

INFLUENCIA DE LA PSICOLOGÍA EN LA FORMACIÓN ARTÍSTICA DEL NIÑO*

Zelmira Beatriz Lozano Sánchez¹

RESUMEN

En el presente artículo se explica la naturaleza y proceso de formación de determinados aspectos primordiales que inciden en la personalidad del niño para el desarrollo del arte y la literatura. De manera especial, centramos nuestra atención en la percepción, la memoria, la atención, la imaginación y el lenguaje. A continuación delimitamos nuestros puntos de vista en relación con la naturaleza, formación y funciones de la literatura infantil, de tal manera que tanto los padres como los maestros estén en mejores condiciones para orientar la educación de sus hijos y alumnos.

Palabras clave: Formación artística, literatura infantil, psicología.

* Recibido: 18 de febrero del 2014; aprobado: 31 de mayo del 2014.

¹ Psicóloga. Maestra en Educación. Profesora de la Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo-Perú.

INFLUENCE OF THE PSYCHOLOGY ON THE ARTISTIC FORMATION OF A CHILD

ABSTRACT

In this article, the nature and formation process of some fundamental aspects that influence the child personality for the development of the art and the literature. Special interest is given to perception, memory, attention, imagination, and language. Then, some points of view are delimited regarding to the nature, formation, and functions of child literature. So that how much better parents and teachers are to guide the education of their children and students.

Key words: *Art formation, child literature, psychology.*

I. INTRODUCCIÓN

En el presente artículo explicamos los aportes de la Psicología relacionados con el desarrollo de determinados aspectos y factores que inciden directamente en la formación del arte en el niño, especialmente en cuanto se refiere a la literatura infantil. En este sentido, nuestra investigación es fundamentalmente teórica y textual, basada en la consulta de textos que desarrollan la temática respectiva.

Según lo expuesto, consideramos que el presente trabajo puede ser de particular interés para los maestros de niños, psicólogos del área, estudiantes del área y padres de familia.

1. OBJETIVOS

Para el desarrollo del presente trabajo nos propusimos los siguientes objetivos:

- a) Explicar los aportes de la psicología en la descripción y explicación de los principales aspectos relacionados con la formación del arte en el niño.
- b) Describir cómo se van formando en el niño determinados aspectos y áreas relacionados con el arte.

- c) Ofrecer a los padres de familia y al sector docente un sustento teórico que permita desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje del arte.
- d) Explicar el proceso de formación del arte en el niño.

2. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO

Dada la naturaleza principalmente teórica del presente trabajo, para su realización y desarrollo consultamos la bibliografía pertinente, especialmente en cuanto se refiere al desarrollo de las cualidades psicológicas del niño relacionadas con la creatividad, el arte y la literatura.

II. CONTENIDO TEMÁTICO

1. PROCESOS Y FACULTADES PSICÓLOGICAS EN EL NIÑO

Como bien sabemos, la infancia es la etapa más incomprendida de la vida del hombre. La educación tradicional ha contribuido en gran medida a generar esta falsa actitud al subestimar la capacidad creadora y artística del niño, colocándole una especie de mordaza a su expresión libre y espontánea. No se ha tenido en cuenta que “para que el niño exprese algo, necesita vivir, experimentar sensaciones, realizar actividades, de modo que su experiencia existencial preceda a la expresión” (Hidalgo, M. 1973: 83).

Sabemos que la niñez es una etapa distinta de la vida; que los niños se convierten en adultos mediante un proceso gradual de crecimiento físico, social, emocional, moral y mental. Conforme los niños crecen desarrollan formas de comprender, reaccionar y percibir apropiadas para su edad. Esto es lo que se llama **etapas de desarrollo**. Por lo tanto, para enseñar con éxito a los niños se tiene que comprender cómo se desarrollan, cómo piensan, cómo reaccionan.

En este sentido, se considera importante conocer y comprender el mundo infantil, por lo que se necesita recoger los aportes que nos

brinda la Psicología para contribuir al esclarecimiento y explicación de la conducta del niño.

Algunos teóricos opinan que un niño debe llegar a un nivel apropiado de desarrollo para un aprendizaje determinado. Por ejemplo, el psicólogo suizo Jean Piaget sostiene que los niños progresan mediante etapas invariables de desarrollo mental. No pueden saltar etapas, ni se les puede forzar a un paso acelerado. Bajo este punto de vista, no se pueden enseñar conceptos abstractos a niños de poca edad. Sin embargo, otros psicólogos creen que se puede estimular y preparar el interés del niño. Por ejemplo, Jerome Bruner explica que “se puede enseñar cualquier tema en forma efectiva, de un modo intelectualmente honesto, a cualquier niño en cualquier etapa de desarrollo”.

Cada niño es un individuo que se desarrolla según su propio ritmo, pues no todos los niños de la misma edad están en la misma etapa de desarrollo, ni exhiben las mismas características, ni están igualmente preparados para aprender. Un niño puede estar dispuesto a leer; otro, no, y ambos son normales. Los maestros deben comprender “promedios” y “normas”, pero sobretodo considerar a los niños como individuos; es decir, ver a cada niño como un paquete único de características emocionales, mentales y físicas.

El desarrollo mental procede desde una habilidad para pensar solo en cosas que están físicamente presentes, a una habilidad para visualizar cosas que no están, para conceptualizar y comprender causa y efecto (de lo concreto a lo abstracto). El niño pequeño puede ensimismarse con hojas del árbol que se mueven, pero no sabe por qué se mueven. El niño mayor comprende que el aire impulsa a las hojas por el césped. El niño menor resuelve un problema matemático con cuentitas o con los dedos; el mayor ya no necesita de tales recursos.

