

Experiencias fáciles de realizar (*) permiten comprobar, por ejemplo, cómo el niño se forma espontáneamente los conceptos de plano infinito y de recta infinita, aun partiendo de ilimitadas representaciones materiales de los mismos. No hay, pues, peligro alguno en partir de tales representaciones para intuir las propiedades del espacio euclídeo, ya que, aun utilizando imágenes materiales, el niño las idealiza espontáneamente y elabora así su visión interna del espacio euclídeo. Es de todo punto contraproducente pretender edificar dicho espacio, como se hacía en los cursos clásicos de Geometría (lo que aún recuerdo con horror de mi niñez) a fuerza de golpes de reducción a lo absurdo. "Supongamos que esta recta no cortara el plano...", y el niño no podía suponer tal cosa porque estaba intuyendo que tenían que cortarse. Se le desconcertaba asimismo admitiendo por evidentes ciertas propiedades (axiomas) y haciendo depender de ellas a continuación, tras largos razonamientos, otras verdades no menos evidentes. El proceso lógico reductivo característico de la escuela griega no tiene interés alguno para el niño, el cual repugna a todo aquello que no obedece a una necesidad sentida. El niño tiene también su lógica, más funcional que reductiva, y dentro de ella es perfectamente consecuente.

La evidencia sensible precede necesariamente a la evidencia intuïda y ésta a la evidencia lógica. La construcción racional del espacio requiere un cierto grado de madurez mental y a ella debe llegarse progresivamente. En un principio interesa, sobre todo, que el niño adquiera múltiples vivencias sensibles, que las interiorice convirtiéndolas en intuiciones, que fomente así la visión interna idealizada de las relaciones que ligan los elementos del espacio a través de las operaciones típicas de la geometría: prolongaciones, proyecciones, secciones, movimientos, etc.

El razonamiento reductivo se iniciará en su momento necesario para establecer aquellas primeras verdades que la intuición no alcanza o deja en duda. Surgirán así los primeros eslabones de cadenas deductivas, las cuales se irán prolongando a medida que se vaya accediendo por vía deductiva a verdades menos evidentes. Así, por ejemplo, al estudiar las pro-

iedades de los ángulos inscritos en una circunferencia y su medida (lo que se hace sin dificultad en un segundo curso) la relación con el ángulo central que permite dicha medición indirecta, se ha conquistado a través de la siguiente cadena de propiedades sucesivamente implicadas: suma de los ángulos de un triángulo, valor del ángulo exterior, relaciones entre los ángulos formados por dos paralelas y una secante, propiedades de la suma y diferencia de ángulos, estas últimas relaciones y propiedades directamente intuïbles como consecuencia de las traslaciones, giros y simetrías. Como hemos dicho anteriormente, tales razonamiento son perfectamente compatibles con la orientación de la enseñanza en los primeros ciclos. No contradicen la intuición, por el contrario, la ayudan donde aquélla no pueda llegar directamente, y van preparando paulatinamente la transición de esta fase primera a la fase última de penetración consciente en el método racional y de elaboración consecuente del espacio lógico.

En este proceso evolutivo de elaboración del espacio euclídeo en la mente del escolar puede haber momentos en los cuales se haga incluso precisa la dualidad de recursos: la llamada directa a lo intuïble (cuando no a lo perceptible, a lo visible y palpable) y acto seguido el razonamiento deductivo que confirma y consolida. La evolución mental de los muchachos en estos cursos de transición entre la niñez y la pubertad es tan rápida y tan desigual entre unos y otros que es frecuente la presencia en una misma clase de mentalidades sensibilizadas ya a la evidencia lógica y de otras todavía insensibles a ella. Haciendo en tales casos un uso discreto de la dualidad de métodos indicada, cada alumno adquirirá al menos su verdad en el grado de evidencia adecuado a su desarrollo.

En los estudios medios de carácter profesional y técnico, la edificación interna del espacio euclídeo debe completarse con la iniciación en el lenguaje descriptivo y tienen perfecta cabida en este grado unas primeras y elementales nociones sobre los sistemas de representación más usados en los oficios y en el dibujo, a saber, los planos acotados, el sistema diédrico y la perspectiva caballera.

(Continuará.)

