

ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LOS PRIMEROS TRAZADOS.

ESTADIO PSICOMOTOR: DE 18 MESES A 4 AÑOS

• GÉNESIS DEL GRAFISMO

Cuando el observador adulto se detiene ante los garabatos iniciales de un niño, por lo general, no ve más allá de la supuesta torpeza o tosquedad de estos primeros rasgos, asociándolo con frecuencia a lo caótico, a lo "sucio" de aquello que no está normalizado.

La indiferencia o el rechazo suelen ser actitudes habituales hacia el niño que garabatea, por considerar que no tiene valor.

Sin embargo, no estamos ante una actividad inútil o lúdica sin consecuencias. Los procesos de maduración (motrices, perceptivos, cognitivos) que llevan a su ejecución, implican un eslabonamiento progresivo, un perfeccionamiento gradual de aquellas facultades específicamente humanas que hacen posible la comunicación a través de la expresión gráfica.

Durante este período que se prolonga desde los 18 meses hasta los 3 años y medio ó 4, dependiendo de la madurez personal de cada niño, se establecen las bases psicomotrices comunes a dos sistemas de signos diferenciados: el dibujo y la escritura, que a partir de aquí y por este orden, servirán para que el niño articule su pensamiento, favoreciendo la autoexpresión y la comprensión de sí mismo y del medio.

Los factores que hacen posible todo el proceso son:

- Acción
- Causalidad
- Significación
- Codificación

Los tres primeros factores son imprescindibles como desencadenantes del proceso, y se irán diferenciando y superponiendo en las distintas etapas de éste. El cuarto, se desarrolla y consolida a lo largo del siguiente estadio. (Realismo Conceptual).

• ETAPA DE EXPANSIÓN CINESTÉSICA NO CONTROLADA

En esta primera etapa el interés básico es motriz. La actividad gráfica aún no es controlada perceptivamente "...el ojo sigue a la mano" sin relación de causalidad.

Observando al niño, lo primero que apreciamos es la satisfacción que se deriva de la acción; en este caso la actuación del niño no se realiza con el objetivo expreso de alcanzar ningún tipo de meta o "estado final", sino que es el placer de ver y de realizar sus trazados los que promueven y justifican la actividad gráfica de los niños en este período.

Desde el principio, el niño, buscará el contacto con una superficie sobre la que dejar una huella permanente. Nacen así los primeros trazados, las primeras manchas y, si la superficie que se le opone es blanda (arena mojada, barro, plastilina...) los primeros esgrafiados.

Al placer motriz, se sumará el placer visual que se origina con el seguimiento ocular de los dibujos, de modo que, como apunta Arnheim "hacer visible algo que antes no estaba ahí es una experiencia emocionante".

El acto gráfico es aún accidental.

• Características gráficas: origen y descripción

A partir de esta madurez psicomotora y perceptiva, el niño es capaz de producir una serie de trazados que se caracterizan, fundamentalmente por ser amplios, curvos y de ejecución rápida. Es decir, que los garabatos tienen su origen motriz en los movimientos de rotación del brazo partiendo de las articulaciones del hombro y del codo y, posteriormente de la muñeca.

El movimiento natural de la mano unida a los segmentos distales (antebrazo, muñeca y mano) y proximales (brazo) como un solo radio, da lugar a los trazados iniciales que son curvos (garabatos).

Cuando interviene la flexión del antebrazo se observan los característicos "barridos" (fig.1– pag.29) y como resultado de la rotación de la mano en torno a la muñeca a la vez que se desplaza el brazo, aparecen las "madejas" (fig.2–Ibid) y las "cicloides o bucles" (fig.3–Ibid).

De la coordinación entre el movimiento de la mano alrededor de la muñeca (rotación) y el movimiento lineal de desplazamiento del brazo (extensión), nace la "cicloide alargada" que puede ser positiva o negativa según el sentido direccional del trazado (fig.3–Ibid). Cuando este segundo movimiento se desplaza en círculo, se origina una doble rotación cuyo resultado gráfico es la "epiciloide" (gráfico1–pag.31).

Otro derivado de los bucles es la "hipocicloide" (Ibid) que surge de la oposición direccional entre el movimiento rotatorio de la muñeca y del hombro; la dificultad que implica dicho movimiento hace que este tipo de trazos sean poco frecuentes y difícilmente observables en las formas gráficas de los niños.

Esta fase se caracteriza por la liberación de una gran carga cinestésica pura que permite al niño gozar de su propio ritmo biológico y visualizar su movimiento en los trazados como primer paso hacia las relaciones viso–motoras que se van a establecer en la fase siguiente.

Barridos

Garabatos amplios

Nivel motor y curvos (madejas)

cicloides

Bucles epicicloides

hipocicloides

• ETAPA INICIAL DE CONTROL VISO–MOTRIZ

Entre los 2 y 3 años podemos situar el momento en el que el niño reconoce su gesto reflejado gráficamente y se inicia el proceso de control visual en el que "el ojo conduce a la mano".

En su interacción con el medio, el niño descubre la posibilidad de incidir en éste y modificarlo.

Desde el punto de vista perceptivo–motriz, la dinámica de las relaciones causa–efecto, recién descubiertas por el niño, se invierte; es decir, que si al principio los trazados son una consecuencia residual de la acción y el gesto que tienen su raíz en el nivel motor, después será la voluntad perceptiva la que justifique las gráficas, que dejan así de ser un resultado fortuito para ser controlados visualmente desde el nivel de control perceptivo.

• Características gráficas: origen y descripción

Con el descubrimiento de la relación entre trazo y movimiento se inicia la exploración y conquista del espacio gráfico, cuyo dominio va a depender de la progresiva madurez perceptivo–motriz.

Los factores que hacen posible esta evolución son:

- El control de la velocidad la capacidad para realizar movimientos más lentos facilitando así el seguimiento visual de los trazados.
- El control cinestésico permite decidir la dirección y el desplazamiento.
- La madurez sensorio–motriz hace posible la rotación controlada de la articulación de la muñeca y la intervención del pulgar.

Las consecuencias gráficas de estas adquisiciones serán:

- La fragmentación del trazo debida a la posibilidad de frenar durante el proceso de ejecución.
- La modulación del trazo se consigue gracias al control inicial de la velocidad y el ritmo y a la posibilidad de rotaciones segmentarias, dando lugar a pequeños lazos y arabescos.

Las conquistas viso–motoras descritas dan como resultado las primeras estructuras lineales controladas voluntariamente a las que denominamos "**trazados de control simple**". Son el resultado de aquellas grafías en las que el niño es capaz de elegir el punto de partida del trazo y dirigir la mano hacia un trazado anterior y cortarlo, es decir, adquiere el control inicial. También permite mantener dos trazos equidistantes (paralelas) o hacerlas converger.

Se pueden distinguir los siguientes trazados de control inicial:

- Complementarios se incide en un trazado rectilíneo ya realizado, modificando su estructura inicial con nuevos trazos de orientación ortogonal a éste (fig.5–pag.33).
- De proyección radial se disponen segmentos oblicuos con tendencia a la simetría radial en torno a una forma circular fortuita en la que no se ha establecido aún el control final del trazo. (fig.6–Ibid).
- Segmentos sucesivos se relacionan pequeños rectilíneos o curvos encadenando unos con otros (fig.7).

El niño no posee aún la capacidad de cerrar voluntariamente una forma y encuentra placer en la creciente habilidad psico–motriz que le permite ya controlar parcialmente un trazado y cortar o modificar un trazado anterior.

• El carácter simbolizador de los trazados

Coincidiendo con la segunda etapa, el niño relacionará verbalmente algunos de los garabatos o trazados con alguien o algo de su entorno, iniciándose el juego simbólico. Se establece así una relación entre la imagen, la palabra que la nombra y el signo gráfico aún indiferenciado, que la evoca.