Del mismo modo, el niño se desarrolla desde el egocentrismo al perspectivismo, pues un niño pequeño se ve a sí mismo como el centro del universo; ve los hechos en relación únicamente con sus necesida-

des. El niño no puede sentir algo por los demás, ni siquiera disminuye el ruido que hace cuando otro tiene dolor de cabeza; debido a que el niño no tiene dolor de cabeza, ese dolor en el otro no es real. Conforme crece e interacciona con los demás, puede empezar a ver las cosas desde el punto de vista de los otros y, posteriormente, desde la perspectiva de principios abstractos.

La inteligencia de un niño, su percepción del mundo y su habilidad para enfrentarse con este están influenciadas por la herencia y las circunstancias ambientales. Pero, dentro de este marco, hay secuencias de desarrollo cognoscitivo, etapas que razonablemente podemos esperar que el niño experimente para convertirse en adulto. Estas etapas y el desarrollo de la habilidad cognoscitiva se relacionan con tres áreas: la percepción, mediante la cual se conoce el mundo; el pensamiento, mediante el cual se comprende el mundo; y el lenguaje, mediante el cual se expresan la percepción y el pensamiento.

1.1. La percepción

Puede ser entendida como la conciencia de la existencia de objetos, condiciones y relaciones externas como resultado de un estímulo sensorial y, también, como un proceso continuo de integración de impresiones sensoriales presentes y pasadas. En otras palabras, la percepción es “el proceso mediante el cual logramos información de primera mano en cuanto al mundo que nos rodea” (Gibson).

Es un acto de organización de los datos sensoriales, por el cual conocemos “la presencia actual de un objeto exterior”: tenemos conciencia de que este objeto está ahí, dotado de una cierta consistencia y le atribuimos ciertas cualidades, según lo que sabemos de él.

La percepción es activa, no pasiva. Este proceso activo aumenta la selectividad de la percepción conforme aumenta la habilidad de extraer información del ambiente mediante nuestros sentidos. Esta habilidad perceptual puede ser entrenada.

La percepción infantil

El niño en los primeros días de su vida recibe percepciones visuales cuya naturaleza exacta desconocemos, pero que probablemente le aparecen como manchas coloreadas, poco diferenciadas, no localizadas. Percibe poco del mundo, no capta los detalles, pues la gran saturación emocional que experimentan los niños le impide distinguir lo esencial de lo secundario. Generalmente los niños perciben los objetos brillantes y movibles, así como los sonidos y olores poco frecuentes. Conforme les llega la estimulación sensorial, al sentir el tacto de la madre, oír la voz del padre, ver a sus padres cerca, se desarrolla su percepción. Gradualmente estas percepciones se unen a otras del ambiente inmediato y aumentan para formar una imagen del mundo. Estos patrones forman la base de la predicción: la habilidad de esperar la conducta característica de una persona o cosa en particular. Se puede esperar siempre que la madre traerá un biberón; así la percepción es la base de la inteligencia. Entonces la actividad sensomotora de los primeros meses tendrá por finalidad organizar estas ideas confusas.

En el desarrollo de la percepción hay una gran influencia de la actividad. El niño ante un objeto nuevo se acerca, lo coge y es capaz de distinguir sus cualidades y propiedades. Esto sugiere que para una percepción más detallada debe insistirse en la ejecución constante de acciones.

El desarrollo de esta facultad se relaciona también con el juego, el cual permite al niño diferenciar los colores, las formas, el tamaño y el peso de los objetos que manipula y con los cuales juega.

El niño tiene dificultades en la percepción del espacio; así por ejemplo, es frecuente que cometa una serie de errores en el cálculo de las distancias, extensiones y profundidades. Las distancias llega a calcularlas o apreciarlas cuando recorre espacios más o menos grandes. Por este mismo carácter el niño frecuentemente asocia las formas

geométricas con ciertos objetos: un triángulo será para él una casa, un círculo, una rueda; el cuadrado o el rectángulo, un corral o un patio.

Dificultad en la percepción del tiempo

Hasta los 4 años de edad es frecuente la confusión de conceptos como “mañana”, “ayer”, “tarde”, “antes”, etc. Esta dificultad desciende entre los 6 y 7 años, pero subsiste en la apreciación de los intervalos de la hora, media hora, 15 minutos, etc.

En relación con las actividades artísticas, la percepción puede desarrollarse en la escuela a través de la práctica del dibujo y el modelado, cuya ejercitación permite al niño diferenciar los contornos de los objetos y los tonos de los colores.

Los docentes, en la explicación de sus clases deben poner énfasis en la utilización de material didáctico demostrativo: gráficas, ilustraciones, esquemas, diagramas, dramatizaciones, así como también en los paseos, visitas y excursiones guiadas.

En la actualidad, los psicólogos afirman que los niños empiezan a organizar y a responder, a formar percepciones y expectativas, casi desde el momento de nacer. Desde luego, la percepción está estrechamente relacionada con el pensamiento.

1.2. El pensamiento

Los procesos del pensamiento de los niños son cualitativamente diferentes a los de los adultos, en cuanto a que los niños perciben al mundo en una forma única. Piaget define la inteligencia como la habilidad para adaptarse al ambiente y la adaptación como un proceso de asimilación y acomodación. En la asimilación, el individuo absorbe nueva información acomodando aspectos del ambiente en estructuras internas cognoscitivas. En la acomodación, el individuo modifica sus estructuras cognoscitivas internas para adaptarse a la nueva información y cumplir con las exigencias del ambiente.

Mediante el equilibrio se mantiene un balance mientras el individuo organiza las demandas del ambiente en términos de estructura cognoscitiva anterior. El equilibrio es un proceso activo que implica interacción constante entre el individuo y el ambiente.

Piaget describe el desarrollo mental en términos de operaciones, el ordenamiento de objetos y sucesos. El niño pasa de una etapa a la siguiente mediante la interacción de cuatro factores: equilibrio, maduración, experiencia con objetos físicos e interacción social.