(*) V., por ejemplo, nuestro citado libro "Didáctica matemática eurística", publicado por la Institución de Formación del Profesorado de Enseñanza Laboral.

El arte y los niños

Los niños andan por ahí, crecen y sueñan con su imaginación abierta el mundo del conocimiento que les es posible.

El acto de conocer supone previamente el de intuir. Se ha dicho: "La intuición es la antesala de la inteligencia", del conocimiento. Los niños en arte son la intuición del artista. La intuición es como alimento previo, natural, fruto del campo a su alcance en espera de los otros exactos, vitaminizados por la razón, que les darán la noción rigurosa y precisa --y, por tanto, menos poética-- que la intuitiva de hoy.

Cuando no se puede conocer se urde imaginativamente, se balucean palabras o "palabros", se pinta...

Al coger un lápiz o un pincel, el niño trata de explicarse todo lo que está a su alrededor. Las poesías son misterios explicados para los mayores. Los dibujos coloreados son múltiples misterios; tantos como el mundo tiene para ellos, para los niños. Al echar mano de un color o de una línea los niños desvelan, levantan el tapete del misterio por una de sus puntas.

No saben lo que hay debajo.

Donde hay un bulto, ven una montaña.

Donde circula una hormiga, perciben tal vez un monstruo.

Donde pulula la gente, inventan un carnaval.

Sin saber cómo, aciertan; los augures de ayer, como los poetas auténticos de hoy.

La ciencia fue antes que los poetas, que los científicos.

Y los niños fueron antes que los poetas: en realidad el poeta es el niño, un niño paralizado en una estructura gigante.

El niño es el primero que vio un enorme huevo frito en la puesta de sol.

Sólo él es capaz de apoderarse así, tan sencillamente, de lo grandioso para reducirlo a algo domable, incluso comestible.

Esta actitud, esta toma de posición ante la vida, traducida por medio de un dibujo o por una pequeña pintura, puede servir eficazmente y de hecho sirve en innumerables centros pedagógicos para adquirir conocimientos de la naturaleza infantil sobre cada tipo de niño que, de otro modo, sería difícil o imposible conocer. En posesión de un dibujo puede hoy un sagaz pedagogo dictaminar sobre el tipo psicológico del niño-introvertido, extravertido, etc.

Probablemente, pues, es muy útil al maestro de hoy el dibujo infantil.

Nos constan los interesantes resultados que en el mundo se obtienen de esta especie de "tests" psico-analíticos representados por los concursos de dibujo y pintura infantiles sobre un tema dado.

De la interpretación intuitiva de un paisaje o una naturaleza muerta se extraen datos utilísimos para saber de qué pie cojea el niño: si es reconcentrado, con impulsos reprimidos o, si por el contrario, tiende a la acción liberadora y destructiva cuyos resultados conocemos bien los padres de familia.

Herbert Read, en su libro "La educación por el arte", afirma que "la educación es el fomento del crecimiento, pero aparte de la maduración física el crecimiento se hace sólo evidente en la expresión, signos y símbolos visibles o audibles". "La educación, pues —añade—, puede definirse como el cultivo de los medios de expresión." Aceptadas estas premisas, a nadie puede extrañar la creciente atención concedida a la enseñanza de las artes plásticas a los niños. Personalmente creo que el procedimiento puede tener gran eficacia por el atractivo que representa la manipulación plástica para la infancia: si el arte es el gran juego de los mayores, no será difícil proponer a los chicos un medio de manifestarse como éste, que tantas apariencias tiene de diversión también para ellos. La primera consecuencia deducible de la enseñanza del arte es, pues, esta posibilidad de conocer mejor a los niños, arrancándoles, sin que puedan darse cuenta ellos mismos, el secreto de su intimidad en formación, esa intimidad donde existe ya en germen la posibilidad del complejo por el problema que representa para ellos, tantas veces, la articulación de una pregunta que podría borrar un falso conocimiento o, simplemente, llenar un vacío tácita e inconscientemente angustioso.

