

# LA INFANCIA ENTRE LA EDUCACIÓN Y EL ARTE. ALGUNAS EXPERIENCIAS PIONERAS EN LATINOAMÉRICA (1900-1930)

RODRIGO GUTIÉRREZ VIÑUALES\*

## Resumen

*En el siglo XX se despierta una verdadera obsesión entre artistas y críticos acerca de la vinculación del arte con la infancia. En el caso de Latinoamérica, esta sensibilidad tuvo una profunda repercusión en el ámbito de la educación y la cultura plástica, y en la definición de las identidades nacionales y latinoamericana.*

*Las formas y lenguajes de las culturas prehispánicas se utilizaron como factores organizadores de la enseñanza de los niños; de este modo, además de educar a los alumnos, se reivindicaba la calidad y validez de las culturas indígenas prehispánicas.*

*A growing obsession about the relation between art and childhood emerged among artists and critics in the 20th century. In Latin-America, this new sensibility had deep consequences in education and artistic fields, and reinforced the definition of national and Latin-American identities.*

*The forms and languages of pre-Hispanic cultures were used in the education of children; in this way it was vindicated their quality and validity.*

\* \* \* \* \*

## Introducción

La vinculación del arte con la infancia fue una verdadera obsesión de artistas y críticos de la primera mitad del siglo XX, aunque la centuria anterior se había convertido en auténtico caldo de cultivo para las experimentaciones que vendrían después. Jean Jacques Rousseau, en «*Émile, ou traité de l'éducation*» (1762) había sentado varias de las pautas que después serían desarrolladas y consolidadas por quienes siguieron interesándose en la pedagogía del niño a través del dibujo, entre ellas ideas rectoras como fueron las de que el infante abordara el dibujo como medio «*para ajustar la vista y hacer flexible la mano*», o afirmaciones como «*quiero que no tenga otro maestro que la naturaleza, ni otro modelo que objetos: que tenga presente el original mismo...*»<sup>1</sup>. Los esfuerzos por reencontrar y

---

\* Profesor del Departamento de Historia del Arte de la Universidad de Granada. Especialista en Arte Latinoamericano.

<sup>1</sup> Remitimos, por su rigurosidad, amplitud y claridad, a: BORDES, Juan. «Los manuales del manual: bifurcaciones del dibujo». En: GÓMEZ MOLINA, Juan José, y otros: *El manual de dibujo. Estra-*

preservar la sensibilidad infantil, en definitiva los «orígenes», no tuvieron en un primer momento la intencionalidad de convertir ni de considerar al niño como «artista», aunque esta postura fue ganando adeptos (también detractores) en forma paulatina. En 1902, André Derain escribía a Maurice Vlaminck: «*Me gustaría estudiar los dibujos infantiles. No hay duda alguna, ahí está la verdad*»<sup>2</sup>. Este interés histórico fue objeto en España, en los últimos años, de interesantes y amplios estudios y exposiciones sobre el tema, siendo particularmente destacadas las tituladas *La infancia del arte: arte de los niños y arte moderno en España* (Museo de Teruel, 1996) e *Infancia y arte moderno* (IVAM; Valencia, 1998-1999) donde se tuvieron particularmente en cuenta las vinculaciones entre arte infantil y vanguardia.

Esta conciencia, este despertar de una sensibilidad especial hacia el arte infantil, tuvo sus profundos ecos en Latinoamérica, siendo nuestro interés abordarlo con cierta sistematización en el presente ensayo, intentando abordarlo desde un punto de vista documental, rescatando y poniendo en diálogo textos que han dejado testimonio de ello, escritos de la época en que se produjeron dichas experiencias además de análisis históricos que nos han precedido. Centraremos la atención en los ensayos llevados a cabo en las tres primeras décadas de siglo en países tan distantes y diferentes como México, Perú y Argentina, sin olvidar otros emprendimientos como los del chileno Abel Gutiérrez o el uruguayo Joaquín Torres García, viendo asimismo la utilización de las formas y lenguajes de las culturas prehispánicas como factor organizador de las enseñanzas de dibujo y otras manifestaciones artísticas en escuelas primarias y de arte. Veremos asimismo como se acercaron en la práctica y en el discurso los conceptos de niño e indígena, en su faceta de pureza e inmutabilidad. Principiaremos con una frase de Elena Izcue, precursora de esta tendencia en el Perú, quien no dudaba en afirmar que el arte de los antiguos peruanos representaba «*la verdadera infancia del Arte autóctono del Perú*», y en consecuencia era «*fácilmente comprensible para las imaginaciones infantiles, debido a la sencillez de sus elementos*»<sup>3</sup>.

El tema del arte infantil adquirió en México un sentido gravitante dentro del ámbito de la cultura plástica, planteándose inclusive, como

---

teñas de su enseñanza en el siglo XX. Madrid, Cátedra, 2001, pp. 499-649. Las frases que se citan de Rousseau fueron tomadas de dicho trabajo.

<sup>2</sup> Cfr.: GUIGON, Emmanuel (coord.). *La infancia del arte. Arte de los niños y arte moderno en España*. Teruel, Museo de Teruel, 1996, pp. 9-13.

<sup>3</sup> IZCUE, Elena. *El arte peruano en la escuela-II*. París, Ediciones Excelsior, 1927. Cit.: MAJLUF, Natalia. «El indigenismo en México y Perú. Hacia una visión comparativa», en *Arte, historia e identidad en América: visiones comparativas*, Actas del XVII Coloquio Internacional de Historia del Arte, Estudios de Arte y Estética, vol. II, México, UNAM, 1994.

veremos, su integración en un importante proyecto de creación de Museo de Arte Moderno Americano. Analizaremos pues las consecuencias prácticas de los nuevos cánones educativos, viendo como se navegó en la dicotomía entre la absoluta libertad imaginativa que unos propugnaban, en contra de quienes planteaban una educación más dirigida para orientar vocaciones, lo que a su vez fue combatido por aquellos. Creemos de interés la inclusión del presente estudio dentro del dossier dedicado al «arte latinoamericano del siglo XX» por sus implicaciones ideológicas en un momento particular en donde se discutió incisivamente, como nunca hasta entonces, el tema de la identidad nacional y americana, hallándose en lo primitivo y lo autóctono, en el pasado indígena y colonial —en vías de recuperación estética—, en la redención del indígena y su inserción social a través de intentos como los señalados, distintas formas de ir definiendo un arte de raíz americana.

