



---

# **Universidad de Valladolid**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO  
SOCIAL**

**GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Trabajo de Fin de Grado:

**“ANÁLISIS DE LA REPRESENTACIÓN HUMANA  
EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN  
INFANTIL”**

*Presentado por D. Julián Serna Rivas, para optar al título de  
Grado de Maestro en Educación Infantil por la Universidad de  
Valladolid.*

*Dirigido por D. Pablo Sarabia Herrero*

# ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	2
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBJETIVOS.....	6
3. JUSTIFICACIÓN.....	7
3.1. COMPETENCIAS Y CONTENIDOS DEL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL .....	8
3.2. EN RELACIÓN CON EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL ....	10
4. MARCO TEÓRICO .....	12
4.1. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: GENERALIDADES.....	12
4.1.1. ¿Qué es la Educación Artística? .....	12
4.1.2. Lo que no es Educación Artística: prejuicios que hay que evitar .....	15
4.1.3. La Educación Artística durante el siglo XX: principales corrientes.....	17
4.1.4. La educación artística en el siglo XXI.....	20
4.2. EL DIBUJO INFANTIL .....	22
4.2.1 Antecedentes históricos sobre los estudios del dibujo infantil .....	22
4.2.2. La importancia del dibujo infantil .....	24
4.2.3. Proceso evolutivo del dibujo infantil según Antonio Machón .....	27
5. ANÁLISIS DE LAS MUESTRAS DE DIBUJO INFANTIL .....	30
5.1. CONTEXTO DONDE SE REALIZA EL ANÁLISIS .....	30
5.2. LOS DIBUJOS RECOGIDOS. ....	30
5.3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO.....	32
5.4. HIPÓTESIS DE PARTIDA PARA EL ANÁLISIS DE LAS MUESTRAS DE DIBUJO INFANTIL.....	35
5.5. DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LAS MUESTRAS DIVIDIDAS POR EJES .....	36
5.5.1. Análisis de los dibujos de los niños de tres años. ....	36
5.5.2. Análisis de los dibujos de los niños de cuatro años.....	42
6. CONCLUSIONES.....	49
BIBLIOGRAFÍA .....	53

# AGRADECIMIENTOS

A mis padres, que, con su apoyo incondicional, su infinita paciencia y su compañía han sido mi pilar fundamental durante todo mi paso por el Grado en Educación Infantil y en el proceso de elaboración de este Trabajo de Fin de Grado.

A mi hermano, que es mi mayor apoyo y mi mejor acompañante, especialmente en aquellos momentos en los que las dudas y las dificultades han estado presentes. Sus palabras de ánimo y su sentido del humor han sido esenciales para llegar hasta aquí.

A Pablo Sarabia, por su guía y asesoramiento durante todo el desarrollo de este trabajo. Su experiencia en el tema, sus sugerencias y correcciones han sido fundamentales para este TFG. Gracias por compartir sus conocimientos y por confiar en mis capacidades.

## RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado es un estudio de una serie de dibujos de alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil con una especial atención a los estudios y teorías desarrolladas por Antonio Machón, estos dibujos siguen la misma temática, el esquema corporal. El objetivo de este profundo análisis es observar si en estos dibujos podemos encontrar los elementos y componentes gráficos que nos comenta Machón en sus estudios y realizar un registro de todas las figuras y las observaciones que vayan apareciendo durante el análisis.

Además de lo anteriormente comentado también se ha realizado un marco teórico en el que, para complementar la información compartida, se han relatado varias citas y estudios de otros autores como Marín, Luquet o Lowenfeld ya que han hecho grandes aportaciones al mundo del dibujo.

**Palabras clave:** Educación artística, dibujo infantil, esquema corporal, creatividad, educación infantil.

## ABSTRACT

This End of Degree Project is a research of a group of drawings made by students of the second cycle of Early Childhood Education with a special attention to the studies and theories developed by Antonio Machón, these drawings follow the same theme, the body schema. The objective of this deep analysis is to observe if in these drawings we can find the graphic elements and components mentioned by Machón in his studies and to make a record of all the figures and comments that appeared during the analysis.

In addition to the above mentioned, a theoretical framework has also been made in which, in order to complement the information shared, several quotes and studies of other authors such as Marín, Luquet or Lowenfeld have been reported, since they have made great contributions to the world of drawing.

**Keywords:** Art education, children's drawing, body schema, creativity, early childhood education.

# 1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) tiene como objetivo principal analizar los componentes gráficos descritos por Antonio Machón en su estudio, tomando como base una muestra de dibujos realizados por niños del segundo ciclo de educación infantil. Para ello, se llevará a cabo un análisis exhaustivo de los dibujos, identificando y categorizando los elementos gráficos presentes en los mismos.

