



Universidad de Valladolid

**Escuela Universitaria de Magisterio de
Segovia**

Grado en Educación Primaria

Título del Proyecto

**El estudio del dibujo infantil como medio
de detección de dificultades de
aprendizaje y psicoafectivas.**

Un caso práctico

Alumna: Noemi Hernández Colomar

Tutor: Francisco Egaña Casariego

Agradecimientos

Al profesor Francisco Egaña Casariego por ofrecerme toda su colaboración, dedicación y paciencia para la elaboración de este trabajo de investigación.

Y a todos aquellos profesores que a lo largo de mis estudios de la titulación han contribuido en despertar en mí el interés hacia el campo del dibujo infantil.

INDICE

I.	INTRODUCCIÓN	1
II.	OBJETIVOS	4
III.	JUSTIFICACIÓN	4
IV.	EL ESTUDIO DEL DIBUJO INFANTIL. ESTADO DE LA CUESTIÓN.	7
	IV.1. LUQUET	9
	IV.2. KELLOGG	10
	IV.3. TEORÍA DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD CREADORA DE VIKTOR LOWENFELD	12
	IV.3.1. El desarrollo del niño en la etapa preesquemática.	17
	IV.3.2. El desarrollo del niño en la etapa esquemática	18
V.	DISEÑO DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS PARA LA DETECCIÓN DE DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE A TRAVÉS DEL DIBUJO.....	20
	V.5.1 CONTEXTO	20
	V.5.2. MODELO DE INVESTIGACIÓN	20
	V.5.3. TEMA	22
	V.5.4. RASGOS A TENER EN CUENTA EN EL ANÁLISIS DEL DIBUJO.....	23
	V.5.4.1. Plantilla empleada.....	24
	V.5.4.2. Indicadores analizados	25
	V.5.5. METODOLOGÍA DESARROLLADA EN EL AULA.....	28
	V.5.5.1. Organización del aula	29
	V.5.5.2. Recursos utilizados	31

VI .EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	31
VII.ALCANCE Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN DESARROLLADA	38
VIII. CONSIDERACIONES FINALES	39
VIII.1. CONCLUSIONES	43
LISTA DE REFERENCIAS	46
ANEXOS.....	48
PARTE 1. DIFICULTADES DETECTADAS EN PRIMERO Y SEGUNDO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	1
ANEXO I.....	1
ANEXO II.....	2
ANEXO III	3
ANEXO IV	4
ANEXO V	5
ANEXO VI.....	6
ANEXO VII.....	7
ANEXO VIII	8
ANEXO IX	9
ANEXO X	10
ANEXO XI.....	11
ANEXO XII.....	12
ANEXO XIII	13
PARTE 2. MUESTRA DE LOS DIBUJOS ANALIZADOS.	14
ANEXO XIV. Primero de primaria	14
ANEXO XV.....	15

ANEXO XVI	16
ANEXO XVII.....	17
ANEXO XVIII.....	18
ANEXO XIX	19
ANEXO XX. Segundo de primaria	20
ANEXO XXI	21
ANEXO XXII.....	22
ANEXO XXIII.....	23
ANEXO XXIV	24
ANEXO XXV.....	25
ANEXO XXVI	26
ANEXO XXVII.....	27
ANEXO XXVIII.....	28

Título

El estudio del dibujo infantil como medio de detección de dificultades de aprendizaje y psicoafectivas. Un caso práctico.

Autor

Noemi Hernández Colomar

Tutor académico

Francisco Egaña Casariego

Resumen/abstract

La presente investigación pretende demostrar la utilidad para los docentes del análisis del dibujo infantil como medio para la detección de dificultades del aprendizaje y psicoafectivos. Para ello hemos partido de las etapas evolutivas del dibujo infantil establecidas por V.Lowenfeld. La muestra analizada e interpretada se ha tomado en un colegio público ubicado en la ciudad de Segovia, concretamente en el C.E.I.P “Villalpando”.

The aim of the following investigation is to show the benefits for teachers of the analyses of children’s drawings as a means of detecting learning and emotional difficulties. To show this we have based our investigation on the developing stages of children’s drawings established by Victor Lowenfeld. The drawing which was analyzed and interpreted for this investigation was taken from, “Villalpando” school, situated in the city of Segovia.

Palabras clave / Keywords

Dibujo infantil / Métodos de detección / Dificultades de aprendizaje / Desarrollo psicoafectivo

Child drawing / detection methods / learning disabilities / psycho-emotional development

I. INTRODUCCIÓN

Nuestra sociedad considera la educación como un pilar fundamental para la producción y rendimiento de un futuro mejor y sostenible. Su objetivo es la formación de personas íntegras y fructíferas que tengan razón de ser. Dichos individuos presentan unas diferencias individualidades y necesidades que intentamos cubrir con un sistema educativo cambiante, el cual presenta actualizaciones en ciertos periodos de tiempo, dejando así huellas irreparables de teorías e investigaciones que un día tomaron un papel importante en la sociedad, y que con el tiempo ha quedado olvidado u abandonado.

Según Manuel Puelles (2008), tratamos con un continuo cambio de leyes e investigaciones que hacen que la sociedad se adecúe a las necesidades del hombre, y con ello, una reelaboración de pensamientos que hacen que el sistema educativo sea una institución más que sufra dichos cambios¹.

En los últimos doscientos años se han contribuido numerosos cambios en el currículo, en la duración de la escolaridad obligatoria, en los diferentes niveles de enseñanza que integran el sistema educativo o en la formación profesional. Incluso se suele traer a colación la famosa sentencia de Unamuno hizo suya²: “la enseñanza en España se asemeja a una interminable tela de Penélope en la que se tejen y destejen sin cesar las más diversas reformas educativas” (Puelles, 2008, p.7).

Con ello quiero reconducir el tema a una de las áreas más perjudicadas hoy en día y que es la que se va a tratar en nuestra investigación: la expresión artística. Un área que en el sistema educativo ha dejado de ser un tema de estudio y de adoctrinamiento, para convertirse en juego o entretenimiento. Puede decirse que hoy constituye un área relegada e infravalorada por la sociedad. Creyendo y solicitando cada vez más, que ésta tenga menos peso en la educación de sus hijos, por lo que su enseñanza se ha visto reducida a una simple hora semanal dentro del plan de estudios. Son muchas las causas

¹ En el 2008, *Manuel Puelles Benítez* investigó sobre las grandes leyes de educación, donde podemos observar el cambio y análisis de todas las leyes incorporadas en el sistema español desde los últimos doscientos años.

² Aunque no era suya ni de su tiempo, sino de Gil de Zárate, cincuenta años atrás

por las que profesionales de la educación exigen una mejora y revalorización de dicha área. La expresión artística queda relegada y considerada como "*la gran perdedora*"³. Según Ricardo Marín (2003), profesor de la didáctica de la expresión plástica, "todas las personas deberían ser capaces de comprender adecuadamente todo lo que ven y de utilizar habitualmente las imágenes para su formación y su trabajo, su vida social y su propio desarrollo personal" (Marín, 2003, p.6).

Por suerte, son muchos los especialistas que han considerado –y consideran- el estudio del dibujo como un método de acercamiento a la psicología infantil. En este sentido, cabría destacar los estudios llevados a cabo por Goodenough,⁴ denominado "el test de inteligencia infantil por medio del dibujo de la figura", el de Luis Corman⁵, "test del árbol", o el de "Torrance"⁶, que mide y valora la propia creatividad. Otros estudios⁷ nos desvelan información relevante sobre la personalidad del niño, facilitando al docente su utilización como herramienta para la mejor comprensión del desarrollo del individuo.

En este sentido Clare Cherry (1984), afirma que "la clave para la satisfacción de las necesidades del niño reside en la habilidad del profesor para preguntar, escuchar y reaccionar"⁸.

De acuerdo con la cita mencionada, la presente investigación tiene como propósito el estudio del dibujo infantil en la etapa de educación primaria, como método para la detección de posibles dificultades de aprendizaje o de tipo psico-afectivo. Para

³ Expertos en la educación plástica y visual, consideran que la sociedad no concibe dicha especialidad como un área de conocimiento, sino que se encuentra dentro de las asignaturas de segundo grado. Véase en. Art. Aguirre, M. (2003,27 de octubre). La educación artística pierde peso. *El País*. Madrid.

⁴En el año 1926, Florence Goodenough creó el test de la *figura humana*. Una técnica de evaluación psicológica que permite medir la inteligencia a través del dibujo. Esta, consiste en hacer una evaluación basándose en la captación de número de detalles acertados que el niño ha hecho para su realización.

⁵Entre 1920 y 1930, Karl Koch creó el *test del árbol*, test que se centra en la evaluación de la personalidad a través de la exploración del análisis del dibujo, concretamente el trazo de todas las partes de un árbol.

⁶ Ellis Paul Torrance en 1960, apostó por un test para el análisis de la creatividad, evaluando la imaginación, fluidez y originalidad a través de la producción creativa de un dibujo que está conformado por tres juegos: componer un dibujo, acabarlo y componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas.

⁷ Otros estudios relevantes son el test de Bender (1938), y el de la casa de J. N. Buck (1969) o test de los colores de Max Lüscher (1948), entre otros.

⁸ Clare Cherry (1984), se centra en el arte del niños en la etapa preescolar.

ello, hemos realizado un experimento directo que analiza una muestra de 45 niños de edades comprendidas entre los 6 y 8 años en un centro público de Segovia.

Hemos tomado como punto de partida la teoría de Viktor Lowenfeld y Brittain (1972) donde, a partir de unas etapas evolutivas, analizan e interpretan cada una de las muestras con el fin de detectar cualquier necesidad y dificultad en el desarrollo del niño.

Para una descripción y análisis de la información recogida, el proyecto desarrollado se divide en tres capítulos:

El capítulo primero, constituye una introducción al tema en que lleva a cabo una justificación de su elección y se establecen los objetivos marcados en la investigación. *El capítulo segundo* lleva a cabo un estudio del estado de la cuestión, para recordar a los numerosos y prestigiosos autores que se han ocupado del tema. Entre todos ellos cabría destacar a Luquet (1927), R. Kellog (1969), y V. Lowenfeld (1972).

El referente empleado para el análisis de la muestra de dibujos recogidos ha sido la teoría empírica de V. Lowenfeld. Otro punto a destacar dentro de este capítulo, será la metodología empleada en nuestro trabajo, así como la descripción de los instrumentos, recursos y estrategias utilizadas para ello.

Para finalizar, *en el capítulo tercero* analizamos e interpretamos la muestra de dibujos recogida en un centro educativo de la ciudad Segovia, con el propósito de verificar y establecer una diferenciación de las dificultades afectivas y de aprendizaje sobre esa base. Y todo ello, sin perder de vista la argumentación teórica de Lowenfeld, verdadera autoridad en el tema. Los resultados serán plasmados a través de gráficas de diferentes tipos que contribuirán a clarificar los resultados de nuestra investigación.

II. OBJETIVOS

Objetivo General:

Analizar los elementos del dibujo infantil de un número significativo de alumnos de primer ciclo de primaria de un colegio de la ciudad de Segovia, con el propósito de diagnosticar dificultades psico-afectivas y de aprendizaje partiendo de las etapas evolutivas establecidas por V. Lowenfeld y las posibles desajustes con respecto a ellas.

Objetivos Específicos:

- Resaltar la importancia del dibujo infantil en el desarrollo del niño.
- Analizar e interpretar las etapas de desarrollo de V. Lowenfeld (1972), comprendidas entre los 6 y 8 años de edad.
- Incidir en la importancia del conocimiento en este campo por parte del profesorado para la detección de posibles dificultades en el aula.
- Valorar e incidir en la importancia de la familia dentro del desarrollo psico-evolutivo del niño/a.
- Desarrollar un estudio a partir de gráficas donde se ilustren las dificultades detectadas de los análisis de nuestra muestra como conclusión.

III. JUSTIFICACIÓN

“Hemos llegado a suponer que el niño que está más desarrollado intelectualmente estará, en general, más desarrollado físicamente. Puesto que el arte es un reflejo del desarrollo total del niño, podemos suponer que sus obras artísticas sigan la misma línea general” (Lowenfeld & Brittain. (1972). p.200).

La sociedad que nos rodea supone un escenario complejo de figuras, colores, volúmenes, formas y texturas, elementos determinados que toda persona a lo largo de su vida percibe. Imágenes y formas que conforman y condicionan su forma de ver, pensar y actuar. Es la escuela uno de los medios que enseña a hacer frente a dicha situación con el objetivo de formar personas críticas y activas que puedan crear, experimentar y elegir aquello que mejor crean conveniente. Para ello, es necesario el conocimiento de áreas tan complejas e interesantes como pueda ser la expresión artística, un medio que contribuye al conocimiento y comprensión del arte.

Desde los primeros tiempos, nuestra especie ha contribuido a dicha disciplina dejando constancia de su forma de vida. Podemos ver cómo la práctica del dibujo y de grabado toma un papel relevante en nuestros días, erigiéndose el dibujo en un canal de comunicación. Por lo que la historicidad ha dejado ver cómo el dibujo ha sido y es, uno de los elementos artísticos más importantes para la expresión del ser humano. Es por ello por lo que es imprescindible hacer hincapié en su investigación y concepción del dibujo.

La escuela es uno de los puntos clave para el desarrollo de tal disciplina, que aunque forma parte de todo programa escolar, no alcanza la importancia que se estima, haciendo así que quede en un segundo y tercer plano. Su función no es distinta a otra asignatura, ya que pone de manifiesto un total de posibilidades que forman parte del crecimiento madurativo y de la formación del niño, en definitiva, de la formación integral de la persona⁹.

El conocimiento y el análisis de esta práctica hace que todo docente crea y vea imprescindible la atención que se debe poner en ella, sin ser una materia de relleno o puramente lúdica, viéndola como un vehículo que afianza la confianza en el niño, la creatividad, personalidad y libre expresión. La educación artística podría considerarse a la vez un área transversal, que de forma innata se relacione con otras disciplinas del

⁹ Marín del Campo hace una reflexión sobre la importancia de la expresión plástica en el desarrollo integral del niño, además de enumerar los beneficios y aportaciones que ésta hace en nuestra sociedad. El artículo hace referencia a Piaget, coincidiendo con él en uno de los objetivos principales de educación, como es el de “crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no solamente de repetir lo que han hecho otras generaciones; hombres que sean creativos, inventivos y descubridores” (Marín del Campo Ramírez, 2000,8-16).

currículum¹⁰. En mi opinión, el dibujo y su interpretación es una posibilidad más para adentrarnos y conocer los pensamientos y expresiones que el niño desea plasmar de forma involuntaria, y que nosotros, como futuros docentes debemos de conocer, interpretar y participar en propiciar momentos tan esenciales como es la plasmación de deseos e intereses, y todo ello, siempre con una actitud motivadora que lleve a los niños a la total libertad de expresión.

Según Aymerich (1981) la expresión plástica es un enriquecimiento que se le ofrece al alumno de una forma lúdica, con objetivos dispersos como son la ampliación de habilidades de percepción, motricidad, resolución de problemas, espíritu crítico, activo, oportunidad de libre comunicación y expresión de su persona y, lo más importante, como un estímulo a niños con dificultades de aprendizaje¹¹. Por lo que es importante que la escuela conceda al dibujo la importancia que merece debido a su gran influencia en el desarrollo mental del niño.

La expresión artística tiene una gran relevancia en el proceso madurativo de cada individuo. Por ello, la importancia de evaluar en qué estado o grado de habilidad psicomotriz, percepción visual, orientación espacial o habilidad mental. Por lo que a mí respecta, me parece relevante la interpretación de dibujos infantiles con el objetivo de detección de dificultades en el aprendizaje y situación psico-afectiva. Dificultades y problemas como la evolución psicológica, de coordinación, gráfica, de observación, expresión, orientación, integración o adaptación a nuevas situaciones...

Durante mi periodo de formación he tenido la oportunidad de colocar áreas tan interesantes como la de psicología, expresiones artísticas y experimentales, donde han despertado en mí una curiosidad y motivación sobre la importancia de la evolución del niño. Dentro de éste, ha sido en áreas específicas donde hemos tratado el significado del dibujo y la interpretación que estos tienen según diferentes investigaciones. Ha sido en la puesta en práctica de una de las actividades sugeridas por la universidad a un centro, donde he comprobado la importancia que tiene la interpretación de las figuras, líneas y colores. Sabiendo que su significado puede desvelar al docente una serie de cualidades

¹⁰Para profundizar el tema véase en: C y M, Aymerich. (1981). *Expresión y arte en la escuela*.

