

De mayor quiero ser Artista

Procesos de experimentación sobre el lenguaje plástico

Claudia Moreno Villalobos

Trabajo de Fin de Grado
Tutor: Juan Aguilar Jiménez

Facultad de Bellas Artes. Universidad de Málaga
Septiembre 2022



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA



FACULTAD DE BELLAS ARTES
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

*Cuando tenía la edad de esos niños podía dibujar como Rafael.
Sólo después de muchos años he podido dibujar como esos niños.*

Pablo Ruiz Picasso

Índice



Resumen	8
Palabras clave	9
Idea	10
Objetivos	11
Justificación	11
Metodología	11
Desarrollo Conceptual	12-21
La influencia del dibujo de los niños en el arte	12
Estudios sobre el dibujo de los niños	13
El desarrollo gráfico infantil según Antonio Machón	15
La teoría de la Formulación de Arno Stern	16
Taller infantil	17
Desarrollo Plástica	22-35
Trabajos previos	22
Primera aproximación	22
Experimentación	24
Concretización	29
Sistematización	33
Conclusiones	36
Cronograma	37
Presupuesta	37
Fuentes Consultadas	38-39
Dossier Gráfico Final	40-49
Anexo	50-53



Resumen

DE MAYOR QUIERO SER ARTISTA

Procesos de experimentación sobre el lenguaje plástico

En el presente documento se recoge el proceso de investigación teórico-plástico para la realización del Trabajo de Fin de Grado de la alumna Claudia Moreno Villalobos. Este proyecto se entiende como la exploración del lenguaje plástico, concretamente mediante la pintura, a través de los recursos formales y narrativos del dibujo infantil. Su desarrollo ha supuesto la creación de un sistema de posibilidades compositivas que, mediante el azar, provoca resultados poco convencionales.

WHEN I GROW UP I WANNA BE AN ARTIST

Experimentation processes on plastic language

This document includes the theoretical-plastic research process for the completion of the Final Degree Project of the student Claudia Moreno Villalobos. This project is understood as the exploration of plastic language, specifically through painting, through the formal and narrative resources of children's drawing. Its development has involved the creation of a system of compositional possibilities that, through chance, causes unconventional results.

Palabras clave

Lenguaje plástico, dibujo infantil, sistema, azar, juego, pintura.
Plastic language, children's art, system, chance, game, painting.



Idea

DE MAYOR QUIERO SER ARTISTA es un proyecto artístico que surge de mi inquietud personal tanto por el dibujo de los niños como por la pintura. Me dispongo, a través de los recursos gráficos y narrativos comunes en el dibujo infantil, a desarrollar un sistema que me permita experimentar con el lenguaje plástico, a través de un proceso sistemático que incorpora el azar como elemento clave. Este proceso creativo se establece a través de unos parámetros de selección y combinación, resultando composiciones disruptivas.

El título me lo prestó Pepe, un niño de ocho años que participó en los talleres que organicé como parte del proceso de investigación. Después de dos horas de juegos y dibujos, me dijo con entusiasmo esa frase, que, sin intención, resume bastante bien el espíritu de este proyecto: que la actividad plástica sea una experiencia lúdica, tal y como se manifiesta en la infancia, una etapa en la que yo también pensaba ilusionada que de mayor quería ser artista.

Objetivos

- Desarrollar un proceso metodológico a través de la experimentación con el lenguaje plástico.
- Analizar los recursos gráficos y narrativos del dibujo infantil mediante la experiencia.
- Estudiar y explorar la importancia que las actividades artísticas tienen en la infancia y el juego como elemento lúdico en su aplicación sistemas de trabajo y creación artística.
- Explorar las cualidades materiales de la pintura.

Justificación

He decidido realizar mi Trabajo de Fin de Grado tratando este tema por varios motivos:

En primer lugar, el rechazo a las normas estéticas y la representación plástica convencional centra mi interés en manifestaciones artísticas como las vanguardias históricas, el informalismo o el dibujo de los niños, que es lo que nos ocupa en este proyecto.

Además, me atrae especialmente la educación artística y los métodos que propicien la experimentación, más allá del dominio de una técnica. Considero que la expresión plástica en la infancia es fundamental para el correcto desarrollo físico, emocional e intelectual del niño.

Por último, tengo inquietud por explorar las cualidades materiales de la pintura en el terreno de las texturas y la factura pictórica.

Metodología

Para estudiar las características del dibujo infantil, organizo talleres como recurso metodológico con un grupo diverso de niños y niñas de 3, 6, 7, 8 y 9 años. En estos, recorro a la observación directa y a la recogida de muestras, en base a ejercicios basados en el dibujo libre y el juego artístico.

También me sirvo de otros procesos metodológicos, como la catalogación y organización de un conjunto de recursos que puedan establecer un sistema de producción artística.

Además, a la hora de producir la obra final, el azar cobra importancia como el método que sostiene el sistema de posibilidades compositivas.

Desarrollo Conceptual

LA INFLUENCIA DEL DIBUJO DE LOS NIÑOS EN EL ARTE

La idea de que el arte moderno parece algo que un niño podría hacer es uno de los clichés artísticos más antiguos, sin embargo, sí es cierto que los artistas del siglo XX encontraron en el dibujo infantil otros modos de representación plástica alejados de los valores clásicos.

*La defensa del arte infantil como modelo estético fue asumida por los artistas de las vanguardias históricas, que justamente admiraban y envidiaban los aspectos que tradicionalmente se habían considerado negativos en el dibujo infantil: la espontaneidad, la emotividad, la soltura del trazo, el ver el mundo sin ataduras ni cortapisas estética previas...*¹

Los estudios sobre el dibujo infantil que se habían publicado hasta entonces² no se centraban en el aspecto formal y estético de estos, por lo que los artistas plásticos fueron pioneros en su descubrimiento a través de su obra. Por ejemplo, Pablo Ruiz Picasso estaba sumamente interesado en el dibujo infantil, ya que su obra está muy influenciada por diferentes códigos de representación y otras maneras de ver. También Joan Miró, que incluso coleccionaba dibujos realizados por niños: *Cuanto más viejo me hago y más domino el medio, más vuelvo a mis primeras experiencias. Creo que al final de mi vida recuperaré toda la fuerza de mi infancia*³. La obra de Jean Dubuffet⁴, sin embargo, es un enfrentamiento directo a las normas establecidas. Su filosofía aclama lo irreduciblemente irracional⁵ del ser humano y encontró en el dibujo infantil una forma ilógica de ver la vida.

El arte naif es una de las corrientes artísticas en la que es más obvia la influencia del dibujo de los niños. Su esencia se basa en la inocencia, la espontaneidad y la sencillez; mirar el mundo a través de la mirada de niño: *Lo que nosotros buscamos en los naifs no es la maestría del acabado, sino más bien el grado de ingenuidad, del ignorante gozo infantil al descubrir este mundo*⁶.

1 HERNÁNDEZ, M. (2002). Introducción: El arte y la mirada del niño. Dos siglos de arte infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*, 9-43, pág. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110009A> el 5 de julio de 2022.

2 Véase *Estudios sobre el dibujo de los niños*, págs. 13 y 14.

3 FINEBERG, J. D. (1997). *The innocent eye: Children's art and the modern artist*. Princeton University Press, pág. 138.

4 DUBUFFET, J. (2003). *Jean Dubuffet: Huella de una aventura*. Guggenheim Bilbao.

5 Según Arno Stern, el pensamiento irracional es una de las características más importantes del dibujo infantil. Véase *La teoría de la Formulación de Arno Stern*, págs. 14 y 15.

6 BIHALJI-MERIN, O. (1978). *El arte naif*. Labor, pág. 8.

También es necesario destacar el movimiento conocido como *Bad Painting*⁷, que se desarrolló durante la década de los 70 y reúne, sobre todo, a pintores que empezaron a cuestionar los cánones rígidos, incluso los de las vanguardias. Los llamados “malos pintores” están completamente comprometidos con el medio. Desafían la pintura mediante la crítica desde ella misma; es decir, en términos de pintura “incorrecta” o “fea”.

De hecho, algunos de los artistas más destacables de este movimiento son los integrantes del grupo Cobra⁸, como Asger Jorn. El espíritu de este colectivo artístico era completamente disruptivo, en contra de toda convención mediante la materialidad de la pintura. Al igual que Jean Dubuffet, el colectivo Cobra llamaba a la espontaneidad, considerando el dibujo infantil como un paradigma para el artista contemporáneo.

Esta cita de Antonio Saura resume bastante bien lo relevante que fue el dibujo infantil para los artistas del siglo XX.

*Envidiable frescura: a la luz del automatismo y la espontaneidad, en la búsqueda del paraíso perdido, algunos artistas, entre los cuales me cuento, permanecen fascinados frente al universo de hermosos latigazos plásticos que surge de las manos infantiles, impresionados por su conmovedora y decidida transposición de la realidad, por la libertad y efectividad en el empleo de los medios que se les ofrece. No cabe duda de que muchos pintores deseáramos conservar esta frescura primigenia hasta el final de nuestras vidas...*⁹

ESTUDIOS SOBRE EL DIBUJO DE LOS NIÑOS

El dibujo infantil no se empezó a estudiar hasta bien entrado el siglo XIX. Pese a que hay muchas maneras de estudiar el dibujo infantil (psicología, antropología...), me ceñiré a las publicaciones más relevantes de cara a esta investigación, que son aquellas con enfoque pedagógico y artístico; más concretamente, las que analizan los aspectos formales de esta manifestación.

Hay autores que tratan la pedagogía en un sentido más clásico, dando las pautas para la evolución correcta para alcanzar el realismo, y otros que aportan nuevas maneras de desarrollar la educación artística, mediante otros métodos como el juego. Me centraré en los autores a favor del dibujo libre, haciendo hincapié en las propuestas de Antonio Machón y Arno Stern, que han sido especialmente relevantes durante el proceso¹⁰.

El libro titulado *The elements of drawing* de John Ruskin, publicado en 1857,

7 BADURA-TRISKA, E. & NEUBURGER, S. (2008). *Bad Painting: good art*. Dumont.

8 FINEBERG, J. D. (1997). *The innocent eye: Children's art and the modern artist*. Princeton University Press.

9 Antonio Saura, “Nota sobre el dibujo infantil”, en *La infancia del arte. Arte de los niños y arte moderno en España* (1996), citado en: MACHÓN, A. (2009). *Los dibujos de los niños: Génesis y naturaleza de la representación gráfica*. Cátedra, pág. 27.

10 Véase *Desarrollo plástico* págs. 20-33.

se considera el punto de partida de todos los estudios posteriores. En esta obra, el autor alude brevemente al dibujo de los niños y reconoce que estos deben trabajar libremente, pues disfrutan de la actividad plástica más que si se les empieza a enseñar demasiado pronto. Herbert Read¹¹ considera que el pensamiento de Ruskin inspiró los artículos de Ebenezer Cooke publicados en el *Journal of Education* entre 1885 y 1886, en los que defendía la necesidad de una enseñanza artística basada en la metodología del dibujo libre y espontáneo. En 1885, el historiador del arte y arqueólogo italiano Corrado Ricci imparte la primera conferencia sobre el dibujo infantil en el Círculo Artístico de Bolo- nia, que da lugar al libro *L'arte dei bambini*¹². En este pequeño ensayo, el autor se limita a exponer sus observaciones sobre el dibujo infantil, partiendo de una pequeña recopi- lación de dibujos, simplemente por el hecho de que es un fenómeno que le interesa. Sin embargo, es relevante, pese a sus limitaciones, porque muchos de sus comentarios son acertados y válidos incluso un siglo después.

