



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
Facultad de Educación y Trabajo Social

Trabajo Fin de Grado:
Influencia de las instrucciones del
adulto en la modificación de
aspectos formales del dibujo
infantil.

Alumna: Judit Álvarez Cabañes

Curso: 4º Grado en Educación Infantil

Tutora Universidad: Olaia Fontal Merillas

Junio, 2017



RESUMEN

En las siguientes páginas se estudia cómo han ido evolucionando los dibujos del segundo ciclo de Educación Infantil y la influencia que ha ido teniendo la maestra a lo largo de las sesiones. Primero, se pretende identificar la etapa evolutiva en la que se encuentra cada niño según Antonio Machón y ver si los dibujos que estos plasman han sido influenciados o no por la maestra. Por ello, se ha realizado un dibujo inicial y otros cuatro con diferente temática, pero siempre apareciendo la figura humana, para ver si mantienen el mismo patrón que en el primer dibujo o han ido cambiando. Se ha llevado a cabo una observación directa y en ocasiones participación directa por parte de la maestra a través de la palabra. Entre los resultados obtenidos, se podría destacar que un gran grupo de alumnos sí han sido influenciados por la maestra, pero que otro gran grupo, por el contrario, realizaba los dibujos de manera más insegura y por tanto con menos aspectos formales.

ABSTRACT

The following pages study how the drawings of the second cycle of Early Childhood Education have evolved and the influence that the teacher has had throughout the sessions. First, it is intended to identify the evolutionary stage in which each child is according to Antonio Machón and see if the drawings that these have been influenced or not by the teacher. Therefore, an initial drawing has been made and four others with different themes, but always appearing the human figure, to see if they maintain the same pattern as in the first drawing or have been changing. There has been a direct observation and sometimes direct participation by the teacher through the Word. Among the results obtained, it could be pointed out that a large group of students did indeed have been influenced by the teacher, but that another large group on the other hand was more involved with the slogans and made the drawings in a more insecure and therefore with less Formal aspects.

PALABRAS CLAVE: Educación artística, dibujo infantil, Educación Infantil, evolución del dibujo, etapas evolutivas.

KEYWORDS: Artistic education, child drawing, childhood education, drawing evolution, evolutionary stages.



ÍNDICE

RESUMEN/ABSTRACT	2
I. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	5
II. OBJETIVOS DEL TFG	6
III. MARCO TEÓRICO	7
III.1 EL DIBUJO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL	7
III.1.1 Evolución histórica	7
III.1.2 Evolución actual	12
III.2 EL “PAPEL” DEL MAESTRO EN EL DESARROLLO DEL DIBUJO INFANTIL	17
III.3 REFERENTES EN EL TRABAJO CON EL DIBUJO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL	19
III.3.1 Escuelas Waldorf	19
III.3.2 Segni Mossi	19
IV. METODOLOGÍA	20
IV.1 HIPOTESIS	20
IV.2 OBJETIVOS	20
IV.3 CONTEXTO DE INTERVENCIÓN	20
IV.4 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA	21
IV.5 FASES DE LA INTERVENCIÓN	22
V. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS	24
V.1 DIBUJOS DE LOS NIÑOS	24
V.2 DIARIO DE CAMPO	24
V.3 ENTREVISTAS	24
VI. ANÁLISIS DE LOS DATOS	25
VI.1 DIBUJO 1	25
VI.2 SECUENCIA 1: DIBUJO 2- DIBUJO 3	27



VI.3 SECUENCIA 2: DIBUJO 4 – DIBUJO 5	31
VII. CONCLUSIONES	34
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36



I. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado de Educación Infantil, se desarrolla en torno a la influencia de las instrucciones del adulto en la modificación de aspectos formales del dibujo infantil. Con este trabajo nos planteamos aportar un mayor conocimiento, que pueda ayudarnos a mejorar algunas formas de trabajar en el aula de infantil, además de los pasos y etapas evolutivas del dibujo por las que pasa el niño. Este trabajo consiste en una investigación con diferentes autores relacionados con el dibujo infantil, pero nos centramos en Antonio Machón, para posteriormente llevar a cabo la investigación empírica.

Escogemos este tema porque nos parece muy importante que veamos cómo podemos los adultos influenciar en el niño y que seamos conscientes de cómo debemos trabajar en las aulas para que esto no suceda, ya que casi todos los niños son muy influenciables y podemos provocar evoluciones negativas en ellos.

Tras la puesta en práctica y la realización de los dibujos con las diferentes consignas, nos surgen ciertos interrogantes a la hora de reflexionar críticamente sobre ello: ¿En qué etapa evolutiva se encuentran al principio y al final de la puesta en práctica? ¿Esta práctica puede influenciar a los niños? ¿Es correcta esta manera de actuar? ¿Puede provocar en los niños frustración y cambios en su etapa evolutiva?

A través de este Trabajo Fin de Grado, en gran medida intentamos dar respuesta a esos interrogantes desarrollados con el objetivo de mejorar nuestro trabajo como maestros. Por lo tanto, en este sentido nuestra propuesta de intervención consiste en que los niños realicen diferentes dibujos, el primero de carácter libre y los 4 siguientes con una consigna, para ver si a través de ellas más las entrevistas y comentarios que se hacen después de los dibujos, provocan cambios en el dibujo posterior.

A la hora de llevar a cabo lo anteriormente citado procedemos a la siguiente secuencia. En primer lugar, hablamos de los autores más relevantes relacionados con el dibujo infantil. Del siglo XX hablamos de Luquet, Lowenfeld y Rhoda Kellogg, quienes abren el camino de la investigación sobre el dibujo infantil, e influyen en los estudios posteriores. También hacemos un breve análisis de autores más modernos como Widlöcher, Lurçat y Machón.



A continuación, utilizamos como referente a Machón, ya que, a través de su estudio vemos en qué etapa evolutiva se encuentra cada niño según el dibujo que realiza en la primera sesión y vemos la influencia que tiene la maestra y cómo el niño la refleja en sus dibujos.

Para finalizar, proponemos unas conclusiones en las que se hace visible si la maestra influencia o no, en qué niños influencia y cómo lo representan en sus dibujos, etc. En ella también encontramos una reflexión sobre esta manera de actuación.

II. OBJETIVOS DEL TFG

Los objetivos que pretendemos abarcar en este TFG son los siguientes:

1. Analizar dibujos infantiles para saber en qué etapa de desarrollo evolutivo se encuentran sus autores y así poder adaptar la metodología propia a cada niño.
2. Identificar la influencia de las instrucciones de la maestra en la evolución del dibujo infantil.
3. Aproximarnos a aspectos básicos del desarrollo del niño como su creatividad, sentimiento, memoria, etc.
4. Relacionar las etapas de unos autores con otros e identificarlas en los dibujos de los niños.



III. MARCO TEÓRICO

III.1 EL DIBUJO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Es este apartado abordamos la evolución histórica por la que pasan las diferentes teorías sobre el dibujo infantil, centrándonos en diferentes autores y los estudios que realiza cada uno de ellos.

III.1.1 Evolución histórica

Luquet (1913) habla del realismo, para referirse al carácter representativo y descriptivo que, a partir de una edad, caracteriza el dibujo infantil. Este autor describe las cuatro etapas que tiene el desarrollo gráfico infantil, según su teoría, en las que hace referencia al estudio y la representación gráfica. Estas etapas se caracterizan por constituir un modo especial de realismo y son las siguientes:

➤ **Primera fase: realismo fortuito (entre los 2 y los 3 años):** Esta primera etapa, el niño realiza dibujos que no tienen intención realista, sino que son una prolongación de su actividad motora. Una vez realizado el dibujo el niño lo observa dándose cuenta de su creación. Esto hace que el niño cree dibujos más reales, pero aún no posee por completo la facultad gráfica.

➤ **Segunda fase: realismo fallido (entre los 3 y los 4/5 años):** En esta segunda etapa, el niño ya intenta dibujar, pero se encuentra con grandes obstáculos. El primero de ellos es físico, el segundo es psíquico y el tercero es lo que llama Luquet “la incapacidad sintética”.

➤ **Tercera fase: realismo intelectual (entre los 5 y 7/8 años):** En esta tercera etapa ya observamos dibujos realistas. Y se caracteriza, según Luquet, por la presencia de una serie de procedimientos:

- Transparencia: consiste en poner en evidencia los elementos invisibles.
- Plano en elevación: el dibujo aparece como proyectado en el suelo.
- Abatimiento: doblar una parte del objeto sobre el plano horizontal del dibujo.
- Cambio de punto de vista.

