

ELENA, UN CASO SINGULAR DE CREATIVIDAD

Aureliano Sáinz¹

Flora Racionero²

RESUMEN:

La creatividad es una de las cualidades más significativas que tenemos los seres humanos, por medio de la cual somos capaces de pensar, imaginar y plasmar nuestras inquietudes o elaborar proyectos de cara al futuro. Pero son habituales las interrogantes de por qué aparece de manera destacada en unas personas y en otras no desde muy pequeñas en cualquiera de las disciplinas.

Para responder a ello, en la primera parte de este trabajo, los dos firmantes llevamos a cabo una breve reflexión teórica de la creatividad; y, en la segunda, el primero de ambos aborda el estudio de un caso concreto de creatividad singular infantil en el campo del dibujo.

Palabras clave: Creatividad, pensamiento visual, arte infantil, evolución gráfica, dibujo.

ABSTRACT:

Creativity is one of the most significant traits of human beings, which allows us to think, imagine and give expression to our worries, as well as make future plans. Nevertheless, it is frequent asking why it appears outstandingly in some people and not in others from a very early age. To answer this question, in the first part of this article both authors make a theoretical reflection on creativity. In the second part, the first author will make a study on concrete case of singular child creativity on drawing areas.

Keywords: creativity, visual thought, child art, graphic evolution, drawing.

¹ Aureliano Sáinz Martín, profesor del Dpto. de Educación Artística y Corporal de la Universidad de Córdoba. Teléfono de contacto: 957 212121. Correo electrónico: eo1samaa@uco.es.

² Flora Racionero Siles, profesora del Dpto. de Educación Artística y Corporal de la Universidad de Córdoba. Teléfono de contacto: 957 218504. Correo electrónico: eo1rasif@uco.es.

PRIMERA PARTE: LA TEORÍA

INTRODUCCIÓN

Los educadores, en ocasiones, nos encontramos con casos de niños o niñas muy dotados para determinadas habilidades o destrezas, y que destacan del resto de sus compañeros de sus mismas edades. Hay para ello un término que a nosotros, personalmente, no nos gusta: superdotados, puesto que, por un lado, posee ciertas connotaciones de competitividad o de fuerte comparación con el resto de sus semejantes, también porque alude a unas dotes *per se*, sin tener en consideración que las capacidades hay que ejercitarlas, ponerlas en práctica para que se consoliden y crezcan.

Nuestra experiencia educativa nos dice que todos los seres humanos tienen capacidades creativas; que la imaginación, la fantasía, la invención, las destrezas, etc., no son privativas de un selecto grupo, formado por dotados de unas cualidades innatas, que lo único que necesitarían sería ponerlas en práctica para que fueran acrecentándose y puliéndose con el paso del tiempo.

Cierto, por otro lado, que en ocasiones nos encontramos con escolares con aptitudes singulares, que se destacan de forma nítida de sus compañeros de las mismas edades. Estas dos circunstancias, cualidades innatas y educación, tienen que contemplarse cuando queremos abordar los procesos creativos en el campo de la enseñanza.

Dentro del ámbito en el que nos movemos, el arte infantil, hay un autor, Viktor Lowenfeld, cuya obra, compartida con William Lambert Brittain, *Desarrollo de la capacidad creadora*, ha sido un referente a lo largo de los años de los profesores de educación artística, ya que enfocaba la pedagogía del arte desde el punto de vista evolutivo del niño, tomándolo como sujeto activo de sus propios cambios. Pero lo más interesante, y que coincidimos con este autor austriaco-estadounidense, es que todos los seres humanos nacemos con *capacidades creativas*; que la creatividad no es exclusiva de un determinado grupo de privilegiados, quienes dotados de un aura especial se distinguieran de la masa que debería conformarse con ir avanzando lentamente en el proceso de crecimiento, mientras que los primeros correrían casi sin tocar el suelo.

De todos modos, Lowenfeld señalaba que habría que indagar en las disciplinas en que cada cual podría mostrar esa capacidad creadora de manera más singular: lengua, matemáticas, ciencias, música, artes plásticas... Las ideas apuntadas se verían años más tarde respaldadas por la teoría de las *inteligencias múltiples* que desarrollaría Howard Gardner (1997, 1999, 2001).

De esta forma, la creatividad personal no estaría unida, como hemos apuntado, a un concepto único y estricto de inteligencia, sino que el mejor modo de entenderla sería relacionándola a campos específicos, de manera que un individuo podría manifestar sus capacidades creadoras en conexión con determinados ámbitos en los que podría destacar; mientras que en otros, sin embargo, no se expresarían

con la misma intensidad. Para entender esto que indicamos, viene muy bien el siguiente párrafo de Gary A. Davis y Joseph A. Scott (1989, p. 20) en el que nos dicen: "Así como hay distintos niveles de inteligencia y distintos tipos de intelecto, hay diferentes clases de creatividad. Hay creatividad en música, literatura y arte, las formas comunes con las que estamos familiarizados. Pero hay también creatividad científica y tecnológica, de la que podemos encontrar muchos ejemplos en la industria".

Consideramos, pues, que para abordar el estudio de la creatividad infantil, y el caso de niños o niñas muy dotados para cualquier disciplina, lo mejor es partir de la idea de diversidad de las capacidades creativas, de singularidades que se manifiestan en determinados casos y de la puesta en práctica, es decir, de que la creatividad no es algo estanco, algo que se tuviera de forma permanente, como una fuente a la que se acude a por agua en la convicción de que siempre estaría manando.

ACOTACIONES AL CONCEPTO DE CREATIVIDAD

Quizás para los educadores que nos movemos en el campo de las disciplinas artísticas, el término creatividad nos sea tan familiar que casi no nos planteamos ninguna interrogante acerca de su existencia y de la necesidad de ser empleada por el ser humano en su vida para gestionar sus potencialidades. Estamos tan en contacto con esta cualidad humana cuando trabajamos con nuestros alumnos, tanto para los que vemos dotados como los que presentan carencias, que la entendemos de manera casi directa, sin detenernos a reflexionar sobre ella. Y es, precisamente, en los campos del estudio teórico, en el de la reflexión y en el de la investigación, en los que han jugado un papel de gran importancia psicólogos y pedagogos que han ayudado a entender de manera más precisa este fenómeno.

Quisiéramos, pues, a partir de ciertas reflexiones de autores significativos que han indagado en la creatividad, realizar una selección de párrafos con los que acotar el concepto, antes de entrar en el análisis de un caso particular: el estudio de Elena.