Hay que advertir que el niño adjudica un nombre a sus grafías una vez que las ha realizado y sin que exista ningún tipo de semejanza entre el garabato y el objeto nombrado. Se establece así una nueva mera asociación sin intención figurativa. Es el trazado, el que justifica al objeto evocado y no al contrario.

El comienzo del proceso de simbolización no viene determinado por las características de los trazados que continúan siendo las ya descritas para este período, sino por la superposición, en un momento determinado, del pensamiento simbólico al pensamiento senso–motor hegemónico hasta ese momento en las producciones gráficas infantiles.

1. Trazos de discontinuidad voluntaria

2. Trazos complementarios

- Trazos de proyección radial

4. Trazos de encadenamiento sucesivo

• ETAPA CELULAR O CONSTRUCTIVA

Ya partir de este período, el entrenamiento visual y la motricidad manual cada vez más fina y diferenciada, hacen posible el **control doble** hacer partir el trazado de un punto escogido y poder conducirlo voluntariamente hasta otro punto determinado del espacio, decidiendo su dirección y el punto final en que termina.

Con la adquisición del control doble o terminal s cierra el proceso de determinación de los trazados, que queda definido por tres niveles:

- El control inicial.
- El control direccional.
- El control final.

Gracias a ellos el niño consigue completar y cerrar las primeras unidades formales que suelen ser circulares o irregulares y que resultan de la expresión de conceptos más topológicos que geométricos.

• Características: origen y descripción

Se inicia así, un período de transición hacia la formulación posterior de conceptos gráficos figurativos o representativos, propios del siguiente estadio (Realismo Conceptual).

Esta etapa puente (etapa celular) y que se extiende entre los tres y los cuatro años, se caracteriza por la creación de los primeros monogramas básicos con los que se inicia el proceso de diferenciación de la forma que se desarrollará y perfeccionará en las etapas siguientes.

Estos **monogramas** se definen como unidades estructurales simples que constituyen la base de la expresión gráfica en estos períodos. Entre ellos podemos distinguir ocho diferentes por orden probable de aparición entre los 3 y los 6 años:

- Cerrados el óvalo, las formas irregulares, le cuadrado, el triángulo y el trapecio.
- Abiertos las líneas paralelas, la cruz griega y la cruz de San Andrés o cruz en aspa.

De estos monogramas sólo los tres primeros de entre los cerrados llegan a diferenciarse en esta etapa.

Desde el punto de vista psicomotor, la gran aportación de esta etapa es la capacidad de crear formas cerradas. Así pues, gracias al control doble, el niño podrá crear una serie de estructuras (monogramas) que serán las herramientas básicas de su vocabulario gráfico posterior. Junto a esta adquisición, otra de las características más relevantes del período celular es la capacidad de poder combinar dichas estructuras, generando así diversas construcciones gráficas:

- Contenedores son monogramas o estructuras cerradas, generalmente ovales o rectangulares que recogen en su interior otros monogramas. Suponen el primer espacio creado gráficamente por el niño y la respuesta a los conceptos: dentro–fuera. Empiezan a establecerse las primeras relaciones topológicas de inclusión o

contención.

- Mandalas son contenedores con un orden interoceptivo (no figurativo), basado en el equilibrio de dos o más monogramas.
- Soles son estructuras constituidas por monogramas ovales o rectangulares cortados en su perímetro por trazos longitudinales que no se cruzan en su interior.

El niño evoluciona de las mandalas a los soles y de éstos a la figura humana.

Resumiendo las características de la etapa podemos destacar los siguientes aspectos:

- La creación y diferenciación aún precaria de los primeros monogramas.
- El concepto no figurativo de la forma partiendo de un geometrismo de origen viso-motriz.
- La investigación de estructuras gráficas en dos vertientes: la lineal y la espacial.
- El establecimiento de las primeras relaciones espaciales topológicas en la expresión de conceptos como: inclusión, cerrazón, etc.
- La existencia de indicios de orden espacial interoceptivo, no-figurativo, en la distribución interna de algunos monogramas.
- La tendencia al ritmo compensatorio (equilibrio) en combinaciones y agregados.
- La persistencia de trazados de origen cinestésico (nivel motor y perceptivo).
- La aparición del ideograma.

• El ideograma como referente simbólico

Podemos definir el **ideograma** como un monograma o conjunto de monogramas que mantienen una analogía global con el objeto enunciado y tienen con respecto a éste un carácter polivalente o polisémico; por ejemplo: un cuadrado puede ser una ventana, un cuaderno, una piscina, etc., según el momento.

No hay que olvidar, sin embargo, que por lo general, en este período el niño da un significado oral al dibujo después de haberlo realizado. Es decir, que el valor simbolizador es aún un factor inestable, segregado al final del proceso como justificación figurativa inespecífica y sin intención a priori.

Podemos observar también que en los dibujos de los niños de esta etapa coexisten en numerosas ocasiones los trazados anteriores de origen cinestésico-gestuales, expansivos o fragmentarios, con la génesis de las primeras formas básicas (monogramas) recién creadas.

• El color en esta etapa

Dentro de la escritura pictográfica que se genera en esta etapa existe un elemento circunstancial y con un valor simbólico complementario en estos períodos: se trata del color.

Cuando el color aparece está subordinado a la forma y se emplea como medio secundario de notación y diferenciación lineal. La elección del color hasta los cinco años tiene básicamente un origen emocional, aunque pueden existir razones de tipo funcional en la manipulación del material (se escoge un color por estar más cerca, menos gastado...) o bien, se utiliza como factor diferenciador (se cambia de color al aludir a distintos elementos no identificados por la forma).

1. Contenedores sin orden

2. Mandalas : contenedores

con orden interoceptivo

ESTADIO DEL REALISMO CONCEPTUAL : DE 4 A 9 AÑOS

• PRIMERA ETAPA EXPERIMENTAL: LOS TRAZADOS ENTRE LOS 4 Y LOS 6 AÑOS

Partiendo de los ideogramas de la fase de transición, se inicia el proceso de codificación que lleva al niño a la configuración de equivalentes gráficos de seres y cosas.

Se genera así una semiología particular que tiene como base la imagen. El niño posee ya la capacidad de crear un vocabulario gráfico con términos unívocos: el hombre, la casa, etc., son referentes concretos que el observador puede identificar. Al impulso que satisfacía una necesidad individual se añaden los primeros intentos de comunicación organizada a través de un lenguaje icono-gráfico.

• Características básicas

Los aspectos más significativos de este período son los siguientes:

- La creación consciente y selectiva de conceptos gráficos figurativos (iconogramas).
- El carácter experimental del proceso.
- La evolución permanente de los iconogramas primarios hasta alcanzar un mayor grado de diferenciación y estabilidad al final de la etapa.
- La organización interoceptiva significativa de unidades espaciales; por ejemplo: cara con rasgos.
- El establecimiento gradual de relaciones direccionales y de lógica situacional: arriba-abajo, al lado de..., lateralidad y simetría (1º a nivel parcial y 2º a nivel global).
- La expresión de conceptos métricos: uno-varios, grande-pequeño.
- El carácter enumerativo de la formulación.
- El paso del nexo verbal al gráfico al final del período.
- La persistencia ocasional y no justificada de trazados de origen cinestésico.

• El concepto de forma y sus vínculos gráficos

Aunque estamos ante un estadio de predominio iconográfico, coexisten al principio del período experimental dos niveles en la expresión de la forma:

A) No figurativo B) Figurativo

El nivel A (que lo constituyen residuos ideográficos del período anterior) se va integrando en el B. Pero hasta que esto ocurre los niños muestran ambos niveles simultáneamente en sus dibujos. (ver pag.43).