El interés por el dibujo infantil era cada vez mayor y, a partir del siglo XX, las investigaciones se sofisticaron. Cabe destacar las aportaciones de George Rouma, que quedaron recogidas en su libro *El lenguaje gráfico del niño*, publicado por primera vez en 1913, que utilizó el método científico de recogida de muestras, realizando talleres en los que observaba directamente la actividad, que, según el autor, es determinante y a mí me empujó a realizar las experiencias con niños¹³.

*Para el estudio profundo de la significación de los dibujos infantiles, es neces-
ario recurrir al método biográfico combinado con el de observación directa.
Solamente esos métodos permiten documentar capítulos importantes como los
que conciernen a los delicados problemas que se injertan en las distintas etapas
de los estadios preliminares, o los que se refieren a las relaciones del lenguaje
hablado y el dibujo*¹⁴.

También me gustaría destacar el libro *Desarrollo de la capacidad creadora*¹⁵ de Viktor Lowenfeld, que se aleja de las propuestas focalizadas en la cognición. Destaca el pensamiento emocional del niño en la creación, cuyo resultado responde a sus experien- cias vitales y su conocimiento de las cosas. Afirma que el dibujo en la infancia es tan importante como necesario para el completo desarrollo del niño, e insiste en que la labor del educador debe consistir en preparar un clima favorable en el aula para que la activi- dad se desarrolle sin coartar la libertad del niño.

11 READ, H. (1969). *Educación por el arte*. Paidós.

12 RICCI, C. (2015). *El arte de los niños*. Fíbulas.

13 Véase *Taller infantil*, págs. 15-20.

14 ROUMA, G. (1947). *El lenguaje gráfico del niño*. El Ateneo, pág. 45.

15 LOWENFELD, V. & BRITAIN, W. L. (1986). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz.

EL DESARROLLO GRÁFICO INFANTIL SEGÚN ANTONIO MACHÓN

Antonio Machón, desde su condición de coleccionista e impulsor de la creación contemporánea, ha realizado un minucioso estudio evolutivo sobre la representación gráfica infantil que recoge en su libro *Los dibujos de los niños: Génesis y naturaleza de la representación gráfica* (2009). Esta ingente investigación reúne las conclusiones resultantes de la observación de casi 620 niños y la compilación de 26.233 dibujos durante 15 años. Este vasto estudio es, por un lado, preceptivo-formal porque analiza el desarrollo de la forma en el dibujo de los niños y, por otro, genético-evolutivo porque sostiene que el dibujo evoluciona con la edad, siguiendo unas pautas en sintonía con el desarrollo intelectual:

*Al contrario que el artista adulto, cuya actividad está condicionada por unos propósitos y a una voluntad de estilo, la creatividad del niño responde a un des- pliegue genético; programa biológico que viene determinado por la naturaleza de este trascendental período de la vida*¹⁶.

De la propuesta de Machón me quedo con sus etapas del desarrollo gráfico infantil y la clasificación de los recursos gráficos que las caracterizan¹⁷ (figs. 1 y 2, pág. 14):

1. Período de la informa: Las representaciones graficomotrices. De 1 a 3 años.
 - Pregarabato.
 - Etapa del garabato incontrolado.
 - Etapa del garabato coordinado.
 - Etapa del garabato controlado.
2. Período de la forma: La representación graficosimbólica. De 3 a 4 años.
 - Etapa de las unidades.
 - Etapa de las operaciones.
3. Período de la esquematización: La representación figurativa. De 4 a 7 años.
 - Etapa preesquemática
 - Etapa esquemática
4. Período del realismo subjetivo: La narración gráfica. De 8 a 10 años.

Esta recopilación de recursos gráficos (fig. 1 y 2) me interesa porque resume la naturaleza estructural del dibujo infantil en el periodo del garabateo y en el periodo de la forma. Por ello, a mi juicio, son fundamentales en el desarrollo de la obra plástica.

16 GARCÍA-OSUNA, C. (2009). *Antonio Machón: "No existe experiencia más fascinante que ver dibujar a un niño"*. Tendencias del mercado del arte, (25), 54-55. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4750196> el 13 de abril de 2022.

17 MACHÓN, A. (2009). *Los dibujos de los niños: Génesis y naturaleza de la representación gráfica*. Cátedra. Cuadro 12, pág. 95.

ESTRUCTURAS GARABATOS	Nº	DENOMINACIONES	MÁXIMA OCURRENCIA	MEDIA OCURRENCIA	DENOMINACIONES	Nº	ESTRUCTURAS GRÁFICAS
	1	Puntillar anguloso	1,00-2,02 2,03: 10,5%	1,00-2,02 2,03: 11,42%	Rotación concéntrica	14	
	2	Puntillar redondeado	1,00-2,02 2,03: 23,07%	2,03-2,06 2,07: 13,03%	Rotación expansiva	15	
	3	Puntillar expansivo	2,03-2,09 2,04: 14,4%	2,06-2,03 2,01: 5,37%	Rotación con círculo inscrito	16	
	4	Puntillar direccional	2,03-2,06 2,01: 21,77%	2,03-2,02 2,03: 8,37%	Rotación direccional	17	
	5	Gran trazo longitudinal	2,03-2,09 2,03: 32,27%	2,03-2,06 2,04: 12%	Pegajosa rotación	18	
	6	Pegajosa tras longitudinal	2,03-2,09 2,04: 25,3%	2,03-2,09 2,07: 30,75%	Trazado circular	19	
	7	Pegajosa tachaduras	2,03-2,06 2,03: 14,5%	2,03-2,09 2,04: 24%	Círculo y óvalo imperfectos	20	
	8	Pegajosa manchas	2,03-2,03 2,03: 20%	2,03-2,09 2,03: 11,87%	Episodios	21	
	9	Puntos y comas	2,03-2,03 2,07: 20,0%	2,03-2,09 2,01: 32%	Bucles	22	
	10	Plumados	2,03-3,00 2,10: 4,64%	3,00-2,06 2,03: 16,19%	Trazado en arco	23	
	11	Trazado en ángulo	2,03-2,06 2,02: 16,33%	2,03-3,00 2,07: 10,24%	Cadras y comas	24	
	12	Quebradas	2,06-3,00 2,10: 25,70%	2,06-2,11 2,07: 8,19%	Lazos	25	
	13	Línea errante	2,03-2,09 2,04: 50,3%	3,03-3,09 3,04: 5,01%	Ciclones	26	

Fig. 1 y 2. Los 26 garabatos y las 16 unidades formales según Antonio Machón, 1992.

LA TEORÍA DE LA FORMULACIÓN DE ARNO STERN

La teoría de la Formulación de Arno Stern es importante porque plantea el desarrollo del dibujo infantil de manera diferente a sus contemporáneos y me interesa, sobre todo, por sus aportaciones pedagógicas. Proporcionando el entorno y las condiciones adecuadas, los niños desarrollan el dibujo como un juego. Sus talleres están diseñados para conseguir dejarse llevar por la espontaneidad, que es lo que favorece el desarrollo de la Formulación¹⁸: *Es importante, para su equilibrio, que la persona tenga la posibilidad de escapar momentáneamente de la vigilancia de su razón para entregarse a un acto no intencional*¹⁹. Stern sostiene que el lenguaje de la Formulación es universal, ya que su origen está en lo que él llama la Memoria Orgánica, que recoge nuestros recuerdos prenatales: *Las fórmulas del programa genético están transcritas en las figuras de la Formulación, como un eco tardío*²⁰.

Divide las etapas de la Formulación en tres: Figuras Primarias, Objetos-Imágenes y Figuras Esenciales. El garabato es para el niño puro instinto, coincidiendo con otros autores que lo consideran, en principio, como una necesidad motriz; pero es cuando el garabateo se ralentiza y se hace más controlado cuando aparecen por primera vez las Figuras Primarias. El niño no pretende representar nada mediante el garabato, pero,

18 La Formulación es como el autor llama al desarrollo gráfico infantil, aunque también es posible acceder a sus códigos incluso de adulto, si se entrena la capacidad de juego y espontaneidad. El lenguaje de la Formulación está definido desde la Memoria Orgánica, por eso es universal e imposible de modificar a la fuerza.

19 STERN, A. (2017). *Del dibujo infantil a la semiología de la expresión. Iniciación a otra mirada sobre el trazo*. Editorial Samaruc, pág. 21.

20 Ibidem, pág. 21.

CERRADAS			ABIERTAS		
ESTRUCTURAS	DENOMINACIONES	MÁXIMA OCURRENCIA	MÁXIMA OCURRENCIA	DENOMINACIONES	ESTRUCTURAS
	Círculo	3,05-4,03 3,10: 31,43%	2,06-4,00 3,02: 7,88%	Recta	
	Óvalo	3,01-3,07 3,04: 20,86%	3,04-4,03 3,10: 7,92%	Segmento	
	Cerrada irregular curvilínea	3,01-4,03 4,00: 0,89%	3,03-3,07 3,04: 5,89%	Cicloides	
	Rectángulo	3,06-4,03 4,01: 1,98%	2,06-3,08 2,08: 8,2%	Lazos y presillas	
	Cuadrado	3,08-4,08 3,10: 12,37%	3,03-4,08 3,10: 11,63%	Quebrada y ondulada	
	Cerrada irregular rectilínea	3,09-4,06 4,00: 5,66%	3,05-4,08 4,00-4,02: 6,31%	Ángulo	
	Triángulo	3,10-4,06 4,00: 8,93%	3,06-4,03 3,10: 6,18%	Cruces y aspas	
	Semicírculo	3,11-4,08 4,03: 1,9%	3,00-3,11 3,10: 2,72%	Arco	

en el momento en el que este se convierte en Figura Primaria, ya es algo: un círculo, un cuadrado, un triángulo... Cabe destacar que el autor considera el desarrollo gráfico infantil como un proceso evolutivo, aunque mantiene de fondo las reglas de la Formulación incluso en los estadios más representativos o fieles a la realidad (fig. 3).

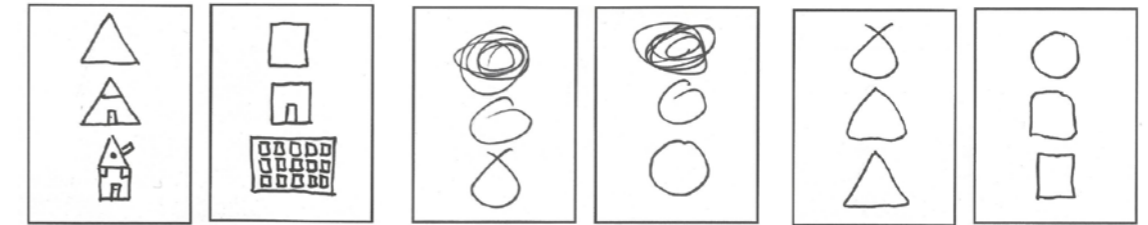


Fig. 3. Evolución de las Figuras Primarias según Arno Stern.