➤ **Cuarta fase: realismo visual (entre los 7 y 14 años):** En esta etapa, la primera aproximación se lleva a cabo entre los 7 y 9 y el realismo pleno lo adquieren entre los 12 y

14. Es el inicio hacia el dibujo “adulto” y se produce, según Luquet, cuando adquiere el sentido crítico, dándose así cuenta de que los procedimientos anteriores ya no son necesarios (Luquet, 1913).

A continuación, presentamos estos estadios en la siguiente tabla:

Cuadro 1: Los estadios del dibujo infantil según Luquet (Fuente: elaboración propia)

ETAPA	EDAD	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLOS
REALISMO FORTUITO	Entre los 2 y 3 años	En esta etapa el niño realiza dibujos de intención realista.	
REALISMO FALLIDO	Entre los 3 y 4/5 años	Incapacidad sintética (edad del monigote).	
REALISMO INTELECTUAL	Entre los 5 y 7/8 años	Aproxima sus dibujos a la realidad y añade a sus dibujos 4 importantes procedimientos.	
REALISMO VISUAL	Entre los 7 y 14 años	Su dibujo se acerca al esquema del adulto; adquiere el sentido crítico.	

A **Lowenfeld (1947)**, a diferencia de Luquet, lo que realmente le interesa es el desarrollo de la capacidad creativa del niño, paralelamente al desarrollo mental y cognitivo. En su libro Lowenfeld plantea el dibujo en 6 estados evolutivos:

➤ **Periodo del garabateo (de 2 a 4 años):** Esta primera etapa y más importante contiene cuatro subetapas:

- **Garabato desordenado:** crean dibujos que no tienen sentido.
- **Garabato controlado:** descubren la regulación visual de sus trazos.
- **Garabato circular:** dominan sus movimientos e intentan realizar otros más complejos apareciendo así trazos circulares.
- **Adjudicación de nombre a los garabatos:** etapa similar a la que Luquet llama etapa del Realismo Fortuito.

➤ **Etapa preesquemática (de 4 a 7 años):** En esta etapa, aparecen los primeros intentos de representación, donde se busca una relación entre su dibujo y lo que intentan dibujar. Desaparecen los garabatos para dar paso a trazos que significan algo, tienen una intencionalidad.

➤ **Etapa de la esquematización (de 7 a 9 años):** En esta etapa toman consciencia del esquema y podemos distinguir dos. El **esquema puro**, aquel que se limita al dibujo y en él no hay otra intención y el **esquema subjetivo**, cuando es modificado por cualquier tipo de experiencia.

➤ **Comienzo del realismo (de 9 a 11):** Hacia los 9 años, el niño busca enriquecer su dibujo e intenta adaptarlo a la realidad. Los dibujos son más naturales y realistas. Representan la realidad en términos visuales. Esta etapa también es conocida como la de la “pandilla”.

➤ **Etapa Seudorrealista (de 11 a 13):** Esta etapa de aproximación a la adolescencia se caracteriza por la importancia que se le da al trabajo final, al dibujo. **El arte del adolescente:** En esta última etapa, Lowenfeld profundiza en su teoría de los dos tipos de personalidad creadora, el visual y no visual. Tiene como objetivo que los niños adquieran técnicas y habilidades, pero siendo conscientes de que son el mejor medio para conseguir un fin.

A continuación, resumimos las etapas del dibujo según Lowenfeld:

Cuadro 2: Etapas del dibujo según Lowenfeld (Fuente: elaboración propia)

ETAPA	EDAD	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLOS
GARABATEO	Entre los 2 y 4 años	Momento transcendental para el desarrollo tanto gráfico como cognitivo del niño.	
PRE-ESQUEMÁTICA	Entre los 4 y 7 años	Primeros intentos de representación en los que se observa la relación con la realidad.	
ESQUEMÁTICA	Entre los 7 y 9 años	Toma consciencia del esquema.	
REALISMO	Entre los 9 y 11 años	Busca enriquecer sus dibujos. Creando así dibujos más naturalista y realista.	
SEUDORREALISMO	Entre los 11 y 13 años	Esta etapa se caracteriza por el resultado final y no por el progreso.	
ARTE ADOLESCENTE	De los 14 en adelante	Los niños adquieren técnicas y habilidades, pero teniendo claro que son el mejor medio para conseguir un fin.	

Rhoda Kellogg centra su estudio en los siguientes apartados:

➤ **Los 20 garabatos básicos:** constituyen los cimientos del arte y su importancia está en que permiten una descripción detallada y global del trabajo que realizan los niños.

➤ **Los patrones de disposición (alrededor de los 2 años):** En esta etapa el niño ve el papel como un todo y actuaba sobre él.

➤ **Las formas de diagramas nacientes (alrededor de los 3 años):** son configuraciones estructurales formadas por masas de garabatos, que no presentan formas claras, y se anticipan a los diagramas. Esto se conoce como figuras simples.

➤ **Los diagramas:** Según R. Kellogg el arte infantil se puede analizar a través de sus seis diagramas. Cuando se unen varios diagramas formamos una **combinación** y cuando se unen tres o más se forman los **agregados**. Los agregados suelen aparecer entre los 2 y los 4 años.

➤ **Las mandalas:** son “combinaciones formadas por un círculo o un cuadrado divididos en cuadrantes por una cruz griega o la de San Andrés”.

➤ **Los radiales:** conjunto de líneas que parten de un punto o de un área reducida. Esta estructura influye en la colocación de los brazos y piernas de la figura humana.

A continuación, mostramos una tabla en la que podemos apreciar los grafismos nombradas anteriormente:

LOS GARABATOS BASICOS Rodha Kellogg Arte y Psicopedagogía		
Garabato 1		punto
Garabato 2		línea vertical sencilla
Garabato 3		línea horizontal sencilla
Garabato 4		línea diagonal sencilla
Garabato 5		línea curva sencilla
Garabato 6		línea vertical múltiple
Garabato 7		línea horizontal múltiple
Garabato 8		línea diagonal múltiple
Garabato 9		línea curva múltiple
Garabato 10		línea errante abierta
Garabato 11		línea errante envolvente
Garabato 12		línea en zigzag u ondulada
Garabato 13		línea con una sola presilla
Garabato 14		línea con varias presillas
Garabato 15		línea espiral
Garabato 16		círculo superpuesto de línea múltiple
Garabato 17		círculo con una circunferencia de línea múltiple
Garabato 18		línea circular extendida
Garabato 19		círculo cortado
Garabato 20		círculo imperfecto

Figura 1. Garabatos básicos investigados por Rhoda Kellogg.

Cuadro 3: Clasificación de grafismos según Rhoda Kellogg (Fuente: Elaboración propia)

GRAFISMOS		
DIAGRAMAS	Formas casi geométricas que realiza el niño.	
COMBINACIONES	Unión de dos diagramas (figuras)	
AGREGADOS	Conjunto de tres o más diagramas	
MANDALAS	Combinaciones formadas por círculos o cuadrados divididos por la cruz griega	
RADIALES	Conjunto de líneas que parten de un punto.	

En este libro también encontramos la clasificación evolutiva del arte infantil dividida en cuatro estadios. Rhoda Kellogg, la denomina “El arte autodidacta”:

- **Estadios de los patrones (antes de los dos años):** realizan los garabatos básicos y algunos de los patrones.
- **Estadio de las figuras (entre los 2 y 3 años):** dibujan las formas de diagramas nacientes y diagramas.
- **Estadio del dibujo del arte espontáneo (entre los 3 y 4 años):** combinan los diagramas dando lugar a las combinaciones y comienzan a realizar estructuras lineales, más conocidas como mandalas, soles y radiales.
- **Estadio pictórico (hacia los 4 años):** comienzan a realizar dibujos que representan la figura humana, animales, casas, plantas y otras temáticas.

El análisis de Kellogg muestra que el arte infantil posee su propia disciplina, controlada en la mente del niño por percepciones muy distintas de las que permiten reconocer a hombres, mujeres y niños, vestidos y diversas características humanas.



III.1.2 Evolución actual

Widlöcher (1971) divide la evolución del dibujo infantil en 6 etapas:

- **El comienzo de la expresión gráfica:** el origen del dibujo se produce cuando la huella o trazado se vuelve motivo del gesto aunque comienza siendo fortuita.
- **La etapa del garabateo:** el niño se interesa por las líneas que traza e intenta reproducirlas.
- **Los comienzos de la intención representativa:** La intención representativa aparece bruscamente. Normalmente aparece antes de los 3 años cuando el niño nombra lo que dibuja. Es lo que llama Luquet “garabato con nombre”.
- **De la intención representativa accidental al realismo intelectual:** el niño percibe la imagen como un conjunto.
- **La etapa del realismo infantil:** el realismo intelectual, donde el niño emplea esquemas gráficos con el propósito de dar significado a la realidad exterior.
- **La evolución hacia el realismo:** el niño da una perspectiva adulta y real a lo que dibuja. Luquet define esta etapa como “la sumisión a la perspectiva”.