Para este estudio se ha recogido una muestra significativa de dibujos de niños y niñas de las clases de 3 y 4 años de un mismo centro escolar. Para esta tarea se les ha pedido que realicen un dibujo centrado en el tema «Así soy yo», en el cuál debían retratarse a sí mismos tal y como ellos mismos perciben su esquema corporal y sus características.

A través de un análisis minucioso de cada dibujo, se ha buscado identificar y categorizar los diferentes elementos gráficos presentes. Se ha prestado especial atención a aspectos como la forma, el trazo, el color, la composición y la temática, buscando patrones y tendencias que nos permitan comprender la evolución gráfica de los niños en esta etapa crucial del desarrollo.

En conclusión, el objetivo de este TFG es aportar una visión detallada y rigurosa sobre cómo los niños expresan y representan las cosas a través del dibujo, observando tanto los puntos en común que aparecen en cada etapa evolutiva como los aspectos únicos de cada niño em específico.

Este trabajo se ha dividido en cuatro partes para poder organizar toda la información correctamente y facilitar su lectura:

La primera parte y la segunda parte presentan una justificación por la que se ha elegido el tema del trabajo junto a los objetivos y las competencias relacionadas con el currículo de Educación Infantil.

La tercera parte de este trabajo consta de varios puntos en los que se desarrollan los aportes de diversos autores con los temas relacionados al dibujo en la etapa de Educación Infantil.

La cuarta y la quinta parte reflejan los estudios realizados con las muestras que se han ido recogiendo junto a una breve conclusión de los resultados obtenidos.

## 2. OBJETIVOS

Los objetivos planteados en el presente TFG son:

### **Objetivo general:**

- Comprender el dibujo y la Educación artística como una herramienta de expresión y desarrollo esencial en el segundo ciclo de educación infantil, analizando una muestra de dibujos y contrastando los resultados con los componentes gráficos descritos por Antonio Machón.

### **Objetivos específicos:**

- Conocer y comprender los conceptos de Educación Artística y del dibujo desde el punto de vista de diversos autores.
- Explorar la evolución y el desarrollo gráfico tanto en cada etapa del ciclo de Educación Infantil como en cada fase evolutiva del dibujo infantil.
- Explorar el papel del dibujo como herramienta para comprender el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños en el segundo ciclo de educación infantil.

### 3. JUSTIFICACIÓN

El Trabajo Fin de Grado se incluye en la asignatura curricular denominada Módulo Prácticum del Título de Maestro en Educación Infantil, cuyo desarrollo se recoge en el *Reglamento sobre la Elaboración y Evaluación del Trabajo Fin de Grado (Resolución de 11 de abril de 2013, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del Reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Grado, BOCyL 15 de febrero, modificado el 27 de marzo de 2013)*.

Gracias a este Trabajo de Fin de Grado hemos tenido la posibilidad de reflexionar sobre la importancia del dibujo en educación infantil y sobre cómo puede ser utilizado para fomentar el aprendizaje y el desarrollo de los niños, además de asimilar todos los conceptos que hemos adquirido durante el Grado De Maestro En Educación Infantil:

Adquirir los conceptos y conocimientos necesarios para realizar una innovación educativa y la búsqueda de nuevas estrategias y metodologías para mejorar la calidad de la educación infantil.

Adquirir un conocimiento profundo sobre las etapas del desarrollo físico, cognitivo, social y emocional de los niños.

Comprender los aspectos psicológicos que influyen en el aprendizaje y el comportamiento de los niños.

Aprender a utilizar y seleccionar diversos recursos educativos para facilitar el aprendizaje y la motivación de los niños.



Desarrollar habilidades para atender a las necesidades individuales de cada niño, proporcionándoles el apoyo y los recursos necesarios para alcanzar su máximo potencial.

### 3.1. COMPETENCIAS Y CONTENIDOS DEL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Como se ha comentado anteriormente, y tal y como aparece en el *Reglamento sobre la Elaboración y Evaluación del Trabajo Fin de Grado (Resolución de 11 de abril de 2013, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del Reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Grado, BOCyL 15 de febrero, modificado el 27 de marzo de 2013)*, encontramos una serie de competencias y objetivos dispuestas para la elaboración del presente Trabajo de Fin de Grado:

- Competencias:

1. *Reunir e interpretar datos significativos para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole educativa.*
2. *Ser capaz de elaborar un documento que permita transmitir información, ideas innovadoras educativas o propuestas educativas.*

- Contenidos comunes:

1. *Conceptualización de una temática del ámbito de la educación.*
2. *Discusión explícita de marcos teóricos y conocimientos disponibles.*
3. *Búsqueda, selección y utilización de herramientas y fuentes de información.*
4. *Análisis e interpretación de la información.*