Acerca de su origen etimológico y de sus significados, Paul Matussek (1984, p. 11) nos indica que "la palabra creatividad deriva del latín *creare*: crear, hacer algo nuevo, algo que antes no existía". Esta casi obvia definición parece que apenas nos aclara, ya que como el propio autor apunta un poco más adelante: "El número de definiciones que se han dado de la creatividad es muy elevado (...) por lo que no existe una definición unitaria. Pero esto no significa que no se dé un denominador común de los diferentes conceptos de esta cualidad".

Por su parte, Alain Beaudot (1980, p. 19), en los inicios de su obra *La creatividad*, prefiere partir no de una definición conceptual sino de una visión más empírica, más centrada en la observación de los individuos que muestran esta cualidad en sus actividades. Es por lo que nos dice que "en sentido estricto, la creatividad se

refiere a las aptitudes más características de los individuos creativos; aptitudes que determinan la posibilidad de dar pruebas notables en sus actos, siguiendo sus motivaciones y sus temperamentos". En este caso, el autor francés, a diferencia de Lowenfeld o de Davis y Scott, se sitúa del lado de los que sostienen que la creatividad hay que estudiarla e investigarla a partir de aquellos que manifiestan unas dotes especiales; que poco avanzaríamos si lo hacemos a partir de la idea de cualidad que poseen los individuos.

Como vamos a ver, la controversia entre autores que se decantan por estudiar la creatividad en el grupo de los dotados y los que parten de la idea de que es algo que pertenece a todos los seres humanos es casi constante.

De este modo, volviendo al concepto de creatividad enfocada hacia el conjunto de las personas, no centrada en la idea de los superdotados, es la que defiende Tudor Powel Jones (1973, p. 9) cuando nos indica que "en el pasado, el término creatividad llevaba un aura de exclusivismo. Era una idea común que las personas creadoras tenían que ser genios dotados de cualidades innatas, extraordinarias que las sublimaban sobre la masa de la humanidad no creadora".

La idea de elitismo todavía tiene bastante vigencia, siendo fomentada y potenciada, en la actualidad, por los poderosos medios de comunicación, dentro de los que habría que citar con especial relevancia los medios televisivos, que necesitan mostrar a los genios y las estrellas de los deportes, del cine, de la canción, del espectáculo... con el fin de deslumbrar a una amplia audiencia que los contempla con signos inequívocos de admiración. Lejos, pues, como decimos, de ese acercamiento a la creatividad como capacidades o aptitudes que todos poseemos, en mayor o menor grado, según los diferentes ámbitos.

En esta última línea, Powel Jones (1973, p. 25), nos decía que:

La investigación científica, en especial durante la última década, ha originado un mayor entendimiento de la creatividad y un acceso realista a ella, procurando a los educadores el conocimiento de que todos nacemos con potencial creador y que, supuesto el medio social y las técnicas adecuadas, ese potencial se reconoce, nutre y aprecia.

En unos párrafos más adelante, el propio autor explicaba que la creatividad había que buscarla "en las dotes naturales del niño, en sus instintos y emociones reside la creatividad, y la clave para su desenvolvimiento debe buscarse en la función creadora de la fantasía en el marco de las relaciones emotivas".

LA CREATIVIDAD EN LAS ARTES PLÁSTICAS

Ciertamente, cuando se habla de creatividad de manera casi inmediata se asocia con las artes, con las diferentes expresiones artísticas. Quizá se deba a que las manifestaciones artísticas, si exceptuamos la arquitectura, no son disciplinas funcionales, que sirvan para un objetivo empírico o pragmático. Su relación con

la estética, el goce, el placer como son para los sentidos la contemplación y/o la audición las conecta de manera directa a la invención creativa de los sujetos autores de las obras.

Pero, como hemos visto, desde el punto de vista amplio, la creatividad se liga a la invención, a la generación de nuevas situaciones no dadas con anterioridad. Desde esta perspectiva, todo ser humano, desde la infancia, es un sujeto creador, dado que tiene que afrontar en su desarrollo la resolución de situaciones en las que el resultado no viene implícito, sino que debe utilizar su intuición, imaginación y fantasía, al lado de la lógica y el razonamiento para actuar sobre la realidad mental o física, con el objetivo de alcanzar unos resultados satisfactorios a la problemática a resolver.

Si aceptamos esa concepción amplia de creatividad, podríamos preguntarnos: ¿dónde, en qué ámbito, se exterioriza de forma temprana esa capacidad en el niño? Estamos seguros de que una de las más claras es en el dibujo, ya que en la propia fase de los garabatos, el pequeño, a partir de año y medio, crea, inventa formas no figurativas con el sencillo lápiz y un papel.

En relación con lo expuesto, Viktor Lowenfeld y William Lambert Brittain (1972, p.p. 36-37) nos dicen que:

El desarrollo creador comienza tan pronto como el niño traza sus primeros rasgos. Lo hace inventando sus propias formas y poniendo algo ante sí mismo de una manera que es únicamente suya. Partiendo de este simple conjunto propio, hasta llegar a la más compleja forma de producción creadora, hay muchos pasos intermedios. Dentro de los dibujos y pinturas de los niños, se puede descubrir el desarrollo creador en el independiente e imaginativo enfoque del trabajo artístico.

Unos párrafos más adelante separan las destrezas, que irán adquiriendo paso a paso, de los procesos emocionales y sus implicaciones en las actividades plásticas. Así:

No es indispensable que los niños posean destreza para ser creadores, pero en cualquier forma de creación hay grados de libertad afectiva y emocional para explorar, experimentar y compenetrarse con la obra. Esto es tan cierto en el caso del uso de los temas como en el del material artístico. (...) Por otro lado, necesitamos comprender el proceso que conduce a desarrollar el proceso creador en los niños.

Para poder ir a las raíces de la creatividad infantil, debemos tener en cuenta que la actividad artística es una de las expresiones más gratificantes que el niño encuentra en su proceso de desarrollo y en sus capacidades de conexión con la realidad que le envuelve. Para el adulto que se acerca por primera vez al mundo artístico infantil, la aproximación e información acerca de la actividad creadora suponen un contacto con una de las manifestaciones más espontáneas, inocentes y genuinamente placenteras que encuentra en su relación con el entorno infantil.

