

Tres tipos de representación simultánea en los dibujos infantiles

MARÍA TERESA GIL AMEJEIRAS

RECUERDO Y HOMENAJE

Se cumplen ahora los cien años de las dos primeras exposiciones de Arte Infantil, organizada la primera en 1899 por Wesley Dow en Estados Unidos, y la segunda en 1901 en Berlín (Alemania) bajo la dirección de Kerchensteiner con el lema: «El Arte en la Vida del Niño».

Es un aniversario doblemente importante para los que nos dedicamos a la Pedagogía Artística, pues según parece se inicia el movimiento de la *Pedagogía Artística* en varias ciudades de Alemania en 1900, como Hamburgo, Leipzig, Munich, creándose varias asociaciones preocupadas por este aspecto de la educación infantil. Por otra parte, *empieza en este mismo año la actividad congresual con el primer congreso internacional de la enseñanza de dibujo* celebrado en París durante el mes de agosto. Posteriormente los lugares de encuentro de los ya denominados «pedagogos del arte», y con una periodicidad casi anual serán 1901 Dresde, 1902 Berna, 1903 Weimar, 1905 Hamburgo.

Durante los últimos años del s. XIX y principios del XX, el *descubrimiento del arte infantil* será la gran aportación de Franz Cizek y es gracias a sus esfuerzos que *surge la primera academia de arte infantil*, con lo que se inicia una nueva era en la educación artística, una auténtica renovación que afectará a la práctica educativa, método, investigación, formación del profesorado y que influirá en Europa y de modo especial en el mundo anglosajón (Inglaterra y Estados Unidos).

Representa todo ello un inmenso esfuerzo en el que la investigación, el apoyo de las instituciones privadas y organismos oficiales; la concurrencia de intelectuales procedentes de distintos campos de conocimiento, atraídos por la coincidencia de exposiciones y colecciones de arte infantil en América y Europa, advierten el gran vacío sobre el conocimiento del niño, en especial de sus

actividades expresivas y cómo estas se manifiestan através de su producción gráfica, de lo que se empezaba a denominar «arte infantil»

Se inicia así una gran corriente de análisis y estudios, en este sentido, cuya posterior repercusión va a ser una renovación pedagógica sin precedentes, centrada en la educación infantil, el conocimiento del niño, la educación para todos, el cuadro de disciplinas y las metodologías activas como denominador común, impulsando las primeras líneas de investigación que servirán para definir parte del panorama educativo del s. xx.

Los protagonistas fueron Wesley Dow, en Estados Unidos, que no solo organiza la primera exposición de Arte infantil, sino que publica por esta época su libro «Composition» (1899-1900), éste influyo poderosamente en el denominado Comité of Ten on Drawing que presenta por esta época un informe en el que se señalan los fines primordiales de la educación artística. Dow había estudiado arte en París entre 1890-94.

Kerchensteiner en Alemania, Stadtschülerrat en Munich cuyo punto de partida es el deseo de reformar la enseñanza del dibujo en Munich, llegará a reunir una colección de 200.000 dibujos, que posteriormente se acrecentará.

Cizek en Viena, advierte la gran diferencia de representación entre los dibujos que hacían los niños en la escuela y los dibujos libres, lo que le lleva a crear la primera escuela de arte infantil (Viena, 1900). Cizek había estudiado Bellas Artes en Viena.

Publicaciones a cargo de psicólogos, antropólogos, historiadores, profesores de arte. En un periodo de menos de diez años y tomando como precursores a B. Pérez (1891), Corrado Ricci que publica *L'arte dei bambini* (Bologna, 1887), seguirán Earl Barnes y Elmer Brown (California, 1893 y 1897) Partridge y Levinstein en Inglaterra (1897- 1900) y Sajonia (1901-1903), Kerchensteiner de Munich 1900, Claparède (Ginebra, 1906, Lamprecht (Leipzig, 1904), W. Stem Breslau, 1904, Verworn (Gottinga 1905), colecciones de dibujos infantiles se suman a estos proyectos pioneros aportando una material riquísimo que unido a las actas de los primeros Congresos configurarán lo que después se llamaría « el siglo del niño. También después y como queriendo responder a Rouma de la falta de una psicología infantil, surgirá una primera publicación en 1901, sobre Psicología del Niño, orientada hacia la Educación cuyo autor es Robert Gaupp, previamente el matrimonio Bühler, B. Pérez y Moore habían hecho estudios parciales.

