

La expresión plástica como producto creativo del lenguaje visual. Reflexiones acerca de su integración curricular

Juan Delgado Tapias

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA O LA PERVIVENCIA DE UNA PARADOJA

Es curioso constatar como, por un lado, se suele considerar lo creativo y lo artístico como calificativos inseparables. La pintura, la escultura y otros modos de representación son los motores, casi, únicos para desarrollar la capacidad de creación. ¡Sólo el artista es creativo!. Se olvida que no hay actividades específicas del ser humano especialmente creativas, o más creativa que otras, sino la forma de abordarlas y desarrollarlas.

Por otro, cuando se pretende el aprendizaje de lo artístico... llámese expresión plástica, educación artística o educación visual, el alumno es sometido a aprendizajes nada creativos, a la imitación, a la copia o a procesos instrumentales cerrados.

¿Cual es origen, cuales son las causas, de esta paradoja?. ¿Qué falla en el proceso educativo con respecto a la Educación Visual y Plástica para que perviva dicha paradoja?

Un análisis riguroso de todas y cada una de las posibles razones nos llevaría a extendernos más allá de las limitaciones de esta

ponencia, por lo que, mi intención es, solamente, apuntar algunos elementos de reflexión que puedan servir como interrogantes o puntos de partida para análisis y reflexiones más amplias.

La primera sería no obviar que a pesar de todas las buenas declaraciones de principios de las reformas educativas, la Educación Visual y Plástica, sigue siendo, dentro del currículo, una actividad marginal un adorno del sistema y que también son varias y de distinto ámbito las razones, algunas podrían ser:

1. Poca valoración social: lo artístico tiene una valoración social marginal. Esta marginalidad es consecuencia de dos valoraciones de sentido opuesto, pero de resultados complementarios. Un sentido es el peyorativo: lo artístico no es productivo para el sistema, por lo tanto no es necesario, es superfluo. El otro es el paradigmático: El arte es privilegio de artistas.

En consecuencia no existe demanda social con respecto a la Educación Artística, "En el mejor de los casos, si reclama algo es simplemente que el sistema educativo asuma los roles *culturales-artísticos* de la propia sociedad"[1].

Es decir una supuesta educación del



Juan Delgado Tapias

"buen gusto" (y digo supuesta por no entrar a analizar los valores estéticos y las valoraciones artísticas de ese buen gusto social).

2. Poca valoración pedagógica de los lenguajes expresivos en comparación a las áreas instrumentales o de "conocimiento".

La escuela limita, la mayoría de las veces la expresión individual del alumno favoreciendo la dependencia y la imitación frente a la divergencia y la creación y cuando se habla de creación se valora más los hallazgos fortuitos que la investigación. No deja de ser curioso que cuando los especialistas hablan de niños creativos, en Expresión Plástica, se refieren a niños que dibujan con espontaneidad, que realizan trabajos intuitivos, llenos de gracia y sorprendentes desde el punto de vista adulto, hallazgos gráficos que muchas veces son consecuencia de los desarrollos perceptivos, motrices y coordinativos, pero nunca se describen como creativos niños que ordenan realidades bien conocidas en relaciones nuevas de tal modo que logran otras relaciones más ricas, más complejas y más efectivas.

La segunda se deriva de no considerar la actividad plástica como el producto de la utilización de un lenguaje: el lenguaje plástico-visual, sino la mayoría de las veces como la acumulación de algunos conocimientos, de técnicas y destrezas.

No se propicia una educación creativa en el lenguaje plástico, es decir, *una educación que pretenda el desarrollo del lenguaje visual y su uso de forma creativa*.

Aquí, también se podrían apuntar varias razones:

1. La falta de preparación de los docentes en Educación Artística: Por un lado, los maestros, en su mayoría, desconocen los fundamentos del lenguaje visual (sintaxis visual), los recursos expresivos así como el manejo de operadores creativos, por otro, los especialistas desconocen los fundamentos evolutivos respecto a los desarrollos perceptivos, coordinativos, reflexivos y de abs-

tracción e integración espacial. Como apunta Hargreaves:

2. "Los educadores artísticos precisan con urgencia de un fundamento evolutivo para su disciplina, así como un cierto grado de rigor respecto a su metodología e investigación" [2]

3. La disparidad de criterios, la confusión conceptual, pedagógica y didáctica que sigue subsistiendo en la educación artística y que en nuestro país se ve agravada por el proceso histórico de implantación en aula, pendular y contradictorio, que añade una dificultad adicional al educador interesado en la materia, ya que la pervivencia de algunas características y modos definitorios de los distintos modelos superpuestos impiden ver "el bosque".

