1951, y con él se pretendió etiquetar determinadas formas de abstracción en las que se excluía toda tentativa de figuración, optando por lo informal, es decir, por lo opuesto a toda forma o contrario a cualquier estructuración preconcebida y racional. Lógicamente, según estas intenciones, la tendencia fundamental era la abstracción total, aunque algunos artistas mantuvieron aún un hilo levemente figurativo (de Kooning).

Dentro del Informalismo, a pesar de la multitud de distinciones que pueden hacerse entre estilos particulares, Ferrier nos informa de que convivían, básicamente, dos tendencias diferenciadas: una línealmente más expresionista y desbordante, la Pintura de Acción, (Pollok, Guston, Motherwell, Gottlieb, de Kooning, Hartung, Soulages, Tobey) y otra más reposada y reflexiva, la Pintura de Campos de Color (Rothko, Newman, Still, Reinhardt, Kline). Ambas tendencias fueron bautizadas por críticos de arte: Rosemberg y Greenberg, respectivamente. A pesar de la aparente irrelevancia de estos datos para la cuestión que nos ocupa, citamos sus nombres teniendo en cuenta que algunos extractos de sus artículos nos ayudarán a entender mejor la naturaleza del movimiento. Será la primera de estas tendencias, la Pintura de Acción, la que más nos interese en nuestra reflexión, por lo que tiene de búsqueda de lo primitivo, de retorno a la autenticidad de los arquetipos y de destrucción de la composición tradicional en aras de una formidable expresividad dinámica, lo que implica la consideración del lienzo como superficie de experimentación.

En este último aspecto de búsqueda de arquetipos, el Informalismo en general y la Pintura de Acción en particular, contaban con unas bases teóricas muy próximas a las que habían fomentado la utilización de mecanismos automáticos en el Surrealismo, cuya intención era la de permitir aflorar el inconsciente. Sin embargo, cabría preguntarse hasta qué punto es posible hablar de automatismo en lugar de búsqueda de una autosatisfacción plástica, a pesar de que ésta búsqueda no esté rigurosamente sustentada, en el Informalismo, por justificaciones teóricas de índole racional. Otra duda más surge al preguntarnos por la naturaleza de lo automático, pues es innegable que el automatismo no puede presentar un aspecto más dispar que el de ambas corrientes ¿Podemos hablar con propiedad de automatismo en las elaboradas composiciones surrealistas de Dalí o Tanguy? ¿o es más automática la expresividad de las obras informalistas puramente gestuales? ¿dónde se hallará una mayor autenticidad de realización, en la pensada estructura de los lienzos primeros o en la aparente eliminación de cualquier esquema subyacente de los segundos? A este respecto, Rosemberg, en un conocido artículo de 1952 referido a los pintores de acción, afirma lo siguiente:

El pintor ya no se acerca a su caballete con una imagen en su mente; se acerca llevando en la mano el material que servirá para modificar el otro material colocado delante de él... «B. No es moderno» me dijo uno de los cabezas de fila de esta escuela «Trabaja a partir de un croquis. Esto lo sitúa en el Renacimiento» (J. L. Ferrier, 1990).

Como vemos, este extracto resulta extraordinariamente revelador; para el pintor puramente gestual nada hay más importante que su propia y espontánea huella liberada de ataduras figurativas, resultante de la interacción dinámica entre la materia pictórica y la superficie. Incluso el propio soporte alcanza una nueva consideración, como veremos a continuación.

El tema de la composición pictórica de obras tan desestructuradas, desde el punto de vista de la tradición, como las de la Pintura de Acción, resulta apasionante. Tal vez, y así ha sido señalado por distintos estudiosos, la creación de esta nueva forma de pintar exija una respuesta de lectura diferente por parte del espectador; el arte del siglo XX entraña, sin lugar a dudas, una nueva forma de mirar. La composición que incide únicamente en la gestualidad del trazo debe analizarse bajo otros parámetros, parámetros que escapan a las indagaciones históricas en una única línea secular. Con esto queremos decir que, teniendo en cuenta la tradición occidental en cuanto a composición pictórica, ésta se caracteriza por un acusado y constante centralismo, que sólo se ve animado a partir del Barroco con la incorporación de ejes atrevidamente diagonales y juegos sorprendentes que hacen bascular el equilibrio del lienzo. De este modo, observamos en las grandes obras de este periodo el dinamismo típicamente barroco, perspectivas forzadas, ilusorias, estudiadas distorsiones y juegos de espejos. Sin embargo, esta composición progresivamente más sofisticada evoluciona siempre desde el mismo principio jerarquizante que tiende a repartir el espacio en función de la importancia

del tema. En cualquier caso, e incluso en las pinturas que se apartan de la tradición con una cierta pretensión de originalidad, es difícil observar soluciones dominadas por la atención y protagonismo explícito del espacio, cosa que sí sucede en las manifestaciones marginales anteriormente citadas y la pintura informalista, que destruye la concepción tradicional del cuadro como ventana. Las férreas reglas compositivas tradicionales comenzarán a romperse, únicamente, cuando se tomen como modelo aquellos referentes, y se anularán por completo cuando se sustituya el concepto de soporte como marco, por el de soporte como campo de acción. En palabras del propio Rosemberg,

llega un momento en que la tela se presenta como un campo de acción, antes que un espacio en el que reproducir, recrear, analizar o expresar un objeto real o imaginario (J. L. Ferrier, 1990).

El soporte se ha desprendido de su función de sugerir un cierto tipo de composición y de limitar el dibujo a una estructura más o menos coherente con el espacio circundante. Aparece como una superficie de liberación que no tiene más misión que la de aceptar cuantas marcas personales y rastros de una ejecución espontánea, pretendidamente automática, quiera imponer el pintor. La diferencia radica en que el pintor renacentista o barroco utiliza el soporte para crear una realidad más allá del propio cuadro, mientras que el pintor gestual vuelve a tomar conciencia de la materialidad del soporte y construye una realidad unida a la superficie, no ajena a él. Hartung declarará lo que para él supone la pintura:

se trata de un estado emocional que me impulsa a dibujar, a crear ciertas formas e intentar así transmitir y provocar en el espectador una emoción semejante. Y además disfruto trabajando sobre el lienzo. Es este deseo el que me motiva: un anhelo de dejar la impronta de mi gesto sobre la tela, sobre el papel. Se trata del acto de pintar, de dibujar, de arañar, de rascar (M. de Micheli, 1979).

Los lienzos alcanzan dimensiones muy grandes para que la amplitud del gesto no se vea constreñida por los límites físicos. Según el crítico de la época Greenberg, en referencia a la obra de Barnett Newman,

Lo que aquí se destruye es la noción inmemorial, retomada por el Cubismo, del borde del cuadro como límite... Los bordes de los mayores lienzos tienen las mismas funciones que las líneas del interior, dividir pero no separar, ni cerrar o acotar; delimitar pero no limitar (J. L. Ferrier, 1990).

