



Universidad de Valladolid

TRABAJO DE FIN DE GRADO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

CAMPUS MARÍA ZAMBRANO

Grado en Educación Infantil

**“Las interferencias en el dibujo infantil y
la posible limitación de la creatividad”**

Alumna: Eva García Sanz

Tutor: Jesús Félix Pascual Molina

Junio, 2014

Resumen

Esta investigación tiene como premisa valorar la situación actual de la expresión artística dentro de las aulas, y con ello, observar las posibles interferencias o influencias que ejercen sobre ella. Para ello, primeramente se realiza una revisión teórica acerca de la educación plástica para poder tener un punto de partida y unas bases en la investigación. A continuación, se plantea una investigación de doble bifurcación para poder complementar los resultados tras obtenidos mediante un cuestionario para maestras/os, y unos dibujos infantiles en diferentes situaciones y con directrices diversas en niños/as de cuatro años de edad; para poder valorar si realmente las interferencias que sufre el dibujo infantil coartan la creatividad de los niños/as.

Palabras claves: expresión artística, dibujo, interferencias y creatividad.

Abstract

This research tends to evaluate the current situation of the artistic expression within the classroom and thus, observe possible interferences or influences upon the aforementioned artistic expression. Therefore, we will first conduct a theoretical review in order to be able to set the starting point and some bases of the research. Furthermore, we will do a double sided research to complement the results obtained consisting of both a questionnaire for teachers and also some 4 years old children's drawings in different situations and diverse drivers. This will allow us to evaluate whether the interferences affecting the children's drawings actually inhibit their creativity.

Keywords: artistic expression, drawing, interferences, creativity.

ÍNDICE

1. Introducción	6
2. Objetivos	7
3. Justificación	8
4. Fundamentación teórica	9
4.1 Contextualización histórica	9
4.2 El dibujo como medio de expresión	10
4.2.1 Proceso de simbolización- Piaget	10
4.2.2 Proceso del desarrollo emocional-Read	11
4.2.3 Proceso del desarrollo creativo-Lowenfeld	11
4.3 Las creaciones infantiles: el dibujo	12
4.3.1 Consideraciones sobre el arte infantil	12
4.3.2 El dibujo infantil	12
4.3.2.1 Enfoques	13
4.3.2.2 Etapas evolutivas	14
4.3.2.3 Evaluación	15
4.4 Interferencias en el dibujo infantil	17
4.4.1 Tipos de interferencias	18
4.4.1.1 Adulta directa	18
4.4.1.2 Medios de comunicación	19
4.4.1.3 Hábitos de la enseñanza tradicional	20
4.4.1.4 Propuestas editoriales	20
4.4.2 Consecuencia: creatividad coartada	22
4.5 Paso de la utopía a la realidad	23
4.5.1 Cambio en el valor educativo de la expresión plástica: potenciar el desarrollo creativo	23
4.5.1.1 Papel del maestro/a	24
4.5.1.2 Material y técnicas	
4.5.2 Más allá de las manualidades	27
5. Investigación	28
5.1 Método y procedimiento	28
5.2 Tema objeto de estudio	28
5.3 Problema	29

5.3.1	Hipótesis	29
5.3.2	Variables	29
5.3.3	Estrategias de recogida de datos	30
5.3.3.1	Cuestionarios	30
5.3.3.2	Estudio experimental	31
5.3.4	Variables extrañas y mecanismos de control	31
5.3.5	Medidas adoptadas para garantizar la calidad, la credibilidad y el rigor de la investigación	32
5.3.6	Procedimiento de análisis de datos	32
6.	Resultados-investigación	34
6.1	Cuestionarios	34
6.1.1	Primera cuestión	34
6.1.2	Segunda cuestión	34
6.1.3	Tercera cuestión	38
6.1.4	Cuarta cuestión	40
6.1.5	Quinta cuestión	41
6.1.6	Sexta cuestión	43
6.1.7	Séptima cuestión	43
6.2	Estudio experimental	44
6.2.1	Dibujos de la primavera	44
6.2.2	Dibujos para la maestra en prácticas	47
6.2.3	Comparativa	48
7.	Conclusiones	49
8.	Bibliografía	51
9.	Anexos	52

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo se centra en las interferencias existentes en las creaciones artísticas de los niños y su posible consecuencia. Para ello, se realizará un análisis gradual partiendo de lo más general como una contextualización histórica, para poder valorar las principales transformaciones que ha sufrido la educación artística a lo largo del tiempo.

Seguidamente se observan las diferentes propuestas existentes en torno al dibujo infantil para considerar su evolución, formación, enfoques, fases y evaluación, para poder visualizar la situación real de las creaciones artísticas actualmente.

Analizaremos las posibles interferencias existentes en los contextos de los niños/as que son causantes de grandes problemas de frustración y de desinhibición en las comunicaciones artísticas de los niños/as.

Para finalizar la justificación teórica, se ha abordado un apartado centrado en la necesidad de cambio tanto a nivel de concepción de lo artístico en el ámbito escolar, como la labor docente, el uso correcto de materiales y técnicas, o el cambio de idea sobre que es la educación artística. Todo ello se intentará plasmar en la siguiente investigación.

Seguidamente, la investigación está centrada en valorar y analizar las posibles interferencias en las creaciones artísticas de los niños/as, principalmente centradas en el dibujo infantil, mediante de una doble investigación a nivel de profesorado y alumnado, para extraer una valoración sobre la situación actual y las diferencias, y así poder ver si el modo de trabajo influye en los productos de los niños/as.

No puedo finalizar esta introducción, sin agradecer toda la dedicación y tiempo a Jesús Félix Pascual Molina, Sofía García Herranz y Marta Hernández Sevillano.

2. OBJETIVOS

Los objetivos propuestos en este trabajo son los siguientes:

- Valorar la situación actual de las creaciones infantiles.
- Comprender correctamente las elaboraciones infantiles para conseguir entenderlas empáticamente.
- Observar los diferentes agentes influyentes en la educación artística.
- Valorar si las interferencias en el dibujo infantil coartan el desarrollo creativo del niño/a.
- Considerar si es posible que los niños/as vuelvan a conseguir el control de su desarrollo artístico.
- Sopesar si la metodología llevada a cabo dentro del aula influye de forma notable en las creaciones infantiles.

3. JUSTIFICACIÓN

La elección del tema se fundamenta en mi interés propio por la Educación artística, ya que considero que es una materia que esta relegada a un segundo plano, cuando debería estar en primera línea, ya que los niños/as de edades comprendidas entre 3-6 años, buscan medios como lo artístico para poder comunicarse. Pero el problema nace cuando el niño/a intenta comunicarse y diferentes interferencias como el adulto, los medios de comunicación, la educación o los libros le coartan su desarrollo y conocimiento normal.

Por lo que mediante este trabajo me gustaría esclarecer cuál es realmente el problema y como se puede empezar atajar, para que los niños/as reconduzcan su aprendizaje y consigan crear un conocimiento propio. Para ello, qué mejor que llevar a cabo una investigación real donde, mediante los dibujos de diferentes niños/as se pueda valorar que hay y que se puede hacer. Ya que inconscientemente estamos educando a niños/as, sin carácter crítico, por lo que necesitan saber valorar y para ello, no pueden estar creando de forma mecánica como si fuesen máquinas que no sacan un fin significativo en sus actos.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA

La concepción actual sobre la enseñanza artística está condicionada por una serie de elementos entre los que destacan los cambios sociales, los valores o creencias que abordan una sociedad; por todo ello, existirán diferencias según la situación geográfica de cada núcleo, que marcaran diferencias. Aun así centraremos esta búsqueda en un territorio cercano y principalmente occidental para poder contextualizar este trabajo en torno a la situación actual del territorio peninsular.

Es necesario remontarse a la Antigua Grecia, donde grandes filósofos como Aristóteles y Platón propulsaron la entrada necesaria del arte dentro de la educación, con lo que se conseguiría el comienzo de la educación artística. Aunque sufriese una paralización durante la Edad Media debido a la caída del Imperio Romano, no desaparece, ya que existe un resurgimiento durante los siguientes periodos debido a la aparición de las academias. Con ello, la educación artística pasa a ser un aprendizaje complejo basado en la geometría, perspectiva y en el propio análisis del arte; donde la regla precedía todo. Y con ello derivó en una concepción del arte como un mero artículo del mercado que sería elaborado de forma objetiva y sistemática (Efland, 2002).

Pero llega junto al siglo XIX la época del cambio, debido a la aparición de la Ilustración, donde se intenta romper con las reglas clásicas para pasar a la creación propia de los artistas. Este cambio viene derivado por revoluciones tanto a nivel político, como social o cultural. Todo ello desemboca en un siglo XX lleno de nuevas ideas sobre el arte, avances psicológicos y pedagógicos, si bien aun así, el panorama ha sido bastante heterogéneo desde las vanguardias hasta los años sesenta. Pero donde realmente se marca un antes y un después en el ámbito educativo español es con la implantación de la LGE (Ley General de Educación) en 1971, donde se consigue un apartado específico denominado expresión plástica donde se delega el objetivo fundamental de desarrollo de habilidades para disponer la creación personal mediante su expresión espontánea como objetivo principal. Aunque viniese nombrado de tal forma, quedaba en su trasfondo una necesidad de educar a individuos bajo las directrices de una sociedad de mercado. Y aunque posteriormente se implantasen otras leyes como la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo) en 1990, la asignación será la misma y que posteriormente ha sufrido variaciones en la denominación (Caja, 2001).

Por lo que la situación actual no varía mucho respecto a lo vivido durante estos últimos cuarenta años, ya que aunque se hayan buscado diferentes denominaciones la esencia sigue siendo la misma. Se sigue buscando una constante copia de lo ya realizado bajo un modelo muy estricto. Aunque, gracias a la libertad de cátedra, algunos maestros/as van dejando a un lado ese tipo de trabajo para potenciar la creación propia del alumnado.

4.2 EL DIBUJO COMO MEDIO DE EXPRESIÓN

El periodo infantil se ve caracterizado por una constante expresión del niño/a hacia el exterior, con lo que conseguir una comunicación con los demás, con el medio y consigo mismo. Aunque el niño/a posee capacidad para usar diferentes modos de expresión, algunos de ellos se ven limitados por su desarrollo, como puede ser el verbal. Por lo que el niño/a ve en la expresión plástica el medio esencial en este primer periodo de su vida para poder interactuar y comunicarse con el exterior, y con ello, exteriorizar sus sentimientos, pensamientos y concepciones sobre el mundo. Principalmente esta expresión vendrá dispuesta mediante el dibujo, que es considerado por los niños/as como una acción lúdica, espontánea y natural.