La evolución de la forma no es selectiva, no sustituye a la que le ha precedido. El lenguaje gráfico de la Formulación se retroalimenta: aunque su ampliación pueda parecer excluyente (el círculo se convierte en cuadrado), no se abandona nada y, además, pueden tener nuevos recorridos, como la figura radial. *Las figuras llegan al niño que, a la vez, las crea y las descubre. Una profunda convivencia se establece entre ellas y el niño, en el más perfecto de los juegos*²¹. Los Objetos-Imágenes (como la casa, el árbol, el barco, el florero...) nacen a partir de las Figuras Primarias, pero en ningún caso resultan de una posición intelectual o lógica.

Lo más refrescante de la teoría de la Formulación es que se debe eliminar el juicio que el adulto emite sobre los dibujos infantiles; nunca pedirle al niño que explique lo que ha dibujado e intervenir lo mínimo posible para su correcto desarrollo ya que, al fin y al cabo, es un juego. *Es vital para el niño que este juego se lleve a cabo sosegadamente [...] instruyéndole, se aniquila un mecanismo natural*²².

TALLER INFANTIL²³

PRIMERA EXPERIENCIA

Planteamiento

Mi principal objetivo en este momento es acercarme a la experiencia del dibujo infantil. Para ello trabajo con un grupo de niños y niñas de edades entre los 3 y los 10 años: 3,06, 3,07, 6,04, 7,00, 7,03, 8,01, 8,08, 9,08²⁴.

Para esta primera aproximación me baso en las aportaciones del artista austriaco Franz Cizek sobre la educación artística, que abrió la primera escuela de arte infantil

21 Ibidem, pág. 44.

22 Ibidem, pág. 85.

23 Véase Anexo, págs. 48-51.

24 La primera cifra corresponde a los años y la segunda a los meses.

en 1897, con un método novedoso de enseñanza en la época basado en el dibujo libre y espontáneo. Cizek sostenía que había que educar en la experimentación de la plástica, más que en el aprendizaje de una técnica concreta, y fomentar la aceptación del error y la incertidumbre, para evitar que los niños perdieran el interés por el dibujo debido a la frustración que puede causar no dominar el realismo convencional.

*El niño es creador por instinto. [...] Sin una instrucción previa trabaja espontáneamente, no necesitando orientación ninguna, produciendo de manera prolífica, fácil, rápidamente y sin temor a los problemas que resuelve sencillamente y con un extraordinario sentido de la simplificación*²⁵.

La experiencia se planteó así:

1. Propuesta: Dibujo de tema libre.

Duración: 1,5 horas.

Objetivo: Observar cómo dibujan los niños.

Materiales: Témperas, lápices, ceras y rotuladores.

2. Propuesta: Dibujo de tema libre en grupo.

Duración: 30 minutos.

Objetivo: Observar cómo se comportan a la hora de trabajar en equipo.

Materiales: Témpera, lápices, ceras y rotuladores.

Desarrollo

Respecto a los niños más pequeños (3,06, 3,07): se metieron de lleno en la actividad. Con frescura e impulsividad, realizaron muchos dibujos con todas las técnicas, aunque con preferencia por la témpera, que usaron tanto con los pinceles como con los dedos. No pretendieron en ningún momento explicar sus dibujos. En la actividad en grupo no participaron activamente con sus compañeros, pero siguieron dibujando individualmente.

Los niños más mayores (6,04, 7,00, 7,03, 8,01, 8,08, 9,08) estaban, al principio, más cohibidos respecto al dibujo libre, intuyo que por el hábito del colegio. Algunos me pidieron indicaciones y les dije que pintaran algo que les gustase. En general, las niñas tienden más a la decoración. Todos los del grupo de mayores temían equivocarse; de hecho, algunos no querían usar la pintura porque nunca la habían utilizado. Y le dan mucha importancia a la historia detrás del dibujo, insisten en explicarlos. Además, diferencian el dibujo del color. En la actividad en grupo, al principio no se ponían de acuerdo, todos querían dibujar algo diferente, hasta que finalmente se lanzaron a pintar con la témpera.



Fig. 4, 5 y 6. Niños dibujando en el primer taller.

Resultados

Teniendo en cuenta que mi objetivo era acercarme a la experiencia de trabajar con niños, los resultados son aceptables.

He podido observar y verificar en qué etapa del desarrollo gráfico se encontraba cada niño analizado las cualidades formales de los dibujos. Manuel (3,06) y Rubén (3,07) tienen casi la misma edad y se encuentran en la etapa del garabato controlado, a punto de empezar a desarrollar sus primeras unidades formales. Antonio (6,04), Paula (7) y Chari (7,03) tienen un registro bastante parecido, se encuentran en la etapa esquemática y la representación simbólica de la realidad. Santiago (8,01), Pepe (8,08) y Daniela (9,08) están entrando en la etapa del realismo subjetivo y la narración gráfica.

Para concluir, decidí prescindir de la témpera para el siguiente taller, ya que observé que les distraía demasiado. Rudolph Arnheim sostiene que este tipo de materiales pueden ser contraproducentes en edades tempranas porque supone una limitación en el progreso de la forma. Además, después de avanzar en la investigación y el desarrollo plástico, pude focalizar qué era exactamente lo que quería observar a través de estas experiencias: los recursos gráficos y narrativos. Para ello, me enfrento al nuevo taller mediante la metodología del juego.

SEGUNDA EXPERIENCIA

Planteamiento

Dos meses después, con el mismo grupo de niños y la faceta investigadora en primer plano, busco fijarme en los recursos gráficos y narrativos que se repiten en sus dibujos. Las edades quedaron así: Manuel (3,08), Rubén (3,09), Antonio (6,06), Paula (7,02), Chari (7,05), Santiago (8,03), Pepe (8,10) y Daniela (10).

Para ello, planteé un taller mediante la metodología del juego a partir de la lectura del libro *Juegos de expresión plástica* de Don Pavey, publicado en 1982. Eruditos como el psicólogo inglés James Sully y los pedagogos María Montessori y Arno Stern afirman que el dibujo en la infancia es una prolongación de la actividad lúdica.

25 BUTZ, N. (1975). *Arte creador infantil*. Las ediciones de arte, pág. 7.

Nuestra experiencia nos ha enseñado que, al margen de los niveles relativos de aptitud intelectual o manipulativa, todos los niños participan en los juegos satisfactoriamente [...] La estructura del taller y la vivencia que tienen de él, les proporciona un gran incentivo para desarrollar de manera coherente su percepción, asimilación y aptitud para resolver problemas²⁶.

La ausencia de competencia es lo que caracteriza a los juegos artísticos, hace que sea más fácil inventarlos y favorece el sentimiento de equipo y concordia entre los participantes; en definitiva, el disfrute es máximo. *No hay nada que se prohíba porque “no está en las normas”, de tal manera que el resultado es imprevisible y en ningún caso existe una única solución posible²⁷.*

Esta experiencia se planteó en tres juegos con objetivos diferentes, basados en los del libro pero adaptados a la edad, el tiempo y los recursos que tuve a mi disposición. Evidentemente, si el trabajo de los talleres con un mismo grupo de niños se prolonga en el tiempo, los resultados serían mucho mejores:

1. Propuesta: Cadáver exquisito.

Duración: 45 minutos.

Objetivo: Seguir el dibujo del compañero sin ver lo que ha dibujado.

Materiales: Lápiz de grafito.

2. Propuesta: Juego de formas.

Duración: 1 hora.

Objetivo: Hacer un dibujo individual utilizando sólo las formas básicas y un dibujo colectivo que consiste en conectar dichas formas de manera creativa.

Materiales: Lápices, ceras y rotuladores.

3. Propuesta: Collage.

Duración: 45 minutos.

Objetivo: Realizar composiciones recortando y pegando trozos de cartulina.

Materiales: Cartulinas, papeles de colores, tijeras y pegamento.

Desarrollo

Los juegos fueron bien recibidos, incluso por los niños más pequeños. Sin embargo, la actividad del cadáver exquisito no salió bien. Les propuse dibujar uno por uno mientras se iba desarrollando el taller, pero el experimento no funcionó porque se copiaban los dibujos unos a otros.

En cuanto a la actividad de las formas, decidí incorporarla a conciencia para estimular a los niños más mayores que tienen superado el periodo de la forma. En un primer momento tuvieron cierta dificultad porque su repertorio de formas y combina-

26 PAVEY, D. (1982). *Juegos de expresión plástica*. CEAC, pág. 10.

27 Ibidem, pág. 128.

ciones formales están más desarrollados. Los pequeños no participaron en esta actividad pero siguieron dibujando por su cuenta.

La actividad del collage tuvo unos resultados bastante positivos. La manera de componer de los niños más pequeños fue lo que más me interesó, ya que las decisiones que tomaban no eran razonadas. En cambio los más mayores, con la mirada más entrenada, realizaron composiciones más “normativas”, paisajes sobre todo, pese a que no se les pidió representar nada en concreto.



Figs. 7, 8, y 9. Desarrollo del segundo taller.

Resultados

Después de la observación y la recogida de muestras en los talleres, analicé los resultados y recopilé una serie de características que todos los dibujos tienen en común:

- Uso emocional del color.
- Desproporción de la escala.
- Representación simbólica de la realidad.
- Concepción del espacio no realista.
- Yuxtaposición y multiplicación.
- Trazo torpe.
- Composición no razonada.

Desarrollo Plástico

TRABAJOS PREVIOS

En la asignatura de Producción y Difusión de Proyectos Artísticos llevé a cabo el proyecto titulado *Perder las formas* (2022), en el que realicé una serie de pinturas partiendo de dibujos espontáneos. La obra de Luis Gordillo fue determinante, ya que es sabido que suele utilizar la metodología del azar en su trabajo. A partir de este proyecto supe que lo que me interesaba, como la espontaneidad o el trazo torpe, eran características propias del dibujo infantil.

Este proyecto se construye a partir de mi interés personal por la pintura y el dibujo de los niños. *Tiene la insuperable belleza de lo sincero, la soltura y ligereza de lo inhábil, la divina gracia de lo espontáneo y una cualidad insobornable*²⁸.



Figs. 10 y 11. Claudia Moreno. *Perder las formas*, 2022.

PRIMERA APROXIMACIÓN

En el inicio del proceso me propuse realizar diferentes combinaciones de los trazados que se repiten en el dibujo infantil. En este momento, la investigación conceptual no estaba muy avanzada y no había realizado ninguna experiencia con niños, por lo que me apropié de dibujos de mi infancia de cara a utilizar formas y trazados concretos, e hice bocetos centrándome en las relaciones entre ellos (fig. 12).

A partir de esos dibujos me pasé al lienzo, con la intención de experimentar con la factura pictórica.