En la etapa **sensoriomotriz** (0 a 2 años) la conducta está dictada por los sentidos y por la actividad motriz; las impresiones del niño sobre el mundo están formadas por las percepciones de sus sentidos y por la propia manipulación creciente del ambiente. Este es el periodo en el cual los niños empiezan a desarrollar alguna noción de la **permanencia de objetos**. Los bebés, conociéndose tan sólo a sí mismos, creen que los objetos existen solo si los pueden ver. “ver para creer” (un juguete si se esconde ya no existe y ya no es tentador). A partir del primer año de vida, ya no perderá el interés y seguirá tratando de encontrar el objeto escondido. Para entonces, el juego de “ya te vi” se hace interminablemente fascinante, por lo menos para el bebé, conforme un rostro familiar aparece y desaparece. Otro paso importante se presenta cuando el niño empieza a comprender la **causalidad** del hecho desconocido para el recién nacido, por ejemplo, que con la mano puede coger la sonaja y llevársela a la boca. El entendimiento de este principio, de que los sucesos pueden ser causados, prepara la etapa para el desarrollo cognoscitivo posterior.

En la etapa **preoperacional** (2 a 6 años) desarrolla formas de representar sucesos y objetos mediante símbolos, incluyendo los verbales del lenguaje oral. Esto significa que puede pensar en cosas que no están presentes o disponibles inmediatamente y que puede empezar a resolver ciertos problemas, especialmente problemas con base en cosas visibles. Los niños en esta etapa están limitados por los modos preoperacionales del entendimiento; aún son egocéntricos. Ya saben que el

mundo no gira en torno de ellos, pero aún son incapaces de abstraerse de sí mismos para comprender el punto de vista ajeno. Un buen ejemplo de egocentrismo es una niña en edad preescolar que cierra sus ojos e insiste en que no se la puede ver. La **clasificación** de los objetos es una tarea difícil para ellos. Asimismo, son incapaces de comprender el principio de la **conservación**, el cual consiste en la habilidad para reconocer que los atributos básicos de un objeto, como número y peso, permanecen iguales aún cuando la apariencia del objeto se transforme.

Estos niños están limitados por la centralización, por centrarse en una dimensión con exclusión de las demás. En términos de Piaget, estos niños no pueden conservar, no entienden lo que él llama reversibilidad, la habilidad para ver las transformaciones de medidas. En lo que se refiere a la **etapa de operaciones concretas** (7 a 11 años) los niños pueden **conservar**, pues ya no se concentran solo en una dimensión o en un atributo físico. Están en el inicio del **pensamiento lógico**, un período en que, debido a que no pueden internalizar o verbalizar la lógica, solo pueden resolver los problemas presentados en términos concretos. En esta etapa dejan de ser totalmente egocéntricos, se comunican unos con otros, comparan los puntos de vista ajenos con los propios, revisan sus ideas y deciden qué es lo correcto. Por lo tanto, esta es una buena etapa para fomentar la cooperación, la competencia y la interacción social, en la cual se ponen a prueba las ideas.

Finalmente, **en la etapa de las operaciones formales** (más de 12 años), pueden pensar en abstracciones, visualizar soluciones lógicas internamente. Mientras que en la etapa anterior el niño tenía que analizar los problemas uno por uno, en esta etapa puede aplicar una misma teoría a muchos problemas o muchas teorías a un problema. Ya no necesita trabajar solo con lo que pueden ver; puede pensar en términos ideales, sopesar ideas unas con otras; puede razonar a partir de una hipótesis, organizar la información, razonar científicamente, construir hipótesis con base en el entendimiento de la causalidad y

poner a prueba sus hipótesis. Sin embargo, los adolescentes, aunque han alcanzado el potencial del pensamiento adulto, aún son egocéntricos a su manera: pueden ser lógicos, pero no necesariamente realistas. No pueden comprender por qué el mundo no adquiere la forma ideal que ellos visualizan. Esta autoabsorción, este egocentrismo adolescente conduce a algunos jóvenes a un idealismo de sueño y a otros al radicalismo político.

El pensamiento aparece ligado a la actividad práctica, porque el niño piensa al tiempo que actúa. El objeto de su pensamiento es aquello que está haciendo en un momento determinado, lo que indica que el pensamiento no es anterior sino simultáneo a las acciones. En su desarrollo influye mucho el habla. Asimismo está ligado a la percepción o experiencia sensorial directa: el niño piensa con imágenes concretas, reales, objetivas.

1.3. La memoria

Es el registro por el cerebro de los hechos pasados. Según Delay, en el niño de 1 a 3 años se da una memoria más abstracta aunque todavía autística: la memoria no implica entre lo que es pasado, presente y futuro. En el adulto se da la “memoria social”, que permite estructurar los hechos del pasado en una sucesión lógica.

Es muy posible que todos los recuerdos se conserven y que teóricamente se los pueda evocar. Pero en la vida corriente se retiene tan solo lo que presenta un significado, lo que concuerda con nuestra manera de vivir.

En la edad preescolar se trata de una actividad involuntaria y sin un fin determinado. Su aplicación intencional empieza alrededor de los 4 o 5 años, debido a la influencia del juego y a la utilización del lenguaje. En cambio, durante la edad escolar su desarrollo se ve favorecido por la acción de la educación sistemática, que permite la formación de la memoria verbal y lógica; elaboración de materiales a su

disposición y división del conjunto en sus partes, descubriendo las relaciones entre las mismas y su fijación en la memoria. En los niños la memoria inmediata es la mejor, pues les es más fácil reconstruir los hechos de un pasado muy reciente.

En el aspecto literario, los alumnos son capaces de recordar por su nombre a los personajes principales y el argumento de cuentos, fábulas y otras narraciones, que incluso después las exponen con sus propias palabras. Es la época en que aprenden y recitan poesías con relativa facilidad.