Aunque como dispone Lowenfeld (1980), el dibujo además de mostrar la capacidad intelectual, el desarrollo físico, los sentimientos, la aptitud perceptiva, el factor creador y el desarrollo social; también expone las diversas transformaciones que sufren los niños/as en su crecimiento y desarrollo. Donde intervienen diversos factores como el emocional, intelectual, físico, perceptivo, creador, social y estético, que potencian el desarrollo integral del alumno/a.

Este desarrollo se consigue conquistar mediante la fusión de los tres enfoques dispuestos por Piaget, Read y Lowenfeld en sus propuestas, potenciando un proceso de simbolización, de desarrollo emocional y desarrollo creativo, respectivamente.

4.2.1 Proceso de simbolización- Piaget

Piaget con su obra *La formación del símbolo en el niño* (1961) se plantea la siguiente premisa: “la adquisición del lenguaje está subordinada al ejercicio de una función simbólica que se apoya en el desarrollo de la imitación y del juego, tanto como en el desarrollo de los mecanismos verbales”(Piaget, p.8). Mediante el proceso de simbolización, el niño/a consigue conocer el mundo a través de actividades senso-motoras con las que crea sus propios “esquemas”, lo que Lowenfeld, 1961 como “modelo interno”, donde la asimilación

es la acción fundamental principalmente hasta los 7-8 años, que se va viendo precedida por la acomodación, a medida que el niño/a va adquiriendo nuevas características sobre los antiguos esquemas, por lo que estos sufren un proceso de transformación en la imagen mental del niño/a. Este proceso de asimilación se ve complementado por el juego, que será uno de los medios esenciales para conseguir las representaciones conceptuales.

Por lo que se puede destacar en esencia de la propuesta, que los niños/as en edades infantiles tendrán una constante asimilación de información que mediante el dibujo conseguirá plasmar y enseñar su concepto del mundo, que se verá modificado y complementado con el paso del tiempo.

4.2.2 Proceso del desarrollo emocional-Read

Read mediante su obra *Educación por el arte* (1969), dispone que la expresión artística en los niños/as es algo innato y necesario para su desarrollo. Por tanto los niños/as consiguen un medio de expresión donde poder plasmar sus sentimientos y emociones. Con lo que Read en esta misma obra rescata la tesis de Platón, que se centraba en reivindicar que el arte es la base de la educación. Pero con ello no quería extrapolar los aprendizajes, sino englobar todo los contenidos necesarios para uno niño/a en la formación de su propio pensamiento.

Con ello, se puede resaltar que este autor va más allá y ve el arte como pieza esencial para la expresión del niño/a y su global desarrollo.

4.2.3 Proceso del desarrollo creativo-Lowenfeld

Lowenfeld también basa su pensamiento en la expresión en su obra *Desarrollo de la capacidad creadora* (1980), mediante una investigación que concluye primordialmente en que la expresión plástica desemboca en un desarrollo de la creatividad a todos sus niveles, donde lo esencial es el proceso y no tanto el producto final.

Con esta propuesta el autor quiere ir más allá del crear por crear, dando una mayor importancia al por qué se crean las cosas y lo que se desarrolla en uno mismo mientras lo ejecuta.

4.3 LAS CREACIONES INFANTILES: EL DIBUJO

4.3.1 ¿Qué es el arte para los niños?

La concepción del arte para un niño/a no es igual que para un adulto. Este último lo ve como algo meramente estético, en cambio la visión del niño/a es menos materialista y más práctica, ya que lo usa y lo entiende como un canal de expresión. Lowenfeld (1980) señalaba que los niños/as se caracterizan por su dinamismo, considerando el arte como un lenguaje para materializar el pensamiento, el cual va cambiando con su desarrollo ya que su visión del mundo va sufriendo la misma transformación.

Realmente este es el punto de vista tan ansiado por grandes artistas que quieren volver a encontrarse con el niño/a que llevan dentro, para poder conseguir lo que decía Picasso “Desde niño pintaba como Rafael, pero me llevó toda una vida aprender a dibujar como un niño”.

Con lo que me gustaría concluir con esta cita de Lowenfeld (1980), donde se explicita las consecuencias que pueden derivar de estas diferencias de visiones entre niños/as y adultos:

“La discrepancia entre los gustos del adulto y el modo en que se expresa el niño es la causa de la mayoría de las dificultades que surgen y que impiden que el niño utilice el arte como un verdadero medio de autoexpresión”(Lowenfeld, p.20).

4.3.2 Consideraciones sobre el dibujo infantil

El dibujo es considerado una de las acciones por excelencia en el mundo del niño/a y puede venir dada por alguna de las razones que destaca Wilson, Hurwitz y Wilson (2004) en su obra:

- Capacidad de poseer simbólicamente lo que quieren (imaginación).
- El dibujo es un fantástico medio de expresión de ideas, sentimientos y emociones.
- La ilimitación de creación.
- Estimulación al ver a sus iguales realizarlo.
- Medio de diversión.
- Capacidad estética, representativa o expresiva.
- Orgullo de creación artística.

Debido a su importancia el dibujo infantil es el elemento central de la mayor parte de las investigaciones en educación artística. Aunque estas investigaciones se pueden clasificar en tres grandes grupos según la finalidad de la misma: el dibujo como manifestación de la personalidad e inteligencia, el dibujo infantil según sus características y la enseñanza del dibujo en la escuela (Hernández y Sánchez, 2000).

Dentro del estudio del dibujo infantil es esencial detenerse en los enfoques, las etapas evolutivas del mismo, los rasgos de las creaciones y su propia evaluación, que serán analizados en los apartados posteriores.

4.3.2.1 Enfoques

En cuanto a los enfoques existe diversidad, ya que durante la historia ha habido diferentes estudios donde sus autores se decantaban por alguno de ellos. Seguidamente, esta adjunta una tabla con la idea propuesta por Sáinz (2003):

ENFOQUES	CARACTERÍSTICAS	AUTORES REPRESENTATIVOS
<i>Evolutivo</i>	Relacionado con la madurez intelectual	Luquet y Lowenfeld
<i>Estructural</i>	Nace de los postulados de la Gestalt y se centra en la percepción visual de las totalidades a lo particular.	Arnheim y Kellog
<i>Psicomotriz</i>	Centrado en los procesos de maduración motriz del brazo para la comprensión de los trazados.	Lurçart, Goodnow y Calmy
<i>Madurez intelectual</i>	Uso del dibujo como medio para conocer el desarrollo psicológico mediante las diferencias formales y de contenido.	“Test del árbol”- Koch “Test de los dibujos geométricos”- Binet y Simon “Test del monigote renacuajo”- Prudhommeau
<i>Psicológico proyectivo</i>	Conocer el desarrollo emocional ligado al dibujo y a la madurez intelectual.	“Dibujo de la familia”-
<i>Psicopatológico</i>	Conocimiento de los niños inadaptados o con patologías psicológicas	Aubin
<i>Semiótico</i>	El dibujo como lenguaje gráfico con niveles de proyección psicológica.	“Dibujo Libre de Tema”

Tabla 1: Enfoques, características y autores representativos. Fuente: elaboración propia.

Por todo ello, creo que es necesario tener en cuenta todos estos enfoques, ya que lo idóneo es coger lo mejor de cada uno y tener un gran abanico de posibilidades que sea

flexible a la singularidad de cada uno de los niños/as y con ello conseguir cubrir todas las necesidades que se nos presenten.

4.3.2.2 Etapas evolutivas

En cuanto a las etapas evolutivas relacionadas con el dibujo infantil, existen dos bases claras que son la propuesta de Lowenfeld (1958) y la de Luquet (1978), a partir de las cuales han nacido otras variaciones, pero sin duda son el referente.

Lowenfeld (1958)	Luquet (1978)
<p><i>Etapas del Garabateo</i> (2-4 años)</p> <p>-Tres fases :</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Desordenados</u>: atracción hacia el movimiento, pero sus trazos no son intencionados ni tiene interés por el color. • <u>Controlados</u>: atracción por el color y por la relación movimiento-resultado. • <u>Con nombre</u>: el color no corresponde con la realidad representada y muestran interés por dar significado a lo creado. 	<p><i>Realismo fortuito</i> (2 años)</p> <p>-Simples rayas sin intención figurativa.</p> <p>- De manera fortuita se encuentra relación con lo que representa.</p>
	<p><i>Realismo fallido</i> (2 a 4 años)</p> <p>-Frustración al no poder representar lo deseado.</p>
<p><i>Etapas preesquemática</i> (4-7 años)</p> <p>-Búsqueda del motivo a representar.</p> <p>- Reconocimiento de lo representado.</p> <p>- Poca importancia al color.</p> <p>- Relevancia de la figura humana.</p>	<p><i>Realismo intelectual</i> (4 a 8 años)</p> <p>-Relevancia de los detalles, transparencia...</p> <p>-Se dibuja lo que se sabe del objeto.</p>
<p><i>Etapas esquemática</i> (7-9 años)</p> <p>-Aparición de detalles, de formas definidas y referencias espaciales.</p> <p>- Visión rayos X</p>	<p>-Síntesis</p>
	<p><i>Realismo visual</i> (de 8 en adelante)</p> <p>-Comienzo de la imitación de la realidad.</p>
<p><i>Etapas del realismo</i>: (9-12 años)</p>	

<p>-Tercera dimensión mediante la superposición.</p> <p>- Aparece la línea del horizonte y desaparece la del suelo.</p> <p>- Se acerca a la realidad.</p>	<p>-Aparición de la perspectiva.</p>
<p><i>Etapas pseudonaturalista</i> (hacia 13 años)</p> <p>-Aparición de la perspectiva.</p> <p>- Figura humana con rasgos más específicos.</p>	
<p><i>Etapas de la decisión</i> (13-14 años)</p> <p>-Creaciones enriquecidas por factores emocionales, personales...</p>	

Tabla 2: Comparación de las corrientes más significativas del desarrollo del dibujo infantil. Fuente: elaboración propia.

Existen algunas relaciones entre estas dos propuestas, ya que los autores hacen una clasificación basada en el desarrollo biológico, dando un periodo de tiempo para la realización de determinadas características del dibujo infantil. En cuanto a la propuesta de Lowenfeld es algo más concisa, ya que denomina un mayor número de etapas en comparación de Luquet, y este último se le puede considerar algo más flexible. La verdad que estas dos clasificaciones son de gran ayuda para poder comprender las creaciones de los niños/as, pero como bien se sabe cada niño/a es individual y único por lo que su desarrollo es especial y puede estar lejos de estas generalidades. Por lo que es necesario tenerlas en cuenta como un modelo orientativo pero no una cuestión que se tenga que cumplir de forma rígida.