28 BUTZ, N. (1975). *Arte creador infantil*. Las ediciones de arte, pág. 8.

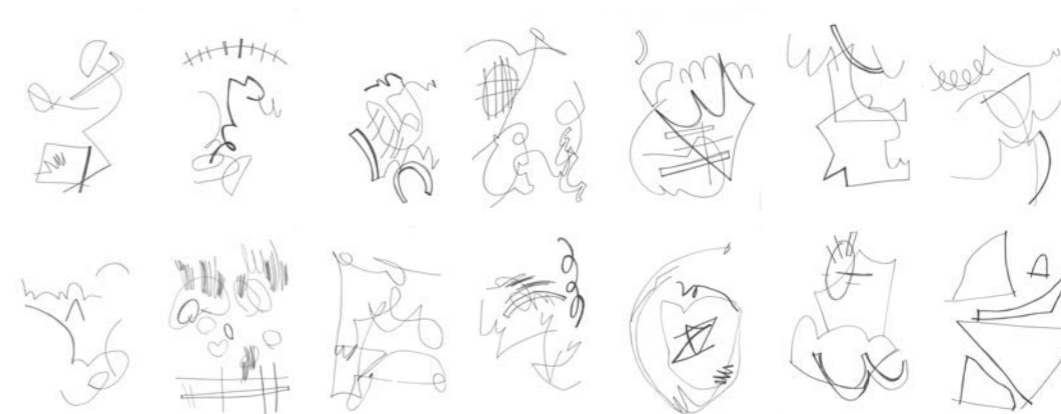
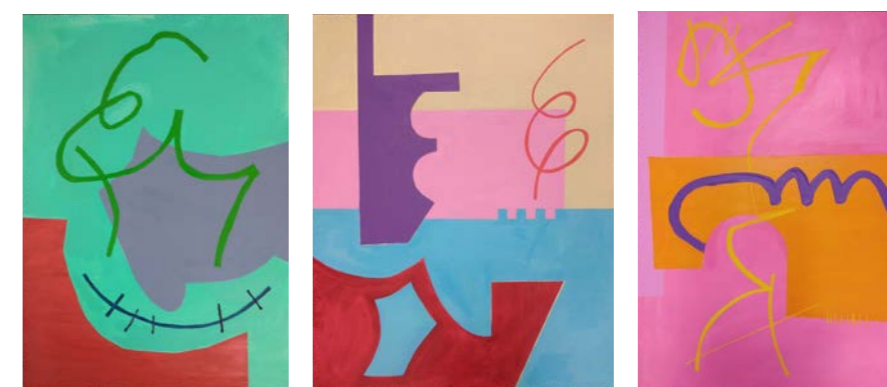


Fig. 12. Recopilación de los primeros bocetos. Rotulador sobre papel.



Figs. 13, 14 y 15. Primeros bocetos con pintura. Técnica mixta sobre lienzo.

El problema de estos primeros cuadros (figs. 13, 14 y 15) es que, pese a que quería experimentar con las texturas, estas quedaron pobres. Además, la composición resultó demasiado convencional y forzada.

El dibujo en la infancia se desarrolla en un momento concreto y responde a unas condiciones intelectuales y biológicas que hacen imposible su repetición en la edad adulta. No puedo pretender dibujar como cuando era niña y cualquier intento de copia carece de valor. Caí en el error de imitar los dibujos de los niños en vez de analizar en profundidad qué es lo que realmente lo caracteriza para incorporarlo a mi obra.

*La infancia es, después de todo, algo que todos los seres humanos tienen en común. Sin embargo, “el niño interior” de cada uno de nosotros, para usar la frase de los artistas de Cobra, es un niño necesariamente enterrado por las convenciones de la socialización adulta*²⁹.

Entonces descubrí que lo que vertebra el dibujo infantil, como pude comprobar mediante los talleres, es que las decisiones compositivas no son razonadas, responden

29 FINEBERG, J. D. (1997). *The innocent eye. Children's art and the modern artist*. Princeton University Press, pág. 23.

a impulsos. Las características de este fenómeno que hacían que me llamara la atención, como la espontaneidad, se deben a que el pensamiento de los niños no es lógico ni responde a ninguna estética concreta: *El niño que pinta ignora todavía las pautas del pensamiento lógico, las fronteras de las relaciones entre hombre y cosa, establecidas de modo convencional*³⁰.

Llegué a la conclusión de que el objeto de mi proyecto realmente era el lenguaje plástico y su experimentación; por ello, comienzo un periodo de búsqueda esta vez con las ideas más claras.

EXPERIMENTACIÓN

Según el diccionario Akal de Estética, *la composición designa el orden, la proporción y las correlaciones que existen entre las diferentes partes de una obra de arte, particularmente cuando han sido el efecto de una decisión expresa del artista*³¹. Sin embargo, el dibujo infantil no atiende a estos principios.

En este momento del proceso, me embarco en la búsqueda de estrategias que me permitieran apagar la razón momentáneamente para componer de forma no convencional³², como los niños.

Me centro en el periodo de la informa (de 1 a 3 años) y el periodo de la forma (de 3 a 4 años) según el estudio de Antonio Machón, porque me interesa la forma en sí misma más que la representación. Además, considero que los dibujos realizados en estas etapas son los más interesantes en cuanto a espontaneidad.

En base a eso hago un listado de los elementos formales que voy a utilizar (fig. 16), siguiendo las características formales de esta etapa concreta de la evolución del dibujo infantil, y que se repiten en los estudios revisados³³. Yo los distingo en figuras cerradas (unidades formales) y trazados abiertos (garabatos). Para las figuras cerradas recorté diversas unidades formales en cartulina, como lo que Matisse denominó “dibujar con tijeras”. Recopilé cerca de 150 formas de colores diferentes.

Para los trazados abiertos dibujé de forma espontánea con la mano izquierda, para evitar los convencionalismos de la mano domesticada y no caer en la copia de los dibujos de los niños. En este sentido, es referente Luis Gordillo: *Gordillo ha aprovechado con frecuencia los dibujos y garabatos que hace al hablar por teléfono, una manera contemporánea del dibujo automático, que los surrealistas originalmente adoptaron*³⁴.

30 BIHALJI-MERIN, O. (1978). *El arte naïf*. Labor, pág. 17.

31 SOURIAU, E. (1998). *Diccionario Akal de Estética*. Ediciones Akal, pág. 327.

32 Según el diccionario Akal de Estética, lo convencional en las artes plásticas es cuando se entiende que un cierto sistema de formas es el único que hay que emplear, debiendo obedecer a los principios generales de un determinado estilo y que los otros están excluidos.

33 Véase figs. 1 y 2, pág. 14.

34 TAGER, A. (1994). Luis Gordillo. *Atlántica: Revista de arte y pensamiento*, (8), 48-52. Recuperado de: <https://mdc.ulpgc.es/cdm/ref/collection/atlantica/id/499> el 4 de abril de 2022.

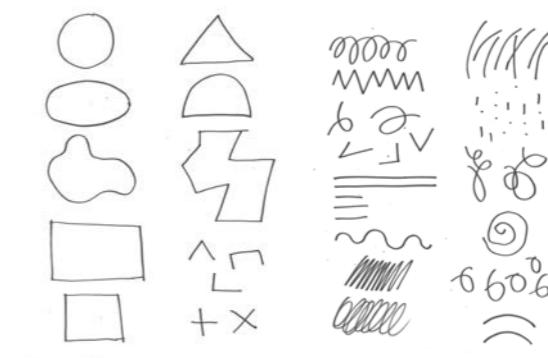


Fig. 16. Repertorio de unidades formales y garabatos.

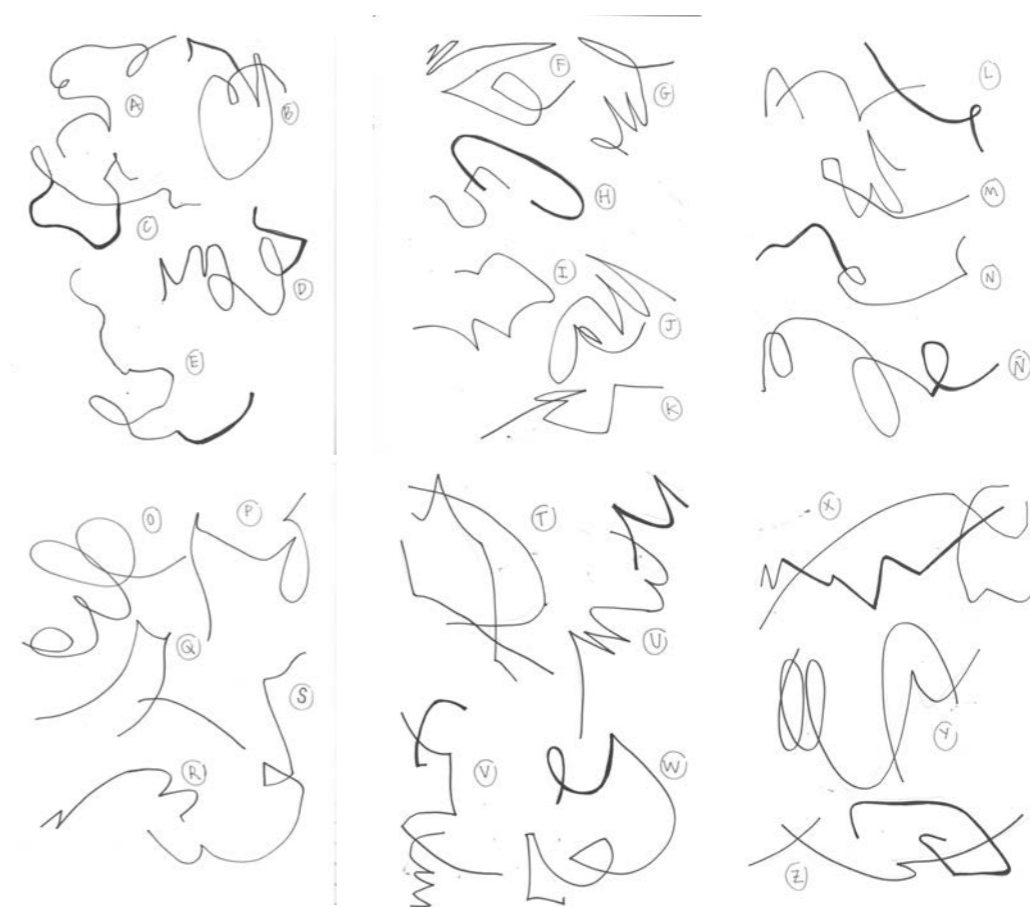


Fig. 17. Recopilación de trazados abiertos espontáneos realizados con la mano no domesticada.

Seguidamente me centré en provocar composiciones que se salieran de la mirada lógica mediante el azar, probando a tirar los trozos de cartulina sobre una superficie para que su disposición final dependa de la gravedad. Estas fueron las composiciones resultantes (fig. 18).