A este panorama expuesto podríamos añadir una observación tan significativa como que fueron profesionales del Arte (Dow) y de las Bellas Artes (Cizek) que organizan la primera Exposición de Arte Infantil y la primera Escuela de Arte Infantil y que gran parte de los estudios que posteriormente se hicieron tienen su parangón en el actual curriculum de Bellas Artes.

Finalmente, también este año es el centenario del nacimiento de Luis Gil de Vicario (28 de octubre de 1900), a quien debemos el inicio de una nueva era en la educación artística española, no solo en el campo de las enseñanzas se-

cundarias y universitarias, sino con el cumplimiento posterior de su proyecto, fruto de la formación en Viena como discípulo de Cizeck, Rothe, Albert, y condiscípulo de Lowenfeld.

Lowenfeld y Gil de Vicario, además del grupo anglosajón, contribuyen a extender la corriente Expresionista en Educación Artística, pero no hacen gala del radicalismo al que se llegó en el Centro de Europa en este aspecto, y así como Lowenfeld interpreta la libertad expresiva del niño como desarrollo de la capacidad creadora y lo estudia desde el punto de vista evolutivo; Gil de Vicario lo interpretará como una actividad natural expresiva y espontánea en la etapa infantil, en la que la libertad interpretativa de su producción gráfica, se debe a la aprehensión paulatina de lo que le rodea y en consecuencia la educación debería fundamentarse en estos datos que para la mayoría de los investigadores han sido el punto de arranque; no se trata de seguir y dejar hacer al niño descontroladamente, sino de construir sobre los conocimientos que ya posee, ejercitando su visión, su sentido del tacto, su memoria narrativa, en definitiva podría decirse que este el precedente de los métodos constructivos actuales.

A todos ellos mi admiración y agradecimiento por esta innovación sin precedentes en la Educación Artística, que sigue convocándonos a todos.

INTRODUCCIÓN

«Durante años asistí a la evolución del *dibujo* de tres niñas, a su apertura al *descubrimiento* de la realidad manifestado a través *del dibujo* de tres niñas. Asistí en muchas ocasiones *sobrecogido*, a una evolución fascinante —que se repite de forma prácticamente semejante en todo niño normal y que consiste, a grandes rasgos, en una trayectoria que va desde el puro, *enmarañado y solamente liberador garabato*, hasta, la identificación de los *objetos a través* de un lenguaje sintético, *pasando por* el logro *del primer círculo verdadero*, hazaña esta que *conduce* a un extraordinario periodo, en que los círculos *delimitadores de conceptos*, se llenan de *ojos* múltiples en su interior, de patas y de pelos en su exterior, creando monstruos en algunos casos *verdaderamente espectaculares*. «(Antonio Saura, Cuenca, Octubre de 1996).

Este sentimiento de fascinación, que expresa Antonio Saura hacia la producción gráfica infantil, ha movido a la mayor parte de los investigadores en torno al tema y casi siempre fueron niños del entorno inmediato los que suministraron el material básico de estudio, sus dibujos, para poder hacer una seguimiento continuado; Cizek con los niños del barrio en que vivía, Luquet —autor de una de las más importantes obras sobre el dibujo infantil— parte de la concienzuda recopilación de los dibujos de su hija Simonne, otros como C. Ricci y Verworn coleccionaban dibujos de hijos de sus amigos y ello les condujo a interrogarse sobre distintos aspectos, pero quedó muy clara, su cualidad

proyektiva para el conocimiento de la psicología infantil, su carácter pedagógico y su gran poder mediador y comunicador.

No es el propósito de esta intervención el hacer un análisis exhaustivo del desarrollo psicológico de la evolución gráfica en el niño, cosa que anteriormente hicieron Luquet, Piaget, Vigotsky, Kellog, Grifih y una larga lista de autores que han influido poderosamente en el estudio evolutivo de la expresión plástica infantil y marcando e inspirando las pedagogías de sistemas educativos en varios países.