4.3.2.3 Evaluación

El momento de valorar las creaciones plásticas ha sido considerado por muchos como una de las partes complejas de la educación, pero realmente no se debe buscar un resultado espectacular generalizable a todos y cada uno de los niños/as, si no que hay que ir más allá de una mera observación. Como destaca Caja (2001), la evaluación en esta área requiere de un seguimiento del proceso de trabajo de los niños/as, desde sus comienzos. Y dispone las siguientes directrices para poder conseguirlo:

- Ficheros personales en los que se pueda posicionar los estadios evolutivos de los niños/as y que sirvan de ayuda para solventar problemas o de identificar nuevas manifestaciones plásticas. Todo ello, debe fecharse para tener registro en las creaciones.
- Observación constante en el proceso de trabajo, en la que se detectaran tanto las habilidades, las técnicas y las destrezas con los materiales. Con lo que se hará una recopilación mediante anotaciones en el fichero personal de cada niño/a.
- Una autoevaluación por parte de los niños/as al finalizar cada actividad, en la que ellos mismo verbalicen su trabajo y reflexionen sobre el trabajo de sus compañeros/as con ayuda del maestro/a.
- También existe otro tipo de observación centrada en la autoidentificación y afianzamiento del niño/a, que se percibe en el disfrute y en la integración del niño/a en cada actividad y si explora con los diferentes materiales.

La consideración de la evaluación por parte de Eisner (2004), se centra en una valoración sobre el erróneo concepto que se tiene sobre la evaluación.

CONTRAPOSICIÓN SOBRE LA CONCEPCIÓN DE LA EVALUACIÓN	
Juicios sobre la calidad del producto.	Limitación del potencial creativo por parte de los juicios.
Medidas de actuación.	La medición es incompatible con el arte: se valoran las formas de experiencia que no son cuantitativas.
Relación única con los resultados.	Importancia del proceso.
Unida estrechamente con pruebas normalizadas.	No existen productos estandarizados.
Asociación directa con calificaciones.	Las calificaciones son consideradas con inútiles y perjudiciales.

Tabla 3: Comparativa sobre las concepciones de la evaluación artística. Fuente: elaboración propia, según Eisner (2004).

Con esta contraposición de ideas, el autor quiere disponer la situación y la concepción que se tiene sobre la evaluación, que es considerada universal para cualquier materia, pero que realmente en la educación artística no es demasiado viable si lo que realmente se quiere es un desarrollo íntegro del alumnado.

Caja (2001) también dispone que la evaluación debe ser cualitativa y compartida con los niños/as, para que ellos mismos sean partícipes y con ello conseguir un gusto por lo plástico.

La verdad es que la idea promovida tanto por Eisner como por Caja, me parece esencial ya que si este periodo fuese evaluado desde un punto cuantitativo, las carencias serían muy altas, ya que la evolución y el desarrollo de un niño/a no se puede medir con un número, ya que no son máquinas si no personas únicas que tienen unas características especiales las cuales deben ser tratadas como tales.

Por lo que esta fase de evaluación debe servir como una reflexión sobre todo lo que el niño/a ha sido capaz de conseguir durante un cierto proceso frente a sus características personales, por lo que las directrices que defiende Caja(2001) en su obra son idóneas, ya que se centran en la individualidad del niño/a pero a su vez en la necesidad de hacerles formar parte de esa evaluación, para que realmente sea significativa.

4.4 INTERFERENCIAS EN EL DIBUJO INFANTIL

La mayoría de las investigaciones en torno al dibujo infantil se limitan a los tres apartados anteriores, dando una única importancia a cómo se hace el dibujo sin ir más allá para buscar qué tipo de cuestiones afectan en las creaciones infantiles, que influencias tiene y el porqué de sus representaciones. Por tanto el siguiente epígrafe va destinado al tipo de interferencias que afectan en las creaciones infantiles y la gran consecuencia de tal situación.

En cuanto a las interferencias vienen dadas por diferentes medios, lo que las diferencia es que algunas son indirectas, como la que viene dada por los adultos, en cambio las que vienen dadas por los medios de comunicación o los libros, son algo más complejas, ya que tienen un objetivo lucrativo, por lo que es secundario la influencia negativa que transfiera a los consumidores, ya que pasan a ser meros consumidores. Por tanto, la labor del adulto es saber canalizar dichas influencias para conseguir un correcto desarrollo del niño/a.

“Si los niños pudieran desenvolverse sin ninguna interferencia del mundo exterior, no sería necesario proporcionarles estímulo alguno para su trabajo creador. Todo niño emplearía sus impulsos creadores, profundamente arraigado, sin inhibición, seguro de sus propios medios de expresión”(Lowenfeld,1980:20).

4.4.1 Tipos de interferencias

La clasificación siguiente es una fusión de propuestas defendidas por Lowenfeld (1958) y Caja (2001) donde el primero de ellos se centra en una interferencia causada por materiales elaborados por las editoriales como los recortes o los libros de colorear, en cambio el segundo autor va más allá y propone un abanico más amplio de interferencias: la labor del adulto, los propios medios de comunicación y los hábitos permanentes de la enseñanza tradicional. Por lo que pienso que para conseguir una clasificación que englobe todos los ámbitos es necesario unificar estas dos clasificaciones y formar un todo.

4.4.1.1 Adulta directa

Esta es considerada la interferencia primitiva, ya que el contacto del niño/a con el adulto se comienza desde el nacimiento, por lo que son los testigos de los primeros trazos, iniciándose en los padres, continuando por el núcleo familiar y social más cercano y se completa con el maestro/a.

Sobre este último Caja(2001), lo caracteriza como una persona poco flexible en el contexto escolar, pero realmente me parece una consideración demasiado cerrada, ya que la posición hermética se puede dar por cualquiera de las personas que rodean al niño/a, que sí que es cierto que llega una edad en la que el niño/a la mayor influencia es por parte del maestro/a, pero ahí es donde toma una gran importancia la formación del profesorado para conseguir ejecutar una labor docente que se adapte a las necesidades del niño/a.

Seguidamente destaca el autor una obnubilación por parte de todo adulto sobre la necesidad de que el niño/a represente a la fuerza la realidad y lo único que se consigue es una frustración por parte de los niños/as, ya que no se tiene en cuenta su propia realidad interior y sus propios procesos madurativos. Aquí es donde nace el problema, ya que se busca una representación literal de la realidad del adulto, a la cual muchos niños/as no han accedido.

Caja(2001) considera dos posturas que muestra el maestro/a ante las creaciones de los niños/as:

ACTITUD DE INDIFERENCIA E INCOMPENSIÓN (la más frecuente)	ACTITUD DE IDEALIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Falta de conocimiento sobre la importancia del dibujo para el niño/a desde el punto de vista afectivo y comunicativo. - Fomenta una actitud de miedo en los niños/as debido a las fuertes críticas o comparaciones. - Consecuencia: inhibición, bloqueo y creación de una falsa incapacidad plástica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo sin apoyo que derivará en una dificultad para desarrollarse. - No se tiene en cuenta ni el desarrollo de los esquemas ni los procesos madurativos. - Consecuencia: copia constante por parte del niño/a de los modelos que le dan seguridad frente al adulto.

Tabla 4: Actitudes ante las creaciones infantiles. Fuente: elaboración propia, según Caja (2001).

Por lo que destaca las dos posturas que se pueden dar en el adulto frente a las creaciones de los niños/as, pero en esta clasificación noto una pequeña carencia, ya que tendría que existir una postura posicionada entre estas dos que fuese la ideal a llevar a cabo, ya que aunque la intervención por parte del adulto en un gran número de ocasiones no sea correcta, pero es necesaria.

Por tanto, sería de interés un número de pautas a llevar a cabo para conseguir el desarrollo y maduración de todos los procesos que engloban al niño/a. Frente a esta situación a lo largo del apartado del papel del maestro, que se abordará posteriormente, se analizará la posición del maestro/a frente a las creaciones del niño/a.

4.4.1.2 Medios de comunicación

Esta interferencia es considerada como la más perjudicial y la que repercute con mayor gravedad en los niños/as a partir de los cuatro o cinco años, ya que están sometidos a una constante influencia durante todo el día, que de forma inconsciente se adhiere a la personalidad de los más pequeños a través de diferentes medios. Por lo que los niños/as consiguen un número de modelos que se adaptan a ellos por facilidad o por aceptación social, con los que se centran en hacer una mera reproducción de la cantidad de imágenes que les bombardean constantemente.

Desde mi visión esta interferencia es la más abrasiva dentro de la clasificación, ya que toda la producción que se crea es con un mero fin lucrativo, por lo que lo importante es el negocio que se hace con una imagen, dejando a un lado la repercusión que puede tener en las personalidades de los niños/as. Por lo que la enseñanza debe romper los esquemas de los niños/as en torno a esta cuestión, siempre con el apoyo de las familias, para intentar sacar a los niños/as de las imágenes tan estereotipadas que estas imágenes traen implícitas. Ya que todas estas creaciones se salen de su propio contexto, por lo que no le servirán como modelo para representar su realidad personal.

4.4.1.3 Hábitos de la enseñanza tradicional

En lo referente a la educación en la expresión plástica, se encuentra en una situación en la que a día de hoy las aulas siguen respirando ideales tradicionales, donde se infravalora la autoexpresión del niño/a. Se les termina enmarcando mediante esquemas estandarizados por los adultos para conseguir una mera representación para el dominio de la coordinación óculo-manual. Este objetivo es muy necesario en esta etapa, pero el problema es el medio de cómo se intenta conseguir, ya que mediante el uso de libros y fichas no se alcanza una expresión espontánea y personal por parte de los niños/as.

Lo peor de esta situación es que se sigue dando en aulas en pleno siglo XXI, por lo que no han existido grandes variaciones durante años, y esta realidad se ha visto agravada por la infiltración de los medios de comunicación en el día a día de los niños/as.

Desde un punto de vista interno del aula, realmente aunque una clase este dotada por un maestro/a que intente romper los esquemas de lo estereotipado, de forma inconsciente van a existir influencias externas al niño/a en torno a su expresión. Para ello, es necesario crear un clima de aula que intente romper con este clasicismo dentro de la labor docente.

4.4.1.4 Propuestas editoriales

Lowenfeld (1958) por su parte dispone dos interferencias claves dentro de la expresión del niño/a, que he enmarcado dentro de este subtítulo, ya que vienen precedidas por las empresas editoriales. Las interferencias que establece son los **libros para colorear, y los recortes y modelos**.

La primera de ellas es considerada uno de los medios más satisfactorios para cubrir las necesidades artísticas de los niños/as, debido a su bajo coste; aunque realmente se ha convertido en algo contraproducente debido a que encasilla a los niños/as a unos límites, donde las creaciones de los niños/as carecen de diferencias individuales y pasan a ser meras copias de lo que han estado observando sin ningún tipo de carga sentimental y personal.

En la investigación de Lowenfeld (1958) disponen diversos ejemplos sobre creaciones de los niños/as que han trabajado previamente con libros de colorear y los que no y se ve una diferencia notoria, ya que los primeros hacen una mera copia de lo que han visto en los libros y en cambio los que no han tenido esta influencia expresan su propia realidad. Y esta situación repercute en las creaciones posteriores, ya que muchos niños/as se limitan al modelo de esos libros y al mandarles realizar un dibujo ellos no se sienten capacitados de hacer una copia exacta, por lo que recurren a la frase que de no saben dibujarlo.