Además de lo estudiado anteriormente también encontramos una serie de competencias específicas en la *Memoria del Plan de Estudios del Título de Grado de Maestro o Maestra en Educación Infantil de la Universidad de Valladolid*, y de la asignatura de cuarto curso de Grado en Educación Infantil, *Análisis de prácticas y diseño de proyectos educativos de las áreas de expresión*:

1. *Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.*
2. *Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.*
3. *Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.*
4. *Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística.*
5. *Tutorizar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.*
6. *Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.*
7. *Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.*

## 3.2. EN RELACIÓN CON EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL

*La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, (LOMLOE) por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE) recoge en su Título I, capítulo I.*

- Artículo 6. Principios pedagógicos *«En los dos ciclos de esta etapa, se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, a la gestión emocional, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, y a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento del entorno, de los seres vivos que en él conviven y de las características físicas y sociales del medio en el que viven. También se incluirá la educación en valores» «Además, se favorecerá que niños y niñas adquieran autonomía personal y elaboren una imagen de sí mismos positiva, equilibrada e igualitaria y libre de estereotipos discriminatorios» «Las administraciones educativas fomentarán el desarrollo de todos los lenguajes y modos de percepción específicos de estas edades para desarrollar el conjunto de sus potencialidades, respetando la específica cultura de la infancia que definen la Convención sobre los Derechos del Niño y las Observaciones Generales de su Comité»*
- Artículo 7. Objetivos *«La Educación Infantil contribuirá a desarrollar en los niños y las niñas las capacidades que les permitan desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión»*

Además, también se desarrolla en el *DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León*, específicamente en el área III Comunicación Y Representación De La Realidad:

- Contenidos:
  - a) *BLOQUE G. El lenguaje y la expresión plásticos y visuales. Facilitan la comunicación individual y en grupo, despertando la sensibilidad estética, la*

*espontaneidad expresiva y la creatividad a partir de la exploración y contemplación de diferentes expresiones plásticas y visuales.*

- Competencias específicas:

- a) *Manifiestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.*
- b) *Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas.*

## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: GENERALIDADES

#### 4.1.1. ¿Qué es la Educación Artística?

Marín (2003) (p.2) expone en su libro *“Didáctica de la Educación Artística”* que podemos comprender la educación artística como una *“materia o asignatura obligatoria del currículo de Primaria y Secundaria y una de las áreas de actividades en la Educación Infantil”* siendo considerada esta también por el alumnado como que únicamente consiste en pintar y colorear. Pero, además de esta definición, hace una diferenciación entre lo dispuesto en el currículo y lo que realmente engloba este término ya que, para él, la educación artística va más allá de la mera ejecución de actividades visuales como pintar y colorear, por ello Marín sostiene que el verdadero propósito de la educación artística es desarrollar la creatividad, la sensibilidad estética y la capacidad de expresión personal de los estudiantes. Esto implica no solo aprender técnicas y habilidades artísticas, sino también comprender el contexto cultural, histórico y social en el que se desarrollan las diversas manifestaciones artísticas. Actualmente, todos los conceptos, conocimientos, y áreas de desarrollo que se producen en esta rama de la educación relacionadas con las capacidades, destrezas..., son más diversos y complejos de lo que se conoce tradicionalmente, ya que incluye muchos tipos de estrategias y áreas más modernas, como la fotografía, el vídeo y las TICs, siendo importantes también el uso de materiales físicos tanto naturales como artificiales (madera, telas, piedras, plásticos...).

Con relación a todos los conocimientos y aprendizajes que son distintivos de la Educación Artística, Marín (2003) (p.2) los recoge en cinco grandes categorías:

- **Hechos, objetos y situaciones que estudia la Educación Artística:** Siendo esto todo lo visible y tangible ya existente que es estudiado por esta rama de la educación (imágenes, paisajes, obras...).
- **Conocimientos característicos:** Pensamiento visual y creativo, intencionalidad artística y estética y función imaginativa y emancipatoria.

- **Campos del conocimiento y actividades profesionales de los que emanan los contenidos de la materia:** Las artes, disciplinas, ciencias o tecnologías relacionadas con lo artístico y lo visual.
- **Conductas y capacidades básicas que pone en juego:** Percepción visual, táctil y cinestésica, creatividad, inteligencia espacial, pensamiento visual, memoria visual, sensibilidad estética...
- **Lenguajes, sistemas notacionales, materiales y acciones distintivas en Educación Artística:** Se refiere a todos los métodos y materiales utilizados para estos aprendizajes (dibujo, arcilla, imágenes, maderas...).