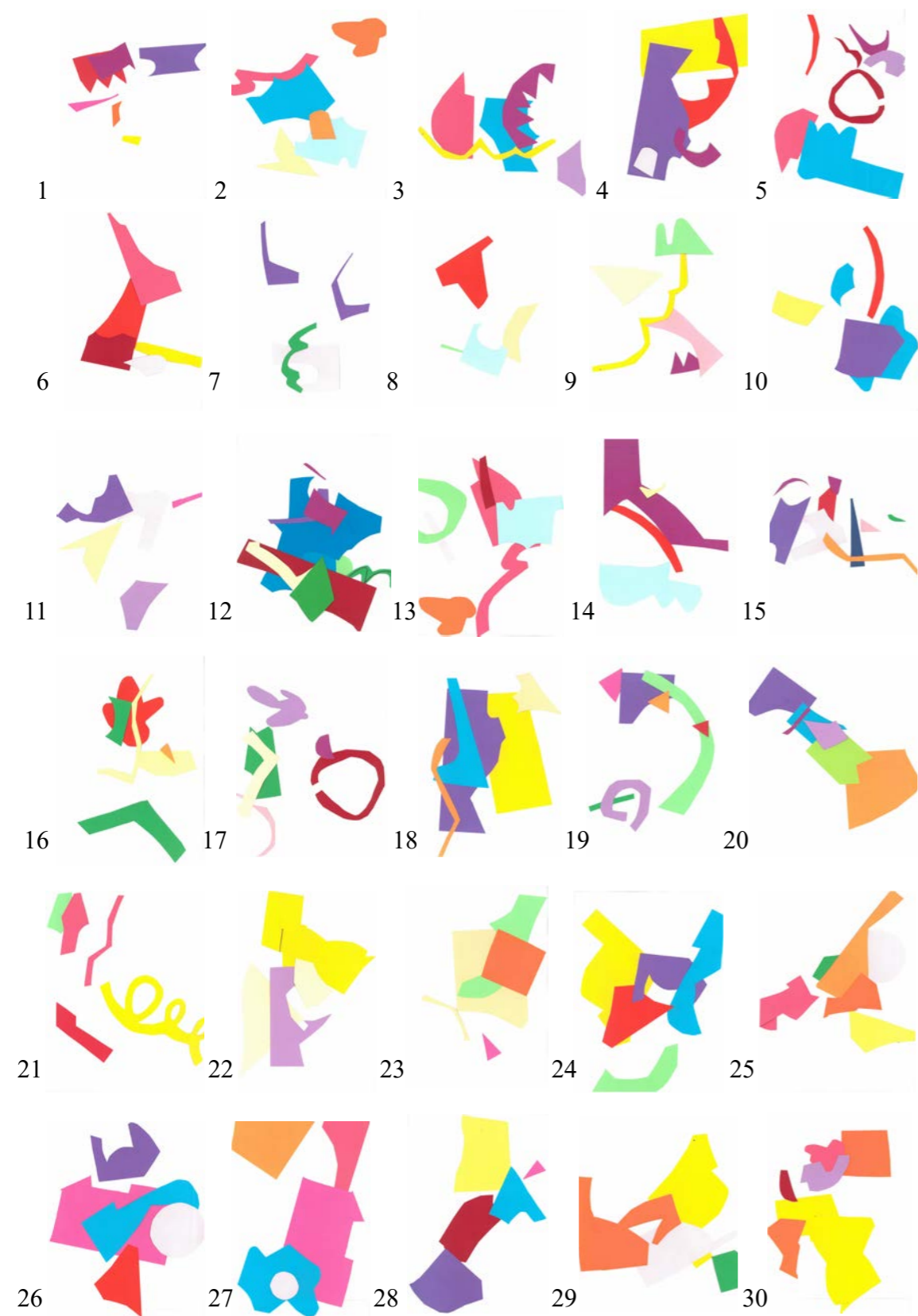


Fig. 18. Recopilación de composiciones azarasas con cartulina.

Enumeré las combinaciones de figuras cerradas (fig. 18) y asigné aleatoriamente un trazado abierto (fig. 17) a cada una, por ejemplo: 6S (composición n°6 y trazado abierto S).

Decidí que las decisiones respecto a la configuración del cuadro serían tomadas aleatoriamente según los parámetros que elegí previamente, mediante el método de elegir las opciones con papeles a ciegas (fig. 19).

Los trazados abiertos se sitúan en el soporte según estas opciones:

- Ubicación: arriba, abajo, izquierda o derecha.
- Tamaño: largo o corto.
- Grosor: fino o grueso.

Las decisiones sobre las figuras cerradas se dan así:

- Figura: relleno, sólo contorno, relleno y contorno, trazo pendular o rayado.
- Textura: plano, empaste, gotelé o tubo.



Fig. 19. Método de elección de las opciones para los cuadros.

Además de experimentar con la composición, pretendo sacarle partido a las cualidades plásticas de la pintura. Con esto en mente, planteé un repertorio de texturas con acabados contundentes: la pintura aplicada con jeringuilla, el empaste y el gotelé.

De la artista Lora Baize me apropio del recurso de la pintura aplicada con jeringuilla (figs. 20 y 21).

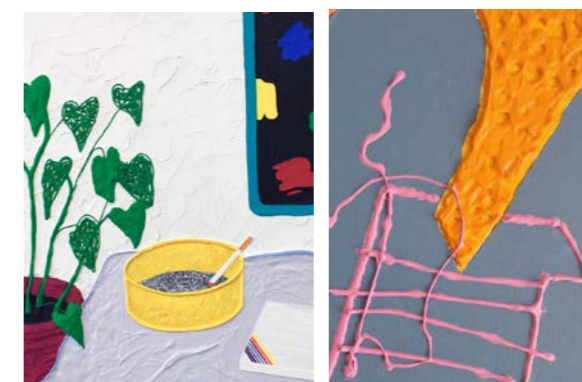


Fig. 20. Obra de Lora Baize. Fig. 21. Detalle de la textura aplicada mediante jeringuilla.

El trabajo de Jonathan Lasker (fig. 22) es fundamental en esta cuestión, por el uso sistemático de texturas contundentes en su trabajo. También es referente por la manera de trabajar el vocabulario formal que ha desarrollado a lo largo de su carrera, ya que la espontaneidad es clave en el proceso de conformar dichos elementos:

*Los enredos y órdenes de Lasker parecen informales, sin embargo, están cuidadosamente calculados. [...] Lasker realiza pequeños dibujos de los garabatos exactos que reproduce en el lienzo para sus cuadros. Las líneas aparentemente libres y frenéticas son gestos simulados*³⁵.

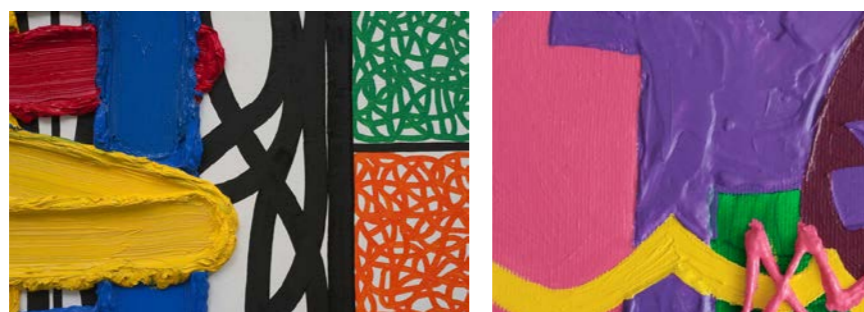


Fig. 22. Obra de Jonathan Lasker. Fig. 23. Detalle del empaste en mi obra.

Otra textura que utilizo en mis cuadros es el gotelé (fig. 25), un recurso que suele utilizar el artista Fran Baena y que combina con diversos acabados, como los empastes, las reservas e incluso el tranfer. De este artista me interesa también un tipo de pincelada concreta con la que imita el acabado de rotulador y lo engrandece al extrapolarlo al cuadro (fig. 24). La sensación de inmediatez que provoca me llama especialmente la atención.

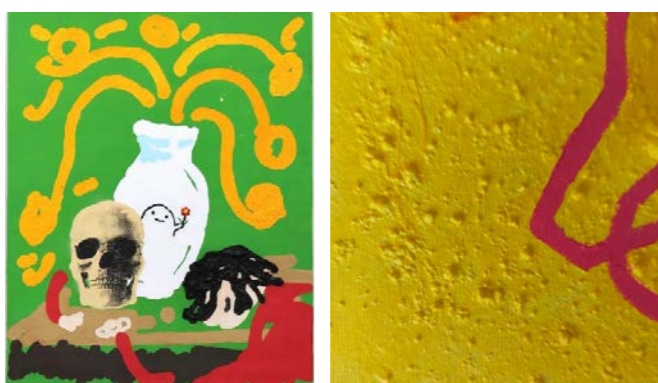


Fig. 24. Obra de Fran Baena. Fig. 25. Detalle de gotelé en mi obra.

35 TAGER, A. (1994). Luis Gordillo. *Atlántica: Revista de arte y pensamiento*, (8), 48-52. Recuperado de: <https://mdc.ulpgc.es/cdm/ref/collection/atlantica/id/499> el 4 de abril de 2022.



Fig. 26. Cuadros resultantes de la etapa de experimentación³⁶. Técnica mixta sobre lienzo, 27 x 22 cm.

Esta etapa experimentación ha supuesto un punto de inflexión en el proyecto. He empezado a definir una posible forma de jugar con el lenguaje plástico que ha resultado en la creación de un procedimiento. Para definir las relaciones de los elementos de la composición, el azar es un elemento fundamental. Como dice Gordillo: *A mis cuadros les echo de comer azar*³⁷.

La creación de este algoritmo es, a la vez, el proceso y el fin del proyecto, y la obra final depende de su desarrollo.

CONCRETIZACIÓN

En esta etapa sigo explorando las posibilidades del sistema para definir el planteamiento sobre el que voy a desarrollar la obra final. A partir de los resultados de la primera experimentación hice algunos cambios.

En primer lugar, sustituyo el método de elegir aleatoriamente las opciones con los papeles y recorro a tirar el dado para mejorar el factor de probabilidad. Enumeré las opciones de cada parámetro y fabriqué con arcilla polimérica unos dados especiales (fig. 27) con opciones del 1 al 2, del 1 al 3 y del 7 al 12, adecuados a mi sistema.

36 De izquierda a derecha y de arriba a abajo, las composiciones son: 10A, 12Z, 13L, 25P, 19Q, 8D, 27C, 16M, 1F, 22N, 24A, 26G, 3K, 7P, 30I; siendo el número la composición de cartulina y la letra el trazado abierto asignado.

37 PATIÑO, A. (2020). *De dónde vienen las imágenes. Procesos artísticos y teoría de la imagen*. Fórcola, pág. 168.



Fig. 27. Dados para elegir las opciones del sistema, arcilla polimérica y acrílico.

Además, seguí experimentando con la composición, y probé maneras distintas de jugar con las formas de cartulina:

- Figuras cerradas con trazado abierto: el método de la experimentación.
- Fondo y figura: todas las formas de la composición de la cartulina se unen.
- Trazados abiertos: convierto las figuras cerradas en trazados abiertos.

Decidí que el primer paso siempre será componer aleatoriamente las formas de cartulina, ya que necesito algo de lo que partir.

También añadí nuevas opciones para las figuras cerradas, que quedaron así: relleno, sólo contorno, relleno y contorno, rayado (interno o externo) relleno con trazo (trazo pendular anguloso, trazo pendular redondeado, pequeñas manchas, punteado), figuras básicas (círculos o cuadrados).

Durante el proceso, observé que no estaba teniendo en cuenta el color como parámetro del sistema, ya que instintivamente me ceñí al color dado por las cartulinas, así que revisé las aportaciones de los principales autores de la investigación sobre el color.

Lowenfeld afirma que la relación del niño con el color es emocional, cada niño tiene sus propias relaciones con el color que dependen de su vida y entorno. Sin embargo, en la etapa del garabateo, como hemos podido comprobar en los talleres, el color desempeña un papel secundario debido a que la energía se concentra en el movimiento y la forma; la elección de los colores en esta etapa es aleatoria.

Antonio Machón coincide en estos términos, ya que sus estudios se conforman en cuanto al desarrollo de la forma y dejan el color y la técnica en segundo plano:

Aunque el niño utiliza los colores que tiene a mano, tiende a escoger aquellos cuya longitud de onda le proporciona mayor estímulo perceptivo, es decir, los colores puros o primarios. En los primeros años -entre los 2 y los 7 años- el niño no puede tener presentes las mezclas ni las variaciones cromáticas que se encuentran en la naturaleza³⁸.

38 GARCÍA-OSUNA, C. (2009). Antonio Machón: "No existe experiencia más fascinante que ver dibujar a un niño". Tendencias del mercado del arte, (25), 54-55. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4750196> el 13 de abril de 2022.