En este sentido, ciertamente, es válida la afirmación de Read relativa a la madurez o crecimiento intelectual infantil en cuanto el arte es el vehículo adecuado para cultivar los medios de expresión. Con los resultados aportados por dichos medios podemos ganar, posiblemente, ciertos datos de la psicología del niño, que de otro modo permanecerían ignorados, y

cómo utilizaría el médico los síntomas conocidos de un enfermo, el pedagogo puede con aquéllos trazar el cuadro psicológico de sus alumnos. La dificultad, a mi juicio, estriba en el establecimiento subsiguiente de los remedios para la rectificación de las taras advertidas e incluso para el estímulo de las virtudes adivinadas. Aquí, naturalmente, se presenta el problema radical de la educación infantil como un teorema previo, nada menos, de lo que en el plano de la sociedad supone la civilización o, si se quiere, el perfeccionamiento de la vida social. Y el problema es realmente mucho más agudo a pesar del optimismo de ciertos pedagogos sobre las posibilidades de éxito a través de la enseñanza del arte. Porque el hecho de tener que endosar todos los datos aportados por dicha práctica a un prontuario de correspondencias temperamentales según el cual cabe la definición psicológica de cada tipo infantil por los rasgos característicos de sus realizaciones plásticas, a su vez clasificadas o sistematizadas en realistas, expresionistas, etcétera..., supone reducir la compleja entidad humana a unos módulos fijos de los cuales, siempre y en todo caso, se escapará, probablemente, nada menos que el sutil matiz de la personalidad. Y esto representa exactamente la misma graduación de dificultades que median del concepto enfermedad a la realidad del enfermo, para el logro de su salud.

En este punto cifro todas mis reservas en cuanto a la eficacia integral de la educación artística de la infancia. No soy un especialista en esta materia pedagógica y simplemente, de acuerdo con lo dicho, planteo la siguiente interrogante, que si bien puede servir de pretexto para que alguien desarrolle un estudio de mayor solvencia e interés en el plano estrictamente educativo, ¿hasta qué punto el sometimiento al reactivo del arte puede darnos no ya la fórmula mágica, sino siquiera la radiografía espiritual del niño?

Me limitaré, pues, de acuerdo con mis posibilidades críticas, a estudiar ciertas contingencias causales derivadas de las exposiciones de arte infantil desde el punto de vista del posible artista cierto, de hoy o de mañana.

Se fomenta actualmente la libertad expresiva del niño y nos preguntamos si esto se hace como reflejo de un tiempo y de una moda o como convencimiento de su efecto beneficioso. Digo esto porque a través de las exposiciones infantiles junto a realizaciones espléndidas del impulso autónomo del niño que, claro es, tiende por un fenómeno precoz de mimetismo a asimilar las estilizaciones e incluso abstracciones a su alcance— vemos, en cambio, ejemplos de un "arte dirigido" que en seguida se adivina no es espontáneo en él; es más, ha sido hecho a contrarazón.

Al niño no se le ocurre por sí mismo, por ejemplo, emprender la realización de un mosaico. El mosaico es una obra de paciencia y de observación continuada que requiere facultades extemporáneas a su naturaleza. Tampoco habitualmente se le ocurre al niño que tiene un plato entretenerse en decorarlo. Por medianamente normal que sea lo que le apetece es romperlo. El mimo y realce que supone para el objeto de cerámica el endose de unas figurillas más o menos coloreadas es una intención ajena al gusto infan-

til. Y este hecho, que se prodiga en múltiples exposiciones, corresponde, no cabe duda, a la misma línea de la moda que abona la libertad interpretativa, áptica esencial de la estética contemporánea.

En cualquier caso bueno es, por lo pronto, que al niño no sólo se le deje pintar —todavía recordamos nuestra infancia escolar castigada por hacer “monos”—, sino que se le anime a ello. De este modo, no cabe duda, el niño, aprende y nos enseña.

Sí, nos enseña un deleite nuevo casi desconocido para los críticos de arte: el de la invención posible. Hablo de la invención porque es éste un término de expresión cada día más difícil de aplicar a lo que se cuelga en las salas de exposiciones. Sólo quienes tenemos la penosa obligación de recorrerlas con la esperanza de hallar un rasgo de novedad, algo que no suelde instantáneamente nuestra primera impresión —y a veces la segunda y la tercera— a patrones magistrales más o menos conocidos sabemos bien el gozo representado por todas estas muestras del precoz afán pictórico como un juego de los niños. Ante ellas nuestro ánimo se esponja, porque sabemos que nos encontramos ante un mundo donde toda explotación puede reservarnos maravillosas sorpresas. No es la menor de ellas el hallazgo de toda una serie dispersa de sugerencias, de modos constructivos, de composiciones incorporadas a muchas pinturas de calificados maestros de la pintura moderna.

Posiblemente también el artista de hoy aprende a justificarse en relación con ese otro mundo de vive y pisa tierra tantas veces movediza... y al pintar sueña con el mundo de los niños. Tal vez haya sido la sensación de desamparo, de aislamiento recibido por el hiperestésico que alberga todo artista, lo que le haya inducido a bucear en la zona abisal subconsciente donde permanecen los recuerdos de la infancia para aprovecharse de este magnífico acervo, de ese ingente caudal emotivo capaz de aportar toda una serie de imaginaciones inéditas.

Ese duelo combinado entre el afán creador, angustioso, y la soledad del artista, cada día abocado a la desenfrenada caza de nueva presa, de un mínimo adarme de novedad, susceptible de afirmarle en su vocación, tal vez sea el impulso determinante de su inmersión en la más deliciosa zona de lo irrazonable donde se erige el mundo infantil. Porque es ésta una parcela de tentaciones inagotables para el arte; la misma condición de oscuridad y sinrazón, de fantasía y vaguedad ilógica reúne, ciertamente, un número de alicientes y unas incitaciones nada despreciables para el infatigable buscador de elementos de sugerencias inéditas.

El arte de los niños supone así, del mismo modo, una cantera de vivísimo interés, a mi juicio, para la crítica. Porque más allá del deleite jugoso que nos produce, más allá de su valiosa constancia como instrumento para bucear en lo más recóndito del ánimo infantil, nos plantea una serie de consideraciones que pudieran ser la clave de algunos movimientos de la pintura moderna. Aceptada la posibilidad de ese retorno del artista contemporáneo a una memoria retrospectiva de su propio ser, es decir, al recuerdo de sus imaginaciones infantiles, no sería demasiado absurdo admitir una serie de contingencias, de contactos profundos o someros, realistas o sub-

conscientes. Esos contactos han podido producirse voluntariamente o como movimiento instintivo de defensa, tal como antes decía, ante un medio ambiente, hostil, aferrado a un materialismo que o se sostiene adherido a la plástica del cine o la fotografía, en una prolongación de un naturalismo sensual de escasa vitalidad espiritual, o se pierde como reacción alternativa en una abstrusa informalidad donde la mancha y la geometría dejan seca, casi siempre, el alma del que acude a la obra de arte a nutrirse de esencias liberadoras de lo concreto cotidiano.

En este terreno de posibilidades que intento en esta ocasión me parece innecesario estudiar unas condiciones de vida en los artistas que considero o voy a considerar justificativas de cuanto trato de comunicar. Me atengo por entero a la obra, en su carácter y expresión predominante, y a todo un cúmulo de reacciones, meditaciones y reflexiones que han suscitado en nosotros su contemplación. Creo firmemente que son estas proposiciones marginales a la misma categoría y clase de arte que nos toca enjuiciar con agobiante periodicidad las que pueden dar a nuestro oficio un tanto de libertad poética y constituir la sembradura de trabajos más fructíferos, en pensamiento y manos de los ensayistas con más sosegado tiempo que el que suscribe.

Es lo cierto que a la vista de muchas de las composiciones infantiles habituales en esta clase de exposiciones se me ha planteado más de una vez la necesidad de justificar esa similitud, o mejor dicho, ese orden de coherencias imaginativas, entre las obras infantiles y las de algunos artistas. Y no es que exista una igualdad de figuraciones, sino más bien una homología conceptiva, una resonancia de sugerencias, aunque concretándose con distinto trazo y color, con pergeño y estilo distintos que confluyen visible o soterradamente a establecerse en el plano del lienzo o del papel con un carácter indeleble sumiso a unos mismos factores.

Es el expresionismo, a mi juicio, y concretamente el expresionismo dramático que entre los germanos y nórdicos sajones ha tenido tantos cultivadores —y entre nosotros recientemente el gran Solana—, uno de los movimientos estéticos donde, a mi parecer, puede establecerse una identidad de modos y propósitos afines a la psicología de los niños que por sus obras se nos parecen grandes, y de los grandes que por su misma razón se nos muestran niños. Refiriéndome, por ejemplo, a nuestro compatriota Solana hay que decir que su manera de ver, su obsesión abracadabrante, su dureza implacable en la fijación de tipos enterizos, de maniqués, frailes, imágenes religiosas, beatas, máscaras, mujeronas, toreros, indios, etcétera, surgen a la vida del lienzo con toda la definitiva crudeza, con toda la impertinencia genial de una visión de niño que no ahorra ni la etiqueta de la marca de la botella de ron, ni el sanguinolento cuajarón de carne, ni el olor a vinazo de los corambres del vino. Hay algo más, ciertamente, en la pintura de Solana que esa huella de retina virgen, de retina impresionada en toda la inocencia de una visión pasmada, primigenia visión de infante triste, de niño curioso por el ojo de la cerradura de lo a veces prohibido; hay algo, en verdad, que nos ha dado la medida de su dimensión colosal de pintor, de saber pin-

tar fuera de todo canon y retórica archivada... Pero ¿podría alguien asegurarnos que ese carácter específico donde todo queda plasmado como en un sumario acusón y crudeza carpeto-vetónica, como entre juramento de verdades sin velación posible e indiscreción chillona, no arranca de su remoto pasado infantil, tal vez desde poco después de su primer vagido articulado aquel martes de carnaval de su nacimiento? Si los psiquiatras de hoy buscan el origen del hombre enfermo del espíritu en la oscura zona de la infancia ¿no hay motivos suficientes para asegurar que debió fraguarse en la de Solana todo lo que su obra antológica atestigua?... Todo ese afán de verdad unilateral, de muñecos con pelo auténtico y cabezas de indio reducidas, de colores y olores no sólo en realidad presentes en sus cuadros, sino también en sus obras literarias ¿no parece la cruda sistematización, la rabieta infantil de quien machacónamente expone y pregona todo lo que ve? ¿Y esa visión de las durezas de la vida, de todo lo más picudo y susceptible de impresionar fuertemente una sensibilidad tierna no está igualmente en la pintura de Solana y en la de algunos niños?

Esta posible verdad, sobre todo, está viva para mí en la evidencia de la intuición de difícil exégesis. *El expresionismo de Solana, como los expresionismos de otros signo, no son para mí sino la dramatización de un modo ingenuista profundo y soterrano.* Se ha dado en titular como ingenuismo a cierto modo de torpeza lineal y perspectiva y coloración arbitraria manifestada con garabato sintético, tal vez por una mayor concordancia con cierta apetencia de esquema en el artista actual. Pero, pueden ustedes comprobarlo: el niño busca sobre todo una fuerza de mancha coloreada que le defina, un perfil vigoroso que le recorte la imagen que le impresionó sobre el papel, y siempre o casi siempre confiere a sus figuraciones un carácter predominantemente temático, es decir, asido a media docena de sensaciones temáticas que mandan sobre todas las demás, media docena de personajes que suelen repetirse, media docena de elementos paisajísticos —el sol, la luna, la montaña o el río— en los que cifra como leit motiv su más caro repertorio.

En los nórdicos Edvard Munch y Emil Nolde, por ejemplo, se ofrecen otros casos donde la ingerencia de una deliberada torpeza ejecutiva, bien en los perfiles toscos y sumarios del primero o en la aplicación del color con apariencias de aditamentos caprichosos en la mancha de tonalidades burdamente contrastadas del segundo, nos retrotraen a una lejana conciencia inspirativa; algo así como a una fingida niñez del arte donde éste ofrece de nuevo el encanto de unas visiones elementales tras todo un amplio período de perfecciones formales. Y en ambos, como en Solana, lo dramático tiene una mayor fuerza expresiva gracias a esa elementalidad sumaria, gracias a ese libertinaje de los cielos compuestos con verdes y rojos en llamarada o a una simbología primitiva donde, inconscientemente, son los colores complementarios los que juegan la extraña y perfecta parábola del pecado y la virtud. Si en este sector de pintores citados parecen "ganar los malos" con sus visiones sombrías, a veces apocalípticas, bien pudiera ser, como en las más tremendistas pinturas de Solana, que constituyesen, por reacción, el antídoto más adecuado para

el pecado, ese pecado que el niño intuye sin conocer y proclama en su retablillo imaginativo, de "buenos y malos", de justicias y ladrones de la vida.

En el mismo orden figurativo en el caso de Rousseau, el aduanero francés, con sus figuras endominadas, apaletadas, sumarias también en sus casi dos dimensiones, constituye un ejemplo de cómo el ser sin bagaje intelectual de prejuicios, tal el niño, se atreve a la creación de una pintura donde la prolijidad de una selva con león incluido se resuelve a la manera de una "collage" con papeles recortados donde la perspectiva huelga o donde en su obra titulada "La musa inspirando al poeta" éste se nos muestra con perfiles de escribiente o amanuense y aquélla, amada de la inspiración, semeja un hombre disfrazado de mujer con túnica de vestal. Esta imaginaria roussoniana, que aparenta asimismo torpeza y encierra en verdad un fondo de delicadeza y ternura aldeana, constituye uno de los más legítimos hallazgos del mejor de los ingenuismos, aquel que cautivó a artistas como nuestro Picasso, que en el banquete que le ofreció en homenaje —en cierta ocasión— debió acordarse de nuestros viejos maniqués de peluquería o de las rosas de papel verbeneras para brindárselas al gozo de uno de los más grandes niños de la pintura contemporánea.

Un paso más allá en esta pintura y Paul Klee, conocedor entre otros de la obra de nuestro bien amado Rousseau, representa el esfuerzo más formal y trascendente pronunciado hasta su época por medio de imágenes infantiles.

Trata Klee en sus pinturas de manifestar una cierta angustia metafísica —esa desazón vital a que antes me refería— con simples elementos que, aisladamente, los pudiera haber concebido cualquier niño, pero me apresuro a decir que nunca los pudiera haber realizado con la riqueza de intención del artista suizo. En esto realmente, y con toda lógica, radica el vulgarizado equívoco que brota de tantas personas, cuando viendo ciertas pinturas de hoy afirman con toda seriedad: "esto lo hace mi niño". Y yo me apresuraría a decirles: sí, señor, eso lo hace su niño, pero no tan bien. Y no es que no lo haga parecidamente, con apariencias similares, no, es que no cubran muchos de esos niños precoces leguas de un camino gigante en la gran ruta del arte, sino que la intención, la mala intención, la malicia en fin entrañada en un cuadro de Klee donde aparecen lunas menguantes, una taza, una galleta, o cuando cubre el espacio total del lienzo con un sol redondo con cara de monigote papanatas, rezuma por todo el arcoiris de su cromatismo, de su "caja de colores", como la de un niño, rica en rojos, azules y amarillos, la intención rectora de esas imágenes apunta a dianas demasiado altas para la estatura infantil.

El ruso Marc Chagall, creador de un surrealismo encantador, de un surrealismo que yo llamaría circense, sitúa el decorado de sus pinturas y sus modelos en el mundo lejano de su infancia; sus soldados, sus personajes medio humanos, medio animales, sus amantes que flotan ingravidos para darse un beso de trapezistas, su arlequín desmayado en amorosa languidez, sobre la cabeza de un gallo gigante, todo su repertorio de figuras de un teatro carnavalesco, como escapadas de la famosa feria de Petrushka, de Stra-

vinsky, donde suenan desgranadas las notas de un organillo popular, se insertan en la más lucida antología de un mundo infantil cuyos colores y atmósferas son tan irreales como las de muchas composiciones de los niños.

Y podemos llegar en una línea ideal de continuidad en este imaginario paralelismo que lanzo a la consideración y sugerencia del lector hasta el más abstracto de los llamados un día surrealistas y hoy con personalidad tan genuina que nadie podría mantenerle en esa cuadrícula, porque se trata nada menos que de nuestro Juan Miró; el hombre que sin abdicar de todo el maravilloso lenguaje del color, reduciendo la figura a signo a mínimo esquema simbólico, ha creado la obra maravillosamente imposible de un posible niño de seis años. No lo digo, naturalmente, con reticencia, ni mucho menos imputación demeritoria, sino como ejemplo máximo de la enorme trascendencia de un sistema expresivo, radicalmente infantil, donde los valores empleados pertenecen también a una ideografía infantil tanto en el grafismo como en la plenitud rotundamente plana de la mancha coloreada.

Hemos llegado así hasta el ejemplo máximo de la abstracción en pintura —¡esa abstracción sobre la que tanto hay que hablar!— fundada en un sistema de plasmaciones netamente adecuado a la infantilidad expresiva. Y hemos llegado a esta conclusión por la sospecha profunda de que al artista actual cuando parece haber inventado algo es que ha vuelto su imaginación, queriendo o sin querer, al tiempo de su vida en que todavía no la sabía ordenar, en que todavía vivía a expensas de ella. Al cabo del tiempo el hombre, el artista, vuelve su mirada al propio ayer de su

intimidad que nadie se atrevió a utilizar como materia prima de una obra de arte. De este modo parece como si quisiera, en cierto modo, recuperar una fidelidad a la tradición perdida, a esa tradición por la que —según dijo Eugenio d'Ors— sin ella todo es plagio.

Pero da la casualidad de que ese ayer, ese remoto pasado que tan a menudo olvidamos los hombres, es el que nos traen de la mano en las exposiciones los propios niños que son, los propios niños que fuimos.

Ellos, burla burlando, como en canción de rueda nos dicen en sus pinturas, donosamente, como en "tempo" de juego, unas verdades para el arte que habíamos olvidado. La espontaneidad, el fluir sencillo de sus argumentaciones pictóricas, el tremendo acierto, en tantos casos, de un ayuntamiento de colores se producen sin filiaciones ni fobias, sin pretensiones deslumbradoras ni complejos de inferioridad mal disfrazados, sin objetivos concretos... Ya he dicho, como en tiempo de juego, de ese juego que tiene que ser el verdadero arte o apenas será nada.

Porque ha llegado el tiempo en que no caben ya la peripecia naturalista *tan razonable* del vaso de agua, primorosamente pintado con todos sus reflejos, ni la no menos *razonable* aventura desgarrada de tartamudos informalismos a la moda. La gloria del arte no puede estar de acuerdo con lo razonable a secas y a estas horas, en estos días, pide un poco esa sinrazón romántica tan sana e inocente de los niños. Y mientras tratamos a través de sus obras ingenuas de conducirlos hasta el mañana sepamos aprovecharlas también para desvelar así la malicia y muchos posibles misterios del arte actual.

L. FIGUEROLA-FERRETTI.

crónica

Universidad y Enseñanzas Técnicas (*)

Cualquier país culto —y precisamente por serlo, y para no dejar de serlo— ha sentido en las etapas decisivas de su vida y la necesidad de vigilar la educación de sus hombres y la formación de sus profesionales. Pero si nos engaña las perspectivas, las circunstancias de nuestro mundo prestan hoy un senti-

(*) *En la clausura del Seminario de Enseñanzas Científicas y Técnicas, celebrado en Madrid en los primeros días de abril de 1959, y de cuya labor nuestra Revista publicará una crónica próximamente, el Ministro de Educación Nacional pronunció un discurso sobre las relaciones entre la Universidad y las Enseñanzas Técnicas, que reproducimos en estas páginas.*

do especial a esas preocupaciones. Es imposible dejar de advertir en todas partes una floración de iniciativas, creaciones y reformas enderezadas al crecimiento de la enseñanza superior y de la investigación científica y técnica. El estudio de las cifras referentes a medios personales y materiales, las previsiones del proceso de necesidades, la instalación de talleres y laboratorios no se nos muestran con aquella pausada serenidad que consideramos tradicional en el progreso científico, sino con apremios y urgencias propios de los problemas íntimamente trabados con las exigencias inaplazables de la vida cotidiana. Certo que en cualquiera de los periodos de la Historia ha tenido el hombre a considerar como particularmente dramática la encrucijada donde le ha tocado vivir. Puede haber, en efecto, en la tendencia a considerar nuestros días como los de más grande crisis, una cierta petulancia generacional. Pero a fin de cuentas disculpable: son éstos y no otros los problemas que nos corresponde resolver. Son éstos, en nuestro caso, los problemas de ordenación y coordinación de las enseñanzas de planificación para el futuro de organizaciones, Escuelas e Institutos, de investigación y docentes. Y en todo caso pocas veces advertimos como ahora un bullir de proyectos y realizaciones a tra-