Como vemos, la aspiración típicamente renacentista del cuadro como ventana abierta en el muro a una nueva estancia, es abiertamente rechazada y, tras siglos de primacía, finalmente superada. No existe nada, ni siquiera el propio soporte, que imponga límites a la actividad de pintar. De hecho, si analizamos los trazos que se sitúan próximos a los márgenes, no observa-

mos ninguna variación entre su dinamismo y atrevimiento y el que se percibe en los rasgos situados en el centro de estos cuadros. La pintura de caballete se cuestiona y el artista prescinde de este elemento para actuar en el cuadro alrededor de todo su perímetro. Es de sobra conocido el procedimiento de Pollok, el más explosivo de los informalistas, que pintaba sobre la tela depositada en el suelo para estar «en el cuadro». El pintor puramente gestual, se recrea en el propio movimiento, movimiento que no ha de tener, obligadamente, otra finalidad que la del placer derivado de generar huellas propias, constataciones visuales de la propia expresión.

Según Gadamer (1996), sin duda uno de los grandes filósofos del arte de nuestro siglo, el arte moderno muestra la misma intencionalidad que el juego infantil y debe ser interpretado por el espectador con una misma actitud lúdica. Resulta curioso observar cómo el filósofo inicia su posicionamiento interpretativo del arte moderno partiendo de una actividad característicamente infantil. El juego, basado en el exceso y el automovimiento, o movimiento que no tiende a un fin o a una meta, se desarrolla por el propio placer que para los niños se deriva de jugar. El arte que estamos considerando pretende responder a esta misma actitud. Sin embargo, no hay que perder de vista que el juego como fin raramente se da en la edad adulta. Desgraciadamente para el adulto, esta actividad no conserva el mismo grado de pureza que tiene para el niño, puesto que en la madurez rara vez se desarrollan actividades escindidas de objetivos o recompensas prefijadas

Lo que sí constituye un hecho innegable es que la pintura de acción responde a un lenguaje absolutamente autorreferencial, independientemente de la intencionalidad a la que pretenda responder, cosa que, como hemos visto, sólo puede determinarse, parcialmente, a través de los textos del momento. La ausencia de un esquema o croquis realizado a priori, que sirva de guía a la realización plástica definitiva, resulta muy significativa. Prima lo espontáneo, que aspira al grado de ser considerado inconsciente, automático, por lo que cualquier accidente que suceda en el lienzo se supone valioso y puede ser, por tanto, definitivo. Las marañas desordenadas de trazos enérgicos y la atrevida solución compositiva de llenos y vacíos, no dejan de remitir al arte infantil o las fulgurantes caligrafías orientales. El pintor ahonda en la búsqueda de formas inmediatas. En definitiva, persigue la esencia primitiva del arte como juego o actividad innata y universal, que aproxima las obras de la más provocadora modernidad al arte en sus primeros estadios.

Desde este ángulo, los paralelismos entre estas manifestaciones son dignos de tener en cuenta, por la actitud subyacente, por la consideración del soporte, de forma radicalmente distinta a como se había concebido hasta el momento en la tradición occidental, por el estímulo que supone el propio material, por la propia recreación formal de estructuras análogas, por la plasmación de un lenguaje autorreferencial sin conexiones aparentes con el mundo visual circundante y por la necesidad satisfecha de dar rienda suelta a ciertas demandas, estéticas o comunicativas, a través del arte. Veamos ahora qué pasa en la expresión plástica infantil de las primeras etapas.

4. El garabato infantil

A través de la observación de distintos dibujos correspondientes a las primeras fases del garabato, no resulta difícil confirmar las afinidades formales con el Informalismo gestual que ya hemos avanzado. La valoración que el niño hace del soporte o superficie a pintar, escapa, lógicamente, de las intelectualizadas consideraciones del arte tradicional a las que hemos hecho mención, y está más próxima al concepto del Informalismo. Sin duda, la constatación, por parte del niño, de la disponibilidad de una gran superficie para pintar, provoca un sentimiento de emoción similar al que sienten los pintores gestuales frente a un gran formato. Algunos de los más importantes autores de didáctica de la plástica señalan, de manera significativa, la conveniencia de proporcionar a los niños de corta edad formatos de grandes dimensiones. Esto no deja de resultar completamente lógico si tenemos en cuenta que durante las fases más tempranas del dibujo, el dominio de la psicomotricidad es muy pobre o inexistente, por lo que la presencia de una gran superficie lisa, limpia, y, a ser posible, fijada al suelo o a la pared para que no pueda deslizarse, resulta de gran utilidad. Al mismo tiempo, la presencia de un gran soporte y de material pictórico con que modificarlo, entraña ya un estímulo suficiente para el niño, que puede explayarse libremente, gozar de su propio movimiento y, más tardíamente, constatar visualmente las huellas de su dinamismo.

Resulta interesante la discusión respecto a la cuestión de si el soporte impone o no una respuesta condicionada en el arte infantil. En la etapa que estamos analizando, cuando el soporte no posee unas dimensiones muy grandes, sino que es completamente abarcable, la respuesta plástica puede ser sustancialmente diferente. Sobre una gran superficie, como hemos señalado, el niño puede ejecutar una gestualidad amplia sin sentirse cohibido por la proximidad de los límites del papel. En cambio, en el formato normalizado DIN A4, que es el utilizado en los fondos analizados, la respuesta plástica puede estar en cierto modo predeterminada por la estrechez del espacio físico, en el sentido de que es muy fácil salirse del papel, por lo que pueden observarse dibujos abiertamente decididos, temerosos o, incluso, patentemente conscientes de las limitaciones del soporte. Como ejemplo claro de esta última actitud podríamos citar aquellas manifestaciones expresivas que recorren con largos trazos longitudinales los lados del papel, como subrayando la forma rectangular disponible para realizar el dibujo. Esta curiosa manera reafirmar o enfatizar la acotación marcada por el soporte rectangular puede constituir la muestra más clara, para nosotros, de la concienciación infantil de los límites donde termina la actividad de dibujar. Dicha respuesta plástica, al mismo tiempo, implica ya una psicomotricidad fina que posibilita un gesto controlado, cualidades que observamos con claridad, por ejemplo, en el encantador dibujo 1. Este tipo de esquema compositivo, tan curioso y revelador, no resulta infrecuente en el dibujo infantil, y también es posible rastrearlo en la obra de pintores informalistas. En ambos casos la utilización de este recurso parece responder a una motivación común de repetir dentro del cuadro los bordes externos, para delimitar, y que se haga plenamente palpable esa delimitación. Barnett Newman o Franz Kline, repiten insistentemente este rasgo intuitivo, según su reconceptualización de los valores inherentes al soporte.



Dibujo 1

Sin duda, la propia consideración de estas cuestiones respecto al formato implica un grado de reflexión y detenimiento frente a la materialidad que impone la pintura, común tanto a niños como a adultos. Sin embargo, en el dibujo infantil no podemos decir que la línea perimetral sea el único indicio visible de la conscienciación de la existencia de límites físicos impuestos por el soporte, aunque sí el más evidente. La ejecución de otros garabatos que pudiéramos juzgar como menos cuidadosos y más automáticos, responde, no obstante, al mismo criterio analítico de valoración de la forma y dimensiones del papel. Esto se observa, por ejemplo, en el dibujo 2, o en otros ejemplos cuya distribución de grafismos está evidentemente estudiada por los niños, con frecuencia aprovechando ángulos y ejes fundamentales de la geometría subyacente del rectángulo, como en los dibujos 3 y 4. Rhoda Kellog, a este respecto, sistematiza la composición infantil en esta etapa señalando la existencia de lo que denomina patrones de disposición, cuyo número es elevadísimo, ya que contempla todas las soluciones compositivas existentes, señalando la frecuencia con la que aparecen.