Esta cita de Cy Twombly del catálogo de su muestra en el Guggenheim de Bilbao me llamó especialmente la atención, ya que tiene similitudes con la manera que tienen los niños de entender el color:

No, me interesa la forma. Quiero decir, crear una forma intuitiva y emotiva, por eso digo que, en principio, no me interesa el color, considero el color como algo primario (por ejemplo, si se trata de un bosque, será verde; si es sangre, será rojo; si es tierra, será marrón³⁹.

Para evitar componer lógicamente con el color, añadí más opciones al sistema respecto al color:

1. Utilizar los mismos colores resultantes de la composición de cartulina.
2. Tirar el dado para elegir el color.

También añadí los fondos como elemento de la composición, que queda sujeto a las opciones de color y textura. Durante el proceso de experimentación probé con diferentes acabados para los fondos y los resultados me hicieron ver qué funcionaba mejor.

Sin embargo, siguiendo las normas del sistema, decidí añadir dos opciones más respecto a los fondos:

1. Fondo blanco titanio crudo.
2. Tirar el dado para elegir el color.

Habiendo revisado y añadido parámetros del algoritmo, en esta tanda de cuadros (fig. 28) probé otras formas de jugar con la composición aleatoria de las cartulinas. Tomé las quince composiciones de cartulina restantes de las de la etapa de experimentación (fig. 18), a las que asigné un trazado abierto del listado (fig. 17).

39 TWOMBLY, C. (2008). Cy Twombly. Museo Guggenheim, TF Editores, pág. 23.



Fig. 28. Cuadros resultantes de la etapa de concretización⁴⁰. Técnica mixta sobre lienzo, 27 x 22 cm.

En los de fondo y figura hice algunos con trazado abierto (9J, 2Ñ) y otros sin (29, 18, 23), para probar un método diferente. Llegué a la conclusión de que los resultados eran más interesantes con el trazado abierto. En los cuadros de trazados abiertos (28R, 6X, 5I, 11B, 14S), me ceñí demasiado a la composición de cartulina y no quedaron tan espontáneos como pretendía. La obra de Monique Prieto (fig. 29) me inspira mucho en ese sentido, sus trazos de pintura remiten a la inmediatez de una cera o un rotulador. Cy Twombly (fig. 30) también es relevante sobre todo en la importancia que tiene el gesto en su obra: *Belleza y suciedad dialogan, torpeza y precisión establecen sus alianzas provisionales*⁴¹. De cara a la obra final pretendo forzar el trazo irregular.



Fig. 29. Obra de Monique Prieto. Fig. 30. Obra de Cy Twombly.

40 De izquierda a derecha y de arriba a abajo, las composiciones son: 28R, 14S, 11B, 6X, 5I, 29, 9J, 2Ñ, 23, 18, 17U, 15E, 21H, 4T, 20O; siendo el número la composición de cartulina y la letra el trazado abierto asignado.

41 PATIÑO, A. (2020). *De dónde vienen las imágenes. Procesos artísticos y teoría de la imagen*. Fórcola, pág. 275.

SISTEMATIZACIÓN: PIEZAS FINALES

El sistema final, después de haber añadido y modificado parámetros en etapas anteriores, quedó así:

1. Tirar los trozos de cartulina sobre una superficie plana para conseguir una composición de figuras cerradas aleatoria.
2. Añadir un trazado abierto aleatorio a dicha composición.
3. Numerar los cuatro extremos de la composición y tirar los dados para seleccionar el punto de vista.
4. Tirar los dados para decidir las opciones que configurarán el cuadro.

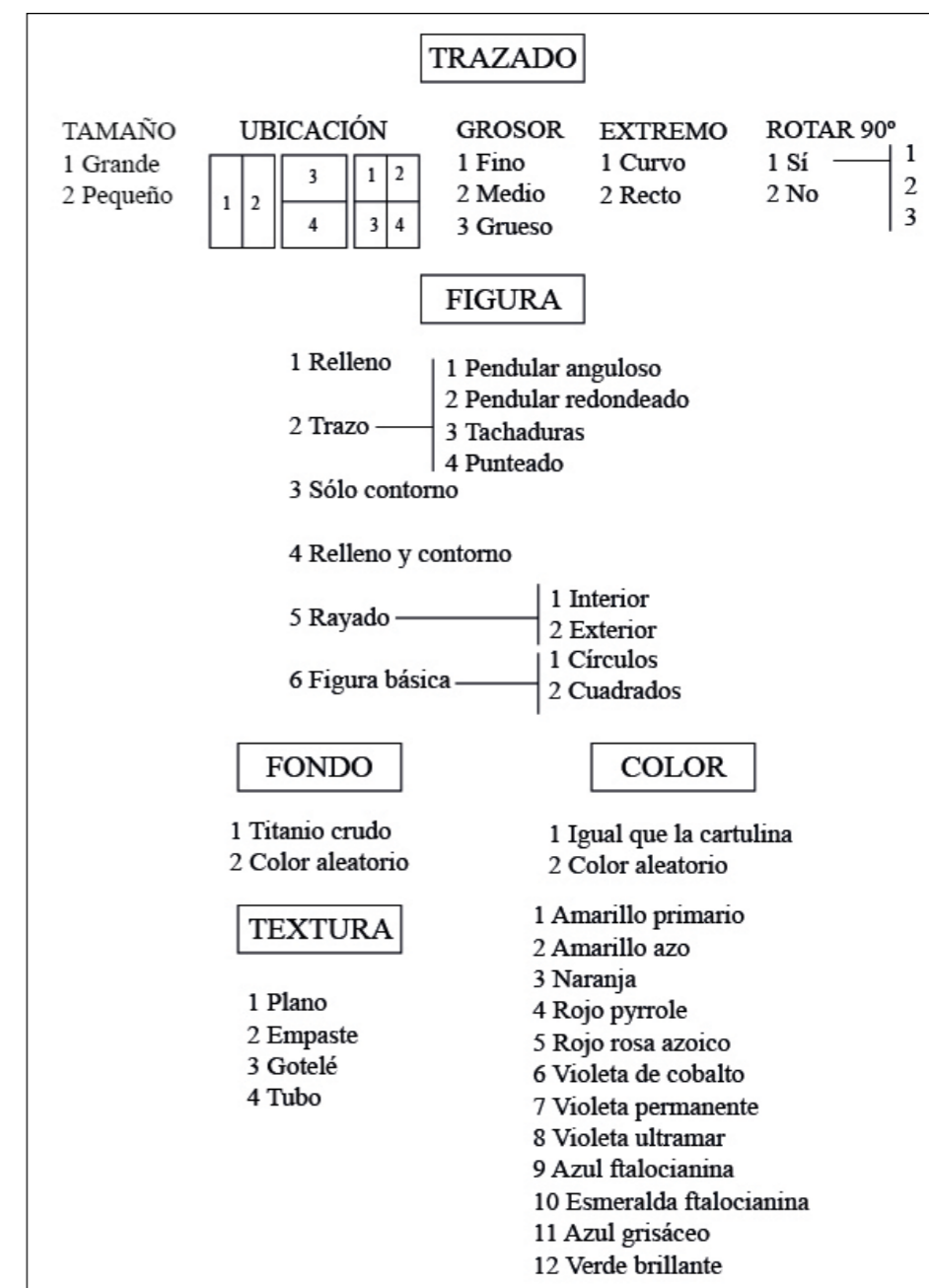


Fig. 31. Parámetros del sistema.

En base a este proceso ya sistematizado, decidí realizar cuatro cuadros finales para ponerlo a prueba a gran escala. Dos de los cuadros se configuraron según el esquema de figuras cerradas y trazado abierto, otro según el esquema de fondo y figura y otro según el esquema de trazados abiertos.

Las composiciones finales las hice desde cero repitiendo el proceso que ya probé en la experimentación: recorté una serie de figuras cerradas y, dejándolas caer, reuní dieciséis posibilidades. De estas, seleccioné cuatro mediante los dados, que a su vez combiné aleatoriamente con los trazados abiertos del listado que realicé en etapas anteriores (fig. 17). Seguidamente, tiré los dados para decidir todas las opciones que conforman el cuadro según los parámetros del sistema. Finalmente, quedaron así (fig. 32).

La propuesta final no tendría sentido si no fuera en gran escala. El gran tamaño me permite descontextualizar el gesto y es cuando realmente el dibujo infantil queda en segundo plano. Se trata de extrapolar el gesto que en un papel pequeño es insignificante y darle otro sentido con el cambio de escala. El trabajo de Claes Oldenburg es relevante en este sentido ya que se basa en distorsionar la escala de objetos cotidianos y descontextualizarlos. También me gustaría destacar la serie *Oh! Hey! Hi! Hello!* (2021), del artista Romain Blanck (fig. 33), en la que utiliza los garabatos que hace la gente para probar bolígrafos en papelerías y los descontextualiza, los modifica y los cambia de escala.

A la hora de realizar la obra final, le presté especial atención a las texturas, evitando que queden menos contundentes debido al cambio de escala. Utilicé una jeringuilla de repostería y una manga pastelera para las texturas de tubo, la espátula y la masilla para los empastes y pintura de pared y una escobilla para el gotelé. También forcé el acabado del trazo irregular y lo combiné con manchas más limpias, simulando el recorte de cartulina. Utilicé mayoritariamente acrílico, combinado en ocasiones con óleo.

El artista Joseph Marioni, ferviente seguidor de la pintura monocromática, sostiene que la función del cuadro moderno es presentar su forma material: *El propio cuadro es la obra*⁴². Me resulta fascinante la capacidad de la imagen de ser independiente de la temática: pese a que el dibujo infantil ha sostenido el proceso de este proyecto, al final el lenguaje plástico se torna protagonista.

Por último, quisiera referirme brevemente al montaje de la obra. Considero que es necesario presentar junto a la obra final los cuadros de las etapas de experimentación y concretización. El proceso ha sido determinante en el resultado final, por lo que, a mi juicio, las obras resultantes del desarrollo son igual de importantes que las piezas finales: *Al niño le interesa mucho más el acto de realizar una cosa que el resultado que de ella obtiene*⁴³.

42 Joseph Marioni, "A frame of reference", en *Blasser Schimmer. A Pale Gleam.* (2001), citado en: BARRO, D. (2009). *Antes de ayer y pasado mañana o lo que puede ser pintura hoy.* MACUF. Artedardo, pág. 36.