### **La enseñanza del dibujo y la pintura a los niños. Entre lo educativo y lo artístico**

Una de las facetas que merece una especial atención en el presente estudio es, como se señaló, la referida a la repercusión que el rescate de las formas de las artes prehispánicas tuvieron en el ámbito de la educación artística, como medio para orientar la docencia en las escuelas primarias. En la Argentina, Martín Malharro, pintor a quien se signa como introductor del impresionismo francés en el país, había mostrado su preocupación por la formación de base firmando en enero de 1910 «*El dibujo en la enseñanza primaria*», para cuya redacción contó con la colaboración de su amigo Carlos de Soussens y que le valió a Malharro el nombramiento como profesor de la Academia Nacional de Bellas Artes. Aun sin estar vinculado su método a los lenguajes ornamentales precolombinos, nos interesa reflejar la importancia de su acción, en tanto mostró temprano interés por la necesidad de una capacitación del escolar adaptada a las ideas contemporáneas.

La labor docente de Malharro había comenzado hacia 1904 cuando fue contratado por Ponciano Vivanco, presidente del Consejo de Educación, para organizar la enseñanza del dibujo en las escuelas de su dependencia, y se extendió entre 1905 y 1908 en que se desempeñó como inspector técnico de dibujo de las escuelas públicas de Buenos Aires. El plan de Malharro se caracterizó entre otros aspectos, por tener en cuenta no sólo el adiestramiento de las alumnos sino también el de los propios maestros que iban a ejercer las funciones principales<sup>4</sup>. Una de las actividades



Fig. 1. L. Gatti (Argentina). «El General desenvainando su espada...». Del libro de Martín Malharro *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía-Methodología*. Buenos Aires, 1911. (Col. del autor).

más recordadas fue la inauguración, en febrero de 1906, de una exposición de dibujos infantiles en la escuela Presidente Roca (fig. 1). «*La muestra, conformada por 400 trabajos, tenía por finalidad servir de material de consulta y de guía a los docentes, tanto de la Capital como del resto del país. Los dibujos expuestos fueron considerados «dibujos-tipo». Más tarde se realizó una estadística sobre ochocientos mil dibujos que permitía evaluar los resultados del método*»<sup>5</sup>.

Uno de los pensamientos básicos, muy rousseauianos por cierto, era que la enseñanza del dibujo en las escuelas carecerían de una orientación estético-artística, limitándose a su función educativa. «*El dibujo en la escuela primaria tiene que ser ante todo educativo y, como tal, un agente complementario de los otros ramos a los que objetiva, concretando en lo posible sus*

<sup>4</sup> Para ampliar la información sobre el llamado «Método Malharro», remitimos a los siguientes ensayos, incluidos en las *Actas de las Segundas Jornadas, Estudio e investigaciones en artes visuales y música*, Buenos Aires, Instituto de Teoría e Historia del Arte «Julio E. Payró»: MUÑOZ, Miguel Ángel. «Martín Malharro, arte, pedagogía y positivismo», pp. 67-69; y RABOSI, Cecilia. «Los planteos pedagógicos de Martín Malharro», pp. 70-72.

<sup>5</sup> RABOSI, ob. cit., p. 71.

*enseñanzas integrales*»<sup>6</sup>, a lo que agrega más adelante: «*Estimulemos, pues, al niño, cuidando que los primeros frutos de su fantasía no sean rarificados por exigencias que su naturaleza rechaza como contrarios al concepto ideal que tiene de la vida y de las cosas*»<sup>7</sup>. Esta proclama en favor del dibujo libre y espontáneo encerraba aquella postura de no vinculación entre la instrucción que debía orientarse en las escuelas y el dibujo profesional y artístico: «*Lo que encanta al adulto más refinado en materia de arte, deja por completo indiferente al niño; esta es una ley psico fisiológica que no se puede violar... No se impresionan estéticamente al niño con las exquisiteces artísticas que embargan al adulto*»<sup>8</sup>.

Cultor del *plein air* en su faceta pictórica, una de las propuestas en las que Malharro hizo más hincapié, dentro de la parte pedagógica de su ensayo, fue la de realizar excursiones al exterior de las aulas, a parques y otras zonas de la ciudad, para que el niño ejercitase libremente su imaginación ante la naturaleza, eligiendo el motivo de sus dibujos, ya fueran flora, fauna, figuras humanas, arquitectura, etc. «*Es de gran conveniencia —apunta—, en estas incursiones, guiar las primeras tentativas de los alumnos, relacionando sus fuerzas de acuerdo con los motivos que eligen, los que deben ser siempre, en los primeros pasos, característicos e inconfundibles, pues, de esta suerte, cuatro rasgos bien observados importarán todo un triunfo que estimulará un afán al que se sucederán otros afanes, surgiendo así de una dificultad vencida, deseos soberanos de vencer otros mayores*»<sup>9</sup>.

El Método de Malharro llegó a tener repercusión en otros países del continente, en especial en Perú, adonde fue llevado por el pintor Teófilo Castillo, quien estuvo un tiempo radicado en la Argentina, y que propició su utilización en escuelas públicas limeñas, propendiendo a implantar una enseñanza del dibujo basada en la observación directa de la naturaleza y en forma paralela a la enseñanza de los trabajos manuales<sup>10</sup>. En 1917, en Cuba, Nicolás Pérez Reventós publicó el libro «*La enseñanza del dibujo en la escuela primaria*»<sup>11</sup>, en el que trataba, entre otros aspectos, el «dibujo libre o de imaginación», el «dibujo de memoria», el «dibujo decorativo» y el «dibujo lineal o geométrico»; dicha publicación incluía la reproducción de un conjunto de creaciones de los estudiantes. Esta obra, junto a la de L. Artus-Perrelet titulada «*El dibujo al servicio de la edu-*

<sup>6</sup> MALHARRO, Martín. *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía-Metodología*. Buenos Aires, Cabaut y Cía., 1911, p. 11.

<sup>7</sup> *Ibíd.*, p. 32.

<sup>8</sup> *Ibíd.*, p. 218.

<sup>9</sup> *Ibíd.*, p. 166.

<sup>10</sup> MAJLUF, Natalia, y WUFFARDEN, Luis Eduardo. *Elena Izcue, el arte precolombino en la vida moderna*, Lima, Museo de Arte, 1999, p. 28.

<sup>11</sup> PÉREZ REVENTÓS, Nicolás. *La enseñanza del dibujo en la escuela primaria*. La Habana, Imprenta El Siglo XX, 1917.

cación» (1921), sirvieron de base para el «Programa para la Enseñanza del Dibujo» difundido en 1926 por la junta de superintendentes de Escuelas, y que consistía en una previa familiarización del niño con los cuerpos geométricos puros, antes de abordar el dibujo<sup>12</sup>.