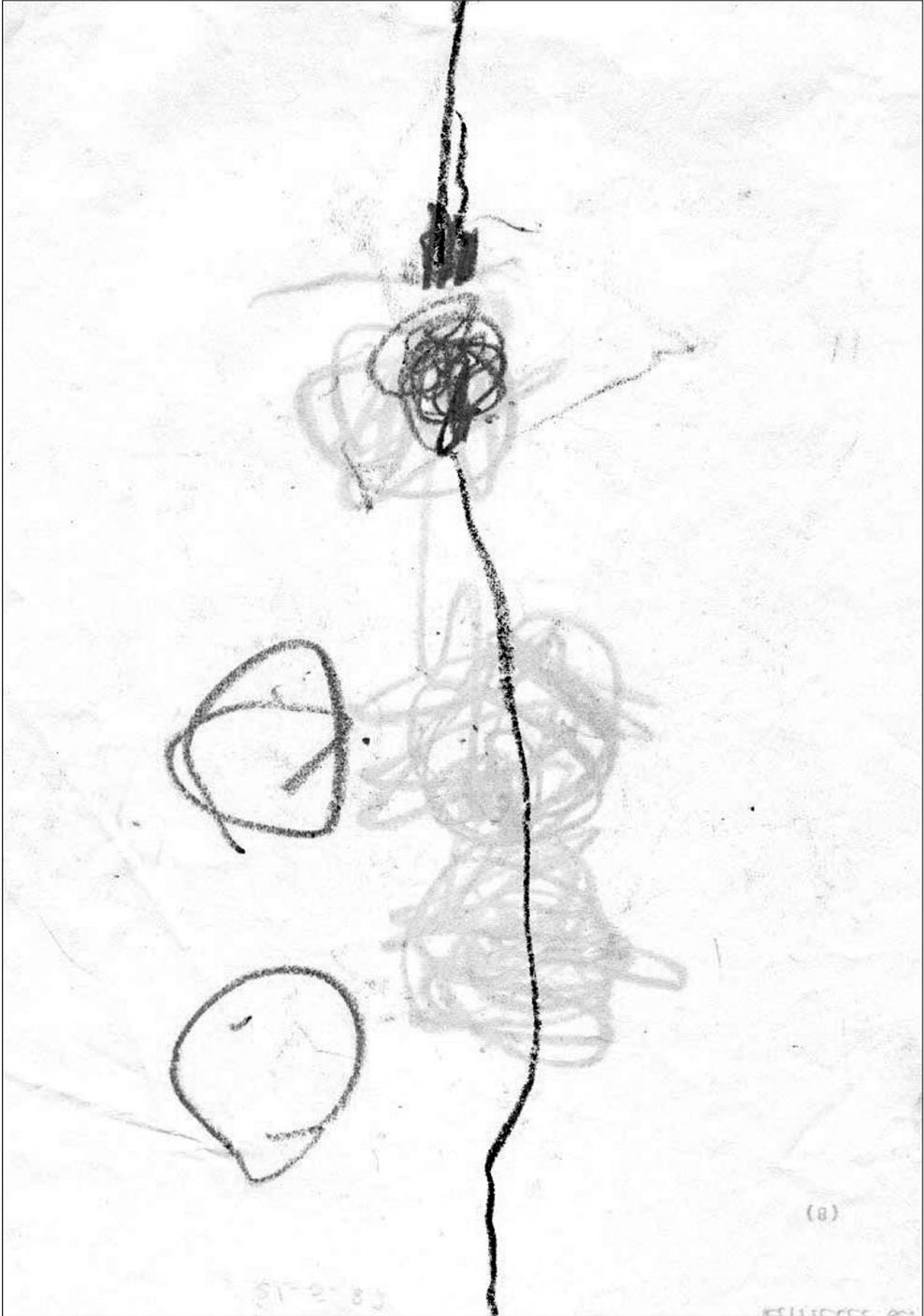
Por otra parte, es de sobra conocida la necesidad que tiene el preescolar de actuar alrededor de todo el perímetro del dibujo, en un evidente paralelismo con la rupturista forma de hacer de ciertos informalistas. Los formatos más pequeños, tienen la ventaja de resultar manejables y permitir que el niño pueda girarlos. En este sentido, no debemos olvidar que, al contemplar uno de estos dibujos, estamos tomando la decisión de orientarlo en una u otra dirección un tanto aleatoriamente. En cualquier caso, la necesidad de *explayarse* en el propio movimiento, generador de rasgos estéticamente satisfactorios, parece dirigir en gran medida la actividad gráfica. El estímulo motriz, sin embargo, no es el único que determina la expresión del niño.

Según Rhoda Kellog, a través de su estudio de más de un millón de dibujos en torno al desarrollo evolutivo del dibujo preescolar, la configuración visual de los trazos constituye el estímulo clave para el niño, más que la actividad motriz. Recurre a ejemplos claros de la necesidad de ejercitar visualmente las formas en diversas situaciones «no artísticas», como los dibujos en el vaho de los cristales o en las superficies cubiertas de polvo de los muebles. La organización de los dibujos infantiles, sería, por lo tanto, el resultado de las preferencias estéticas del niño. Una de sus observaciones más reseñables es la constatación de que, incluso en los dibujos preescolares ya figurativos, el niño tiende a adaptarse a una serie de formas o *gestalts* aprendidas en las etapas precedentes. Así, en composiciones de figura humana, por ejemplo, no resulta infrecuente una distorsión de las proporciones para adaptar la figura a una configuración de *mandala*.