Nunca dejan de asombrarnos los dibujos infantiles, puesto que la actitud del niño o de la niña ante lo que denominamos como *arte* es completamente distinta a la del

adulto. En la mente de los adultos, el término Arte evoca museos, galerías, pintores, con su especial sensibilidad y su singular modo de entender la vida, subastas con los astronómicos precios que alcanzan los cuadros de los artistas renombrados, etc. Por otro lado, desde la perspectiva del adulto, en la obra artística, la planificación, la realización, el esfuerzo y el trabajo quedan subordinados al producto final. Todo ha merecido la pena si la obra terminada responde a las expectativas que el autor se había forjado antes de comenzar a trabajar. Posteriormente, necesitará la aprobación externa, el juicio favorable de la crítica y el buen resultado en el mercado, si se ha hecho con un fin comercial.

Sin embargo, los mecanismos psicológicos y emocionales con los que funciona el niño son distintos. Para él, ante todo, su trabajo es un medio para exteriorizar sus ideas y sentimientos, a través de aquellas formas gráficas que domina, según la etapa del desarrollo artístico en el que se encuentre. A diferencia del adulto que crea y que realiza la obra en soledad, el niño necesita mostrar, tanto en el proceso como en la terminación, su trabajo para que reciba la aprobación y el estímulo para que fomenten su imaginación y fantasía. Esta relación entre el sujeto que aprende y el que orienta y enseña es vital para que el pequeño se sienta seguro y tenga confianza en sí mismo, pues "la formación de la personalidad creadora proyectada hacia el mañana se prepara con la imaginación creadora encarnada en el presente" (Vygotski, 1990, p. 108).

El apoyo a los procesos creativos del niño tiene que estar sustentado en una buena formación del docente. El inconveniente más frecuente es el desconocimiento que se tiene del arte infantil, unido a los errores, los enfoques incorrectos y las concepciones estereotipadas que circulan sobre el arte y la creatividad en los primeros años de la vida del individuo, que a fin de cuentas son el origen de la creatividad adulta. Sobre ello, Rudolf Arnheim (1983, pp. 185-186) señala que "las formas tempranas de representación visual nos llaman la atención no sólo porque poseen un interés pedagógico evidente, sino porque todos los rasgos fundamentales que operan de maneras refinadas, complicadas y modificadas en el arte maduro, despuntan ya con claridad elemental en las imágenes hechas por un niño". Más adelante, el propio autor nos dice: "No existe, pues, introducción más esclarecedora del arte adulto que una ojeada a las manifestaciones tempranas de aquellos principios y tendencias que han de gobernar la creación visual".

LA EVOLUCIÓN DE LA CREATIVIDAD INFANTIL

Para comprender la evolución de la creatividad infantil, hay que tener presente la conjugación de factores de maduración psicológica con los físico-motrices, puesto que la expresión gráfica es una actividad también corporal, en la que las habilidades y las destrezas manuales desempeñan un papel relevante. Existe una estrecha relación entre el proceso de gestación de las formas, los signos del lenguaje gráfico y el desarrollo y adiestramiento de los aparatos motor y visual.

Las evoluciones psicológica y emocional del niño son decisivas para conocer su nivel gráfico y las capacidades de creación y de expresión de un lenguaje rico en signos visuales. Para conocer los resortes específicos del lenguaje visual, en sus inicios, debemos acercarnos a la comprensión de ciertos impulsos y exigencias de sustrato físico-biológico del cuerpo humano.

Distintos autores han enfocado la creatividad gráfica del niño desde el punto de vista evolutivo, planteando etapas por las que atravesarían en su desarrollo. Entre ellos destacan Luquet (1978), Lowenfeld (1973), Lowenfeld / Brittain (1972) y Royer (1993), ya que han propuesto diferentes fases que aglutinan los momentos con características comunes dentro del proceso evolutivo. Entre ellos se han dado coincidencias en algunas de las interpretaciones de los significados generales de estas fases; no obstante, hay nombres diferentes para las etapas, lo que provoca una cierta desorientación a la hora de tener unos criterios unificados y compartidos del arte infantil.

Por mi parte, en *El Arte Infantil*, propongo unas denominaciones que responden, por un lado, a las aportaciones dadas por los autores más significativos y, también, como resultado del estudio de la creatividad y de los dibujos infantiles que he llevado a lo largo de varios lustros.

Para el comienzo, es común en los autores el reconocimiento de una etapa en la que los grafismos infantiles no tienen intencionalidad representativa. Está bastante extendido el nombre de *garabatos* para nombrar a estos trazados, por lo que creo adecuado el nombre de *etapa del garabateo* a la que va desde el año y medio, aproximadamente, hasta el final de los tres años.

Entre el final de los tres años y el comienzo de los cuatro, se produce un salto cualitativo en los procesos creativos infantiles, ya que aparecen los primeros trazados con intención representativa, es decir, las primeras figuras. Es la razón por la que utilizo el término de *etapa del comienzo de la figuración*, que abarcaría el tramo final de Educación Infantil (4 y 5 años) y los inicios en la enseñanza Primaria (6 años). El hecho más relevante es que a los cuatro años las líneas que trazan niños y niñas empiezan a ser verdaderos dibujos, en el sentido de que son formas gráficas que representan figuras y objetos del mundo real o mental infantil, adquiriendo, por tanto, el valor de verdaderos signos visuales. El niño comienza a crear formas de manera consciente, trasladando sus imágenes mentales a imágenes gráfico-visuales, teniendo siempre en consideración que el pequeño autor se basará en el conjunto de formas que tiene almacenadas en su memoria para construir sencillas figuras, ya que, como apunta Vygotski (2000, p. 85), "desde el punto de vista del desarrollo psicológico, la característica definitiva de los primeros estadios del desarrollo cognitivo es la memoria, no el pensamiento abstracto".

Hacia los siete años, el niño llega a nuevas situaciones de aprendizaje, de expresión y de comunicación que están ligados a los cambios producidos y relacionados con factores perceptivos, motores, cognitivos y emocionales, que influirán en sus actividades de tipo creativo. Entre ellos se encuentra, de modo relevante, la creación artística. Es el comienzo de una nueva etapa, que

va desde segundo a cuarto de Primaria (de 7 a 9 años). La denominación de *etapa esquemática* (Lowenfeld, 1973; Lowenfeld y Brittain, 1972; Sáinz, 2001, 2003, 2006) proviene de los modelos gráficos estables que niños y niñas realizan durante estos tres años.