Retornando a la Argentina, el interés que habían suscitado los proyectos de educación escolar había impulsado a otros artistas a poner atención en el asunto, aunque ahora tamizado por las fuentes prehispánicas cuyo rescate y puesta activa en valor era una de las características salientes del nuevo momento cultural que había supuesto para el continente americano la debacle del modelo cultural europeo, que fue cuestionado tras el estallido de la guerra de 1914. En 1923, el escultor Gonzalo Leguizamón Pondal junto al arquitecto Alberto Gelly Cantilo, lanzaron los cuadernos «Viracocha» (fig. 2) con la finalidad de orientar la enseñanza del arte decorativo en la Argentina. Lo hicieron tomando motivos de la región diaguita-calchaquí, considerados por ellos «de fácil adaptación en la decoración moderna». Parte de la crítica valoró positivamente el aporte de ambos, considerando importante «Poner al niño en gratas relaciones con el arte de razas niñas a quienes se debe veneración», y ponderando «al mismo tiempo el carácter primitivo, lógico de esas estilizaciones y adornos» que «hállanse en consonancia con la mente de los niños»<sup>13</sup>.

Es interesante constatar la preocupación de Leguizamón Pondal y Gelly Cantilo por los métodos didácticos. Así escribían: «muchos de los modelos, los hemos repetido a la inversa, para que el principiante se acostumbre a dibujar indistintamente en varios sentidos; otros, los hemos dibujado en serie paralela o invirtiendo y alternando su dirección, en una misma serie, con el objeto de despertar el sentido de la composición decorativa». «Hemos adoptado en nuestros cuadernos el procedimiento de la cuadrícula por considerarlo el más lógico». Esta cuadrícula «disciplina la mano, a la línea, forma y proporción de la decoración americana y es indispensable para su aplicación industrial y decorativa: telares, mosaicos, azulejos, y en general todo lo que deba supeditarse a la línea geométrica»<sup>14</sup>.

Joquín V. González escribe con motivo de Viracocha: «...El principio estético de aprovechar los elementos de un mero esfuerzo artístico, para crear un arte nuevo, puede dar la pauta en la implantación del futuro arte americano. El método empleado, de reconstruir el proceso según el cual el artista primitivo dio carácter a su obra, se ajusta a la verdad científica y consulta los principios esté-

<sup>12</sup> MORCIEGO GARCÍA, Carlos E. *Precursores de la ingeniería gráfica cubana*. Camagüey, Universidad, 1999.

<sup>13</sup> DEL SANZ, Eduardo. «Viracocha», en *Plus Ultra*, Buenos Aires, N° 90, octubre de 1923.

<sup>14</sup> LEGUIZAMÓN PONDAL, Gonzalo, y GELLY CANTILLO, Alberto. *Viracocha. Dibujos decorativos americanos*, Cuaderno 2. Buenos Aires, Comisión Nacional de Bellas Artes, 1923.



Fig. 2. Gonzalo Leguizamón Pondal y Alberto Gelly Cantilo (Argentina). Portada de Viracocha, Cuaderno N° 3. Buenos Aires, 1923. (Col. del autor).

*ticos... El efecto remoto perseguido, entraña, quizá, todo el motivo que tendrá el futuro arte: penetrar en el sentido y el espíritu del autóctono y, con ello, poblar de astros la nebulosa del mundo estético prehispánico»<sup>15</sup>.*

En México, en la Sección de Dibujo y Trabajos Manuales del Departamento de Bellas Artes que había implementado José Vasconcelos, se dio especial énfasis a la disciplina del dibujo. Se afirmaba entonces que «es de llamar la atención la forma en que los niños, sin los prejuicios que la vida da más tarde, transportan al papel la visión que cerebralmente han concebido, sin que pierda, en lo absoluto, su relación plástica pasando por encima de las reglas de perspectiva, proporción, etc., realizando, en esta forma, dibujos en los que la expresión es lo único que les preocupa»<sup>16</sup>. Una de las ayudas más salientes del nuevo programa la desarrollaría la revista infantil «Pulgarcito», órgano difusor de la Sección de Dibujos y Trabajos Manuales, escrita e ilustrada por los niños de las escuelas primarias de México D.F. y del interior, publicación que en su primer aniversario, en mayo de 1926, alcanzó una tirada

<sup>15</sup> GONZÁLEZ, Joaquín V. «El futuro arte americano». *La Nación*, Buenos Aires, 21 de octubre de 1923.

<sup>16</sup> «El Departamento de Dibujo y Trabajos Manuales», en *Forma. Revista de Artes Plásticas*, México, N° 2, noviembre-diciembre de 1926, p. 28.

de 7.500 ejemplares<sup>17</sup>. Además del citado Departamento, dentro de la Secretaría de Educación se habían creado los de Escuelas, Bibliotecas, Desalfabetización y Enseñanzas Indígenas. Los programas estaban destinados a cubrir toda la geografía mexicana, por lo que el énfasis en la instrucción en zonas rurales quedó plenamente garantizado; los resultados fueron variables pero nunca indiferentes.

Los objetivos del Departamento de Bellas Artes de la Secretaría de Educación de México los enfatizó el propio Vasconcelos rememorando su creación: *«Me ocurrió entonces procurar que el arte nacional llegase a ser un reflejo de la vida intensa del aquel momento. Llamé a todos los pintores para pedirle que dejaran por unos años el arte del cuadro para salón y el retrato y se ocuparan de la gran decoración mural. Públicamente tildé de arte burgués y mediocre toda aquella obra de gabinete y comenzamos a fomentar la pintura al aire libre y la pintura monumental. Dos grandes pintores mexicanos iniciaron el movimiento: Roberto Montenegro y Alfredo Ramos Martínez. (...) En la primera misión artística que Montenegro y seis discípulos suyos hicieron a Oaxaca se inició el sistema de influir y dejarse influir por el arte indígena. De Oaxaca trajo Montenegro platos y lozas cocidos en los hornos de la localidad, con decorados suyos hechos de motivos y leyendas regionales. A los artistas indígenas se les dieron orientaciones y consejos de técnica, evitándose, sin embargo, el peligro de refrenarles la espontaneidad»*<sup>18</sup>.

Para implementar un sistema pedagógico se creó, *«el método admirable, inventado por un artista mexicano de extraordinarias capacidades, el pintor Adolfo Best. Su sistema ingenioso y bello parte del estudio del arte indígena, de donde tomó siete motivos fundamentales, que enseguida se combinaban de la manera más original, varia y armoniosa. Las bases de este sistema las definió su autor en un libro que le editó la Secretaría de Educación y posteriormente se han dado a conocer por el mismo artista en conferencias que ha sustentado en universidades de California y de Nueva York»*<sup>19</sup>.