En el inicio de del período experimental existen aún numerosos ideogramas (nivel no figurativo) combinados con iconogramas (nivel figurativo) como son las flores, las figuras humanas y las casas.

El iconograma es un concepto gráfico figurativo que puede ser identificado y que adquiere un carácter selectivo y unívoco.

Un iconograma está constituido por la correlación y distribución significativa de monogramas (óvalos, triángulos, cuadrados, ...).

Con la creación de iconogramas primarios se inicia el proceso de codificación. Esta formulación tiene al principio un carácter enumerativo, sin vínculos gráficos que relaciones unos elementos con otros. Sin embargo, al final de la etapa se tiende a pasar del nexo verbal al gráfico, de manera que ya no son necesarios

las explicaciones del niño sobre su composición para entender visualmente lo que ésta representa.

La figura humana es el símbolo primordial a través del cual el niño expresa directamente su disposición psico-física.

Los primeros iconogramas representativos del hombre suelen estar constituidos por óvalos (cabeza-cuerpo) y trazos longitudinales (miembros en extensión).

De acuerdo con la ley de diferenciación de Arnheim, la forma circular es la más universal e inespecífica, y en tanto que otras formas no están diferenciadas (cuadrado, triángulo), representará indistintamente a todas ellas. Esta preferencia por las formas ovales es general en los niños de esta fase. El círculo, no representa en estos casos la redondez en particular, sino la "cosidad", es decir, "la compacidad del objeto sólido frente al fondo indiferenciado".

Los trazos longitudinales expresan extensión y dinamismo. Estas primeras representaciones de la figura humana son genéricas y no atienden a caracteres específicos como el ropaje hasta el final del período.

A lo largo de éste, y partiendo de los diagramas geométricos que se van diferenciando desde la fase celular, la figura humana y otros iconogramas que van apareciendo, evolucionan por la adición de símbolos complementarios, es decir, el niño procede por síntesis, de modo que la suma de partes va constituyendo un todo más complejo.

• La definición de espacio

En este período el espacio exteroceptivo o global aún no está definido con orden estable. No existe ninguna relación de dependencia entre los iconogramas representados.

La instauración y el control de las direcciones ortogonales en el espacio gráfico deciden la evolución de éste fundamentalmente a nivel parcial, aunque paulatinamente estas relaciones se hacen extensivas al conjunto.

Vertical y Horizontal determinan las dos direcciones básicas. En consecuencia, las primeras relaciones direccionales que se establecen son las de ortogonalidad.

En palabras de Arnheim: "el ángulo recto es el más simple porque crea un esquema simétrico, y es la base de la armazón de vertical y horizontal sobre la que descansa toda nuestra concepción del espacio".

Estas relaciones se observan al principio de forma parcial, en la que los brazos de los personajes que aparecen se representan ortogonales al eje de simetría de sus cuerpos.

La concepción espacial del niño entre los 4 y 6 años viene determinada por la capacidad de organizar de un modo significativo los distintos elementos diagramáticos que constituyen los iconogramas, y la tendencia a establecer hacia el final del período relaciones entre ellos.

Podemos distinguir:

- **Orden espacial interoceptivo** supone la organización interna y significativa de un espacio creado a partir de monogramas. El orden interoceptivo ya se observaba en la fase celular en los mandalas, pero es en esta etapa cuando adquiere un valor significativo imprescindible para el carácter figurativo o iconográfico del período. En consecuencia, incluye las relaciones de contención y las de orden, como por ejemplo en las figuras en la que las caras de los personajes representado muestran una disposición lógica de los rasgos que en ellas se incluyen. En este caso el espacio que representa un orden interoceptivo es el generado por el monograma referido a la cabeza de la figura.

- **Distribución lógica y equilibrada de los símbolos parciales** dicha distribución busca generalmente la simetría como recurso para conseguir el equilibrio. Ejemplos: brazos y piernas, con respecto al tronco, en la figura humana, las hojas de las flores respecto al tallo, etc.
- **Nexos parciales** relación directa de dos iconogramas o entre un iconograma y un símbolo complementario. Atendiendo a la estructura (indicadores sintácticos) pueden ser por superposición, yuxtaposición e inclusión (pp.50–51).
- **Lógica compositiva o situacional** tendencia a establecer relaciones globales de ortogonalidad que se concretarán al final del período en una lógica espacial de los elementos con respecto al conjunto. Supone la organización de un espacio existente (papel, pizarra...). esta organización incluye la instauración de las direcciones ortogonales y la lógica de orientación, es decir, los conceptos: arriba–abajo, al lado de, izquierda–derecha... Todo ello de forma global entre los elementos de un conjunto figurativo. Cada una de estas relaciones se registran en dos dimensiones: altura y anchura. El niño no se interesa aún por la profundidad, aunque puede mostrar a veces sentido de la opacidad al no dibujar algún elemento "porque no se ve", por ejemplo, el otro ojo de un animal.

Los aspectos de distribución espacial controlados en este período son los siguientes:

- Organización a nivel parcial o interoceptivo.
- Situación y distribución significativas.
- Lateralidad y simetría.
- Lógica direccional básica (ortogonales).
- Concepto de par e impar y uno–varios.
- Conceptos de arriba–abajo.
- Concepto dentro–fuera.

Todas estas relaciones (topológicas, auclidianas y geométricas), se establecen inicialmente a escala parcial en unidades aisladas del dibujo y, posteriormente, se extienden al espacio global en la 2ª etapa de este estadio.

La *transparencia* es un caso especial de organización interoceptiva en la que el niño muestra simultáneamente el interior y exterior de algo como si apareciesen seccionados. Supone la integración espacial de elementos que aparecían disociados y un ejemplo de cómo el espacio gráfico tiene sus propias leyes dentro de la lógica conceptual que rige el período.

• El uso del color

El color en esta etapa se establece con las mismas características que en el período anterior. Así pues, no existe una elección del color de forma intencionada, salvo en el caso de que se realice un uso afectivo del mismo; en estos casos el niño utiliza los colores que más le gustan y los emplea en la partes que le resultan más significativas de su trabajo.

En general, el uso del color está guiado, sobre todo, por motivaciones de tipo mecánico en las que se utilizan criterios como el de la fluidez del material, la novedad, la cercaía, etc. No existen aún ningún tipo de relaciones objetivas entre el color y el objeto; éstas comenzarán a aparecer hacia el final del período, dando paso así a la segunda etapa del Realismo Conceptual.

- **SEGUNDA ETAPA DE CONSOLIDACIÓN DEL CÓDIGO GRÁFICO (6–9 AÑOS)**
- **Un vocabulario de imágenes**

Durante la primera fase de este estadio hemos podido observar cómo, dependiendo de la progresiva maduración psico–motriz, el niño creaba y diferenciaba los términos de un vocabulario iconográfico a la medida de sus necesidades expresivas y comunicativas. Estos iconogramas tenían un carácter provisional dada la base experimental del período inicial, definiéndose en algunas de sus características terminales al final de

este (6 años).

En la segunda fase o etapa de este estadio, los términos iconográficos se asumen ya con carácter permanente y constante, constituyendo un código estable. Los conceptos de forma adquiridos no aparecen aislados y desconexos, ya que el niño posee la capacidad de relacionarlos dentro de un contexto constituyendo un tema.

Se caracteriza así esta etapa, por la consolidación de un orden simbólico que tiene como base la imagen y que, constituye una semiología específica que se va concretando en un proceso gradual.

La forma en que evoluciona la expresión de conceptos gráficos en el arte infantil dependerá de varios factores:

- *El valor intersubjetivo* y universal de las reglas a las que el niño obedece inconscientemente y que determinan un sistema organizado de signos válido para el mismo nivel madurativo.
- *El valor individual* e intransferible que hace de este sistema un lenguaje simbólico, diferenciado y personal.
- *El valor social* que explica la incorporación al dibujo de símbolos que recogen la aprehensión que hace el niño de su entorno actual y del contexto más inmediato.