Hacia los 10 años, se observa cómo las representaciones se van decantando hacia un planteamiento en el que la actitud visual del realismo naturalista adquiere cada vez mayor relevancia. Las modificaciones cognitivas y creativas del niño apuntan hacia una mayor comprensión de la complejidad de las formas naturales. Al respecto, Eisner (1995, p. 95) nos dice que "el niño necesita aprender a ver las formas que crea como parte de una configuración total y emergente (...) aprender a percibir lo que es sutil, a superar constancias visuales y a construir imágenes mentales con posibilidades visuales y a construir dichas imágenes no es tarea sencilla". Las edades de 10 y 11 años forman el puente hacia un enfoque visual-realista de sus producciones. Nos encontramos, pues, en la *etapa del comienzo del realismo*, justo en los años en los que se acerca hacia la finalización de los estudios de Primaria.

El ciclo evolutivo del arte infantil, concebido como forma de desarrollo espontáneo, se cierra con la entrada en la *etapa del realismo visual*, que podemos ubicarla desde los 12 a los 14 años, es decir finalizando sexto curso de Primaria y considerando los dos primeros de la enseñanza Secundaria. El término de realismo visual viene fundamentalmente determinado por ciertas características: significa un cambio de dibujar o pintar partiendo de lo que se conoce a la realización consciente de lo que se ve. Esto significa que el alumno antes de representar algo quiere verlo, tenerlo presente y conocer su forma para expresarlo con la mayor exactitud posible. No quiere dibujar *de memoria*, a menos que sea un tema que domine por haberlo realizado con anterioridad. Se da, pues, prioridad al hecho visual: una obra plástica será tanto más valiosa cuanto más se acerque en su aspecto formal-visual al objeto representado.

SEGUNDA PARTE: LA PRÁCTICA

EL CASO DE ELENA

Conocí a Elena cuando todavía contaba con 3 años. El hecho fue un tanto casual: con la salida de la primera edición del libro *El Arte Infantil. Conocer al niño a través de sus dibujos* tuve ocasión de charlar con su padre -Rafa- que deseaba conocer mi opinión acerca de los dibujos de la niña, puesto que a pesar de ser él mismo un "manazas" como dibujante, según sus propias palabras, creía que ella sí lo hacía bien.

Cuando me enseñó los dibujos de Elena quedé un tanto sorprendido, dado que la mayoría de los niños de esa edad todavía se encuentran realizando garabatos, y son muy pocos los que se están iniciando de manera rudimentaria en el trazado de las primeras formas figurativas. Sin embargo, lo que me mostraba eran representaciones

de la figura humana, aislada o en grupo, que bien podían corresponder a edades de 6 años, pero con algunos datos sorprendentes.

Por un lado, las figuras nos las realizaba *por adición*, es decir como agregados de círculos, cuadrados, triángulos, cicloides, etc., que naciendo del garabateo los utilizan niños y niñas en la etapa del *comienzo de la figuración*, o lo que es lo mismo, en los dos últimos años de Educación Infantil y primer curso de Primaria, sino *por contorno*, que es una manera de representación que surge alrededor de los 7 años –inicio de la *etapa esquemática*- y termina siendo el modo de dibujo característico de los adultos.

Puesto que, en esos momentos, como he indicado, no trazaba por adición, las partes de las figuras ya no evocaban a las figuras geométricas elementales, sino que la línea adquiría un claro valor representativo, ya que estaba independizada de los grafismos que los pequeños crean en la etapa del garabateo.

A estas dos características había que añadir no sólo el que acudiera a la doble línea para dibujar brazos y piernas, superando el trazado de los miembros con una sola raya, sino que plasmaba la representación de las partes del rostro –ojos, nariz y boca- con rasgos de corte realista, que los escolares suelen hacer hacia los 10 años. Es decir, desde el punto de vista cronológico o evolutivo, Elena se encontraba con sólo 3 años, en algunos aspectos, en una etapa siete años más delante de los que en ese momento poseía.

Para que comprendamos lo anterior, he de aclarar que antes de los 10 años, aproximadamente, los ojos son trazados con dos puntos o dos círculos con puntitos en su interior; la boca con una rayita horizontal, curvada hacia arriba si se desea manifestar alegría del personaje; la nariz con otra rayita vertical o dos pequeños puntos... Pero, estos modos de trazar las partes del rostro adquieren significación dentro del conjunto, puesto que, en caso de plasmarse separados de rostro en el que se han dibujado veríamos solamente puntos, circulitos o rayitas, es decir, pequeños trazos sin ningún tipo de significado. Sin embargo, en los primeros dibujos de Elena, si los ojos estuvieran dibujados fuera del rostro se entenderían como tales, pues tenían cierta semejanza con la forma de los ojos humanos. Lo mismo sucedería con la nariz y la boca.

A todo lo descrito, habría que añadir el trazado seguro y firme de la línea: no había ningún rasgo dubitativo a lo largo del recorrido de sus amplios trazados.

Pronto fui consciente de encontrarme ante un caso singular de creatividad infantil, en el campo del dibujo o de la construcción gráfico-visual. A pesar de llevar muchos años investigando dentro de este mundo, son contados los casos en los que he visto tanta precocidad, tanta capacidad para expresar mediante el dibujo las imágenes que la niña poseía en su mente.

En esos momentos pensé que sería de gran interés seguir paso a paso su evolución, no perder de vista la trayectoria de una niña con grandes capacidades expresivas de tipo visual y gráfico. Es lo que he hecho a la largo de cuatro años, con el entusiasmo de su padre, que ha visto que su hija acudía de forma permanente a los lápices para plasmar en unos folios todo aquello que acudía a su mente y que plasmaba con un placer y una facilidad asombrosa.

ORIGEN Y EVOLUCIÓN

Lógicamente, cuando nos enfrentamos a un caso tan singular surgen interrogantes del tipo: ¿De dónde le nacía esa capacidad expresiva tan elevada a una niña que no había recibido un trato especial en el ámbito del dibujo? ¿Se trataría de una habilidad especial o de una destreza manual singular innatas que la hiciera diferenciarse de los otros niños o niñas de su edad? ¿Cuándo sabríamos que es algo innato o heredado de nuestros progenitores? Y, en caso de inclinados hacia la segunda posición, ¿cómo era posible esa cualidad si sus padres no se consideraban especialmente dotados para el dibujo? Entonces, ¿la creatividad se hereda al igual que ciertos rasgos físicos de los progenitores o es una aptitud que surge en el propio individuo?