43 BUTZ, N. (1975). *Arte creador infantil.* Las ediciones de arte, pág. 7.

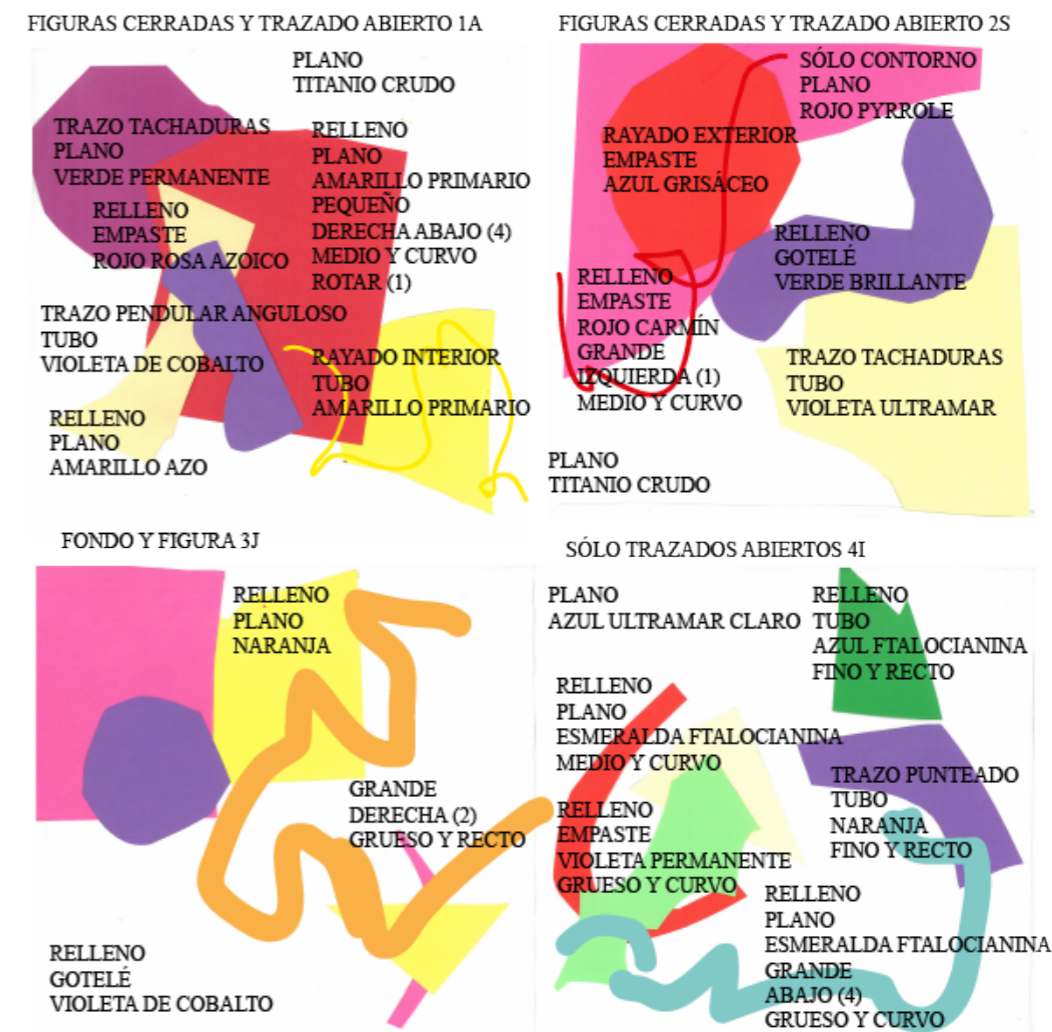


Fig. 32. Opciones de los cuadros finales elegidas aleatoriamente.



Fig. 33. Romain Blanck. *Oh! Hey! Hi! Hello!*, 2021.

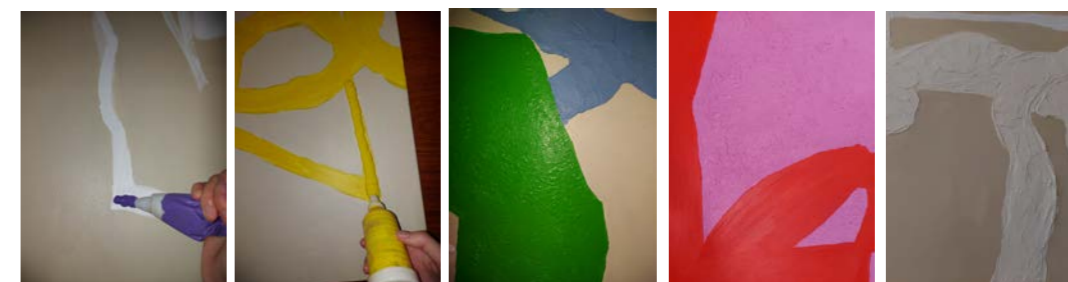


Fig. 34, 35, 36, 37 y 38. Detalles de la obra final.

Conclusiones

Para concluir quisiera poner en contexto los resultados de este trabajo con los objetivos que me marqué en un principio.

La metodología que he desarrollado para trabajar con el lenguaje plástico funciona en sí misma. El dibujo infantil ha sido un medio que me ha permitido su desarrollo. Este sistema se ha tornado independiente y su naturaleza posibilita que se puedan modificar sus parámetros y, por ende, que sus posibilidades sean infinitas. Esto facilita su implementación en programas pedagógicos y su adaptación a cualquier rango de edad y capacidad.

En cuanto a la experimentación con la pintura, considero que he conseguido aplicar un repertorio de texturas amplio. Destacar que ha sido una experiencia interesante adaptarlas al gran formato, ya que he tenido que utilizar herramientas ajenas, habitualmente, a la pintura, como la manga pastelera.

Por último, sobre el taller infantil, me gustaría destacar que ha sido un elemento fundamental en el proceso, ya que me ha arrojado luz sobre qué caracteriza el dibujo infantil y qué me interesaba de este fenómeno. También me ha enseñado la importancia de promover otros tipos de metodologías de aprendizaje en la educación artística, como las basadas en el juego, para potenciar la creatividad.

Al hilo de esta hipótesis, precisamente, surge lo que, a mi juicio, se me antoja una carencia quizás por dejar cerrado el proyecto. Pienso que lo que le ha faltado al proyecto es trasladar el sistema que he propuesto a un taller infantil para probar si es realmente posible aplicarlo, ya no sólo como método de experimentación plástica, sino también como herramienta pedagógica.

Cronograma

	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto
Experimentación		—					
Concretización				—			
Sistematización						—	
Taller infantil							
Desarrollo conceptual	—						
Maquetación y defensa							—

Presupuesto

Herramientas 150€
Talleres 60€
Bastidores 400€
Telas 130€
Pintura 500€
Transporte 50€
Total 1.290€

Fuentes Consultadas

BIBLIOGRAFÍA

- ARNHEIM, R. (1979). *Arte y percepción visual. Psicología del ojo creador*. Alianza Editorial.
- BADURA-TRISKA, E. & NEUBURGER, S. (2008). *Bad Painting: good art*. Dumont.
- BARRO, D. (2009). *Antes de ayer y pasado mañana o lo que puede ser pintura hoy*. MACUF. Artedardo.
- BIHALJI-MERIN, O. (1978). *El arte naif*. Labor.
- BUTZ, N. (1975). *Arte creador infantil*. Las ediciones de arte.
- CHERRY, C. (1978). *El arte en el niño en edad preescolar*. CEAC.
- DUBUFFET, J. (2003). *Jean Dubuffet: Huella de una aventura*. Guggenheim Bilbao.
- FINEBERG, J. D. (1997). *The innocent eye: Children's art and the modern artist*. Princeton University Press.
- GOMBRICH, E.H. (2003). *Arte e ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica*. Debate.
- GORDILLO, L. (2000). *Luis Gordillo*. Centro Andaluz de Arte Contemporáneo.
- HOLZWARTH, H. W. (2013). *Art now vol 4*. Taschen.
- MACHÓN, A. (2009). *Los dibujos de los niños: Génesis y naturaleza de la representación gráfica*. Cátedra.
- MELICK, T. (2016). *Vitamin P3*. Phaidon.
- LOWENFELD, V. & BRITAIN, W. L. (1986). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz.

PATIÑO, A. (2020). *De dónde vienen las imágenes. Procesos artísticos y teoría de la imagen*. Fórcola.

PAVEY, D. (1982). *Juegos de expresión plástica*. CEAC.

RICCI, C. (2015). *El arte de los niños*. Fíbulas

ROUMA, G. (1947). *El lenguaje gráfico del niño*. El Ateneo.

SOURIAU, E. (1998). *Diccionario Akal de Estética*. Ediciones Akal.

STERN, A. (2017). *Del dibujo infantil a la semiología de la expresión. Iniciación a otra mirada sobre el trazo*. Editorial Samaruc.

TWOMBLY, C. (2008). *Cy Twombly*. Museo Guggenheim, TF Editores.

WEBGRAFÍA

BAROUGIER, P. & POZZI, J.P. (Directores). (2010). *Ce n'est qu'un début*. [DCP, Blu-ray, 35mm, DVD]. Good Films. Recuperado de: <https://youtu.be/iV5RfuISTC4> el 28 de febrero de 2022.

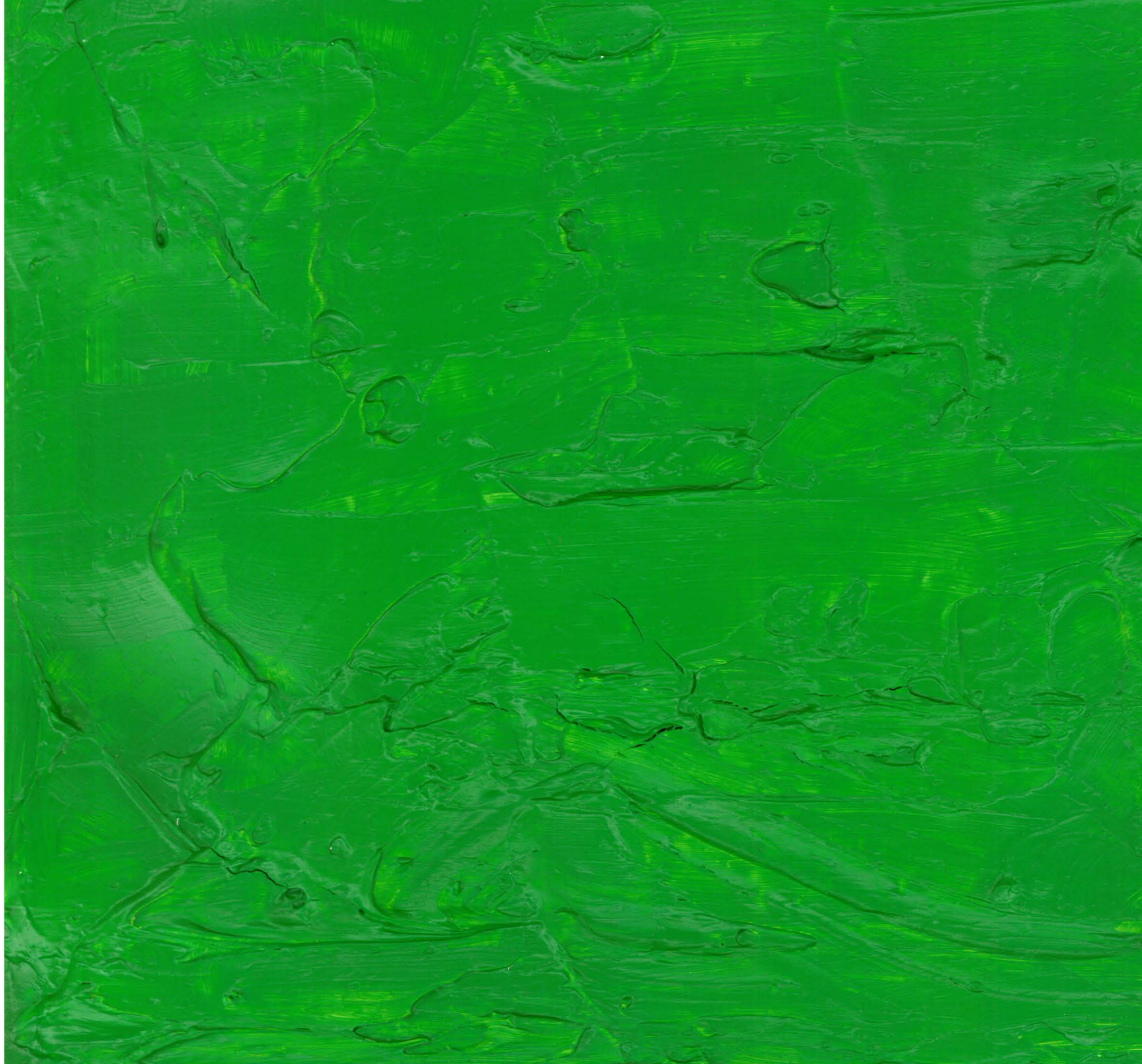
GARCÍA-OSUNA, C. (2009). *Antonio Machón: "No existe experiencia más fascinante que ver dibujar a un niño"*. Tendencias del mercado del arte, (25), 54-55. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4750196> el 13 de abril de 2022.