En efecto, en 1923 se publicó el *«Método de dibujo: Tradición, resurgimiento y evolución del arte mexicano»*, sistema de educación artística cuyas directrices estaban implantadas desde 1921 en las escuelas primarias, normales e industriales del país. En el prólogo del mismo José Juan Tablada reflexionaba: *«... Como todo este preliminar tiene como fin afirmar por la razón y los hechos la autoridad merecida que este libro debe tener para el pueblo a quien está dedicado, para los maestros y los estudiantes que en él van a encontrar los*

<sup>17</sup> OLAGUÍBEL, Juan F. «La enseñanza de dibujo en las escuelas primarias». *Mexican Folkways*, México, N° 10, diciembre de 1926-enero de 1927, p. 11.

<sup>18</sup> VASCONCELOS, José. *Indología. Una interpretación de la cultura ibero-americana*. Barcelona, Agencia Mundial de Librería, c. 1925, pp. 170-172.

<sup>19</sup> *Ibidem*, p. 175.



*medios económicos para conseguir la expresión plástica, los más propicios y adecuados para nuestro pueblo, entre todos los que existen en el mundo, por la obvia razón de que son los que naturalmente produjo en el medio en que vivimos el espíritu ancestral»<sup>20</sup>.*

El propio Best Maugard sostenía: «...como quiera que el arte actual de cualquier pueblo no es sino la última palabra, la última modalidad de todos los esfuerzos anteriores, es lógico afirmar que un pueblo determinado, conociendo la tradición que le corresponde y continuando ésta, podrá avanzar en su evolución artística y llegar a producir arte actual con todas las características y modalidades de su arte tradicional, y continuar su evolución»<sup>21</sup>.

Un conjunto de 78 obras, entre dibujos y pinturas, producidas en las escuelas mexicanas según el «Método Best Maugard», fueron llevadas a Buenos Aires en 1925 por los artistas Manuel Rodríguez Lozano y Julio Castellanos, siendo expuestas en Amigos del Arte<sup>22</sup>. En las páginas del periódico Martín Fierro, Pedro Figari señalaba: «Veo que en Méjico se esmeran en procurar un lenguaje a los niños que van a la escuela, uno más amplio quizá que el abecedario, más dispuesto a fijar los estados psíquicos de esa hora, lo mismo que en otras partes se quisiera lograr por la copia de modelos clásicos incomprendibles para el niño, y sin interés, los que despiertan más bien una disposición simia en ellos, cuando no la más necia vanidad»<sup>23</sup>. Hacia 1923 Manuel Rodríguez Lozano había reemplazado a Best Maugard en la dirección del Departamento de Dibujo, siendo continuador de su método aunque con la variante de manifestar un interés especial en las artes populares de la ciudad y no solamente en las del interior del país.

La sustitución de Best por Rodríguez Lozano fue apreciada por la incisiva pluma de Diego Rivera como una evolución positiva para la educación infantil en México, en el sentido que se otorgó a los niños una mayor libertad para desarrollar su imaginación. Para Rivera el Método Best «era absolutamente inadecuado para desarrollar el instinto y la imaginación del niño, pues no hacía sino aprisionar su personalidad dentro de nuevos moldes. / Si las rosas, canastillos, kioskos y venaditos de Best eran preferibles a las estampas de Julien y los cromos de flores de la Kleinn, que los niños, obligados por los

---

<sup>20</sup> TABLADA, José Juan. «La Función Social del Arte», en BEST MAUGARD, Adolfo. *Método de dibujo: Tradición, resurgimiento y evolución del arte mexicano*. México, Departamento Editorial de la Secretaría de Educación, 1923, p. XXV.

<sup>21</sup> BEST MAUGARD, Adolfo, ob. cit., p. 3.

<sup>22</sup> Al respecto recomendamos la lectura de ARTUNDO, Patricia M.. «Manuel Rodríguez Lozano y Julio Castellanos. El «Método Best Maugard» en Buenos Aires», en *Segundas Jornadas. Estudios e Investigaciones en Artes Visuales y Música*, Buenos Aires, Instituto de Teoría e Historia del Arte «Julio E. Payró», 1996, pp. 73-85.

<sup>23</sup> FIGARI, Pedro. «Arte infantil mejicano», en *Martín Fierro*, Buenos Aires, 2ª época, año II, N° 18, 26 de junio de 1925, p. 3.

maestros, copiaban en las escuelas, pues cambiaban una 'muestra' de gusto abominable, por unas nuevas de gusto excelente, no por eso habían cesado la presión exterior y tiránica sobre el espíritu del niño»<sup>24</sup>.

En el Perú sobresalió la figura de Elena Izcue, aunque cuando ella realiza su labor existían en ese país destacados antecedentes como la tesis que escribió en 1914 Francisco González Gamarra, titulada «*De arte peruano*», la cual fue defendida un año más tarde. «*Su investigación iba acompañada de 500 acuarelas en las que plasmaba el ambiente cuzqueño y el Perú andino*»: motivos folklóricos, tipos indígenas, fiestas regionales, ceremoniales, costumbres vernáculas, arquitecturas prehispánicas, paisajes y motivos ornamentales de cerámica y tejido. Teófilo Castillo en la revista *Varietades* (1915) lo calificó como una tentativa «*de orientación estética, teoría de arte, programa de acción y bandera de campaña*». La tesis no fue publicada y González Gamarra viajó con ella a Nueva York en 1915 exponiendo sus trabajos en la Sociedad de Acuarelistas, la Universidad de Columbia, el Smithsonian Institute de Washington y en las galerías del National Art Club<sup>25</sup>.

En el año 1920, Rafael Larco Herrera donó al Museo Arqueológico Nacional de Madrid una importante colección de 600 piezas precolombinas del Perú e impulsó la documentación de los motivos decorativos de la cerámica y tejidos prehispánicos de ese país que se encontraban en los Museos europeos y americanos. La tarea de reproducción de los dibujos fue realizada por Elena Izcue, y ordenados según semejanzas de motivos por Larco, tratando de crear una «*Gramática de ornamentación modernista*»<sup>26</sup>. Poco tiempo después de iniciada esa tarea, en 1925, Izcue, avalada por una doble trayectoria, como profesora de dibujo en escuelas primarias de Lima y el Callao, desde 1910, y como estudiosa del arte prehispánico, tarea asumida en forma sistemática tras su incorporación a la Escuela de Bellas Artes creada en 1919, potenciándose a partir del año siguiente cuando visita al arqueólogo Philip Ainsworth Means, director de la sección arqueológica del Museo Nacional, unió ambas vocaciones en la publicación del primer tomo de «*El arte peruano en la escuela*», que se publicó

---

<sup>24</sup> RIVERA, Diego. «El dibujo infantil en el México actual». *Mexican Folkways*, México, N° 10. Diciembre de 1926 a enero de 1927, p. 7.