Estas eran, pues, algunas de las preguntas que aparecían en las charlas mantenidas con su padre cuando me proporcionaba el último material que Elena había producido. Siempre, su gran incógnita era llegar verdaderamente a averiguar de dónde nacía ese talento, esa singular creatividad que la niña manifestaba de manera tan espontánea.

Para encontrar algunas respuestas, quizás tengamos que apoyarnos en los estudios de Howard Gardner (1994, 1997, 1999, 2001) y de Rudolph Arnhem (1983, 1998) para penetrar en el misterio de los orígenes de la creatividad humana. Del primer autor nos interesan sus aportaciones sobre las *inteligencias múltiples*, ya que nos darían pistas sólidas para entender que, en este caso, nos encontraríamos con una niña muy dotada dentro del campo perceptivo-visual o, según la terminología del propio Gardner, con un caso destacado de *inteligencia espacial*. Pero aquí discrepamos con este autor: no me parecen muy adecuados esos dos términos para describir una de las capacidades o inteligencias humanas, ya que espacial se deriva de espacio, con lo que nos remite al entorno físico tridimensional de la realidad en la que nos movemos las personas y en el que se encuentran ubicados los objetos. Creo que son más ajustadas las denominaciones de Arnhem: *pensamiento visual* y *memoria visual*.

Tras la observación de los trabajos que Elena realizaba en su casa, estaba seguro de encontrarme con una niña que poseía, sin ningún tipo de duda, una enorme inteligencia visual, y, como parte de ella, una singular memoria visual, por medio de la cual era capaz de traducir en imágenes dibujadas aquello que retenía en su mente.

Y al hablar de inteligencia visual hay que remitirse a una muy notable capacidad de percepción, retención, comprensión y memorización de las imágenes que constantemente recibe, al igual que cualquier otro niño, en su contacto con el mundo exterior; conjunto de cualidades que en su caso es muy superior a la media.

Lógicamente, no es posible investigar directamente en la mente de las personas aquellas cualidades que desean conocerse; es necesario hacerlo de modo indirecto, es decir, a través de alguna manifestación comprobable de la que pueden inferirse ciertas cualidades, en este caso a través del dibujo.

Puesto que las investigaciones llevadas a cabo en el arte infantil se basan en la

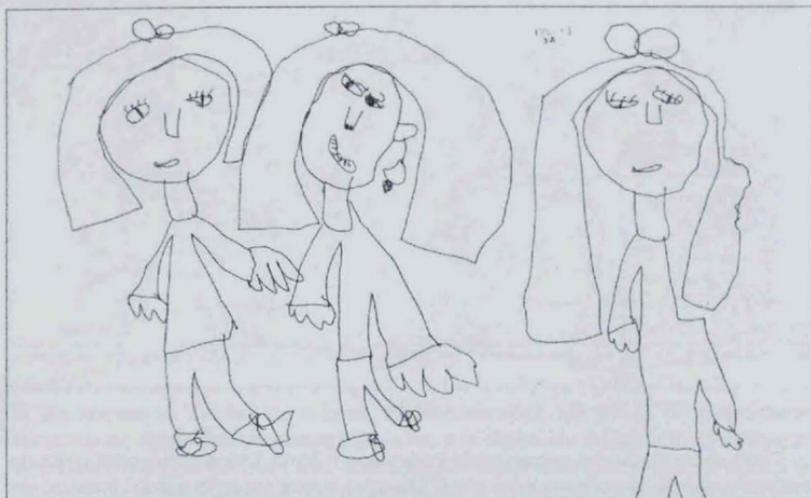
plasmación de las imágenes que se tienen retenidas en la mente, así como en su capacidad combinatoria, podemos entender que antes de que se exterioricen en una hoja en blanco, deben conservarse esas imágenes "archivadas". Es lo que el francés Georges-Henri Luquet (1978) denominaba como *modelo interno*. Según sus propias palabras:

La representación de un objeto a dibujar debe ser traducido en el dibujo por líneas que se dirigen al ojo, toma forzosamente la forma de imagen visual, pero esta imagen no es la reproducción servil de una cualquiera de las percepciones proporcionadas al dibujante por la vista del objeto o de un dibujo correspondiente. Es una refracción del objeto a dibujar a través del alma del niño, una reconstrucción original que resulta de una elaboración muy complicada a pesar de su espontaneidad. (Luquet, 1978, p. 57).

Para que se produzca esa reconstrucción original tiene que darse, por un lado, una capacidad de percepción intensa, en el sentido de poder retener las formas registradas visualmente, junto a una facilidad para la articulación con criterios de originalidad.

ESTUDIO DE LOS DIBUJOS

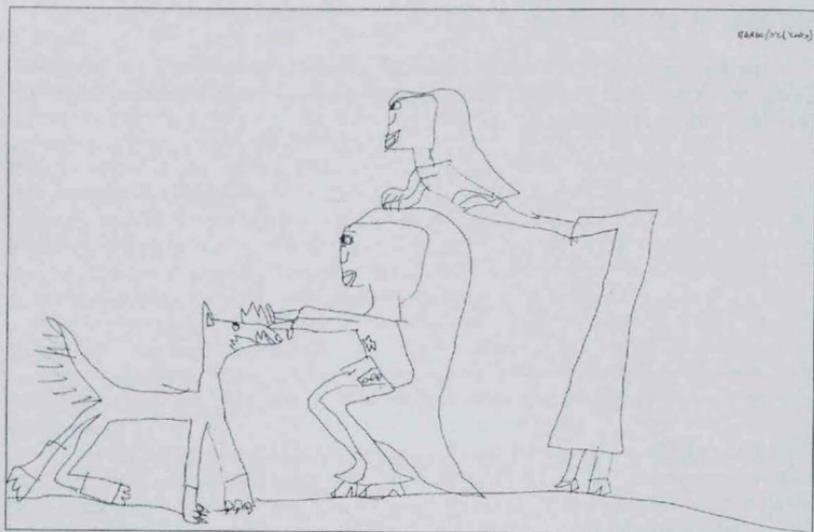
Para que conozcamos de manera explícita y visual la evolución de los dibujos de Elena, he seleccionado un reducido grupo del extenso archivo que poseo de ellos, pertenecientes a las edades de 3 y 7 años.



Dibujo 1

Cuando realizó este dibujo, Elena contaba con 3 años, y se encontraba en el primer curso de Educación Infantil. Mientras que la mayoría de sus pequeños compañeros de aula todavía estaban garabateando, ella ya había entrado plenamente en la representación figurativa.