1.4. La imaginación

Es la aptitud para representar mentalmente un objeto, facilidad para crear imágenes nuevas combinando elementos ya percibidos; sin embargo, hay que distinguir dos sentidos: la imaginación productora de imágenes más o menos claras y más o menos abundantes, y la imaginación que permite la invención, la fantasía y la originalidad.

La imaginación es el soporte de la idea y la que proporciona la materia prima del pensamiento. Las primeras manifestaciones se aprecian en torno de los 3 años de edad, cuando, por ejemplo, el niño "da de comer" a su perro de juguete o a su muñeca.

Durante la etapa preescolar la imaginación es ilusoria e inconstante (en el juego, por ejemplo, la silla se convierte sucesivamente en casa, carro, avión, etc.). Es que realmente, la imaginación está más sometida a la percepción (dificilmente dará razón de lo que va a dibujar, moldear o construir; quizá diga que va a dibujar una casa, una torre, un barco, pero sin poder precisar). En esta edad hay una mayor desviación de la realidad.

En la edad escolar, en cambio, la imaginación se apoya en experiencias y conocimientos más ricos y variados; así, por ejemplo, el niño es capaz de efectuar dibujos con sus detalles fundamentales y en forma más o menos exacta. Del mismo modo, su actividad creadora

encuentra apoyo en conocimientos especiales adquiridos anteriormente; así, al dibujar se basa en los conocimientos de cómo se forma el dibujo; al escribir, en los conocimientos gramaticales de ortografía, construcción, etc.

Parece que la imaginación creadora se alimenta en el inconsciente. El mundo imaginario suele ser ignorado, pero aflora cuando falla el control de la voluntad: en los sueños (sigue siendo incoherente). Los creadores sacan del inconsciente su “inspiración”, a la cual dan después una forma reflexiva.

Sin embargo, la patología describe algunos trastornos de la imaginación: mitomanía, fabulación, delirio de imaginación.

Es recomendable adoptar una actitud crítica ante las fantasías de los niños, las cuales en los últimos grados educativos son más creadoras y activas, con una orientación (inconsciente) hacia su vida futura, a diferencia del adolescente, cuyas fantasías son más duraderas reales y persistentes, pues tiende a semejarse y a imitar a los héroes y otros grandes hombres, así como a realizar obras extraordinarias.

1.5. La atención

Es la orientación selectiva de la percepción hacia determinadas partes del ambiente. Durante la edad preescolar (4 a 5 años) es frecuente que los niños muestren una atención intensa hacia aquello que hacen. Por ejemplo, pueden jugar un tiempo prolongado en algo que les interesa; son capaces de escuchar atentamente los relatos de los adultos; pero su atención se desvía fácilmente si de pronto irrumpen otros objetos que les llama la atención; así, al escuchar un cuento sus ojos están desorbitados por el interés, abren la boca de admiración, pero si en tales instantes algún niño entra corriendo, se distraen y pierden la atención en el relato. Es que en esta edad los niños todavía no pueden mantener una atención intencional por mucho tiempo ni en la misma dirección, suceso u objeto.

El desarrollo de la atención en la etapa preescolar puede favorecerse mediante la realización de juegos, los cuales actúan sobre la intensidad, la concentración y la constancia de la atención.

En la edad escolar esta facultad es sometida a mayores exigencias, ya que el niño debe atender una serie de tareas, objetos y asuntos sean o no de su interés. En los primeros grados su atención sigue siendo involuntaria, por lo que puede inadvertir lo fundamental y fijar su atención en aspectos secundarios. Del mismo modo el volumen de su atención es pequeño: 2 o 3 objetos (en el adulto 4 o 5), por lo que es recomendable que se le ejercite en percepciones prolongadas y repetidas de los objetos.

El desarrollo insuficiente de la atención determina que las percepciones sean superficiales; así, en las clases de lectura, el alumno puede percibir bien una parte de cierta palabra, y no las restantes. En consecuencia leerá mal toda la palabra.

1.6. El lenguaje

Es el aspecto material del pensamiento. Está constituido por los sonidos articulados. Para que exista lenguaje tiene que existir necesariamente imaginación y simbolismo.

Para la formación del lenguaje se necesitan 3 tipos de condiciones: afectiva (hay que querer hablar para comunicarse); intelectual (se precisa reconocer, memorizar, ordenar las palabras); y sensomotora (hay que poseer los instrumentos de audición y de fonación).

El lenguaje es el producto de una actividad nerviosa compleja que permite la expresión de los estados afectivos y psicológicos, percibidos por medio de signos sonoros, gráficos o gestuales.

Las primeras reacciones vocales se observan desde el nacimiento, pero se trata aún de sonidos indiferenciados.

El desarrollo del lenguaje, dada su naturaleza social y su facultad adquirida, se realiza bajo la acción de los adultos, muchos de los cua-

les, sin embargo, cometen serios errores al tratar de adaptarse al habla de los niños, causándoles serios retrasos al impedirles escuchar pronunciaciones correctas, nuevos giros y palabras.

El desarrollo del lenguaje en el niño pasa por etapas: La prelingüística (balbuceo, de 0 a 12 meses). La fase lingüística (1 año a 7 años) y se caracteriza por la comprensión de la palabra. Esta distinción y las características de cada etapa la explican Avendaño, F. y Miretti, M.L. (2006: 25 a 33).

Se considera que a los 5 años el niño ya ha asimilado bien su lengua materna, por lo que está en condiciones de construir ciertas oraciones y de expresar su pensamiento. Sin embargo, no puede todavía construir por sí solo un relato de varias partes; su exposición se interrumpe con frecuencia y pasa sin ilación de una a otra parte; no siempre tiene a su alcance las palabras que necesita en determinado momento; no utiliza bien los sinónimos, pues su léxico está muy circunscrito a su experiencia personal; en consecuencia, no comprende muchas palabras que escucha a los adultos y muchas otras tampoco puede pronunciarlas.