Un resumen escueto de los últimos cuarenta años pone en evidencia de manifiesto esos solapamientos: *con anterioridad a los años 70* la Plástica (Dibujo) se contemplaba como actividad que desarrollaba la habilidad manual y la destreza para el dibujo. Se basaba fundamentalmente en la habilidad para reproducir patrones exteriores y que se concretaba según el nivel de los alumnos. En educación infantil en cuadernillos de esquemas adultos falsamente infantilizados, para que el niño completase y colorease. En educación primaria primaban los llamados trabajos manuales sometidos a patrones de reproducción mecánica y en las últimas edades las láminas de dibujo para adquirir dominio del trazo y sombreado. *Hoy día* todavía se puede observar la pervivencia de este modelo obsoleto, muchos educadores, a pesar de los cambios de denominación y concepción que supusieron la ley de educación del 70, los programas renovados del 80 y posteriormente la LOGSE, en educación primaria se sigue denominando "trabajos manuales" a las actividades plásticas. Por otro lado es curioso constatar como un avance técnico como es la fotocopidora ha favorecido la pervivencia de ese modelo obsoleto, ya que un gran porcentaje del profesora-

do, sobre todo en educación infantil y primeros niveles de primaria, produce fichas fotocopia-das para que el alumno reproduzca y colorea los modelos del educador.

La ley del 70 produce un cambio de denominación del área introduciendo el término Expresión Plástica, así como de su concepción en la Egb, lo que no sucede en Bup, donde sigue prevaleciendo el modelo antiguo. A partir de los años 70, primero por influencia de Stern y Luquet, después por las aportaciones de Read, pero sobre todo debido a Victor Lowenfeld y el gran impacto que en su momento produjo la traducción y difusión de su libro "El Desarrollo de la Capacidad Creadora", se aboga por desbloquear la *creación del alumno*, hasta entonces sujeta y encorsetada por rígidos patrones, por facilitar la *expresión individual* y por desarrollar la faceta motivacional del profesor y su papel de posibilitador de recursos y materiales.

Este enfoque, que para mi supone unos de los cambios mas radicales que se han producido en la educación artística, supuso un gran avance en la concepción del área, modificando contenidos, actitudes y sobre todo metodología, fue rápidamente adoptado, aunque de forma minoritaria ya que solo se hicieron eco de él los movimientos progresistas de la educación y los profesores más renovadores.

Enfoque, que para nosotros sigue teniendo validez en la mayoría de sus aspectos, se llevó a la practica de forma superficial sin rigor científico ni pedagógico, lo que produjo que su gran consecuencia positiva, el desarrollo de la imaginación y creación personal, se viese oscurecida por una serie de consecuencias negativas, que, como en el caso del modelo anterior todavía perdura.

El desconocimiento por parte de los profesores tanto de las aportaciones de los estudiosos de la psicología evolutiva de la expresión, de los desarrollos coordinativos y perceptivos, así como de los contenidos del lenguaje plástico, redujo el papel de estos a

meros "animadores facilitadores de las condiciones apropiadas para el desarrollo espontáneo del arte infantil"[3].

Se propiciaron y proliferaron talleres en los que imperaba una supuesta pedagogía de la libre expresión, que en la practica se traducía en un "Laissser faire" que producía como consecuencia un hacer por hacer, sin tener en cuenta el como y el para que.

El problema como apunta Eisner es que "el ambiente optimo, aunque necesario no basta, hay que dirigir al alumno dentro del mismo... mediante actividades estructuradas que formen parte del desarrollo curricular regular del aula"[4].

Desde finales de los ochenta, empieza a manifestarse en este país un movimiento de profesionales (sobre todo de los niveles superiores de la enseñanza no universitaria) que partiendo de los trabajos de Gardner y el grupo Cero [5] abogan por convertir el área en una "disciplina artística" y en dotarla de contenidos propios y específicos basados fundamentalmente en los estudios sobre la sintaxis del lenguaje visual realizados por Arheim, Dondis...

Esta reacción que a mi entender era necesaria ya que pretende corregir las desviaciones que produjeron la mala aplicación de los modelos de los setenta y los ochenta, se esta desarrollando de forma reduccionista y como en los casos anteriores se esta construyendo un modelo parcial, por una asimilación superficial y por una resistencia al cambio, que unido a la influencia de concepciones neogestálticas, esta volviendo a potenciar el trabajo imitativo y dependiente del alumno.

Por ejemplo: se dice que debe desaparecer el término Expresión Plástica (acuñado en los 70), porque es restrictivo, ya que se refiere a un proceso intelectual de categoría exteroceptiva y que debe ser sustituido por el de artes plásticas con categoría de disciplina académica. En las razones que se aducen para el cambio se hace una equivalencia en cuanto a las didácticas de la lengua y

el arte, en esta equivalencia subyace la contradicción de la propuesta, ya que aunque se habla de sintaxis visual, sigue sin asumirse en su totalidad y con todas sus consecuencias el carácter de lenguaje de la expresión Plástica.

Se habla de sintaxis, pero se olvida que la sintaxis es la ciencia que estudia como se estructura un lenguaje (relaciones formales entre signos). por lo que de establecer una equivalencia (que también podría ser discutible) habría que establecerla en términos de literatura y artes plásticas, es decir entre la utilización artística de la lengua y la utilización artística del lenguaje visual, ya que los lenguajes van mucho más allá de lo puramente artístico.