La síntesis de estos tres factores hace posible el lenguaje plástico existiendo una proyección inconsciente, un automatismo colectivo en la transmisión de las estructuras base que no está en contradicción con lo apuntado sobre el factor individual. Este último permite el niño afirmar su personalidad, comunicando a la vez su mensaje en el ámbito consciente.

El niño integra de manera natural a través del dibujo:

- Su conocimiento activo acerca de sí mismo y de su entorno.
- La percepción necesaria para la descripción de los datos.
- El contenido emocional ligado a la experiencia.

Es decir, que la expresión creadora compromete a las tres funciones básicas: pensamiento, sensación y sentimiento que están presentes en consecuencia en la codificación intuitiva que hace el niño de la realidad, siempre producto de una selección de múltiples registros que proporciona la experiencia y que constituyen la base de la formulación simbólica.

• **La fijación y la flexibilidad de la forma**

Como resultado del proceso generativo y diferenciador de la forma en la primera fase de este estadio nos encontramos con que a partir de los 6 años el niño tiende a estabilizar su vocabulario gráfico repitiendo de modo constante pero flexible los conceptos gráficos adquiridos (iconogramas).

Los monogramas básicos siguen siendo el "material" común al estadio, teniendo en cuenta que ya en esta etapa deben estar diferenciados la totalidad de los enunciados al principio de este estudio incluido el trapecio que suele ser más tardío. Para que adquieran un valor diferenciado el niño utilizará los recursos expresivos, pero el factor diferenciador dependerá de los símbolos secundarios, por ejemplo: para diferenciar el sexo añadirá al esquema genérico símbolos adicionales como el pelo o el ropaje, es decir, símbolos que reflejan conceptos sociales y por lo tanto indirectos. Curiosamente, el niño no recurre por lo general a símbolos directos como los genitales.

El esquema o iconograma del hombre es la referencia nominal, directa del yo, y está vinculado tanto a la constitución física como mental del niño.

A veces, se hace referencia a un mismo concepto a través de dos o más iconogramas, dependiendo esto de:

- La funcionalidad en la acción representada. Ejemplo: frente–perfil, cerca–lejos, etc.
- El valor o importancia, mayor o menor, que adquiere en el relato.

Traspasada al lenguaje discursivo, esta duplicidad de esquemas sería equivalente, en cierto modo, a los conceptos singular y plural y al carácter de particularidad y generalización que se otorga a ambos referentes de cantidad, respectivamente.

En algunos casos se superponen los dos aspectos apuntados. Esta posible ambivalencia de los conceptos gráficos está dentro de la lógica de los mecanismos de expresión del niño en este estadio. Por ejemplo (fig.22, p.56) podemos observar como la funcionalidad y el protagonismo que los pájaros tienen en este dibujo hace que existan dos esquemas diferentes para representarlos: unos, menos diferenciados, representados en forma de V y otros, los más cercanos e importantes dentro del relato, con una configuración más precisa y ajustada a la valoración que el autor hace de ellos.

En general, una vez configurado y fijado el esquema que sirve como referente gráfico de un objeto, éste formará parte del vocabulario de imágenes que el niño va a utilizar para realizar sus dibujos. En este sentido, entendemos el esquema genérico como la estructura base que el niño utiliza sistemáticamente para la representación de un elemento (figuras humanas, animales, casas, árboles...) al que hace referencia sin introducir alguna diferenciación específica que lo cualifique.

Para Lowenfeld y Lamber, una representación esquemática pura es aquella que no incluye experiencias intencionales concretas, es decir, que se limita a enunciar el objeto o sujeto con el esquema conseguido finalmente para ese concepto.

Este esquema se refiere al símbolo creado por el niño para significar algo como concepto general. En resumen, equivaldría a un conocimiento fáctico que en términos orales y escritos significaría "nombrar", por ejemplo: un hombre, un perro, una casa...; pero cuando ese concepto se hace portador de contenido expresivo específico, por ejemplo: mi papá, el perro que me mordió, la casa de la abuela..., el niño modifica el esquema–base o genérico, sirviéndose de recursos comunes al período, que, a nuestro juicio constituyen los mecanismos lógicos de expresión en el lenguaje plástico.

Las modificaciones del esquema–base que se observan en este ciclo son, en general, las siguientes:

- **Énfasis o ampliación de partes significativas** este recurso puede aplicarse a aspectos parciales de una figura (p.e. para representar los brazos de una nadadora) o para destacar un elemento del dibujo en relación con los demás.
- **Omisión o reducción de partes no significativas** el uso de esta modificación del esquema base se pone en práctica del mismo modo que el anterior, en relación a aspectos parciales de las figuras o a su totalidad.
- **Anexión o creación de nuevos símbolos adicionales en la transcripción de una experiencia concreta** p.e. las figuras 24ª y 24b (p.58) muestran como, con la inclusión de un par de símbolos complementarios como son el lazo y los pendientes, un mismo esquema puede servir para representar al hombre o a la mujer.
- **Sinonimia icónica** Un mismo concepto es representado con distintas fórmulas gráficas, p.e., frente–perfil; hombre–mujer. Un símbolo establecido puede ser sustituido ocasionalmente por un equivalente más adecuado a la experiencia que se representa (sustitución). Normalmente dibujará de frente, ya que es como más clara está la figura. No obstante, en el caso de los animales dibujará de perfil, porque es como mejor se ve el animal, aunque la cara siempre será de frente para que se vean las orejas, los ojos...

De todo lo expuesto, se deduce que la segunda etapa de este estadio no es un período rígido; por el contrario, el niño utilizará sus esquemas con flexibilidad dentro de la dinámica de la expresión creadora, igual que ocurre con las palabras de un vocabulario en uso.

Por lo tanto, el niño se manifiesta de forma intuitiva, dentro de la lógica de niño que se ha llamado realismo

conceptual. Las exageraciones, p.e., no son tales para él, y no deben ser "corregidas" por el adulto como desproporciones.

Es por el contrario en estas supuestas "desproporciones" y en la subjetividad inherente a la disposición mental del niño donde están las verdaderas raíces del proceso creador.

El origen de los recursos expresivos reside en diversos factores que ahora desglosamos:

- Los que provienen de experiencias sensitivas, interoceptivas, propioceptivas y exteroceptivas y se transfieren desde el esquema corporal. Pueden adoptar dos modalidades:
 - Sensaciones superficiales diferenciadas, por ejemplo, todas las que abarca la percepción táctil (temperatura, presión...) y también las que provienen de otras fuentes perceptivas.
 - Sensaciones profundas más difusas e indiferenciadas, producidas por dolor, bienestar y en general por la satisfacción o insatisfacción de necesidades orgánicas primarias de origen muscular interno (hambre, sueño, cansancio) y también las que se originan por dolencias específicas (enfermedad o deficiencia física).
- Los criterios cognitivos de evaluación que el niño aplica intuitivamente al conjunto de la experiencia, suponen el establecimiento de una jerarquía significativa respecto a aquéllos conceptos que tiene definidos sobre el medio y que suponen su conocimiento activo. Estos criterios están relacionados con las categorías cognitivas que recogen un sistema de valores implícitos determinados socialmente.
- Los factores emocionales que el niño muestra con un orden subjetivo, de modo que en su dibujo puede poner el énfasis en algo, o bien, desconsiderarlo, no por su importancia en si, sino en relación con los vínculos afectivos establecidos.

Todos los aspectos racionales, sensitivos o afectivos que intervienen en la experiencia del niño se manifiestan en consecuencia en la expresión creadora. Por ejemplo, el mayor tamaño adjudicado a la madre en el dibujo de la familia puede tener un origen afectivo: "Quiero a mi madre" y a la vez evaluatorio "Mi madre es la más importante entre los miembros de la familia porque cubre mis necesidades". Por supuesto, el uso de éstos mecanismo subjetivos es intuitivo y no parte de una reflexión consciente.