En relación con el movimiento, Fryda Schultz de Mantovani (1968) sostiene que el diferente interés que experimenta el niño por el lenguaje representa las tres etapas de su curso vital, para cada una de las cuales hay una denominación:

- **Edad del ritmo.** El lenguaje es un elemento en el cual se mueve la vida misma. Las palabras tienen entonces un valor rítmico por su cadencia y sonoridad. Es el período de las canciones de cuna.
- **Edad fabulosa.** En esta fase, la principal característica del lenguaje es el mito, así como los trabalenguas y las rondas infantiles, que se pueden cantar y bailar.
- **Edad heroica.** Es la época de las aventuras un tanto quiméricas, de las formas melódicas, de las pequeñas composiciones (guardan un interés emocional). También es la edad del cuento.

En este último estadio, las imágenes combinadas con un animismo creciente, derivan en el mito fantástico y los cuentos de hadas. Se trata de un nivel superior y del grado más sugestivo de la infancia. En la declinación de esta etapa, el niño concentra su interés en el hecho humano, como hazaña de alcance moral y de contenido fabuloso.

Las facultades psíquicas mencionadas no se desarrollan unilateralmente, sino en forma interrelacionada, porque la vida psíquica es unitaria, aunque naturalmente, presenta una serie de matices y manifestaciones con mayor o menor relieve, según su grado de desarrollo. Todas influyen en la formación de las habilidades y aptitudes del ser humano y contribuyen a la adquisición del sentimiento estético de los niños, así como a la creación de un arte y una literatura propios.

2. ARTE Y CREATIVIDAD EN LA ESCUELA

La educación tradicional generalmente ha subestimado y minimizado la capacidad creadora del niño; no le ha concedido la debida importancia y atención, ni ha canalizado las inquietudes infantiles, ansiosas de desarrollar su expresión espontánea. En el mejor de los casos, los maestros se han limitado a impartir una enseñanza artística teórica, prefijada según modelos ajenos a la realidad, a los que, sin embargo, los alumnos han debido imitar ciegamente. En muy pocas ocasiones, los profesores han orientado las tareas de composición y se han limitado a imponer el desarrollo de temas trillados, carentes de interés y sin importancia; por ejemplo, relato de las vacaciones, Día de la Madre, Semana Patriótica, etc., siempre siguiendo las normas inflexibles del maestro, con el agravante de que casi nunca se han revisado o se ha efectuado superficialmente revisiones y canalizaciones de la inquietud creadora de los alumnos.

Present Lewis, H. (1970: 5 y 6) manifiesta que, en efecto, es cierto que los niños disfrutan de la actividad artística, pero el placer que experimentan es mejor que el provocado por el juego. Es que las activi-

dades artísticas brindan oportunidades para el aumento de la sensibilidad respecto del mundo físico, para introducir orden en las impresiones sensitivas y para crear una muestra visible de la imaginación y el sentimiento.

Sin embargo, no toda actividad denominada “arte” ofrece tales oportunidades, más aún cuando la enseñanza se torna principalmente teórica. Por otro lado, algunas actividades ofrecen poco y casi no constituyen estímulos para el desarrollo de las habilidades del niño; así, por ejemplo, el calco, la copia y la coloración de figuras dibujadas por los adultos, impiden que los niños ejerciten su propio potencial creador. Asimismo, la utilización de modelos para confeccionar objetos, como las flores de papel y adornos para fiestas y cualquier otra actividad similar en la que los adultos imparten instrucciones minuciosas que exigen el acatamiento absoluto por el niño, ocultan y distorsionan el sentido y el propósito del programa de arte en los centros educativos. Tales actitudes dan por resultado obras bien presentadas, pero a expensas del nulo o poco desarrollo artístico del niño. La situación se agrava porque en la actualidad los niños ya casi no dibujan ni pintan, sino que ilustran los temas de sus tareas con láminas impresas de colores, o las “bajan” de la internet.

Si se tiene en cuenta que la generalidad de los educadores coincide en que uno de los objetivos de la educación consiste en que los alumnos sean capaces de pensar por su cuenta, la educación artística ofrece excelentes oportunidades para fomentar la originalidad creadora en el educando de modo que, mediante la práctica, se forme como individuo capaz de abordar más tarde sus responsabilidades con inteligencia e imaginación.

2.1. La creatividad y el comienzo del arte en el niño

Empieza con los primeros garabatos o trazos de los niños, primero en forma desordenada; después sus trazos se tornan más ordenados, hasta que llega el día en que se advierte en el dibujo algo reconoci-

ble; es decir, de los garabatos irreconocibles, se ha pasado a la representación.

De todo esto, surge una cuestión muy controvertida: “si la representación pictórica de los niños es mera imitación del mundo externo o si por el contrario se trata de una transformación de las impresiones sensoriales en una forma artística” (Lozano, A. y Salas, L. 1977: 23).

Dentro de este contexto es necesario hablar de **creatividad**.

La creatividad es una cualidad innata, que durante la infancia es muy delicada, pudiéndose desaprovechar gran parte de su potencial. Por fortuna, también resulta sencillo estimularla dentro del ámbito familiar, dándoles además oportunidad a los padres de compartir un tiempo con sus hijos mientras redescubren su propia creatividad.

La creatividad necesita estímulos que la sacudan, la inciten, la provoquen. Esos estímulos pueden venir de afuera (lecturas, conversaciones, consejos, experiencias...) o de adentro (intereses, motivaciones, curiosidad...). La creatividad se cultiva mejor en un campo preparado para ello, fértil, vitaminado, fecundo, generoso...

2.2. ¿Quién es creativo?