En este trabajo realizado "de memoria", como todos los presentados, se encuentra ella misma con dos de sus amigas. Llama enormemente la atención que a una edad tan temprana trace las figuras *por contorno*, sin acudir al dibujo realizado *por adición*, que es el que niños y niñas realizan hasta los 6 años. Por otro lado, dibuja los ojos, la nariz y la boca sin acudir a las formas geométricas elementales –punto, circulitos, rayas– y se acerca al realismo visual, rasgo que suele aparecer en el dibujo sobre los 10 años. Otro aspecto significativo a considerar es el trazado incompleto de la figura de la derecha, ya que queda cortada a la altura de las rodillas. Esto un niño lo puede realizar a partir de los 10 años, cuando adquiere el concepto de encuadre, es decir, cuando entiende que no es necesario trazar la figura entera dentro de la lámina, puesto que aquello que queda fuera de los límites de la superficie en la que se dibuja no implica que esté incompleto, sino que continúa más allá de los bordes.



Dibujo 2

En el curso siguiente, segundo de Educación Infantil, Elena como gran parte de sus compañeros cumplieron los 4 años. Mientras que la mayoría estaba iniciándose en el trazado de los denominados *renacuajos*, nuestra pequeña autora avanzaba

hacia una de las modalidades del dibujo que presenta gran dificultad para los escolares: la representación del perfil de los personajes.

He de manifestar que hasta los últimos cursos de Primaria, en el arte infantil no encontramos una respuesta clara a este problema, ya que la solución a la que acuden es a trazar la figura con el cuerpo frontal, el rostro de perfil y los pies mirando hacia un lado; representación muy similar al esquema del dibujo de perfil en el arte clásico egipcio.

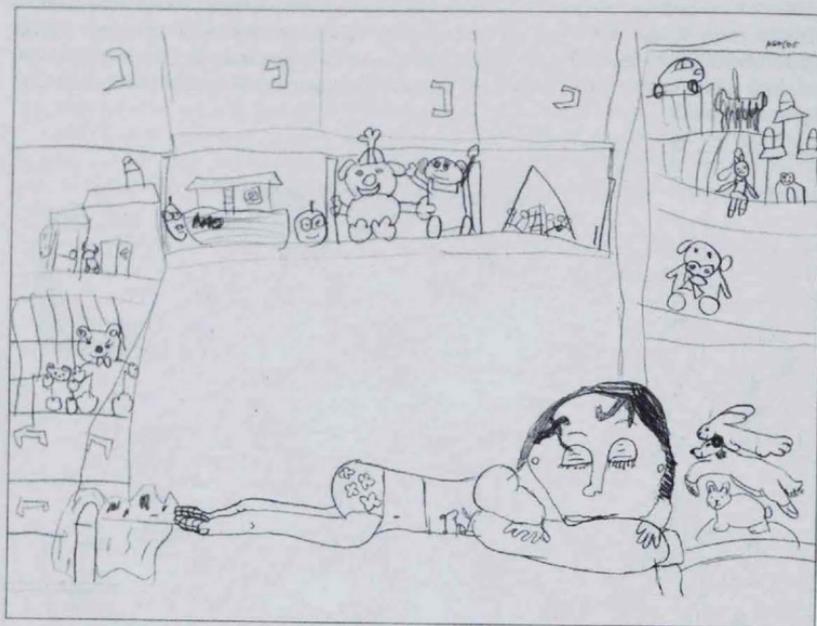
Por otro lado, en este trabajo y sobre una línea de base, vemos trazado, con gran calidad gráfica, un perro que mira a la niña que en cuclillas lo está acariciando. Detrás, una figura femenina se dobla para apoyarse sobre la primera. Llama poderosamente la atención que Elena haya acudido al *traslapo*, de brazos y piernas, es decir a la superposición parcial de los miembros para acentuar el realismo de las figuras de perfil.



Dibujo 3

En tercero de Educación Infantil, Elena diversifica los temas de sus dibujos, encontrando diferentes respuestas visuales a la demanda de las formas físicas de la realidad circundante. Para ella, cualquier momento es bueno coger un lápiz o un rotulador de punta fina con el fin de plasmar en unas hojas la cantidad de imágenes que pueblan su mente. Con la edad de 5 años, en este tema que representa a la

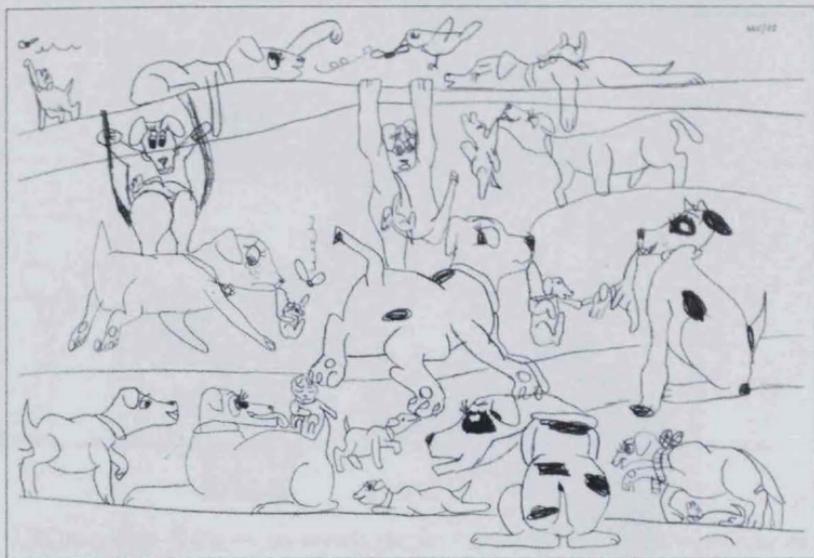
clase, prueba diferentes soluciones gráficas: dibujo de las figuras de los niños y niñas en diferentes posturas y gestos –de frente, de perfil, de espaldas-; aborda la perspectiva de las mesas acudiendo al trazado de un trapecio para representar un tablero rectangular; la búsqueda de la profundidad, desplazando de abajo –figuras y objetos cercanos al espectador- hacia arriba –aquellos que se encuentran más alejados del virtual espectador-; cerrándose el espacio con una pizarra, un perchero, una puerta y un armario. La firmeza y la seguridad del trazo dan lugar a que no dude a la hora de dibujar.