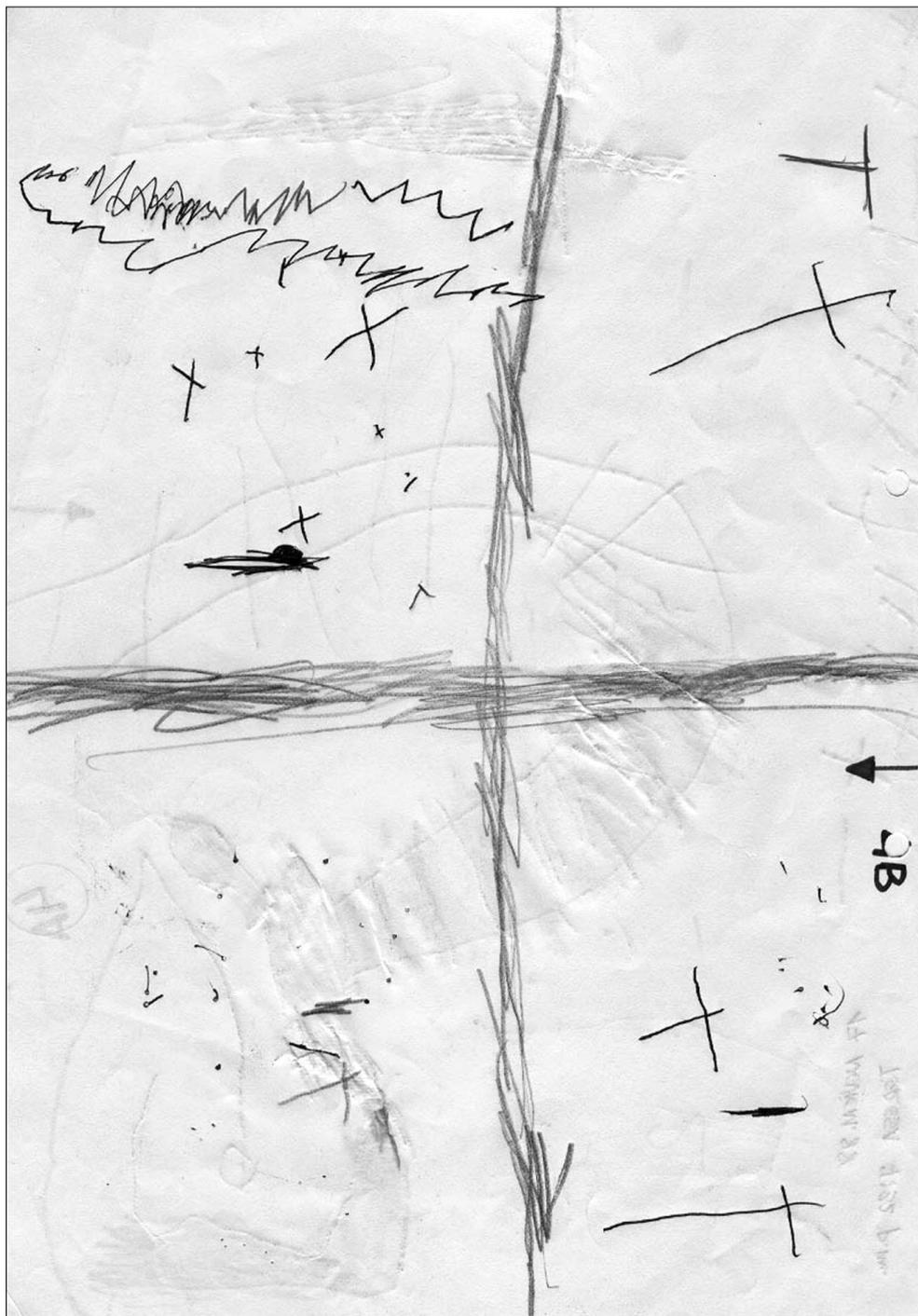
La manera en la que el niño adquiere estas *gestalts* y determina sus preferencias universales, comunes a todos los niños del mundo, no queda lo suficientemente esclarecida en el estudio llevado a cabo, aunque la autora apunta a una especie de innata satisfacción mental producida por la regularidad y la coincidencia entre las *gestalts* y las estructuras mentales. También, según Kellog, la asunción de modelos culturales de regularidad y simetría influyen en el aprendizaje y la repetición de ciertas formas.



Dibujo 2



Dibujo 3

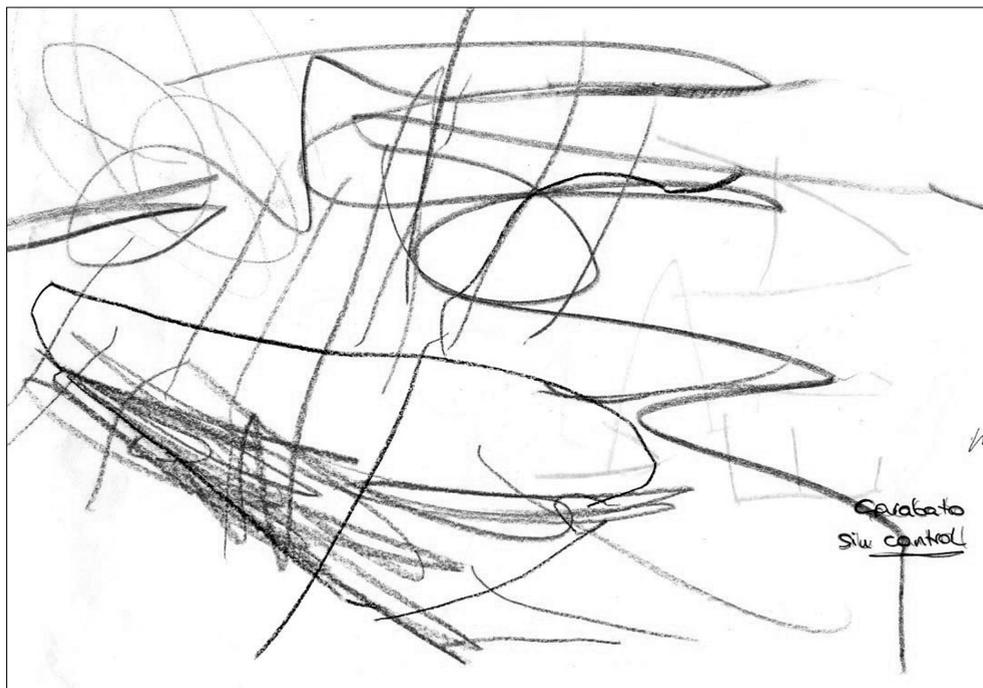


Dibujo 4

Es cierto que, en cuanto tocamos este aspecto de la creación plástica infantil, es fácil dar rienda suelta a la suposición, y plantear hipótesis diversas en cuanto al gusto, particularmente humano, por determinadas figuras o estructuras gráficas. Como sabemos, la repetición de estos iconos fundamentales se halla extraordinariamente extendida en diversidad de culturas, geográfica e históricamente muy distanciadas. Las gestalts más primitivas, como círculos, soles o mandalas, son, como es fácil comprobar a través de estudios proporcionados por la Historia del Arte, formas cuya abundancia y permanencia a lo largo de la historia hacen pensar en la recreación de estructuras mentales innatas. Con frecuencia se habla de primitivismo en manifestaciones antiguas, o de nueva génesis de lo primordial a partir de la Vanguardia, que sabe apreciar lo que hay de valioso en ese «otro arte». Existe toda una corriente de pensamiento moderno que pretende una vuelta a los orígenes, incluso un rescate de los arquetipos ocultos en el subconsciente colectivo. Como vimos, este pensamiento forma también parte del ideario del Informalismo. Así, expresiones tradicionalmente despreciadas han vuelto a considerarse manifestaciones del arte en su estado más puro.

A pesar de todos los misterios que entraña la creación infantil, lo que no puede dudarse en ningún momento es que la espontaneidad, tantas veces señalada, de estos dibujos, está sometida en cierto modo a reflexión. La distribución sobre el papel y la configuración de los rasgos no es arbitraria, a pesar de que la búsqueda de formas gráficas satisfactorias emerge progresivamente. Lowenfeld señala, en lo tocante a este último aspecto, la sucesión de una serie de etapas en el desarrollo del dibujo del preescolar. Según este autor, el estadio más inicial se correspondería con etapa del garabato sin control o desordenado. No hay una psicomotricidad fina y el movimiento se dirige desde el hombro, no desde la muñeca. No hay continuidad en el gesto. Las repeticiones del movimiento apenas existen y, si se producen, no tiene dimensiones iguales. No se ocupa todo el espacio del papel. Con frecuencia el papel se arruga. Giran el papel y agarran el lápiz con el puño. El uso del color es aleatorio, no hay nada que lo determine, aunque siempre quieren ver muy claramente lo que hacen sobre el papel, por lo que suelen decantarse por colores fuertes, que destaquen sobre el blanco (rojo o azul, y menos amarillo). Lowenfeld dice que no hacen grafismos pequeños, aunque por lo visto en algunos de los dibujos, podría decirse que su presencia depende del material. Como muestra pueden citarse los puntos de rotulador o cera blanda, cuya ejecución les resulta interesante por el sonido de la pintura sobre el papel. El primer gesto es entregar el dibujo al adulto, gesto que se interpreta como acto de comunicación. Como ejemplo característico de esta etapa podemos contemplar el dibujo que hemos distinguido con el número 5.