Desde luego, los artistas son creadores; pero también lo han sido o son el tío, el abuelo o una amiga. No hace falta que la idea creativa transforme el mundo o nos conmueva sobrecogedoramente. Existe una creatividad “histórica”, pero también otra creatividad “personal”, más mundana, más doméstica, resultado de andar por casa. Los procesos psicológicos que están en la base de una y otra son los mismos. La diferencia es lo singular del producto. La creatividad no es monopolio de los genios, sino que todos tenemos un potencial creativo y, por tanto, es creativo aquel que desarrolla su potencial. Eso no significa que todos seamos igualmente creativos ni que lo seamos en todo lo que hacemos por igual. Cada uno tiene sus propios talentos naturales: unos más humildes, otros más elevados, que

dibujan el perfil de su potencial en las distintas áreas en las que desenvuelven su vida. Igual que el aprendizaje no tiene lugar en un vacío genético, un talento natural también necesita de aprendizaje, esfuerzo y entrenamiento para desplegarse. Así, pues, es creativo el que es consciente de su potencial y toma la decisión de invertir el tiempo y el esfuerzo que supone desarrollarlo.

2.3. ¿Cuándo somos creativos?

Somos creativos fundamentalmente cuando hacemos lo que nos gusta; cuando disfrutamos haciendo algo aunque requiera un esfuerzo; cuando no solamente actuamos movidos por motivos externos (dinero, reconocimiento, obligación), sino por las sensaciones que experimentamos al realizar la actividad. Nos atraen las actividades que nos producen bienestar, aquellas que conectan con nuestros talentos personales (escribir, pintar, bailar, diseñar, relacionarnos...) y es muy motivador ir consiguiendo niveles de excelencia cada vez mayores.

2.4. La niñez: fantasía y realidad

La tradicional oposición entre fantasía y realidad, en la que la realidad significa lo que existe y la fantasía lo que no existe, carece de sentido. Para un niño, a la hora del juego, es tan real un reloj dibujado en su muñeca, un palo de escoba convertido en caballo, o un dragón que se come los malos sueños, como tomar la sopa o ir a la escuela. Pero no tan divertido, evidentemente. Cuando el niño escucha o lee cuentos, no solamente es el ser que habitualmente es, sino también es el ser hechizado del cuento. El niño cree en los personajes, en su itinerario. Vive sus aventuras y experiencias. Comparte sus fracasos y victorias. Sabe que es ficción lo que está en los cuentos. El niño no confunde la fantasía con la realidad. Cree en ambas por igual; pero no las confunde. No olvida el ser habitual, diario que es: con o sin desayuno escolar, con o sin televisión. No lo olvida. Pero a ese ser suma el

otro, el que sale de viaje. “Gracias a la ficción el niño es otro sin dejar de ser él mismo”. Con el libro es un viajero sedentario de otros mundos. Aunque, claro, no hay libro que remplace a la experiencia en sí misma; pero tampoco hay una experiencia que sea suficiente por sí misma. En palabras de un gran escritor: “el espacio entre la vida real y los sueños, lo ocupan los cuentos”. Es el puente sobre el abismo. Eso lo saben los niños. Los niños que tienen una mayor capacidad que los adultos para soñar e imaginar. Para oír un cuento se requiere creatividad. Creatividad intelectual y corporal. Los niños la tienen, pero esa doble potencialidad hay que estimularla, desarrollarla, enriquecerla con textos apropiados, donde la fantasía y la realidad vayan de la mano.

2.5. Escritura y literatura en los niños

Otra expresión de la creatividad de los niños se encuentra en actividades incuestionablemente lúdicas, como cuando los niños escriben y pintan. Aclaremos. Todo maestro y padre de familia ha visto con deleite cómo los niños, por ejemplo, cuando están en el campo, se encantan con lo desconocido y buscan mil y una maneras de tomar contacto con pequeños bichos, al tiempo que desean hipnotizar ranas, atrapar mariposas, vencer a supuestas fieras.

Su imaginación –en estado espontáneo– corre suelta y el niño se divierte, inventa cosas y crea sus vivencias. Pero el niño se encanta, además, con el lenguaje, con las palabras desconocidas, con las onomatopeyas, con las palabras sonoras y rítmicas; por eso las repite, cambia su estructura y su sentido. Es su forma de construir su lenguaje. De hallar el ritmo, la cadencia, su sentido metafórico inclusive. En este juego con las palabras, los niños a veces componen textos muy hermosos, creativos y poéticos, y los padres y maestros pensamos que eso es literatura infantil; pero no es así. Las creaciones infantiles carecen de estructura poética, de rigor literario, no son producto del oficio, ni de una acción consciente. Son textos espontáneos y lúdicos, más relacionados con la creatividad que con la literatura.

2.6. El juego y la creatividad

Cuando se habla o se escribe sobre la creatividad infantil, hay que hacer una precisión: los niños no son creativos en el aula, sino cuando juegan; es decir, cuando tienen la posibilidad de esparcir su espíritu y su cuerpo. Cuando los niños están sujetos a leyes del aula y tienen que leer por obligación y escribir con el tema preestablecido por el maestro, la creatividad no es lo más común. Cuando tienen que dibujar en cuadernos de dibujo que incluyen modelos a calcar, la fantasía se atrofia y lo más grave es que casi nadie se percata. El juego, en cambio, estimula la imaginación y permite que el niño construya su mundo y su forma de ver la vida. No se puede afirmar que se vuelve, de hecho, un artista, pero sí que se aproxima –sin proponérselo expresamente– a la lógica maravillosa de la estética. Ya lo decía Federico Schiller: el arte nació del juego y el juego es la vida del niño.