Pensamos que existen unas constantes a lo largo de la vida del ser humano, de orden físico, biológico y psíquico que discurren en grandes ciclos de diferente duración, siendo las primeras etapas de la niñez las que probablemente requieren un mayor poder acumulativo de conocimientos por la necesidad de adaptación al medio, acompañado de un crecimiento en diferentes velocidades.

Si el gran descubrimiento de principios de s. xx, pudo ser la idea de unas etapas de desarrollo (Luquet, Piaget) relacionadas con el poder modificador de la Educación, tal y como nos dice Rouma, en detrimento de las teorías que hacían de las leyes de la herencia el factor principal, tal vez se haya de volver a contemplar tal posibilidad y a partir del conocimiento del mapa genético se originen nuevas situaciones, sin que ello signifique la exclusión de lo anterior o por lo menos de las constantes y agentes de modificación externa, como el influjo social, la educación, la comunicación, etc.

El principal motivo se centra en comprender la actividad infantil, no tanto por su carácter evolutivo, como expresivo-espontáneo, diverso-simultáneo y acaso artista.

Este trabajo tiene como fin ofrecer un punto de vista más a la comunidad científica. Se parte de la observación continuada de tres distintos tipos de representación en niños a los que se les ha podido hacer un seguimiento. Más que plantear hipótesis, se hacen preguntas, acerca de su actividad gráfica, tales como:

a) ¿Cuándo está siendo el niño que se supone que es? b) ¿Cuándo se evade de sus expresiones típicas y sueña o piensa? c) ¿Cuándo crea, disfruta y se convierte en artista?

Responder a estas preguntas ha requerido el establecimiento de unas condiciones previas, tales como una fundamentación idónea con respecto a las fuentes utilizadas; una selección de dibujos infantiles de distintas procedencias, procurando coleccionar los que fueron hechos libremente y sin más intención que la de llenar un espacio de tiempo, al azar y sin afán de coleccionismo por parte de las familias y la colaboración de una ludoteca a expensas instancias a este fin.

El breve estudio comparativo se fundamenta en la compilación de Fineberg: *Child Art* y en la de la Diputación provincial de Teruel, además de la obra de Rhoda Kellog y Howard Gardner y otros autores, cuyas teorías y alguna de sus ilustraciones, sirven de comparación con el material original.

Los elementos biográficos y diálogos son una transcripción del relato vivo protagonizado por los mismos niños, que son además los autores de las ilustraciones que se muestran aquí.

Los métodos usados responden a la coordinación relacionada de los Métodos de Colecciones, Encuesta, Biografía y Observación Directa, que ubicaríamos en las metodologías cualitativas.

Por último agradecer su colaboración desinteresada a la Ludoteca de las hermanas Icart, en especial a Silvia de Sant Cugat del Vallés (Barcelona), a la empresa Stock Intim, a varias familias que me dieron los dibujos de sus hijos pequeños y a la familia Oliva de Manresa de la que procede una gran cantidad de los dibujos de esta muestra.

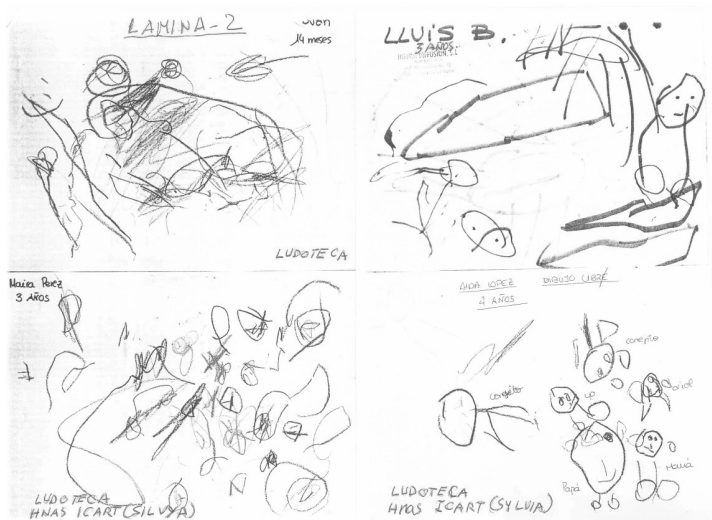
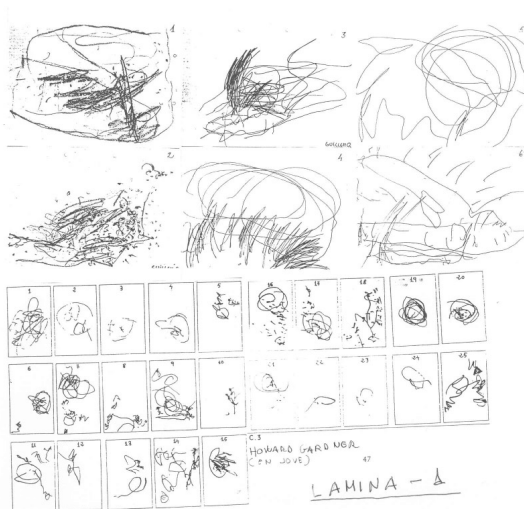
1 ¿CUÁNDO ESTÁ SIENDO EL NIÑO QUE SE SUPONE QUE ES?

Lo que aquí planteamos busca una respuesta de carácter general a la vista de gran cantidad de grafismos con un estilo muy similar que denota un proceso, que es común en los diferentes niños de cualquier país y cualquier época.

Algunos autores como Sully, Lamprecht, Depouilly, trabajaron en la creencia de que su estudio pudiese dar la clave del desarrollo cronológico de los pueblos primitivos y lo trataron como si *adulto antiguo pudiese equivaler a niño actual*, sin tener en cuenta las diferencias culturales y los códigos representativos de carácter ancestral, mítico, religioso o mágico, confundiéndolos con aspectos universales del arte infantil y en el error de creer que evolucionaría hacia formas más avanzadas, sin observar otro tipo de producciones presentes que nos hablan claramente de una madurez artística.

De todos modos esto sugiere utilizar la comparación de los dibujos de niños contemporáneos que conviven con nosotros con otros de épocas anteriores. Presentamos la lám. 1 en la que el referente es Gardner en versión de Jové, junto a los garabatos de Guillem Oliva, Juan, Lluís, Maira y Aida, de edades que oscilan de los 14 meses a 4 años de la lám. 2.

De Guillem pude ver cómo la *casualidad* le llevó a descubrir su primer grafismo, con el que se sintió sorprendido: «Cogió un lápiz como si fuese un objeto para golpear, con *grandes* movimientos de su brazo, y lo descargó enérgicamente sobre un papel (la punta se rompió), pero se dio cuenta de que allí había un trazo que él enseñó a los demás con aire interrogante, su hermana Inés le dio otro papel y le mostró el principio de la aventura gráfica». Guillem siguió usando el lápiz indistintamente como arma arrojadiza, estaca, taladro de papel y para hacer sus rayotas enmarañadas salpicadas de puntos enérgicos, hasta que finalmente imita *a los* mayores y él mismo pide papel y lápiz, ceras, rotuladores con el objetivo claro de escribir unas veces o dibujar otras; sus garabatos se van aclarando, proceso que puede verse en la serie que de él presentamos.

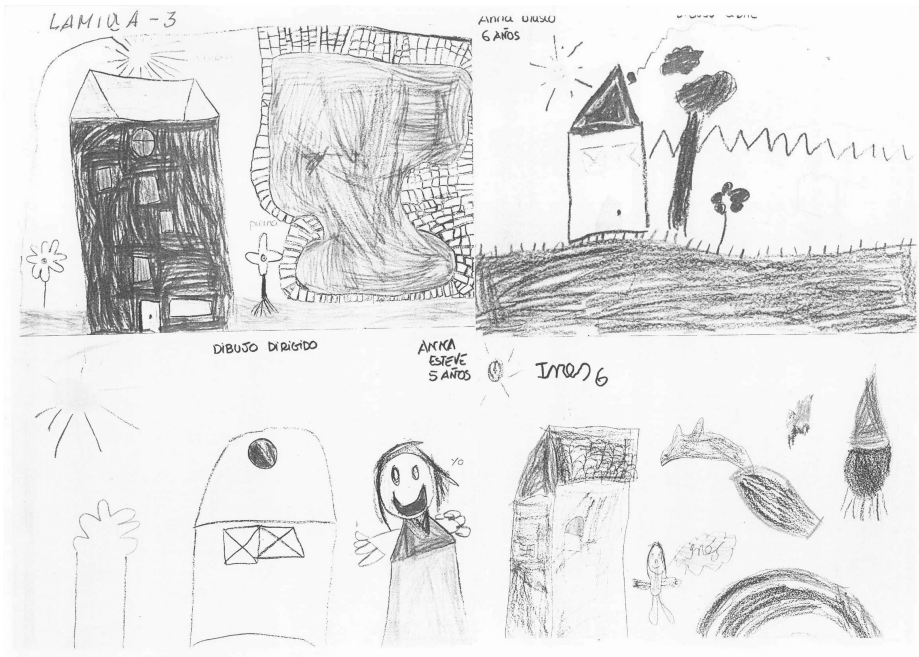


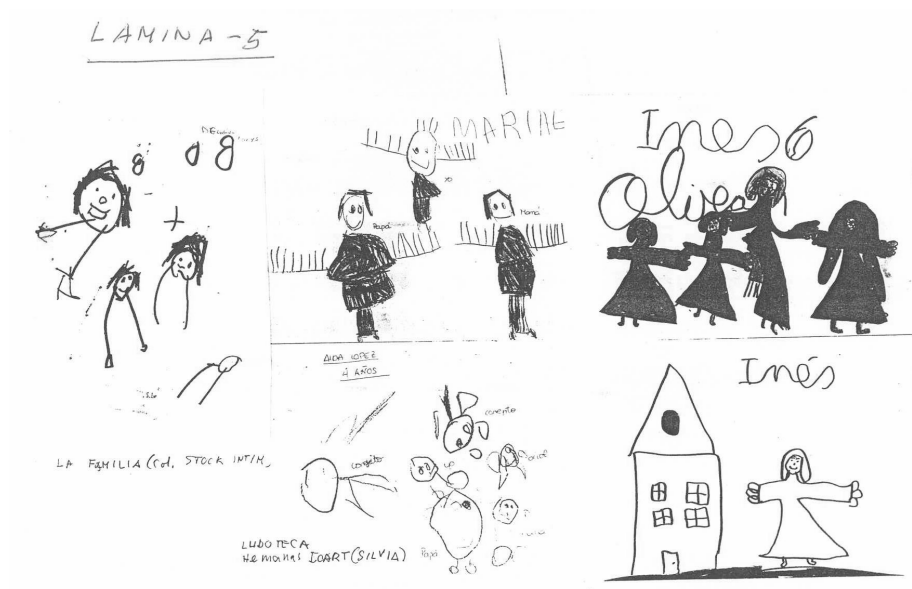
Las imágenes de la lámina 2, procedentes de la Ludoteca, bastante típicas, aunque la de Juan (14 meses) es precoz y las de Maica y Aida reflejan su situación actual, la primera vive entre varias personas de distinta procedencia, cada día la llevan y la van a buscar personas diferentes y Aida nos presenta a sus seres queridos que le rodean, estos niños pasan allí el mismo tiempo que sus padres en el trabajo, las madres acuden a darles la comida que ellas mismas han preparado.

Lluis, de 3 años, hace este dibujo mientras sus acompañantes compran, al parecer ha superado un duro trance reciente. El lugar de procedencia, es un comercio en el que hay una masita redonda, papel y lápices de colores; los dibujos están colgados en la pared por iniciativa de la dueña —una puericultora que ya no ejerce como tal—. Ésta resultó una fuente imprevista, de gran fiabilidad y difícil seguimiento.

La distancia que media entre estos niños y la serie de Gardner es de 20 años y sin embargo las imágenes y los temas de preferencia, en las primeras edades son los mismos con ligeras variantes que aumentarán en la medida de su desarrollo y del mundo que se presenta a su alrededor. Así monigotes (personas o ellos mismos), casas (todavía con primacia de los cuentos sobre el edificio urbano), coches, la familia en suma, todo aquello que cotidianamente les rodea, es lo que representan; no es lo más fácil, sino lo que su experiencia reúne, de la que surgirán sus primeros conceptos, su primera expresión gráfica y formal, asociada a la necesidad motriz y a la afectividad espontánea y preselectiva que se proyectara en su actividad gráfica. (lám. 3, 4, y 5).

Observaremos lo mismo, si recurrimos a representaciones de la Colección de Kerchensteiner, reproducidas por Fineberg y Causo y remontándonos más atrás a un dibujo de Luis XIII de Francia y fechado el 26 de octubre de 1605, a





la edad de 6 años y que forma parte de las ilustraciones de la publicación editada por la Diputación de Teruel, titulada «La Infancia del Arte», que aquí presentamos comparándola con dibujos de niños actuales (Blanca y Ferrán), y con el esquema de la fig. 21 en la obra citada de Jové, por lo que podemos ver que los elementos representados son los mismos, con las diferencias propias de niños de 6 años, tales como la bimensionalidad de los miembros (ojos, nariz, boca, brazos y piernas), lám. 6.



Como conclusiones a este primer apartado podemos decir:

1. Que se observa un *desarrollo gráfico casi común a todos los niños* de carácter gráfico-espontáneo, en cuya génesis los factores casualidad, imitación y necesidad motriz están presentes en sus representaciones.
2. Que dichas *representaciones parten de la propia experiencia* sensorio-motriz, afectiva y de relación con el entorno inmediato, que confiere un estilo propio a la producción gráfica infantil.
3. Que como consecuencia los dos anteriores *generan los primeros conceptos* y abren el camino a la comprensión.
4. Que *la historia de la producción gráfica infantil* a lo largo de varias centurias se muestra *machaconamente constante*.
5. Que *esta es una parte del proceso vital* de las personas.

6. Que no se cree en un verdadero dibujo hasta que la intención y la voluntad de hacerlo están presentes.

7. Que aún así, hay niños que se saltan etapas de su proceso (los precoces, los de aptitudes hipernormales) y otro que se detienen prematuramente o evolucionan de modo lento o bajo los umbrales de lo que se considera normal. (*Este último apartado no es de nuestra competencia y requiere especialistas en el tema.*)

8. Y que todo ello hace ver la repercusión para las Educación en general y la necesidad de una profundización cuidadosa en la Pedagogía del Arte.

2. ¿CUÁNDO SE EVADE DE SUS EXPRESIONES TÍPICAS Y PIENSA O SUEÑA?

Son varios los autores que hablan de la simultaneidad de diferentes tipos de representación en un mismo niño, de formas geométricas, radiales y concéntricas formas que tienen más relación con el mundo de la abstracción y del pensamiento.

Intentando explicar las causas y de un modo hipotético estas podrían ser:

a) El inconformismo, el aburrimiento o acaso el cansancio de sus propias producciones, de lo que deduciríamos una aproximación analítica y acaso una advertencia estética. Pensemos en que el niño es muy activo y la novedad le atrae enormemente, junto a aquello que le es familiar y le da seguridad.

b) La evasión hacia un mundo propio no interpretable por los adultos. que en ocasiones se ponen muy pesados dándole instrucciones (las piernas son así, el cuerpo alargado, le faltan las orejas, un sinfín de detalles).

c) O toda una cosmogonía representativa de un mundo de estrellas y signos y que curiosamente coinciden con códigos de signos que aparecen en muchas culturas primitivas.

Herbert Read, nos habla de mandalas y nos presenta varias de ellas, relacionándolas con el pensamiento y con producciones de niños entre 8 y 10 años. Rhoda Kellog, nos los define y los sitúa en posiciones intermedias entre la abstracción y la figuración, poniendo de manifiesto su agradable condición estética para los mayores, con lo que el ap. b no carece de lógica. Jové lo situaría en lo que denomina estrategia azarosa y nos habla del contenido de elementos prefigurales que en ocasiones presentan un alto valor decorativo y nos dice: «Obviamente la estrategia azarosa, parece ligada a momentos en los que la mente vaga relajadamente din un norte preciso. Ya sea porque no tiene nada que decir, porque en un momento de distracción o aburrimiento se entregue a ella o que decide experimentar qué sucede si renuncia al control de la razón consciente».

La Ilustración (lám. 7, fig. 1) muestra un dibujo de este tipo de una gran calidad estética, está hecho por la niña Inés Oliva a los 6 años de edad que con una cierta frecuencia recurre a esta clase de representaciones. El diálogo mantenido con ella en ocasión similar, fue el siguiente:

—MT. —Inés ¿qué estas dibujando?

—Inés. Estoy pensando. —MT— pero, ¿qué es?

—Inés —no me digas estas cosas, estoy pensando.

De la biografía de Inés deduzco que decía la verdad, por su actitud tranquila y reflexiva en el momento que dibujaba. Es una niña que vive en un medio culto, acude a un colegio en Manresa, el del Ave María (P. Manjón) en el que se le da una gran importancia al conocimiento artístico y cultural del medio. Le gusta Miró, y dice que cuando sea mayor quiere dedicarse a la estampación o ser como Miró.

Inés simultánea la producción típica de su edad, esta y otras con una cierta frecuencia. La fig. 2 de la lám. 7 reproduce la ilustración 113 de Jové, que hemos tomado como comparación, si bien en esta no aparecen los círculos concéntricos de la mandila de Inés, ha servido de estudio por su aproximación organizativa.

3. ¿CUÁNDO CREA, DISFRUTA Y SE CONVIERTE EN ARTISTA?

Resulta difícil hablar del Arte Infantil, tanto cuanto como definir el arte. La denominación «arte Infantil», tan discutida por psicólogos, pedagogos, teóricos de Arte, surge del expresionismo de principios de s. XX como fruto de la libre expresión creadora del niño y a partir de la primeras exposiciones de dibujos infantiles en las que siempre estuvo presente la palabra «arte», así como proliferaron las academias de arte infantil en Europa, de tal manera, según nos dice Efland que en el periodo anterior a la Segunda Guerra Mundial, la educación artística infantil represento un espacio para la libertad, no solo creadora, ya que el artista adulto carecía de ella y la educación del mismo, había sido fuertemente dañada con el cierre de la Bauhaus.

También los artistas plásticos como Ángel Ferrán, Torres García, Saura o Tharrats así lo expresan y dedican extensos espacios en sus escritos al «arte infantil».

Es importante, desde nuestro lugar en las Facultades de Bellas Artes, rescatar este tipo de cuestiones, sobre las que los artistas pueden decir muchas y acertadas cosas.

Para Bachelard la ensoñación estaría en el origen de la creación artística. La ensoñación se halla presente en gran parte de los dibujos de los niños, «cualquier dibujo infantil tiene valor artístico, sin que por ello tenga un valor estético» (Barbara Putnomme). Cuando un niño dibuja con frecuencia está ajeno al mundo que le rodea y las interrupciones de señalar con puntos enér-

gicos en los más pequeños y con rupturas de temas o composiciones en los más mayores.

El arte de los niños es eminentemente representativo si ellos aman su obra, no le atribuyen mensajes superfluos.

«Cada niño empieza su trabajo como si fuera el primer dibujante que ha habido en el mundo, la carencia aún de cultura artística, hace que recurra a su imaginación, para explicarse a sí mismo las cosas que le envuelven y que nos las cuente, no como él las ve, sino como cree, o sabe que ellas, son» (Tharrats, Grande y pequeño mundo).

Saura se siente fascinado ante la visión infantil del mundo exterior en la que hay una concentrada labor de síntesis y la frescura que emana de los «hermosos latigazos plásticos» de manos infantiles y la «conmovedora transposición de la realidad».

Mientras el niño sigue evolucionando en su proceso, de ese modo normal que describíamos al principio; dentro del desarrollo gráfico en que se halla, empezará a advertir la semejanza figurativa; con gran frecuencia anunciará no solo su intención de dibujar, sino lo que va a dibujar, le dará nombres, y muchas veces mientras está en plena actividad gráfica nos explicará su relato del momento.

Observaremos también que lo que declara sobre su representación, aún teniéndola delante será diferente de la realidad, con mucho recurrirá a los elementos esenciales que puedan distinguir lo que nos dice, pero su realismo tiene como fuente lo que él sabe e interpreta de las cosas, es puramente subjetivo. Se enfrenta a la forma y al color sin problemas; *se diría que está naciendo el artista*.