<sup>25</sup> SEBASTIÁN LOZANO, Pablo. *Francisco González Gamarra: arte, tradición e identidad*. Trabajo inédito. Gentileza del autor.

<sup>26</sup> Tarea similar había desarrollado en México el joven Rufino Tamayo en 1921, cuando contaba 22 años de edad, trabajando como jefe del Departamento de Dibujo Etnográfico en el Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnografía. Allí recogía, clasificaba y dibujaba motivos precolombinos destinados a ser divulgados y utilizados a posteriori por los artesanos mexicanos en sus obras, para que de esa manera no se apartasen de las tradiciones ornamentales del pasado y confiriesen a los objetos que estos crearan, destinados al consumo del turismo internacional, un alto grado de autenticidad.

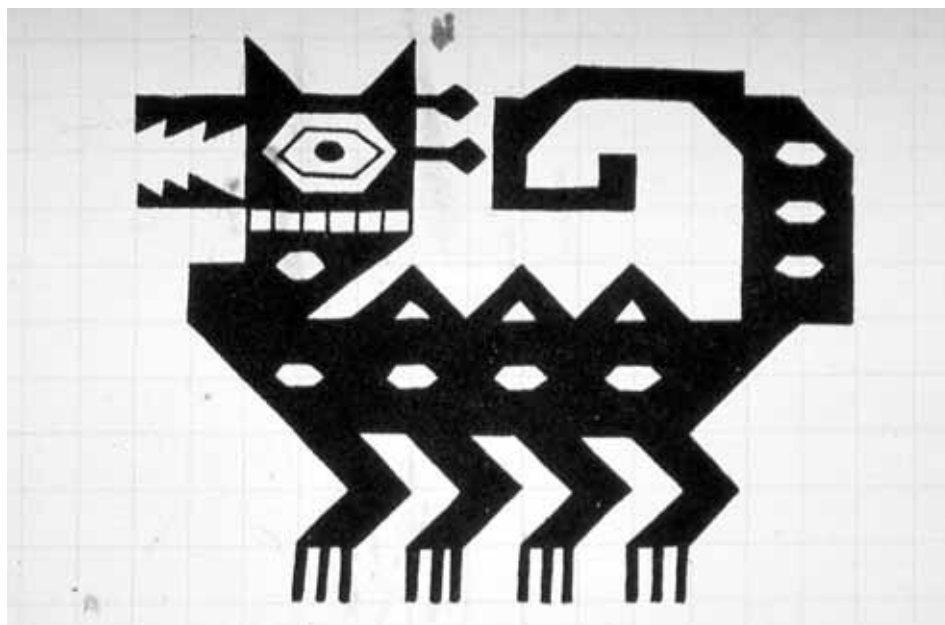


Fig. 3. Elena Izcue (Perú). Diseño incluido en *El arte peruano en la escuela*, vol. I. París, 1926. (Col. del autor).

en París (fig. 3). Se editaría otro tomo quedando pendiente la posibilidad de un tercero; el programa cubría instrucción para niños menores, estudiantes más avanzados y artesanos<sup>27</sup>. En el prólogo del primer cuaderno preparado para la enseñanza escolar, Ventura García Calderón se refería al principal destinatario del mismo: «*este niño no sufrirá, sin duda, la influencia de la última moda de pintura parisiense, y me lo imagino dibujando atrevidamente con algunos trazos, una llama que ramonea la hierba amarilla de la Puna o un cóndor que acecha, en pie, sobre un calvario de los Andes, a la mula que se ha rodado al abismo*»<sup>28</sup>. Aun cuando los manuales de Elena Izcue se llegaron a utilizar en algunas escuelas peruanas, no llegó a divulgarse a gran escala como en un principio se esperaba.

En el Cuzco el maestro Rafael Tupayachi preparaba hacia 1928 un álbum de dibujos de «*Motivos ornamentales incaicos*»<sup>29</sup>: «*El año de 1927 Tupayachi, entonces Director de la Primaria, en el Colegio de Ciencias, con admirable*

<sup>27</sup> MAJLUF y WUFFARDEN, ob. cit.

<sup>28</sup> GARCÍA CALDERÓN, Ventura. «Prólogo», en IZCUE, Elena. *El arte peruano en la escuela-I*. París, Editorial Excelsior, 1925.

<sup>29</sup> GUTIÉRREZ LOAYZA, Julio G. *Sesenta años de arte en el Qosqo (1927-1988)*. Cusco, Municipalidad, 1994. Ver también: VALCÁRCE, Luis E. «Motivos ornamentales incaicos. El álbum Tupayachi». *Amauta*, N° 21, febrero-marzo de 1929, pp. 100-101.

intuición inicia en las clases de dibujo de esa sección la recolección, captación y catalogación de la enorme variedad de motivos ornamentales contenidos en los restos y fragmentos de alfarería incaica esparcidos en los campos aledaños a la ciudad. Fue una idea brillante. A poco de comenzar el trabajo, el entusiasmo prendió como lema entre los discípulos del maestro. Alumnos y profesores se echaron a la búsqueda acuciosa de tiestos, por campos y sembríos. Algunos meses de trabajo dieron por resultado una ingente cantidad de motivos captados y reconstruidos por la labor colectiva de los niños impulsados por una sana emulación»<sup>30</sup>. También el pintor Francisco Ernesto Olazo que había actuado como dibujante en la sección de arqueología peruana y marroquí del Museo del Trocadero, en París (1928) preparaba a su regreso al Perú en 1931 un álbum «que constaría de 3.000 dibujos estilizados de motivos incásicos, listos para la aplicación en las industrias y decoraciones»<sup>31</sup>. Olazo se desempeñó como dibujante del Museo Arqueológico del Cuzco.

### Las escuelas de pintura y escultura en México para niños

Indudablemente, la experiencia más sobresaliente en cuanto a la educación artística de los niños fue la organizada en México. Allí tuvo notoria repercusión la labor de Alfredo Ramos Martínez, creador de las escuelas de pintura al aire libre. La primera de ellas fue la de Santa Anita, más conocida como «Barbizon», fundada en 1913 y a la que concurrió David Alfaro Siqueiros. A esta escuela siguió la de Coyoacán, y, en 1925 se fundaron cuatro más. Al año siguiente ya se veían los frutos de éstas últimas, afirmando Ramos Martínez que «En las escuelas de Xochimilco, Tlalpan y la Villa de Guadalupe, se ha logrado el milagro: niños sin ninguna cultura, pero dotados maravillosamente de sensibilidad y emoción, nos sorprenden, enseñándonos lo que la raza posee de más puro y emotivo. Esta es la fuerza de la raza. Luego es un crimen que con esas condiciones de superioridad, de virilidad y de fuerza se les desvíe, se les reste ese don privilegiado que es, a mi entender, el que constituirá nuestra verdadera nacionalidad»<sup>32</sup>.