Así es el juego y su magia. En el juego empieza la creatividad que se vuelve arte. El juego permite el desarrollo de la imaginación y de otras facultades psicológicas como la percepción y la atención en el niño. Se debe observar que toda la actividad del niño es juego constante; en tal actividad como en ninguna otra se expresa la infancia y de su práctica y de la manera de jugar surgirá la configuración de su destino. En ello influye no sólo la práctica de juegos en los que interviene su vida externa y su fantasía, sino también aquellos otros: dibujos, cantos, narraciones, considerados como formas de juego, en los que interviene su más absoluta intimidad.

3. EL ARTE Y LAS EMOCIONES

El ser humano expresa su personalidad y estados de ánimo de muchas maneras: en el modo de pararse, de caminar, en el timbre de la voz, etc. El niño representa lo que sabe del objeto observado y no lo que ve del mismo; lo que se figura saber o intuye. Es decir, dibuja la imagen del objeto que está en su espíritu antes que lo que tiene al

frente. Las explicaciones que da acerca del dibujo no son para suplir lo que ve faltar en él, sino para que los demás entiendan lo que ha querido representar. El dibujo en el niño traduce su propia visión del mundo y de las cosas, hasta de la vida misma.

Otra forma de exteriorización de las emociones la constituye la pintura, respecto de la cual y en relación con el trabajo de los niños los investigadores tratan de interpretar los sentimientos que traducen. Para algunos es bastante significativa la elección del color; para otros, es la forma de los dibujos. Ciertas experiencias revelan, por ejemplo, que los niños perturbados tienden al dibujo de caras largas y delgadas; que los niños al pintar ciertas escenas dejan partes sin colorear, son negligentes; que quienes utilizan un solo color o inadecuado, son niños “problema”, etc.

Todo esto es algo ambivalente y contradictorio, pues, no debe exagerarse la importancia, porque no es del todo seguro que determinada característica del niño en sus dibujos o pinturas pueda atribuirse necesariamente a un estado emocional particular, porque estos varían de un individuo a otro.

4. HACIA UNA LITERATURA INFANTIL

El niño vive más de ensueños, juegos y fantasías que de realidades. En su mundo es el amo y señor de todo cuanto existe: ríos, ciudades, animales, cosas... En el otro mundo están sus esclavizadores: los padres, los adultos, la escuela, que lo someten a una serie de prohibiciones; por ejemplo, no tocar las cosas, dejar otras, no sentarse junto a los mayores, no hablar cuando estos lo hacen, no correr libremente por la casa, no sentarse en el suelo, no subirse a los muebles, no cantar porque lo hacen en una forma chillona o destemplada. Los adultos les organizan juegos a su manera; les obligan a sentarse quietos en los bancos o sillas que los aprisionan y a aprender canciones que no comprenden. El niño no debe molestar a nadie, de

modo que debe portarse como si estuviera desterrado en su propia casa. Es que los adultos tenemos una concepción lógica del mundo y de la vida, de manera que no quisiéramos que los niños lo alteraran haciendo travesuras. Por la incapacidad de penetrar en el mundo infantil nos olvidamos de nuestra propia infancia y por ello nos afanamos en querer someter al niño a nuestro mundo.

Las nociones de valor de las cosas son diferentes en el niño y en el adulto; las concepciones del adulto no le interesan al niño. Si se propone, sus juguetes valen más que los animales o las personas y adquieren valor desde el primer momento que descubre cierto interés en ellos; por eso defiende sus chapas, botones, hilos, papeles, hasta con lágrimas, negándose a entregarlos cuando se lo piden, aunque después sin que nadie los reclame los dará espontáneamente. En este sentido, no podría hablarse de egoísmo en el niño, porque tal fenómeno tiene otros caracteres: constante, interesado, particular...

Estas circunstancias hacen ver la necesidad de que el escritor para niños tenga puesta la mirada en su propia infancia, como una forma de hacerle placenteros la escuela y el ambiente en el que se desarrolla.

Una perspectiva objetiva y serena nos ayudará a descubrir de que realmente los niños no son seres irresponsables a quienes hay que estar vigilando constantemente en procura de hacerlos semejantes a nosotros; tampoco, por supuesto, son como los ángeles o protagonistas buenos de los cuentos de hadas y de las poesías candorosas. Simplemente se trata de niños que asoman a la vida con todas sus potencialidades; que tratan de darle un sello individualizante, que los maestros y padres debemos contribuir a su afirmación. Por algo los maestros están comprometidos con la incomprensida y exigente labor de formar hombres.

El ingreso del niño a la literatura tiene lugar por medio de dos clases de libros:

a) Los libros que contienen lecturas literarias, pero que al mismo tiempo sirven de medios auxiliares para el desarrollo de otros puntos, persiguen un fin utilitario y ayudan al maestro en su tarea cotidiana. Estos libros, en vez de ser recibidos con placer, son rechazados por los niños, pues el ingreso a la etapa del estudio y de las tareas sistemáticas debe hacerse paulatinamente, no en forma brusca, como si fuera una descarga eléctrica que altera su psiquismo y sus aspiraciones.

b) Los libros de lectura propiamente dichos, los cuales son el primer medio de relación directa con la literatura escrita, en cuya forma dignificada encuentra el niño la continuidad natural de las formas aprendidas oralmente en el medio popular: cuentos, canciones, poesías, rondas, adivinanzas.

Por otro lado, el niño aprende mejor y repite con más insistencia y cierto placer los relatos de la calle y los grabados de las carpetas, porque ellos generalmente encierran un sentido de misterio y prohibición que requieren ser descifrados y constituyen, asimismo, un modo de protesta contra la acción esclavizante de la escuela con sus lecturas de enseñanzas dogmáticas.

De hecho, el niño rechaza los relatos del maestro que pretende darle consejos. Y tal rechazo será mayor en cuanto se dé cuenta de la discordancia entre la moraleja del cuento y de la fábula con la realidad práctica, dentro de la cual la conducta misma del maestro no se ciñe a sus arengas.