En consecuencia a este recurso, el autor dispone que más de la mitad de los niños/as después del uso de estos libros no consigue recuperar su independencia expresiva y su capacidad creadora, convirtiéndose en individuos dependientes de los modelos.

Por lo que a todo problema hay que buscarle una solución y en este caso lo esencial sería trabajar en equipo entre todos los agentes influyentes. La concienciación debe venir dada desde los padres hasta los propios maestros/as, para que entre todos se pueda conseguir no coartar la expresión del niño/a desde tan pequeño y que sea capaz de comunicar sus sentimientos y pensamientos mediante el dibujo.

Dentro de esta misma línea el autor destaca los recortes y modelos, ya que muchas de las limitaciones que acarrear son similares; como la de la espontaneidad, las diferencias individuales, que conllevan una falta de identificación de las propias obras. Por lo que los niños/as entran en una dinámica donde la única finalidad es crear para satisfacer expectativas del maestro/a o adulto.

Todo este listado trae como consecuencia la limitación entre otras en el niño/a que abordaré en el siguiente apartado, la creatividad coartada. Este efecto derivará en una situación artificial donde la personalidad de los niños/as no se verá reflejada.

4.4.2 Consecuencia: creatividad coartada

La expresión del niño/a se ve restringida, por lo que su creatividad pierde su desarrollo natural, ya que son demasiadas las interferencias negativas que le condicionan. Por tanto las creaciones de los niños/as no muestran pinceladas individuales que les caractericen, pero no es por la falta de capacidad de los niños/as si no por los muros que se edifican en su camino que no le dejan progresar.

Y como bien he referido antes es una cuestión que se puede erradicar en gran medida, por lo que es necesario actuar en lo que esté en nuestra mano, por tanto maestros/as y adultos deben de replantearse que es lo que se está haciendo y como se debe atajar.

Esta intercepción debe dar oportunidad a la capacidad de los niños/as para conseguir que creen sin limitaciones de ningún tipo, si no que libremente plasmen lo que sienten y piensen del modo que ellos perciban su propia realidad. Para ello, la motivación de los niños/as es esencial, ya que hace falta sacarles de la situación en la que se ven inmersos y darles la oportunidad de desaprender para volver aprender en un entorno que les ayude a expresarse sin problemas, donde hasta el niño/a con más problemas de inseguridad sea capaz de abrirse y exteriorizar lo que quiere comunicar al mundo.

Pero aquí en la motivación del niño/a es donde comienza a nacer la controversia que existe en torno a la temática de la expresión plástica, ya que como bien dispone Lowenfeld (1980), en su obra el niño/a que no sabe dibujar algo por su hermetismo con el mundo que le rodea se le debe de facilitar un modelo que le sirva de guía. Por tanto, es aquí donde existe un punto de inflexión, ya que realmente ¿dónde comienza la línea de lo correcto?, ¿cómo debe actuar el maestro/a frente a esta situación?, ¿debe actuar y darle un modelo? o ¿intentar que el niño/a deje a un lado las representaciones estereotipadas e intente plasmar su propia realidad? La verdad que son muchas las cuestiones que me suscita este tema y a las cuales no sé si realmente existen respuestas cerradas, aun así a lo largo del siguiente apartado intentare esclarecer como poder romper con esta utopía y buscar posibles soluciones para este tipo de cuestiones:

“Siempre que oigamos decir a un niño:<< no puedo dibujar esto>> o <<no sé dibujar esto>>, podremos tener la seguridad de que ha habido algún tipo de interferencia en su vida”(Lowenfeld,1980:20).

Actualmente la educación ha sido secuestrada por intereses consumistas de la sociedad, por lo que es esencial reexaminar la infancia y su nicho ecológico (Matthews, 2002). Por lo que pienso que es de vital importancia volver al inicio y empezar otra vez, intentando no contaminar esas nuevas vidas que están por desarrollarse.

4.5 PASO DE LA UTOPIA A LA REALIDAD

La situación de la expresión artística dentro del contexto educativo se encuentra en estado de estancamiento, ya que difiere mucho la teoría con la verdadera realidad que se vive en el día a día de las aulas. Ya que aunque autores como Lowenfeld desde hace cincuenta años lleven promoviendo ideas sobre las necesidades del desarrollo de la capacidad creadora del niño/a, la práctica dista mucho de este tipo de propuestas, ya que hoy en día el desarrollo creativo de los niños/as está demasiado influenciado y coartado por diversos factores expuestos con anterioridad.

Por tanto, es necesario un cambio urgente para terminar con esta situación y comenzar a reeducar esta capacidad y para ello será imprescindible transformar desde su valor educativo hasta el modo de cómo enseñarlo pasando por el importante papel del maestro y el uso de materiales y técnicas, para con ello conseguir ir más allá de las tradicionales manualidades que es aquí donde realmente se enmarca la educación artística actualmente.

Por lo que Acaso (2009) sostiene:

“Cambiar la forma de acometer la acción educativa, ya que las teorías pedagógicas deconstruyen mucho pero construyen poco, dicen lo que no hay que hacer pero no lo que hay que hacer, y ya va siendo hora de que se propongan alternativas concretas” (p.18).

4.5.1 Cambio en el valor educativo de la expresión plástica: potenciar el desarrollo creativo

Para poder valorar la necesidad del cambio es de vital importancia diagnosticar la situación legal en la que se encuentra la expresión plástica.

En la Orden ECI/3960/2007 de 19 de diciembre, por la que establece el currículo y se regula la ordenación de educación infantil se dispone que :

El lenguaje plástico tiene un sentido educativo que incluye la manipulación de materiales, texturas, objetos e instrumentos y el acercamiento a las producciones plásticas con espontaneidad expresiva, para estimular la adquisición de nuevas habilidades y destrezas y despertar la sensibilidad estética y la creatividad (p.12).

En rasgos generales, la orden señala la importancia de despertar tanto el ámbito estético como creativo, pero se predispone de gran importancia el uso de objetos, instrumentos y materiales con el fin de la adquisición de habilidades antes que la propia experimentación del niño/a, donde él mismo vaya conociendo y desde ese conocimiento ir fomentando en él una necesidad de aprendizaje mediante su propia curiosidad, ya que si se hace como dispone la legislación en vez de despertar una sensibilidad estética y la creatividad se conseguirá un coartación, donde los niños/as sólo podrán crear bajo directrices.

Aun así la legislación es un aspecto demasiado etéreo, por lo que el valor de comprensión del maestro/a es fundamental, ya que es el que tiene que traducir este código. Por tanto el papel del maestro será el mediador esencial para el cambio.

Y como bien defendían Martínez y Gutiérrez (1998), es necesario que la escuela deje a un lado los instrumentos pedagógicos ineficaces y encauce la dinámica evolutiva del niño mediante una programación equilibrada y coherente donde el arte sea uno de los contenidos esenciales del curriculum.

4.5.1.1 Papel del maestro/a

El maestro/a es considerado el gran mediador en la educación y en el desarrollo del niño/a. De forma específica en el ámbito de la expresión plástica, el maestro/a debe tener una posición comprensiva, ya que en algunas ocasiones los niños/as se encuentran todavía en fase de exploración, por lo que una valoración negativa puede crear una frustración en el niño/a. En determinados momentos es más significativo lo aprendido en el proceso que en el resultado final (Caja,2001).

En cuanto a la última defensa del autor me gustaría destacar que realmente en el periodo específico de Educación infantil, lo esencial que tiene que tener en cuenta un maestro/a es el proceso de aprendizaje, ya que el resultado queda relegado a un segundo plano. Es más importante todo lo que adquiere al ejecutar cualquier actividad a través de la propia experimentación, debido a que el maestro/a no va realizar una valoración cuantitativa de lo que ha aprendido si no cuál ha sido su evolución.

También es necesario destacar que no es solo la creatividad del niño/a la que se ve coartada en este proceso, ya que con el uso de cierto material prediseñado (fichas, láminas, material didáctico prefabricado) la labor docente se ve limitada (Martínez y Gutiérrez, 1998). Por lo que esto deriva en ciertos problemas en el proceso de creatividad de los niños/as.

Si el proceso se desarrolla sin trabas, va pasando de una fase a otra legítimamente, que conformarán la base para futuros periodos. Donde hay que buscar el ritmo idóneo para que el niño/a alcance su expresión plena (Caja, 2001). En este punto es donde pueden existir problemas, ya que las trabas que dispone autor son las interferencias dispuestas anteriormente.

Por lo que he realizado un listado de pautas necesarias que debe ejecutar un maestro/a para tener un papel idóneo mediante la propuesta de Caja (2001):

- Dejar a un lado los prejuicios de que una educación artística se tiene que basar en la reproducción de la realidad figurativa.
- Toda creación hasta la conformada por garabatos tiene sentido mental.
- No infravalorar las creaciones infantiles.
- No interponer los gustos del maestro al desarrollo del niño/a, solo orientaciones para que consigan concepciones propias.
- No hacer comparaciones con los dibujos de otros niños/as.
- Empatizar con los niños para realizar una interpretación correcta de la creación.
- Dar libertad al niño en la elección de sus formas, muestras tridimensionales y manchas cromáticas.
- Crear un entorno idóneo donde el único condicionante que tenga el niño/a sea su desarrollo evolutivo y su maduración.

En cuanto a las funciones que tiene destinadas el maestro/a, Martínez y Gutiérrez (1998) disponen dos que son: la motivación y la evaluación durante el proceso, con el fin de que el niño/a consiga familiarizarse con el lenguaje artístico como medio de expresión y comunicación. Esto, pienso, es algo pobre, ya que el maestro/a debe tener también una función de orientador y una centrada en la oferta de posibilidades para que ellos exploren y experimenten.

En cuanto a las cualidades de un maestro/a, Caja (2001) dispone un listado de características que deben conformar su personalidad, ya que con la fusión de todas ellas se consigue una labor docente ideal que debe estar caracterizada por: sensibilidad, curiosidad, observación, reflexión creatividad, flexibilidad, imaginación, provocación y colaboración. Y unido a ello, una correcta formación artística y psicopedagógica general.

Donde “el punto de arranque para iniciar una labor adecuada de cara a la educación artística ha de ser el respeto a las cualidades personales y a la expresión particular de cada niño” (Martínez y Gutiérrez,1998: 146).