HERNÁNDEZ, M. (2002). Introducción: El arte y la mirada del niño. Dos siglos de arte infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*, 9-43. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110009A> el 5 de julio de 2022.

TAGER, A. (1994). Luis Gordillo. *Atlántica: Revista de arte y pensamiento*, (8), 48-52. Recuperado de: <https://mdc.ulpgc.es/cdm/ref/collection/atlantica/id/499> el 4 de abril de 2022.

STERN, A. (2013). *Ni arte ni infantil*. Conferencia en la Casa Encendida. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=aKx-0R0evIM> el 27 de junio de 2022.

Dossier Gráfico Final

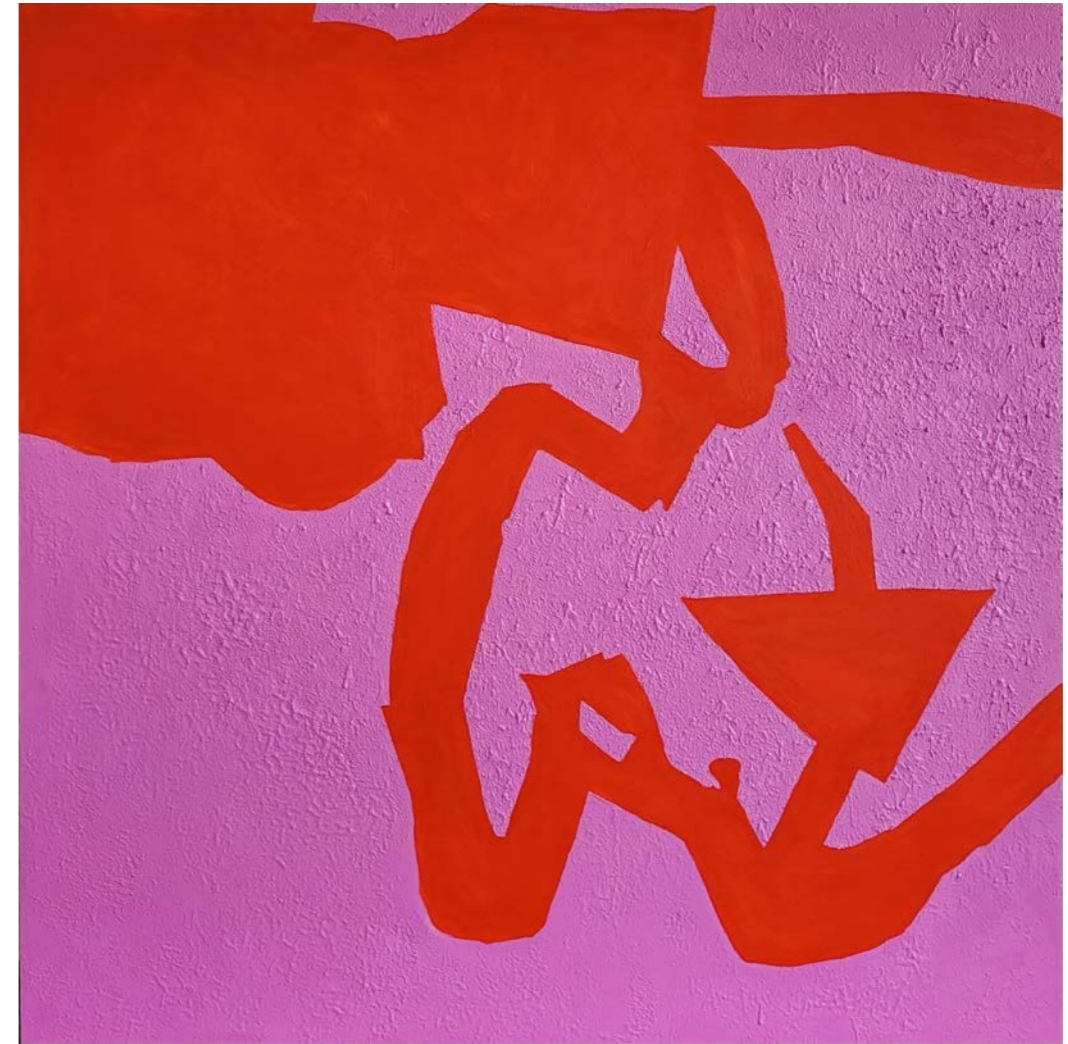




S/T I
Claudia Moreno
Técnica mixta sobre lienzo
195 x 195 cm
2022



S/T 2
Claudia Moreno
Técnica mixta sobre lienzo
195 x 195 cm
2022



S/T 3
Claudia Moreno
Técnica mixta sobre lienzo
195 x 195 cm
2022



S/T 4
Claudia Moreno
Técnica mixta sobre lienzo
195 x 195 cm
2022

Anexo

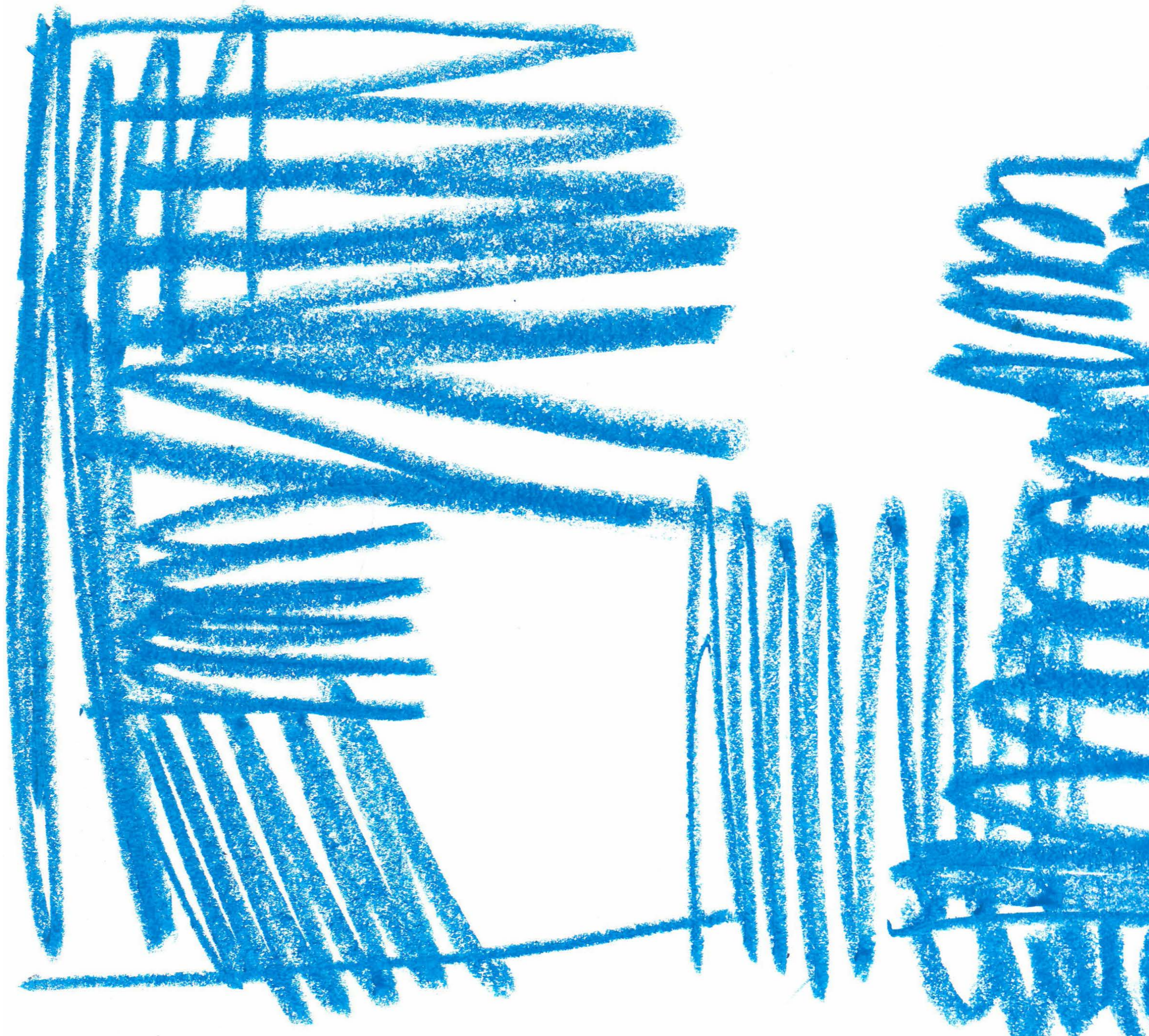




Fig. 39. Manuel, 3,06. Garabatos circulares expansivos y ocupación del espacio gráfico.

Fig. 40. Manuel, 3,06. Garabatos angulosos y aparición de la unidad cerrada circular.



Fig. 43. Manuel, 3,08. Desarrollo y repetición de la unidad formal circular.

Fig. 44. Rubén, 3,09. Unidad formal cuadrada que encierra estructuras espaciales coloreadas.



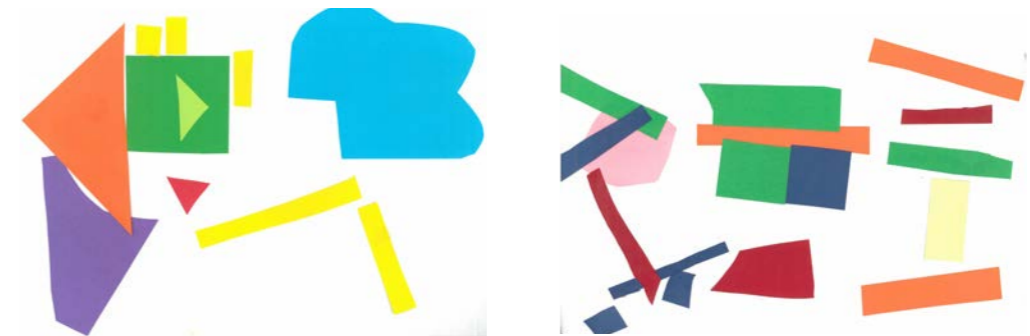
Fig. 41. Rubén, 3,07. Garabatos angulosos en forma de mancha. Exploración del espacio gráfico.



Figs. 45 y 46. Rubén, 3,09. Primeros ideogramas humanos en forma de "renacuajo".



Fig. 42. Manuel, 3,06. Garabatos angulosos y circulares junto a las primeras unidades formales.



Figs. 47 y 48. Rubén, 3,09 y Manuel, 3,08. Collage con cartulina.