• El concepto de espacio gráfico y la figuración del movimiento

Al final de la primera etapa de este estadio, los iconogramas empezaban a relacionarse significativamente y pasaban de estar distribuidos arbitrariamente a situarse con una lógica de orientación común. Seres y cosas aparecen ya en su representación simbólica, no sólo organizados en su distribución interna, sino obedeciendo a un imperativo direccional de conjunto que es el que determinan las ortogonales. El niño dispone sus iconogramas verticalmente respondiendo así a la exigencia de su propio eje corporal. Comienza así el proceso de coordinación espacial, pasando de la simple enumeración verbal de las relaciones, a la interconexión gráfica de un conjunto de iconogramas en un contexto global.

Entre los 5 y los 6 años podían observarse ya algunos nexos parciales o segmentarios sobre todo entre un iconograma y un símbolo adicional; por ejemplo,: la mamá que sostiene el bolso o el paraguas, el niño con el globo, etc.

El nexo global viene determinado por la composición gráfica, es decir, por lo que en términos narrativos denominamos: tema, y que supone el perfeccionamiento del lenguaje gráfico como vehículo comunicativo independiente de la palabra que se sitúa como lenguaje paralelo y no sustitutorio del mensaje consciente. El adulto ya puede comprender lo que el niño comunica, a través de la lectura de la imagen. Por otra parte, esta interrelación es posible gracias a las conquistas perceptivo-motrices que permiten establecer vínculos gráficos de orientación y situación espacial significativa.

Si el nexa parcial es un vínculo directo, el nexa global supone la selección de los iconogramas en función del tema, afectando a la distribución espacial que quedará condicionada por éste, y constituyendo lo que denominamos composición gráfica. Ejemplos:

- Enumeración
- Nexos parciales
- Composición

En cuanto a la representación del movimiento en la figura humana, desde el punto de vista gráfico el niño domina antes la orientación espacial de los elementos (posiciones) que la representación en el dibujo de las distintas posturas que implicaran modificar las estructuras base del esquema.

Otra solución gráfica particular de esta etapa es la utilizada para la representación del perfil. En este sentido, hay que destacar que en el iconograma representativo del hombre en este período de realismo conceptual el niño suele respetar siempre el plano de simetría del cuerpo que exige la frontalidad, ya que la posición de frente permite la identificación clara de los elementos esenciales

El perfil, en cambio, oculta o solapa parte del esquema corporal y resulta insuficiente por sí mismo en este estadio en el que prevalecen los aspectos simbólicos. Por otra parte, el esquema frontal supone también estabilidad en tanto el perfil viene exigido, por lo general, desde la necesidad de expresar acción; así pues, el perfil expresa mejor al hombre que camina, desfila, juega o habla con alguien, siendo, por tanto, una solución funcional en un espacio organizado, y apareciendo como desviación del esquema-base frontal.

En resumen, el espacio gráfico tiene sus leyes propias y la figuración está sujeta a ella. El dominio de las posiciones tiene prioridad sobre el de las posturas. En las representaciones posturales como "estar corriendo o sentado" las soluciones gráficas tienen su origen en el movimiento sentido como modificación del eje corporal.

2.4. Definición gráfica del espacio exteroceptivo: la línea-base y otras soluciones espaciales

La organización exteroceptiva supone la consolidación de todos los aspectos apuntados en relación con el dominio de las direcciones en el espacio global. El resultado es la adquisición de un esquema espacial que implica ya un orden definido y de carácter universal en este nivel madurativo.

Obedeciendo a la lógica conceptual del período, este esquema es el resultado de la transposición a otro orden de los datos perceptuales que provienen del campo experiencial.

La estructura base del espacio está constituida por una línea horizontal o línea de base sobre la que se sitúan perpendicularmente todos los elementos de la composición que según el niño están en el suelo. Esta línea que se constituye en símbolo espacial se sitúa en la zona inferior del papel, e incluso con frecuencia es utilizado el propio borde del papel como sustituto de la línea trazada.

Siguiendo esta lógica de situación y como contrapartida se encuentra el "cielo" representado simbólicamente por uno o varios trazos horizontales en la parte superior de la hoja, respondiendo al concepto: el cielo está arriba. Es también muy frecuente que este concepto gráfico de "arriba" se represente simbólicamente por la disposición en horizontal de una serie de nubes o pájaros y naturalmente el sol como símbolo casi imprescindible en los dibujos infantiles.

Hay que considerar la línea-base como la respuesta gráfica a tres aspectos esenciales en la representación del espacio:

- en primer lugar, supone "apoyo" y estabilidad para los iconogramas ya definidos;
- en segundo lugar, establece un vínculo entre ellos al ejercer de "nexo" de unión entre las partes;

- la tercera función sería "cinestésica", ya que se trata de un vector que determina dos direcciones en la trayectoria lineal.

En ocasiones se utilizan varias líneas de base, dada la complejidad y la profundidad del espacio representado. Lógicamente, este recurso no tiene nada que ver con la perspectiva, pero sí con una representación más minuciosa del espacio.

Las teorías defendidas por Lowenfeld y Lambert adjudican también a la línea-base un valor como símbolo social en cuanto muestra la comprensión inicial del niño acerca del medio: lo que le afecta a él, afecta también a otros seres y cosas. El niño intuye el sometimiento a leyes comunes como las que determina la gravedad.

La línea de base podemos considerarla como un esquema substancial en la representación del espacio; un símbolo recurrente y universal que adquiere un valor constante en este estadio.

Cuando la transcripción gráfica de una experiencia espacial es más compleja y no responde a algunos de los conceptos que justifican la línea-base: apoyo, nexos o dirección lineal, ésta no resulta válida como símbolo para esa experiencia concreta y es sustituida total o parcialmente por otras soluciones espaciales.

Las utilizadas más frecuentemente por los niños son:

- **La omisión de la línea-base.** Este abandono ocasional puede tener su origen en una experiencia emocional relacionada con una desvinculación del suelo: ejemplo, columpiarse, viajar en avión. También puede omitirse, ocasionalmente, la línea base cuando el niño se limita a dibujar un solo elemento o a enumerarlos sin situarlos en un contexto.
- **El plano elevado.** Consiste en la representación simultánea en un objeto de la parte frontal y superior, integrando en un mismo iconograma dos puntos de vista distintos. Un ejemplo (fig.32) en el que se presenta la vista superior del campo de fútbol y el perfil de los jugadores y las porterías.
- **Abatimientos o plegados.** Consisten en representar los esquemas de objetos o personas como si hubiesen sufrido un giro de 90° respecto a su base de apoyo.(fig.33)
- También cabe observar en dibujos donde se utiliza habitualmente la línea-base, que ésta coexiste o es sustituida ocasionalmente por formas geométricas cerradas, que actúan como recintos o continentes de elementos que no se ubican en la línea-base, ya que suponen el concepto de un objeto integrado de forma simultánea en la percepción con su entorno o espacio "particular". Es el caso de: parcelas de sembrado, corrales de animales, lagunas con peces o patos... A esta solución espacial la denominamos **topograma** (fig.34).
- **Relaciones entre el espacio gráfico y el tiempo en la representación**

La experiencia, sea real o imaginaria, se da en el tiempo, de modo que recordar una situación o una escena requiere de un proceso de interiorización y selección de sus componentes básicos. En consecuencia, es habitual que el niño elija, de modo consciente o intuitivamente, un momento característico y un punto de vista concreto en la composición una vez adquirida la capacidad para poder hacerlo. Sin embargo, a veces, el significado de una experiencia se vincula a tiempos y contextos distintos, por ejemplo,: una excursión o un viaje, cosas que vi en el circo.