Al mismo tiempo, empieza su escolaridad y poco después con un lenguaje verbal bastante rico empezará a leer y a escribir e incorporará nuevos elementos y algunas imágenes estereotipadas, fruto de un cierto amaneramiento del aula y del poderoso mundo de la imagen T.V.

La niña Inés Oliva empieza su aventura creadora a los 4 años, un buen día que vio pintar a M.^a Luisa (su tía), por entonces estudiante de Bellas Artes, y le dijo: «yo también quiero hacer esto» (Inés ya poseía un vocabulario rico y se expresaba muy bien entonces).

Mezclaron pinturas al agua, pusieron debajo papeles de periódicos para no manchar y procurarse un soporte adecuado, y con papeles grandes y cuartillas que había por la casa, pinceles y cacharritos, además de una paleta se convirtió en una artista.

Inés tiene ahora 6 años y 9 meses... y sigue *pintando* sobre cualquier tipo de papel, cuanto más grande mejor. Frecuentemente pide que le enseñen nuevos procedimientos y busca maneras diferentes de usarlos. (se ilustra con el acetato n.º 8 que muestra este primer episodio y con la lám. 9 sobre procedimientos aprendidos).

La conclusión es que no sólo Inés, sino muchos niños simultanean diferentes tipos de expresión, mostrándose muy creativos y plásticamente supe-

riores a su etapa normal de desarrollo; que el influjo favorecedor del ambiente inmediato puede ser decisivo y que la comprensión no solo formal, sino de nuevos conceptos se incentiva y que el camino hacia la apreciación estética tiene ahí un posible origen.

El niño se vuelve artista cuando disfruta con su actividad, logra estas, aparentemente, pequeñas conquistas, goza con los nuevos hallazgos y puede solucionar los problemas que le va a plantear la advertencia de la figuración. Su actitud será creativa en la medida de sus estímulos y de sus conocimientos, para los que el manejo de un buen vocabulario, para poder nombrar las cosas que ve, tal y como hemos podido comprobar en otras ocasiones, será una ayuda de gran valor.

Finalmente decir que lo que aquí se presenta es una pequeñísima muestra, pero de valor muy significativo al objeto de esta intervención. La colección de dibujos manejada es muy amplia, pero parecía más apropiado utilizar los más recientes.

BIBLIOGRAFÍA

- COSTA RIBA, J. (1970): *Educación Estética*, en Dic. Pedagogía, dirigido por García Hoz, V. E. Labor. Barcelona.
- WOJNAR, I. (1967): «De la Educación Estética a la Educación por el Arte», cap. I en *Estética y Pedagogía*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Vid. n.º 0, 1 y la obra de Fineberg, J.: *Child Art (Essays on Childhood, Primitivism and Modernism)*.
- (Ver anotaciones al chap. Paul Klee and children's art) en la recopilación de Fineberg: *Child Art (Essays on Chalad, primitivism ant Modernism)*, 1998. Princeton University.
- SAURA, Antonio (1996): *Notas sobre el dibujo infantil*, en «la Infancia del Arte» (1997) e. por la Dip. Provincial de Teruel y Cultural Rioja, coord. Ana Isabel Herpe.
- KELLOG, R. (1981): *Análisis de la expresión plástica del preescolar*, ver cap. 15. Madrid. Ed. Cincel.
- GARDNER, H. (1980): *Gribouillages et dessins d'enfants. Leur signification*. Bruselas. Ed. Perre Mardaga. La interpretación de Jové. J. J. Jové (1994) en *Desarrollo de la Expresión Gráfica*. Ed. Por ICE de la UB y Horsori, en Barcelona.
- Vid. anot. 1, 6 y la Psicología del niño de Gaupp, en versión castellana Ed. Labor (1996).
- Vid. anot. 10, Jové, 1994. Barcelona.
- Vid. Jové, pp. 165,166.
- EFFLAND, A. (1990): *A history of art education: intelectual an social currents y teaching the visual arts*. Ed. por Teachers College Press de Nueva York.
- PUTHOME, B. (1996): *El dibujo infantil: el despertar a los elementos*, en la Infancia del Arte. Dip. Prov. de Teruel.