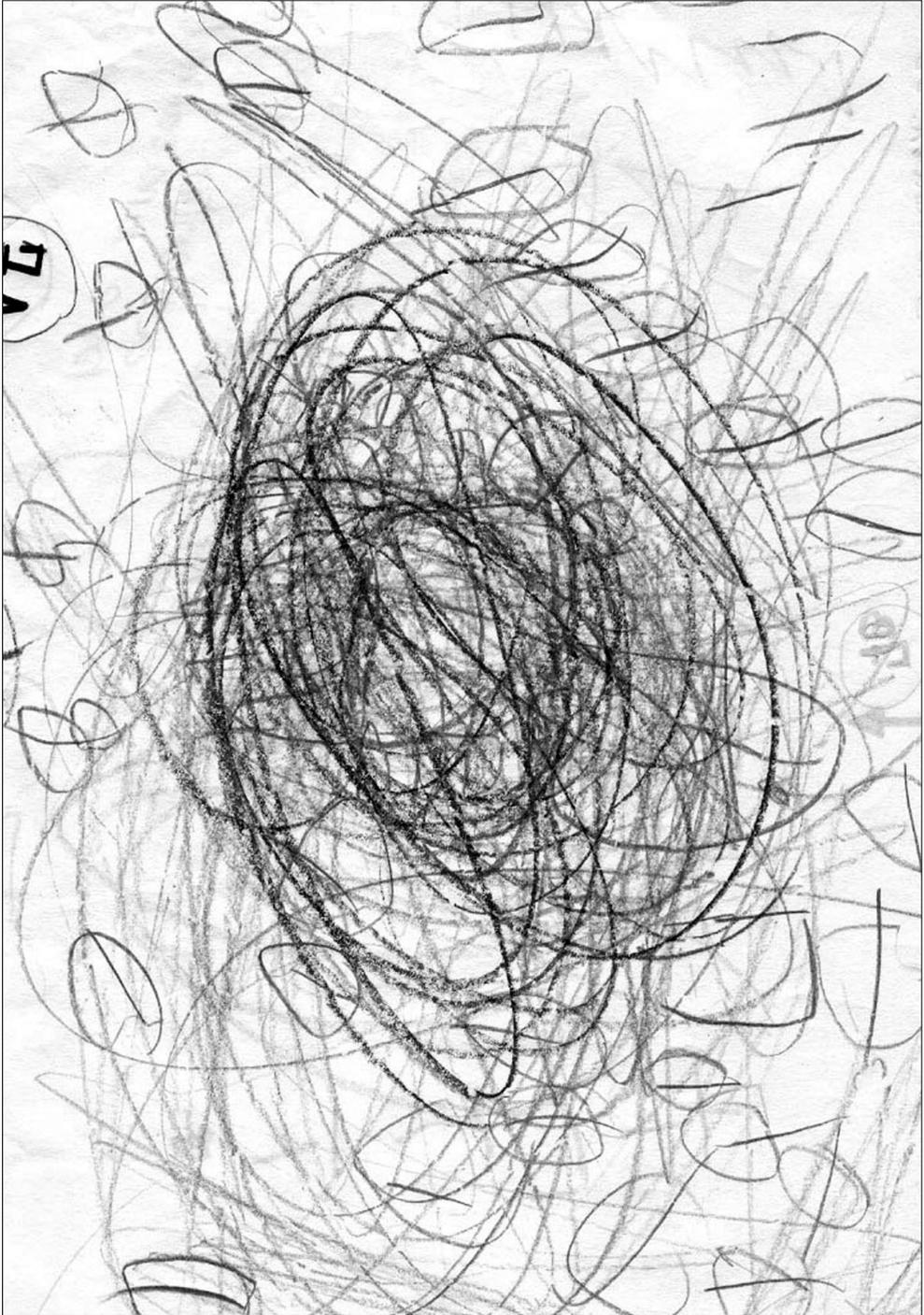
El garabato con control, controlado u ordenado constituiría la segunda fase en el desarrollo evolutivo. El grafismo característico de este momento denota ya una gran seguridad y decisión en el movimiento. El niño controla ya el espacio del papel. El dibujo se caracteriza por líneas enmarañadas que el niño sigue hasta que prácticamente se le acaba la mina. Los recorridos son amplios y los trazos seguros y limpios, como se advierte en el dibujo 6. Casi podemos hablar de bucles, de madejas. Ya saben adaptarse a distintos formatos. Abarcan todo el espacio. Es