De este modo, podemos encontrar diferentes modalidades en la expresión;. Los acontecimientos más complejos son, así, descritos bajo fases distintas, cuya relación recíproca se establece por su contenido.

Otra modalidad puede ser observada en los dibujos en que las situaciones temporalmente distintas, aparecen representadas en un solo espacio simbólico. Por ejemplo, una solución de este tipo es que el sol y la luna aparezcan juntos indicando dos fases en el tiempo de la acción, o que el balón de fútbol se dibuje varias veces recogiendo momentos distintos del partido.

- **Las relaciones color–objeto**

Partiendo de una nueva relación emocional o funcional con el color en la primera fase de este estadio, el niño llega al descubrimiento gradual de que existe un vínculo entre el color y el objeto. Repitiendo una y otra vez el mismo color para el mismo objeto, el proceso de diferenciación se refuerza, consolidándose en esta fase lo que Lowenfeld y Lambert denominan "un esquema del color" que viene determinado perceptivamente.

Sin embargo, en los procesos de formulación simbólica, el valor semántico del color sigue siendo complementario y dependiente del proceso gráfico.

En muchos casos el niño no elige el uso del color. Cuando lo hace es, para potenciar y diferenciar los conceptos de forma adquiridos.

ESTADIO DE REALISMO ANALÍTICO: DE 9 A 14 AÑOS

- **PRIMERA ETAPA: REALISMO PERCEPTUAL O DESCRIPTIVO (9–12 AÑOS)**

El comienzo de este período coincide con la crisis de la formulación simbólica propia de los períodos precedentes, y el paso de lo que se ha llamado "realismo conceptual" a un "realismo analítico".

Este cambio supone la salida gradual del egocentrismo, y se va a caracterizar por una gran curiosidad del niño hacia el medio externo, que se traduce en el análisis minucioso de todo lo que motiva su interés.

En consecuencia los aspectos perceptivos ópticos toman mayor iniciativa; las estructuras van perdiendo su significación simbólica, para pasar a ser descriptiva .

Las características de la representación de la representación gráfica que resumen los cambios más significativos de esta etapa son las siguientes:

- El abandono gradual del código establecido en los períodos precedentes y de las reglas que los gobernaban.
- La disolución del proceso de semiosis del estadio anterior.
- El cambio de un concepto simbólico de la realidad por un "realismo descriptivo" más cercano a la percepción visual.
- La creación de representaciones con tendencia a la objetivación en detrimento del enfoque subjetivo.
- **Supuestos psicológicos**

La evolución que experimentan las representaciones gráficas de los niños de este período no es ajena a los cambios cualitativos que se originan en la preadolescencia. El gran descubrimiento colectivo en esta etapa es el grupo. El niño se siente fuerte dentro de él, y la amistad y la solidaridad entre chicos o chicas del mismo sexo viene a constituir lo que solemos llamar "pandilla", es decir, la primera unidad social que el niño elige y en la que se agrupa voluntariamente.

Pero esto sólo supone el primer paso en el ceder del egocentrismo. En definitiva, la "pandilla" no es más que un yo plural, una proyección corporativa o colectiva del yo.

Sin embargo, fuera del ámbito de la pandilla es característico el antagonismo hacia otras unidades sociales, especialmente respecto de la familia, dándose los primeros brotes de independencia y reacción contra la sobreprotección adulta.

Podemos resumir las características del período en los siguientes puntos:

- Cede el egocentrismo de los primeros períodos.

- Aparición de la primera unidad social voluntaria: "la pandilla".
- Tendencia a la disgregación con respecto a unidades de convivencia adulta.
- Prevalencia de los códigos sociales de representación sobre la codificación subjetiva.
- **Cambio de las estructuras formales en este período: el concepto de figura humana**

Según Lowenfeld y Lambert, los niños de esta etapa suelen adquirir el sentido de apreciación de los detalles al mismo tiempo que pierden el de la acción. En consecuencia, se puede observar una mayor dureza o rigidez en las representaciones.

Este cambio no implica necesariamente conceptos gráficos más rígidos, sino un modo distinto de enfocar la forma que supone definiciones formales más específicas. Es significativo que de ahora en adelante toda "parte" tiene un sentido propio que se mantiene, aunque esa área sea separada del conjunto.

Un símbolo puede ser determinado si las unidades que lo constituyen carecen de significado aisladas del conjunto que constituye el iconograma. En cambio, las líneas descriptivas y las estructuras más orgánicas a que dan lugar no pierden su significado cuando se las separa del total del dibujo, entendido éste en cada uno de sus elementos icónicos. Ahora existe un trazo irregular que recorre la forma de manera continua, tratando de describir todos sus detalles desde una perspectiva de tendencia visual.

De cara a la evaluación, el educador sabrá que el niño alcanza la etapa a que nos referimos cuando desaparecen los diagramas y la línea que configura la forma ha perdido su carácter simbólico.

Consecuentemente, y debido a una creciente concepción visual, el niño usará con menor frecuencia como medio de expresión los mecanismos del lenguaje típicos de las fases simbólicas. A pesar de que a los 9 años muchos niños siguen utilizando estos recursos para expresar valoraciones o emociones, esto no ocurre en general después de los 10 años. El niño comienza ahora a sustituir las desviaciones o medios de expresión anteriores por una concentración de detalles en aquellas partes de sus dibujos que tienen significación para él.

• La representación del espacio

En la representación del espacio se origina un cambio en la expresión meramente simbólica, señalada por el concepto de la línea base, para llegar a una referencia más objetiva. Como consecuencia, el niño descubre que el espacio existente entre dos líneas de base tiene significado, con lo que llega al concepto de plano.

A partir de entonces, la línea base va perdiendo su significación como medio para las representaciones espaciales exteroceptivas. Sin embargo, es común en los dibujos de transición entre las dos etapas la ubicación de seres y cosas en la línea límite del plano y no sólo transitando dentro de él, es decir, que la línea de base suele coexistir con las primeras representaciones del plano como concepto espacial.

Ahora el abatimiento, las transparencias y otros recursos simbólicos aparecen como insuficientes. El cielo ya no está simplemente encima sino que llega hasta el suelo.

A esta edad todavía no se ha desarrollado una percepción visual consciente de la profundidad. "Concibiendo el cielo desde arriba hasta la tierra, el niño advierte que un árbol que crece en el suelo debe cubrir parcialmente a aquel". De ahí que adquiera la conciencia de la superposición o solapamiento, con lo que avanza otro paso hacia el concepto de profundidad. Una técnica interesante para la estimulación visual en este período puede ser la del collage, que hace más fácil la superposición.

Otra nueva adquisición de la etapa son las relaciones de oblicuidad. Frente a la ortogonalidad reinante en el estadio anterior, en el que las figuras aparecían siempre de forma ortogonal respecto a la línea de base que representaba el suelo o cualquier otro soporte. En este nuevo período los objetos pueden estar sujetos al soporte del plano, o de la línea de base que lo define, mediante relaciones oblicuas.

En resumen, las características más significativas de este período son las siguientes:

- La representación más orgánica y analítica de la forma.
- La utilización del plano como espacio significativo entre dos líneas-base.
- La persistencia del concepto de línea-base en coexistencia con el plano en la primera fase de esta etapa.
- La superposición o solapamiento de los elementos con respecto al fondo.
- Las relaciones de oblicuidad entre los elementos del dibujo y las líneas definitorias del plano.

• El concepto de color

Durante este período el niño tiene tendencia a desviarse de los esquemas de color que hasta entonces mantenía rígidamente. Las relaciones de color se vinculan muy estrechamente a sus reacciones emocionales y a sus necesidades descriptivas. Debe desecharse la enseñanza de la teoría del color y el uso de procedimientos dirigidos, ya que en este tipo de enseñanza infundirá inseguridad y desconfianza respecto a sus experiencias intuitivas de color.