Dibujo 4

Al terminar las clases de tercer curso de Infantil, y durante las vacaciones, Elena continúa con una de sus actividades favoritas: el dibujo en cualquier momento del día. Los avances son abiertamente significativos. Su memoria visual es sorprendente. Su capacidad de recordar y describir gráficamente los pequeños detalles de los objetos de su entorno es de una riqueza verdaderamente singular. Como muestra del nivel que posee en esos momentos, sirve como ejemplo este dibujo en el que se ha representado a sí misma durmiendo en la cama de su cuarto, rodeada de los muñecos de peluche, que, reales o imaginados, le acompañan.

Lo primero que llama la atención es la calidad expresiva del rostro, en posición frontal, con los párpados cerrados, y dibujadas las cejas, nariz y boca con rasgos realistas y una gran fuerza visual. Al rostro le acompañan el trazado de unos brazos y manos que se muestran a cada lado de la cabeza. La solución que da nuestra autora al resto del cuerpo es la representación de perfil, incompatible con la posición adoptada para la postura de la cabeza; de todos modos, no deja de ser sorprendente el autorretrato en posición dormida, ya que la niña tiene que acudir a su archivo de imágenes visuales para poder plasmarse a sí misma.



Dibujo 5

Los avances que se producen en Elena son verdaderamente sorprendentes; pero hay que tener presente que para que ello ocurra, nuestra pequeña autora no deja de plasmar constantemente en hojas de papel blanco todo el cúmulo de imágenes que registra en su cotidianeidad, sea de manera directa o de los medios de comunicación audiovisuales, especialmente de las películas infantiles de dibujos animados. De todos modos, hay que entender que el registro visual es de corte activo; no es una mera imagen fotográfica que se impresiona en la mente, para que, posteriormente, sea plasmada, con mayor o menor fortuna, en función de las destrezas manuales. Los dibujos que realiza son verdaderas escenas creadas a partir de su gran capacidad de observación, conjugación de las imágenes mentales y dominio de los instrumentos gráficos.

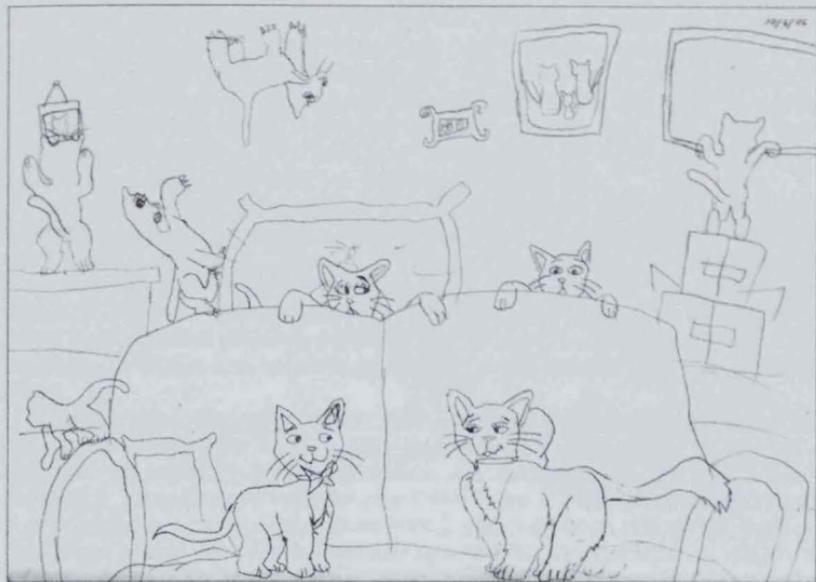
Para comprender lo dicho, puede servir esta escena en la que aparece un amplio número de perros, con sus crías, en posiciones muy diversas y elaboradas las figuras desde diferentes puntos de visión. Creemos que la distancia creativa y gráfica entre su nivel y el que poseen los niños y niñas de 5 años es enorme.



Dibujo 6

A los seis años, Elena da muestra de una gran madurez gráfica, dado que en muchos aspectos pareciera encontrarse en la etapa del realismo visual, fase que, como hemos visto, se inicia a los 12 años, cuando los estudiantes comienzan la enseñanza Secundaria. Este dibujo de su madre, realizado de memoria, es un ejemplo de lo que decimos. La expresión del rostro, el trazado del cuerpo e, incluso, el detalle de presentar los dedos pulgares de las manos mirando ambas hacia el interior denota una capacidad de observación, retención, reflexión visual y maduración gráfica verdaderamente admirables. A la figura de la madre, que es

dibujada en un plano parcial (plano tres cuartos alargado) y en el que no aparecen trazados los pies, le acompañan una maceta y una mariposa para completar el espacio vacío de la izquierda de la figura.

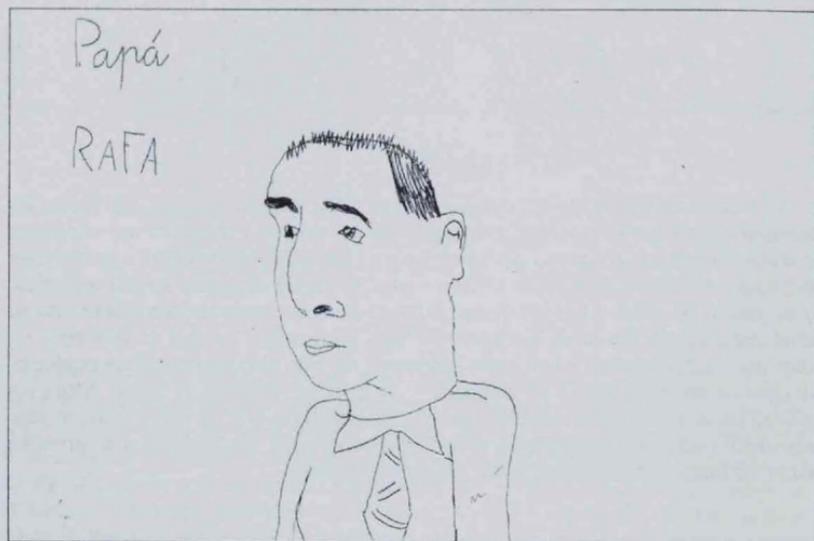


Dibujo 7

El mundo de Elena es un mundo alegre, feliz, vitalista, que se manifiesta de manera reiterada por los temas que elige para sus dibujos. En ocasiones, se plasma a sí misma con sus amigas, a sus padres y a su hermano pequeño, a los personajes protagonistas de los dibujos animados... pero, de modo especial, son los animales, y su pasión por ellos, los que ocupan la mayoría de las escenas que elabora de su fértil imaginación. No es de extrañar que haya adquirido a la edad de seis años un dominio excepcional en sus representaciones. No son sólo las diferentes posturas, el claro dominio del dibujo de las figuras, los distintos ángulos de visión desde las cuales los traza; es la variedad de gestos faciales con la que los representa: miedo, sorpresa, seducción, coquetería, etc. Nos encontramos, en conjunto, con grandes avances hacia la consolidación de una gran dibujante.