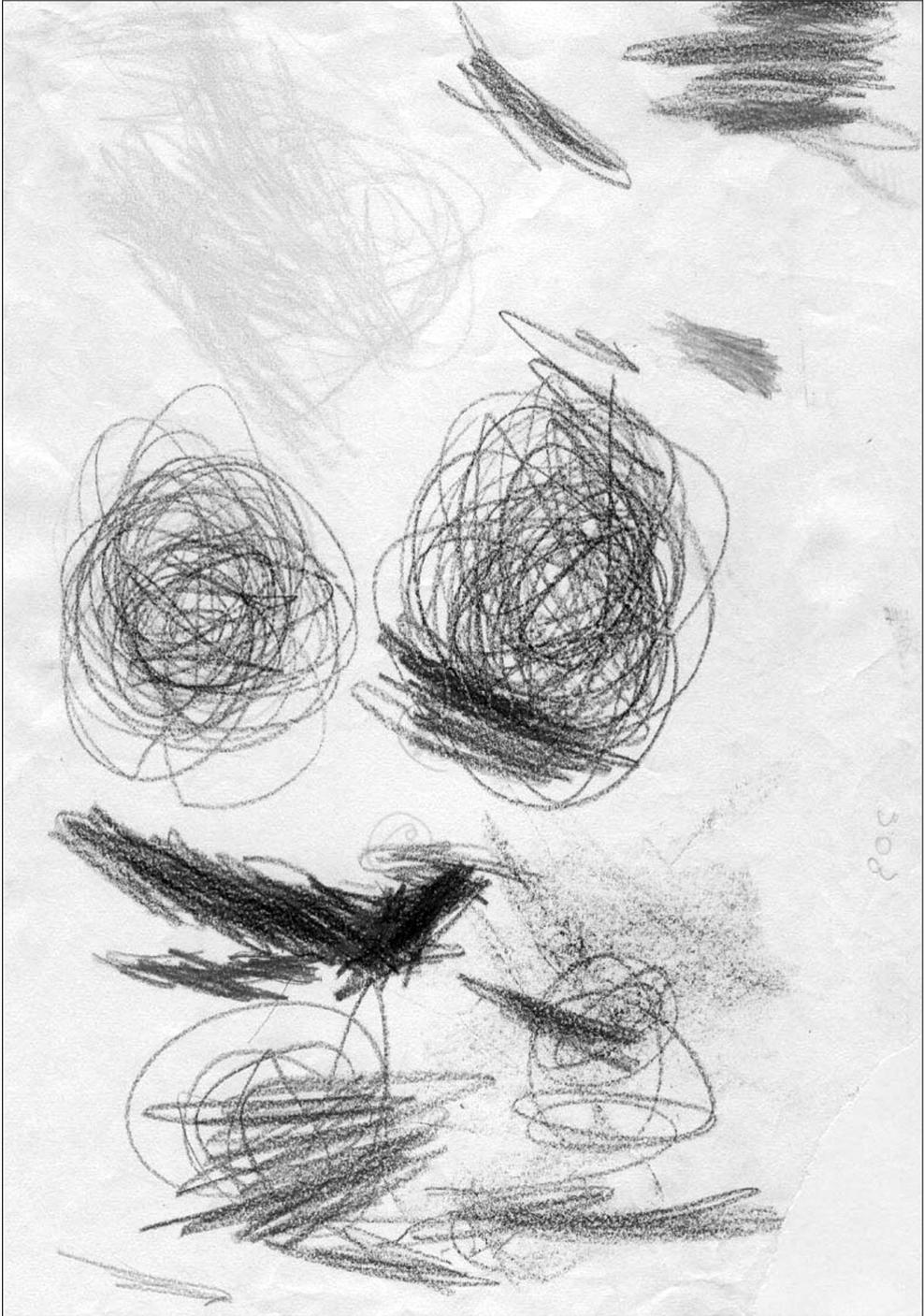
Dibujo 5

entonces cuando, si el papel tiene margen, recalcan este recorrido como forma de acotar el espacio, de marcar y localizar la forma de la superficie disponible para pintar. Con un material apropiado, como por ejemplo las ceras blandas, no es difícil llegar a la mancha por la insistencia característica de esta etapa. La belleza de estas soluciones se advierte claramente en el dibujo 7. La témpera con pincel también sería muy apropiada en este caso. El grafismo, tan seguro y dinámico, enlaza esta forma de expresión espontánea con la de artistas puramente gestuales. Las madejas características de esta etapa y los rasgos veloces nos remiten a ejemplos del arte moderno. Hans Hartung, por ejemplo, reconoce de manera explícita que gran parte de sus fuentes de inspiración emanan de recuerdos y sensaciones de la infancia. El pintor evoca a menudo que, en las tardes o noches de tormenta, solía colocarse junto a la ventana para transcribir los zig-zags de los relámpagos (Ferrier, 1990).

La fase del garabato con nombre precede, justamente, al inicio de las primeras figuras reconocibles, las cuales se corresponden con representaciones de la figura humana. Comienzan las formas claramente cerradas. Después de la complejidad de las madejas, se inicia un proceso lógico de depuración, que lleva a la producción de formas redondeadas. De este periodo son característicos aquellos dibujos de aspecto celular, pequeños cuerpos flotantes con corpúsculos interiores, que marcan el comienzo de la conscienciación del yo, o de la representación de sí mismo. El dibujo 8 constituye un ejemplo de este tipo de representación característica. El



Dibujo 6



Dibujo 7

niño está conociendo su cuerpo, hace psicomotricidad delante del espejo. No es de extrañar que estas representaciones circulares lo sean de sí mismo, aunque el propio niño hable del nene o de otras cosas. Posteriormente, los dibujos se van enriqueciendo hasta alcanzar gran profusión de formas. Comienza a abrigar estas células con otras, apareciendo así las formaciones que Kellog denomina agregados, que contemplamos en los encantadores dibujos 9 y 10. De esta manera protege el icono de su propia figura. Sin duda, lo ideal sería un estudio de campo con un muestreo amplio para verificar la identificación de estas formas con el propio niño.



Dibujo 8



Dibujo 9



Dibujo 10

También puede dibujar otro tipo de cosas, como sensaciones. En el dibujo de un coche, por ejemplo, dibuja el movimiento en vez de la carretera, ya que no posee ni la intención representativa ni el dominio del espacio que permitiría una codificación figurativa. En los dibujos analizados, la identificación exhaustiva de temas resulta imposible, puesto que los comentarios que cada niño realizaba cuando estaba dibujando no fueron recogidos y es totalmente aventurado y carente de sentido hacer suposiciones o interpretaciones al respecto. Otra manifestación interesante y frecuente en esta etapa es aquella en la que el niño realiza imitaciones de la escritura de los adultos, rasgo que se advierte en los dibujos 11 y 12, que muestran una composición espléndida, con gran expresividad cromática y lineal el primero, y extraordinaria delicadeza el segundo. Sin duda, estas formas de expresión no dejan de recordarnos otras, muy conocidas, del arte contemporáneo. El dibujo 13 está totalmente constituido por grafismos caligráficos. A lo largo de las manifestaciones artísticas del siglo XX, abundan, como sabemos, los ejemplos de esta escritura asemántica, con figuras muy destacadas entre los informalistas. Un caso excepcional lo constituye Tobey, autor que se suele adscribir a este movimiento y cuyas obras son enteramente caligráficas. Este artista, muy influido por la escritura oriental y su vigorosa ejecución, muestra, sin embargo, la misma intención autorreferencial que el niño de corta edad que inventa sus propios signos.

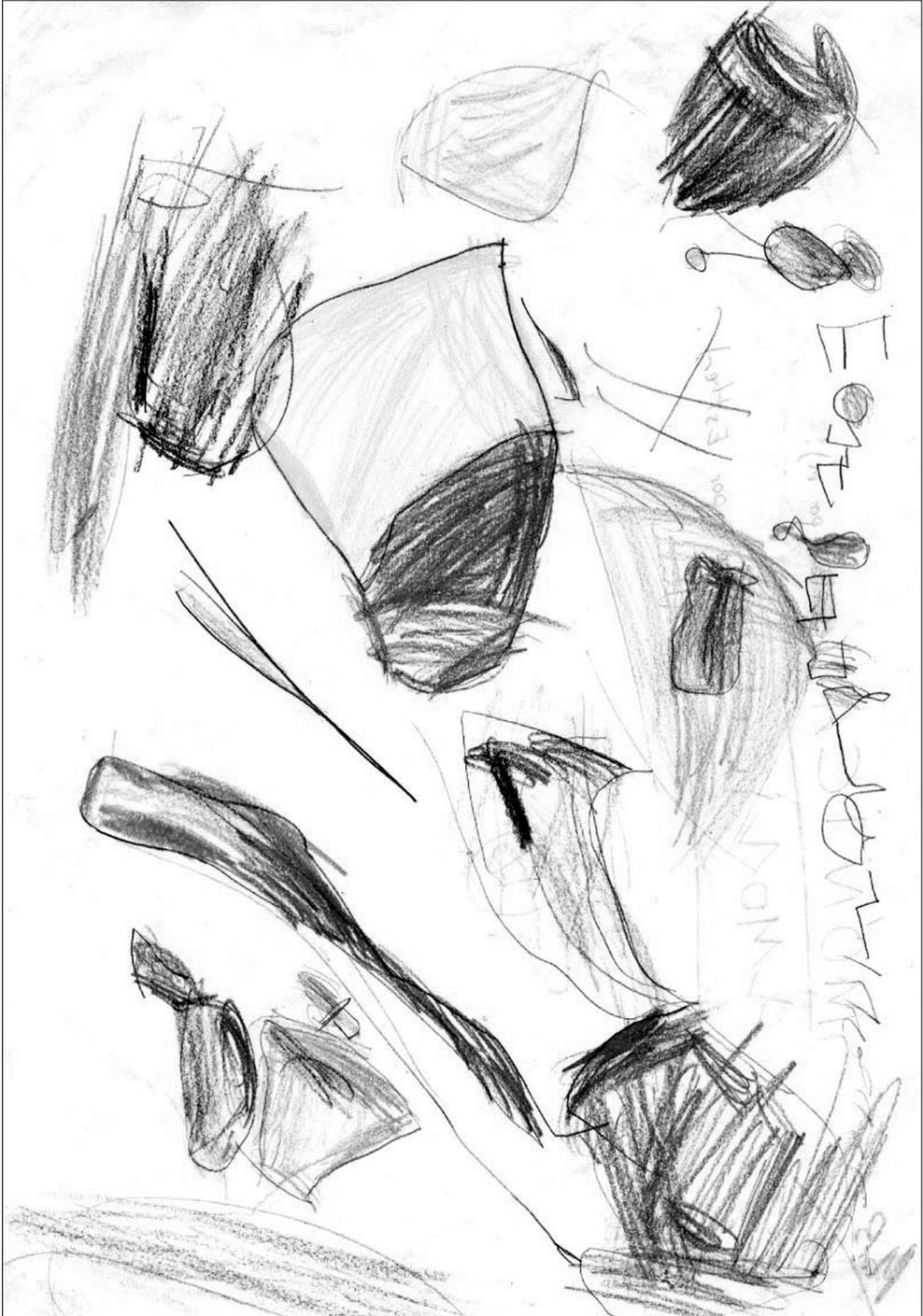
A partir de la exploración del propio cuerpo por parte del niño comenzará a aparecer la figura del renacuajo, pero en ese momento podríamos ya hablar de una incipiente figuración y de una progresiva disminución del grado de misterio de la expresión. El inicio del uso de nuestro común código figurativo, se observa en el dibujo 14, que constituye un ejemplo interesante por su primitivismo y autenticidad.