Podemos resumir el concepto de color en este período situándolo en dos planos o niveles:

- Descriptivo Salida del esquema del color (distinción entre grados tonales de un mismo color)
- Emocional Proyección inconsciente a través del color de estados anímicos de asociaciones vinculadas a experiencias muy personales.
- **Motivación y técnicas**

Con el estadio del realismo analítico comienza el declive, la espontaneidad y la pérdida de interés por la expresión y la representación a través del arte.

El descubrimiento del yo como parte del grupo, aunque éste se limite a la "pandilla", su intento de definir el ambiente y de construir una nueva concepción del espacio, serán cuestiones importantes a tener en cuenta a la hora de incentivar a los niños de este estadio.

Ejemplos de temas a sugerir que favorecen la expresión del "yo" en relación con otros pueden ser los siguientes:

- ¿Qué hacemos el domingo?
- Preparando una fiesta.

Ejemplos de temas que exigen soluciones espaciales propias de este período:

- Viendo la televisión
- Subiendo al autobús.
- Viendo un desfile.
- Camino de la escuela.

Respecto a las técnicas también existen novedades, ya que el creciente control de los trazados ha permitido al niño conseguir las destrezas psicomotoras suficientes como para poner en práctica algunos procedimientos artísticos que hasta ahora sólo utilizaba de forma gestual y sin demasiadas posibilidades representativas. Nos referimos a las técnicas al agua, que sirven para satisfacer la necesidad de llenar espacios que el niño tiene desde el descubrimiento del plano que se produce en esta etapa.

La técnica del recortado de papeles o collage es también muy importante en este período, ya que es el medio más idóneo para estimular en el niño el significado de la superposición, que es el primer contacto con la concepción tridimensional del espacio.

• SEGUNDA ETAPA. AUTONOMÍA CONSCIENTE (12–14 AÑOS)

• La crisis de la adolescencia y sus repercusiones

Se debe considerar esta etapa como una consecuencia de la anterior. Según Lowenfeld, aún el niño no ha llegado a controlar los efectos de la actividad imaginativa, como lo hace el adolescente. En el niño de esta edad dicha actividad es aún inconsciente y se manifiesta por lo general sin inhibiciones (el juego no ha desaparecido aún como forma de creación espontánea). Tiene tendencia por lo lúdico todavía.

Es un período de transición, en el que se da una situación complicada, ya que el niño necesita ayuda para comprender ese paso.

A lo largo de la preadolescencia comienza a producirse un cambio de dirección en los recursos representativos que tenderán, en el mejor de los casos, hacia el realismo visual, y en el peor, a la desaparición absoluta de las manifestaciones artísticas.

Para poder entender este giro del arte infantil y tratar de preservar, en lo posible, su espontaneidad de las limitaciones de las que empieza a tener conciencia, es importante conocer cuales son las causas de este declive. Existen cuatro cuestiones fundamentales:

- La preponderancia del realismo visual en el arte adulto y en la cultura de la imagen.
- La creciente complejidad de las relaciones del niño con el medio social que exigen mayor relevancia del pensamiento abstracto.
- El nacimiento de la conciencia crítica.
- La falta de estímulos y desconsideración de esta área en el sistema educativo.
- En lo que se refiere a la búsqueda del realismo, parece bastante evidente que existe un mayor reconocimiento social de la figuración y, en general, de la cultura visual cercana al niño, que del arte no figurativo. Así pues, el realismo es entendido por los niños como el camino a seguir cuando su arte se acerca al del adulto. La obra como producto final gana importancia, y con ella, los criterios estéticos que hacen referencia a los patrones de "belleza" del arte adulto.
- Otra de las causas de la inflexión que sufre el arte infantil en este período proviene de la creciente necesidad de socialización que los propios niños empiezan a tener. Existe un aprendizaje de las estructuras sociales que supone un paso importante en su proceso de desarrollo y en su interacción social. A partir de ahora su relación con el medio empieza a ser más compleja; el preadolescente opta por el lenguaje discursivo. El descubrimiento del lenguaje oral y escrito, como sistema de representación más aceptado socialmente les lleva a abandonar los procesos de asimilación simbólica.
- La tercera cuestión tiene que ver con el surgimiento de la conciencia crítica; con ella todo lo que hasta ahora era espontáneo, fresco y valorado positivamente por sus autores, empieza a ser cuestionado. Esta actitud de auto crítica se acentúa cuando los comentarios de padres y maestros contribuyen a reforzar unos patrones de representación que no siempre son los más adecuados para motivar la expresión artística a estas edades.
- Una última causa de la inhibición del niño ante las manifestaciones artísticas en este período es la escasa consideración de las artes plásticas en la aplicación del curriculum escolar.

Teniendo en cuenta la acumulación de estas cuatro causas parece bastante normal que los niños como "artistas espontáneos" abandonen su carrera, ya que para llegar al "despertar artístico" son muchos los obstáculos que hay que superar.

Habría que plantearse un enfoque didáctico que sirva para fomentar esta vía de comunicación a través del arte; se trata de que ambos lenguajes (proposicional y plástico) se complementen proporcionando así un desarrollo más armónico de la personalidad del niño.

De lo que debe responsabilizarse la educación artística es de conservar el poder de creación infantil más allá

de la pubertad. La intervención didáctica en este estadio debe considerar una concepción de la inteligencia más flexible que abarque las relaciones formales que son la base de la emoción estética.

- **Dos formas de afrontar la creación artística: tendencia objetiva y tendencia subjetiva.**

Durante este período empiezan a definirse claramente dos tendencias que se corresponden con los diferentes tipos de disposición psicológica frente al arte: la objetiva y la subjetiva.

Las representaciones objetivas son aquellas que refieren la expresión de nuestras sensaciones ópticas, interesándose por las diferencias de color, de luz y de sombras, producidas por las condiciones atmosféricas y ambientales, por la luz y por la perspectiva en la comprensión del espacio.

Las interpretaciones subjetivas son aquellas en las que se destacan las relaciones emocionales con el mundo exterior.

Los individuos de tendencia objetiva aluden en sus representaciones al medio evaluando su apariencia y utilizando para ello las características visuales que lo definen, mientras que los de tendencia subjetiva representan el medio a partir de los vínculos afectivos y de la relación personal que establecen con su entorno.

Los niños que tienen preferencia por las experiencias visuales objetivas (reglas ópticas) se comportan como espectadores contemplando sus representaciones desde fuera. Los de tendencia subjetiva se sienten incluidos ellos mismos en las experiencias que representan (el niño es intérprete o actor, se sirve de sus propias reglas).

- **La figura humana en ambas tendencias**

Los niños predispuestos objetivamente tenderán hacia una concepción realista a través de la observación. Los niños de tendencia subjetiva desarrollarán esquemas de forma más complejos, predominando los factores subjetivos-simbólicos. En ambos casos se tiende a diseños más elaborados.

El niño que comienza a observar objetivamente lo demuestra en sus dibujos, dejando de expresar simples enunciados visuales.

En esta etapa es común a ambas tendencias el creciente deseo de dibujar las articulaciones en los dibujos de la figura humana, y hacia el final del período se tiende a incluir en las representaciones observaciones más detalladas como, por ejemplo, pliegues y arrugas en la ropa.

El niño de tendencia objetiva, se concentrará más en la apariencia de las figuras que dibuja, se mostrará interesado por la corrección y las proporciones, y utilizará cada vez menos la exageración como medio de expresión.

Por el contrario, los niños de tendencia subjetiva seguirán utilizando en sus dibujos la lógica emocional de exagerar las partes significativas (caricaturas) y se concentrarán más en los detalles de los dibujos, en los que estén emocionalmente interesados.