La aportación más destacada de este autor es que sienta las bases para una interpretación psicológica de los dibujos de los niños y en este sentido la relación entre dibujo e inconsciente resulta clave. El término inconsciente cubre realidades muy diferentes. Normalmente cuando hablamos de inconsciente nos centramos en el aspecto psicoanalítico que es totalmente distinto al que Widlöcher se refiere. Por tanto, se trata de un doble pensamiento muy organizado.

También es muy interesante la diferenciación que hace de los diferentes valores del dibujo del niño: expresivo, tanto depende del gesto gráfico mismo; proyectivo, el dibujo se considera en su totalidad, reflejándose así un conjunto de su personalidad y narrativo, la elección del dibujo depende de dos series móviles: el deseo de representar tal objeto y el placer de reproducir ciertos esquemas gráficos.

Lurçat (1982), habla de los cambios que se producen en el dibujo infantil. Pasamos de los simples garabatos a formar figuras cuyo contenido se hace cada vez más identificable. La actividad gráfica es una forma de expresión que es influenciada por el resto de compañeros,

las sugerencias y propuestas de la maestra.

Lurçat señala que en la etapa de infantil es esencial la etapa franqueada, donde los niños entran en un periodo ideográfico que sucede al garabateo y que precede a la diferenciación entre las dos funciones fundamentales del grafismo: una, relacionada con la imagen y otra, con el signo. Mientras en la etapa de primaria, aparece el dominio progresivo de los espacios gráficos y de las formas. Posteriormente, pasa al periodo de la escritura y de la reproducción de formas respetando la trayectoria.

Machón (2009-2013) realiza un estudio sobre el dibujo infantil, cuyo objetivo es tratar de saber lo más posible acerca del desarrollo gráfico infantil. En este libro, además hace referencia a las etapas evolutivas del dibujo infantil y son las siguientes:

➤ **Periodo de la informa. El garabato o imperio de la acción (del año a los 3 años):**

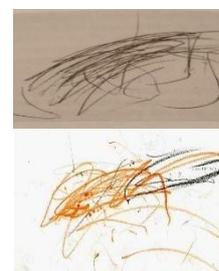
Este período se caracteriza por el dominio de la acción y el movimiento que protagoniza la realización del dibujo. Y comprende tres etapas que son las siguientes:

✓ **Etapa preliminar; El Pre-garabato (entre los 11 y 16 meses):** en esta etapa, el niño ya es capaz de dejar huellas en el papel y los trazos que produce son llamados pre-garabatos.

✓ **Garabato Incontrolado (entre los 17 y los 20 meses):** Según H. Read, en su libro “*Educación por el Arte de 1969*”, los garabatos surgen cuando al placer del movimiento se le añade la observación de lo que esos movimientos dejan en el papel.

Dentro del garabato incontrolado aparecen diferentes tipos de garabatos y son los siguientes:

- El garabato pendular, se da alrededor de los 18 meses. El sujeto ya enlaza los trazos que realiza.
- El garabato de golpeo, alrededor de los 20 meses. El niño realiza movimientos de arriba-abajo con ligera curvatura.



✓ **Garabato Coordinado (entre los 21 y 31 meses):** Machón añade esta etapa entre el garabato incontrolado y el controlado. Este periodo es dominado por el ritmo de los trazos, los cuales se corresponden con un momento en el que el niño muestra un decidido interés.



Dentro de este tipo de garabatos, nos encontramos con otros dieciocho tipos. Los pendulares, de rotación y golpeo según Machón son los más dinámicos y los que mejor representan el garabato en esta etapa. Mientras que los de trazados, tachaduras, rotación y bucles son de mayor complejidad, pero no por eso menos importantes.

✓ **Garabato Controlado (entre los 31 y 39 meses):** Esta última etapa del garabato, se caracteriza por el progresivo control de los movimientos y los trazos que comienzan a tener mayor autonomía y a despegarse de los movimientos impulsivos de las etapas anteriores. La acción comienza a ceder su protagonismo a la visión dice Machón, A en su libro *“Los dibujos de los niños de 2009-2013”*.

➤ **Periodo de la forma. La representación grafico-simbólica (de los 3 a los 4 años):**

Machón considera que hay una etapa intermedia caracterizada por el protagonismo de las formas. Dentro de esta etapa nos encontramos con dos acontecimientos que la determinan, la afirmación del grafismo y la concepción de la forma. Su característica más relevante consiste en la conquista de la autonomía formal de sus trazos.

Cronológicamente, este periodo coincide con la etapa que Luquet llama “garabato con nombre”. También se corresponde con el “nivel perceptivo” de H. Wallon de su libro *“El dibujo del personaje por el niño de 1968”*.

➤ **Periodo de la esquematización. Los comienzos de la representación figurativa (de los 4 a los 7 años):** Entendemos como Esquematización, la tendencia del niño a la creación de imágenes que representan cabalmente el objeto; se conocen como esquemas. Según Osterrieth (1985), son realizadas por el sistema denominado geometrismo aditivo que consiste en la configuración de la imagen mediante la adición de unidades y de algunos garabatos.

Dentro de este periodo de esquematización podemos encontrar otras dos subetapas:

1. Etapa preesquemática: compone el primer año de este periodo y en ella tiene lugar la transición de la representación ideográfica a la configurativa. El niño dedica todo su esfuerzo para elaborar un conjunto de imágenes separadas y sin relación.

En esta subetapa podemos encontrar nuevos periodos del dibujo como:

- La **generalización:** representación gráfica que va de lo general a lo particular.



- La **yuxtaposición**: el niño dedica su atención a lo que va a representar.
- El **geometrismo decorativo**: el niño no abandona aún la experimentación con las formas y espacios gráficos sin intención representativa.
- Los **modelos prestados**: comienzan a irrumpir en el dibujo del niño otras nuevas procedentes que el medio les ofrece como las figuraciones tempranas.
- La **figuración**: por encima del conocimiento del objeto, parecen imponerse los recursos gráficos conquistados.
- La **temática**: eligen los temas según su interés y su facilidad o dificultad.
- La **sexualidad**: las diferencias entre los dibujos son bastante significativas.
- El **color**: va conquistando una progresiva relación visual con el objeto. En este sentido resulta muy interesante la diferenciación que hace García-Bermejo entre “color psicológico” y “color plástico” (1978, 55-58).

2. Etapa esquemática: abarca desde el segundo al cuarto año de esta etapa. Su característica más relevante es la aparición de la primera representación del espacio, esquemática y sumaria. Dentro de esta subetapa podemos observar los siguientes periodos:

- Los **esquemas**: son imágenes estables que han logrado -un nivel de iconicidad que les hace reconocibles para cualquier observador.
- Expresan **emociones**: el niño utiliza el dibujo como recurso para expresarse.
- El **espacio**: referente al espacio hay grandes cambios que transforman el dibujo del niño y amplían sus posibilidades representativas.

➤ **La representación humana**: El cuerpo humano ocupa un lugar privilegiado goza de un reconocido prestigio en los estudios del dibujo infantil. Este prestigio es debido a las siguientes circunstancias:

- La dedicada preferencia del niño por ella frente a otras representaciones. Muchos autores consideran que la representación humana es la primera en aparecer en el dibujo infantil.
- Su temprana aparición: Según Machón (2009-2013) el dibujo humano es una de las representaciones más frecuentes y de las que primero aparecen en el dibujo infantil.
- La universalidad de sus imágenes y procesos genéticos: A pesar de la complejidad estructural que tiene la figura humana, las imágenes y procesos que dan lugar a ella se repiten, en sus líneas generales en todos los niños del mundo.

- Su originalidad: En esta etapa también vemos lo que llama Machón “la dedicada influencia de los padres”, que irrumpe en un figurativismo temprano.

La representación humana se desarrolla en dos etapas: la representación grafico-simbólica (de 3 a 4 años) y el periodo de esquematización, el yo físico (de 4 a 7 años). La primera etapa se corresponde con el periodo de la forma del desarrollo gráfico general en el que los niños utilizan las combinaciones y las unidades. Mientras que el segundo periodo habla ya de monigote como representación humana, pasando posteriormente a la representación completa.

A continuación, resumimos la etapas del dibujo según Antonio Machón (2009-2013):

Cuadro 4: Etapas del dibujo según Antonio Machón (Fuente: elaboración propia)

ETAPAS	EDAD	EJEMPLO		
PERIODO DE LA INFORMA	Entre 1 y 3 años	Pre-garabato	Garabato Incontrolado	
				
		Garabato Coordinado	Garabato Controlado	
				
PERIODO DE LA FORMA	Entre los 3y 4 años	Etapa de las Unidades	Etapa de las Operaciones	Ideograma
				
PERIODO DE LA ESQUEMATIZACIÓN	Entre los 4 y 7 años	Etapa pre-esquemática	Etapa esquemática	
				
REPRESENTACIÓN HUMANA	De los 7 años en adelante	Representación Grafico-simbólica	Etapa esquemática: El YO físico	
				



III.2 EL “PAPEL” DEL MAESTRO EN EL DESARROLLO DEL DIBUJO INFANTIL

Según Luquet (1913), los educadores deben dejar a sus alumnos dibujar lo que ellos quieran, sobre todo cuando ellos son capaces y responden, pero sin imponérselo y dejándoles que lo realicen a su manera. La intervención y propuesta del maestro en muchas ocasiones provoca el cambio de etapa antes de la edad correspondiente. El maestro influye mucho en la personalidad y avance del niño, por eso debemos darles esa libertad, para ver realmente lo que son capaces de hacer y hasta dónde pueden llegar.

Para Lowenfeld (1947), la labor del educador consiste en crear un ambiente favorable para la creación personal en el aula evitando toda aquella práctica que pueda cohibir la libertad del niño, favoreciendo los trabajos en grupos que faciliten y mejoren la socialización entre iguales y les proporcione vivir experiencias que nos permitan activar sus conocimientos pasivos.

Según Rhoda Kellogg (1979), el papel del docente es fundamental, ya que debe ser totalmente congruente al contactar con sus alumnos a la hora de explicarles cualquier tipo de actividad artística. El maestro, más que ser " el que sabe todo", debe convertirse en un buen conductor y orientador del grupo, que enseña a aprender. Por eso el profesor ha de adaptarse a los niños y no hacer que éstos se acomoden a él. Además, debe favorecer el autodescubrimiento del niño y estimular la profundidad de su expresión.

Desde un punto de vista más concreto Daniel Widlöcher (1971), señala que el maestro debe utilizar un campo de actividad particularmente apreciado por el niño con el fin de desarrollar sus aptitudes y sus conocimientos generales, teniendo así mejores resultados.

Según Vygotsky (1982), el maestro debe crear un espacio entre la imaginación y la realidad, ya que la comprensión de este conjunto nos hace entender la imaginación como una función vital necesaria y no como algo caprichoso del cerebro. Por eso, es muy importante que los maestros realicen actividades que fomenten estos dos aspectos y sobre todo que dejen libertad al alumnado. Vygotsky considera muy importante ampliar la experiencia del niño para que tenga una base sólida para su actividad creadora.



Lurçat (1982), considera que la expresión libre debe ser siempre preservada, porque es una función liberadora para el niño. Por eso, los ejercicios que realicemos con él deben ser oportunos para no crear condicionamientos precoces. Como maestros, debemos ofrecerles gran cantidad de instrumentos para la resolución de estos ejercicios, intentando así desarrollar mejor las habilidades de cada uno de ellos.

Desde un enfoque psicológico, Eliane Vurpillot (1985) afirma que el profesor debe facilitar los aprendizajes artísticos, ya que en muchas ocasiones los aprendizajes discriminativos se ven favorecidos por otros anteriores, intentando así conseguir que los alumnos adquieran un aprendizaje significativo.

Desde una perspectiva más actual Antonio Machón (2009), afirma que el secreto de los educadores debe ser combinar la creatividad y el aprendizaje. En opinión de este autor, el desarrollo gráfico en estas tempranas edades responde al despliegue de un programa genético en el que "poco puede hacer el adulto", salvo conocer y permanecer atento a esos procesos y proporcionar al niño el ambiente favorable y los escasos medios que necesita para que tengan lugar.

Nosotras nos posicionamos entre varios autores como Luquet, Lowenfeld, Vygotsky, Eliane Vurpillot y Machón. Consideramos que los docentes que imparten educación artística deben dejar que los niños realicen sus propias creaciones y no cohibirles, ni darles estereotipos que puedan confundirlos; del mismo modo, deben crear un clima favorable para su desarrollo. Por eso también debemos llevar a cabo estrategias que fomenten el pensamiento artístico del alumnado, intentando que con ellas puedan expresar sentimientos, emociones y, de esta forma, se estimule su sensibilidad, creatividad, etc. También nos parece muy importante, como dice Machón (2009) debemos combinar el aprendizaje con la creatividad, pero no solo en esta área sino en todas las actividades que se imparten a lo largo de la jornada escolar en los centros, ya que así los niños consiguen aprendizajes más significativos.



III.3 REFERENTES EN EL TRABAJO CON EL DIBUJO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

III.3.1 Escuelas Waldorf

La pedagogía Waldorf, fundada en 1919 por el filósofo alemán Rudolf Steiner, tiene como propósito hacer que la educación respete y apoye el desarrollo psíquico, espiritual y fisiológico de los niños, porque piensa que para conseguir un buen desarrollo intelectual es necesario que exista una base emocional sólida.

El objetivo de esta pedagogía es desarrollar individuos libres, pero moralmente responsables con alto grado de competencia social y capacidades creativas; a las tareas y exámenes se les da menor atención. La narración y la experimentación son el principal método de enseñanza. En estas escuelas se pretende que los estudiantes aprenden matemáticas, literatura, historia y ciencias, así como una gran variedad de artes y habilidades manuales, juegan a juegos no competitivos y aprenden mínimo dos lenguas extranjeras, que se imparten a través de canciones, narraciones, etc.

III.3.2 Segni Mossi

Segni Mossi es un proyecto de investigación que relaciona la danza y el dibujo como una interrelación entre el espacio físico y la propuesta gráfica¹.

Estos proyectos están dirigidos a educadores y terapeutas, niños y niñas de diferentes edades o personas que tienen un especial interés en experimentar de forma directa esta relación entre la danza y el dibujo. Algunos de los objetivos que persigue son los siguientes:

- Explorar la conexión entre las cualidades expresivas de los movimientos del cuerpo y las cualidades expresivas del trazo.
- Ganar confianza en sí mismo y con los demás a través de la cooperación.
- Desarrollar la relación con el grupo y la socialización respetándonos.
- Dar valor al trazo y liberarlo de la subordinación representativa, entre otros.

¹ Para más información, consultar la web <https://www.segnimossi.net/en/#continua>



IV. METODOLOGÍA

IV.1 HIPOTESIS

Las instrucciones del adulto influyen en los aspectos formales del dibujo infantil.

IV.2 OBJETIVOS

1. Identificar los aspectos formales del dibujo infantil.
2. Identificar las etapas de evolución del dibujo infantil en la que se encuentra cada niño.
3. Observar la influencia que puede tener en las respuestas formales del niño.

IV.3 CONTEXTO DE INTERVENCIÓN

La intervención tiene lugar en un aula de Educación Infantil de 4 años del Centro Cultural Vallisoletano. Es un centro concertado bilingüe de línea tres, exceptuando infantil que es de línea dos. A este centro acuden muchos alumnos pertenecientes a familias de nivel económico, cultural y social medio.

Además, ofrece una educación de inspiración cristiana y su fin es la transmisión de valores fundamentada en conseguir buenos cristianos y honrados ciudadanos. Algunos servicios que ofrece para sus alumnos son los siguientes: atención personalizada (se ofrece esta atención para intentar que todos los alumnos tengan las mismas posibilidades, ya que algunos alumnos tienen más necesidades específicas que otros); tutorías individualizadas y grupales; Educación para la Interioridad, la Solidaridad y la Convivencia (Como educadores cristianos, se centran en crear un buen ambiente de convivencia en clase y un clima que favorezca la paz); Bilingüismo; Aprendizaje cooperativo (fomenta el trabajo en equipo en todas las edades y la ayuda entre los propios alumnos); Inteligencias Múltiples (es un proyecto que no lleva mucho en vigor y que se trabaja por paletas); Proyecto Lanzadera para alumnado con alto rendimiento académico y altas capacidades; Atención a la Diversidad (adaptación y ajuste del currículo en función de las características individuales de los alumnos); y el Proyecto Hermandad (consiste en que un día (cada trimestre) acudan los alumnos de Secundaria a cuidar de los más pequeños del colegio).



IV.4 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

La intervención se realiza en una clase de Educación de infantil de 4 años. La clase está formada por veinticuatro alumnos, de los cuales catorce son chicos y diez son chicas; la edad media de la clase es de 4 años, 6 meses y 19 días. Es un grupo muy homogéneo pese a la diferencia que encontramos entre los niños de enero y diciembre.

El grupo de clase presenta las características psicológicas y evolutivas propias de su edad y tienen una muy buena evolución. No obstante, también podemos decir que al ser alumnos de educación infantil no son completamente autónomos, sino que necesitan la supervisión de un adulto o incluso de un compañero para sentir que lo están haciendo bien.

En cuanto a las relaciones interpersonales, es un ambiente de compañerismo muy bueno, en el que vemos cómo se ayuda a los niños con dificultades como los TEA (Trastorno del Espectro Autista). Precisamente en esta clase nos encontramos con una niña diagnosticada de TEA y otro niño que está pendiente de ser evaluado:

La primera recibe apoyo algunas horas lectivas, sobre todo de lenguaje, ya que es donde mayores dificultades tiene. Por lo demás, es una niña que tiene un comportamiento bastante adaptado al ritmo ordinario del aula y a las rutinas aunque en algunas, como por ejemplo a la hora de la realización de fichas hay que insistirle para que lo realice, ya que necesitan mayor atención, pero con nuestra persistencia la niña lo comprende y realiza sin problema como luego veremos en los dibujos (Sujeto 10).

El segundo caso destacable se refiere a un niño que está siendo evaluado, ya que tiene bastantes momentos de ausencia y falta de atención (Sujeto 16).

Por último, cabe mencionar a otro niño ha estado en Atención Temprana y ha sido evaluado por la psicóloga del centro. Su comportamiento es disruptivo y tiene muchos momentos de ausencia y falta de atención, necesita ayuda para realizar las actividades, le falta autonomía, a veces parece no entender lo que se le dice y le cuesta interactuar con sus compañeros. Pero, a diferencia del año pasado, comienza a comunicarse con los iguales, mantiene pequeñas conversaciones y juega con los demás sin dificultad (Sujeto 4).



IV.5 FASES DE LA INTERVENCIÓN

La intervención que llevamos a cabo, para observar la influencia que tienen los comentarios y observaciones de la maestra en los aspectos formales del dibujo infantil, se desarrolla en un periodo de 3 semanas y se distribuye en 5 sesiones. Las sesiones se llevan a cabo los lunes y miércoles. Los lunes realizamos un dibujo con consigna, como por ejemplo “nos dibujamos en nuestro lugar favorito” y, tras terminar los dibujos, mantenemos una breve conversación con los niños sobre los aspectos formales que pueden “faltar” en el dibujo. Además, en algunos casos realizamos pequeñas entrevistas que hacen que entendamos mejor el dibujo y veamos por qué el niño dibuja lo que dibuja. Esto, lo realizamos para comprobar si la influencia de lo que les comenta la maestra se refleja en los dibujos de los próximos días. Efectivamente, los miércoles realizamos un dibujo, pero esta vez no hay intervención por parte de la maestra, para comprobar si los niños asimilan e introducen esos aspectos de los que hablamos la sesión anterior.

A continuación, vemos la tabla donde aparece la distribución de las fases de intervención que se llevan a cabo para dicha investigación.

Cuadro 5: Fases de la intervención (Fuente: elaboración propia)

SEMANA	FECHA	CONSIGNA	TIEMPO	INTERVENCIÓN	
Semana 1	Sesión 1: Miércoles 1 de marzo	Dibujo libre: el niño en casa o en el parque	1 h aprox.	X	Dibujo 1
Semana 2	Sesión 2: Lunes 6 de Marzo	Me dibujo en mi fin de semana	30 min	Te has fijado que las personas tienen...	Secuencia 1: Dibujo 2-Dibujo 3
	Sesión 3: Miércoles 8 de Marzo	Dibujo con nuestro peluche	30 min	X	
Semana 3	Sesión 4: Lunes 13 de Marzo	Dibujo con la mascota de clase	30 min	Te has fijado que las personas tienen...	Secuencia 2: Dibujo 4 – Dibujo 5
	Sesión 5: Miércoles 15 de Marzo	Dibujo con su mejor amigo	30 min	X	



Seguidamente, vamos a explicar brevemente cada una de las sesiones:

La primera de las sesiones es de carácter libre y los niños realizan un dibujos entre dos temas que damos a elegir, la primera opción es dibujarse en su casa y la segunda en el parque. Hemos seleccionado estos dos lugares porque son muy cercanos a ellos y así, podemos observar y trabajar los aspectos formales tanto interiores como exteriores. Este primer dibujo se lleva a cabo sin ningún tipo de consigna ni intervención y con él observamos y determinamos en qué etapa evolutiva del dibujo se encuentra cada niño según A. Machón.

En la segunda sesión, los niños tienen que dibujarse en su fin de semana y al terminar los dibujos, hablamos con ellos sobre algunos aspectos formales que no vemos en el dibujo. Realizamos una pequeña intervención por mesas, cada 4 alumnos, para que vean algunas cosas que dibujan sus compañeros y ellos no, o que tenemos y que no aparecen. Durante esas intervenciones les hacemos preguntas como: ¿Te das cuenta que no estamos volando? ¿Te das cuenta que tenemos orejas? ¿Te fijas en que tu compañero se dibuja cuello?, etc. Esto lo llevamos a cabo con el fin de ver la influencia que tiene la maestra en cada uno de ellos. En algunos casos realizamos pequeñas entrevistas para comprender mejor los dibujos o porque vemos aspectos que nos llaman la atención durante la realización del dibujo.

En la tercera sesión, los niños se dibujan con su peluche, no damos ningún tipo de intervención, simplemente les decimos con quién tienen que dibujarse. Para ver la repercusión de nuestras aportaciones y de los aspectos formales que en la sesión anterior hemos comentado.

En la cuarta sesión, los niños se dibujan con la mascota de la clase “Cosquillitas”,. En ella, hablamos sobre los aspectos formales que no vemos en sus dibujos, como sucede en la sesión número 2 comentamos por grupos y luego en voz alta los aspectos que pueden “faltar” en nuestros dibujos y luego lo hacemos en alto para comentarlo entre todos y vean lo que “falta” en su dibujo y su compañero tiene. Esta vez la conversación es más escueta porque ya vemos esos aspectos formales que comentamos el primer día.

En la quinta y última sesión, los niños se dibujan en el lugar que más les gusta con su mejor amigo, en esta última sesión tampoco hay intervención sino que la utilizamos al igual que la tercera para ver la influencia que tiene la maestra en cada uno de los niños y para ver la evolución que tiene el niños desde la primera sesión hasta esta.



V. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

La investigación que llevamos a cabo es cualitativa y para ella utilizamos técnicas como la observación y la entrevista, que son un conjunto de reglas y procedimientos que permiten al investigador establecer la relación con el objeto o sujeto a investigar, e instrumentos como los dibujos y el diario de campo, que son mecanismos que usa el investigador para recolectar y registrar información y con ellos podemos comprobar la hipótesis anteriormente marcada.

V.1 DIBUJOS DE LOS NIÑOS: Elemento clave de esta investigación. Con los dibujos que los niños realizan observamos en qué etapa evolutiva se encuentra cada uno según los estudios de Antonio Machón y vemos la influencia que tiene la maestra sobre cada uno de ellos y la evolución que tienen desde el primer dibujo hasta el último.

V.2 DIARIO DE CAMPO: Se trata de un registro escrito de lo que ocurre en una situación real, clasificando y consignando los datos de acuerdo con algún esquema previsto y de acuerdo al problema que se estudia. La observación realizada en el aula es directa, porque los alumnos saben que la persona está presente y maneja la situación; participante, porque el observador se involucra totalmente con la actividad y estructurada, porque tiene unas pautas y siempre está guiada por el maestro. Es una observación en ocasiones individual y en otras grupal. Además, es una observación de campo porque se observa la realidad en el tiempo y contexto en el que sucede. Sirve para recoger datos e información que está sucediendo en un momento concreto, en este caso durante los dibujos y en las conversaciones que tenemos justo después de estos. También nos ayuda a la hora de analizar los dibujos de los niños y para ver sus actitudes y formas de trabajar.

V.3 ENTREVISTAS: La entrevista es la comunicación establecida entre el investigador y el sujeto estudiado a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto. Las entrevistas se realizan en ocasiones puntuales a algunos niños para entender mejor lo que dibujan y sobre todo para ver si ellos son conscientes de ver algunas carencias en los aspectos formales de la figura humana comentados anteriores días. Con ellas, obtenemos información necesaria para entender el dibujo y por qué lo dibuja y para ver la influencia que tenemos en ellos. Las encuestas realizadas son mayormente personales y estructuradas.

VI. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Ofrecemos un análisis triangulando los datos ofrecidos por cada instrumento en relación con cada uno de los dibujos. En primer lugar hacemos un análisis formal y de contenidos de cada dibujo, seguidamente incorporamos aquellas anotaciones de campo que son relevantes para comprender tanto los dibujos como el proceso creativo y, por último, aquellos aspectos de la entrevista que puedan resultar reveladores. Estas dos anotaciones las ponemos para comprender mejor cada uno de los dibujos y porque son relevantes para entenderlos.

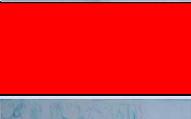
VI.1 DIBUJO 1.

Como hemos explicado anteriormente, este dibujo se realiza de manera libre. Con él pretendemos analizar y observar en qué etapa evolutiva se encuentra cada niño según Antonio Machón.

Para realizar el análisis retomamos los criterios de análisis de Machón en una tabla de tres columnas. Para este dibujo, la única condición o consigna que se le da al alumnado es que tienen que aparecer ellos mismos en el dibujo, ya que nosotros pretendemos analizar en qué etapa evolutiva se encuentra cada niño, estudiando la figura humana entre otros aspectos.

En la siguiente tabla observamos el dibujo de cada niño y la etapa evolutiva en la que se encuentra según Machón y alguna característica relevante de esa etapa.

Cuadro 6: Dibujo 1 y etapa evolutiva de cada sujeto (Fuente: elaboración propia).

Sujeto/Dibujo 1	Características relevantes	Etapas según Machón
1 	Utiliza únicamente el monigote como representación humana.	Periodo de la esquematización: Etapa esquemática. El Yo físico.
2 	Su representación del ser humano se centra en el renacuajo.	Periodo de la forma: Ideograma.
3 	La figura humana queda inmersa en otro objeto, este dibujo está protagonizado por la forma y el color.	Periodo de la forma: Etapa de las operaciones.
4 	FALTA, pero por lo que podemos observar en los dibujos posteriores se encuentra en una etapa del garabato incontrolado.	Garabato incontrolado.
5 	Representa la figura humana con renacuajos sin tronco. En ellos predomina la verticalidad.	Periodo de la forma: Ideograma.



6		Aparece la representación figurativa y las acciones ya van tomando consciencia y relación con el objeto real. Y aparece la representación de esquemas.	Periodo de la esquematización: Etapa esquemática.
7		No tiene suficientes recursos perceptuales por lo que no queda muy clara la composición que realiza.	Periodo de la forma: etapa de las operaciones.
8		Pasa como en el sujeto anterior.	Periodo de la forma: etapa de las operaciones
9		Aparecen los esquemas y algunos aspectos formales de la figura humana. Las figuras tienen relación entre sí y con los objetos.	Periodo de la esquematización: Etapa esquemática.
10		No termina de dominar por completo el movimiento. Y realiza los dibujos sin intencionalidad.	Periodo de la informa: Garabato controlado.
11		Aparece el esquema humano en conjunto con todos sus aspectos formales. También aparecen los esquemas y el orden en el dibujo. Las figuras tienen relación entre sí.	Periodo de la esquematización: Etapa esquemática.
12		Aun no tiene bien diferenciados algunos esquemas. Y para la representación de la figura humana utiliza los monigotes. Las figuras empiezan a relacionarse entre ellas.	Periodo de la esquematización: Etapa pre-esquemática.
13		Para representar la figura humana utiliza las combinaciones y las unidades. Y va adquiriendo autonomía de sus trazos.	Periodo de la esquematización: Ideograma.
15		Tiene adquirida la figura humana casi por completo.	Etapa de la esquematización: Etapa esquemática.
16		El dibujo viene protagonizado por la figura y el color. Y la figura humana se representa a través del renacuajo.	Periodo de la forma.
17		Conjunto de monigotes. Cada uno de ellos realiza una acción, por lo que tiene consciencia de lo que realiza y lo relaciona con la realidad.	Etapa de la esquematización: Etapa esquemática.
18		No termina de dominar por completo el movimiento. Y realiza los dibujos sin intencionalidad.	Periodo de la informa: garabato controlado.
19		Toma consciencia de las líneas de tierra y aire y las plasma en el dibujo. Aparecen combinaciones radiales (sol) y la representación humana se lleva a cabo a través de monigotes.	Periodo de la esquematización: Etapa esquemática.
20		Conjunto de unidades cerradas y abiertas. Las unidades no están relacionadas entre sí, ni tienen intencionalidad.	Periodo de la forma: Etapa de las unidades.

21		Aparecen combinaciones radiales y diferentes combinaciones que en su conjunto forman diferentes figuras del dibujo. Y la representación humana es con monigotes.	Periodo de la esquematización: Etapa esquemática.
22		Aparecen algunos esquemas, la línea de tierra... y dibuja la figura humana a través de un conjunto de combinaciones y unidades.	Periodo de la esquematización: etapa esquemática.
23		Aparece la figura humana como renacuajos con pocos aspectos característicos de la misma. Aparecen combinaciones que dan lugar a objetos con cierto parecido a la realidad. A la vez aparecen algunos objetos sin sentido.	Etapa de la esquematización: Etapa pre-esquemática.
24		No da importancia a la figura humana en sus dibujos, se centra más en los objetos.	Etapa de la forma: Etapa del Ideograma.
25		Realiza la figura humana a través de combinaciones y unidades. También aparece la línea de tierra y aire.	Etapa de la esquematización: Etapa pre-esquemática.

Como se aprecia en la tabla, la mayor parte de los niños están en la etapa evolutiva que Machón denomina “Periodo de la Esquematización” que se desarrolla entre los 4 y 7 años, esta etapa se corresponde con la de los niños que realizan los dibujos de la tabla. En ella también podemos darnos cuenta que un pequeño grupo de alumnos se encuentran por debajo de esta etapa “Etapa de la forma” y que otros tres se encuentran en una subetapa de la primera fase de Machón “el garabato”; dos de estos se corresponden con los casos nombrados.

VI.2 SECUENCIA 1: DIBUJO 2- DIBUJO 3

En esta segunda tabla, observamos los dibujos de las dos siguientes sesiones para compararlos y ver si hay cambios e influencias al respecto.

En el dibujo dos proponemos a los niños que se dibujen en su fin de semana. Al finalizar el dibujo por mesas les decimos que se fijen en algunas cosas que le faltan a su dibujo como por ejemplo ¿Te has dado cuenta que no te has dibujado orejas, pelo, dedos...? ¿Nosotros estamos por el aire?, etc. Y tras haber pasado por todas las mesas hacemos en alto un recuento de algunos aspectos formales que le faltan a nuestros dibujos. Esto se hace con el propósito de que los niños se den cuenta, se influencien y en el próximo dibujo lo realicen. Por eso, en el dibujo tres solo se les pide que se dibujen con el peluche. Esta vez no se les dice nada de lo que falta o no para ver si ellos recuerdan la sesión anterior y lo dibujan.

Cuadro 7: Secuencia 1. Comparación dibujo 2 y 3 (Fuente: elaboración propia).

	Sujeto/Dibujo 2	Sujeto/Dibujo 3	Cambios e influencias
1			Vemos progresos. Aparece la línea de tierra y aparecen muchos aspectos formales como las orejas, manos con formas de dedos... que en la sesión anterior no veíamos.
2			En este caso los monigotes siguen siendo similares en ambos dibujos, pero en el 3 ya aparecen las orejas y el pelo en algunos de ellos.
3			En el dibujo tres apreciamos las partes de la cara mientras que en el segundo no y en ambos esta la línea de tierra.
4			Ambos dibujos son muy abstractos en los que predomina el garabato. Para una mejor interpretación realizamos una entrevista.
5			Ambos dibujos son similares, tanto que en ambos hay formas iguales. Aunque en el dibujo tres aparece la línea de tierra y el pelo.
6			Los dos dibujos son bastantes completos con pelo, orejas, línea de tierra. Pero en el tercer dibujo podemos observar mayor cantidad de elementos que dan calidad al dibujo como el sol, los árboles..
7			En este caso vemos grandes cambios. Ya que en el dibujo dos aparece la persona como un fantasma y en el dibujo tres ya aparece con brazo, pelo y pestañas.
8			El mayor cambio le vemos es que en el dibujo 2. El niño no tiene adquirido el concepto de la cabeza y tronco, es decir, hace todo en uno y en el tercer dibujo lo separa e incluso aparecen las orejas.
9			A diferencia del dibujo dos, en el tres el niño ya dibuja orejas y las manos con dedos formados que se observan en muy pocos casos. El peluche aparece con mucho detalle.
10			En el dibujo dos observamos algunos monigotes por el aire, mientras que el tres ya observamos la línea de tierra. El dibujo tres es más pobre porque la niña tuvo que abandonar la sesión a la mitad.
11			Tiene bastante adquirido el concepto de figura humana, pero en el dibujo tres vemos algunos aspectos formales más que en el dos como las orejas y las pestañas. Lo que sí está en el dos y no en el tres es la línea de tierra.
12			El niño muestra proceso en el dibujo tres, ya que en el aparecen las orejas, el cuello y las manos con sus respectivos dedos, aunque dibuja tres en vez de cinco.
13			Muestra lío con la consigna ya que hay cosas que pone en el dos que luego no pone en el tres para poner cosas que se comentaron el día anterior. En el dibujo dos aparecen todos con pelo. Mientras que en el tres añade las orejas y las manos y pies con dedos pero se olvida del pelo.

15			Aquí hay gran cambio, ya que el sujeto pasa de dibujar al niño sin brazos a dibujarle con brazos, manos y dedos, orejas y dibuja su peluche con todo detalle. Y para que no parezca que el mono vuela lo une con la persona dibujada como que lo está agarrando.
16			En estos dibujos predomina más el color que la figura humana, la cual aparece en forma de renacuajo. No se nota mucho cambio del segundo al tercer dibujo.
17			La única diferencia que encontramos en este caso entre el dibujo dos y tres es que en el tres aparecen las orejas y todos los pies con dedos.
18			Vemos gran cambio respecto al del primer día. Ya que va adquiriendo el concepto de figura humana. En el dibujo dos podemos observar la línea de tierra mientras que en el tres no, pero en este observamos las orejas y los dedos en algunos de ellos.
19			Ambos dibujos se parecen bastante, el único cambio que se aprecia del dos al tres es la aparición de brazos, manos, dedos y pies.
20			No hay grandes cambios. El niño tiene adquirida la figura humana como dos palos. La única diferencia es que en el dibujo tres aparece el pelo en dicha figura.
21			En este caso sí que hay bastantes cambios, ya que en el dibujo dos casi no se aprecia lo que se está dibujando y en el dibujo tres se ven claras las cuatro figuras humanas con sus pies, pelo... e incluso aparecen más elementos como la línea de tierra, los árboles...
22			Ambos dibujos son similares, pero en el dibujo tres aparece también el dominio del color, es decir que colorea las cosas.
23			No hay diferencias entre los dibujos, el sujeto no comprende bien las consignas dadas al terminar el dibujo dos. Incluso podemos decir que está más detallado el dos.
24			Ambos dibujos son bastante abstractos por tanto difíciles de comprender. El sujeto no tiene adquirido el concepto de figura humana. No sabe muy bien lo que dibuja. Y pasa como en el caso anterior tiene más completo el dibujo dos.
25			El sujeto tiene adquirido casi por completo la figura humana, pero vemos alguna evolución en el dibujo tres, en el cual aparecen los dedos y la línea de tierra.

En esta tabla, observamos las diferencias y cambios que realizan los niños a lo largo de las sesiones con las consignas dadas. Vemos que 12 de los alumnos añaden los aspectos formales de los que se habla en la primera sesión, mientras que otros 10 mantienen sus dibujos sin cambios notables y hay un grupo de dos alumnos a los que la consigna no les favorece en absoluto, y tienen más completo el dibujo dos que el tres. A continuación, aparecen algunas anotaciones relevantes.



Registros de observación:

En el caso del sujeto 4, como vemos no hay casi evolución y no aparece en el dibujo lo que se le pide. Nos parece muy curioso que sus compañeros de mesa al verle dibujar cosas diferentes le recuerdan lo que tiene que hacer aunque esto no hace que el niño cambie su patrón.

En el caso del sujeto 16, como se pudo observar le interesa más el color que la figura humana que es lo que realmente queremos que dibuje, aunque durante el dibujo le decimos que él tiene que aparecer presente, él sigue poniendo más intereses en el lugar y en colorearlo que en lo que nosotros le pedimos.

En el caso del sujeto 23 y 24, les confunde la consigna y lo que se habla en la sesión anterior. Están más inseguros a la hora de dibujar y no tienen muy claro que hacer ni cómo hacerlo.

Entrevista:

En el caso del sujeto 4, al finalizar los dibujos realizamos una breve entrevista para comprender mejor dicho dibujo. Este niño como ya sabemos es uno de los casos destacados anteriormente y parece no entender bien el trabajo a realizar porque cuando le preguntamos qué es lo que dibuja nos dice que un frutero, aunque la consigna es que se dibujen a ellos mismos. Lo mismo sucede en el dibujo número tres, donde se tienen que dibujar ellos con su peluche, el suyo es un oso pero al preguntarle qué dibuja dice que una calabaza. No nos sorprende mucho porque en el aula ordinaria también hay que repetirle constantemente lo que tiene que hacer y cómo lo tiene que hacer, pero en este caso aunque le mostramos más ayuda que a los demás no termina de comprenderlo.

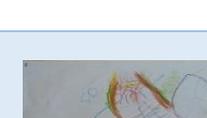
En el caso del sujeto 16, al finalizar los dibujos le preguntamos por qué aparece él (figura humana) tan pequeño y el lugar en el que está tan grande. El sujeto no lo tiene del todo claro pero nos dice que se dibuja así porque él es más pequeño que en este caso su casa donde se dibuja.

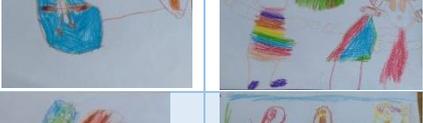
En los casos 23 y 24, les preguntamos al terminar que les ha pasado y por qué dibuja tan poco esta vez. El sujeto 23, nos dice que no sabe cómo tiene que hacer todo lo que hablamos el día anterior y el sujeto 24, dice que no quiere hacerlo mal.

VI.3 SECUENCIA 2: DIBUJO 4 -- DIBUJO 5

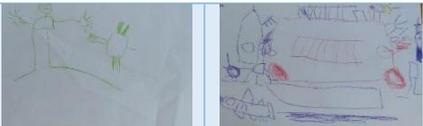
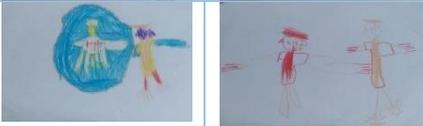
En esta tercera tabla, observamos los dibujos de las dos últimas sesiones para compararlos y ver si hay cambios e influencias respecto a los anteriores y entre ellos. El proceso a seguir es igual que el seguido en la secuencia 1 con los dibujos 2 y 3.

Cuadro 8: Secuencia 2. Comparación dibujo 4 y 5 (Fuente: elaboración propia).

	Sujeto/Dibujo 2	Sujeto/Dibujo 3	Cambios e influencias
1			Vemos que a diferencia del primero dibujo la niña va evolucionando notablemente. Aunque el dibujo 4 no lo demuestre es porque tuvo que salir al poco de empezar la sesión.
2			A diferencia del primer dibujo y de los anteriores observamos que la figura humana toma forma y que aparecen algunos elementos como orejas, pelo, cuerpo...
3	FALTA		En este último dibujo apreciamos la figura humana más completa, pero a diferencia del dibujo dos se le olvidan los dedos de las manos.
4			Como podemos observar en el dibujo 4 no hay diferencia respecto a las anteriores, siguen siendo garabatos. Pero en último dibujo vemos la aparición de algunos aspectos de la figura humana como la cara con sus ojos, nariz, pelo... y comienza a dominar el control del garabateo.
5			En este caso aunque sí que hay diferencias entre el primer dibujo y el último son todos muy similares. La única diferencia que podemos encontrar es la aparición de orejas y la línea del suelo y cielo. Y utiliza siempre los mismos colores.
6		FALTA	Tiene bastante adquirido el concepto de figura humana, pero aun así la va completando e incluso añade objetos al espacio para completar el dibujo.
7			Este caso es curioso porque en los dibujo 1, 2 y 4 no aparece la figura humana definida y con cuerpo como en el 3 y el 5. En estos dos aparece el cuerpo, las pestañas...
8			A diferencia del resto de dibujos, en el 5 podemos ver gran evolución hasta el punto que añade las pestañas y dedos que anteriormente no aparecían y la figura humana está mucho más definida y completa.
9			Este sujeto tiene bastante adquirida la figura humana, pero poco a poco la mejora hasta lograr un dibujo espectacular, donde le da más importancia y claridad a la figura humana.