Tras haber analizado las características formales de los dibujos de esta etapa, queda por reflexionar en torno a la intencionalidad que entraña la creación plástica en sus primeros momentos. Este constituye uno de los aspectos más herméticos del dibujo infantil, y más aún en un momento en el que la comunicación oral es inexistente, incipiente, o no ha alcanzado aún su máximo nivel de desarrollo. Es justo reconocer que nos hallamos, por consiguiente, en un dominio bastante especulativo. Sin embargo, hay puntos coincidentes entre los autores principales, que no dudan en señalar la intención comunicativa del arte infantil, incluso en estas manifestaciones tan oscuras para el adulto. Se deduce este hecho de que la primera intención del niño sea, como señalamos en su momento, la de ofrecer su dibujo al adulto. Este gesto puede interpretarse como afán de intentar un reconocimiento de lo intrínsecamente personal por parte del otro. Pero la intención comunicativa está firmemente unida a la autoexpresión más pura, y de aquí se deriva que el lenguaje formal sea completamente autorreferencial. Curiosamente, y a pesar de la abundancia de bibliografía ha sido manejada sobre el dibujo infantil, la actividad plástica de los niños, en algunos sentidos, podría muy bien reflejarse en esta frase H. Rosemberg referida a la pintura de acción:

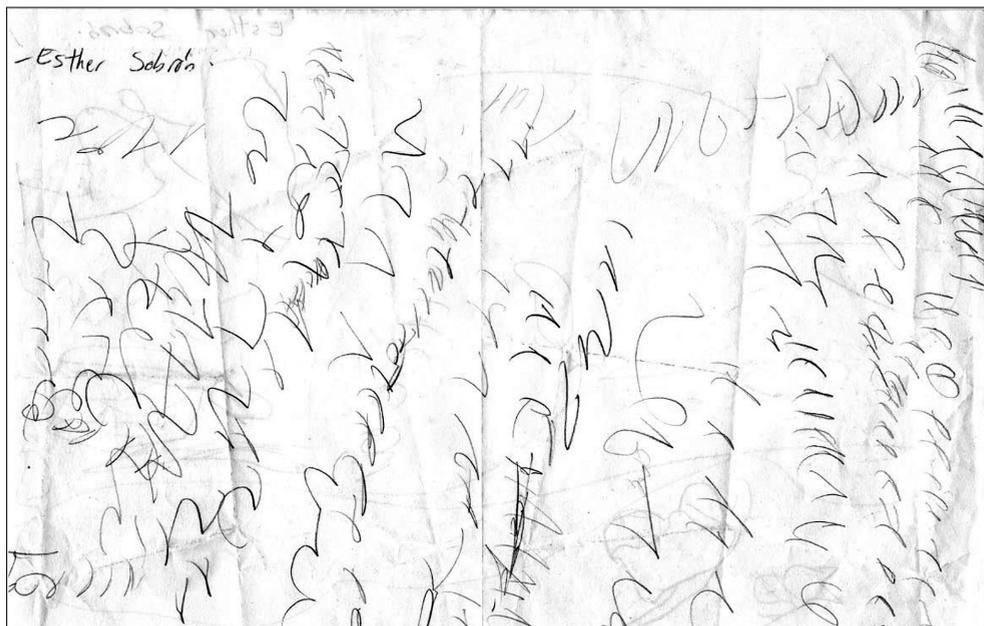
No se han eliminado las manzanas para dar lugar a relaciones perfectas de espacio o de color. Deberían desaparecer para que nada pudiera obstaculizar la acción de pintar (J. L. Ferrier, 1990).



Dibujo 11



Dibujo 12



Dibujo 13



Dibujo 14

5. Conclusiones: ¿podemos hablar de un arte infantil?

La expresión gráfica en edades tempranas constituye un fenómeno universal, transcultural y próximo a la propia naturaleza de la actividad lúdica. Es tan necesario para el desarrollo de que no se precisa ningún estímulo; el niño hace trazos en el aire o sobre la arena del parque. El desarrollo del dibujo es tan consustancial al niño que se considera un impulso inmotivado. La propia necesidad interna, unida al estímulo del material, son suficientes para desencadenar el proceso creativo. Por eso, algunos autores llegan a señalar como fuente de corrupción la influencia de los mayores y del colegio, que ha de ser enfrentada por el profesor de arte con un talante abierto y tolerante ante todo tipo de representaciones (Kellog, 1979 y Lowenfeld, 1972). El mejor método didáctico podría ser, según estos principios, una sonrisa de aceptación.

Sin embargo, en esta actitud de dejar hacer residen varias cuestiones que no son tenidas en cuenta. La primera de estas cuestiones es el olvido de que esta fase extraordinaria de motivación y necesidad natural de expresarse gráficamente tiene una duración limitada. En el enfoque de los autores que abogan, simplemente, por permitir una autoexpresión sin la menor interferencia, a veces parece no preverse el natural decaimiento de la actividad creativa en la preadolescencia.

La segunda de estas cuestiones es que el niño también demanda una atención para resolver problemas. Con el tiempo, el misterio de la fase analizada irá decayendo, y las representaciones se harán menos crípticas. El universo personal se irá ampliando y el código de representación no será exclusivamente autorreferencial, lo que constituye aún un hecho más importante, porque será entonces cuando más se amplíe la capacidad de comunicación plástica del niño. El niño se hará consciente, poco a poco, no sólo del poder de la imagen, sino del poder de la representación como vehículo para comunicar. Será entonces cuando requiera ayuda para que sus representaciones se hagan «más fieles», o más afines al código de representación comúnmente manejado.