En ambas tendencias las representaciones son más complejas que en la etapa anterior, y debe quedar claro que el tipo subjetivo no es un tipo regresivo; simplemente aplica a la representación reglas no sujetas a la aparición óptica.

- **La representación objetiva y subjetiva del espacio: dos conceptos**

- El espacio en la tendencia objetiva

Al descubrir la distancia, el espacio, en sus cualidades tridimensionales, el niño de tendencia objetiva siente la

necesidad de dar a sus dibujos apariencia de profundidad durante este período, esta traslación del interés se produce en forma casi totalmente intuitiva y el niño no hace sino responder a las exigencias de su poder de observación. Al mismo tiempo los cambiantes efectos de la luz y de la sombra empiezan a penetrar en el cuadro mental infantil. En general, gran parte del proceso se produce sin intervención de la conciencia, en el sentido en que lo haría un pintor realista.

El significado de la profundidad debe ser descubierto por el niño, pero el educador estimulará adecuadamente los descubrimientos personales de éste y partirá del nivel en que se encuentre. El niño irá adquiriendo conciencia de que ha dibujado un árbol más pequeño porque en la lejanía los objetos nos parecen de tamaño más reducido; que ha incluido menor número de detalles debido a que a distancia no podemos observar tantos detalles como de cerca, etc.

- Concepto del espacio en la tendencia subjetiva

- En general, el concepto de espacio en esta tendencia remite a las características de un medio personalizado en el que se desarrolla la acción sin alusiones objetivas como puede ser la perspectiva. En cualquier caso la organización espacial de los niños con esta tendencia no se rige por reglas ópticas.
- En algunos casos se ha observado que niños que han sobrepasado el esquema de línea-base vuelven a expresarse utilizando nuevamente el mismo concepto espacial. Este aparente "retroceso", sólo puede ser comprendido si pensamos que este mismo concepto del espacio se encuentra en formas y estilos del arte adulto de tendencia subjetiva de distintas épocas. Consideradas de este modo esas expresiones representan una forma determinada de conciencia personal y no un retroceso.

Según Lowenfeld y Lambert que denominan como "háptica" esta tendencia, estas nuevas representaciones en línea-base pueden ser las antecesoras de una expresión artística más consciente y por lo tanto el retraso no es más que aparente. En realidad, representa el mismo paso, dentro de la esfera subjetiva, que la tendencia tridimensional en la representación del espacio por los individuos de tendencia objetiva.

- **Un uso diferenciado del color**

Durante este período, que precede a la crisis de la adolescencia, los niños de tendencia objetiva adaptarán los colores que utilizan a sus impresiones ópticas, mientras que los de tendencia subjetiva dependerán principalmente de sus reacciones emocionales respecto a ellos. Debemos tener en cuenta en este último caso que las reacciones emocionales respecto del color están sumamente individualizadas.

En cualquier caso, tanto unos como otros van a prosperar en el uso del color, entrando en el conocimiento de gamas, tonos y matices que enriquecerán sus producciones, ya tengan una intención de tipo objetivo o subjetivo.

- **Motivación y técnicas**

Durante este nivel de desarrollo, la contribución principal que la educación plástica puede aportar en cuanto a la afirmación de la personalidad, es llenar el claro entre la infancia y la madurez adulta.

Cuanto más gradualmente pueda realizarse esta evolución tanto menos se caracterizará este período por desilusiones, frustraciones o choques.

El problema está en cómo hacer para que este cambio se produzca gradualmente. Si podemos estimular a la producción infantil durante este período de creación inconsciente de tal forma que alcance niveles de madurez creativa, conseguiremos que sus trabajos puedan resistir sin mengua la crítica consciente, que en algún momento, será realizada por el mismo niño. Con ello se evitará un salto brusco.

En general, puede lograrse este fin haciendo que el niño conozca cuál es su capacidad para crear en un

momento en que aún no lo ha advertido por sí mismo.

Todo consiste en hacer simplemente que el niño adquiera conciencia de sus logros. Se sobreentiende que las motivaciones destinadas a elevar el enfoque consciente del niño no deberán realizarse nunca durante el proceso de producción, pues, interferiría en el carácter intuitivo del arte.

Otro punto a tener en cuenta es que cuando en el análisis referente a la motivación se distingue la tendencia objetiva y la subjetiva, debe recordarse que, en realidad, ambos grupos no presentan por lo general una separación definida aunque se manifiestan preferencias hacia uno u otro en lo que a la expresión artística se refiere.

Para que el niño adquiera sentido de la proporción, se evitarán las enseñanzas con métodos rígidos. La forma más natural y flexible de que el niño valore por sí mismo las relaciones de tamaño es mediante la elección de temas que permitan la comparación.

Los niños en los que predomina la tendencia objetiva tratarán de expresar conscientemente lo que ven, mientras los otros se concentrarán más en sus propias experiencias, el gesto y la expresión.

Los temas más apropiados para estimular los aspectos gráficos más significativos de esta etapa son los siguientes:

1. Para potenciar el mundo de las imágenes mentales es interesante proponer *la representación de acciones imaginadas*: –refugiados huyendo por un camino – escenas de caza – un obrero arreglando la calle
2. Para profundizar en la representación de la figura humana se plantea *el dibujo de un modelo que posea en diversas actitudes*: – persona fregando el suelo – leyendo, pensando
3. De cara a la *estimulación de las proporciones*, se pueden plantear temas en los que intervengan elementos de distintos tamaños que han de ser contrastados: – los bomberos en una casa en llamas – sentados en la playa bajo el sol o bajo árbol
– obreros trabajando en un piso en construcción
4. Para potenciar *el interés por el diseño y el mundo de la imagen es interesante la creación de ilustraciones de libros, discos, camisetas, portadas de revistas*, todo ello con temas diversos pertenecientes al entorno y a los intereses del alumnado.
5. Pensando en la *estimulación de color*, los temas pueden ser: – gente con paraguas en un día lluvioso
– en la playa – llega un circo
6. *Murales*: pueden estar vinculados a temas que se estudian en el aula, relacionados con otras áreas de conocimiento como las ciencias sociales, el lenguaje, etc.
7. Para potenciar las representaciones en las que se relacionan el espacio y el tiempo se propone la creación de *Frisos*; en ellos son válidos todos los temas que tengan continuidad o que relaten un proceso: – las cosechas de las frutas – viajes a otra ciudad – excursiones al campo

Como gran parte de los niños en este período vinculan su trabajo cada vez más con la realidad (sobre todo los de tendencia objetiva), la acuarela será la técnica adecuada para lograr la transparencia de la atmósfera y del cielo y los accidentes de formación de nubes o de mezclas espontáneas de colores; sin embargo, debe utilizarse en técnica mixta con otros procedimientos, como rotuladores o lápices, que permitan perfilar la

forma, ya que ésta supone también para ellos un reto importante.

Los soportes también son diversos, adaptándose a los distintos requisitos de los materiales utilizados en cada caso.

Las técnicas tridimensionales pasarán del modelado a la escultura, siendo también muy interesantes las realizaciones con material de desecho que estimulan la imaginación y suponen una novedad interesante para los alumnos.

En cualquiera de los casos, la técnica ha de convertirse en medio expresivo y permitir al alumno el desarrollo de una tendencia personal objetiva o subjetiva, que es la que debe primar, y la que le lleva a realizar sus creaciones; de este modo, el procedimiento, una vez controlado en su vertiente puramente técnica, debe limitarse a ser el vehículo de la producción artística; de lo contrario corremos el riesgo de convertir el medio en un fin, es decir, de confundir la obra y su potencial expresivo y estético en una labor de virtuosismo técnico carente de contenido, que nada tiene que ver con la creación artística.