La intencionalidad de estas escuelas fue la de privilegiar la espontaneidad de los niños por encima de las instrucciones estéticas, la de propender a un arte imaginativo sobre las expresiones imitativas. En aquellos tiempos aparecieron varios artículos y noticias acerca de la actividad

<sup>30</sup> GUTIÉRREZ LOAYZA, Julio G. «La obra artística de Rafael Tupayachi». *Kosco*, Cusco, N° 66, 31 de julio de 1934. Repr: en GUTIÉRREZ LOAYZA, ob. cit., p. 75.

<sup>31</sup> MAJLUF, ob. cit.

<sup>32</sup> RAMOS MARTÍNEZ, Alfredo. «Mis ideas generales sobre la evolución del arte en México», en *Revista de Revistas*, 11 de abril de 1926.

que los niños llevaban a cabo, y que hacían hincapié en estas ideas señaladas. Una Monografía sobre las escuelas publicada en 1926<sup>33</sup> incidía en varios de estos conceptos, como el de priorizar la educación estética de los niños, quedando la preparación técnica en un estamento posterior; la necesidad de despertar en el espíritu del niño una emoción artística frente a la naturaleza; infundirles confianza en ellos mismos e inculcarles el amor por su obra. Se afirmaba la existencia, en el infante, de una capacidad para «sentir la belleza» y para exponer sus concepciones.

La citada Monografía incluía textos de los directores de las distintas escuelas, siendo particularmente interesantes las apreciaciones de Rafael Vera de Córdoba, director de la de Xochimilco, quien refiere a su manera de instruir a los niños: «*Jamás les doy una regla de perspectiva; procuro hacerles ver objetivamente, cuerpos cilíndricos, cúbicos, esféricos, cónicos, y el maravilloso sentido común de los niños es el que se encarga de hacer una perspectiva ingenua pero razonable al mismo tiempo*»<sup>34</sup>. El propio Ramos Martínez, ideólogo del proyecto y director de la escuela de Churubusco, señalaba con respecto al papel docente del maestro respecto del niño: «*La misión del profesor es la de guiarlo, a insinuarle con el elogio lo que considere mejor, dejando en los primeros días pasar inadvertidos sus errores a fin de obtener de él entusiasmo por su obra e ilusión por su perfeccionamiento*»<sup>35</sup>.

En la misma línea de análisis, apareció en las páginas de *Mexican Folkways* un artículo de Guillermo Castillo en la que afirmaba que «*El niño debe dibujar o pintar por lo que sabe y no por lo que le enseñen. Debe ser el maestro de sí mismo*». Y agrega: «*La conciencia no tiene todavía, en el niño y el primitivo, esa fuerza vigilante que mantiene a raya a ese 'residuo indómito' en el hombre adulto civilizado y despierto. Libre la imaginación, el mundo interior del niño y del salvaje, sin la conciencia que lo integre de una manera adecuada a la realidad ambiente, se forja un lenguaje propio. Y si nos fuera dable asomarnos a su mente, veríamos en ella una imagen de la realidad modificada, elaborada, desconocida para nuestros ojos cansados de experiencia*»<sup>36</sup>. Como vemos se compara al niño con el salvaje, con el indígena, convirtiéndose ambos en prototipo de autenticidad, permanencia e inquebrantabilidad (fig. 4).

El afán de libertad creativa que persiguieron estas escuelas fue como se indicó, unas de las banderas enarboladas para caracterizar su labor. La experiencia trascendió pronto las propias fronteras mexicanas, llegando

---

<sup>33</sup> *Monografía de las Escuelas de Pintura al Aire Libre*. México, Editorial «Cultura», 1926.

<sup>34</sup> *Ibidem*, p. 18.

<sup>35</sup> *Ibidem*, p. 135.

<sup>36</sup> CASTILLO, Guillermo. «La naturaleza virgen es el niño». *Forma*, México, N° 6, 1928, pp. 7-10.



Fig. 4. Pedro Osnaya (Escuela de Tlalpam, México). Dibujo reproducido en *Mexican Folkways*. México, diciembre de 1926. (Col. del autor).

no solamente a Europa, como reseñaremos más adelante, sino también otros países americanos que se plantearían seguir pasos similares aunque con suerte diversa y sin los alcances que se obtuvieron en México. En el Perú, la revista «*Amauta*» creada por José Carlos Mariátegui, fue el órgano que difundió las estéticas indigenistas con mayor fervor, y en sus páginas se reflejó la actividad de las escuelas mexicanas. Martí Casanovas escribió desde México, en 1928, un largo artículo en el cual afirmaba, entre otras cuestiones, que las Escuelas «*han dado categoría y valor universales a la nueva pintura mexicana. No se trata ya, fácil recurso, de temas mexicanos vistos a la manera europea e interpretados a través de técnicas y formas artísticas europeas, es decir, de un mexicanismo exterior, aparatoso, topográfico...*»<sup>37</sup>.

A mediados de 1925 se habían realizado las primeras muestras de trabajos de los alumnos de las Escuelas de Pintura al Aire Libre, primero en el patio de la Escuela Nacional de Bellas Artes y luego, siendo ya un conjunto más completo, en los corredores del Palacio de Minería en México (fig. 5). En ese mismo año se llevó a cabo la Exposición Pana-

<sup>37</sup> MARTÍ CASANOVAS. «La plástica revolucionaria mexicana y las escuelas de pintura al aire libre». *Amauta*, Lima, N° 23, 1928, p. 50.



Fig. 5. *Exposición de los alumnos de las Escuelas de Pintura al Aire Libre. México, 1925.*

americana de Los Angeles en la cual fueron condecorados cuatro mexicanos, siendo uno de ellos Diego Rivera y los otros tres alumnos de las Escuelas. En 1926 aproximadamente 200 obras de estas fueron expuestas con gran suceso en Berlín, París y Madrid. En su mayor plenitud habría de llegar la decadencia: en 1928 las Escuelas fueron sometidas a un abandono oficial por parte del departamento de Educación y paulatinamente los establecimientos fueron cerrándose<sup>38</sup>.