¹¹ La estimulación y la libertad de expresión como ideas destacables y fundamentales en el proceso de desarrollo y evolutivo del niño, donde inciden Lowenfeld, V. (1972) y Aymerich. C y M. (1981).

que podemos desconocer y que si tratásemos de investigar en la observación de sus interpretaciones podríamos profundizar en el conocimiento de su personalidad, situación familiar, académica, desarrollo de habilidades y capacidades y situación emocional.

Otra de las áreas que ha hecho que mi formación sea más completa y que me centre en las dificultades presentadas en el aula, tanto psico-afectivas como dificultades en el aprendizaje, ha sido el área de psicopedagogía, un área que considero del mayor interés en mi formación académica. La investigación y conocimiento de este campo puede erradicar conflictos surgidos en el aula-centro, como problemas de comportamiento o dificultades en el aprendizaje que tengan su raíz en el dibujo que ha realizado.

Estamos de acuerdo con Viktor Lowenfeld (1957), su obra *La capacidad creadora*, en la estimulación de la creatividad e imaginación del niño, en ningún caso debe de ser condicionada o mediatizada por un adulto. Este debe expresarse libremente. El verdadero protagonista y objeto de estudio debe ser la vertiente de la espontaneidad, inocencia y creatividad pura. No cohibamos sus sentimientos y aptitudes desconocidas para nosotros¹². Por lo que he creído oportuno reflejar y argumentar un proyecto que amplíe mis conocimientos y deje entrever la importancia de la educación artística desde un punto de vista psicológico en el currículo.

IV. EL ESTUDIO DEL DIBUJO INFANTIL. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Desde finales del siglo XIX el dibujo infantil ha suscitado interés en diferentes campos. El dibujo ha venido siendo objeto de estudio por parte de artistas, pedagogos e investigadores, quienes lo consideran el punto de partida para la resolución de diferentes problemas.

¹² En el estudio de Viktor Lowenfeld, (1957). Sobre *El niño y su arte*.

Antonio Machón (2009)¹³, afirma que uno de los primeros indicios que incitan a la investigación del dibujo infantil es la búsqueda de recursos novedosos. Artistas que buscan el descubrimiento de formas nuevas, creativas y libres que se aparten de la tradición académica. De esta manera, ha encaminado su interés hacia el estudio infantil. El dibujo infantil es considerado como un dibujo salvaje y libre, establecido por artistas como Gauguin, Miró, Klee o Picasso, los cuales muestran interés y curiosidad por las representaciones infantiles. En este sentido, Antonio Machón destaca una cita de Picasso que refleja la espontaneidad y libertad que los niños poseen al no estar condicionados y limitados a los esquemas que la sociedad tradicional. “Cuando tenía la edad de esos niños podía dibujar como Rafael. Sólo después de muchos años he podido dibujar como estos niños” (Machón, 2009. p.8).

Otro de los antecedentes que reitera Machón (2009) es la ciencia. La investigación sobre el origen del hombre y estudios sobre su comportamiento y naturaleza hacen que la figura del niño cobre interés como objeto de estudio. No sólo la ciencia reconoce la importancia del desarrollo del niño, sino que la pedagogía y la psicología evolutiva son otros de los antecedentes que conciernen al niño como objeto de investigación.

Podría afirmarse que nuestro país cuenta también con la tradición en estos estudios desde el año 1917. Donde podemos encontrar autores destacados como Víctor Masrera y Ramona Vidiella (1917), Antonio Machón (1971), Eugenio Estrada (1987), Manuel Hernández Belver y Manuel Sánchez Méndez (2000), por recalcar algunos.

Belver y Méndez (2000), tratan de dar una visión objetiva y diferenciada de las diferentes teorías e investigaciones de mayor importancia hasta hoy. Con el fin de hallar diferentes instrumentos para el análisis del dibujo y una breve clasificación de los enfoques investigados dentro del campo del dibujo infantil. Tres enfoques que agrupan numerosas investigaciones.

¹³ Galerista y profesor, Antonio Machón realiza una investigación sobre el dibujo infantil en su obra *Los dibujos de los niños*, donde analiza las diferentes teorías del dibujo y da su punto de vista sobre el tema.

El primer tratamiento planteado es “*el dibujo como manifestación de la personalidad, inteligencia, y, en general, de cualquier rasgo o capacidad de la persona*”, es decir, el dibujo como herramienta y fin para obtener resultados analizados de unas variables. El segundo encauzamiento es “*el arte infantil*”, donde el dibujo es tomado como objeto de estudio en el cual se establecen categorías e ítems adecuados a unas características evolutivas o psicológicas¹⁴. Y, por último, “*la enseñanza del dibujo en la escuela*”.

De acuerdo con lo subrayado por Belver y Méndez (2000), nuestro estudio se encuadra en el segundo enfoque, *el arte infantil*, ya que como hemos indicado, partimos de la investigación de las etapas evolutivas de V. Lowenfeld y Brittain (1972).

IV.1. LUQUET

El catedrático Georges- Henri Luquet (1927) establece la idea del realismo en el dibujo del niño desde sus inicios. Parte de la premisa de que la producción de unos dibujos depende de la maduración y de las habilidades motrices y perceptivas del niño (a). Por ello procede a distinguir unas etapas en las que el niño remite a un sentido o realidad que desea alcanzar. Rechazando la posibilidad de que la plasmación de un “garabato” carezca de significación para el niño (a), distingue en su evolución los siguientes estadios:

Realismo fortuito (de dos a dos años y medio). La actividad motora que el niño obtiene es esencial para la plasmación de trazos y líneas, nombrados como “garabatos”¹⁵. Durante la etapa del realismo fortuito, el niño (a) es capaz de entrever y descubrir el sentido de sus trazos y el disfrute tras su creación. En su último estadio, esta etapa tiene en consideración que el niño ha adquirido el “grafismo” es decir, la adquisición de tres elementos como la intención, ejecución e interpretación.

Realismo frustrado (de dos y medio a cinco años). Se caracteriza por el intento fallido que el niño sufre al intentar representar un modelo. La falta de coordinación y de

¹⁴ Corresponde a los estudios de los autores destacados en nuestra investigación.

¹⁵ Trazo de líneas sobre un soporte que proporciona desahogo y disfrute al niño según sus movimientos.

control motriz desemboca en la aparición de figuras distorsionadas que reciben el nombre de “monigote”, “renacuajos”, cefalópodos o “cabezudos”¹⁶.

Realismo intelectual (de los cinco a los ocho años). El dibujo adquiere forma y complejidad. Tras la conceptualización que el niño desarrolla en esta edad, las figuras plasmadas determinan aquello que conoce, ya que retrata partes o detalles que ha asimilado. Es decir, el niño no pinta lo que ve sino lo que conceptualiza. Otros elementos desarrollados en esta etapa son la relación de los objetos y la aproximación a la realidad, mientras que la perspectiva visual queda olvidada y transgredida.

Realismo visual (de los ocho a los doce años). Esta etapa incorpora nuevos elementos que constituyen un gran acercamiento a los esquemas tomados por los adultos. Los elementos característicos son el realismo que muestran las figuras y elementos representados, los cuales plasman todo lo que observan y no sólo lo que conocen. Introducen la perspectiva visual, así como también la proporcionalidad de los objetos. El propósito es reproducir en su dibujo un modelo que refleje el realismo que hasta entonces no tenía adquirido.

IV.2. KELLOGG

Rhoda Kellogg (1969), psicóloga y maestra de educación infantil, ha realizado un análisis exhaustivo de muestras¹⁷ que han dado lugar a una serie de modelos de “20 garabatos” que constituyen esquemas propios del proceso de desarrollo del niño. Kellogg defiende el dibujo infantil como el resultado de un lenguaje innato, propio del niño, que sufre una evolución con el tiempo.

Considerando al niño un artista creador de sus propios símbolos, distingue unos parámetros iconográficos comunes en todos los dibujos infantiles de diferentes partes del mundo, hasta que el niño comienza a producir elementos de su propia cultura, que

¹⁶ Representación característica de edades tempranas para interpretar la figura humana la cual, es transfigurada y figurada por círculos y líneas que sobresalen de este. Término utilizado también por V. Lowenfeld (1972).

¹⁷ Muestras originales de la investigación llevada a cabo por R. Kellogg en <http://arteinfantil.tripod.com/garabateo.html>.

van de lo sencillo a lo complejo. En un primer momento identifica los siguientes 20 modelos comunes en todos los dibujos infantiles:

LOS GARABATOS BASICOS

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 0: Garabatos básicos investigados por Kellogg (1969).

Kellogg agrupa los garabatos en dos etapas:

No controlados (uno a dos años). Garabatos creados mediante el movimiento del brazo, creando trazos continuos y de distinta proporción, creando líneas en zig-zag, curvas, círculos y bucles.

Controlados (dos años y medio a tres años y medio). Tienen un desarrollo de la percepción, haciendo así que el control del movimiento y percepción visual produzca una diferenciación en sus trazos. En esta etapa se distinguen los siguientes esquemas: cicloide (curvas y giros alargados), espirales y epicicloides (doble movimiento circular). Kellogg clasifica una serie de grafismos que forman parte del desarrollo psicológico y motriz del dibujo infantil, que son los patrones de disposición, los diagramas nacientes,

las combinaciones y los agregados. Mientras que a los esquemas más complejos les denomina: mandalas, soles y radiales¹⁸.

IV.3. TEORÍA DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD CREADORA DE VIKTOR LOWENFELD

Lowenfeld y Brittain (1972) hacen referencia a temas tan relevantes como son la implicación de la interpretación y el análisis de la expresión artística de los niños, concretamente: el dibujo infantil. Haciendo así una división en etapas del dibujo, detallando características y conceptos que se dan entre diferentes edades, con el fin de explorar y proporcionar la oportunidad de redefinir las experiencias y problemas que un niño puede interiorizar.

Pionero en la investigación del dibujo infantil, Lowenfeld dio respuestas complejas e interesantes sobre el proceso madurativo. Sus investigaciones han servido de modelo en los estudios evolutivos, por lo que su nombre ha quedado como un hito en la historia de la investigación del dibujo infantil. Cuatro de las primeras etapas descritas, toman una importancia mayor, debido a que la detección de dificultades llevada a cabo en nuestra investigación se realizará dentro de la educación primaria, concretamente en la etapa preesquemática y esquemática. Mientras que las dos últimas, se centran en edades mayores, situadas dentro de la educación secundaria, algo que queda fuera de nuestras competencias.

“Los comienzos de la autoexpresión”: *el Garabateo* (entre los 2 y 4 de años). Se desarrollan los primeros trazos y con ello las primeras actitudes del niño. Los

¹⁸ *Patrones de disposición.* Elementos esquematizados de la realidad. Como puede ser un triángulo, una figura geométrica que hace referencia a una “casa”, un elemento de su entorno. *Diagramas nacientes:* Creación de líneas entrecruzadas y trazos cortos. Indicio de un control sobre sus movimientos. *Combinaciones:* unión de dos esquemas se hace presente, y con ello una relación de esquemas lógicos, iniciando así la base de espontaneidad. *Agregados:* tres diagramas con diversas combinaciones. *Mandalas:* esquemas no figurativos de combinación ovalada o cuadrada repetidos en la mayoría de sus producciones. *Soles:* grafismos complejos en forma de “sol” y por último los *radiales*, patrón de líneas con sentido radial. Para una mayor profundidad del tema véase Kellogg (1979) en *Análisis de la expresión plástica en preescolar.*

garabatos se llevan a cabo tras un movimiento kinestésico¹⁹ del brazo, creando trazos y líneas en diferentes direcciones sin sentido. El dibujo toma reconocimiento por parte del niño a partir de los cuatro años donde podemos identificar y reconocer las figuras dibujadas. Esta primera etapa introduce al niño en la expresión, así como también en el aprendizaje del lenguaje oral y escrito. Para Lowenfeld (1961), la etapa del garabateo se divide en tres categorías:

Garabateo sin control o desordenado. Esta primera etapa del desarrollo creativo se desarrolla a partir de los dos años de edad. “Los garabatos son un reflejo del desarrollo físico y psicológico del niño y no un ensayo de representación” (Lowenfeld y Brittain, 1972, p.109). El trazo de la línea no tiene ninguna relación ni distribución lógica. El placer y bienestar es una de las causas y sentimientos que el movimiento le proporciona en esta edad. El niño no entiende de distribución espacial ni del orden y relación de objetos a la hora de plasmar su expresión e incluso no presenta un control visual y coordinación motriz en sus movimientos.

Garabateo controlado. Podemos apreciar una evolución visual y motora en sus dibujos. El niño, al realizar sus garabatos, descubre que el movimiento hecho con el brazo tiene relación con los trazos plasmados en el papel. Por lo que le induce a descubrir y disfrutar de los diferentes movimientos, el uso de nuevos colores y dimensiones que el trazo va alcanzando gracias al control visual y motriz. Dentro del control del dibujo, también se puede ver cómo a los tres años el niño va tomando un mejor uso del lápiz y otras técnicas, así como también la obtención de un resultado más ordenado, laborioso y significativo para el niño, ya que ha descubierto el dominio de una nueva habilidad y, con ello, el entusiasmo de hacernos partícipes de ello.

Garabato con nombre. Se da a los tres años y medio de edad. En esta última etapa del garabateo podemos encontrar otros hechos significativos que dan pie al desarrollo del niño. Entre ellos recae el descubrimiento del medio en relación con sus dibujos, es más los identifica y les proporciona un nombre. El dibujo tiene y recobra sentido. El disfrute del movimiento sigue estando presente en esta etapa, pero ya no se trata de un movimiento kinestésico, sino imaginativo. Trazos amplios, circulares, líneas

¹⁹ Según Lowenfeld el niño al realizar movimientos amplios y de forma repetitiva en sus dibujos, tienden a disfrutar a la hora de realizar el dibujo. Estos movimientos son incontrolados y no tienen ningún control visual por parte del niño.

verticales, horizontales...todos distribuidos sobre el papel y acompañados de una descripción verbal.

Por último, incidir en el color como la transmisión de diferentes significados y distinción de los elementos. Lowenfeld afirma que el dibujo en esta etapa “deja constancia de cómo se siente el niño acerca de ciertas cosas de su ambiente, y la manera como dibuja convierte al garabato en un importante medio de comunicación” (Lowenfeld y Brittain, 1972, p.116).

Etapa Preesquemática (de cuatro a siete años). Durante esta etapa “Se dan los primeros intentos de representación”, “la creación consciente de la forma” (Lowenfeld y Brittain, 1972, p137). De 4 a 7 años la creación artística del niño tiende a relacionarse con el mundo que le rodea por lo que los trazos obtienen un significado y son controlados. Pudiéndolo ver en la relación establecida entre la figura y el concepto a representar. La casa, el árbol y la figura del hombre son los primeros elementos que asimilan y que representan con la utilización de círculos y líneas.

La figura humana recibe distintos nombres, como: “monigote”, “cabezón” o “renacuajo”, figuras que dejana ver el egocentrismo del niño (a). Dentro del esquema de la figura humana que representan destacan aquellas partes que conocen de su propio cuerpo, como la producción de partes tan esenciales como la boca y las piernas, haciendo así que muchas de las partes del cuerpo humano sean omitidas.

La minuciosidad y la aparición de detalles se van agregando con el desarrollo de habilidades y capacidades, igual que la percepción espacial, la cual la entienden como aquello que le rodea y que forma parte de sí mismo y su cuerpo. Durante el desarrollo de esta etapa, el color alcanza relevancia en sus representaciones, despertando interés por la utilización del color para la distinción y comparación de formas. La relación objeto-color sigue siendo un elemento ausente en dicha etapa, pero la elección de un color es consciente. Su pensamiento se ve condicionado y dominado por circunstancias, como la utilización de su color favorito para pintar el sol, la utilización de un color nuevo, el color que esté más cerca o simplemente un color más espeso y grande.