Dibujo 8



Dibujo 9

A MODO DE COLOFÓN

Durante casi cuatro años, he seguido los pasos de nuestra pequeña autora. A lo largo del tiempo, siempre ha sido una caja de sorpresas. Cada vez que su padre me presentaba una carpeta llena de dibujos, en la numerosa producción de la niña encontraba importantes avances, sorprendentes respuestas visuales a las dificultades que supone trasladar a una hoja en blanco las imágenes que previamente elabora la mente. Desde el primer momento, consideré que me encontraba ante un caso singular de creatividad infantil que había que seguir y cuidar, dado que se presentaba una magnífica ocasión para conocer los procesos evolutivos del pensamiento visual infantil y de sus concreciones gráficas.

Los avances, como he indicado, fueron constantes hasta el verano de 2006. Sin embargo, en las vacaciones, sin que hubiera indicios previos, se produce un parón, un bloqueo, e, incluso, un retroceso. La causa: durante las vacaciones familiares y en la playa, su madre, inesperadamente, sufre un *shock* que hace temer lo peor. Tras su rápida hospitalización, las primeras noticias son francamente inquietantes. Elena y su hermano pequeño, para evitarles sufrimientos, quedan al cuidado de familiares, al tiempo que su padre se encuentra en cuerpo y alma atendiendo a Paqui.

Toda esta situación, en la distancia, es en parte comprendida por Elena, lo que da lugar a que su estado de ánimo se llene de tristeza, de inquietud y de inseguridad. Todo ello se refleja en los pocos dibujos que hace por aquellas fechas. Son imprecisos, inseguros, incompletos, con trazos rápidos, como queriendo terminar cuanto antes; e, incluso, sobre temas tristes, algo insólito en ella, en los que los personajes hablan de morir. Pareciera que ese mundo dichoso en el que vivía se resquebrajaba por la enfermedad de su madre, al tiempo que esta situación le alejaba de su gran pasión: el dibujo.

La lenta recuperación de su madre, paso a paso empieza a traducirse en un paulatino renacer de sus destrezas y en una vuelta a la seguridad en sí misma. Con los días, retorna el placer del empleo de los lápices y las hojas en blanco. Otra vez, empezaba a ser esa genial dibujante que conocíamos.

Hoy, Elena ha recuperado su singular creatividad y su rica imaginación, que se traducen en un mundo de dibujos de enorme riqueza plástica. De nuevo, vuelve a sorprendernos con su capacidad de elaboración de escenas en las que exterioriza una gran inteligencia visual.

Como cierre provisional de la trayectoria de estos años, y puesto que seguiré sus pasos, he elegido dos dibujos que, obtenidos de su fértil memoria, realizó de su madre y de su padre, una vez que han retornado su confianza, su tranquilidad y el disfrute por el dibujo.

BIBLIOGRAFÍA

- ARNHEIM, R. (1983): *Arte y percepción visual*. Barcelona, Paidós.
- ARNHEIM, R. (1998): *El pensamiento visual*. Barcelona, Paidós.
- BEAUDOT, A. (1980): *La creatividad*. Madrid, Narcea.
- BÉDART, N. (2002): *Comment interpréter les dessins d'enfants*. Québec, Les Éditions Quebecor.
- DARRAS, B. (1996): *Au commencement était l'image: du dessin de l'enfant à la communication de l'adulte*. París, ESF éditeur.
- DAVIDO, R. (2003): *Descubra a su hijo a través de sus dibujos*. Málaga, Sirio.
- DAVIS, G. A. y SCOTT, J. A. (1989): *Estrategias de la creatividad*. Barcelona, Paidós.
- EFLAND, A. D. (2004): *Arte y cognición*. Barcelona, Octaedro.
- EISNER, E. W. (1995): *Educación artística*. Barcelona, Paidós.
- EISNER, E. W. (2004): *El arte y la creación de la mente*. Barcelona, Paidós.
- GARDNER, H. (1994): *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- GARDNER, H. (1997): *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la realidad*. Barcelona, Paidós.
- GARDNER, H. (1999): *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Barcelona, Paidós.
- GARDNER, H. (2001): *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona, Paidós.
- GUILFORD, J. P. (1994): *Creatividad y educación*. Barcelona, Paidós.
- LOWENFELD, V. y BRITAIN, W. L. (1972): *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Kapelusz.
- LUQUET, G. H. (1978): *El dibujo infantil*. Barcelona, Médica-Técnica.
- MANZ LE-CORROLLER, J. (2003): *Quand l'enfant de six ans dessine sa famille*. Sprimont, Bélgica, Mardaga Éditeur.
- MARINA, J. A. (2001): *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona, Anagrama.
- MATUSSEK, P. (1984): *La creatividad desde una perspectiva psicodinámica*. Madrid, Herder.
- MATTHEWS, J. (1999): *The Art of Childhood and Adolescence*. Londres, Falmer Press.
- ROGERS, C. R. (1996): *Libertad y creatividad en la educación*. Barcelona, Paidós.

- ROYER, J. (1995): *Que nous disent les dessins d'enfants?* Revigny-sur-Ormain, Editions Hommes et Perspectives.
- SÁINZ, A. (2001): *Las ideas de la paz y de la violencia en el niño. Análisis a través de sus dibujos.* Córdoba, Ayuntamiento de Córdoba.
- SÁINZ, A. (2003): *El Arte Infantil. Conocer al niño a través de sus dibujos.* Madrid, Eneida.
- SÁINZ, A. (2006): *El Arte Infantil. Conocer al niño a través de sus dibujos.* Madrid, Eneida. (2ª edición ampliada).
- VURPILLOT, E. (1985): *El mundo visual del niño.* Madrid, Siglo XXI.
- WEISBERG, R. W. (1987): *Creatividad: el genio y otros mitos.* Barcelona, Labor.
- WILSON, B., HURWITZ, A. y WILSON, M. (2004): *La enseñanza del dibujo a partir del arte.* Barcelona, Paidós.