La influencia de las escuelas de pintura al aire libre impulsadas por Vasconcelos en México fue notable y la exposición de los alumnos realizada en Madrid en 1926 fue elogiada por Ramon del Valle-Inclán, Juan Ramón Jiménez y Jacinto Benavente, y muy especialmente por Gabriel García Maroto que con motivo de una conferencia dedicó varias páginas al acontecimiento. Maroto afirmó que: «...Niñas y niños de diez, de doce, de quince años. ¿Por qué milagro, de qué dios determinadas obras de las realizadas por estas pobrecitas criaturas, por estas poderosas criaturas, reflejan, junto a la más adorable ingenuidad, la maestría más cierta? ¿Por qué milagro de no sabemos qué deidad, estas pinturas, realizadas en la ausencia más absoluta de las obras maestras del arte moderno en Europa, se enlazan con éstas, muestran las

<sup>38</sup> Cfr.: LUNA ARROYO, A. *Ramos Martínez*, México, Salvat, 1994.

*líneas esenciales de éstas, superan, en muchos ocasiones, las virtudes plásticas de éstas?...»*<sup>39</sup>.

Los elogios de Maroto a la acción de Ramos Martínez no excluye una larga comparación de ésta con la educación artística que se estaba impartiendo en España, tanto que la experiencia mexicana fue la excusa perfecta para poner el dedo en la llaga. Los párrafos que pueden extraerse en ese sentido de sus escritos son numerosos, entre ellos el que reza: «*Frente al concepto estético de nuestra Escuela de Bellas Artes, frente a los sistemas atomizadores, negadores, de las enseñanzas artísticas oficiales de España, unos principios pedagógicos de virtud sorprendente, de florecimiento milagroso. Y el poder mostrado de un pueblo recogido en sí mismo, y la gracia santificadora de un movimiento social y político de raíz popular*»<sup>40</sup>. El propio Maroto marcharía en 1928 a México a colaborar con Ramos Martínez y empaparse de la didáctica de las escuelas, emprendiendo una experiencia similar en Cuba, en 1930, cuando creó las Escuelas de Acción Plástica Popular en Caimito, Caibarién, Remedios y Cienfuegos, y nuevos ensayos en México, tras retornar en 1931<sup>41</sup>.

Dentro del apartado de «escuelas de acción» en las que estaban comprendidas las Escuelas de Pintura al Aire Libre, se abrió en marzo de 1927, en el patio del ex-convento de La Merced, la Escuela de Escultura y Talla Directa, creada y dirigida por Guillermo Ruiz, con la intención de impartir enseñanza tanto a los obreros como a los niños. Los resultados no se hicieron esperar y la repercusión alcanzada fue notable, tanto que un conjunto de las producciones de la institución fueron exhibidas en 1929 en la Exposición Iberoamericana de Sevilla. La idea que guiaba las labores, según María Luisa Ocampo, era «*Resucitar el esplendor de la escultura indígena, vaciarla en los moldes modernos conservando sus primitivos lineamientos; transformarla en elemento cooperador de la arquitectura para crear una nueva modalidad característica nuestra*»<sup>42</sup>. El escultor Luis Ortiz Monasterio opinaba: «*La ingenuidad, hasta ahora la forma de expresión que ha obtenido*

<sup>39</sup> MAROTO (Gabriel García Maroto). «La revolución artística mexicana. Una lección». *Forma*, México, N° 4, 1927, p. 11.

<sup>40</sup> GARCÍA MAROTO, Gabriel. «Las escuelas populares de bellas artes». En *La Nueva España 1930. Resumen de la vida artística española desde el año 1927 hasta hoy*. Madrid, Ediciones Biblos, 1930, p. 74.

<sup>41</sup> Esta acción de Maroto está tratada con profusión en dos estudios precedentes publicados en el libro-catálogo *Gabriel García Maroto y la renovación del Arte Español Contemporáneo*. Toledo, Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, 1999: WOOD, Yolanda. «Gabriel García Maroto. Experiencias artístico-pedagógicas americanas», pp. 41-46; y SERRANO DE LA CRUZ PEINADO, Angelina. «Hacia el reconocimiento debido: Gabriel García Maroto, promotor e impulsor de las artes», pp. 139-193. A ellos remitimos.

<sup>42</sup> *Bello experimento de creación artística infantil. Sección de talla directa anexa a la escuela rural La Magdalena Atlitpac, de Texcoco, Edo. De México. Breve Monografía*. México, Secretaría de Educación Pública, 1930, p. 25.



*mayor éxito sobre todo por haber puesto de manifiesto los errores básicos en que incurrían los influenciados y academistas, no es más que un bello estado por el cual atraviesa el artista a su paso por alcanzar, más tarde, la realización de una obra que defina claramente sus tendencias y energías creadoras...»<sup>43</sup>.*

En los años siguientes se hicieron esfuerzos por ampliar la experiencia en los ámbitos rurales. En este sentido fue destacada la creación de una Sección de Talla Directa en la escuela rural de La Magdalena Atllicpac (Texcoco) con apoyo de la Secretaría de Educación, que se haría extensiva en 1930 a otras escuelas rurales como Los Reyes, Xochiaca y Chimalhuacán. El propio Guillermo Ruiz señalaba respecto de la Magdalena: «*Se ha seguido allí el sencillo método implantado en la Escuela de la Merced: sol, aire libre y puro y libertad de concepción e interpretación. El papel pedagógico del profesor, propiamente no existe; se limita al adiestramiento manual de los alumnos. La Escuela... está instalada en la plaza principal del pueblo, a la sombra de los árboles copudos y altísimos, y los niños, hasta en las horas de recreo, se sienten atraídos hacia la obra que están esculpiendo, dedicándose a labrar sus piedras. Recién establecida allí la Escuela Infantil de Talla Directa, los mismos niños llevaban a cuestas la piedra que deseaban aprovechar para determinada escultura*»<sup>44</sup>.

En 1927 profesores de Chile recorrieron América y Europa, y advirtieron la importancia de estas experiencias, lo que llevaría a uno de ellos, Abel Gutiérrez A., a escribir un texto para la enseñanza del dibujo en Chile (fig. 6). En el prólogo, el director del Museo Nacional R.E. Latcham decía: «*En el caso de Chile no cabe duda de que el instinto artístico del pueblo reside en la antigua y hereditaria técnica indígena, que aun sobrevive en el arte y en la industria populares, degenerada y modificada quizá por contactos con influencias extrañas, pero latente aun en el alma del pueblo. Es este el arte que conviene fomentar, porque expresa mejor que cualquier otro la idiosincracia nacional y la expresión natural del sentimiento artístico innato*»<sup>45</sup>.

### **Juguetes artísticos «americanos»: otra estrategia de educación infantil y autóctona**

Un aspecto también interesante vinculado a la educación estética del niño se dio a través del diseño y confección de juguetes tomando como fuentes el arte popular. En este sentido encontramos ejemplos

<sup>43</sup> *Ibíd*em, pp. 23-24.