Un tercer factor, que sólo es tenido en cuenta parcialmente, es la actitud del niño hacia sus propias creaciones. Personalmente, poseemos el convencimiento interior de que cuando los adultos nos quedamos maravillados ante ciertos trabajos infantiles, particularmente ante aquellos completamente abstractos que no ofrecen la distracción accesoria del tema, reconocemos en ellos valores encantadores que probablemente no coincidan en absoluto con los que observa el propio niño en su dibujo. Rhoda Kellog toca sutilmente este aspecto cuando analiza la efectividad de los test de dibujo infantil, en los que no se tienen en cuenta las preferencias estéticas del niño, sino parámetros del arte adulto, por lo que su fiabilidad se señala como muy deficiente. Es fácil percibir, a través de estas observaciones, dos posturas adultas extremas respecto a la valoración del dibujo infantil; por una parte una orientación que podríamos llamar «clínica», dirigida a determinar trastornos, grados de madurez o de inteligencia, y, por otra parte, una orientación que podría definirse como «estética», encaminada a resaltar valores de belleza y expresividad en la creación del niño. Sin embargo, resulta difícil evaluar la manera en la que el niño efectúa la valoración de su propia obra, y, además, pocas veces se tiene este aspec-

to en cuenta. Seguramente, las cualidades lineales que a nosotros nos resultan tan gratas, son pasadas por alto por el preescolar. Cuando la uniformidad lineal va siendo mayor, a medida que el niño crece, resultará difícil que aprecie estos valores y la calidad plástica presente en los garabatos. El niño tenderá a despreciar estas obras, a considerarlas «garabatos de niño pequeño». ¿Cómo entonces puede orientarse la didáctica de la plástica hacia la más pura y variada a autoexpresión? en cualquier caso el niño tenderá a eliminar lo más interesante de sus dibujos, desde el punto de vista de la estética adulta, para centrarse en la elaboración de un código más accesible (H. Gardner, 1987). La composición se hará más convencional, eliminándose la abstracción y con ella sus valores intrínsecos. Además, y de manera irremediable, esto formará parte de un proceso natural. Si no se educa la sensibilidad, los valores plásticos del garabato, rescatados por el adulto sensible, se habrán perdido para siempre. El niño pequeño, lógicamente, nunca va a ser consciente de que los garabatos que más tarde despreciará son valorados por el adulto por cuestiones diferentes a las que él puede considerar sus verdaderos aciertos.

La orientación «sensible» de la valoración adulta de los dibujos pertenecientes a los primeros años, reconoce que éstos tienen un encanto especial. Esto es cierto hasta tal punto que la belleza de las soluciones infantiles no ha pasado inadvertida en las nuevas búsquedas estéticas de los pintores más avanzados. En estas composiciones donde se conjuga tan bien lleno y vacío, se valora el soporte en su propia materialidad y la línea muestra tal variabilidad en el trazo, el artista encuentra no sólo una fuente de inspiración importante, sino también creaciones dignas de ser admiradas. Tal es el entusiasmo que ha supuesto el descubrimiento de la creatividad plástica infantil en sí misma, que incluso se propone, desde diversos medios académicos y artísticos, el bautismo de esta manifestación natural con la expresión arte infantil, la cual, en nuestra opinión no deja de resultar algo equívoca.

Kellog, por ejemplo, se expresa como declarada defensora de la expresión arte infantil, e insiste en las coincidencias entre estas manifestaciones plásticas y las de algunos artistas adultos. Sin duda, teniendo en cuenta aspectos formales, no es descabellado el reconocimiento de similitudes. Incluso, cierta actitud lúdica ante el material, contemplado como fuente de estímulo, y ante el propio acto creador, sirve para establecer un vínculo sólido entre formas de expresión sustancialmente diferentes, como los trabajos de los niños y la pintura informalista. Para Rhoda Kellog, el nexo principal entre ambas lo constituye el deseo de comunicar a partir de una preferencias estéticas personales, aunque me pregunto hasta qué punto puede hablarse de preferencia personal en un gusto que no conocemos muy bien y que, como reconoce la propia autora, parece estar determinado por esquemas innatos. Tampoco podemos asegurar que la intención del niño sea la comunicativa en toda ocasión ¿Qué sucede cuando el niño dibuja en una situación «no artística»? ¿acaso el dibujo realizado sobre el polvo de una mesa o el vaho de una ventana responde al fin inmediato de comunicarlo al adulto más próximo? En este aspecto, nuestras observaciones, nos hacen pensar en una conjunción de estímulos e intenciones algo distintas. Con la expresión arte infantil, se está intentando matizar la actividad del niño tal vez imponiéndole una intencionalidad de la que no arranca la creatividad infantil. A pesar del poder

de sugestión tan maravilloso que, como hemos visto, tienen muchos de estos dibujos, la consideración de arte que se propone desde algunos sectores, les desprovee de parte de su inocencia. Desde este punto de vista, la no coincidencia entre los valores estéticos que nosotros destacamos en sus dibujos y los que el propio niño puede considerar positivos a la hora de juzgar su expresión, da a estas obras una dimensión totalmente distinta, y les otorga un mérito que, sospechamos, en ocasiones se deriva exclusivamente de su afinidad con expresiones adultas. Ante la expresión del niño nos hallamos en un mundo diferente. Esto no quiere decir que no debemos disfrutar de sus indudable gracia y belleza, y de lo artístico de algunas soluciones, pero, y esto es una opinión de índole personal, a veces la interpretación que se hace adolece de un cierto interés. Entre las obras del niño y del adulto media un abismo, abismo que puede ser salvado por pintores de primera fila para alcanzar nuevas formas de comunicación, pero que no puede ser salvado por el niño para decidir cómo desea expresarse en cada caso. El bebé está abocado a una forma de expresión concreta, intuitiva y rebosante de atractivo, pero, quizá, habría que pensar que los límites del arte se marcan también desde la intencionalidad del proceso creador y no desde la interpretación exclusiva y aisladamente subjetiva.

Referencias bibliográficas

- ARNHEIM, R.
1973 *Arte y percepción visual*. Buenos Aires: Universitaria.
- BAYO MARGALEFF, J.
1987 *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*. Barcelona: Anthropos
- DE MICHELI, M.
1979 *Las vanguardias artísticas del siglo XX*. Madrid: Alianza Forma.
- EISNER, E. W.
1995 *Educación de la visión artística*. Barcelona: Paidós Educador
- FERRIER, J. L. y otros
1990 *El arte del siglo XX, 1900-1949*. Barcelona: Salvat.
El arte del siglo XX, 1950-1990. Barcelona: Salvat
- GADAMER, H. G.
1996 *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H.
1987 *Arte, mente y cerebro*. Buenos Aires: Paidós Studio.
1994 *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Educador.
- HERNÁNDEZ BELVER, M. y otros
1995 *El arte de los niños*. Investigación y didáctica del MUPAI. Madrid: Fundamentos.
- KELLOC, R.
1979 *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Madrid: Cincel.

LOWENFELD, V. y BRITAIN, L.

1972 *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

LLEDÓ, E.

1998 *Imágenes y palabras*. Madrid: Taurus.

MARCHÁN, S.

1997 *Del arte objetual al arte de concepto*. Madrid: Akal.

MARCO TELLO, P.

1997 *Motivación y creatividad en la preadolescencia*. Valladolid: Serie didáctica 1, Universidad de Valladolid.

MATTHEWS, J.

2002 *El arte de la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Paidós

READ, H.

1996 *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós.