



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

TRABAJO FIN DE GRADO:

**LA VIDA SECRETA DE LOS DIBUJOS:
ANÁLISIS DEL DIBUJO INFANTIL**

AUTORA: MARCELA DÍAZ CHAMORRO

TITULACIÓN: DOBLE GRADO EN ESTUDIOS FRANCESES Y EDUCACIÓN
PRIMARIA

MENCIÓN: INGLÉS LENGUA EXTRANJERA

TUTORA ACADÉMICA: BELÉN ABAD DE LOS SANTOS

DEPARTAMENTO: EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Sevilla, Septiembre 2022

RESUMEN:

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) surge del interés por la manera en que los niños comienzan a observar y representar todo lo que les rodea. Durante mis Prácticas Docentes me pareció curioso el hecho de que, pese a sus diferencias, casi todos los dibujos de los niños de una misma clase compartían características similares. Estas eran a su vez diferentes a las de los dibujos de niños de cursos inferiores y superiores. Motivada por conocer mejor el origen de estas similitudes y disparidades, decidí enfocar mi trabajo en el análisis del dibujo infantil. Para ello, se han analizado un total de siete dibujos de niños y adultos con discapacidad de edades comprendidas entre los cinco y los veintiséis años. Los análisis llevados a cabo han permitido clasificar los dibujos, por un lado, según la etapa del dibujo infantil a la que pertenecen y, por otro lado, según el nivel de creatividad que muestran. La metodología se ha basado en la investigación y revisión científica de fuentes bibliográficas primarias. El objetivo último que se pretende conseguir es reconocer la importancia del arte infantil desde sus inicios y ampliar el conocimiento que poseemos de este.

PALABRAS CLAVE:

Arte, Educación Artística, Análisis, Dibujo infantil y Creatividad.

ABSTRACT:

The present Final Studies Thesis comes from the interest in which children start to observe and represent everything that surround them. During my docent internship, I found specially curious the fact that, despite their differences, almost every drawing of a group, shared the same similarities. In addition, those were different from the ones that children from higher and lower courses made. This phenomenon, motivated by my interest of better understanding this differences and similarities leads to focus this paper in analyzing children drawing. Because of that, a total of seven drawings belonging to adults and children with disabilities between the age of five and twenty six have been analyzed. The analyzes performed, permitted to classify the drawings into separate categories: by the current stage of the infant and by the level of creativity they show. The methodology was based in investigations and scientific reviews, using primary bibliographic sources. The main objective that is desired to achieve, is to acknowledge the importance of art in children since it's beginning and to broaden the knowledge we have of it.

KEYWORDS:

Art, Artistic Education, Analysis, Children Drawing and Creativity.

ÍNDICE:

1. INTRODUCCIÓN.....	1, 2
2. MARCO TEÓRICO.....	4-15
2.1 Las etapas del dibujo infantil.....	4-9
2.2 Imaginación, creatividad y proceso creativo.....	9-15
3. OBJETIVOS.....	16
4. METODOLOGÍA.....	18, 19
5. ANÁLISIS.....	21-48
5.1 Autorretrato de Pablo (5 años).....	21-26
5.2 Autorretratos Proyecto Van Gogh (7 años).....	27-32
5.3 Autorretratos adultos con discapacidad (26 años y edad desconocida).....	33-39
5.4 Autorretrato Proyecto Picasso (11 años).....	40-44
5.5 Autorretrato de Pablo (10 años).....	45-48
6. CONCLUSIONES.....	49, 50

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN:

El arte infantil no siempre ha sido considerado una manifestación artística en sí misma. De hecho, históricamente, el tiempo que lleva siendo observado como producto artístico es menor del que lleva siendo sin ser visto como tal. No es hasta finales del siglo XIX y principios del siglo XX que el arte infantil deja de ser percibido como un conjunto de fallos para pasar a ser considerado como una expresión inherente de cómo los niños ven el mundo (Marín Viadel, 2003, p.28). El pintor austríaco Cizec (1865-1946) es de los primeros en interesarse por esta forma de representación artística tan peculiar de los más pequeños. Le seguirán Herbert Read y Viktor Lowenfeld, cuyas obras marcarán para siempre la Educación Artística (2003, p.29). Con ellos alcanzará su máximo esplendor la tendencia de la llamada “autoexpresión creativa” (Marín Viadel, 2003, p.30). Esta autoexpresión creativa perseguía no necesariamente que todas las personas aprendieran a hacer arte de renombre como tal, sino que el arte enseñara a las personas a construirse a sí mismas. El foco principal del arte ya no está tanto en los productos finales como en el desarrollo personal que la creación de esos productos implica. El dibujo libre se convierte así en un medio de expresión fundamental, ya que es a través de él que la persona puede sentirse más libre para canalizar y dar salida a todo aquello que estima necesario (2003, pp.30-31).

Considero importante precisar este momento de cambio de mentalidad hacia la mirada que se dirige a las obras gráficas de los niños ya que, si el arte infantil hubiera seguido siendo considerado simples garabatos sin sentido, el desarrollo del presente trabajo carecería de importancia y razón de ser igualmente. Sin esta modificación en la manera de pensar por parte de los adultos hacia los trabajos artísticos de los niños nadie se habría preocupado por lo que quieren transmitirnos los pequeños con sus creaciones. Nadie habría empezado a estudiar este tema. Y por tanto nos estaríamos perdiendo un mundo tan maravilloso como son las primeras y más frescas representaciones del ser humano de sí mismo, de los demás y del mundo que le rodea. Nuestra manera primigenia de observarnos, de entendernos y de expresarnos.

Es por esto que el presente trabajo pretende ser, en primer lugar, un homenaje a todas aquellas obras, muchas veces menospreciadas, que nos regalan los niños cada día.

En segundo lugar, a través de este Trabajo de Fin de Grado, intentaremos profundizar en algunos casos concretos que nos ayuden a comprender mejor, a saber interpretar y por tanto a valorar y apreciar más ampliamente las obras infantiles.

Para ello analizaremos, desde un punto de vista formal y creativo, un total de siete dibujos, tanto de niños como de adultos con discapacidad, que nos servirán para mostrar algunos de los secretos que guarda aún hoy en día para los adultos el arte infantil.



2. MARCO TEÓRICO:

2.1 Las etapas del dibujo infantil

Lo primero que debemos saber antes de comenzar a analizar cualquier dibujo infantil es que el dibujo de los niños no es algo estático. Estos van creciendo y su arte con ellos, evolucionando y cambiando con la edad a medida que los pequeños van adquiriendo nuevas habilidades psicológicas y motoras. Es importante, por tanto, saber situar formalmente cada dibujo dentro de su propio contexto. Esto nos ayudará a agruparlos en función de una serie de características comunes que nos permitirán profundizar en el análisis no solo de las obras, sino también de sus creadores.

Son muchos los autores que se han interesado por el dibujo infantil y que han intentado clasificar su desarrollo por etapas:

De acuerdo con Marín Viadel (2003, p.69), de los primeros que se esforzaron por delimitar estas fases que atraviesan los niños en su evolución artística, a finales del siglo XIX, principios del XX, podemos señalar a Sully, Luckens y Kerschensteiner. Mientras que Sully y Kerschensteiner propusieron una clasificación del dibujo infantil en tres etapas, Luckens distinguió cuatro. Para Sully el niño comienza realizando dibujos de garabatos sin forma por pura diversión para pasar a una segunda etapa en la que consigue representar dibujos de personas con caras redondas; finalmente, al alcanzar la tercera etapa el niño muestra una técnica más depurada y formas más variadas y complejas en sus representaciones. Por otro lado, la clasificación de Kerschensteiner distingue tres fases: “a) dibujos puramente esquemáticos; b) dibujos en función de la apariencia visual; y c) dibujos en los que el niño intenta dar la impresión tridimensional del espacio.” (Marín Viadel, 2003, p.69). Finalmente, en lo que a la clasificación de Luckens respecta, este nos presenta cuatro etapas en las que el niño comienza dibujando por puro impulso motor, para pasar luego a interesarse por aquello que ha dibujado, valorarlo, juzgarlo y así, por último, llegar a mejorarlo.

Siguiendo según Marín Viadel (2003, pp.70-71), poco después, ya en las primeras décadas del siglo XX, a estos tres pioneros les seguirán autores como Burt o Luquet. Burt va a proponer una detallada clasificación del dibujo infantil en siete etapas, mientras que Luquet distinguirá, cinco. Para Burt el dibujo infantil pasa por las siguientes fases: “garabateo, línea, simbolismo descriptivo, realismo, realismo visual, represión y renacimiento artístico” (Marín Viadel, 2003, p.70). El niño comienza a los dos o tres años pintando garabatos por puro placer motriz, para pasar en la siguiente etapa, a los cuatro años, a realizar movimientos mucho más controlados,

que evolucionarán hacia formas reconocibles como la figura humana en la etapa de *simbolismo descriptivo*, a la que se llega sobre los cinco o seis años. Estas formas tenderán a ser cada vez más realistas y se irán perfeccionando de los siete a los once años en las etapas de *realismo* y *realismo visual*, para entrar más tarde, sobre los once a los catorce años, en un periodo de crisis y autocrítica. Pasado este proceso de *represión*, después de los catorce años, puede que el niño consiga llegar o no a la última etapa del dibujo infantil en la que ya adoptará una forma profesional de dibujar (2003, p.70).

Por otra parte, para Luquet se distinguen cinco fases, todas ellas encaminadas a alcanzar el realismo visual. Estas son: “pre-dibujo, realismo fortuito o involuntario, realismo fallido, realismo intelectual y realismo visual” (Marín Viadel, 2003, p.71). Según Luquet, el niño comienza dibujando garabatos para darse cuenta posteriormente de que esos garabatos guardan cierto parecido con algunas realidades que conoce. Poco a poco pasa de los garabatos “sin sentido” a los dibujos “conscientes” en los que ya sabe qué realidad concreta quiere pintar, interpretándola e intentándola plasmar. Esto para Luquet tiene lugar en torno a los diez-doce años, y no es hasta este momento que el autor considera que puede hablarse de dibujo como tal. Pasada esta etapa conocida como *realismo fallido*, el niño irá mejorando el grado de realismo de sus representaciones hasta alcanzar el *realismo visual* (2003, p.71).

Tal y como apunta Quiroga (2007, p.259), todos los autores vistos hasta ahora tienen en común que el paso de etapa del niño lo marca el nivel de aproximación a la realidad que tenga su dibujo. Aunque no todos los estudiosos sobre el dibujo infantil están de acuerdo con esta idea (véase Kellogg, para la que el arte infantil parte de algo innato y va evolucionando en consonancia con las propias percepciones que el niño hace de sus dibujos (2007, p.264)) dicho pensamiento sí que va a ser también compartido por el profesor Viktor Lowenfeld. Su clasificación llegará a mitad del siglo XX, concretamente en 1961, y supondrá un punto de inflexión en los estudios evolutivos sobre el dibujo infantil.

Lowenfeld propone una clasificación del dibujo infantil en seis etapas. De acuerdo con Marín Viadel (2003, p.72) estas etapas son: “garabateo (2-4 años), preesquemática (4-7 años), esquemática (7-9 años), principio del realismo (9-11 años), seudorealista (11-13 años) y decisión (13-17 años)”. En el *garabateo*, el niño empieza dibujando por pura “experiencia motriz” y poco a poco va descubriendo que sus movimientos tienen consecuencias: dejan huellas en el papel (Marín Viadel, 2003, p.73). A lo largo de esta fase el niño irá afinando sus movimientos hasta que consiga llegar a dibujar figuras muy básicas pero distinguibles. Al final

de esta etapa, el pequeño le dará un nombre a lo que dibuja (p.73). Es entonces cuando podemos decir que se ha superado el *garabateo* y se ha pasado a la fase siguiente: la *preesquemática*. En el preesquematismo, las figuras que dibuja el niño ya son claramente distinguibles sin que este nos diga lo que son. Además, sus representaciones estarán caracterizadas por el cambio de esquema: el pequeño va a ir probando todas las formas posibles (esquemas) para lograr representar mejor lo que quiere. En lo que a espacio y color se refiere, estos van a depender fundamentalmente de factores emocionales. A la etapa *preesquemática* le sigue la *esquemática*, en la que el niño por fin, en base a su desarrollo intelectual y a sus experiencias gráficas previas, logra quedarse con un esquema de todos los que ha probado para representar cada cosa. Este esquema también se extiende al color, estableciéndose relaciones de tipo: árbol-verde, nube-azul, sol-amarillo (2003, pp.74-75). Por último, una vez dominados los esquemas, el niño va a tender a superarlos. Aparecen una gran cantidad de detalles en los dibujos de la figura humana, el espacio comienza a verse de otra manera y pueden observarse “superposiciones o solapamientos” entre las figuras (Marín Viadel, 2003, p.75). Todas estas señales nos indican que el niño ha alcanzado la etapa del principio del *realismo* (2003, p.75). A esta última etapa Lowenfeld establece que le seguirán dos más: la *seudorealista* y la de *decisión*. Son dos etapas cuya base empírica no se considera actualmente igual de fuerte que la de las cuatro primeras (2003, p.72). En ellas “los niños comienzan a preocuparse más por el producto final al que llegan que por el proceso de trabajo en sí mismo” y critican duramente sus obras (Marín Viadel, 2003, p.76).

La clasificación de Lowenfeld se convertirá en un referente para numerosos autores posteriores. De hecho, aún hoy su terminología “es la que sigue vigente en los ámbitos profesionales” (Marín Viadel, 2003, p.71). Lowenfeld estableció sus seis etapas en función de cuatro factores de análisis: “características generales, modos típicos de representación de la figura humana, cómo se resuelve el espacio y cómo se organiza el color” (2003, p.71). Estos cuatro factores son los mismos que empleará otro autor contemporáneo, Aureliano Sáinz, para definir su propia clasificación del dibujo infantil, apoyándose en la de Lowenfeld. Aunque existen muchas más, la clasificación por etapas del dibujo infantil de Aureliano Sáinz nos ha resultado especialmente interesante y es aquella en la que vamos a apoyarnos principalmente a la hora de analizar las muestras de dibujos que veremos posteriormente.

Aureliano Sáinz, arquitecto, diseñador gráfico y profesor de Educación Artística de la Universidad de Córdoba (Ramírez y Hernández León, 2010, p.9), ofrece una clasificación del dibujo infantil en cuatro etapas que coinciden con las cuatro primeras que ya estableció

Lowenfeld en 1961: etapa del *garabateo*, etapa del *comienzo de la figuración* (preesquemática), etapa *esquemática* y etapa del *comienzo del realismo*. A continuación, presentamos un breve repaso de las principales características de cada una de ellas que nos ayudará a situarnos de cara a los análisis que realizaremos más adelante:

- Etapa del *garabateo* (1-4 años): para Sáinz, la principal característica de esta etapa es que los niños no pretenden hacer dibujos representativos de la realidad que les rodea. Sus trazos surgen de la propia necesidad de expresión, de liberación de sus inquietudes y de impulsos gráfico-motrices, por eso esta etapa es común a todos los niños del mundo (2014, p.81). Dentro del *garabateo*, este autor va a distinguir tres fases que coinciden cronológicamente con las que establecía Lowenfeld dentro de esta misma etapa: *garabatos no controlados* (*desordenados* para Lowenfeld, de 1 año y medio a 2 años y medio); *garabatos controlados* (de 2 años y medio a 3 años y medio) e *ideogramas* (*garabatos con nombre* para Lowenfeld, sobre los 4 años) (Sáinz, 2014, p.82). En los *garabatos no controlados* el niño tiene un escaso desarrollo gráfico-motriz, limitándose sus trazados a barridos que irán evolucionando poco a poco, a medida que el pequeño incorpora nuevos movimientos del brazo, el hombro y la muñeca hacia trazos circulares y finalmente bucles (2014, pp.82-85). En los *garabatos controlados*, Sáinz concuerda con la teoría de Lowenfeld en que “el ojo comienza a guiar a la mano” (Sáinz, 2014, p.85). Además, se incorpora la flexión del dedo pulgar y esto se traduce en un mayor control del niño sobre sus dibujos, mostrando gran entusiasmo por sus creaciones y realizando nuevos trazos más largos que frena cuando desea. Por último, en la fase de los *ideogramas*, el niño va a acompañar su actividad gráfica de una actividad verbal. Al final de esta etapa se entra en la *figuración* y es común que el niño mezcle *garabatos* con figuras que ya empiezan a ser claramente reconocibles (2014, 96-100).
- Etapa del *comienzo de la figuración* (4-6 años): Sáinz explica que en esta etapa los dibujos de los niños ya han dejado de ser *garabatos* para convertirse en “verdaderos signos visuales” (2014, p.115). Los dibujos infantiles pasan a representar claramente diferentes objetos o figuras del mundo real o imaginario. De todas las figuras que se pueden dibujar, es común en esta etapa que los niños muestren predilección por la figura humana. De ella pondrán especial énfasis en la cabeza, donde destacarán los ojos, la boca y la nariz (2014, pp.116-119). No obstante, además de la figura humana, los niños comenzarán a dibujar otros temas como el Sol, los animales, las plantas y los medios de

transporte (2014, pp.124-127). Su manera de dibujar en el preesquematismo se caracterizará por la falta de un plan antes de comenzar, la adición (dibujarán cada parte del todo que es la figura completa como si de realidades independientes se trataran) y por una evolución rápida y constante (2014, p.132). Por otra parte, en lo que respecta al tratamiento del espacio y del color, las figuras humanas tenderán a ser representadas aisladas, en plano entero o general y en cuanto al color predominarán el negro para los contornos y los colores primarios a la hora de colorear. En general, en esta etapa a los pequeños les preocupa más el trabajo de la forma que el del color, aplicándose este último de forma plana. Hacia los 5 años, empezarán las primeras asociaciones de cada color con una figura u objeto determinados (2014, pp.128-138). “Esta relación terminará consolidándose en la etapa esquemática” (Sáinz, 2014, pp.138).

- Etapa *esquemática* (7-9 años): Sáinz dota a esta etapa del nombre de “esquemática” porque concuerda con Lowenfeld y Brittain en que lo más definitorio de esta es que el niño ha logrado adoptar un esquema de representación de diferentes realidades. Según Lowenfeld y Brittain, citados por Sáinz, un esquema es “el concepto al cual ha llegado un niño respecto de un objeto, y que repite continuamente mientras no haya ninguna experiencia emocional que influya sobre él para que lo cambie” (Sáinz, 2014, p.131). En lo que respecta a la figura humana ya se ha superado el dibujo por adición de la etapa anterior y ahora se dibuja por contornos, siendo el trazo mucho más flexible (2014, p.133). El “esquema de persona” que cada niño cree será el mismo que use para representar a cualquier ser humano. Aparecen muchos más detalles en la figura humana, como la representación de cejas o pestañas que antes solo aparecían en casos aislados, y además se trabajan mucho más el tronco y las extremidades, volviéndose claras las distinciones de género. Asimismo, las posiciones en las que se encuentren las personas se multiplicarán, apareciendo figuras de perfil o de espaldas (2014, pp.134 y 135). En lo que respecta al avance en la representación del espacio y el color, en la etapa esquemática se da un gran salto sobre todo en lo que al espacio se refiere. La “evolución psicológica se traduce en la convicción de que existe un medio físico-espacial que une todos los acontecimientos [...]” (Sáinz, 2014, p.139). Sin embargo, es difícil para el niño representar en un espacio bidimensional como es la lámina algo tridimensional, por lo que este empieza adoptar ingeniosas soluciones, entre las que encontramos: el afianzamiento de la línea de base, el abatimiento de aquello que no se puede representar en perspectiva o la frontalidad y transparencia para mostrar todos los detalles de lo que

se representa (2014, pp.139-148). En lo referente al color, los esquemas en cuanto a la forma se extrapolan también al color, consolidándose las relaciones que venían dándose en la etapa preesquemática. Los colores más usados siguen siendo los primarios (2014, p.149).

- Etapa del *comienzo del realismo* (a partir de los 10 años): esta última etapa descrita por Sáinz tiene lugar en torno a los 10 años, pero no se produce en todos los niños a la vez, diferenciándose cada vez más los dibujos de los pequeños entre ellos. El mayor desarrollo de estos les permite observar la realidad de un modo diferente. Muchos son capaces de superar las generalizaciones de la etapa esquemática, pasando a fijarse mucho más en las formas y proporciones y haciendo constantes rectificaciones en sus dibujos, lo que conlleva a la pérdida en parte de la frescura y espontaneidad inicial de estos. Otros, debido a las dificultades que presentan las representaciones cada vez más realistas, van a caer en lo que se denomina la *crisis del dibujo*, responsable de que la mayoría de los niños dejen de dibujar (2014, pp.169-173). En general, los niños en etapa realista, al igual que en las anteriores, van a compartir una serie de características. La representación de la figura humana va a resaltar por su mayor proporcionalidad, movimiento y gestualidad. Además, ahora los planos preferidos serán los cortos y se multiplicarán las temáticas en las que se encuentren los personajes (2014, pp.173-176). Por otra parte, en lo que respecta al espacio, el niño planea cómo va a dibujar y estudia planos, ángulos y composición antes de empezar. Hará importantes avances relacionados con la profundidad, la perspectiva y el encuadre, y además pasará a adoptar un único punto de visión en sus representaciones (2014, pp.177-186). Finalmente, en lo referido al color, sigue predominando el cromatismo plano, aunque comenzarán a mezclarse y matizarse algunos colores y a degradar otros, lo que conducirá en un futuro al sombreado. Además, se abandonan los esquemas de objeto-color de la etapa anterior (2014, p.186).

2.2 Imaginación, creatividad y proceso creativo

La evolución del dibujo infantil responde a dos principios: continuidad (se pasa por distintas etapas donde hay patrones típicos en cada una de ellas) y diferenciación (al mismo tiempo, cada niño también tiene características propias en sus dibujos que le definen). Al principio, los

dibujos infantiles suelen presentar un mayor número de similitudes entre sí pero, poco a poco, a medida que el niño va madurando y adquiriendo su propio estilo, estos se van diferenciando cada vez más unos de otros (Quiroga, 2007, p.256). La creatividad representará un papel importante en esta diferenciación de los dibujos infantiles, es por eso que vamos a dedicarle un breve estudio en la segunda parte de este marco teórico, ya que nos servirá también como futuro criterio de análisis de las muestras de dibujos que veremos más adelante.

Si hasta Lowenfeld la mayoría de investigaciones que se habían llevado a cabo sobre el dibujo infantil se habían centrado en los rasgos comunes que nos permitían clasificar las obras por etapas, al considerarse estas ya claramente delimitadas, en la segunda parte del siglo XX los estudios evolutivos cambiarán de paradigma. Ya no se centrarán tanto en lo común, sino en las diferencias: la búsqueda de las particularidades de cada dibujo y de cómo influyen el contexto y la cultura en cada representación (Marín Viadel, 2003, p.76). La creatividad, como hemos apuntado, será un factor clave a la hora de establecer estas diferencias.

De acuerdo con Marín Viadel (2003), históricamente han sido muchos los autores que han tratado de definir y ahondar en este concepto:

Uno de los primeros en interesarse por el estudio de la creatividad fue el psicólogo estadounidense Guilford. Él señaló las escasas investigaciones que se habían llevado a cabo sobre la creatividad hasta 1950, y recuperó estudios de investigadores como Graham Wallas que en 1926 estableció las etapas del proceso creativo (“preparación, incubación, iluminación, verificación” (Marín Viadel, 2003, p.132)). Asimismo, Guilford estableció, “en su libro sobre la naturaleza de la inteligencia humana” dos aptitudes que para él tenían que ver con el pensamiento creativo: “las *aptitudes de producción divergente*, que estarían caracterizadas como tipos de flexibilidad, fluidez y aptitudes para la elaboración” y “las *aptitudes de transformación*, que permiten revisar lo que se conoce para producir pautas y formas nuevas” (Marín Viadel, 2003, p.128).

Otro autor importante en lo que a los estudios sobre la creatividad respecta es Paul Torrance. Estableció un test para medir la creatividad en el que se medían cuatro aspectos: “originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración” (Marín Viadel, 2003, p.129). Para Torrance la creatividad era algo fundamental “para el individuo y la sociedad” y debía potenciarse al máximo en la escuela, algo que Lowenfeld también subrayaba al afirmar el carácter innato de la creatividad en el ser humano y la necesidad de que la escuela mantuviera viva esa cualidad en vez de acabar inhibiéndola (Marín Viadel, 2003, p.129).

Por último, siguiendo a Marín Viadel, destaca también la visión de Howard Gardner, autor que relaciona la creatividad con la inteligencia. De acuerdo con Sternberg y O'Hara (2005), Gardner elaboró una teoría conocida como la *teoría de las múltiples inteligencias*. En ella explicaba que para él la inteligencia no es un todo que permite que una persona destaque en actividades muy diferentes entre sí por igual, sino que existen diversos tipos de inteligencia y que no se poseen todos a la vez. Gardner distinguió ocho tipos: “la *lingüística*, la *lógico-matemática*, la *espacial*, la *corporal-kinestésica*, la *musical*, la *interpersonal*, la *intrapersonal* y la *naturalista*” (Sternberg y O'Hara, 2005, p.118). Según los tipos de inteligencia que una persona posea, dispondrá de una mayor habilidad para unas actividades u otras.

Hoy en día, autores como Marín Viadel, recogen las ideas de todas estas investigaciones que han venido dándose a lo largo de la historia de la Educación Artística, proponiendo como definición de creatividad “un término bastante amplio que, por lo general, se vincula a la innovación y a la originalidad en muy diversas actividades” (Marín Viadel, 2003, p.126). Pero no solo coincide con Torrance al relacionar innovación y originalidad con la creatividad, sino que también comparte la visión de Gardner en el sentido de considerar la creatividad “como una cualidad de la inteligencia” que además, tal y como apuntaba Lowenfeld “puede ser desarrollada a través de la educación” (Marín Viadel, 2003, p.127). De igual manera, hoy en día la creatividad, como producto de la inteligencia que es, también es observada como una herramienta fundamental que poseemos las personas a la hora de resolver problemas (2003, p.127).

Actualmente, no obstante, los debates sobre la creatividad se han abierto y diversificado. Según Marín Viadel, la originalidad ya no se considera el único indicador a la hora de medir si algo es o no creativo. Asimismo, el movimiento feminista critica que la mayoría de las personas a las que la historia ha considerado creativas han sido hombres y, paralelamente a esta idea de visión parcial de la creatividad, las posiciones multiculturales critican igualmente que a la hora de valorar la creatividad se ha tenido mucho más en cuenta lo producido en la cultura occidental que lo producido por otras culturas, sobre todo de países pobres, que no obstante, también tienen una gran riqueza artística y creativa digna de ser considerada (2003, p.130).

Una vez establecida esta primera conceptualización del término *creatividad* cabe preguntarse por qué elementos está compuesta esta capacidad del ser humano, cómo funcionan entre ellos y cómo podemos medirlos.

Según Marín Viadel, tradicionalmente la creatividad ha sido medida por cuatro indicadores, los mismos que usó Torrance para sus tests: la originalidad, la flexibilidad, la productividad o fluidez y la elaboración (2003, pp.130-131). Por originalidad nos referimos a la capacidad de crear algo nuevo, “único e irrepetible” (Marín Viadel, 2003, p.130). Es normalmente el indicador al que mayor importancia se le concede. La flexibilidad, por otro lado, se define como la capacidad para dar múltiples respuestas, todas ellas diferentes entre sí, “es lo contrario de la rigidez” (Marín Viadel, 2003, pp. 131). Siguiendo con la productividad, esta consiste en la habilidad para producir muchas obras o dar respuesta a problemas de la manera más rápida posible” (Marín Viadel, 2003, pp.131). Finalmente, la elaboración hace referencia a la capacidad no solo para ofrecer múltiples obras sino para que además estas sean de calidad, que su producción se haya cuidado y estudiado al detalle.

Otros autores modernos han distinguido y especificado además otros componentes e indicadores de la creatividad tales como: la capacidad de análisis y de síntesis, la comunicación o capacidad para que una obra transmita un mensaje, la sensibilidad para los problemas, la redefinición y el nivel de inventiva (2003, pp.131-132).

Por otra parte, en lo que respecta a las fases del pensamiento creativo, Marín Viadel indica que uno de los primeros autores que estableció una serie de etapas en el desarrollo de la creatividad fue Graham Wallas, autor que ya hemos mencionado como parte de las investigaciones de Guilford. Wallas distinguió “en 1926 en su libro *The Art of Thought*” (Marín Viadel, 2003, p.132) las siguientes cuatro fases ya nombradas: *preparación, incubación, iluminación y verificación*. Para él, la primera y última etapa eran “conscientes”, mientras que la segunda y la tercera eran “inconscientes” (Marín Viadel, 2003, p.132). Según Wallas, el proceso creativo comienza recabando información sobre el tema a abordar para pasar luego a una fase inconsciente en la que nuestro cerebro le da vueltas al problema. Pasadas estas dos primeras fases, se llega a una tercera, también inconsciente en la que aparecen soluciones de forma aparentemente espontánea que, finalmente, en una cuarta fase, se organizan y se validan aplicándose de manera lógica (2003, p.132).

Conocidos ya los elementos que constituyen lo que entendemos como creatividad y cómo funcionan entre ellos, vamos a pasar finalmente a precisar cómo podemos medir el nivel de creatividad de una obra artística, centrándonos concretamente en el dibujo infantil. Para ello nos basaremos en las ideas de Enrique García González, creador del test microgenético para medir el índice de creatividad de los dibujos de los niños, que vamos a emplear más adelante

en el análisis de nuestras muestras. En la elaboración de este test, García González se apoya en la teoría de otro autor muy relevante en lo que al funcionamiento de la creatividad se refiere: Vigotski, figura de renombre en lo que concierne a la psicología del desarrollo y de la educación. Antes de explicar en qué consiste la prueba microgenética de medición de la creatividad infantil consideramos necesario hacer un pequeño repaso por lo que Vigotski entendía como creatividad, qué factores consideraba que influían en ella y qué objetivos pensaba que perseguía el ser humano a la hora de crear.

Para Vigotski, la creatividad era “toda realización humana creadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan solo en el propio ser humano” (García González, 2005, p.76). El hombre parte de experiencias previas, de recuerdos o acontecimientos que ya ha vivido y asimilado, pero además de eso “posee también la capacidad de enfrentarse con éxito a problemas nuevos y diferentes de los ya conocidos” (García González, 2005, p.78). Así, para Vigotski, el hombre es creativo porque además de reproducir lo ya conocido posee otra habilidad: la de combinar lo que ya sabe para crear algo nuevo, la de “reelaborar situaciones utilizando elementos adquiridos con anterioridad en experiencias pasadas para aplicarlos a las nuevas problemáticas” (García González, 2005, p.79).

Puesto que para crear el hombre parte siempre de experiencias pasadas, según Vigotski, la imaginación, la creatividad y lo que se conoce como fantasía no pueden ser nunca separadas de lo que percibimos como realidad. Para él “es imposible crear algo a partir de la nada” (García González, 2005, p.82). Así, Vigotski establece que cuanto mayor y más rica sea la experiencia humana, mayor será también la imaginación y la capacidad creativa de la persona (García González, 2005, p.82).

Por otro lado, hay que señalar, siempre según Vigotski, que nunca somos del todo objetivos a la hora de percibir la realidad que nos rodea. Todo aquello que captemos siempre habrá pasado antes por el filtro de nuestras propias emociones. Así, dentro de las relaciones de la imaginación, la creatividad y la fantasía con la realidad, este autor distingue lo que denomina como “ley del signo emocional común” (García González, 2005, p.84). Esta ley es la que explica la manera en que nuestras emociones afectan a cómo vemos la realidad y cómo esto afectará luego a los propios recuerdos y experiencias que guardemos, que serán los que a su vez reproduzcamos luego en los productos creativos que elaboremos (2005, p.84).

Además, no será solo nuestro propio mundo interno el que afecte a lo que consideremos como realidad y por consiguiente a nuestra actividad creativa, sino que también lo harán las circunstancias externas que nos rodeen: la sociedad y la cultura en la que nos veamos envueltos. Esta sociedad y esta cultura crea lo que Vigotski llama “imágenes cristalizadas”, es decir, imágenes y personajes que todos reconocemos que no existen en la realidad pero que al ser mencionados todo el mundo reconoce y son referentes en lo que a la cultura se refiere, transmitiendo una serie de significados (García, González, 2005, p.85).

Finalmente, a la pregunta de por qué crea el ser humano, Vigotski encuentra una respuesta principal: por adaptación. Para este autor, el ser humano crea porque tiene necesidades y anhelos que intenta satisfacer. Si estuviera perfectamente adaptado al mundo que le rodea, no crearía nada, porque todas sus necesidades estarían ya satisfechas (García González, 2005, p.85). Además, Vigotski apunta que la imaginación, la fantasía y la creatividad cumplen otra función: la de conectarnos con los demás. Gracias a estas capacidades, podemos simular que vivimos en nosotros mismos lo que otras personas han vivido y de hecho, como subraya García González, “es precisamente cuando los productos de la fantasía se confrontan de nuevo con la realidad que surge la creación” (García González, 2005, p.83).

Habiendo revisado brevemente las bases teóricas de Vigotski sobre la creatividad, pasamos a continuación a explicar en qué consiste el test microgenético para medir la creatividad de los dibujos infantiles de García González, prueba que, como hemos dicho, vamos a aplicar de forma práctica más adelante:

Enrique García González propone una herramienta para medir la creatividad de los dibujos de los niños basada en las cinco variables polares siguientes: “diseño convencional vs. diseño original, modelo garabato vs. modelo plástico, trazo inhibido vs. trazo con libertad de expresión, imperceptibilidad vs. sensibilidad perceptual, inseguridad vs. seguridad” (García González, 2005, p.91).

Estas cinco variables polares se desplazan en dos planos, cada uno medido en una escala del 0 al 5: el de la imaginación reproductora y el de la imaginación creativa. Así, un dibujo que tenga un 5 en el plano de la imaginación reproductora será un dibujo muy poco creativo, mientras que uno que tenga un 5 en el plano de la imaginación creativa será altamente creativo.

Para obtener el índice total de creatividad del dibujo, se les resta a los puntos del plano de la imaginación creativa los puntos del plano de la imaginación reproductora y se dividen entre la

edad del niño. Esto nos permitirá valorar cuantitativamente el nivel de creatividad de las obras de los niños.

Por otra parte, en lo que al análisis cualitativo se refiere, las variables que García González contempla para ambos planos de la imaginación son las siguientes:

- *Imaginación creativa*: se valorará la “originalidad, idea propia, sensibilidad, adaptabilidad, libertad de expresión, seguridad y plasticidad” (García González, 2005, p.93). En el plano de la imaginación creativa, además de la originalidad del dibujo, se tendrá en cuenta si el niño introduce otras ideas que él relaciona con el tema propuesto, su sensibilidad para percibir aspectos del mundo que le rodea e incorporarlos a su obra, su libertad y confianza a la hora de dibujar y la variedad de colores y formas que emplee.
- *Imaginación reproductiva*: se valorará la “convencionalidad, imitar ideas, imperceptibilidad, resistencia, inhibición y garabato” (García González, 2005, p.94). El plano de la imaginación reproductiva vendrá determinado por la capacidad del niño para inventar o para limitarse a copiar los dibujos que se den como ejemplo. Además, se tendrá en cuenta su habilidad para percibir elementos de su ambiente e incorporarlos a su obra y el mayor o menor esfuerzo que el pequeño emplee en la realización del dibujo.

De estos dos métodos de análisis paralelos (el cuantitativo y el cualitativo) que proporciona García González en su test microgenético, nosotros en nuestros análisis vamos a emplear únicamente el método cualitativo. Basándonos en las variables anteriormente detalladas, precisaremos cuáles son los elementos de la imaginación creativa y cuáles los de la imaginación reproductiva que percibimos en cada dibujo. Esto nos permitirá llegar a un resultado revelador sobre el nivel de creatividad de las muestras que analicemos.

3. OBJETIVOS:

Objetivo principal:

- Profundizar en el estudio del arte infantil a través del análisis de una serie de obras.
- Reconocer la importancia del arte infantil desde sus inicios y ampliar nuestro conocimiento sobre este.

Objetivos específicos:

- Aprender a valorar los trabajos infantiles no como simples garabatos sino como obras terminadas dotadas de sentido y expresión.
- Reconocer ciertas características de los dibujos infantiles que puedan advertirnos sobre posibles problemas o trastornos que estén experimentando los niños.
- Ser capaz de identificar la etapa del dibujo infantil a la que pertenece un dibujo dado.
- Ser capaz de establecer el nivel de creatividad de una obra infantil en base a una serie de parámetros.
- Transmitir el valor del dibujo como forma expresiva.
- Entender mejor la manera en la que empezamos a ver, sentir y expresarnos.



4. METODOLOGÍA:

Para la realización del presente Trabajo de Fin de Grado me puse en contacto con mi tutora Belén Abad de los Santos, del departamento de Educación Artística de la Universidad de Sevilla. Entre las dos acotamos el tema central de mi trabajo: el análisis del dibujo infantil. A partir de ahí, se llevó a cabo un proceso de investigación y revisión científica de bibliografía. Para ello, me apoyé en fuentes primarias tales como libros, artículos digitales y páginas webs, muchas de ellas recomendaciones de mi tutora, que me sirvieron de gran ayuda a la hora de ampliar mis conocimientos sobre el tema a tratar. De todas las fuentes consultadas, las dos más importantes fueron los libros *El arte infantil: conocer al niño a través de sus dibujos* (2014), de Aureliano Sáinz y *La imaginación y el dibujo infantil: el test microgenético* (2005), de Enrique García González. Ambos sirvieron para establecer los parámetros de análisis y clasificación de los dibujos infantiles que estudiaríamos más adelante.

Las obras que analizamos en este trabajo fueron aportadas por mi tutora Belén y son fruto de estudios y trabajos anteriores realizados por ella misma. Seleccionamos un total de siete obras, tanto de niños como de adultos con discapacidad. Los objetivos eran, por un lado, identificar la etapa del dibujo infantil según Sáinz (2014) en la que se encontraba cada dibujo; por otro lado, establecer el nivel de creatividad de cada obra basándonos en el análisis cualitativo aportado por el test microgenético de García González (2005).

En lo que respecta al contexto del que fue extraído cada dibujo, debemos distinguir cuatro entornos diferentes, que detallamos a continuación:

En primer lugar, los dos dibujos de Pablo forman parte del estudio de un caso concreto de un niño desde el año 2009 hasta el año 2014. Dicho niño es un varón que nace en 2004 y se observa el periodo comprendido desde los cinco (momento en el que se encontraba cursando Educación Infantil) hasta los diez años (momento en el que el niño estaba finalizando la Primaria).

En segundo lugar, en lo referente a los dibujos del Proyecto Van Gogh, estos se incluyen dentro de una actividad que se diseñó para la asignatura de Proyecto Integrado de primero de Bachillerato del Colegio Sagrado Corazón de Sevilla, en el año 2003. Los alumnos de primero de Bachillerato desarrollaron un proyecto didáctico, llamado Proyecto Van Gogh, que pusieron en práctica en el nivel de segundo de Primaria de dicho colegio. Tras la presentación y visualización de un breve video sobre la vida del artista se realizaron varios trabajos en grupo. Cada grupo realizó una acción artística que fue rotando tales como el juego Tangram, el juego

del parchís y la realización de un autorretrato con espejo. La actividad finalizó con una acción musical que resumía la vida de Van Gogh.

En tercer lugar, los dibujos de los adultos con discapacidad David y Pablo se realizaron con la colaboración de la asociación sevillana Autismo Sevilla, durante el curso 2008-2009. Ambos se autorretrataron para colaborar con la actividad *Así soy yo*, que mi tutora Belén diseñó para la asignatura Formación Plástica Estética de Educación Especial de la Universidad de Sevilla. Entre otros objetivos, esta actividad perseguía conocer el esquema que cada artista tenía de sí mismo.

Por último, el dibujo correspondiente al Proyecto Picasso fue elaborado por una niña con síndrome de Asperger, en el estudio personal de mi tutora, durante el curso 2011-2012. El dibujo perteneciente a dicho proyecto se realizó también como parte de un trabajo de prácticas investigadoras para la asignatura Formación Plástica Estética de Educación Especial de la Universidad de Sevilla. La actividad comenzó con una pequeña meditación-relajación para que la artista se sintiera cómoda a la hora de crear en un espacio nuevo para ella. Posteriormente, se le mostró la obra *Mujer ante espejo* (1931) del pintor Pablo Picasso, y la niña decidió autorretratarse a sí misma, basándose en lo que había observado.

Los resultados obtenidos a través de los análisis realizados nos han permitido aprender a identificar rápidamente la etapa de desarrollo gráfico en la que se encuentra un niño a través de la observación de sus dibujos.

Además, al no limitarnos exclusivamente a esta tarea, sino también a la de valorar las obras desde un punto de vista creativo, hemos podido llegar a darnos cuenta de cómo dos obras aparentemente similares entre sí pueden guardar muchas más diferencias de las que nos revelan en un primer vistazo.



5. ANÁLISIS:

5.1 Autorretrato de Pablo (5 años):



Figura 1

En el primer dibujo que vamos a analizar estudiaremos el caso concreto de Pablo. Es un niño varón nacido en 2004. En 2009, momento de la realización de este autorretrato, tenía 5 años y se encontraba cursando Educación Infantil.

En primer lugar, vamos a estudiar el dibujo de Pablo para establecer la etapa del dibujo infantil en la que se encuentra, de acuerdo con los criterios de Sáinz (2014) que precisamos en nuestro marco teórico. Posteriormente, atendiendo al análisis cualitativo proporcionado por García González (2005), pasaremos a medir el nivel de creatividad de este autorretrato precisando cuáles son los elementos de la imaginación creativa y cuáles los de la imaginación reproductiva que observamos en él.

Lo primero que llama la atención de este dibujo es que la figura con la que Pablo se representa no tiene tronco. Una cabeza y cuatro extremidades saliendo de ella han bastado al autor para autorretratarse. De acuerdo con Sáinz (2014), que cita a Lowenfeld y Brittain (1972), este tipo

de dibujos reciben el nombre de *renacuajos*, por su parecido con este pequeño animal. El hecho de que Pablo recurra a un renacuajo para su autorretrato es importante y nos arroja una primera pista a la hora de situar su obra, desde el punto de vista de su evolución gráfica, ya que esta forma de representación es muy característica de una etapa del dibujo infantil en concreto: la etapa *preesquemática* o del *comienzo de la figuración*. Según Sáinz (2014), la etapa del *comienzo de la figuración* se extiende de los 4 a los 6 años, algo que también coincide con la edad en la que Pablo realizó este dibujo (5 años), y es de gran importancia para el arte infantil ya que supone el salto del garabateo a la figuración, como su propio nombre indica. El niño está madurando gráficamente y los cambios se hacen visibles ya que empieza a representar figuras claramente reconocibles: a sí mismo en este caso. Lo hace de una manera peculiar, obviando lo que considera “secundario” y plasmando únicamente lo que cree fundamental para ser reconocido: su cara. Este hecho es canónico en la fase preesquemática en la que Pablo se encuentra: el niño comienza a dibujar figuras, sintiendo una gran predilección por la humana y, partiendo de lo que ya ha practicado y memorizado en la etapa del garabateo, se lanza a explorar nuevas posibilidades expresivas.

Pese a ser puramente preesquemático, el autorretrato de Pablo nos permite también deducir que el salto a la figuración ha debido producirse en un momento no demasiado anterior a la ejecución de esta obra, dados algunos elementos que aún conservan un carácter propio de la etapa del garabateo. Así, por ejemplo, el pequeño autor recurre a una serie de barridos a la hora de dibujar su pelo y de colorearlo, empleando también este método para colorear su cara-cuerpo. Sin embargo, la fase de los garabatos no controlados a la que pertenecen en general estos barridos ya ha sido superada, puesto que el niño los elige voluntariamente como técnica, como recurso expresivo, siendo capaz de iniciarlos y frenarlos donde desea para dar forma y color a lo que quiere plasmar. Por otro lado, observamos también ciertas estructuras como los brazos y las piernas en las que Pablo ha combinado líneas simples con el diagrama básico del círculo, que ya domina, para llegar a crear las extremidades de su propio cuerpo. El valor que el niño le da a estas combinaciones nos muestra que no es que Pablo se encuentre en el garabateo controlado, practicando la unión de diferentes diagramas, sino que ya conoce claramente dichos diagramas, ya los ha combinado previamente y se ha valido de su memoria para emplear estas estructuras con un fin: el de representar sus brazos, piernas, manos y pies. Además, es curiosa su representación de los ojos, muy detallada, con dos mandalas, incluyendo un diagrama circular dentro de otro diagrama circular.

Aparte de estos rasgos propios del garabateo aún presentes en la obra de Pablo, sabemos también que este se encuentra en una fase temprana del preesquematismo al realizar este autorretrato por las características propias de esta etapa que refleja, que muestran que aún no se han llegado a conformar los esquemas que darán lugar al salto a la siguiente etapa del dibujo infantil: el *esquematismo*.

En primer lugar, observamos que Pablo ha elegido como tema de su dibujo uno de los más populares en esta fase: la figura humana. De acuerdo con Sáinz (2014), como hemos comentado antes, es común que los niños empiecen dibujando renacuajos, ya que para ellos la cabeza es la parte más importante a la hora de representar a una persona. Poco a poco, a medida que avanzan en el preesquematismo, irán especificando cada vez más partes del cuerpo, configurándose ya a los 5 años un cierto esquema estable.

Siguiendo siempre según Sáinz (2014), dentro de la cabeza, los elementos que no suelen faltar son los ojos, la boca y la nariz. Por el contrario, orejas y cejas no suelen aparecer. En este caso, el autorretrato de Pablo no obedece del todo a estas dos premisas: el niño ha preferido obviar su nariz, sin embargo ha considerado importante representar sus orejas y sus cejas, que enmarcan y enfatizan los dos grandes ojos con los que se dibuja.

Por otra parte, coronando la cabeza, destaca el pelo. En la fase preesquemática es común que este se dibuje recurriendo al uso de cicloides o epicicloides. No obstante, el caso de Pablo es bastante curioso ya que en lugar de esto nuestro autor ha preferido optar por un pequeño barrido, probablemente para indicar que su cabello es liso, no rizado ni ondulado. Además, destaca su nivel de detalle e intención realista en cuanto al color: no emplea cualquier tono de amarillo, sino un amarillo muy concreto, tirando a dorado, el más parecido al color de su cabello real.

Finalmente, destacamos en este autorretrato la representación de los brazos y las piernas por medio de líneas simples unidas a diagramas circulares que sirven de manos y pies. Esta forma de dibujar las extremidades muestra, como hemos mencionado anteriormente, la cercanía aún de la etapa del garabateo ya superada y es característica de los primeros dibujos de la etapa preesquemática. A medida que el niño vaya avanzando y madurando en sus creaciones irá encontrando nuevas maneras de representar las extremidades como las líneas dobles, para expresar grosor. Asimismo, para la representación de manos y pies irá prefiriendo otras formas que aporten mayor detalle y realismo como los soles o los trazos de proyección radial, para lograr plasmar la palma o planta y también los dedos.

Una vez situado el dibujo en su etapa correspondiente de acuerdo con Sáinz (2014) vamos a pasar a continuación a analizar esta obra desde un punto de vista creativo, basándonos en el análisis cualitativo del test microgenético de García González (2005) que explicamos en nuestro marco teórico. Precisaremos qué elementos propios de la imaginación creativa y qué elementos de la imaginación reproductiva observamos en él.

- *Imaginación creativa*: el autorretrato de Pablo resulta original por varios motivos. En primer lugar, como ya hemos comentado en su clasificación por etapa, lo más común en el momento de desarrollo pictórico en el que se encuentra Pablo es que los niños dibujen siempre a la hora de representar a una persona la cara y dentro de ella ojos, nariz y boca, obviando en la mayoría de casos las cejas y las orejas e incluyendo solo las pestañas como elemento extra de vez en cuando para distinguir entre género masculino y género femenino. Dados estos datos aportados por Sáinz (2014), el hecho de que Pablo haya prescindido de su nariz, siendo un elemento frecuentemente representado, y haya decidido no obstante incluir sus cejas y orejas hace de su obra un autorretrato bastante original. Además, para dibujar sus ojos tampoco ha recurrido a los clásicos puntos o círculos simples, sino que ha elegido un mandala compuesto por dos círculos concéntricos, lo que otorga una gran expresividad al rostro. Mención especial merece también la representación del cabello. Como adelantamos en el análisis de etapa, Pablo se preocupa por dotar de un gran realismo a su pelo: no emplea los típicos cicloides o epicicloides que la mayoría de niños de su edad suelen usar, sino que se esfuerza por mostrar, a través de barridos, que su pelo es liso. Los cicloides, efectivamente, dan la sensación de cabello rizado y él, siendo consciente de esto y buscando que su autorretrato sea lo más parecido posible a él mismo, elige otro recurso que no es tan común para dibujar su cabello. Por último, debemos destacar también, por su trazo y tratamiento del color, la libertad de expresión, la seguridad y la plasticidad de la obra de Pablo. Todo el autorretrato ha sido elaborado con un trazo enérgico, fuerte y seguro. Los colores permiten distinguir claramente cada parte de la cara y el cuerpo de su creador, algo muy característico de la etapa preesquemática, en la que se dibuja por adición (Sáinz, 2014). El tono dorado tan realista que emplea Pablo para colorear su cabello contrasta con la coloración tan subjetiva que da a su piel, con ese intenso verde pistacho, haciendo del conjunto un dibujo original, llamativo y alegre.

- *Imaginación reproductiva*: como vimos en nuestro marco teórico, el plano de la imaginación reproductiva viene determinado por la capacidad del niño para inventar o para limitarse a copiar los dibujos que se den como ejemplo. En este caso, podemos concluir que el dibujo de Pablo encaja mejor dentro del plano de la imaginación creativa que del de la imaginación reproductiva, ya que el niño se ha autorretratado libremente, sin copiar ideas que no fueran propias, basándose como único criterio en su propia percepción de él mismo. Además, el dibujo no da muestras de inhibición o desgana, todo lo contrario. Ha sido realizado con buena predisposición y se percibe claramente el esfuerzo de Pablo al observar, por ejemplo, la minuciosidad con la que ha tratado de dar color a su obra, sin salirse del contorno y rellenando lo máximo posible la figura, intentando dotar de uniformidad al conjunto. Él único punto en el que podemos captar una cierta resistencia o conformismo por parte del autor es en el cabello, aunque como la propia tutora que guía este trabajo nos ha indicado se trata más de una preferencia de Pablo a lo largo de su infancia que de un rasgo de resistencia en sí mismo. Desde el momento en el que Pablo comenzó a dibujarse siempre eligió el mismo tono para colorear su cabello: una tonalidad de amarillo concreta, entre anaranjada y dorada, no el clásico amarillo limón intenso que se encuentra más fácilmente en los estuches infantiles y que hubiera sido más accesible para él. Esta preferencia se mantendrá estable a lo largo de toda la etapa preesquemática de Pablo. A continuación, ilustramos esta explicación con otros tres autorretratos de este mismo niño aportados por Belén, tutora de nuestro TFG:

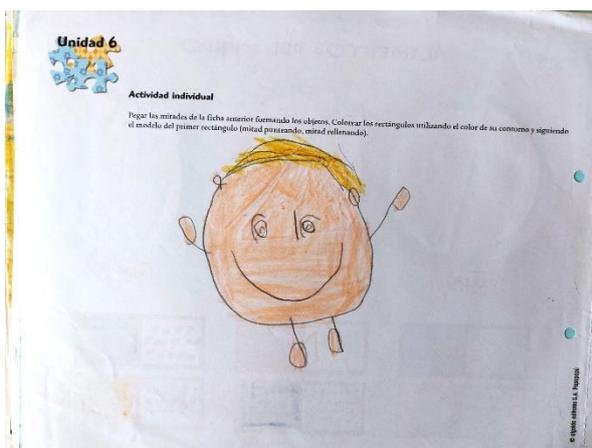


Figura 2



Figura 3



Figura 4

Gracias a estos otros ejemplos podemos observar la clara preferencia de Pablo por este color y su resistencia a usar otro tono que no fuera ese. El segundo y tercer retrato resultan especialmente curiosos porque no solo emplea el amarillo para colorear su cabello, sino para colorearse por completo en el segundo y para dibujar su contorno, en lugar del lápiz negro, en el tercero. Pese a esto, como hemos dicho antes, el dibujo de Pablo se aproxima mucho más a las características de la imaginación creativa que a las de la reproductiva, constituyendo un perfecto ejemplo de autorretrato original, libre y de gran plasticidad que lo hacen especialmente llamativo y alegre.

5.2 Autorretratos Proyecto Van Gogh (7 años):



Figura 5



Figura 6

Los dos dibujos siguientes con los que continuaremos nuestro análisis se enmarcan dentro del proyecto Van Gogh. Son dos autorretratos realizados por un niño y una niña de la misma clase (2º de Primaria) y edad (7 años). Dado que ambos forman parte de los resultados de una misma actividad, vamos a proceder a realizar un análisis comparado entre ellos, para observar las diferencias y semejanzas que pueden llegar a tener dos dibujos que, a priori, deberían ser muy parecidos por haber sido creados en circunstancias similares.

Para la realización de dicho análisis llevaremos a cabo el mismo proceso que en el análisis de la *figura 1*: en primer lugar, estudiaremos la etapa del dibujo infantil, según Sáinz (2014), en la que se encuentra cada dibujo; seguidamente, evaluaremos el nivel de creatividad de cada obra siguiendo el análisis cualitativo del test microgenético aportado por García González (2005).

Para empezar, atendiendo a criterios como la edad de los autores, el plan llevado a cabo antes de iniciar los dibujos, el tipo de plano empleado, así como la atención al fondo y el tratamiento de la figura humana, con distinción clara de géneros, podemos situar tanto la *figura 5* como la *figura 6* en lo que para Sáinz sería la etapa *esquemática*.

Mientras que, como vimos en el autorretrato de Pablo, la fase preesquemática se caracteriza por su constante evolución en la representación de la figura humana, empezando por el dibujo de renacuajos para luego avanzar hacia nuevos modelos cada vez más complejos, en la fase esquemática, que se extiende de los 7 a los 9 años, cada niño ha llegado ya a configurar un esquema de persona satisfactorio para sí mismo, que tenderá a repetirse de forma más o menos parecida en todas sus representaciones a lo largo de esta fase. Esto mismo ocurrirá también con el color. Es precisamente por esta tendencia a la estandarización y creación de un modelo a seguir que esta fase del dibujo infantil recibe el nombre de *esquemática*.

Otra característica clave del esquematismo, que podemos observar tanto en la *figura 5* como en la *6*, es que los elementos dibujados dejarán de flotar en la lámina empleada como soporte. Los niños comenzarán a elaborar un plan antes de empezar a dibujar y surgirán ciertas relaciones espaciales entre las figuras representadas y el contexto en el que se representen. Los fondos comenzarán a cobrar importancia, como observamos en las dos obras analizadas, en las que ambos han sido cuidadosamente coloreados. El papel que rodea a las figuras ya no es solo “papel que sobra”, sino que acompaña a la figura principal, sumándole fuerza y expresividad. Asimismo, los tipos de planos empleados por los pequeños comenzarán a multiplicarse, apareciendo algunos como el primer plano que observamos en las *figuras 5* y *6*, el plano general (en el que se dotará de la misma importancia al entorno espacial que a la figura humana) o el

gran plano general (en el que predominará la representación del entorno espacial frente a las personas), aunque lo más común es que el plano entero continúe siendo el más habitual para representar a personas.

Finalmente, en lo que se refiere al tratamiento de la figura humana en sí misma, lo primero que revela que el salto del preesquematismo al esquematismo se ha producido es que las figuras ya no se dibujan *por adición*, sino *por contorno* (Sáinz, 2014, p.133). El niño ha modificado su forma de ver la realidad, su trazo es más flexible y por lo general, ya no concibe al ser humano como la suma de cada una de sus partes, todas separadas entre sí, sino como un todo en sí mismo. En nuestro caso, esto podemos apreciarlo en que ambos autorretratos han sido cuidadosamente delimitados a lápiz antes de proceder a ser coloreados, de un tono amarillo nápoles rojizo uniforme para todo el conjunto del rostro. Podríamos pensar que esto es lo mismo que realizó Pablo en su autorretrato que hemos clasificado como preesquemático solo que con otro color, el verde. Sin embargo, esto no es del todo exacto, ya que si observamos la *figura 1*, Pablo ha resaltado elementos como sus orejas o sus manos de colores muy diferentes al verde que ha empleado para su rostro. Este hecho muestra que el pequeño aún no ha superado el dibujo por adición, ya que si así hubiera sido, habría coloreado todas estas partes del mismo tono de verde. En el caso de la *figura 6*, podemos observar que los ojos también han sido diferenciados y coloreados de un intenso marrón avellana, sin embargo, la manera en que han sido resaltados nos indican que esto no es un indicio de dibujo por adición, sino todo lo contrario, de acercamiento a la siguiente fase del dibujo infantil: el realismo.

Por otro lado, es muy curioso el hecho de observar que a la edad de 7 años que poseen los autores de los autorretratos 5 y 6, las diferencias de género ya han sido plenamente asumidas por los niños, que dan muestra de ello en sus creaciones artísticas. Así, como nos indica Sáinz (2014), las representaciones femeninas tienden a estar colmadas de accesorios y detalles (véanse las largas pestañas y las llamativas gafas bicolors con las que enmarca sus ojos la autora de la *figura 6*), mientras que las representaciones masculinas tienden a ser mucho más sobrias (simplicidad y ausencia total de accesorios de la *figura 5*).

Debido en parte a esta diferencia en la profusión de detalles de cada dibujo, cabe ser precisado un último punto dentro de este análisis por etapa: aunque vayamos a incluir tanto la *figura 5* como la *figura 6* en la misma etapa del dibujo infantil, existen diferencias importantes entre ambas obras que revelan que mientras que el autor del autorretrato 5 se encuentra en un momento más temprano del esquematismo, aún con algunos rasgos próximos al

preesquematismo, la autora de la *figura 6* muestra ya un claro adentramiento en la fase esquemática, situándose de hecho próxima en algunos aspectos a lo que Sáinz considera más propio de la última etapa del dibujo infantil: la realista. A continuación, comentaremos tres de los rasgos que mejor ejemplifican lo que acabamos de puntualizar:

Por un lado, los ojos son uno de los elementos que muestran más claramente la diferencia en la evolución pictórica de cada niño: mientras que en la *figura 5* estos todavía siguen un patrón puramente preesquemático, siendo representados por medio de dos simples círculos con dos pequeños puntos en el centro, en la *figura 6* denotan un claro avance hacia el realismo. La forma ya no es circular, sino almendrada. Se ha diferenciado el iris de la pupila y del anillo limbal y, además, se han incluido las pestañas superiores. Esta manera de dibujar, que no suele aparecer normalmente hasta los 9 años, denota un gran nivel de observación, estudio y detalle y nos permite precisar el diferente nivel de maduración artística, dentro del esquematismo, en el que se encuentra cada niño.

Por otro lado, tenemos la representación de la nariz. En la etapa esquemática se suele conservar la forma de representación propia del preesquematismo, empleando uno o dos puntos o una rayita. Como podemos ver, la *figura 5* se adecúa perfectamente a esta pauta. No obstante, el diseño de nariz de la *figura 6* evidencia una vez más rasgos más propios de la etapa realista. La autora ha recurrido a representar el contorno de su nariz de perfil, pese a que el plano general para el resto de su rostro sea el frontal. El recurso al frente perfil es algo muy habitual en la etapa esquemática y los niños suelen emplearlo para hacer más identificables cada una de las partes que dibujan. Sin embargo, la representación y diferenciación del tabique recto y de la punta de la nariz mucho más redondeada nos permiten darnos cuenta de nuevo del mayor nivel de análisis y estudio y, por tanto, de proximidad al realismo de la autora de la *figura 6* con respecto al autor de la *figura 5*.

Finalmente, cabe destacarse el tratamiento del cabello. Mientras que en la *figura 5* su representación se ha obviado por completo, en la *figura 6* ha sido dibujado a modo casquete enmarcando todo el rostro. Por su forma, no contradice los principios que Sáinz considera propios del esquematismo. Sin embargo, si nos fijamos en la manera en que ha sido coloreado, podemos observar diferentes matices: una primera capa de cicloides y barridos de un rotulador marrón claro ha sido cubierta posteriormente por una serie de barridos de cera color caoba. Esto ha permitido a la autora aproximarse a un tono más realista de lo que es su cabello castaño.

Según Sáinz (2014), no es hasta la etapa realista que la mayoría de los niños comienzan a matizar colores e incluso en este momento la aplicación plana del color es aún predominante.

Una vez que hemos acordado la pertenencia tanto de la *figura 5* como de la *figura 6* a la etapa esquemática según Sáinz, vamos a pasar a continuación a analizar estas obras desde un punto de vista creativo, basándonos como hicimos con la *figura 1* en el análisis cualitativo del test microgenético de García González (2005). Precisaremos qué elementos propios de la imaginación creativa y qué elementos de la imaginación reproductiva observamos en ellos.

- *Imaginación creativa*: pese a que de manera previa a la realización de esta actividad se proyectó en clase un video sobre la vida y obra de Van Gogh, podemos determinar que la originalidad de estos dos autorretratos resulta indiscutible. Una opción sencilla habría sido tratar de imitar el arte de este famoso pintor, copiando alguna de las imágenes proyectadas con anterioridad. Sin embargo, tanto en la *figura 5* como en la *figura 6* podemos afirmar que no hay rastro de copia, sino de inspiración, especialmente apreciable en la *figura 6*. En ella, tanto el tratamiento del fondo, con esas líneas más oscuras sobre un fondo azul más claro, como la forma empleada para colorear el rostro, con esas líneas curvas apuntando siempre hacia la misma dirección, recuerdan ligeramente a la técnica empleada por Van Gogh en algunos de sus cuadros. En lo que a idea propia y sensibilidad se refiere destaca, por otro lado, la *figura 5*. El autor no se ha dejado llevar únicamente por las imágenes observadas sino que además ha incluido su propia visión de sí mismo reflejado en el espejo de manera literal: a un rostro extremadamente redondo, para cuyo dibujo parece haber empleado un compás, le ha añadido los tornillos de la estructura del espejo que percibía a ambos lados de su cabeza, dando lugar a una composición curiosa y singular. En resumen, ambos alumnos han sabido adaptarse a la tarea encomendada inspirándose en los modelos dados, pero no imitándolos, aportando cada uno libremente su visión particular de sí mismos. Además, debe mencionarse la gran seguridad y plasticidad que caracteriza a ambas obras. Mientras que la *figura 6* destaca más por la seguridad de su trazo, percibiéndose en la 5 restos de borrado y rectificaciones, las dos resaltan por su estética combinación de colores ricos, intensos y aplicados con mucha fuerza, esmero y precisión.
- *Imaginación reproductiva*: en el caso de estos dos autorretratos, como ya hemos señalado en el plano de la imaginación creativa, no se observan rasgos marcados de convencionalidad o de imitación de ideas. Todo lo contrario. Los niños se han inspirado

en la presentación que se les ha ofrecido, pero han sido fieles a su idea propia y se han dejado llevar por su sensibilidad para crear cada uno retratos diferentes y singulares. Tampoco podríamos destacar rasgos de imperceptibilidad, por las mismas razones anteriormente expuestas. Los niños han tenido en cuenta su entorno a la hora de realizar sus autorretratos, quedando esto especialmente reflejado en la *figura 5*, con esa intrusión del espejo en el propio dibujo. En lo que a un uso del garabato se refiere, ninguna de las dos obras ha sido ejecutada con desgana o de forma poco cuidadosa. De hecho, los alumnos han sido muy concienzudos en el diseño de los dibujos que han llevado a cabo, pudiendo esto observarse, por ejemplo, en el uso del compás en la *figura 5* para perfeccionar la forma de la cara o en los restos de trazos anteriores que no terminaron de satisfacer al artista y que fueron finalmente eliminados. Finalmente, los únicos puntos en los que puede apreciarse algún rasgo de reproducción podrían ser la inhibición y resistencia a la hora de representar siempre de la misma manera algunas partes de la figura humana, algo que, por otro lado, es típico de la etapa del dibujo infantil en la que se encuentran estos dos niños. Así, podemos observar cómo, tanto en la *figura 5* como en la *figura 6*, pese a sus diferencias, la boca ha sido representada con la misma característica línea curva, rasgo propio que aún persiste del preesquematismo. De igual manera, en ninguno de los dos casos se han representado las cejas, algo que, no obstante, es típico de la etapa esquemática y que choca especialmente en la *figura 6*, ya que sí que se han representado otras partes que acompañan al ojo como las pestañas, por ejemplo.

5.3 Autorretratos adultos con discapacidad (David: 26 años y Pablo: edad desconocida):



Figura 7



Figura 8

Vamos a seguir nuestro proceso de análisis esta vez con el estudio de dos dibujos realizados por adultos pertenecientes a la asociación Autismo Sevilla. David, de 26 años (figura 7) y Pablo, de edad desconocida (figura 8) se autorretrataron en el curso 2008-2009, colaborando así con la actividad *Así soy yo* realizada para la asignatura Formación Plástica Estética de Educación Especial de la Universidad de Sevilla. Entre otros objetivos, esta actividad perseguía conocer el esquema que cada artista tenía de sí mismo.

Para realizar los análisis de estos dos dibujos recurriremos, al igual que con las *figuras 5 y 6*, a un análisis comparado, puesto que ambos autorretratos fueron también fruto de una misma actividad y se realizaron dentro del mismo contexto. De igual manera, para proceder a su estudio, observaremos en primer lugar la etapa del dibujo infantil, según Sáinz (2014), en la que se encuentra cada dibujo para pasar a evaluar después el nivel de creatividad de cada obra siguiendo el análisis cualitativo del test microgenético aportado por García González (2005).

En lo que respecta a su clasificación por etapas, de acuerdo con la teoría de Sáinz, tanto la *figura 7* como la *figura 8* estarían más cerca de lo que conocemos como etapa preesquemática. Se puede observar, no obstante, un avance mayor en la *figura 8* que en la *figura 7*, que se situaría todavía más cercana a la anterior etapa del garabateo.

Sabemos que los dos dibujos son preesquemáticos, en primer lugar, porque ya se erigen como verdaderos signos visuales. No tenemos trazos aislados, sino dos figuras humanas claramente identificables y diferentes entre ellas. Además, otra pista sobre el origen preesquemático de estas dos figuras nos la da la manera en la que los autorretratos han sido colocados en la lámina, así como la ausencia de fondo. Tanto David como Pablo se han dibujado en el centro, constituyendo el elemento central y único de la composición. Ambos parecen flotar sobre un fondo que se ha dejado completamente en blanco. Esto nos indica que todavía no se ha llegado a conformar la idea de la línea de base, que constituirá una de las principales señales del paso al esquematismo. A todo esto, hay que añadirle la persistencia del dibujo por adición, rasgo clave que ratifica que el salto a la etapa esquemática aún no se ha producido.

Por otra parte, en lo que se refiere al tratamiento del color, podemos apreciar que tanto la *figura 7* como la *figura 8*, antes de ser coloreadas, han sido dibujadas con un enérgico trazo a lápiz. Cada parte del cuerpo se ha dibujado por separado, no se tiene conciencia de que brazos, piernas, tronco y cabeza están incluidos dentro de un todo aún mayor. Tras el dibujo a lápiz, se ha procedido a aplicar el color de forma mayoritariamente plana, pese al intento de matización en la ropa de la *figura 7*, que parece responder más bien a un momento de indecisión sobre el

tono de verde por el que finalmente decantarse que a un verdadero deseo realista por matizar el color de su vestimenta. Los colores predominantes en ambas composiciones son el verde y el azul, colores que, junto al resto de colores primarios y al marrón constituyen los más empleados por los niños en la etapa preesquemática.

Al margen de los rasgos puramente preesquemáticos de las *figuras 7 y 8*, cabe destacar que su análisis resulta especialmente curioso porque, según la información aportada por Domènech (1979), médico y docente experta en Psiquiatría Infantil, ambos presentan algunos rasgos que podrían asociarse a psicosis infantiles. Por un lado, la desproporción de la *figura 7*, en la que David ha maximizado su cabeza, podría indicar que nos encontramos ante una persona con un alto tono afectivo, tendente a la expansividad. Por el contrario, por otro lado, tenemos la *figura 8*, en la que Pablo se ha dibujado a un tamaño bastante reducido, algo que podría señalar un carácter tímido o inhibido e incluso tristeza o depresión. En este último caso, llama también la atención el color amarillo intenso que Pablo ha empleado para sus ojos, color que junto con el rojo y los tonos muy oscuros se asocian normalmente a agresividad o ansiedad y tensión. Pese a todas estas observaciones, hay que ser cautelosos a la hora de extraer conclusiones basándonos únicamente en el análisis de dibujos, ya que la desproporción, por ejemplo, es típica en casi todos los casos de autismo, algo que no haría extraña su presencia en el dibujo de David. Asimismo, el uso de colores asociados típicamente a cuadros de agresividad, ansiedad o depresión puede responder también sencillamente a que el artista no dispone de todo el material que necesita, recurriendo por ello a estas otras opciones o simplemente a un uso subjetivo y personal del color, basado en gustos o preferencias, algo que también suele darse a menudo en la etapa preesquemática a la hora de colorear.

Finalmente, como avanzamos al inicio de esta clasificación, pese al acuerdo de que tanto la *figura 7* como la *figura 8* pertenecen a la etapa preesquemática, existen diferencias notables entre ellas que sitúan a sus autores en dos momentos de desarrollo gráfico diferentes. El dibujo de David podría identificarse con el que haría un niño de 5 años, que conservaría aún cierta cercanía con la anterior etapa del garabateo, mientras que el dibujo de Pablo podría asemejarse al que haría un niño de 6, presentando ya elementos puramente preesquemáticos, alejados del garabato y próximos al esquematismo en algunas relaciones de objeto-color. A continuación expondremos algunos rasgos que nos permiten establecer dichas desigualdades:

Empezando por la cabeza, en la etapa preesquemática esta es la parte del cuerpo a la que más importancia se le otorga. En el caso de David, podemos observar una maximización de la cabeza

con respecto al cuerpo, lo que recuerda a los primeros renacuajos que sirven de transición a los niños, entre las etapas del garabateo y la preesquemática, para empezar a representar la figura humana. Dentro de esta cabeza se han representado los tres elementos fundamentales que no suelen faltar en esta fase del dibujo infantil: ojos, nariz y boca. Las tres partes han sido dibujadas de una forma extremadamente simple: dos círculos para los ojos, otro en forma ovalada para la nariz y una gran línea curva para la boca. En el caso de Pablo, pese a que la cabeza también muestra cierta desproporción con respecto al cuerpo, la figura al completo presenta un tamaño mucho menor. A los tres elementos también representados por David se le ha añadido además cabello, dibujado de punta y de color castaño. Las orejas, las cejas y las pestañas han sido obviadas en ambos casos, como es habitual en el preesquematismo. Entre las principales diferencias respecto al dibujo de David que muestran un mayor avance en el de Pablo destacan el tratamiento de los ojos y de la nariz. Fijándonos en ellos podemos observar que Pablo no solo ha dibujado el círculo externo del globo ocular, sino que además ha incluido en su interior dos pequeños puntos que representarían las pupilas y ha coloreado el iris, aportando una mayor expresividad a su autorretrato. Además, en lo que concierne a la nariz, esta ha sido representada en ángulo, no mediante las formas preesquemáticas más típicas (círculo, línea, dos puntos o línea curva), lo que muestra también un posible avance hacia el esquematismo y aumenta las diferencias entre ambos dibujos.

Continuando con el tronco, si la cabeza ya nos hacía entrever que ambos autores se encontraban en dos momentos gráficos distintos dentro del preesquematismo, el tratamiento del cuerpo nos permite confirmarlo. Normalmente, hasta los 5 años, para los niños el tronco es el espacio que sirve de unión entre la cabeza y las piernas, y lo representan en un solo bloque. Posteriormente, a partir de esa edad, comenzarán a distinguir entre parte superior y parte inferior, sirviendo la ropa como elemento identificador de género (falda para las mujeres, pantalones para los hombres). En el caso de David, el cuerpo responde a las representaciones anteriores a los 5 años: se ha dibujado una forma irregular, próxima a un rectángulo, en la que no es posible distinguir el pecho, la cintura y las caderas. Por otra parte, en el caso de Pablo, pese a que también se distingue una única forma rectangular, se percibe por las diferencias de patrón y color una clara distinción entre la parte superior y la inferior del tronco, algo propio de las representaciones de 5 años en adelante. Un aspecto que llama la atención de la forma en que ha sido dibujada la parte inferior del tronco es que no ha sido dividida en dos, asemejándose a la forma de un pantalón, sino que se ha mantenido en un mismo bloque, empleándose solo el color para diferenciarla de la parte superior. Esto le confiere un aspecto de falda, que constituye un

rasgo curioso siendo su autor un varón y encontrándose, como hemos dicho, en un momento del dibujo infantil en el que empiezan a observarse las primeras diferencias de género gracias a elementos como la ropa o los accesorios, precisamente.

Por último, en lo que respecta a la representación de las extremidades y de los pies y las manos, las diferencias entre las *figuras 7* y *8* son muy remarcables. En la *figura 7*, Pablo ha prescindido por completo de dibujar sus piernas, lo que unido a la maximización de la cabeza, confiere al conjunto un aspecto “fantasmal”, como si la figura estuviera volando, suspendida en el aire. Los brazos han sido dibujados con la misma sencillez que el resto del autorretrato, empleando para ello únicamente dos líneas simples que salen del tronco. Las manos también han sido suprimidas. En la *figura 8*, por el contrario, aparecen brazos y piernas bien definidos y con doble línea para expresar grosor, algo que indica que ya se ha superado el característico dibujo del tronco en cruz propio de los inicios del preesquematismo. Además, se añaden dedos al final de los brazos, en forma de pétalos y zapatos, para la representación de los cuales Pablo se sirve de dos pequeños óvalos coloreados cuidadosamente del mismo azul que emplea para su ropa.

Definida la etapa del dibujo infantil a la que pertenecen tanto la *figura 7* como la *figura 8* pasamos a continuación a realizar su análisis desde un punto de vista creativo. Como siempre, primero precisaremos qué elementos propios de la imaginación creativa observamos en ellos para pasar después a comentar aquellos pertenecientes a la imaginación reproductiva:

- *Imaginación creativa*: si consideramos por original aquellas creaciones que provienen de ideas propias y subjetivas no necesariamente reflejo de la realidad, tanto la *figura 7* como la *figura 8* mostrarían altos niveles en este parámetro. De acuerdo con los informes proporcionados sobre el proceso de realización de estos dos dibujos, ciertamente ni David ni Pablo se dibujaron realmente como pueden ser observados a simple vista. David apenas se miró a sí mismo mientras dibujaba y resaltó su cabeza por encima de su cuerpo, mostrando quizá con esto que es consciente de sus diferencias respecto al resto de personas que le rodean y que es ahí, en su cabeza, en sus pensamientos, donde él se encuentra realmente a gusto, donde se siente él mismo. Por otro lado, Pablo se dibujó también muy diferente a como es en realidad. Eligió representarse con el cabello de punta, en vez de su peinado habitual, puesto que como él mismo indicó a su monitor, es su peinado preferido, pero su madre no le permitía hacérselo. Además, su ropa tampoco coincidía con la que llevaba el día de la actividad y la elección del amarillo para sus ojos resulta cuanto menos llamativa. Así, podemos

afirmar que, en este sentido, tanto David como Pablo muestran una gran capacidad de abstracción, de sensibilidad y de libertad de expresión, siguiendo en todo momento sus ideas propias, coincidan estas o no con la realidad que les rodea. En lo que concierne al grafismo y al tratamiento del color, cabe observarse mayor seguridad en el trazo de Pablo que en el de David. Esto se debe también en parte a las diferencias en la predisposición de cada uno a la hora de abordar la actividad. Pablo se lanzó a dibujar con entusiasmo, describiendo cada elemento nuevo que incluía, mientras que a David costó mucho motivarlo para que empezara y hubo que estimularlo constantemente hasta lograr que acabara. Pese a estas actitudes dispares, destaca la plasticidad de ambos autorretratos. Mientras que en los contornos de las figuras es más fácil establecer distancia entre cada artista, a la hora de colorear los dos se han esforzado por igual en no salirse de los límites establecidos a lápiz. A esto hay que añadir la especial atención que han puesto para intentar que el color de cada parte quede lo más homogéneo posible, llegando Pablo, por ejemplo, a dañar la punta de los rotuladores que empleaba debido a la presión ejercida para llegar a alcanzar la uniformidad que deseaba.

- *Imaginación reproductiva*: en lo que respecta al plano de la imaginación reproductiva, no podemos decir que la convencionalidad o la imitación de ideas sean dos rasgos característicos de estas dos obras. Tanto David como Pablo han presentado su propia visión única, subjetiva y personal de sí mismos. Sí que podríamos resaltar, no obstante, la imperceptibilidad, la resistencia y la inhibición como rasgos remarcables en estos dos autorretratos, ya que realmente ninguno se ha parado a autoreconocerse o a observarse antes de iniciar la actividad. Simplemente han partido directamente de ideas que les parecían atractivas y que probablemente ya habrían repetido en otros dibujos y han seguido un mismo patrón, presentando una versión de ellos poco realista. Pero ninguno se ha parado, por ejemplo, a observar su entorno para incluir algún elemento extra en su autorretrato o ha tratado de innovar presentando una versión más ajustada a su *yo* real. Este hecho es muy típico, como señala Domènech (1979), en casos de autismo. A la repetición de un mismo patrón se le añade también como rasgo característico la desproporción, presente también en ambas figuras. Finalmente, en lo que se refiere al trazo, como hemos mencionado al detallar los elementos de la imaginación creativa, este está muy ligado a la actitud con la que cada sujeto ha abordado la actividad, existiendo diferencias entre el grafismo de David y el de Pablo. En el caso de David se observa una mayor tendencia al garabato, fruto de la desgana o de la voluntad de

terminar pronto su dibujo. Los contornos son más temblorosos que en el autorretrato de Pablo y el doble color verde del tronco denota poca preocupación por que el conjunto quede armónico plásticamente, pese a su esmero al aplicar el color. En el caso de Pablo, por el contrario, no se observa falta de atención al detalle como revela, por ejemplo, el cuidado puesto a la hora de colorear el patrón de rayas horizontales que componen la parte inferior del tronco del protagonista o el diseño de los ojos o el pelo. En general, el dibujo fue realizado con buena predisposición por parte del alumno, actitud que se refleja en su obra.

5.4 Autorretrato Proyecto Picasso (11 años):



Figura 9

El penúltimo dibujo que nos disponemos a analizar corresponde a una niña de once años con síndrome de Asperger que, en el momento de su realización, se encontraba cursando sexto de Primaria. Su autorretrato se hizo en el curso 2011-2012, como parte del Proyecto Picasso para un trabajo de prácticas investigadoras para la asignatura Formación Plástica Estética de Educación Especial de la Universidad de Sevilla. Basándose en la obra *Mujer ante espejo* (1931) del pintor Pablo Picasso, nuestra niña decidió crear el autorretrato que analizaremos a continuación.

Para la realización de dicho análisis seguiremos, como siempre, el mismo proceso efectuado hasta ahora: en primer lugar, estudiaremos la etapa del dibujo infantil, según Sáinz (2014), en la que se encuentra nuestro dibujo; seguidamente, evaluaremos su nivel de creatividad siguiendo el análisis cualitativo del test microgenético aportado por García González (2005).

De acuerdo con la teoría de Sáinz (2014), la *figura 9* está más cercana a lo que este autor denomina la *etapa del comienzo del realismo*. Esta, que se da en torno a los 10 años, es la última etapa del dibujo infantil que describe nuestro autor. Para llegar a ella, el niño ha debido atravesar y superar la *etapa del garabateo*, la *preesquemática* y la *esquemática*, llegando a desarrollar una conciencia crítica de su propia obra que le lleva a ser cada vez más fiel a la realidad en sus creaciones, aunque también más exigente consigo mismo.

En esta etapa, el niño es capaz de superar las convenciones y generalizaciones de la etapa esquemática. Observa la realidad de un modo diferente y siente que tiene que abandonar la ingenuidad que impregnaba sus obras hasta el momento. Precisamente por esta razón, las obras de la etapa realista se caracterizarán por constantes rectificaciones que provocarán la pérdida en parte de esa fresca y espontaneidad inicial de los dibujos infantiles. Además, puesto que las representaciones cada vez más realistas presentan importantes problemas a solventar, si los niños no sienten que sus dibujos se parecen todo lo que deberían al modelo que desean, comienzan a experimentar sentimientos de frustración que conducen a muchos de ellos a abandonar para siempre el dibujo. Esto es lo que Sáinz describe como *crisis del dibujo infantil* que provocará que la mayoría de los niños dejen de dibujar a partir de los 10 años, dejando el placer que les producía en un principio a un lado y pasando a sentir que “dibujar bien” es algo innato y que si no se consigue es porque no se vale para eso.

Las dificultades que supone la entrada al realismo provocan también que en esta etapa podamos distinguir tres subgrupos, según los diferentes ritmos a los que avancen los pequeños: un grupo que aún conserve bastantes rasgos esquemáticos, otro grupo que se esté iniciando en el realismo gráfico y un último grupo en el que se observe un realismo avanzado. El autorretrato que nos disponemos a analizar se incluiría dentro del primero de estos tres subgrupos puesto que, a pesar de su evidente tratamiento realista, la representación de algunos elementos del rostro y la rigidez e hieratismo general del dibujo muestran que nuestra niña aún se encuentra en la frontera entre la etapa esquemática y la realista. A continuación, describiremos las principales características que nos permiten llegar a este tipo de conclusiones:

En primer lugar, entre los elementos que nos permiten clasificar la *figura 9* como aún cercana al esquematismo destacan la nariz y el pelo, así como la falta de movimiento y gestualidad. Una de las principales diferencias entre la etapa esquemática y la realista es que en la etapa realista, si las distintas partes que componen el rostro se aíslan, estas continúan siendo fácilmente reconocibles. Se abandonan las representaciones canónicas del esquematismo y aparecen

distintos tipos de narices, de bocas, de ojos, en función de la persona a la que se esté representando en cada momento. En este caso podemos observar como la nariz que se ha dibujado nuestra niña continúa teniendo la forma estereotipada propia de la fase esquemática. Esta está compuesta por una línea curva y dos pequeños puntos para los orificios nasales, lo que provoca que si separamos la nariz del resto de la cara pueda llegar a ser difícil reconocer que lo que ha querido dibujar la autora sea una nariz. Por otra parte, en lo que al pelo se refiere, predomina la representación tipo casquete también propia del esquematismo, sobre todo en la parte del flequillo. Este carece de movimiento y ha sido dibujado mediante la iteración de una serie de líneas pegadas a la frente, no superpuestas a ella. Para el resto de la melena, se han empleado líneas más largas y desiguales, lo que dota de algo más de movimiento a esta parte de la cabeza, pero a la vez acentúa las diferencias con respecto al flequillo, pareciendo ambas partes no cohesionadas, independientes la una de la otra. A la falta de movimiento debemos añadirle la ausencia de gestualidad en el rostro. La niña se dibuja a sí misma de frente, con una mirada penetrante, pero al mismo tiempo inexpresiva. La ausencia de cejas, quizá tapadas por el flequillo, contribuye a acrecentar esta falta de expresión. El hecho de que se obvian las cejas es además otro punto de acercamiento al esquematismo con respecto al realismo, donde ya casi siempre aparecen. La boca también aparece sin sonrisa, rígida, confiriendo un aspecto de seriedad al autorretrato.

En segundo lugar, entre los aspectos que no obstante nos hacen pensar que la *figura 9*, pese a sus rasgos esquemáticos, pertenece a la etapa del comienzo del realismo, debemos destacar el tratamiento de los ojos, la boca, las orejas, la forma de la cara y el cuello. Los ojos son los primeros que llaman la atención al observar por primera vez el dibujo. Estos no se representan con los típicos puntos, círculos o soles propios del esquematismo, sino que aparecen dibujados con una cuidadosa forma almendrada. Se detallan también en el interior de estos el iris y la pupila, y se coronan con unas largas y rizadas pestañas. Estas últimas no solo son una muestra de la mayor observación propia del realismo, sino que además sirven como elemento diferenciador de género, para indicarnos junto con el pelo largo, que la representada es una mujer. La boca, por otra parte, también contribuye en esta tarea de resaltar la feminidad de su autora, presentando unos labios carnosos y bien definidos, con el arco de cupido acentuado. Otro rasgo que destaca por su realismo en esta obra son las orejas. Se dibuja el pabellón auditivo con doble línea y se remarca el orificio de entrada al canal auditivo en negro. Contrasta con esta aproximación realista la perspectiva en la que han sido dibujadas, con ese frente-perfil para que puedan distinguirse mejor, cuando lo habitual en la etapa realista es que se adopte ya un único

punto de visión. Por último, la forma de la cara, ovalada pero con la barbilla bien marcada y el cuello, muy estilizado, que suele obviarse en la mayoría de representaciones esquemáticas, nos dan las últimas pistas para establecer la pertenencia a la etapa realista de este autorretrato.

Una vez clasificada la *figura 9* según las etapas del dibujo infantil de Sáinz (2014), pasaremos seguidamente a la realización de su análisis creativo según el test microgenético de García González (2005):

- *Imaginación creativa:* antes de comenzar a dibujar, esta actividad estuvo precedida por un ejercicio de relajación, que promovió que nuestra niña se sintiera cómoda y tranquila. Esto permitió que su actitud fuera muy positiva a la hora de comenzar a autorretratarse, algo muy importante en casos de niños con Asperger. En un principio, se le propuso a la niña que dibujara a un compañero o persona conocida frente a un espejo. Sin embargo, ella eligió dibujarse mejor a sí misma, mostrando fidelidad a sus propias ideas y una gran sensibilidad a la hora de observarse en el espejo que se le proporcionó. Su autorretrato también fue original en el sentido de que en el cuadro de Picasso en el que se inspiró, el reflejo de la mujer aparecía de cuerpo entero. No obstante, ella prefirió dibujar solo su rostro, centrándose en aquellos rasgos que más llamativos le parecían. El uso del primer plano es un recurso típico en la etapa realista en la que se encuentra la niña y ella decidió adaptarlo para crear una obra basada en el cuadro *Mujer ante el espejo* sin que esta llegara a ser una copia del mismo. Por otro lado, en lo que se refiere a la seguridad del trazo y a la plasticidad, es en estos puntos en los que encontramos mayores carencias a nivel creativo. El trazo no es inseguro, pero tampoco contundente y enérgico, pudiendo observarse rectificaciones en la nariz y la barbilla, que se remarca con doble línea, por ejemplo. Aunque esto es característico de los dibujos de la etapa realista en la que se encuentra nuestra niña, las rectificaciones pueden ayudarnos a identificar aquellas partes que supongan quizá mayor dificultad a la hora de ser dibujadas. Por último, en lo que concierne a la plasticidad de la obra, esta es inexistente a nivel del tratamiento del color dado que la autora prefirió dejar su obra solo a lápiz, negándose a colorearla.
- *Imaginación reproductiva:* en general, pese a algunos rasgos propios de la imaginación creativa que hemos nombrado en el punto anterior, este autorretrato debería enmarcarse más bien en el plano de la imaginación reproductiva. Es cierto que el dibujo no destaca por su convencionalidad o imitación, puesto que la niña no ha copiado de manera exacta

el ejemplo del cuadro de Picasso proporcionado. De hecho, ni siquiera se ha basado en el estilo de este pintor a la hora de dibujarse. No obstante, la imperceptibilidad, la resistencia y el garabato son rasgos notables que podemos observar en esta obra. Aunque ha sido minuciosa en la tarea de observarse en el espejo mientras se representaba, nuestra niña no ha incluido ningún elemento que le rodeaba en su autorretrato, contrariamente al cuadro de Picasso, en el que aparecen tanto el espejo como un fondo rico y colorido. En general, la composición destaca por su sobriedad y concisión, limitándose a la representación exclusiva de un rostro. Esto puede ser debido al pensamiento lógico, concreto e hiperrealista que caracteriza a la niña sujeto de esta actividad. Además, se observa una cierta resistencia en la pervivencia de rasgos que en el análisis por etapas clasificábamos como propios de la fase esquemática. El tratamiento de la nariz y el pelo no ha avanzado y continúa enmarcándose más en la fase esquemática que en la realista. Por último, siguiendo con el pelo, se puede observar que este ha sido creado con una serie de barridos, lo que confiere por una parte un cierto movimiento a la melena, pero por otra muestra una persistencia de una técnica que, en la etapa en la que se encuentra nuestra niña, debería haber sido ya superada.

5.5 Autorretrato de Pablo (10 años):



Figura 10

Vamos a cerrar nuestro apartado de análisis estudiando al mismo niño con el que comenzamos, en otra etapa diferente de su evolución gráfica. Esta vez, Pablo tiene diez años al realizar este autorretrato de marcado carácter realista. El dibujo se lleva a cabo en 2014, cuando su autor se encontraba cursando sexto de Educación Primaria.

Como venimos haciendo con todos los casos anteriores, comenzaremos describiendo la etapa del dibujo infantil según Sáinz (2014) en la que se encontraba Pablo en esta ocasión para pasar posteriormente a analizar su obra desde un punto creativo según el test microgenético de García González (2005).

En este curioso autorretrato podemos observar claramente la evolución pictórica de Pablo, desde sus inicios presquemáticos, con esa representación próxima al garabato de sí mismo que vimos al inicio de nuestros análisis, hasta llegar a alcanzar la etapa del comienzo del realismo en la que se encuentra al plasmar esta nueva visión de sí mismo.

Se hace especialmente notable a través de esta obra el gran salto madurativo que se produce en los niños afectando a la forma en la que perciben la realidad al llegar a esta etapa. Podemos observar claramente como, para Pablo, las generalizaciones propias del esquematismo en lo que al dibujo de la figura humana se refiere han sido completamente superadas. La apreciación de las diferentes formas y proporciones se refleja en el cuidado y la simetría de los que se hace gala a la hora de dibujar cada rasgo del rostro. Se observan también restos de varias rectificaciones en la nariz, la boca, los ojos y el pelo, algo muy característico de esta etapa, que nos da a entender la dificultad que el salto al realismo supone para los niños y la mayor exigencia de ellos mismos respecto a sus obras. Además, las correcciones en el dibujo evidencian también la existencia de un plan previo que, aunque en el esquematismo estaba ya presente, en esta etapa se lleva a cabo de manera mucho más concienzuda y elaborada. En el caso de la *figura 10*, si nos fijamos bien en la boca, podemos comprobar cómo Pablo ha dudado entre representarse a sí mismo con una amplia sonrisa, dejado entrever los dientes o, por el contrario, representarse mejor con la boca cerrada, en un gesto mucho más sosegado, esbozando una leve sonrisa que se intuye gracias a la ligerísima curva que forma su labio superior.

El tratamiento de la perspectiva, la profundidad y el encuadre son también otros puntos que se adivinan que preocupan al artista. En la etapa realista el niño pasa a adoptar un único punto de visión, lo que nos ayuda a distinguirlo de aquellos que aún continúan en la fase esquemática, que pueden adoptar todavía más de un punto de visión dentro de una misma representación. En el caso de Pablo se opta por un plano corto con un ángulo normal (frontal), con un leve giro hacia la izquierda. Se hace especial hincapié en que todos los elementos dibujados estén en consonancia con este punto único de visión adoptado. Además, se intenta proporcionar sensación de profundidad a la composición mediante el recurso a la superposición, algo que observamos por ejemplo en el pelo que cubre la oreja del autor, dejando asomar únicamente el lóbulo.

Por todas estas características, sabemos que este autorretrato se enmarca dentro de lo que Sáinz considera la *etapa del comienzo del realismo*. Como vimos en nuestro penúltimo análisis, dentro de esta etapa pueden distinguirse tres subcategorías diferentes. Pablo se situaría en la más avanzada de estas. Son el dibujo de los rasgos de la cara, la forma del rostro y el tratamiento del cuello de la camisa los que nos hacen llegar a esta conclusión:

Cada una de las partes de la cara de Pablo son perfectamente identificables si las aisláramos y las sacáramos del dibujo. Se individualiza cada elemento del rostro, de manera que Pablo se

representa con una nariz o unos ojos que son solo suyos, distintos a los que emplearía para dibujar a otra persona. El autorretrato en general guarda bastante parecido con el referente real que es él mismo.

La forma del rostro muestra también un intento de estudio por parte del artista de su propia anatomía. No se recurre a la clásica forma ovalada para representar el contorno de la cara, sino que se estudian los volúmenes y, mientras que al mentón se le dota de un marcado corte cuadrado, la barbilla en el centro se afina y se alarga.

Por último, el tratamiento de la vestimenta presenta, al igual que ocurría con el cabello, superposición de elementos, que juega a favor de la profundidad y realismo del retrato. Distinguimos claramente un cuello de camisa que rodea el cuello y cae ligeramente situándose sobre el torso de la misma.

Identificada la etapa del dibujo infantil a la que pertenece esta obra, vamos a pasar a continuación a analizarla desde un punto de vista creativo:

- *Imaginación creativa:* tanto el primer autorretrato de Pablo que analizamos como este último destacan por su originalidad. En ambas obras se observa fidelidad a un estilo propio que queda consolidado en la *figura 10*. Pablo nos propone su propia visión de sí mismo, obviando el fondo y centrándose únicamente en cada detalle de su rostro, algo característico del deseo de realismo de la etapa en la que se encuentra. Su sensibilidad para percibirse como realmente se siente y transmitir esas sensaciones al espectador es destacable. Aunque en un principio podríamos decir que la *figura 10* guarda cierto parecido con la *figura 9* analizada anteriormente, al ser ambos dos autorretratos pertenecientes a la etapa realista y dibujados exclusivamente a lápiz, la realidad es que ambos evocan emociones muy diferentes. Mientras que la *figura 9* aparece con un gesto mucho más hierático y sobrio, la *figura 10*, pese a reflejar también cierta seriedad transmite calidez y nos deja entrever una sonrisa en los labios de su protagonista. Esto se logra no solo gracias a la pequeña curva del labio superior, como hemos mencionado anteriormente, sino que también la expresión de las cejas, ligeramente arqueadas hacia abajo, contribuyen a incrementar esa calma y candidez que refleja el retrato. Por otra parte, es también digna de mención la seguridad del trazo, pese a las rectificaciones efectuadas. No todas las partes del rostro han sido remarcadas con la misma intensidad. En concreto los ojos son los que atraen a primera vista nuestra atención, por el intenso

brillo en la pupila que se logra por el mayor contraste que Pablo ha decidido establecer con respecto a sus párpados, intensamente remarcados en negro.

- *Imaginación reproductiva:* en lo que respecta al plano de la imaginación reproductiva, es posible establecer que la *figura 10* comparte mayores rasgos con el plano de la imaginación creativa que con el de la reproductiva. No se observan signos de convencionalidad ni de imitación de ideas. Como ya hemos mencionado en el plano de la imaginación creativa es precisamente el estilo propio de Pablo una de las principales características de sus dibujos. La resistencia, que en la *figura 1* resaltamos como uno de los pocos signos posibles de imaginación reproductiva del dibujo, se observa claramente superada en este autorretrato, ya que no se ha coloreado el pelo del habitual tono amarillo que en etapas anteriores definía las autorrepresentaciones de Pablo. De hecho, este es quizá uno de los pocos rasgos en los que observemos una oportunidad creativa de la que se ha preferido prescindir. La plasticidad de la *figura 10*, en lo que a color se refiere, es inexistente al igual que en la *figura 9*. En ambos casos se ha preferido obviar el fondo y dejar el retrato simplemente con los contornos a lápiz, sin colorearlo ni sombreado. Es algo llamativo teniendo en cuenta el avanzado realismo de la composición en general. Por último, podemos concluir añadiendo el cuidado y la minuciosidad con los que se ha ejecutado este dibujo, no dándose muestras de inhibición, desgana o apatía y mostrando una gran preocupación técnica. En general, los avances de Pablo desde el primer autorretrato que analizamos hasta este último son muy notables y constituyen una muestra de cómo puede evolucionar el dibujo infantil, construyéndose y alimentándose a sí mismo, a medida que acompaña al desarrollo físico e intelectual de los niños.

6. CONCLUSIONES:

Este Trabajo de Fin de Grado ha perseguido siempre en primer lugar devolver al arte infantil la importancia y visibilidad que merece. Todos empezamos dibujando garabatos, nos convertimos luego en grandes artistas o no, pero, si no sabemos apreciar lo que un dibujo nos está queriendo decir desde sus primeras manifestaciones, difícilmente podremos valorarlo y hacer que esa inquietud por el arte crezca en los niños. Me parece de una gran relevancia no solo fomentar el gusto por esta disciplina entre los más pequeños, sino también continuar animando a los más mayores para que no abandonen y no sientan que, porque su manera de dibujar no se ajuste a un canon preestablecido de lo que es “dibujar bien”, no piensen que su forma de entender el arte no es válida y que es mejor abandonar del todo esta práctica.

Por eso precisamente, en los análisis realizados a lo largo de este trabajo, hemos decidido comenzar con el estudio de un dibujo próximo a la etapa del garabateo, para mostrar que son muchas las cosas que podemos extraer de él. La *figura 1* que, para los ojos de un adulto ya sugestionado por los constructos sociales que nos rodean podría parecer una simple combinación de formas y colores sin sentido realizadas por un niño pequeño que intenta dibujar de forma realista, nos ha demostrado ser mucho más que eso. En ella podemos observar la imagen que ese niño posee de sí mismo en sus escasos cinco años de vida. Podemos percibir cómo le llaman especialmente la atención sus ojos o su pelo, que tiende siempre a colorear del mismo color, del color con el que se identifica en la realidad que observa. Además, solo con esas sencillas formas y colores próximos al garabato ya nos está transmitiendo una serie de emociones, de reflexiones sobre la manera en la que él mismo se percibe y se muestra a los demás.

Son todo este tipo de detalles los que reúnen cada una de las siete obras que hemos analizado. Gracias a ellas hemos podido cumplir nuestros objetivos de adentrarnos un poco más en el estudio del arte infantil y de reconocer la importancia de este.

Además, hemos conseguido establecer una serie de parámetros estándares que pueden proporcionarnos pistas a la hora de detectar ciertas anomalías en los dibujos infantiles que revelen signos de algún tipo de problema, preocupación o trastorno en los pequeños. Es el caso de la *figura 8*, por ejemplo, de la que podríamos llegar a extraer un carácter tímido, tristeza o incluso ansiedad por parte de su autor, aunque esto no debe tomarse nunca como diagnóstico único y concluyente. No obstante, sí que hemos podido comprobar cómo el arte infantil no solo

tiene valor en sí mismo, sino que además puede enseñarnos mucho sobre la persona que lo elabora.

Por todo esto, la realización de este trabajo me ha resultado un proceso altamente enriquecedor. Tanto las tareas de investigación y lectura como las de análisis me han hecho darme cuenta de elementos de los dibujos de los niños en los que antes no reparaba. Observar sus obras y entender de dónde vienen las similitudes y las diferencias que percibía entre ellas cuando me encontraba cursando mis Prácticas Docentes me ha permitido tener una visión del arte infantil mucho más amplia de la que tenía hace unos años. Gracias a esto, extraigo conocimientos muy valiosos que, sin duda, me servirán en mi futura labor como docente y me ayudarán a transmitir lo aprendido para contribuir así a que el arte infantil no pierda el importante lugar que siempre ha merecido.

BIBLIOGRAFÍA:

- Domènech, E. (1979). La expresión gráfica en las psicosis infantiles. *Quaderns de psicologia. International journal of psychology*, Vol. 1, n.º 7, pp. 27-45.
<https://raco.cat/index.php/QuadernsPsicologia/article/view/200557>

- García González, E. (2005). *La imaginación y el dibujo infantil: el test microgenético*. Trillas y MAD (eduforma).

- Marín Viadel, R. (2003). Capítulo 1: Aprender a dibujar para aprender a vivir. En R. Marín Viadel (Coord.), *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*, (pp. 4-51). Pearson Educación.

- Marín Viadel, R. (2003). Capítulo 2: El dibujo infantil: imágenes, relatos y descubrimientos simbólicos. En R. Marín Viadel (Coord.), *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*, (pp. 54-106). Pearson Educación.

- Marín Viadel, R. (2003). Capítulo 3: Todo el mundo es un artista. Creatividad, imaginación, percepción visual y otras conductas artísticas. En R. Marín Viadel (Coord.), *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*, (pp. 108-141). Pearson Educación.

- Martínez, L.M. y Gutiérrez, R. (2011). *Las artes plásticas y su función en la escuela*. Ediciones Aljibe.

- Quiroga Méndez, M. Pilar (2007). Etapas gráficas de desarrollo del dibujo infantil, entre el constructivismo y el ambientalismo. *Papeles Salmantinos de Educación*, (nº 9), 255-281.

- Ramírez, J. D. y Hernández León E. (2010). Cine y Sociedad: una experiencia multimodal. *Seminario sobre innovación en metodologías docentes 2.0 en Educación Social*. Cap. 3, pp. 39 – 57. Sevilla: Ediciones Digital.
- Sainz, A. (2014). *El arte infantil: conocer al niño a través de sus dibujos*. Ed: Eneida.
- Sternberg, Robert J. y O' Hara, Linda (2005). Creatividad e inteligencia. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 10, pp.113-149. [fecha de consulta: 2 de Mayo de 2022]. ISSN: 1135-7991. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93501006>