10		Todos sus dibujos son similares, aunque a diferencia del primero encontramos algún cambio. Aun así, es uno de los casos que menos evolución observamos.
11		En este caso vemos que casi todos los dibujos son similares y que a ellos añade gran cantidad de objetos. El sujeto tiene adquirido más o menos el concepto de figura humana.
12		Todos los dibujos son similares. La figura humana no aparece muy clara. Pero sí que hay evolución desde el primero. Aparecen las pestañas, dedos...
13		Este sujeto progresa poco a poco y añade elementos naturales al dibujo, además en el último observamos la línea de tierra, los dedos...
15		Tiene adquirida la figura humana, aunque sí le añade aspectos formales que se comentan para mejorarla, como las pestañas, cejas, cuello...
16		No hay casi cambios desde el primer dibujo. Son todos similares. Al igual que el caso 10 son en los que menos influencia observamos.
17		El sujeto adquiere casi por completo el concepto de figura humana. Y añade elementos para mejorarla.
18		Este sujeto mejora, pero el dibujo 4 es más completo que el 5. Todavía no tiene bien adquirido el concepto de figura humana y se lía con la consigna.
19		Gran cambio del dibujo 1 al 5, en el que aparecen los brazos, con las manos, orejas... La figura humana toma forma.
20		Este sujeto no realiza cambio en sus dibujos, aunque en los 3 últimos dibujos interpretamos que aparece la figura humana.
21		Hay cambios notables entre los primeros y últimos dibujos donde aparece las orejas, pelo, pestañas... Toma forma la figura humana.
22		Los cuatro primeros dibujos son casi similares. Lo curioso del último dibujo es que el alumno se dibuja de perfil, dibuja el cuerpo delgado y con las piernas flexionadas como que está subiendo y con la cara girada mirando al frente. Es curioso ver esto en niños tan pequeños.
23		Grandes cambios entre el primer y último dibujo, en el último aparece la figura humana más clara y completa.



24		En este caso observamos que en el dibujo 5 tiene menos aspectos formales y menos claridad del trazo que en los anteriores dibujos.
25		Mejora la figura humana, pone cuerpo, orejas, dedos, pelo. La tiene bastante adquirida.

En esta tabla, observamos las diferencias y cambios que realizan los niños a lo largo de las sesiones con las consignas que les damos. A continuación, aparecen algunas anotaciones relevantes.

Registros de observación:

En el caso del sujeto 4, como podemos observar hasta el dibujo 4 no hay casi evolución, todos son similares he incluso utiliza los mismos colores. Pero en el dibujo 5 nos llama la atención la aparición de la figura humana (cabezas de personas). Al igual que en otras ocasiones los compañeros de mesa están muy pendientes y le dicen lo que tiene que hacer.

En el caso 7, nos llama la atención la mejora que se ha producido en el dibujo 3 respecto a los dos anteriores, pero lo que más nos llama la atención es que el cuarto dibujo le realiza como el 1 y 2 y el 5 lo realiza completo como el 3. Esto puede ser debido a su falta de atención y ganas a la hora de realizar el dibujo.

Entrevista:

En el caso del sujeto 4, como hemos puesto anteriormente realizamos una entrevista con él para que nos explique lo dibujado. Al preguntarle por qué dibuja eso nos responde que es lo que ha dicho la maestra que tenemos que hacer.

VII. CONCLUSIONES

Tras el análisis de los 125 dibujos realizados para esta investigación, vemos que en la mayoría de sujetos la maestra influye de forma directa (sujetos 1, 4, 6, 8, 9, 11, 15, 17, 19, 21, 23 y 25), aunque hay una minoría que mantiene sus dibujos sin grandes cambios (sujetos 2, 3, 5, 7, 12, 13 y 18) y otro grupo que no cambia nada (sujeto 10, 16, 20 y 24), ya sea porque no comprenden la consigna o que debido a su etapa evolutiva no son capaces de representar algunos elementos. Nos gustaría destacar el sujeto 22, porque aunque no tiene gran evolución en los primeros cuatro dibujos, en el último, el alumno se dibuja de perfil, con el cuerpo delgado y las piernas flexionadas como que está subiendo y con la cara girada mirando al frente. Nos llama mucho la atención porque no es propio de las edades del dibujo correspondiente con esta edad cronológica.

Ahora vamos a comentar los **casos más relevantes de la investigación**.

En primer lugar, queremos destacar el sujeto 4. En él observamos que los cuatro primeros dibujos son muy similares dando diferentes consignas y teniendo breves entrevistas con él para comprobar por qué dibuja eso y si lo ha comprendido. Pero, lo que nos sorprende es que en el último dibujo sin darle ningún tipo de consigna exceptuando que se tiene que dibujar en su lugar favorito con su amigo dibuja dos caras en las que vemos los elementos principales de estas. Nos llama mucha la atención, sobre todo porque no ha aparecido nada similar en ninguno de los dibujos realizados a lo largo de mi estancia en el centro.



Figura 2. Serie de imágenes 1 (Fuente: Dibujos sujeto 4).

Algún caso en el que no encontramos cambios son sujetos 10, 16, 20 y 24. En el caso del 24, observamos que no hay cambios ni modificaciones en sus dibujos e incluso nos encontramos que el dibujo 5 tiene menos elementos formales y no aparece la figura humana clara, mientras que en los anteriores sí aparece algún elemento de estos. Esto puede ser debido a que no comprende la consigna o que debido a su etapa evolutiva no es capaz de representar algunos elementos.



Figura 3. Serie de imágenes 2 (Fuente: Dibujos sujeto 24).

Finalmente, queremos destacar varios casos como el sujeto 9 y 15 que aunque desde un primer momento tienen casi totalmente adquirida la figura humana la mejoran y añaden no solo aspectos formales de la figura humana, sino algún que otro elemento natural o material.



Figura 4. Serie de imágenes 3 (Fuente: Dibujos sujeto 9).



Figura 5. Serie de imágenes 4 (Fuente: Dibujos sujeto 15)

Con esta investigación, confirmamos que no tenemos que actuar de esta manera ni trabajar así en las aulas, ya que los niños son bastante influenciados ante los comentarios de los adultos referentes y esto puede causar en ellos cambios inapropiados para su edad como el salto de una etapa evolutiva del dibujo a otra, frustrarse por ver la ausencia de algunos aspectos formales en su dibujo al comentarlo con la clase, saltarse pasos en el dibujo de la figura humana, no estar seguros a la hora de dibujar por si les va a faltar algo, etc.



VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almagro, A. (2001). *El dibujo Infantil*. (Trabajo departamento Ciencias Sociales). Escuela Universitaria del profesorado <<Sagrada Familia>>, Úbeda.
- Bernardo, B. (2010). *Las etapas del dibujo infantil*. *Psykia Uned*. 5. Recuperado de: <http://core.psykia.com/2/0/10/webdata/5/9>
- Cabezas. C. (2007). *Análisis y características del dibujo infantil*. Jaén: Ittakus.
- Corrado, R. (2015). *El arte de los niños*. Madrid: Fíbulas.
- Esteban, E. (2010). Etapas del dibujo infantil [Mensaje de un blog]. Plástica y pintura infantil. Recuperado de: <http://tallerdeplastica-esther.blogspot.com.es/2010/04/etapas-del-dibujo-infantil.html>
- García- Bermejo, S. (1978). *El color en el arte infantil*. Madrid: CEPE.
- Gardner, H. (2016). *Garabatos artísticos: el significado de los dibujos de los niños*. Palencia: Fíbulas.
- Hartmann, G. (2002). *Educación Waldorf. Una pedagogía integral*. Madrid: Antroposófica.
- Head, R. (1969). *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós.
- Kellogg, R. (1979). *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Barcelona: Cincel-Kapelusz.
- Lurçat, L. (1982). *Pintar, dibujar, escribir, pensar. El grafismo en el Preescolar*. Madrid: Cincel.
- Machón, A. (2009,2013). *Los dibujos de los niños. Génesis y naturaleza de la representación gráfica. Un estudio evolutivo*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Machón, A. (2015). *Por qué dibujan los niños*. Madrid: Fíbulas.
- Maillo, A. (1928). *El Dibujo Infantil (Psicología y Pedagogía)*. Cáceres: Est. Tip. de El Noticiero.
- Masriera, V. (1917). *Manual de Pedagogía del Dibujo*. Madrid: Cartoné editorial.



- Osterrieth, P.A. (1985). *Los modos de expresión*. Madrid: Morata.
- Puceo, E.M. (2012). La evolución del dibujo infantil. Una mirada desde el contexto sociocultural merideño. *Educere*, 53, 157-170.
- Read, H. (1955). *Imagen e Idea*. Londres: Breviarios.
- Steiner, R. (2013). *La educación del niño*. Madrid: Rudolf Steiner.
- Venezuela, E. (2013). Etapas del desarrollo de Víctor Lowenfeld. [Mensaje de un blog]. La importancia de las Artes Visuales en la Educación. Recuperado de: <http://estefania2936.blogspot.com.es/2013/04/taller-n-2.html>
- Vurpillot, E. (1985). *El mundo visual del niño*. Madrid: Siglo XXI.
- Wallon, H y Lurçat, L. (1968). *El dibujo del personaje por el niño*. Buenos Aires: Proteo.
- Widlöcher, D. (1971). *Los dibujos de los niños. Bases para una interpretación psicológica*. Barcelona: Herder.