Etapa Esquemática (de siete a nueve años). Esta etapa es descrita también como la obtención de la forma. Tras la continua práctica de representar un objeto, el niño acaba trabajando con un esquema que tratará de plasmarlo en todos sus dibujos. Dicho esquema variará según las experiencias que el niño viva, por lo que no podríamos denominarlo un estereotipo, sino un concepto al que el niño ha llegado tras la repetición del elemento.

No todos llegan a alcanzar el mismo concepto, ya que no todos tienen la misma personalidad ni conocimiento según Lowenfeld. Pero la intención que el niño quiera plasmar en su dibujo puede revelar si se trata de un concepto puro, que no representa sus propias experiencias, o sin embargo es una situación significativa, una experiencia vivida que tan sólo tiene sentido para él.

Las variaciones de un esquema asimilado por el niño, puede sufrir desviaciones según las experiencias que el niño viva. Estas pueden ser la “exageración de partes importantes”, el “desprecio o supresión de partes no importantes” o el “cambio de símbolos para partes afectivamente significativas” (Lowenfeld y Brittain, 1972, p.137). Llegados a la etapa esquemática podemos diferenciarla de la anterior, tras ver la plasmación e importancia que recibe el medio que nos rodea. Como también el tratamiento de los detalles de la figura humana, la cual ya tiene consigo partes que antes se omitían y que sin embargo en esta etapa tratan de plasmar.

Otra de las características que nos encontramos tras su desarrollo es el descubrimiento del orden espacial y la asimilación de un concepto tan interesante como es el hecho de relacionar su persona con el medio. Esto lo podemos ver en la representación de la línea base²⁰, donde se ubican todos los elementos del medio. Pero también podemos encontrarnos con la línea horizonte²¹, otro elemento que al igual que “el doblado²²”, nos indica el desarrollo de la percepción y representación espacial.

²⁰ Elemento característico de la etapa esquemática. A partir de la interpretación de la “línea base” el niño superpondrá todos los elementos sobre ella como si del suelo se tratase. Es síntoma de la relación que el niño ha establecido entre su persona y el medio.

²¹ Distribución espacial en la que el niño(a) separa los planos. Interpretando la línea horizonte como la “línea del cielo”.

²² Visión subjetiva del niño al plasmar los elementos del dibujo perpendicularmente a la línea de base, haciendo que los objetos queden invertidos. Para poder observar bien la imagen, el receptor debería de doblar una de la parte del dibujo.

La etapa esquemática es una de las más importantes en el desarrollo del dibujo infantil. Aparte de la percepción visual que el niño desarrolla en esta etapa, también podemos apreciar las representaciones del espacio y tiempo, la cuales suelen ser representadas con una secuencia de dibujos y plasmación de distintas acciones que no forman parte de un mismo día y lugar, pero que son dibujadas en la misma hoja sin delimitación. Otro de los elementos característicos a destacar según Lowenfeld, es el dibujo de tipo “rayos x”. Un dibujo que al mismo tiempo representa el interior y el exterior de un edificio o de un elemento, dándonos a conocer experiencias que el niño ha vivido y quiere resaltar.

El realismo en dicha etapa sigue sin ser alcanzado. Sin embargo, la imaginación y creatividad siguen siendo índices característicos. Por último, destacar el descubrimiento del color en relación con el objeto a representar. Éste ya no se rige por una elección subjetiva de los colores y de tipo afectivo, sino que configuran y relacionan los objetos con su respectivo color. Estableciendo así la repetición de los colores en los mismos objetos, indicio de que el niño tiene la capacidad de agrupar los objetos por su clase y categorización, acercándose al realismo y satisfaciendo una de sus necesidades: la relación de todos los elementos y el orden de todo aquello que le rodea.

“Lo más importante es poder crear una atmósfera atractiva y estimulante (...) toda motivación debe hacer que el niño llegue a ser mas sensiblemente consciente de sí mismo y de su ambiente” (Lowenfeld y Brittain, 1972, p.208).

Edad de la pandilla (entre los nueve y doce años). En esta etapa se puede apreciar el producto final que durante todas las etapas ha ido desarrollando. El niño asimila un encuentro consigo mismo y cede importancia a las relaciones sociales, concretamente a la agrupación con sus iguales. Además, adquiere y descubre la relación con el medio, el indicio de desarrollo estético, mayor conciencia visual independencia social, el desarrollo intelectual y el abandono de los esquemas para afrontarse a la realidad social tras la plasmación de experiencias.

Etapa pseudonaturalista si la etapa anterior introduce al niño (a) en el realismo, pero es a partir de los doce hasta los catorce cuando se puede apreciar el desarrollo del razonamiento y, con ello, una formación crítica de sus obras. El naturalismo se hace

presente en sus dibujos, aproximándose al mundo del adulto. Ya no tratamos con niños, sino con adolescentes, por lo que es un periodo de diferenciación. Sus producciones presentan variaciones y cambios importantes como son la representación y detallismo de la figura humana, la importancia del color y del diseño, así como también su percepción visual y espacial.

El proceso madurativo y físico que experimentan refleja una de las etapas más difíciles para el niño (a), por lo que el papel del docente -según trata Lowenfeld- es fundamental. La lucha por lograr una identidad requiere la ayuda y motivación del profesor, así como también el refuerzo del pensamiento del alumno en sus decisiones y producciones artísticas.

IV.3.1. El desarrollo del niño en la etapa preesquemática.

El niño se encuentra en el inicio de su etapa escolar, por lo que se ve influenciado por su ambiente y entorno familiar. Esto se puede observar en sus dibujos, donde realizan trazos que dejan entrever su desarrollo e individualidades. En esta edad nos encontramos con continuos cambios de pensamiento, además de elementos tan representativos en su imaginación como son la fantasía y la realidad.

El niño (a) pinta las figuras según el orden que tenga en su mente, recayendo en una enumeración dispersa de todos los elementos, sin relación ninguna. En el caso de establecer alguna relación en sus dibujos, nos informaría de una experiencia significativa que el niño ha vivido.

En la etapa preesquemática, según Lowenfeld, el niño debe de ir realizando obras figurativas que el adulto pueda reconocer, dejando atrás la etapa del “garabateo”. En el caso de no ser así, podría deberse a que el niño requiere más tiempo para establecer un mayor control en sus movimientos y confianza. Sin embargo, si el niño (a) tiene siete años y no ha adquirido una evolución, se plantearía la posibilidad de analizar su caso para la detección de dificultades de aprendizaje.

Según lo plasmado, el adulto puede interpretar en qué estadio evolutivo se encuentra. En este caso, cuanto más detallado o diferenciado esté el dibujo, mayor será su desarrollo intelectual y cognitivo. Esta etapa se caracteriza por no tener un desarrollo intelectual amplio, debido a que no tiene asimilado del todo su entorno. Otra de las características de esta etapa es la identificación de su dote creador, el cual utiliza nuevas formas a la hora de dibujar, sin obtener un modelo al que copiar.

Debemos de saber que las formas y los elementos repetidos son esquemas copiados, indicándonos que su desarrollo creador está influido por la observación de otros modelos, siendo éste perjudicial para una evolución creativa y de libre pensamiento. En cuanto a la desproporción que habitualmente se encuentra en esta etapa, podemos decir que para los ojos de un niño es totalmente correcta, ya que ellos lo sienten y lo plasman así.

El color, otro elemento característico del dibujo, también tiene su representación en esta etapa. En el caso de pintar elementos cotidianos o figuras humanas con colores diferentes, el adulto debe ser objetivo y comprender que es un proceso natural. La elección y utilización de distintos colores obedecen a la relación emocional y afectiva que el niño tiene ante el material. En este sentido Lowenfeld sostiene que “el estudio de sus dibujos nos permite tener una perspectiva del método y razonamiento que están detrás de sus acciones” (Lowenfeld y Brittain, 1972, p148).

IV.3.2 El desarrollo del niño en la etapa esquemática

El desarrollo del niño se ve definido en esta etapa, tras observar la relación y orden que realiza entre los objetos o figuras, como puede ser introduciendo su persona dentro de un espacio o en relación con algún objeto. Esto influye en el desarrollo psicológico del niño y su personalidad, ya que desaparece el egocentrismo. Ello constituye un indicativo del inicio a la cooperación y del trabajo en grupo.

El esquema utilizado desde la etapa preesquemática varía según la capacidad creadora del niño. En caso de representar un modelo rígido, podemos deducir que el niño evita expresar sentimientos y emociones, respaldándose tras unos estereotipos.

Sufre una inadaptación emocional e inseguridad. Por el contrario aquel que tiene un esquema flexible tiende a desviarse en la proporción, la cual indica el valor afectivo. Y en cuanto a la dimensión o ausencia de elementos en el dibujo, subraya una relación emocional.

Por otro lado, podemos profundizar en su personalidad tras observar si el niño se centra únicamente en una parte de su dibujo o las figuras representadas tienen una dimensión minúscula en un rincón del soporte. Siendo un indicador de que el niño no se encuentra seguro, falta de confianza o problemas de adaptación. En el caso de que ocupe una fracción del papel, indicaría que el niño tiene falta de organización. En estos casos, el niño (a) no disfruta de la creación.

En cuanto a la percepción espacial, el niño comienza a descubrir la relación de los objetos de su entorno y, por ello, la representación de una línea base es el indicador de que el niño(a) se siente integrado en el entorno. En el caso de no representarla, estaríamos hablando de un niño que desconoce su entorno y, por ello, no coopera con los demás.

Según Lowenfeld, el uso del doblado y de dos líneas de base es otro del indicio de un mayor desarrollo, aunque si las figuras se encuentran hacia arriba, probablemente es por la falta de atención. Por otro lado, la plasmación interna de un elemento, el cual debe de permanecer oculto, es un indicio de que el niño ha tenido una experiencia dentro y fuera de éste, dándole así la misma importancia.

Por último, el color en esta etapa tiende a informarnos de su relación emocional, afectiva y cognitiva. El uso del mismo color en los mismos objetos, revela que el niño ha establecido una relación con ellos. Cosa que ha hecho que el niño lo asimile y no varíe hasta una próxima desviación, la cual hará que el niño tome otros esquemas. Aquel niño que sienta curiosidad por mezclar colores es porque tiene la necesidad de diferenciar un concepto, llevando consigo un crecimiento de la personalidad.

Todo ello necesita de un guía en caso de que lo requieran, y si es así es porque el niño siente la necesidad de plasmar un objeto que parezca “real”. La causa podría ser

haber recibido anteriormente una crítica²³. Pero si al tratar de estimularla con preguntas se encuentra que no sabe contestarlas, es porque el dibujo no parte de una experiencia suya, además de no sentir una relación emocional ni afectiva hacia él.

V. DISEÑO DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS PARA LA DETECCIÓN DE DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE A TRAVÉS DEL DIBUJO

V.5.1 CONTEXTO

El proceso de investigación se ha llevado a cabo en un centro situado en la zona sur de Segovia. Un centro público y aconfesional que recibe el nombre de C.E.I.P “Villalpando” el cual, imparte el 2º ciclo de educación infantil y educación primaria.

V.5.2. MODELO DE INVESTIGACIÓN

En nuestro modo de investigación, partimos del estudio de casos, es decir, seguimiento en profundidad para la obtención de la mayor información posible, confiando en que todas las estructuras profundas de las conductas artísticas son más o menos comunes en todos los casos

En el desarrollo de la investigación se ha analizado una gran amplia muestra de dibujos infantiles, con el propósito de detectar dificultades en el aprendizaje y

²³ Elemento tenido en cuenta a la ha de realizar la práctica experimental, ya que no se debe de condicionar al niño frente a su obra. Dándole total libertad para la plasmación de elementos.

socioafectivo del niño. Para ello se ha llevado a cabo un enfoque cualitativo²⁴, donde de manera directa me he introducido en un primer ciclo, concretamente, primero y segundo de educación primaria. Con el fin de realizar una actividad en relación con el área de expresión artística, donde han tenido que plasmar con un dibujo una de las vivencias más significativas con su familia.

Mediante la observación, he ido narrando hechos y acontecimientos de mis experiencias para introducirles en la actividad, además de obtener una breve conversación con cada uno de los alumnos, siendo ellos quienes me explicasen su obra. He adoptado un papel de oyente, pero también he intercedido para la realización de preguntas sobre sus dibujos. Por lo que durante la realización de la actividad he tenido en cuenta que mi actitud fuese de guía y apoyo en el caso de que lo necesitasen, además de estimularles. Se ha tratado, en definitiva, de no condicionarles en sus dibujos.

Todo ello tiene la finalidad de investigar y analizar cada una de las muestras para detectar si alguno de los niños presentes en las dos aulas muestra alguna variable que quede fuera de lo común según las etapas evolutivas de V.Lowenfeld. La detección de algún índice fuera de lo común podría ser de ayuda para aquellos profesionales que tratan con él.

Por último decir, que la investigación se ha llevado a cabo en dos aulas. Estas presentan un equilibrio en cuanto al número de alumnos y una compensación entre niños y niñas, además de presentar una gran diversidad. Tras la finalización de la actividad, cada niño ha especificado detrás del dibujo su nombre, curso y edad, con el fin de poder identificar los alumnos correspondientes a cada aula. Es más, al final he tenido la oportunidad de mostrar mi obra la cual, no ha sido mostrada en un principio para no condicionar sus esquemas.

²⁴ “Identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica”. (Fernández y Pértegas, 2002, p.1)

V.5.3. TEMA

Nuestra investigación gira en torno a la etapa preesquemática y esquemática, edades tempranas que impulsan al adulto a estimular continuamente su percepción. Ya sea porque el niño “no sabe” dibujar una escalera o simplemente se encuentra indeciso a la hora de dibujar. Por lo que Lowenfeld invita a los docentes y adultos a impulsar al niño a dibujar tras la meditación de sus experiencias y vivencias.

En un principio, al tratar con niños de seis a ocho años es relevante cultivar temas relacionados en torno a ellos, ya que el “yo” puede seguir presente en todas sus obras, siendo su persona el centro de todo lo que le rodea. Por ello lo que nos interesa es estimularles con temas próximos a ellos. V. Lowenfeld sostiene que para una plena motivación en primero de educación primaria,- niños de 6 y 7 años-, debemos inducirles a reflexionar sobre sus experiencias y allí “utilizar primero el dónde, y el cuándo, luego el qué y por último el cómo” (Lowenfeld y Brittain, 1972, p.160), con el fin de obtener una plena plasmación en el dibujo de su situación afectiva, personal y cognitiva.

En las dos aulas se ha tratado de plasmar en una hoja una experiencia significativa para ellos, en donde debía aparecer reflejada la familia. Pero en el caso de primero de educación primaria, se ha tenido en cuenta sus necesidades y etapa en la que se encuentran, por lo que la obra recibe el nombre de “un día mágico en familia”²⁵. Un tema que les hará reflexionar el qué y cómo, omitiendo el dónde y el cuando, ya que hemos creído conveniente dejar que cada uno de los niños plasme una experiencia vivida sin estar condicionados a la plasmación de un tiempo y espacio común. Con el fin de conocer un poco más sus gustos, sensaciones y sentimientos personales, como también la relación afectiva y emocional respecto a su familia.

En los niños de siete a ochos años, -segundo de educación primaria-, se ha incidido en que el tema trate la “acción, en nosotros, y dónde” (Lowenfeld y Brittain, 1972, p.210), elementos más complejos y que darán lugar a otro tipo de relaciones, ya que el egocentrismo es sustituido gracias a la relación que establecen con el medio. Es

²⁵ En primero de educación primaria se ha querido dar un título más simbólico y sencillo que abarque los elementos a tratar, como son la familia y la forma en la que representa los elementos. Se tendrá en cuenta la plasmación de la figura humana, la perspectiva, el color, formas y otros elementos relevantes. Con ello espero que cada uno realice su obra de acuerdo a sus experiencias y poder sonsacar alguna detección en el aprendizaje tras el análisis del dibujo.

por ello, por lo que el título de estas obras ha sido “mi familia y yo nos divertimos²⁶”. El lugar ha vuelto a ser omitido con el mismo propósito. Se trata de que expresen de forma individual una experiencia representativa vivida junto a su familia, y así hacer que el dibujo tome importancia y conforme una parte él. “El arte de un niño es un reflejo de sí mismo” (Lowenfeld y Brittain, 1972, p.149).

V.5.4. RASGOS A TENER EN CUENTA EN EL ANÁLISIS DEL DIBUJO

Se va a tener en cuenta todos los desajustes que salgan fuera de las etapas evolutivas marcadas por V. Lowenfeld (1972). De acuerdo con la etapa en la que el niño se encuentre se analizarán los siguientes aspectos:

La figura humana. Representación del cuerpo y de cada uno de los elementos que lo forman, así como la proporción y relación que establecen entre las partes.

Esquema espacial. Técnicas utilizadas para la reproducción de distintos espacios y asimilación que el niño tiene del orden espacial y de los elementos y esquemas que utiliza para su representación.

Esquema espacial. Coherencia y relación en la representación de distintas acciones en un contexto temporal.

Color. Significado del uso del colores

²⁶ En el caso de segundo de primaria, el título es más complejo y da pie a la motivación. Haciendo así que el niño se sienta interesado por el tema. Importante que cada uno interprete su propia realidad y no la de su compañero, para ello las directrices del docente explicadas a continuación.

V.5.4.1. Plantilla empleada

Curso:

Edad:

Sexo:

I. Aspectos generales:

- Posición de la hoja
- Recursos utilizados

II. Plasmación de Figuras:

- Tamaño de las figuras
- Ubicación en el espacio
- Orden de las figuras
- Utilización de esquemas
- Rigidez /movimiento

En la Figura humana también se tendrá en cuenta:

- Simetría/proporción/ausencia de partes de la figura humana
- Diferenciación de sexos
- Rostro y tronco de la figura

III. Espacio y tiempo:

- Utilización de un escenario real o ficticio
- Secuenciación de numerosas acciones o una sola acción
- Colocación del dibujo dentro del folio
- Posición de las figuras en el espacio: dispersos, utilización de línea base, uso del doblado, transparencias...
- Representación de la perspectiva y plasmación de planos

IV. Color:

- Utilización de un solo color / mismos colores
- Dominio de la motricidad a la hora de pintar
- Coherencia con el uso del color, concepto-color
- Mezcla de colores

Observaciones:

V.5.4.2. Indicadores analizados

Etapa preesquemática. (De cuatro a siete años)

Tratamiento de las figuras

- Pérdida de relación entre el movimiento corporal y los trazos del dibujo.
- Establecimiento de relación con la imagen a representar.
- A esta edad, el niño ha establecido un modelo de esquema, abandonando el “renacuajo” y “cabezón”. La figura humana debería de ser detallada y elaborada.
- La plasmación de sentimientos y vivencias en sus dibujos, se pone de manifiesto a través de:

La omisión de elementos. Esto significa que no ha tenido una experiencia significativa con ello.

La exageración y desproporción de elementos de acuerdo a sus sentimientos.

- La perspectiva egocéntrica de su figura, el “yo”.

Representación del espacio

- Los elementos y objetos del dibujo tienden a dispersarse por la hoja, haciendo que no haya relación entre unos y otros. Ello es síntoma de no importarle la correlación espacial. En el caso de relacionar las figuras, es señal de que lo dibujado tiene un valor emocional.

Uso del color

- El niño escoge el color según su interés y relación emocional.

Otras observaciones

- La minuciosidad en el dibujo refleja una mayor capacidad intelectual.
- El establecimiento de formas complejas y detalladas indica que el niño presenta una buena expresión. Por el contrario, si el dibujo presenta un esquema pobre indica que su

expresión oral y escrita puede verse influida por el desconocimiento del idioma o por la falta de seguridad en si mismo.

-El no reconocimiento de figuras en el dibujo revela que el niño presenta un retraso madurativo, siempre que sea a partir de los seis años de edad.

-Cuanto más sensible y atento sea el niño, más importancia dará a los elementos de sus dibujos, lo que es indicativo de un mayor desarrollo intelectual y cognitivo.

Etapa esquemática. (De siete a nueve años)

Tratamiento de las figuras

- Durante esta etapa es normal que el niño presente variaciones en sus esquemas, en función de sus experiencias. Aunque también pueden emplear unos estereotipos que no sufren cambios.

-La representación de las figuras a esta edad deben ser reconocibles e incorporar detalles. Al igual que en la etapa anterior, la exageración, ausencia y cambio de esquemas, son indicadores de experiencias y relaciones emocionales que el niño plasma en su dibujo.

Interpretación espacial

- Las relaciones espaciales deben haber sido descubiertas y representadas de distintas maneras como:

Línea de base: superpone todos los elementos y figuras sobre ella.

Dos líneas de base indicarían un mayor desarrollo y avance hacia la representación de la perspectiva.

Línea del cielo: dibujada en la parte superior.

Uso del doblado: una forma subjetiva de plasmar un dibujo.

Plano y elevación: cuando quieren dar a ver todo, un reflejo directo de sus experiencias.

Con la imposición de alguna de las relaciones espaciales se debe tener en cuenta que el niño ha representado un dibujo de dos dimensiones, no un solo plano.

-Cuando el niño siente que es una parte integrante del medio y deja lado la perspectiva egocéntrica que tenía en la etapa anterior, lo muestra con los ítems siguientes:

- La representación de un dibujo con diferentes secuencias. Realizadas en un espacio y tiempo diferente. Entendiendo que todo lo dibujo es significativo para el niño.

-Utilización del dibujo de *tipo rayos X*. La mezcla de dos impresiones en un mismo espacio. No distingue el interior y exterior de la figura, por lo que para él las dos partes reciben la misma importancia.

Uso del color

- Un niño que no ha establecido la relación entre el concepto y color real, presenta un menor desarrollo perceptivo en cuanto a sus compañeros. Mientras que la mezcla de colores en una misma figura, es signo de que el niño se encuentra en evolución, un mayor desarrollo de la personalidad que el resto de la clase.

Observaciones generales

-A los ocho años deja de ser no es normal el egocentrismo, ya que debería representar relaciones lógicas en cuanto a los objetos y figuras realizadas en su dibujo. Todo ello, nos indica la presencia de una mayor cooperación con el resto de personas.

-La representación de un esquema pobre del medio nos informa de la obtención de una conciencia menos activa y una interacción menor que resto de sus compañeros.

- Espíritu inquisitivo en el niño cuando profundiza en la representación de sus obras.

- Utilización de esquema rígido como una forma de no reflejar sus sentimientos.

- La representación de detalles de su entorno, signo de un buen nivel de desarrollo social.

-Las figuras representadas boca arriba o en ángulo, son síntoma de falta de comprensión.

-Realizar un dibujo en una parte reducida de la hoja, dejando el resto en blanco, nos informa de la falta de seguridad y confianza en sí mismo.

- Según Lowenfeld (1972), en el caso de ser en un rincón, es porque necesita ayuda. Mientras que si es una fracción, es huella de la falta de organización

- Por último, significar que si un niño se encuentra unido a una pequeña parte del dibujo, dejando el resto de figuras como un agregado, revela que el niño emocionalmente presenta problemas de adaptación.

V.5.5. METODOLOGÍA DESARROLLADA EN EL AULA

Lowenfeld subraya la importancia de recurrir a temas y estrategias motivadoras para la puesta en práctica del dibujo en los niños. Uno de los motivos es el interés y la mayor concentración que estos ponen a la hora de realizarlo, por lo que el ambiente debe ser estimulante y atractivo con el fin de intensificar la importancia de las vivencias, sentimientos, experiencias y percepciones que queremos que el niño plasme en su dibujo. En este contexto, ha escrito que “toda estimulación debe hacer que el niño llegue a ser más sensiblemente consciente de sí mismo y de su ambiente, debe desarrollar y estimular un intenso deseo de pintar algo significativo” (Lowenfeld y Brittain, 1972, p. 208).

Este investigador destaca la importancia de que el adulto tan sólo debe guiar la actividad, y no influir directamente, con el fin de que sea una actividad significativa dentro del aprendizaje del niño (a) y de disfrute. Por lo que he llevado a cabo las pautas marcadas. En un principio he establecido un diálogo en ambas aulas y he expuesto el fin de mi propósito, que es conocer una parte más de sus vidas y que ellos conozcan más de mi. Con dicho argumento los niños se sienten estimulados con la idea de dibujar y darme a conocer sus familias.

Tras ello, he incidido en dialogar y contar algunas experiencias significativas para mí, haciendo que todos se concentrasen y reflexionasen sobre lo que iban a dibujar. Por último, les he explicado que una vez que entregasen sus obras, yo les mostraría el mío.

Durante el desarrollo de la actividad he asumido un papel de guía, ayudándoles y preguntándoles por sus experiencias, en el caso de que no supiesen como plasmarlo en el dibujo. Con el fin de que sean autónomos y lleguen a interiorizar y reflexionar sobre lo que realmente quieren plasmar. Decir que la desconfianza e indecisión son elementos que se encuentran en esta etapa, por lo que Lowenfeld sugiere intervenir a través de preguntas estimulantes y temas en torno a ellos.

V.5.5.1. Organización del aula

La distribución del mobiliario no ha sufrido ninguna variación respecto a su posición habitual, debido a la falta de espacio.

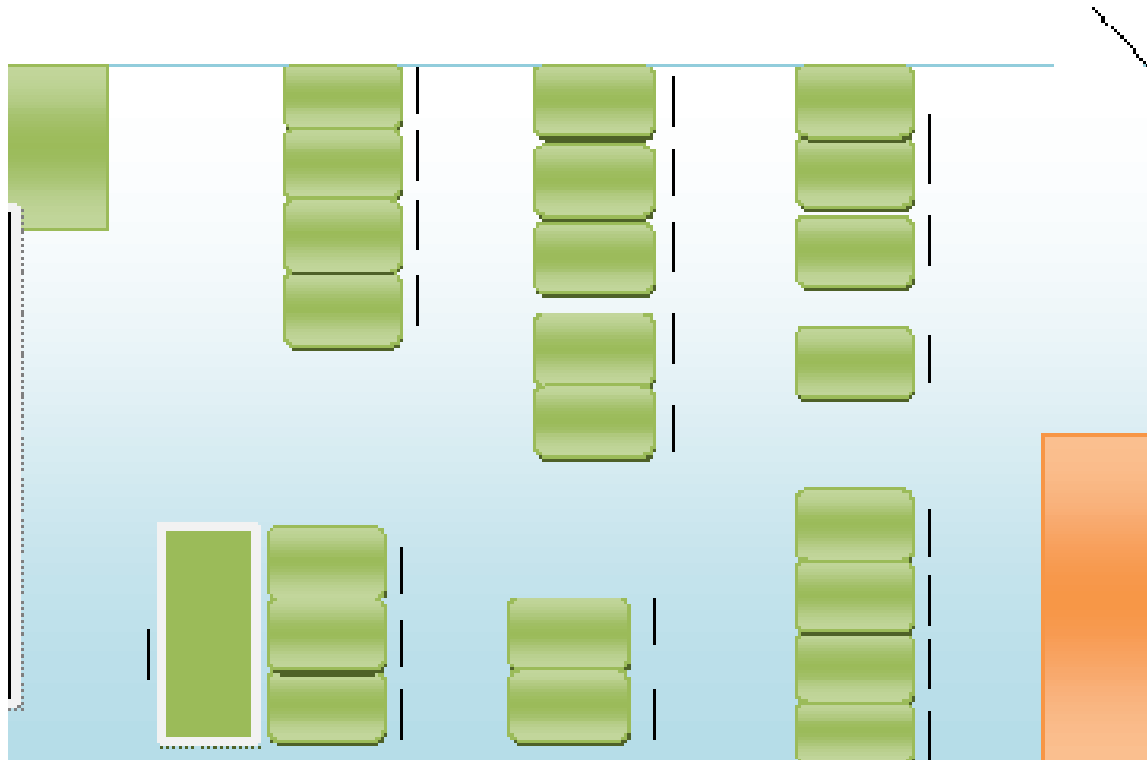


Figura 1. Disposición de mobiliario del aula de primero de primaria.

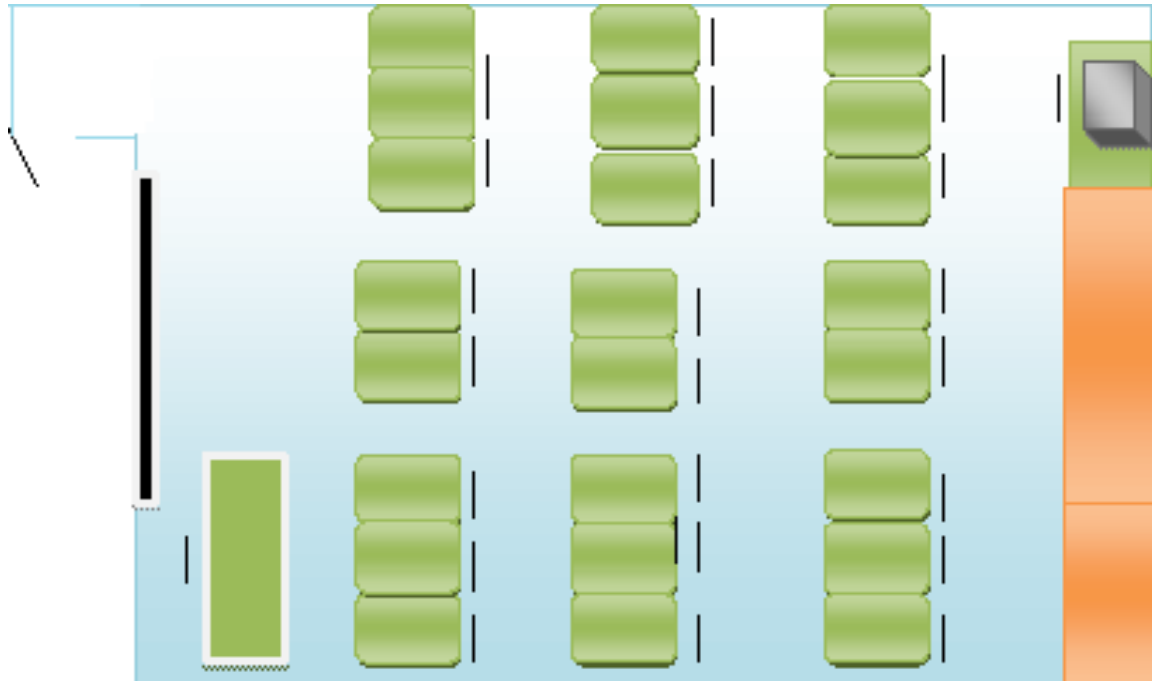


Figura 2. Disposición del mobiliario del aula de segundo de educación primaria.

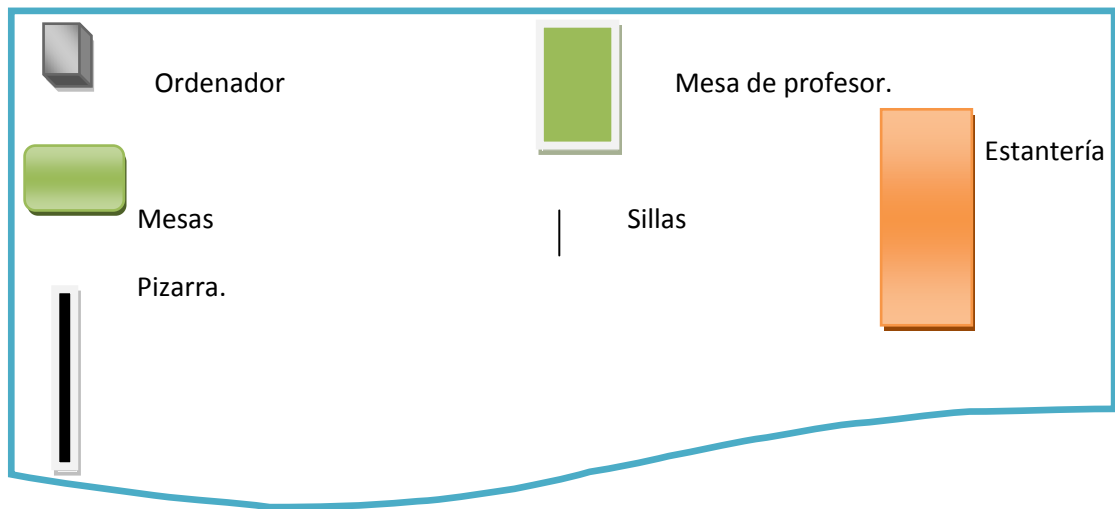


Figura 3. Leyenda de las figuras anteriores.

V.5.5.2. Recursos utilizados

Para la realización de la práctica se ha tenido en cuenta el material artístico que el aula proporciona. La práctica no requiere de un material especial, sino que cada uno de los niños podrá aplicar y utilizar aquello que crea conveniente siempre y cuando facilite su expresión. En caso de optar por un material inapropiado para su edad, como es el caso de bolígrafos, se explicará y dispondrá de otros materiales que puedan ser de su interés y que estén ligados al desarrollo del niño²⁷.

Dejar como elección el material, es una manera de incidir en la estimulación y propiciar a la exploración de diferentes posibilidades según Lowenfeld (1972), por lo que hemos creído conveniente satisfacer las necesidades del niño y estimular para la utilización de técnicas como los colores pastel, ceras, rotuladores o utilización de regla, escuadra y cartabón.

VI .EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Tras la realización de la práctica en el colegio público C.E.I.P “Villalpando”, hemos podido detectar diferentes dificultades en el aprendizaje del primer ciclo. Las 45 muestras recogidas, - 22 de primero y 23 de segundo de primaria- han sido analizadas y estudiadas según la base teórica que Lowenfeld establece como etapas evolutivas.

A continuación se interpretan los resultados obtenidos que evidencian las dificultades de aprendizaje y psicoafectivas detectadas en el aula de primero de primaria. En ella se puede ver que el problema que afecta a un mayor número de niños ha sido las relaciones psicoafectivas, que se han podido detectar gracias a la ausencia de figuras o relaciones que han establecido en su dibujo. Tras ellas, hemos podido

²⁷ Lowenfeld & Brittain (1972) en su obra *El desarrollo de la capacidad creadora*, inciden en uno de sus apartados en el análisis de los materiales artísticos apropiados según las necesidades de cada niño y su edad.

comprobar que dos de los alumnos aun no han adquirido el control motriz que corresponde a su edad, siendo el resultado unos dibujos desaliñados y sin armonía.

En relación al desarrollo perceptivo se ha podido constatar que uno de veintidós de los alumnos presenta una menor sensibilidad al apreciar los objetos que le rodean. Ello se desprende del hecho de que en su dibujo no se aprecie una relación entre el objeto representado y el color real que este obtiene. Según Lowenfeld, a los 7 años, el niño debe de haber establecido la relación.

En cuanto al número de niños con una menor capacidad intelectual presentes en el aula, han sido dos. Sus dibujos nos presentan un esquema pobre de elementos, así como también una ausencia de detalles que a esta edad deberían haber reflejado en su obra, como son una figura humana elaborada, distinción y diferenciación de los elementos o la falta de apreciación del medio que le rodea.

El resto de dificultades presentadas tan sólo han sido detectadas 1 de cada 22 muestras. Entre ellas, la falta de organización, comprensión, expresión, de adaptación y retraso madurativo. Este último, requeriría la ayuda de un especialista. Para una clarificación de los datos, se ha presentado la siguiente gráfica, con el fin de detallar los problemas presentes en el aula de primero de educación primaria. Estos ubicados dentro de la etapa esquemática de Lowenfeld (1972).

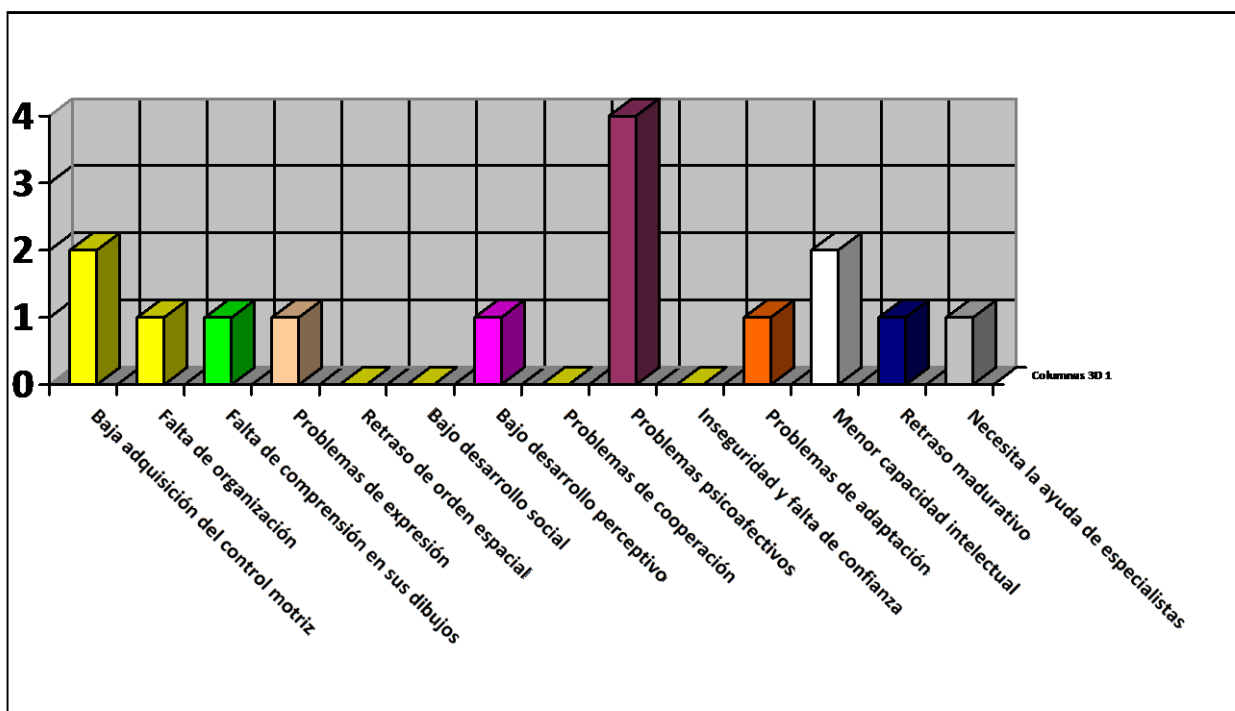


Figura 1. Posibles dificultades detectadas en primero de educación primaria del centro C.E.I.P “Villalpando”.

En el análisis del aula de segundo de primaria también hemos detectado alguna dificultad. Destacar que entre los 7 y 10 años los niños deben haber sufrido cambios significativos en cuanto a sus habilidades y conocimientos del entorno. Por lo que la etapa presquemática presentada por Lowenfeld, apunta a unos ítems más marcados y complejos que los niños deben haber incorporado en sus obras.

Las muestras recogidas en el aula han sido 23 dibujos que han sido analizados y que han arrojado unos resultados más o menos similares a los presentados anteriormente.

En este curso, tres de veintidós alumnos muestran problemas de desarrollo social. Esto se deduce de la falta de atención e interés sobre aquello que le rodea, haciendo así que a la hora de dibujar no tenga en cuenta si la posición en la que dibuja las personas u otros elementos es la correcta.

El desarrollo perceptivo ha sido otro de los problemas que he podido detectar en dos de los dibujos analizados, donde no tienen en cuenta la distinción de los tamaños de las figuras con relación a la realidad, cosa que a esta edad, deben haber asimilado.

Por otro lado, los dibujos también se han visto perjudicados por la falta de expresión, cuyo reflejo ha sido la falta de un esquema elaborado y una integración y relación de los elementos dibujados. Las causas podrían obedecer al desconocimiento del idioma –como indica Lowenfeld-, o a la falta de seguridad en sí mismo. En otro caso, en dicha aula se ha detectado un menor número de problemas psicoafectivos, en 2 de las 23 muestras tomadas.

Mientras que la detección de inseguridad y falta de confianza en sí mismo, ha sido de un porcentaje de un 4% de 96%, es decir, 2 niños de 23, al igual que el número de niños con una capacidad intelectual inferior a su edad. En este caso me he encontrado a una niña de nueve años, la cual, no ha promocionado a segundo de primaria. Su dibujo, es un claro reflejo del desfase curricular que puede presentar.

Por último, un menor número de alumnos presenta dificultades de orden espacial y falta de organización. Todo ello, queda expresado en la siguiente gráfica:

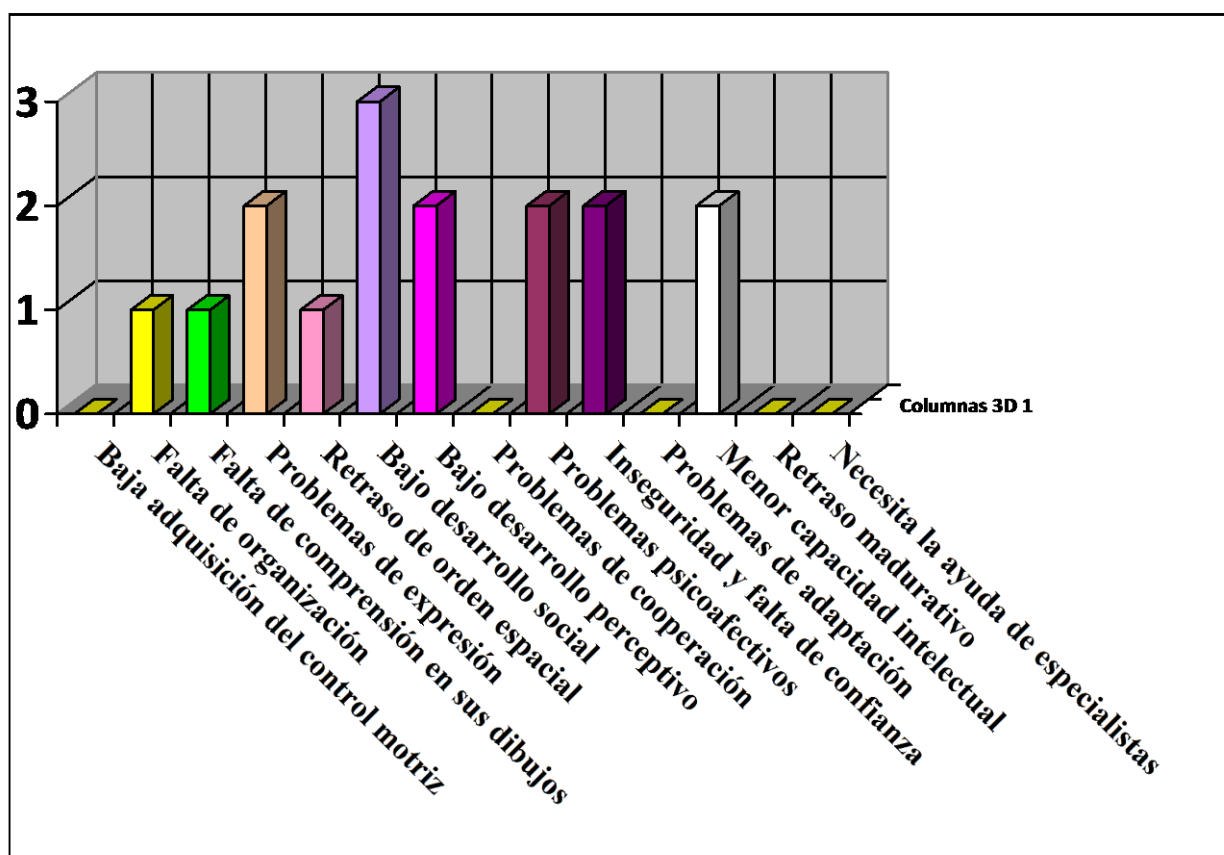


Figura 2. Posibles dificultades detectadas en segundo de primaria del centro C.E.I.P “Villalpando”.

De acuerdo a los principio del autor, hemos llegado a detectar una variedad de dificultades en las dos aulas de primer ciclo que podrían ser de utilidad a los profesionales que tratan con ellos. Por ello hemos considerado regresar al centro y verificar los datos extraídos de las muestras para otorgar validez a nuestros resultados, y constatar que las bases teóricas de V. Lowenfeld resultan imprescindibles como herramienta para la detección de dificultades en el aprendizaje y psicoafectivas.

Para una mejor visión de los problemas detectados, véase la siguiente gráfica donde muestra las dificultades de ambos cursos:

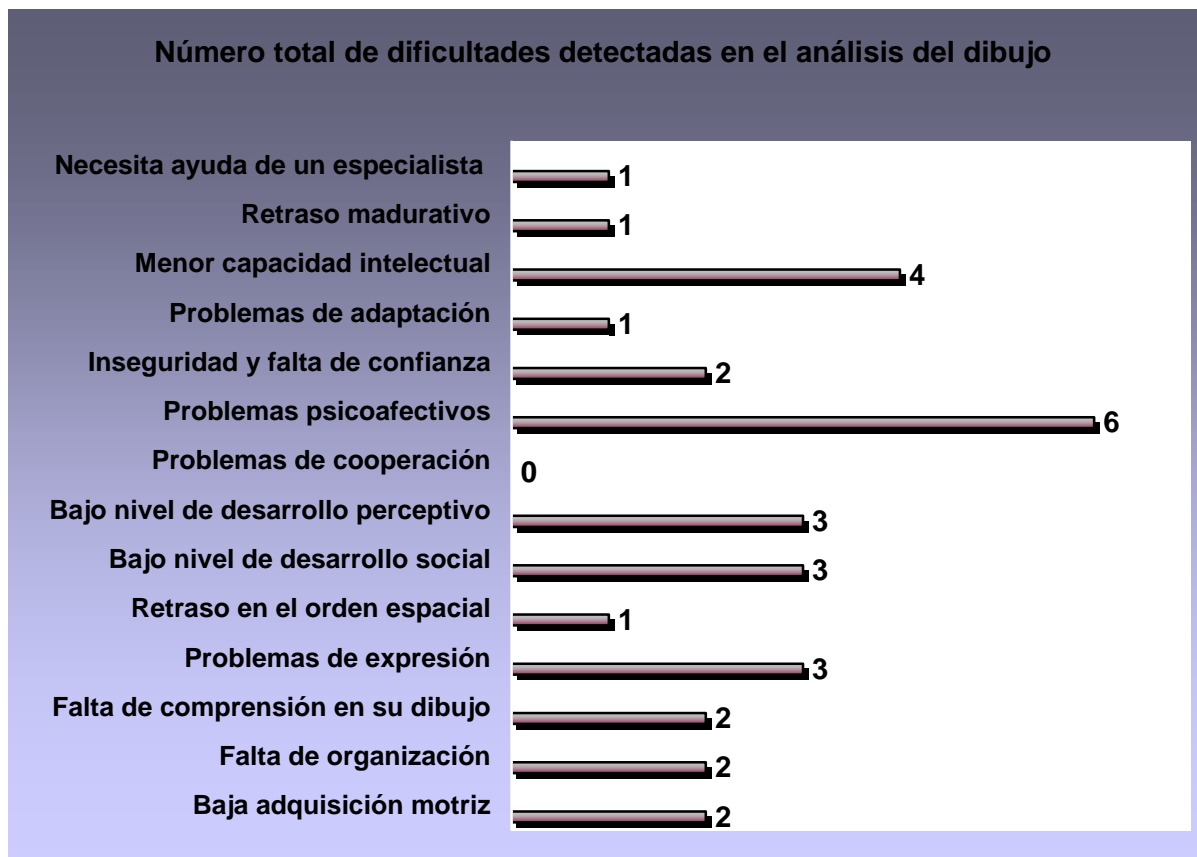


Figura 3. Número total de dificultades detectadas en ambos cursos.

Los resultados obtenidos indican que las dificultades son dispersas en un mismo sujeto, lo cual hace que con dicha gráfica no sepamos exactamente qué número de niños han presentado dificultades. Por lo que a continuación se va a detallar a través de una gráfica el número de niños exactos que han presentado alguna o más de una dificultad en cada una de las aulas.

En el aula de primero de primaria hemos estimado 9 de 22 niños que ocupa el ratio del aula que podría mostrar algún tipo de dificultad.

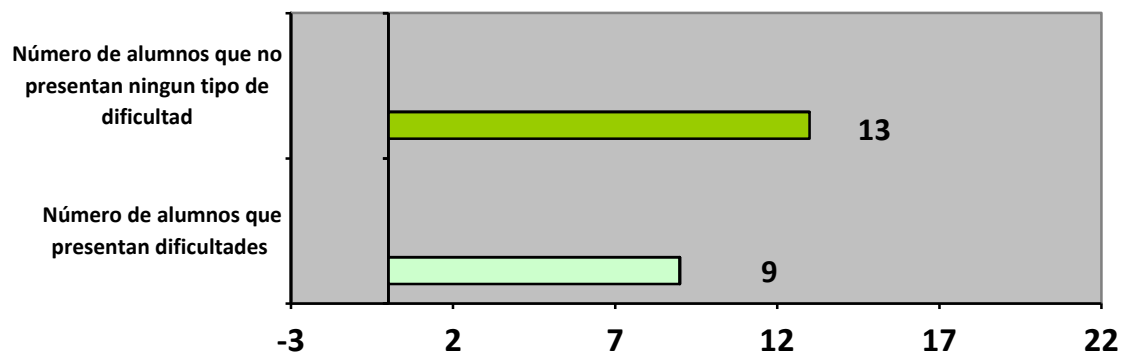


Figura 4. Número estimado de alumnos de primero de educación primaria con algún tipo de dificultad.

Mientras que en el aula de segundo de educación primaria, hemos estimado un número de 7 alumnos de 23 que podrían presentar alguna dificultad.

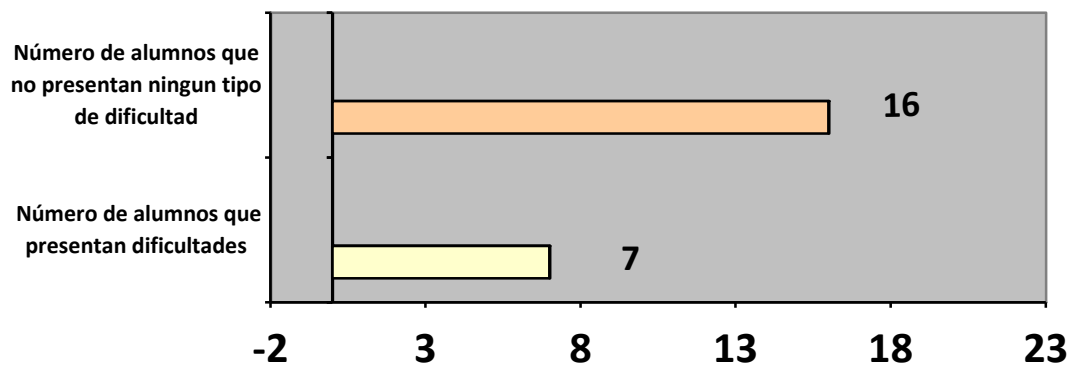


Figura 5. Número estimado de alumnos de segundo de educación primaria con algún tipo de dificultad.

En definitiva, de las 45 muestras analizadas, 16 presentan síntoma que nos conduce a una posible dificultad.

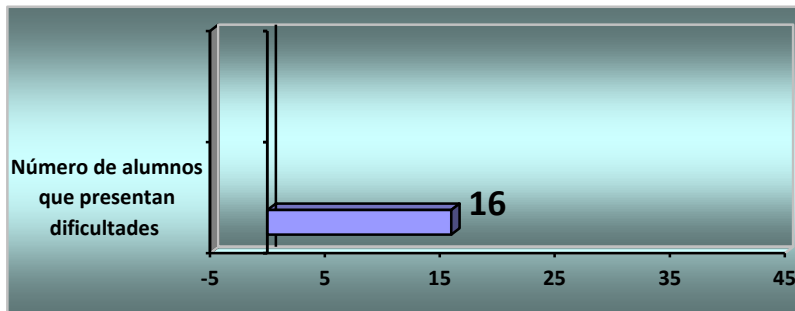


Figura 6. Número total de posibles dificultades detectadas en ambas aulas.

VII. ALCANCE Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN DESARROLLADA

La investigación desarrollada ha obtenido unos resultados viables que han sido verificados con el centro para su autenticidad y utilidad. Al tener la posibilidad de tratar con un primer ciclo, es decir, edades tempranas, hace que nuestras muestras no se vean condicionadas a los esquemas sociales. Por ello sus dibujos nos reflejan sus necesidades, intereses e inquietudes, es decir, su verdadero “yo”.

Otro de los puntos positivos al tratar con niños de esta etapa es poder apreciar la notable diferencia existente entre la etapa educativa llamada educación infantil y otra más compleja, la etapa de educación primaria. Donde hemos podido detectar unas dificultades más acentuadas y acertadas como es uno de los casos, el niño con retraso madurativo.

Aparte de ello, una de las ventajas al tratar con dichas edades es la detección precoz de dificultades lo que puede ayudar a solventarlas desde un principio, evitando que se vea agravado el problema en el futuro.

Sin embargo, consideramos que haber ampliado el número de muestras a otros centros, concretamente a centros privados, concertados y rurales, podría ofrecernos una muestra más amplia que determinase una diferenciación en cuanto a la inmigración y el número de niños con dificultades. Y es que no es lo mismo un centro público ubicado entre edificios de protección social, como es el centro investigado, que un centro privado en el centro de la ciudad con alumnos procedentes de medios socioculturales más elevados.

En el caso de nuestro proyecto, creemos que una limitación ha sido la disposición del aula, ya que al no poder organizar el mobiliario por la falta de espacio, hace que aquel niño que se sienta desmotivado o aquel que se sienta más inseguro, se vea tentado a mirar a su compañero y repetir la experiencia que el compañero ha querido transmitir. Haciendo así que su dibujo pierda el significado de la actividad, es decir, la transmisión de una experiencia significativa vivida junto a su familia. En todo caso, han sido muy pocas las muestras que han derivado a la ausencia de relaciones emocionales.

VIII. CONSIDERACIONES FINALES

Los resultados obtenidos en nuestra investigación han sido cotejados con los tutores de ambos ciclos para su verificación. Los resultados finales nos han parecido elevados en cuanto al número de alumnos que pueden presentar dificultades. Pero al establecer un diálogo con los respectivos tutores de cada ciclo, han coincidido en que no son tan desmesurados viendo que el centro cuenta con un 30% de inmigración y con un número de 28 niños con ANCE, 3 con ACNEE, 4 de ACYL y 1 de DEA.

Centrándonos en el aula de primero, nos encontramos con 6 niños inmigrantes y el caso de una niña adoptada. Los países de procedencia son: Bulgaria, Rumania, Marruecos y Países Asiáticos. Entre ellos, 2 de los niños acuden a atención compensatoria, debido a su bajo nivel de conocimientos, y 1 a audición y lenguaje, así como también a pedagogía terapéutica.

Después de corroborar y mostrar los diferentes dibujos donde hemos anotado a aquellos que hemos creído detectar alguna dificultad. Hemos verificado que 7 de los análisis han sido acertados. Mientras que 2 de ellos son erróneos. Entre los casos detectados, 3 obtienen informes redactados por especialistas, entre ellos se encuentra, dos con menor capacidad intelectual, uno de ellos también con problemas psicoafectivos. En el caso del niño detectado con retraso madurativo, acude a la especialista de adición y lenguaje y pedagogía terapéutica.

Por otro lado, los 4 alumnos restantes, han sido evaluados por la tutora, ya que no necesitan el apoyo de una especialista. Entre estos nos encontramos una alumna con falta de organización y comprensión en su dibujo, un niño con baja expresión, el cual resulta ser de procedencia Búlgara, otra niña con falta de comprensión en su dibujo y un último con problemas psicoafectivos.

El resultado del análisis en el aula de primero de educación primaria sería el siguiente:

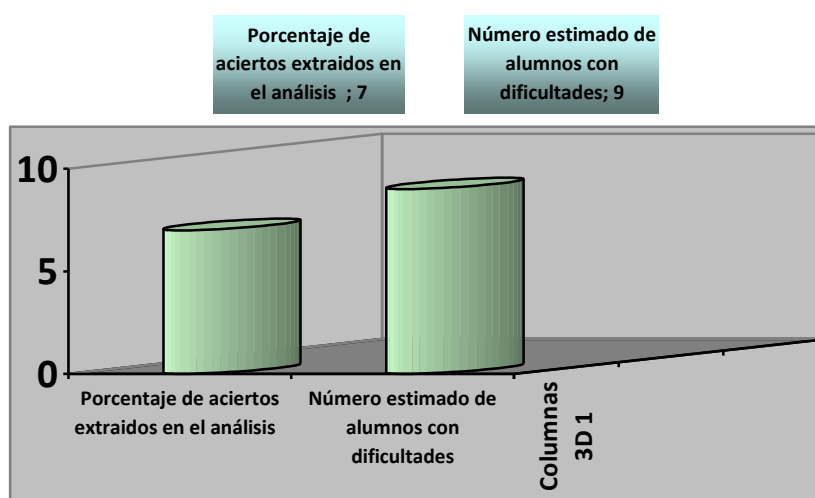


Figura 7. Resultados del análisis de primero de educación primaria tras su verificación.

En el caso del aula de segundo de primaria, nos encontramos ante un ratio de 23 alumnos, de los cuales 8 proceden de diferentes países, una de etnia gitana y otra adoptada. La diversidad presentada no constituye ningún problema ni inconveniente que incida en el ritmo de aprendizaje ni nivel, sino más bien un enriquecimiento según la

tutora. Los países de procedencia son: Bulgaria, Republica Dominicana, Portugal, Ecuador y Marruecos.

Entre estos destacan dos alumnos que requieren de atención a la diversidad, es decir, se modifican elementos básicos para favorecer su aprendizaje. Éstos tienen además un apoyo en el aula y apoyo en el horario específico con la profesora de compensatoria. Uno de ellos precisa de apoyo debido al desconocimiento del idioma, mientras que la niña presenta incorporación tardía y una escolarización nula en su país, es decir, un desfase curricular. Todo ello, se puede apreciar en sus informes²⁸.

Por otro lado, nos topamos con una alumna de etnia gitana, la cual presenta problemas de seguridad en si misma y una baja capacidad de expresión. En relación a ello, la tutora nos indica que son dos de sus facetas que muestra en clase y que no necesita de ninguna especialista. En el caso de su baja expresión, se debe a que usa coloquios de su cultura y hace que la corrección de estos pueda que influya en la seguridad de sí misma.

Por último, tratamos con una alumna con buen nivel de aprendizaje pero presenta una falta de comprensión en su dibujo y problemas de desarrollo espacial y social. En dicho caso, se nos comunica que es una niña a la que le cuesta asimilar los contenidos y que se encuentra entre una de las alumnas más flojas del aula.

En cuanto, a los dos alumnos restantes, han sido erróneos, ya que destacan en el aula respecto a sus compañeros. El motivo puede ser la falta de motivación a la hora de realizar la actividad y por ello, la sobriedad y la pobreza de los esquemas presentados.

A continuación se presenta de forma breve los resultados de segundo de educación primaria.

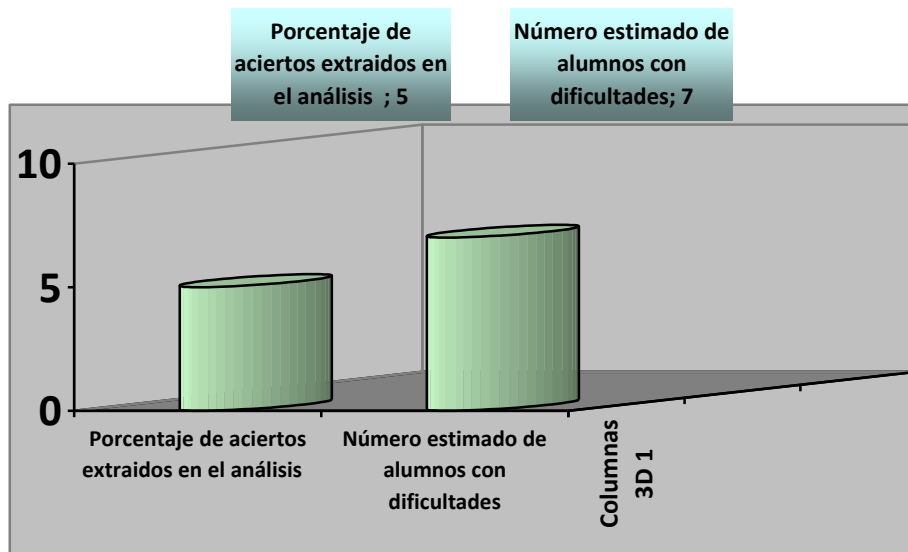


Figura 8. Resultados del análisis de segundo de educación primaria tras su verificación.

Recopilando toda la información tratada hasta ahora, podríamos llegar a concluir lo siguiente:

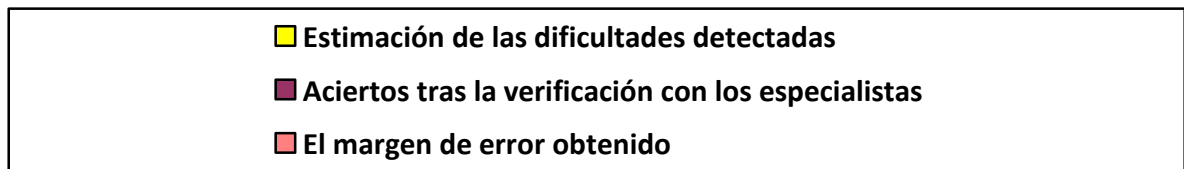
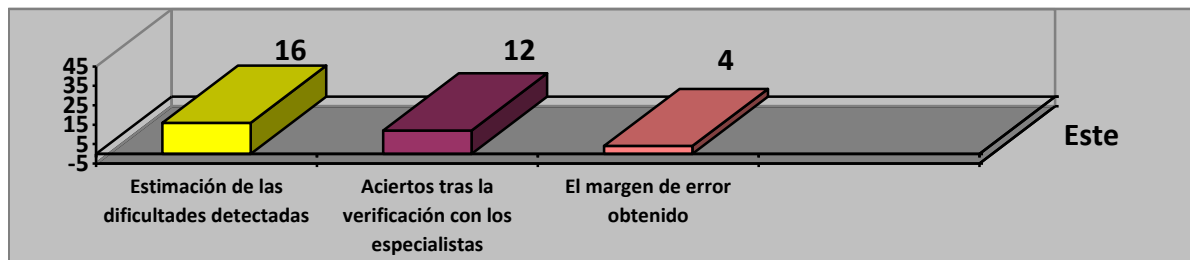


Figura 9. Conclusiones extraídas de la investigación

VIII.1. CONCLUSIONES

Como hemos podido comprobar ampliamente, la educación artística constituye un elemento fundamental a valorar en la educación del niño. Lowenfeld subraya la importancia de la libertad que se le otorga al niño al realizar sus obras. Observar sus dibujos de forma objetiva y sin condicionarlos en ningún momento ha hecho que podamos entender al niño e interceder en aspectos que lo requieran. En este caso, ha sido así y hemos podido recoger una serie de muestras que tras su análisis han permitido la detección de dificultades en el aprendizaje y psicoafectivo en niños de primer ciclo.

En el curso de la investigación se ha trabajado a través de una puesta en práctica que ha suscitado por nuestra parte mucho interés y dedicación a la hora de analizar cada una de las muestras. Ha sido en la verificación de los análisis donde hemos podido comprobar la eficacia del método utilizado, dando en sí unos resultados en un principio un poco desmesurados, pero que en la puesta en común con los especialistas, y tras hacer un pequeño estudio del contexto del centro y sus componentes como la inmigración, hace que los resultados sean verificados y trascendentes.

Entre las muestras verificadas y acertadas contamos con un número de 12 alumnos que cuentan con alguna dificultad, y entre ellos 5 con informes elaborados por especialistas. Ha sido un resultado satisfactorio que ha podido ser de ayuda a los docentes del centro, por lo que podemos concluir que el estudio del dibujo infantil es un método de conocimiento del niño que deberíamos tener en cuenta desde las primeras edades.

Son muchos los investigadores que se han centrado en esta materia, por lo que es interesante empaparse de sus teorías y descubrir nuevas formas de saber con el fin de conocer las necesidades e inquietudes de los niños. Consideramos que todos los docentes deberían tener una buena preparación en este campo para entender los dibujos infantiles de sus alumnos, para conocerlos mejor y diagnosticar posibles problemas.

Lowenfeld, aborda una investigación de enfoque cualitativo que ha hecho que se tome el dibujo infantil como herramienta de conocimiento, pero sabemos que no sólo él

ha sido uno de los investigadores en este campo, sino que hay una gran variedad de teorías que hacen que faciliten el estudio del dibujo infantil a muchos profesionales, padres y familiares. Como bien dice Goodnow (2001)²⁹, “los dibujos pueden revelarnos algo, no solamente acerca de los niños, sino también sobre la naturaleza del pensamiento y del modo de resolver problemas, tanto en niños como en adultos” (Goodnow, 2001, p.13).

Quisiera subrayar, por último que tras la realización de esta investigación hemos podido verificar que todo lo mencionado anteriormente adquiere importancia en el estudio del individuo, considerando así la expresión artística como un área fundamental para el desarrollo integral del individuo.

Es recomendable que se de importancia al dibujo como medio de expresión del niño, así como tener en cuenta todos los dibujos que con el tiempo realice para poder ver una evolución y desarrollo de en su aprendizaje.

En el caso del adulto, esencialmente en docentes, se recomienda conocer las diversas teorías del dibujo infantil para poder detectar dificultades en el aprendizaje como también profundizar en el conocimiento de inquietudes e intereses del niño.

Introducir el dibujo como una actividad dinámica y enriquecedora para el desarrollo de habilidades, así como también potenciar el uso de nuevas y diferentes técnicas y materiales que el niño desconozca.

²⁹ J.Goodnow es profesora de la Universidad de Sydney. Autora de una investigación sobre el dibujo infantil, donde explica diversos modelos y teorías investigados sobre el tema.

Nos gustaría concluir con una frase de Lowenfeld (1972) muy elocuente de la importancia que tiene el dibujo infantil como elemento de análisis para un mejor conocimiento de los niños:

Los dibujos infantiles son la expresión del niño en su integridad, en el momento que está dibujando. El niño se describe a sí mismo, sin encubrimientos. Cada dibujo presenta los diferentes ámbitos de su persona, podría considerarse en un plano horizontal: su capacidad intelectual, desarrollo físico, su actitud perceptiva, el factor creador, el gusto estético y también el desarrollo social del individuo, pero también sus creaciones nos muestran lo que puede considerarse un plano vertical: todas las transformaciones que va sufriendo a medida que crece y se desarrolla. (Lowenfeld, 1972, p.23).

LISTA DE REFERENCIAS

- ▶ Belver, H. M & Méndez, S. M. (2000). *Educación artística y arte infantil*. España: ediciones Fundamentos colección ciencia, Madrid Caracas 25.
- ▶ C y M, Aymerich. (1981). *Expresión y arte en la escuela*. España: Teide, Barcelona.
- ▶ Clare, C. (1984). *El arte en el niño en edad preescolar*. España: ediciones CEAC, Barcelona 20
- ▶ Goodnow, J. (2001). *El dibujo infantil* (4º ed.). España: ediciones Serie Bruner, Madrid.
- ▶ Lowenfeld, V. & Brittain. (1972). *La capacidad creadora*. Argentina: ediciones Kapelusz, Buenos Aires.
- ▶ Lowenfeld, V. (1957). *El niño y su arte*. Argentina: ediciones Kapelusz, Buenos aires.
- ▶ Machón, A. (2009). *Los dibujos de los niños*. España: ediciones Cátedra, Madrid.
- ▶ Marín, V. R. (2003). *Didáctica de la expresión artística para primaria*. España: Pearson Prentice Hall, Madrid.
- ▶ Órganos perceptivos del C.E.I.P. “Villalpando” (2010). *Proyecto Educativo de Centro*. Documento no publicado.

WEBGRAFÍA

- ▶ Aguirre, M. (2003,27 de octubre). *La educación artística pierde peso*. El País. Madrid.
http://elpais.com/diario/2003/10/27/educacion/1067209202_850215.html
(Consulta: 24 de mayo de 2013).
- ▶ Del Campo Benítez, M. (2000). El papel de la educación en el desarrollo integral del educando. *Revista Educar*, 15, 8-16.
<http://www.jalisco.gob.mx/srias/educacion/consulta/educar/dirrseed.html>
(Consulta 25 de mayo de 2013).

- D Diccionario de psicología genética
<http://www.chasqueweb.ufrgs.br/~slomp/epistemologia-genetica/glossario/Dibujo.htm> (Consulta: 11 de junio de 2013).
- D Fernández, S & Pértegas, S. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*.
http://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali2.pdf
 (Consulta: 11 de junio de 2013).
- D García, G, E. (1991). *PIAGET: la formación de la inteligencia*.
<http://www.cepi.edu.mx/piaget/piaget.html> (consulta: 11 de junio 2013).
- D Marcela, A. *Técnicas de evaluación psicológica, Test del árbol*.
<http://www.angelfire.com/ak/psicologia/testarbol.html> (Consulta: 28 de mayo de 2013).
- D Marín, R. *El dibujo infantil: tendencias y problemas en la investigación sobre la expresión plástica de los escolares*.
http://elpais.com/diario/2003/10/27/educacion/1067209202_850215.html
- D Palacios, A. (2012, 24 de agosto). *Arte y educación*.
<http://arteducationbox.blogspot.com.es/2012/08/el-archivo-de-dibujos-de-rhodakellogg.html> (Consulta: 26 de mayo de 2013).
- D Programa para la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales de Canarias (PACICanarias). *Adaptación y baremación del test de pensamiento creativo de Torrance: expresión figurada. Educación Primaria y Secundaria*. (2007)
http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/dgoie/publicace/docsup/Libro_TORRANCE.pdf (Consulta: 28 de mayo de 2013).
- D Puelles, M. (2008,7 de marzo). CEE Participación Educativa. *Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años, pp. 7-5*
<http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n7-puelles-benitez.pdf> (consulta: 25 de mayo de 2013).
- D Reed. Sribd. *La escala de inteligencia de F. Goodenough*.
<http://es.scribd.com/doc/7162304/Test-Good-Enough-de-La-Figura-Humana-Guia-Evaluacion> (Consulta: 28 de mayo de 2013).

ANEXOS

PARTE 1. DIFICULTADES DETECTADAS EN PRIMERO Y SEGUNDO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

ANEXO I DIBUJO 1



Dibujo realizado por un niño de 7 años con dificultades psicoafectivas. "Un día mágico en la casa del pueblo"

Este es el ejemplo de un niño con problemas psicoafectivos debido a que rechaza la idea de tener un hermano. En un primer momento ha sido representado sin la figura de la madre embarazada. Tras hablar con él sobre su representación pude apreciar que la llegada de un nuevo miembro a la familia hacia que el niño tomase un papel de frustración. En una segunda vuelta me sorprendí al observar de nuevo su dibujo, ya que pude comprobar que había dibujado la barriga de su madre y en ella a su hermano, utilizando el *tipo rayos x*. Tras volver a dialogar con él, me explicó que su figura se situaba próxima a la figura de su padre, debido a que era con quien él jugaba.

ANEXO II

DIBUJO 2



Dibujo realizado por un niño de 7 años con un bajo control motriz respecto a su edad. "El globo"

Nos encontramos ante el dibujo de un niño con diversos problemas detectados, problemas psicoafectivos, ya que se puede ver la ausencia de la madre y la representación de dos figuras masculinas inexistentes en la realidad, las cuales en un principio nombraba como sus otros dos hermanos. Tras la verificación con la tutora ha resultado ser mentira. Tan sólo está al cuidado de su hermana de 10 años y el padre.

Y por otro lado, se ha detectado problemas de adaptación y un bajo control motriz respecto a su edad. Todo ello, se puede apreciar en el dominio del trazo para la representación del cielo, siendo este desaliñado, como también el color que sobresale de las figuras. Según Lowenfeld, este tipo de trazos es típico de niños de 5 y 6 años.

ANEXO III

DIBUJO 3



Dibujo realizado por una niña de 6 años. "Mi casa"

Este dibujo representa un bajo nivel intelectual del niño en cuanto a su edad. El dibujo representa desde una perspectiva aérea su propia casa. En ella, se puede observar diferentes miembros de la familia y a ella con el pelo largo y dentro de un círculo. La figura humana representada es poco elaborada respecto a su edad. Debería de representar un esquema completo de las figuras. Otro de los signos que muestra un bajo nivel intelectual es la reproducción de elementos irreconocibles (como es el caso del triángulo rojo), elementos dispersos y la ausencia de relaciones entre ellos.

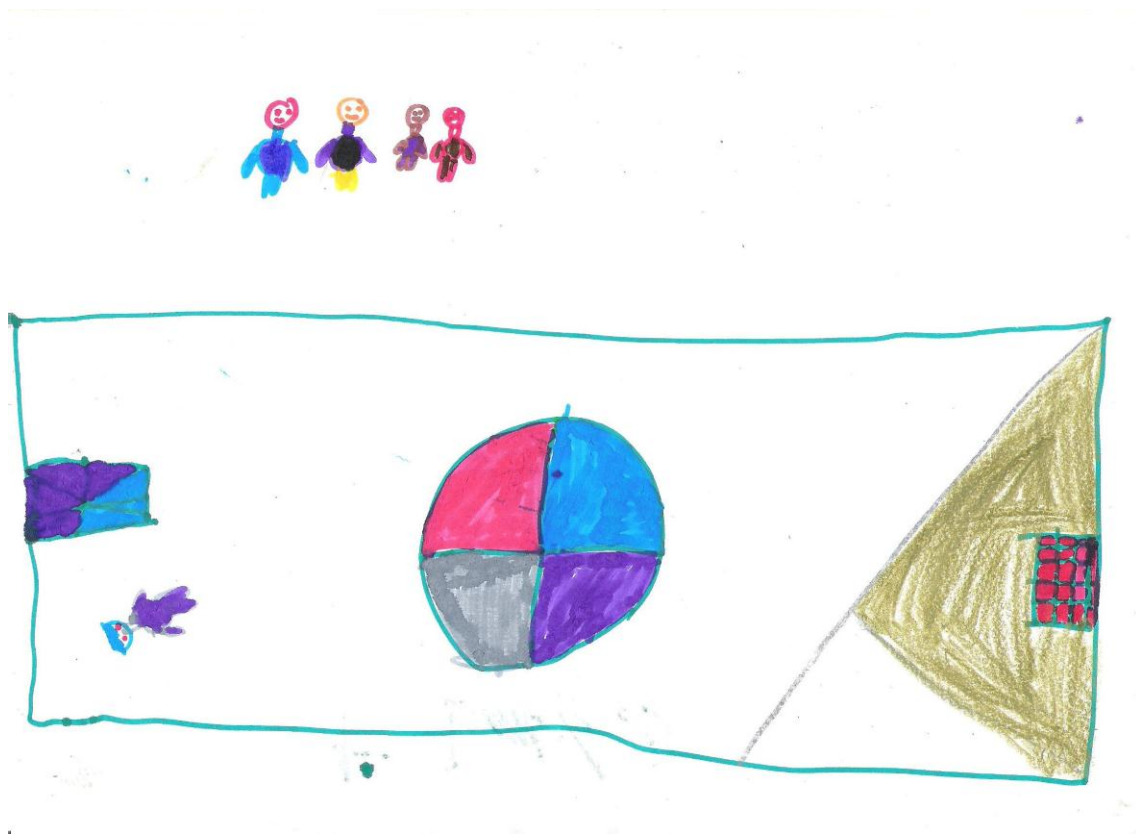
ANEXO IV
DIBUJO 4



Dibujo realizado por un niño de 7 años que no ha promocionado de curso. Por lo que entraría en la etapa esquemática según Lowenfeld

Nos encontramos ante un problema visible. Un niño con retraso madurativo que con casi 8 años, sigue en la etapa del garabateo, concretamente en el garabateo incontrolado. El dibujo no hace referencia a un objeto de la realidad, además de observar que el niño durante el desarrollo de la actividad no ha mantenido un contacto visual con el papel.

ANEXO V
DIBUJO 5



Dibujo realizado por un niño de 7 años. Presenta un bajo nivel de expresión.

Presenta un campo de futbol bastante sobrio y la representación de una figura dentro de el. Una figura rígida, la cual no presenta ningún elemento que le relacione al contexto, ya que no hay ninguna pelota ni ningún otro jugador. Respecto a la familia, decir que es una repetición de un mismo esquema, lo cual hace que no podamos distinguir el sexo ni la edad. Todo ello, nos da a ver que el niño tiene un nivel inferior de expresión respecto a su edad, como bien dice Lowenfeld, puede deberse al desconocimiento del idioma o falta de seguridad en sí mismo. Una vez verificado con la tutora se nos informa de que el niño es de procedencia Búlgara.

ANEXO VI

DIBUJO 6



Dibujo realizado por una niña de 7 años. "Mi cumpleaños"

Podemos apreciar cuatro figuras, dos de ellas mantienen relación, mientras que a la derecha se encuentra una más pequeña y solitaria, su hermana. Y en la izquierda se ha representado a ella misma, en esta última figura vemos que no presenta la elaboración de un cuerpo completo, sino que da la sensación de que le ha faltado papel. Su figura se encuentra bajo una piñata, por ello, la desproporción de sus manos en cuanto a las demás figuras. Todo ello nos señala que presenta una falta de organización. Otro signo que no lo confirma es la fracción de hoja en la parte superior donde podemos ver que está ausente de elementos. Por último destacar la posición de la mesa, ya que ha sido representada utilizando la elevación del plano, con el fin de que todo aquello que se superponga sobre ella pueda apreciarse. Nos indica la falta de comprensión en su dibujo.

ANEXO VII

DIBUJO 7



Dibujo realizado por un niño de 7 años. "Mi familia y yo en la casa de mi tío"

Este dibujo presenta un menor desarrollo perceptivo en cuanto a su edad. Al observar la elaboración de la figura humana podemos apreciar que el esquema es pobre respecto a su edad, y que no plasma ningún detalle minucioso en el rostro o tronco de las figuras. Tan sólo podemos ver un esquema de una sola línea, formado por un círculo como cabeza, otro más alargado para el cuerpo y líneas verticales para los miembros superiores e inferiores.

Por otro lado, no se aprecia una distinción de sexos y todas las figuras adquieren el mismo color, menos él. Signo de egocentrismo.

ANEXO VIII

DIBUJO 8



Dibujo de una niña de 7 años. "Mi familia y yo en el campo"

A simple vista este dibujo parece no presentar ningún tipo de problema e incluso se puede ver la relación psicoafectiva de los elementos como son los brazos "largos" de la figura de la madre, signo de ser ella quien se estaba encargando de repartir la comida, o podemos ver la minuciosidad y elementos decorativos que la niña ha implantado en su dibujo. Indicio de un buen desarrollo social y estético. El problema se encuentra en la posición de las figuras humanas, debido a que se presentan de forma elevada, "boca arriba", síntoma de falta de comprensión en su dibujo.

ANEXO IX

DIBUJO 9



Dibujo realizado por una niña de 7 años. "Mi familia y yo nos divertimos en las ferias de Segovia".

Este dibujo presenta un problema en el orden espacial. Podemos ver la ausencia de la línea base, doblado u otro tipo de representación donde los elementos se superpongan. Todo ello, transmite la sensación de que las figuras se encuentran flotando. A parte de ello, no ha integrado ningún elemento del medio que le rodea, haciendo así que podamos detectar un bajo nivel de desarrollo social.

ANEXO X

DIBUJO 10



Dibujo representado por un niño de 7 años. "Yo y mi familia nos divertimos en una atracción del parque de atracciones de Madrid".

En el análisis de este dibujo hemos detectado que el niño presenta un problema de seguridad y confianza, así como también falta de organización (figura del padre y del hermano dispersos en su dibujo).

La falta de confianza en sí mismo nos lo indica al haber utilizado tan sólo una fracción de la hoja para representar la acción de su dibujo. En este podemos observar que la parte superior ha quedado totalmente olvidada, fuera de la representación de un elemento del medio o cualquier otro objeto. Por lo que al no plasmar ninguna relación con el entorno que le rodea, podemos detectar que obtiene un bajo desarrollo social.

ANEXO XI

DIBUJO 11



Dibujo realizado por una niña de 9 años. "Mi familia y yo nos divertimos en la playa".