Si el maestro no repara en esta diferencia de material y de fines de lectura, el niño continuará estando presente en el aula en forma física, mientras que su mente estará en otro sitio que más le interese.

Entonces, de lo que se trata, es de precisar y advertir que los libros de lectura no se conviertan en manuales de doctrina ni en ayudantes de la ciencia, porque tales tareas tienen sus propios medios y textos para alcanzarse en su debido momento. Es que, además, el arte y la

literatura tienen su propia naturaleza y los niños igualmente tienen sus propias maneras de degustarlos e ingresar en ellos.

Definitivamente, la lectura y la literatura (cuentos, poesía, teatro), el arte en general (música, danza, pintura, dibujo), no pueden ceñirse a lo estricto, a lo rígido, a los esquemas establecidos de la ciencia o la educación. Por el contrario, deben permitir su ingreso al niño en forma directa, natural, sin hipocresías. Solo así se le permitirá su incorporación a la vida en forma plena y auténtica.

Es necesario estimular la creación literaria de los niños, orientar dicha actividad artística y recoger todas aquellas composiciones que presentan singulares caracteres estéticos y que a la vez revelan la concepción del mundo y la captación de la realidad por los niños.

Por otro lado, el teatro para niños viene tomando un auge creciente y como una derivación del teatro general. También conviene citar el rol preponderante que están adquiriendo los títeres, contribuyendo a delinear la orientación popular del arte escénico mediante la representación de temas vinculados directamente con la propia realidad del niño, según el ambiente en el cual se desarrolla y educa.

Como se ha mencionado, cabe anotar que las facultades artísticas de los niños no solo se manifiestan a través de las composiciones en verso, sino también mediante relatos orales o escritos, juegos, adivinanzas, canciones, bailes, representaciones teatrales, etc.; actividades que además de manifestar el vuelo de la imaginación y la fantasía, demuestran el sentido rítmico y la captación espacial.

La profesora venezolana Josefina Urdaneta, dice al respecto: "...si hasta ahora hay pocas pruebas de la capacidad de invención literaria del niño es porque pasan inadvertidas, son olvidadas en el momento de su aparición o escapan a la atención de los adultos (En: Hidalgo, M. 1973: 83) en el niño hay un pudor, como es del adulto ante su fantasear, que lo hace callar ante testigos u ocultarse para dar rienda suelta a ese mundo puramente imaginativo desprendido de la necesidad ordinaria".

Es conveniente que los docentes de los primeros grados se interesen más por incentivar y recoger todo el acervo literario nacido de la inspiración tierna y dulce de los niños, a fin de ir organizando antologías y textos, cuyos frutos han de revertir invalorable aportes en beneficio de los infantes.

Se considera que los temas fantásticos y los personajes extra o sobrenaturales deben ser presentados al niño hasta cierta edad, porque indudablemente es necesario que cultiven su imaginación y fantasía. Se afirma que el adulto que de niño no ha vivido los sueños, quimeras y aventuras fantásticas, sufre de una manquedad creativa y de impotencia imaginativa para sublimar la realidad a través de las manifestaciones artísticas; en cambio, conforme el niño va penetrando en el mundo realista, la literatura infantil se convierte en un instrumento educativo de trascendental importancia, por cuanto no solo cultiva o afina su sensibilidad estética, sino también su conciencia política, haciendo que el niño se compenetre con los problemas, afares e ideales de su pueblo, con las angustias y alegrías de su comunidad, hacia la libertad y el progreso de los pueblos.

De lo dicho se desprende la necesidad de un cambio de actitud, de estrategias, de métodos de enseñanza referidos en este caso al quehacer artístico-literario. Esta tarea debe empezar por la revisión de una serie de hechos, usos y hábitos arraigados en los padres y maestros en torno a la crianza y educación de los niños. En este sentido, resultan certeras las observaciones de la maestra argentina Fryda Schultz de Mantovani, quien sostiene que si se prosigue confiando demasiado en la superficialidad de las emociones infantiles se continuará viendo salir adolescentes hoscos, que no encuentran en quien volcar su alma y se refugian en la soledad; así como también ese otro tipo de muchachos entregados a una fantasía exacerbada y riesgosa de la que muchas veces no pueden liberarse sin graves perjuicios para su espíritu y personalidad.

III. CONCLUSIONES

Primera. Varios aspectos de la vida psicológica se relacionan con el nacimiento y desarrollo del arte en el niño: el pensamiento, la percepción, la atención, la memoria, la imaginación, el juego, etc., que deben incentivarse desde los primeros años, tanto en el hogar como en la escuela.

Segunda. Una de las propuestas más importantes para el desarrollo de las manifestaciones artísticas en el niño lo constituye la creatividad.

Tercera. El acceso a la literatura infantil es inseparable de la narración de relatos, poesía y lectura como goce y diversión y no como parte de las tareas escolares.

Cuarta. La práctica de la lectura es primordial para el desarrollo de la sensibilidad, la imaginación y el lenguaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avendaño, Fernando. y Miretti, María Luisa. (2006). El desarrollo de la lengua oral en el aula. Homo Sapiens Ediciones. Rosario, Santa Fe.
- Hidalgo, Milciades (1973). "La creación literaria infantil". En: Lenguaje y expresión de los niños. INIDE, Retablo de Papel Ediciones. Lima.
- Schultz de Mantovani, Fryda (1968). El mundo poético infantil. Buenos Aires, edit. El Ateneo, 1968.
- Lozano Alvarado, Saniel y Salas, Luzmán (1977). Literatura infantil y educación. Lima, Centro de Investigación de la Literatura Infantil y Juvenil del Perú.
- Present Lewis, Hilda (1970). La enseñanza artística / Dibujo y pintura. Ediciones Librería del Colegio S.A. y del Centro Regional de Ayuda Técnica de la Agencia para el Desarrollo Internacional (AID), con los auspicios de la Alianza para el Progreso.