Como dice Goodman en "Los Lenguajes del Arte", ningún sistema de símbolos (lenguaje) es inherentemente artístico o no artístico, los sistemas de símbolos se movilizan con finalidades artísticas cuando los individuos usan esos sistemas de símbolos de modos determinados y en función de determinados fines.

"En la medida que el sistema de símbolos se utiliza para comunicar un único significado, de una manera tan inequívoca como sea posible, con una alta posibilidad de traducción y resumen exacto, no funciona estéticamente, pero en la medida que ese sistema de símbolos se utiliza de un modo expresivo o metafórico, para transmitir una gama de significados sutiles, para evocar un determinado estado emocional o para llamar la atención sobre uno mismo el mismo sistema de símbolos se esta utilizando con finalidad estética".

UNA EDUCACIÓN CREATIVA EN EL LENGUAJE PLÁSTICO-VISUAL

Ya que la función de cualquier lenguaje es expresarse y comprender lo que a través

de él se trasmite, una educación que pretenda el desarrollo del lenguaje visual, debe contemplar al ser humano, en interacción con su entorno, en su doble vertiente de receptor y emisor de mensajes visuales, ocupándose de desarrollar el *saber ver* (capacidad de recibir) y el *saber hacer* (capacidad de emitir).

Pero como acabamos de observar ningún lenguaje es inherentemente artístico, sino la utilización que de él se haga. Gardner define la habilidad artística como: "actividad de la mente que involucra el uso y transformación de diversas clases de símbolos y de sistemas de símbolos" [6]. Y que en consecuencia que: "los individuos que quieran participar de un modo significativo en la percepción artística, tienen que aprender a descodificar - leer - los diversos vehículos simbólicos presentes en su cultura. Así mismo, los individuos que quieran participar en la creación artística, tiene que aprender de que modo manipular, es decir, de que modo *escribir* con las diversas formas presentes en su cultura" [7].

En definitiva, que la adquisición y uso del lenguaje visual sea una actividad creativa supone aplicar procesos creativos al propio proceso generativo del lenguaje en cada uno de sus tres escalones:

1. INTERIORIZACIÓN-RECEPCIÓN

Recepción de sensaciones, percepciones y elementos cognoscitivos.

2. REFLEXIÓN-TRANSFORMACIÓN

Reelaboración de los datos interiorizados de forma personal.

3. EXPRESIÓN-COMUNICACIÓN

Proyección exterior, elaboración de la obra.

Así la interiorización debe estar unida a las actitudes de producción divergente, sobre todo la generación de ideas, a la "fluidez" o capacidad de recuperar la información almacenada y sobre todo a la que Guilford llama "recordación de transferencia" y que define como la capacidad de utilizar la información almacenada en conexiones y

modalidades nuevas.

La reflexión es creativa si va unida a actitudes de transformación, en especial la "flexibilidad" o capacidad de transformar la información adaptándola a usos nuevos y la "elaboración" o producción de implicaciones, es decir, que un ítem de información llegue a implicar a otro.

En el último tramo, la proyección exterior, el conseguir que la expresión sea única implica elaborar la obra a través del ensayo constante, utilizar las técnicas de forma creativa y dominar los códigos de transmisión.

En definitiva, como colofón a estas reflexiones, constatar que como consecuencia de la disparidad de criterios que hemos ido apuntando, como de la no asunción plena de que estamos hablando de un lenguaje, en la educación universitaria, es decir en la formación de futuros docentes que deben educar a sus alumnos en el lenguaje plástico-visual, cohabitan todavía dos modelos:

1. El que se deriva de la confusión conceptual y pedagógica y que se limita al uso de materiales y aprendizaje de técnicas y el que aplica procesos creativos a las actividades de sus alumnos. Pero este último, loable pero minoritario, adolece, también de un defecto, que es que estos procesos se aplican a la propia obra que realizan los alumnos universitarios, no se enseña a estos a servirse de esos procesos y a manejar activadores creativos para poder aplicar una educación creativa del lenguaje visual adaptada a las posibilidades madurativas y psicológicas así como a las limitaciones expresivas de sus futuros alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] MARTÍNEZ, Elvira y DELGADO, Juan. *EL PAIS*, martes 8 de marzo de 1983. Pg. 3 Suplemento de Educación.
- [2] HARGREAVES, David J. (1995). *Infancia y Educación Artística*. Ed. Morata: Madrid.
- [3] EISNER, Elliot W. (1995). *Educación la visión*

artística. Madrid: Paidós.

- [4] EISNER, Elliot W. (1987). *Procesos cognitivos y curriculum*. Madrid: Martínez Roca.
- [5] GARDNER, Howard. (1993). *Arte, mente y cerebro*. Madrid: Paidós.
- [6] GARDNER, Howard. (1994). *Educación Artística y desarrollo humano*. Madrid: Paidós.
- [7] GARDNER, Howard.- *Idem*.