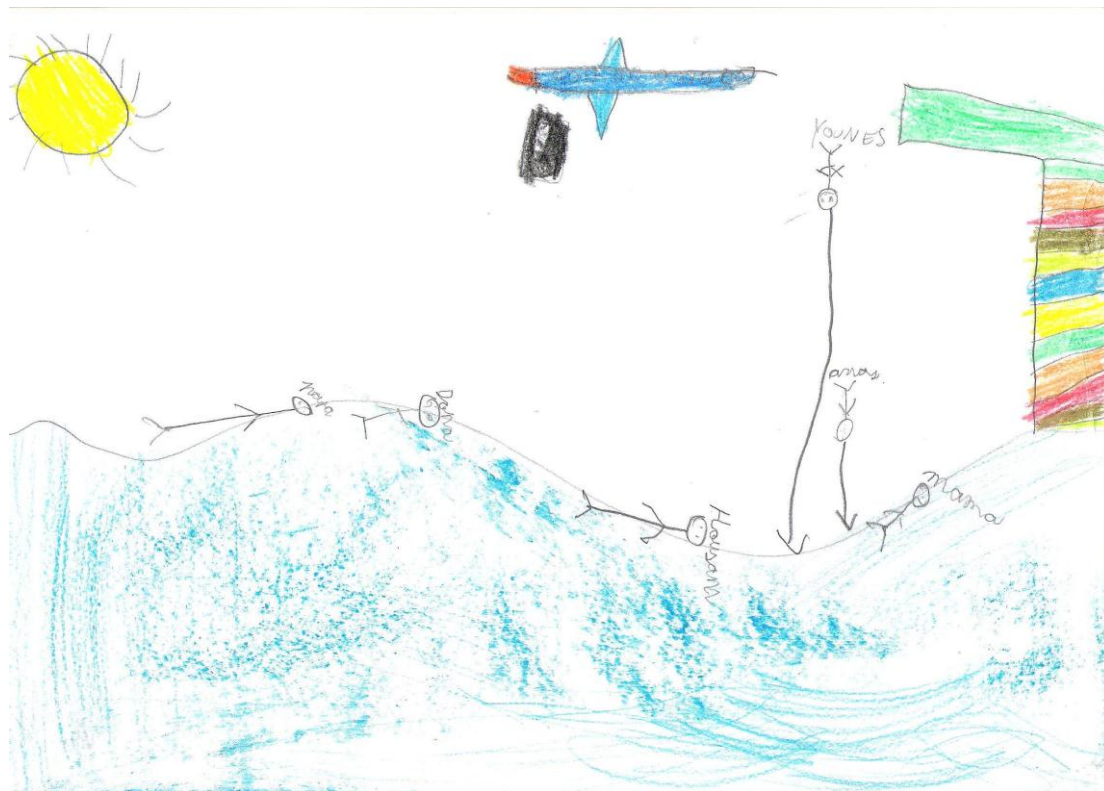
Este dibujo es representado por una niña que presenta un nivel intelectual menor respecto a su edad. Para comenzar podemos observar que las figuras humanas representadas siguen siendo esquemas repetidos en todas las figuras y están desproporcionadas respecto a la realidad. Por otro lado, la ausencia de orejas, dedos de la mano, pies o dedos de los pies, nos transmite que no están lo suficientemente elaborados de acuerdo a la edad.

En cuanto a la representación del medio, decir que es pobre. La repetición del mismo elemento -según el autor-, ya tendría que haber sido omitido a los nueve años de edad. Por otro lado, no presenta ninguna relación entre las figuras y su entorno (bajo desarrollo social y perceptivo), así como también debería de haber asimilado relaciones en el uso del color.

Por último, hemos observado que la relación entre las figuras y elementos es nula, siendo estos rígidos y dispersos en el folio. Lo cual nos indica que no es una experiencia real.

ANEXO XII

DIBUJO 12



Dibujo realizado por un niño de 7 a 8 años.

Este dibujo refleja que el niño presenta un bajo nivel de desarrollo intelectual respecto a su edad. Por un lado, podemos ver la representación de unos esquemas utilizados en niños de 5 años, además de observar la ausencia de elementos en el rostro, cosa que también nos dificulta la distinción de sexos (baja expresión). Un esquema sobrio y pobre que nos conduce a detectar problemas de expresión. En este caso tras la verificación, el niño es de procedencia Marroquí.

Por otro lado, la posición de un plano elevado del trampolín y de las figuras que se encuentran en el agua, hace que veamos la falta de comprensión. Y por último, comentar uno de los elementos del dibujo que se encuentra en “el cielo”, su hermano recién nacido, el cual está apartado de la familia y rodeado de un color negro. Haciendo así que apreciemos quizás un problema psicoafectivo.

ANEXO XIII

DIBUJO 13

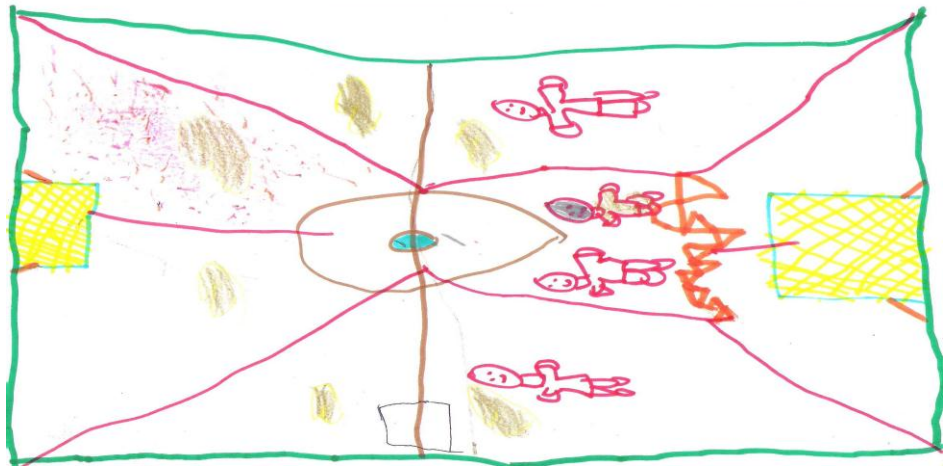


Dibujo realizado por una niña de 7 a 8 años. "Mi familia y yo en el parque"

Este dibujo presenta una baja capacidad de expresión debido a que encontramos un esquema pobre de las figuras. Aparte de ello, durante la realización de la actividad ha sido la única que ha presentado problemas a la hora de comentar su dibujo y ha solicitado ayuda para su realización. Todo ello, ha sido signo de obtener una falta de confianza en sí misma. El problema es que ha querido plasmar los elementos de la forma más real posible. Según Lowenfeld, puede deberse a que sus obras hayan sido criticados anteriormente y al día de hoy se vea cohibida al mostrar su dibujo.

PARTE 2. MUESTRA DE LOS DIBUJOS ANALIZADOS.

ANEXO XIV. Primero de primaria

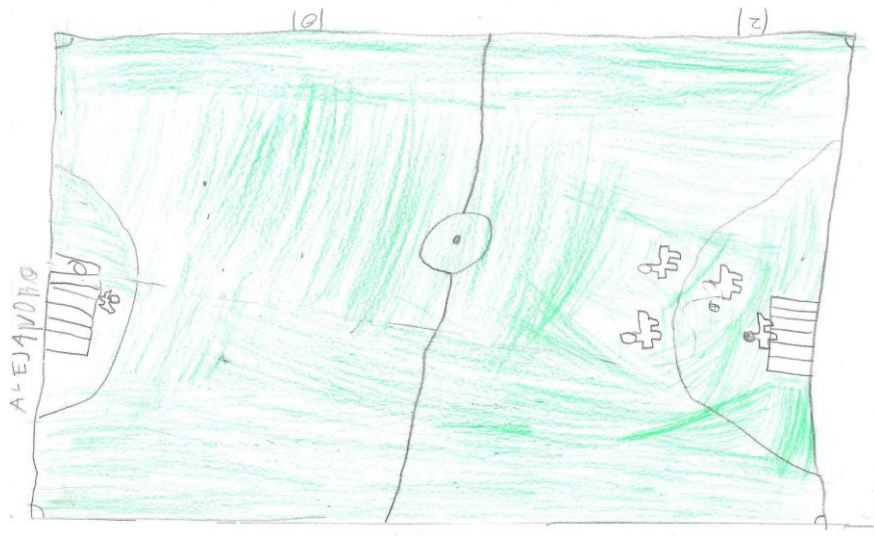


“Mi familia y yo jugando al futbol”.



“Mi familia y yo en el campo”.

ANEXO XV



“Mi familia y yo jugando al futbol”

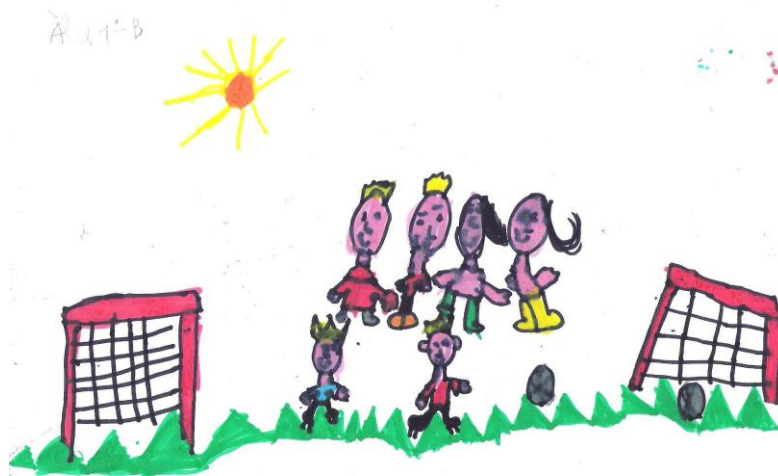


“El día de mi cumpleaños”

ANEXO XVI



“mi familia y yo en el campo”



“Un partido del caja Segovia con mi familia”

ANEXO XVII



“Mi familia en uno de mis partidos de futbol”



“De vacaciones en la playa con mi familia”

ANEXO XVIII



"Con mi familia en la casa del pueblo"



"En el parque con mi familia"

ANEXO XIX



“En el pueblo junto mi familia”

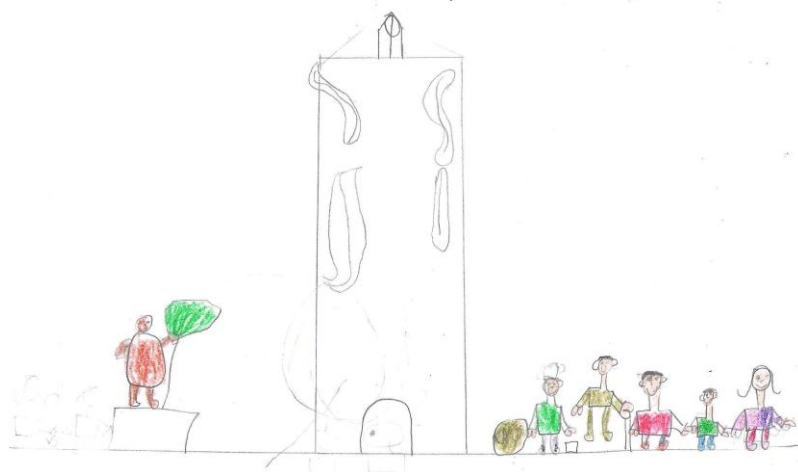


“El día de mi cumpleaños”

ANEXO XX. Segundo de primaria

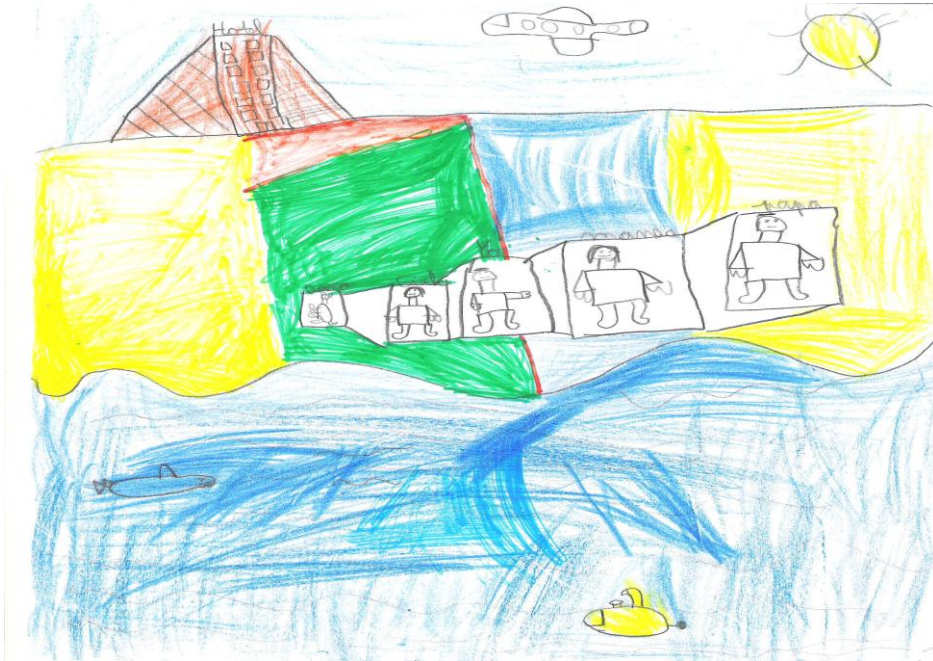


“Nos divertimos mi familia y yo en el parque de atracciones”



“Nos divertimos mi familia y yo cuando vamos a pasear por el centro de Madrid”

ANEXO XXI



“Mi familia y yo nos divertimos cuando nos vamos de vacaciones”



“Mi familia y yo nos divertimos en la playa”

ANEXO XXIII



"Mi familia y yo en el pueblo"



"Mi familia y yo cuando vamos a Madrid"

ANEXO XXIV



“Mi familia y yo comiendo helados”



“Mi familia y yo en la playa”

ANEXO XXV



“Mi familia y yo en el parque”

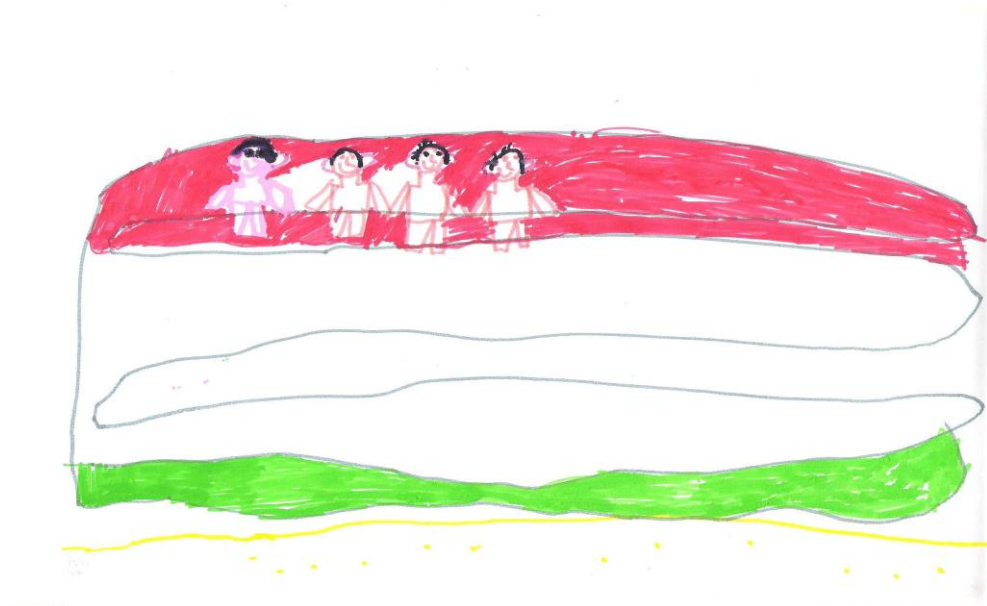


“Mi familia y yo en las ferias de Segovia”

ANEXO XXVI



“Mi familia y yo en el Bernabéu”



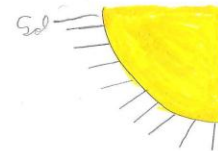
“Mi familia y yo montados en la atracción más peligrosa”

ANEXO XXVII



“Mi familia y yo en el zoo de Madrid”

Adrián 2018



“Mi familia y yo en la playa haciendo un castillo de arena”

ANEXO XXVIII



“Mi familia y yo paseando por el campo después de comer”