4.5.1.2 Materiales y técnicas

Dentro de la expresión plástica los materiales y técnicas son esenciales, pero sin olvidar que son un medio no un fin, ya que no es la técnica lo que se expresa si no los sentimientos y emociones. Por lo que se predisponen la revelación de las experiencias significativas por delante del desarrollo de determinadas técnicas. Por tanto, el punto crucial de la educación artística es el desarrollo de la expresión citada anteriormente, ya que la mecánica es secundaria. Una vez conseguido lo primero tendrán la necesidad de conocer y aprender las técnicas (Lowenfeld,1980).

Estos materiales y técnicas no tienen una valoración cerrada, ya que dependiendo el uso que se les dé en cada situación, serán de mayor calidad y más importantes o no. Por tanto, no se pueden calificar como “buenos” y “malos” si no que es necesario verlos en un contexto. Y para conseguir llevarlos al territorio de lo óptimo es necesario que el maestro/a aplique un poco de pedagogía creativa para sacar todo el potencial al material (Caja, 2001).

Por tanto se puede observar que la valoración de materiales y técnicas es muy subjetivo, ya que no hay un modelo universal para todos los niños/as y situaciones, ya que cada uno de ellos es único y especial. Por tanto, es necesario tener al frente un maestro/a creativo y conocedor de la diversidad de posibilidades, para que le dé sentido a los materiales y los niños/as sean receptores de esta información que les sirva para desarrollarse.

4.5.2 Más allá de las manualidades

Es necesario terminar con la pedagogía tóxica que inunda las aulas, y empezar a generar personas que sean capaces de generar conocimientos propios. Para ello, hay que comenzar a trabajar para que la expresión visual comience funcionar como una educación motivada y creativa, donde los niños/as puedan formar parte de ella más allá de una creación de repetitiva (Acaso,2009). Por eso es de vital importancia la idea promovida por Lowenfeld (1980) de que los materiales y técnicas son medios y no fines.

Por tanto, hay que comenzar a trabajar desde otro punto de partida, dejando a un lado lo realizado desde la escuela tradicional, para darle paso a las nuevas propuestas y no tan nuevas que buscan un aprendizaje significativo, donde los niños/as aprendan a expresar sus pensamientos y sentimientos más allá de la correcta elaboración o control óculo-manual. Para conseguirlo será necesario un correcto uso del material, un cambio en la concepción de la educación artística y una reformación en la labor docente del profesorado. Para poder aprovechar todo lo que nos ofrece esta área como nos disponen Martínez y Gutiérrez (1998):

“La educación artística ofrece a los maestros una vía de trabajo que, al tiempo de fomentar la creatividad y con ella la cognición en el formato imagen, la afectividad, y la organización perceptiva, proporciona al profesor una base documental que le sirve para profundizar en las características personales de cada niño” (p.25).

5. INVESTIGACIÓN

5.1 MÉTODO Y PROCEDIMIENTO

Esta investigación va a estar guiada mayoritariamente por un enfoque cualitativo, que tiene como propósito principal la comprensión de los individuos, sus relaciones y situaciones en su medio, aunque también existirá un matiz algo más cuantitativo. Para ello, será necesario examinar en su totalidad el contexto educativo donde ocurre. A medida que se llevan a cabo los dibujos, se van observando los temas relevantes en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión artística.

Toda la estructura de la investigación ha sido diseñada bajo la propuesta de Bisquerra (2004).

En cuanto al diseño es no-experimental, debido a que los investigadores no ejercen ningún tipo de influencia directa sobre el problema a tratar en la investigación, lo que conlleva que no existe un control o una manipulación de los factores que influyen en el comportamiento de los sujetos.

La inexistencia de manipulación tiene implicaciones significativas para las conclusiones de la investigación, ya que el estudio solo se podrá basar en una simple descripción de fenómenos o identificación de relaciones entre dos o más factores.

Dentro de los diseños no-experimentales, existe una clasificación, por la que esta investigación se vería enmarcada en la agrupación de causa-comparativos, debido a que el proceso de enseñanza-aprendizaje es considerado como un desarrollo de las relaciones. Este proceso es un periodo evolutivo, donde realmente se observa si realmente el dibujo infantil se ve interferido por factores externos que limitan la facilidad de creación del niño/a y su creatividad.

5.2 TEMA OBJETO DE ESTUDIO

El objeto de estudio de este trabajo es el desarrollo de la creatividad infantil en el ámbito de la expresión plástica. Dicho aprendizaje, se ve influenciado por un gran número de factores que pueden llegar a ser corrosivos para el desarrollo libre en la creación del niño/a.

Por ello, a través de esta investigación lo que se intenta es conocer, observar y valorar las diferentes metodologías en el aprendizaje de la expresión plástica y en especial, observar las interferencias que sufren las creaciones artísticas de los niños/as, y hasta qué punto hay consciencia de la situación en la que se encuentra este aprendizaje.

5.3 PROBLEMA

El problema de esta investigación es verificar que las interferencias que existen en el dibujo infantil (adulto, medios de comunicación, propuestas editoriales, métodos de enseñanza) pueden coartar la creatividad y libre expresión del niño/a. Para ello, compararemos grupos de control en contextos diferentes, para valorar si realmente las influencias que tienen el niño/a en torno a su creación artística le limitan su expresión.

5.3.1 Hipótesis

Las hipótesis intentan conseguir una predicción sobre el real desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y los factores que influyen en él. Con ello, se intenta comprobar si las interferencias limitan la creatividad en el dibujo infantil. Esta investigación tiene dos hipótesis básicas que guían el proceso:

- La metodología llevada a cabo dentro del aula es una clara influencia en el desarrollo de la creatividad del niño/a.
- El dibujo infantil está encasillado en la búsqueda de la realidad sin importar la real expresión del niño/a.

Estas dos hipótesis estarían clasificadas como *hipótesis de investigación direccionales*, debido a que expresan la tendencia de los resultados: se dispone que la metodología usada dentro de un aula influye en la creatividad del niño/a.

5.3.2 Variables

La actuación de las variables dependerá de los objetivos y del diseño del estudio, por ello, según las hipótesis planteadas podemos encontrar las siguientes variables:

- **Dependientes:** consideramos dentro de este tipo de variables *el desarrollo creativo en la expresión artística*, la cual dependerán de las independientes.

- **Independientes:** aquí encontramos las *interferencias* que se inmiscuyan en el proceso de aprendizaje.

5.3.3 Estrategias de recogida de datos

La investigación se llevará a cabo utilizando dos tipos de instrumentos: el cuestionario (anexo 1) y un estudio experimental.

5.3.3.1 Cuestionario

El cuestionario llevado a cabo en la investigación está compuesto por siete preguntas de carácter cerrado (SI/NO), aunque algunas de ellas dan la opción a ampliar con algunas respuesta que no se contemple en el cuestionario. Las preguntas están diseñadas de forma gradual partiendo de lo más genérico hasta lo más específico de la investigación.

El proceso del cuestionario se divide en tres momentos:

- Antes del cuestionario: en primer lugar determinamos la muestra de personas a la que va dedicada esta entrevista con el fin de verificar las hipótesis planteadas. Esto conlleva conocer el perfil de las personas entrevistadas. En este caso, recurriremos a maestros/as de Educación Infantil (3-6 años) que ejerzan en diferentes centros (rural y urbano).

Una vez determinado el perfil de esos maestros/as se construye el cuestionario (Anexo 1).

- Durante el cuestionario: primero se lleva a cabo la presentación al candidato y la explicación del motivo del cuestionario, creando en todo momento un clima agradable y de confianza, mostrándonos con empatía y amabilidad. Seguidamente, se deja tiempo en anonimato para rellenarlo. Al finalizar el cuestionario le agradeceremos el tiempo dedicado y su implicación en nuestra investigación.

- Después del cuestionario: una vez finalizados todos los cuestionarios se pasa al análisis de las respuestas y posterior valoración.

5.3.3.2 Estudio experimental

La otra parte de la investigación se va a basar en un estudio comparativo de un mismo grupo de alumnos/as en dos situaciones diferentes. La diferencia entre ambas será el tema del dibujo, para verificar si la variable (tema del dibujo) interfiere en el resultado. Para ello, se dispondrán dos temas: la primavera y un dibujo para la maestra de prácticas. Con los que poder valorar si realmente la conducta de los niños/as varía siendo un tema u otro.

Toda la información obtenida en el estudio será registrada mediante la recogida de todos los dibujos. Para finalmente establecer comparaciones rigurosas entre los dos tratamientos y comprobar si la motivación del tema ayuda en el desarrollo de la creatividad artística del niño/a.

- Muestra

La muestra seleccionada es un grupo de trece niños/as de cuatro años de edad, que cursan 2º Educación Infantil en un centro educativo de carácter urbano. La clase está formada por nueve niños y cuatro niñas. De los cuales, dos son de nacionalidad marroquí, tres de ellos de rumanos y dos de etnia gitana. Aun así no existen problemas de comprensión lingüísticos graves, solo ciertas palabras que no tienen constancia del significado. Aun así, sí que se notan diferentes niveles de desarrollo dentro del aula causados por dos causas: desarrollo cognitivo y ambiente.

En cuanto a la etapa en la que se encuentran según la clasificación del dibujo infantil promovida por Lowenfeld (1958) es algo confusa, ya que se encuentra en un periodo de transición entre la etapa del garabateo y la preesquemática, por tanto las características de las representaciones pueden ser algo más diversas. Aun así las representaciones tenderán más hacia lo característico de la etapa presquemática, ya que los niños/as durante este año cumplirán los 5 años.

Por lo que los dibujos a los que me voy a enfrentar en esta investigación se verán caracterizados: por una búsqueda del motivo a representar, un reconocimiento de lo realizado, escaso interés por el color y una importancia notoria sobre la figura humana.

5.3.4 Variables extrañas y mecanismos para su control

En la investigación se pueden encontrar diversas variables extrañas y sus procedimientos que presentamos a continuación:

VARIABLE EXTRAÑA	PROCEDIMIENTOS
Historia y características individuales de cada alumno/a.	Selección al azar de todos los sujetos
El rendimiento y actitud del alumno/a en el desarrollo de la creatividad artística.	Selección al azar de todos los sujetos
Efecto Rosenthal: nuestras expectativas en esta investigación	Evitar que el sujeto investigado conozca las hipótesis de la investigación
Efecto Mayo: presentar atención positiva a los alumnos/as	Mantener constantes las condiciones a lo largo del experimento: neutralidad del experimentador

Tabla 5: Posibles variables extrañas y sus procedimientos. Fuente: elaboración propia.

5.3.5 Medidas adoptadas para garantizar la calidad, la credibilidad y el rigor de la investigación.

La credibilidad de los resultados consiste en realizar una valoración razonable de los propios resultados obtenidos respecto a la investigación inicial, y el grado en que las explicaciones adversarias han sido descartadas. También la valoración de las conclusiones se sustentará en los razonamientos previos planteados al comienzo de la investigación.

Como medio de calificación de la credibilidad de la investigación, la veracidad de los datos, el análisis de estos y las conclusiones son meramente importantes. Para poder conseguirlo, es necesario someter a la investigación a diversos procedimientos: uno de ellos es la triangulación, con ella comparamos los hallazgos obtenidos por los diferentes instrumentos de recogida de datos como el cuestionario y el estudio experimental.

Otro procedimiento que se utilizara será la validez interna, ya que con ella se establece la concordancia entre los cuestionarios de los maestros/as y las creaciones artísticas de los niños/as.

5.3.6 Procedimiento de análisis de datos

La investigación está basada en un doble método, cuantitativo mediante los cuestionarios y cualitativo con el estudio experimental, con ello, el análisis de datos tendrá una estructura inductiva, donde el objetivo principal será la desvelación de ideas y

explicaciones de los hechos y fenómenos que se dan a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, para dar forma y conseguir la base del informe final de la investigación.

Para poder llevar a cabo el análisis, lo primero que realizaremos será una organización de los datos conseguidos, creando una selección de los conceptos. La interpretación consistirá en dotar de sentido y estructura a los datos. Conseguidos en los cuestionarios realizados a los diferentes maestros/as y en el estudio experimental.

Aunque existe una gran variedad de procedimientos para leer a través de los datos. Pero estos como tal, no son suficientes para conseguir conclusiones sobre la realidad estudiada, debido a que estamos frente a un material en bruto que deberemos pulir para conseguir unos resultados correspondientes a nuestra investigación. Con ello, realizaremos un examen sistemático del proceso de enseñanza-aprendizaje para examinar sus partes, las relaciones entre las mismas.

Para abordar este análisis de datos, nos basaremos en un enfoque procedimental, debido a su caracterización como un proceso flexible y que no es único ni estandarizado, debido a que existe una gran diversidad en las características particulares del contexto o la naturaleza de la realidad donde vamos a llevar a cabo la investigación.

6. RESULTADOS – INVESTIGACIÓN

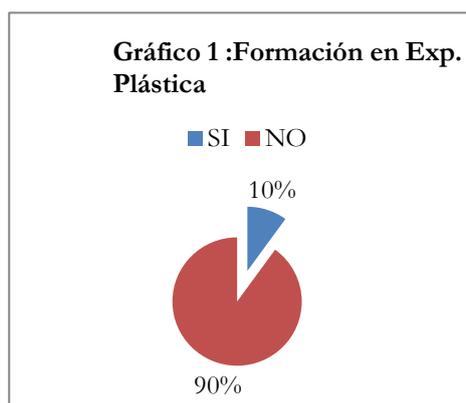
Este apartado está conformado por dos apartados que refieren los resultados conseguidos en las dos partes de la investigación: cuestionario y estudio experimental.

6.1 CUESTIONARIOS

El cuestionario, como se ha dispuesto con anterioridad, está compuesto por siete preguntas, que seguidamente serán analizadas y complementadas con vivencias personales de algunas de las maestras o con creaciones de los propios niños/as de sus aulas.

6.1.1 Primera cuestión

La primera pregunta del cuestionario es sobre la consideración de las maestras/os sobre su propia formación en la expresión artística. En cuestión de porcentajes los resultados han sido las siguientes:



Los resultados recogidos ante esta pregunta han sido mayoritariamente negativos, ya que nueve de cada diez maestras consideran que no tienen la formación necesaria en el ámbito de la expresión artística. Este es el punto de reflexión, ya que las maestras actúan en esta área de una forma intuitiva y repetitiva de lo que otros hacen, ya que no tienen una formación para poder guiarse de cómo tratar el dibujo infantil en el aula.

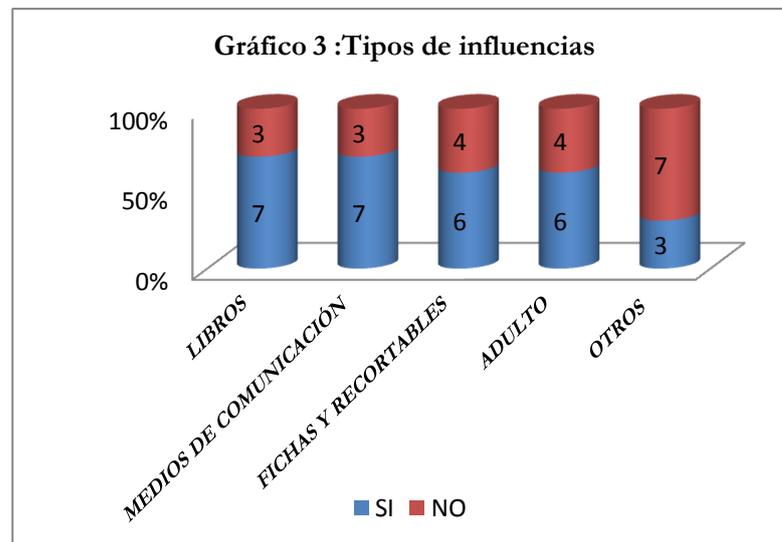
6.1.2 Segunda cuestión

La segunda pregunta está orientada en la posible influencia dada por agentes externos en las creaciones artísticas del alumnado. En cuestión de porcentajes los resultados han sido los siguientes:



Los resultados han sido unánimes, todas las maestras han afirmado que realmente las creaciones artísticas están influenciadas por agentes externos, pero como realmente es una cuestión demasiado amplia, ya que pueden existir innumerables agentes influyentes, esta pregunta tenía una derivación.

Esta primera cuestión suscita otra en el cuestionario, centrada en la selección de las posibles influencias externas para las creaciones infantiles, donde se deja un punto denominado con el nombre de “otro”, en el que se da pie a posibles consideraciones por parte de las maestras cuestionadas. En torno a esta cuestión los datos recogidos han sido los siguientes:



En un primer lugar, se encuentra la influencia precedida por los libros, a la cual, siete de cada diez maestras han considerado que es una influencia existente en las creaciones artísticas. En torno a esta consideración se puede observar algún ejemplo de la clara influencia que sufren las creaciones de los niños/as con su contacto con los libros.

Este caso específico, es un niño/a que tiene un contexto muy rico literariamente hablando, ya que un familiar edita e ilustra cuentos infantiles y esto se ve plasmado en sus dibujos. En esta ocasión, se pidió un dibujo de tema libre y el niño hizo dibujos relacionados con uno de los libros que él mismo ha llevado al aula durante el proyecto anterior.



La segunda influencia valorada ha sido los medios de comunicación, en lo referente a ella los resultados han tenido los mismos resultados que la pregunta anterior, siete de cada diez maestras ha considerado que los medios de comunicación son influyentes en las creaciones artísticas. De forma específica, una de las maestras me ha señalado la televisión, ya que es uno de los factores de influencia que están en constante contacto con los niños/as y que indirectamente les coacciona con un determinado producto.

La tercera influencia señalada son las fichas para colorear y recortables, donde los resultados han estado más ajustados, ya que seis de cada diez maestras la consideran como una influencia para la creación artística infantil.

El adulto, es la cuarta influencia tratada en el cuestionario, la cuál ha sido considerada como tal, por seis de cada diez maestras. En cuanto a esta influencia se podrían destacar algunos ejemplos específicos. Uno de los más característicos encontrados ha sido en un aula donde se ha pedido un dibujo de tema libre, pero con un cierto matiz, ya que previamente debido a una pelea entre los niños/as y la maestra les tuvo que regañar, por tanto, en varios ejemplares existen matices referentes al estado de la maestra.



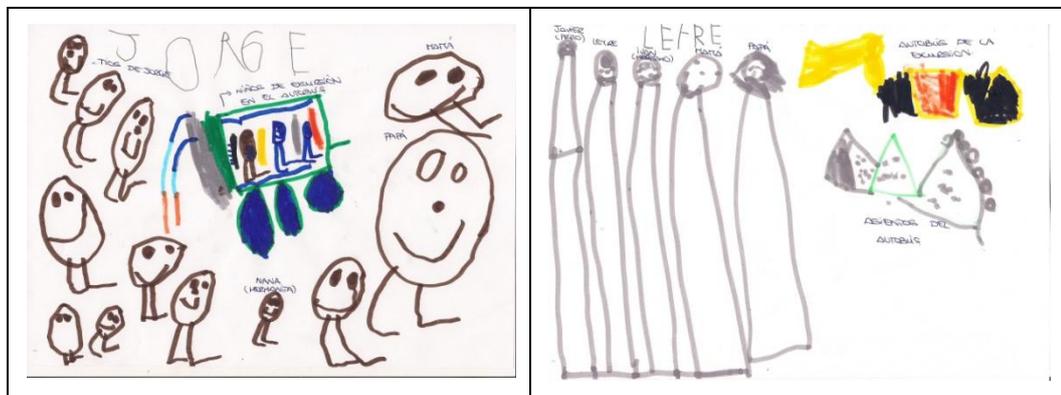
Otra influencia muy significativa por parte del adulto dentro de estos dibujos, han sido por parte de sus familiares, ya que los niños reinciden a situaciones derivadas de sus familiares cuando se trata de un dibujo de tema libre. Esta influencia es la más clara, ya que para los niños/as lo más significativo es su contexto más cercano, por tanto lo más normal es tener este tipo de resultados.



Por último, en esta pregunta se consideraba la posibilidad de destacar de forma singular algún otra influencia que no estuviese recogida en el cuestionario. En este apartado tan solo tres maestras han considerado nuevas influencias, una de las más generales ha sido la que engloba que todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-

aprendizaje influyen en el las creaciones artísticas, por lo que realmente sería un suplemento a las citadas en el cuestionario, pero sin especificar realmente cuales son, ya que las dispuestas con anterioridad son consideradas como factores de dicho proceso. Por tanto, ante esta respuesta se puede considerar que todo lo existente en el contexto en el que se desarrolla el niño/a repercutirá en sus creaciones artísticas.

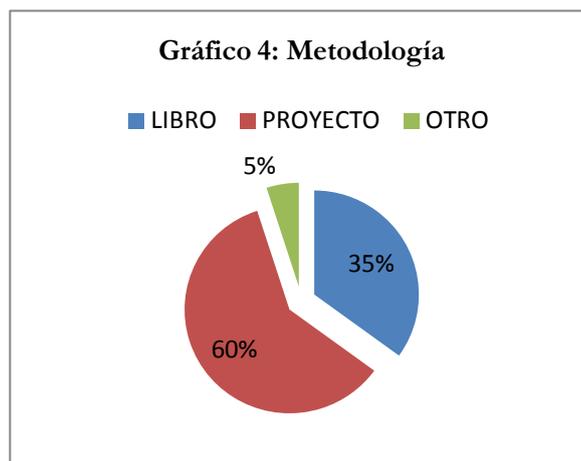
Por otra parte, una de las maestras considera como otra influencia las experiencias vividas. En este caso, el material recogido en las diferentes aulas lo corroboran, ya que muchos niños/as plasman en sus creaciones experiencias vividas que hayan tenido importancia para ellos. Uno de los ejemplos, ha sido en un dibujo libre realizado en un aula, en el que el día anterior habían ido de excursión por tanto algunas creaciones lo plasmaban.



Otra de las influencias destacada por una de las maestra, ha sido los modelos (artistas), ya que en la etapa de Educación Infantil se trabaja en ocasiones las obras de algunos artistas y técnicas, por lo que siendo una actividad del mismo ámbito, las creaciones se ven influenciadas de forma indirecta.

6.1.3 Tercera cuestión

La tercera pregunta está centrada en el tipo de metodología usada dentro de aula, dando como opciones: libro, proyecto y otros. En cuanto a esta pregunta los resultados han sido los siguientes:



Los resultados ante esta pregunta han sido algo variados, ya que seis maestras trabajan mediante proyectos, tres a través de libro y la décima maestra que usa una fusión de método, ya que tiene un libro dispuesto por una editorial y un programa de estimulación temprana.

La metodología usada en el aula es una parte muy influyente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es el motor por el que se rige la maestra y con ello el desarrollo del alumnado. Debido a la libertad de cátedra el profesorado puede llegar a elegir el tipo de metodología que va a llevar a cabo con sus alumnos/as, por lo que la variedad puede ser amplia, aunque en la mayoría de los centros las metodologías más usuales son el trabajo por libro o por proyectos.

El trabajo por proyectos se centra primordialmente en un aprendizaje experimental y vivencial, donde todo lo que se realiza es entorno a una temática, siempre buscando la globalización de los contenidos y partiendo de los intereses del niño/a, ya que es el que estipula el tema de inicio.

El trabajo por libro se basa en unas unidades didácticas dispuestas por una editorial, donde se cubren todos los objetivos a conseguir a esa edad con temas globales (estaciones, animales, medios de transporte...) mediante el relleno de un libro.

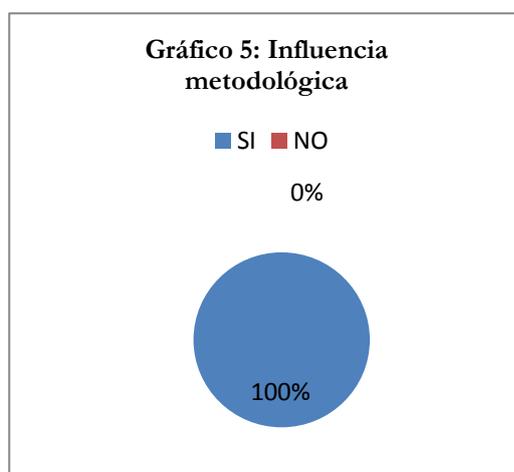
Estas dos definiciones de las metodologías son genéricas, ya que cada maestra/o y cada centro hacen modificaciones según las necesidades de su alumnado.

En este caso, una de las maestras entrevistadas disponía la fusión de una metodología entre libro y un programa de estimulación temprana. Este último está centrado en una constante estimulación del alumnado, principalmente en el ámbito

lingüístico y numérico basado en la propuesta de Glenn Doman, donde se busca el trabajo mediante impulsos visuales (bits de inteligencia) con unas rutinas muy marcadas.

6.1.4 Cuarta cuestión

La cuarta pregunta se centra en cuestionar si realmente la metodología citada en la anterior cuestión influye en las creaciones artísticas de los alumnos/as. Los porcentajes analizados se disponen en el siguiente gráfico:



Los resultados adquiridos han sido unánimes, ya que todas las maestras entrevistadas han considerado que realmente la metodología que llevan a cabo en su aula influye en las creaciones artísticas del alumnado.

Uno de los ejemplos más claro de la influencia de la metodología ha sido visto en unos dibujo de estilo libre donde los niños/as muestran de forma autónoma lo aprendido gracias al programa de estimulación temprana centrado en la escritura y la lógico-matemática.



En dibujos como el anterior se pueden observar que los niños/as crean según lo que aprenden día a día, por lo que la metodología que les rodea va a mostrar un gran papel esencial en su desarrollo en todos los ámbitos.

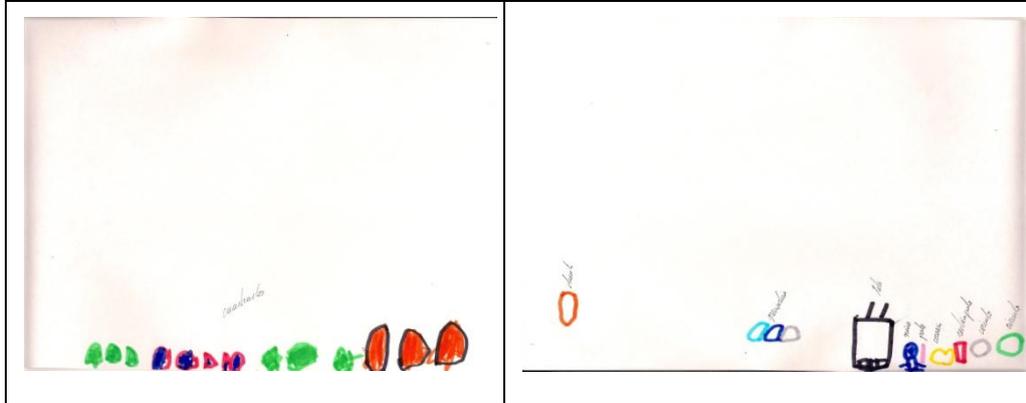
6.1.5 Quinta cuestión

La quinta pregunta también va ligada a la metodología usada en el aula, pero en este caso la cuestión se declina sobre si coarta la creatividad del alumnado. En cuestión de cifras, los resultados han sido los siguientes:

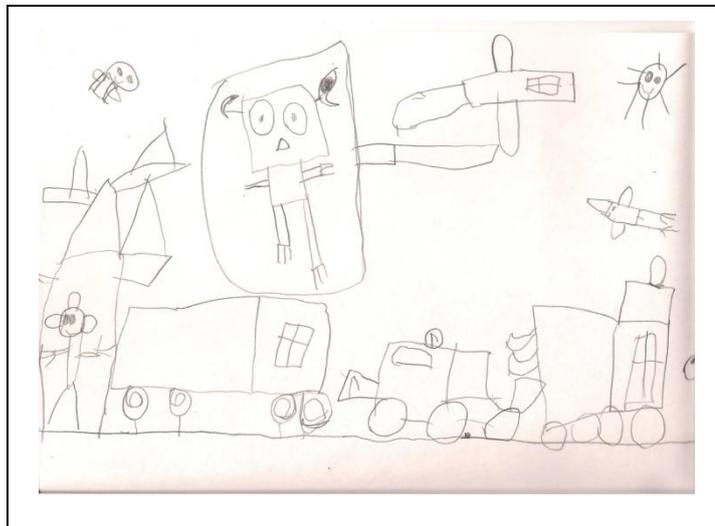


Esta pregunta ha derivado resultados más ajustados, ya que seis de las maestras han considerado que la metodología usada sí que coarta la creatividad, frente a cuatro de ellas que han dispuesto que no.

Frente a estos resultados lo más tangible para verificar lo que realmente está sucediendo son los ejemplos reales del aula. Una situación donde se dispone la actividad de realizar un dibujo de tema libre y los resultados son los siguientes:

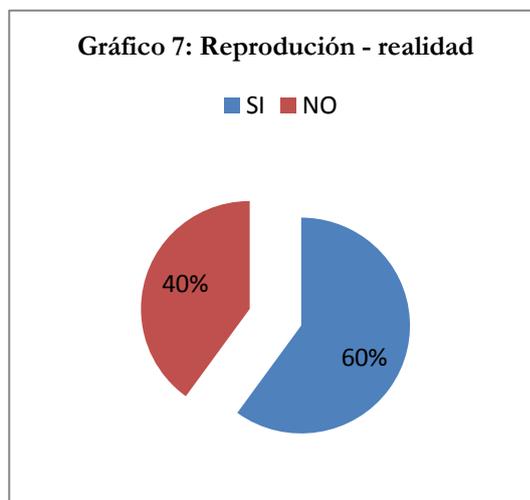


Ante estos resultados se observa que algo está sucediendo, ya que hasta la propia maestra confiesa que cuando les propuso la idea, algunos niños/as se sentían perdidos ante esa actividad tan poco dirigida, debido a que todos los dibujos que realizan van con un tema cerrado (noticia, cuento...). Aun así en el mismo aula, existen creaciones que no tienen estas características, ya que son mucho más ricas, pero cuando lo más abundante es lo anterior algo está sucediendo.



6.1.6 Sexta cuestión

La sexta pregunta se centra en saber si el objetivo final de la expresión plástica es una mera reproducción de la realidad o de un modelo. En cuanto a esta cuestión los resultados han sido los siguientes:

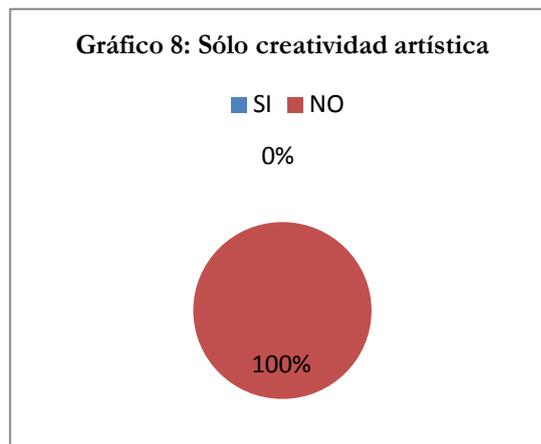


Los resultados ante esta pregunta del cuestionario han sido bastante equilibrados, ya que seis de las maestras sí que consideran que generalmente se busca una reproducción de la realidad frente a cuatro que disponen que no.

Esta cuestión se observa más en las propias experiencias de las maestras que en los dibujos de los niños/as con los que se ha trabajado en la investigación, ya que en el momento de desarrollo que se encuentran de abstracción, todavía no se ve claro una reproducción cercana a la realidad. Aun así, si las maestras predisponen que generalmente es el objetivo que se busca en el ámbito artístico, con el paso del tiempo los niños/as realizaran creaciones lo más similares a la realidad. Frente a ello, se encuentra la posición de las maestras que piensan que no es lo esencial y que buscan una expresión personal de cada niño/a.

6.1.7 Séptima cuestión

La última pregunta del cuestionario se centra en si la creatividad de la que hemos estado hablando se puede extrapolar a otros ámbitos, si realmente es sólo una cuestión que tenga cabida en el ámbito artístico. En torno a ello, los resultados han sido los siguientes:



Los resultados de esta cuestión han sido coincidentes, ya que todas las maestras entrevistadas han considerado que la creatividad va más allá del ámbito artístico. Algunas de ellas han comentado que la creatividad normalmente parte del ámbito artístico, pero que realmente luego deriva en todos los demás, ya que la resolución de problemas diarios se resuelven con soluciones creativas.

6.2 ESTUDIO EXPERIMENTAL

La otra parte de la investigación estaba centrada en un estudio comparativo de un mismo grupo de alumnos/as en dos situaciones diferentes. La diferencia entre ambas era el tema del dibujo, para verificar si la variable (tema del dibujo) es una interferencia en el resultado. Los temas elegidos eran: la primavera y un dibujo para la maestra de prácticas. Los dibujos de las dos temáticas han sido realizados en un periodo de diez días de diferencia entre uno y otro. Una vez finalizados han sido recogidos todos, analizados de forma aislada y seguidamente comparados, para conseguir observar si realmente la conducta varía en las creaciones infantiles.

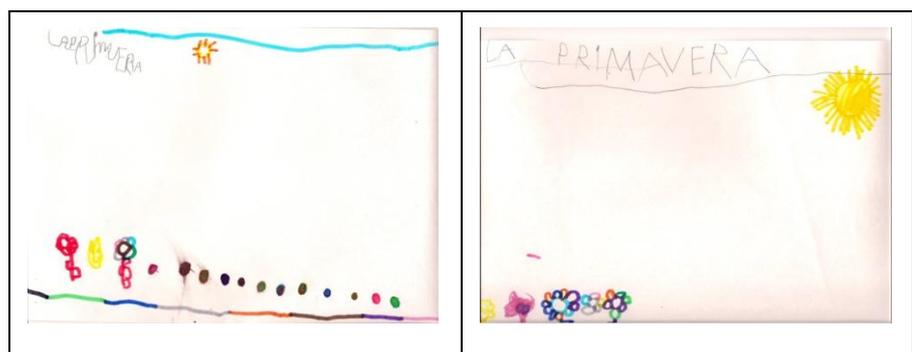
6.2.1 Dibujos de la primavera

Frente a los resultados conseguidos en torno a la temática de la primavera hay diferentes matices a resaltar. Uno de ellos, es la escasa creatividad en las creaciones, ya que existen una constante repetición de los mismos elementos como se puede observar en los siguiente ejemplos:



Como se puede observar en las diferentes creaciones existen meramente cuatro elementos distintos: figura humana, flores, árbol y sol. Por lo que crea una monotonía en las creaciones de los niños/as, sumándose a una constante copia entre ellos que deriva en unas creaciones sin personalidad.

Otro de los matices observados en estas creaciones ha sido la poca motivación por pintar un dibujo en torno a esta temática como plasman algunas de las creaciones de los niños/as como las siguientes:



Con estos ejemplos se contempla la desidia de los niños/as al tener que dibujar y su escaso interés por explorar el espacio. Todo ello, puede derivar a un rechazo por el gusto del dibujo.

Por lo que la recopilación de los dibujos del tema de la primavera ha sido algo monótono, en cambio se ha realizado en este mismo aula una actividad pictórica diferente sobre la primavera y los resultados han sido bastante diferentes:



Aquí se observa que el contexto con el que se trabaja con el alumnado es esencial, ya que si las posibilidades se limitan a un papel su creaciones se verá repercutida. Actividades con materiales distintos y motivadores pueden derivar en una explosión de la propia creatividad de los niños/as, aunque también se pueden realizar este tipo de actividades pero se pueden ver limitas por el adulto, por lo que la expresión del niño/a no es del todo libre. En este caso específico, es un aula de la misma edad que la anterior (4 años), pero los resultados son bastante diferentes:



Después de observar las dos creaciones se observa claramente lo importante que es la influencia del adulto, ya que según sean sus directrices el proceso y el resultado puede sufrir una gran variación como en este caso.

6.2.2 Dibujos para maestra en prácticas

En los siguientes dibujos las directrices eran algo más flexibles, ya que los niños/as no tenían una tarea como tal, sino que debían de hacer una creación para la maestra de prácticas como regalo. Los resultados conseguidos después de esta práctica han sido muy variados. Uno de los más llamativos, ha sido la creación de una de las niñas del aula, que de forma usual tiene dificultad en la ocupación del espacio, en cambio en este caso el resultado ha sido diferente como se puede observar en la comparativa siguiente:



Otra de las curiosidades observadas en las creaciones de los niños/as ha sido la variedad y la escasez de repetición que han plasmado en sus dibujos como se ve en los ejemplos siguientes:



Con esta temática se observa que cada niño/a ha dibujado lo que sentía y lo que en ese momento le apetecía dibujar para su maestra, por lo que se consigue una verdadera expresión personal y significativa de los niños/as, ya que no hacen una mera copia de la idea que tienen sobre un tema.

6.2.3 Comparativa

Una vez realizado el análisis individual por temáticas, se ha llevado a cabo un análisis comparativo, para ver si realmente el tema de trabajo es esencial para la expresión del niño/a.

De forma general se puede observar que la creatividad dentro de los dibujos de la primavera es algo escasa, ya que los niños/as limitan sus creaciones a un número reducido y repetitivo de elementos. En cambio las creaciones para la maestra de prácticas son mucho más variadas y ricas en elementos y situaciones representadas. Por lo que el tema sobre el que se dibuje es un factor de gran influencia en el aula.

7. CONCLUSIONES

La expresión artística en las primeras etapas de la infancia, es vital, ya que es un medio de comunicación necesario para los niños/as hasta que controlen y dominen el lenguaje escrito y hablado. Debido a la importancia de este lenguaje artístico, es necesario un buen desarrollo del mismo tanto dentro como fuera del aula. El medio más usual para este desarrollo es el dibujo, por lo que ha sido el eje fundamental de esta investigación, con la que se ha querido conseguir ciertos objetivos que desvelen la real situación de la expresión artística dentro de las aulas.

Desde un punto de vista general, se observa que la situación actual de las creaciones artísticas infantiles está sufriendo una influencia clara por diferentes factores, por lo que por una parte ayuda a su creatividad pero por el contrario en otras ocasiones la limita. Esta valoración viene respaldada por una investigación con dos bifurcaciones con las que se ha querido conseguir una estimación lo más objetiva y realista de la situación, para ello, se ha inmiscuido tanto al profesorado como al alumnado, para poder complementar los resultados. En cuanto al profesorado, es consciente de la situación con lo referente a lo plástico, pero consideran que su formación no es la suficiente para poder atajar los posibles factores negativos que rodean las creaciones artísticas. Por lo que aquí nace la incompreensión de las elaboraciones infantiles y con ella su posible incorrecta valoración. Por otra parte, el alumnado es la prueba más objetiva de esta investigación, ya que han mostrado lo que realmente están sufriendo y las limitaciones que tienen en la expresión plástica, que en situaciones específicas son muchas.

En estas situaciones se han podido observar los diferentes agentes que se encuentran presentes y ver que no todos son negativos y limitan la creatividad de los niños/as, si no que algunos de ellos son totalmente enriquecedores. Con esto, destacar que algunos de estos factores no debería denominarse interferencias como autores como Lowenfeld respaldan, ya que más que un estorbo o una intromisión en la creación artística del niño/a, es una fuente de estimulación que despierta en los niños/as el interés por conocer y con ello, crear su propia realidad. Algunas de ellas, pueden ser cuchillos de doble filo, ya que según quién lo empuñe puede ser positivo o negativo, en este caso está el adulto y la metodología, ya que según quién lo lleve a cabo puede ser algo muy enriquecedor como en el caso del programa de estimulación temprana o muy negativo como en la pintura de las ventanas con modelos.

Por lo que con este tipo de actividades observadas en el aula, se ve que realmente sí que existe una coartación de la creatividad, como en el caso del dibujo de la primavera, pero esto no quita que los niños/as puedan conseguir renacer su desarrollo creativo, como se observa en el trabajo del mismo tema en las ventanas, pero para ello, es vital la labor del adulto, ya que es el que le puede dar la posibilidad de conseguirlo. Su logro se puede hallar mediante una propuesta docente en la se busque el cambio, con nuevas metodologías que estimulen la creatividad de los niños/as mediante técnicas novedosas. Pero para poder conseguirlo, es vital que el profesorado que encabeza este proceso tenga la suficiente formación para saber guiarlos y encaminar su desarrollo creativo de la forma personal y única.

Finalmente, podemos destacar que no hay que buscar a grandes retratistas dentro de las aulas, si no a grandes creadores.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Caja, J. (coord.), Berrocal, M., Fernández Izquierdo, J.C., Fosati, A., González Ramos, J.M^a, Moreno, F.M., Segurado, B. (2001). *La educación visual y plástica hoy: Educar la mirada, la mano y el pensamiento*. Barcelona: Graó.
- Efland, A.D. (2002). *Una historia de la educación del arte: Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E.W. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, M. y Sánchez, M. (2000). *Educación artística y arte infantil*. Madrid: Fundamentos.
- Lowenfeld, V. (1958). *El niño y su arte*. Buenos aires: Kapelusz.
- Lowenfeld, V. y Lambert Brittain, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos aires: Kapelusz.
- Matthews, J. (2002). *El arte de la infancia y la adolescencia: la construcción del significado*. Barcelona: Paidós.
- Martínez, L.M^a y Gutiérrez, R. (1998). *Las artes plásticas y su función en la escuela*. Málaga: Archidona.
- Piaget, J. (1977). *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño, imagen y representación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Read, H. (1999). *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós.
- Sáinz, A. (2003). *El arte infantil: conocer al niño a través de sus dibujos*. Madrid: Eneida.
- Vigotskii, L.S. (1990). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- Wilson, B., Hurwitz, A. y Wilson, M. (2004). *La enseñanza del dibujo a partir del arte*. Barcelona: Paidós.

9. ANEXO

CUESTIONARIO SOBRE LAS POSIBLES INTERFERENCIAS EXISTENTES EN LA EXPRESIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL

- ¿Considera que cuenta con la formación necesaria sobre la expresión artística?
 - o SI
 - o NO
- ¿Cree que las creaciones artísticas de su alumnado están influenciadas por agentes externos?
 - o SI
 - o NO

Si la respuesta es afirmativa, seleccione las que hacen tal influencia:

- Libros Medios de comunicación
- Fichas para colorear y recortables Adulto
- Otros

- ¿Qué tipo de metodología emplea?
 - Libro Proyecto
 - Otros.....

- ¿Considera que la metodología de trabajo llevada a cabo en el aula influye en las creaciones de su alumnado?
 - o SI
 - o NO

- ¿Piensa que la metodología citada anteriormente puede coartar la creatividad de su alumnado?
 - o SI
 - o NO

- ¿Cree que generalmente se busca una mera reproducción de la realidad o un modelo en las creaciones artísticas de los niños/as?
 - o SI
 - o NO

- ¿Piensa que la creatividad solo tiene cabida en el ámbito artístico?
 - o SI
 - o NO