<sup>44</sup> *Ibíd*em, p. 1.

<sup>45</sup> GUTIÉRREZ, Abel. *Dibujos indígenas de Chile para estudiantes, profesores y arquitectos, que quieran poner en sus trabajos el sello de las culturas indígenas de América*. Santiago de Chile, c. 1928.



Fig. 6. José Dworedsky R. (Chile). Portada del libro de Abel Gutiérrez Dibujos indígenas de Chile. Santiago, c. 1928. (Col. del autor).

como los publicados por Gabriel Fernández Ledesma en la revista mexicana *Forma* (fig. 7). Salvador Novo afirmaba que «nos ofrecen una afín comunicación espiritual y estética que nos da un sentido elevado racial y una conciencia de nacionalidad de que antes carecíamos...»<sup>46</sup>. El propio Fernández Ledesma, que inició desde las páginas de aquella revista una campaña en pro de la creación de un «Museo de Arte Moderno Americano», incitaba a reunir obras que lo conformasen, decidiendo su proyecto en doce secciones entre las que incluía «Lote de juguetes mexicanos», además de una «colección de las Escuelas al Aire Libre» y una «Sección de niños (Colección del Departamento de Dibujo y Trabajos Manuales)»<sup>47</sup>. He aquí la importancia que otorgaba a estos asuntos en la definición práctica del nuevo arte mexicano.

En el Perú, Gutiérrez Loayza hace mención en 1936 de su interés por los juguetes cuzqueños: «En nuestro Cusco, tenemos también nuestros típicos juguetes, que únicamente por nuestra tradicional incuria, se van echando al olvido. El 'sinsi-martín', el 'kara-capa', equiparables al 'ekeko' aimara, si bien este último tiene además significación de amuleto contra todos los males de la tierra y es el Santa Claus o Papá Noel indio, portador de la felicidad y de abundancia para niños y viejos. Pero todos esos tipos, que forman legión, repito, van a termi-

<sup>46</sup> NOVO, Salvador. «Nuestras artes populares», en BECERRIL STRAFFON, Rodolfo (comp.). *Antología de textos sobre arte popular*. México, Fonart/Fonapas, 1982.

<sup>47</sup> (FERNÁNDEZ LEDESMA, Gabriel). «El Museo de Arte Moderno Americano». *Forma*. México, N° 3, 1927, p. 22.



Fig. 7. *Juguets mexicanos. Reproducidos en la revista Forma, N° 2. México, 1926. (Col. del autor).*

*nar siendo absorbidos por los horribles juguetes de lata y caucho, de gusto pacotillero y japonés»<sup>48</sup>.*

En este apartado, y para finalizar, nos interesa mencionar como una de las experiencias más notables la labor del uruguayo Joaquín Torres García<sup>49</sup>, aunque ésta se dio fundamentalmente durante su etapa europea y en Estados Unidos (fig. 8). La vocación pedagógica de Torres se había manifestado durante su actuación en la escuela Mont d'Or, en Terrassa, donde había propuesto entre otros aspectos la renovación de la enseñanza del dibujo, eliminando la copia de yesos y láminas clásicas, que señalaba, eran intermediarios entre el niño y la naturaleza (1907). La propia experiencia de educador con sus hijos, nacidos en los años siguientes, le llevó a dedicarse a la construcción de juguetes los que expuso en Galería Dalmau en diciembre de 1918 y comenzó, con la ayuda de un fabricante de Tarrassa, a fabricarlos a gran escala para su venta. Inclusive se planteó la posibilidad de hacer una muestra conjunta de arte infantil con Rafael Barradas en el Ateneo para el mes de marzo del año siguiente<sup>50</sup>.

<sup>48</sup> GUTIÉRREZ LOAYZA, ob. cit., p. 266.

<sup>49</sup> Este tema fue abordado con profundidad en el catálogo de la exposición *Aladdin Toys. Los juguetes de Torres-García*. Valencia, IVAM, 1997-1998.

<sup>50</sup> GARCÍA SEDAS, Pilar. J. *Torres-García y Rafael Barradas. Un diálogo escrito: 1918-1928*. Barcelona, Parsifal, 2001, p. 146. Interesa reseñar asimismo que en 1914 se había llevado a cabo en Barcelona



Fig. 8. Joaquín Torres García (Uruguay). Abecedario (26 piezas). París, 1927-1928. (Col. privada, Barcelona).

La construcción de juguetes encerraba para Torres, en forma paralela, la intención de obtener una independencia económica, pero el negocio no cuajó por traición del socio.

Al presentar aquella muestra en Dalmau, Torres García dejó constancia de su pensamiento sobre el valor de los juguetes como medio de educación infantil, «*quizás no de los más importantes pero por excitar en tan alto grado el interés del niño, será un principio motor de primera fuerza, que puede y debe ser aprovechado. Por eso al construir juguetes debe procederse con gran cuidado*». A lo que agregaba más adelante: «*si el niño rompe un juguete, es en primer término para investigar, después para modificarle: conocimiento y creación. Démosle pues el juguete a trozos y que él haga lo quiera. Así nos adaptamos a su psicología*»<sup>51</sup>.

Años después, también en Dalmau (1929) y a continuación en París (1930) Torres expuso públicamente dibujos de sus tres hijos, señalando

---

la Primera Exposición Nacional de Juguetes. José de Caralt, presidente del Fomento Nacional, entidad promotora de la muestra, había afirmado en el discurso inaugural que «*Los juguetes no son, como antes, unos objetos destinados al entretenimiento de los niños, puesto que muchos de ellos son un medio pedagógico para facilitar el estudio de la mecánica, de la historia, de la geografía, etc.*». (Datos y texto tomados de: CORREDOR-MATHEOS, José. *El juguete en España*. Madrid, Espasa, 1999, pp. 130-131.

<sup>51</sup> TORRES GARCÍA, Joaquín. «Joguines d'art». En GUIGON, ob. cit., pp. 46-47.

entonces: «Hay que ver con qué libertad trabajan sin preocuparse por los materiales que utilizan, ni por el lugar, ni por el momento. Ellos trabajan, hablan, cuentan historias, se ríen. Vida absolutamente despreocupada. ¿Así pues? ¡Y veis como el pincel extiende una formidable mancha roja o negra, como contradicen la perspectiva, como recalcan los trazos sin vacilación! Sí, ¡eso es arte! Pero mis hijos lo ignoran. Y nosotros que vemos que es arte, no sabemos hacer arte. Queremos superar esa dificultad con la inteligencia. Y está muy mal»<sup>52</sup>.

---

<sup>52</sup> TORRES GARCÍA, Joaquín. «Dibujos de niños». En GUIGON, ob. cit., p. 51.