García (2005), comenta que, en la teoría, la educación artística es esencial para la formación global de las personas, estimulando el desarrollo de todo el conjunto global de sus capacidades, siendo esencial para esto que se establezca el uso de no solo el dibujo, si no de todas las artes en el colegio. A pesar de esto, García (2005) añade que, en la práctica, puede volverse una tarea complicada debido a que no a todos los alumnos les gustan las mismas artes, por lo que el estudiante debería tener la posibilidad de elegir el arte de su interés. (p. 80)

A esta definición anterior me gustaría añadir la propuesta de definición realizada por la Universidad Europea (UE) (2022), la cual considera la educación artística no tanto como una materia, si no como un método de enseñanza que contribuye a un aprendizaje más global que incluye todas o casi todas las áreas de la educación a la vez que fomenta el desarrollo de ciertas habilidades que podrán servir a los alumnos de cara a su crecimiento personal y a su futura vida laboral. Para esto, la UE expone dos maneras de practicar esta educación artística:

- **Educación a través de las artes:** Esta rama se podría considerar más como una herramienta de formación, ya que la cultura, el arte y todas las ramas relacionadas con un aprendizaje más creativo puede ayudar a entender mejor la historia, la ciencia, las matemáticas y otras materias que no son consideradas artísticas, e incluso valores tales como la tolerancia, el respeto, la responsabilidad y la

empatía, esenciales para formar ciudadanos íntegros, ya que es un material muy motivador y atractivo para los alumnos tanto de edades tempranas (Educación Infantil), como edades más avanzadas (Educación Primaria, Secundaria Obligatoria...).

- **Educación en las artes:** Se refiere al campo educativo que abarca un amplio espectro de actividades y disciplinas relacionadas con las artes visuales, la música, la danza, el teatro, la literatura y otras formas de expresión creativa. Su objetivo principal es fomentar el desarrollo de todas las habilidades que están relacionadas con estas disciplinas.

#### 4.1.2. Lo que no es Educación Artística: prejuicios que hay que evitar

Como nos comenta Acaso (2009), habitualmente se identifica la educación artística como las manualidades relacionadas con acciones como cortar, pegar y colorear, pudiéndose esto comprobar al preguntar a las personas que están en nuestra vida personal. A pesar de que las manualidades son parte de la educación artística, no pueden ser consideradas como la globalidad de esta forma de educación. Para Acaso (2009), denominar la Educación Artística como “manualidades”, está relacionado con una educación artística más anterior, pero actualmente esta área debería ser reivindicada como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no sólo con los manuales, con enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no sólo enseñar a hacer con las manos. (p. 19)

Encontramos además una serie de prejuicios que están muy globalizados. De estos prejuicios que deberían ser eliminados para permitir a los alumnos poder recibir una educación más completa encontramos algunos como:

La Educación Artística no es una materia diferente a las otras del currículo escolar, ni menos académica que las demás (Marín, 2003). Normalmente se tiene este prejuicio debido a que los conocimientos que se quieren transmitir con las artes no son tan memorísticos, pero no por ello debemos dejar de darle importancia ya que aportan muchas capacidades y valores tales como la creatividad. Además, en todas las materias y actividades escolares hay personas que destacan por su interés y resultados, pero eso no significa que el resto del alumnado deba desentenderse de esos aprendizajes. La Educación Artística no es solo para los que tienen cualidades artísticas (Marín, 2003) ya que, como defiende Tolstoy (1978), la Educación Artística es un derecho universal. (p.4)

La educación artística no es (solo) dibuja, pinta y colorea. Las técnicas de creación bidimensional resultan indispensables en la enseñanza de las artes (dibujar, pintar y colorear), pero no son, en modo alguno, lo único que corresponde a la educación artística (Fontal et al, 2005). Normalmente se tiene este prejuicio como algo habitual en las opiniones de la gente sobre la Educación Artística en los colegios, pero esto es algo que



ya podríamos considerar como propio del pasado, ya que la Educación Artística está evolucionando de forma que se están implementando muchas artes en las escuelas para poder compartir un aprendizaje más completo con los alumnos. (p. 21)

La Educación Artística no puede quedar reducida a ejercicios de dibujo libre y de dibujo geométrico o técnico ni únicamente consiste en hacer imitaciones de cosas bonitas que parezcan obras artísticas o decorativas (Marín, 2003). Esto debe ser un proceso integral, tanto en la escuela como en las actividades extraescolares e incluso las de la vida diaria, que fomente la creatividad, el pensamiento crítico, la comprensión cultural y la expresión personal. No debe limitarse a ejercicios técnicos o imitaciones, sino que debe abrir las puertas a permitir explorar todas las posibilidades artísticas. (p. 5)

### 4.1.3. La Educación Artística durante el siglo XX: principales corrientes

El siglo XX fue una época de gran transformación y experimentación en el arte, debido a esto se comenzó a valorar el uso de las artes como una herramienta para poder solucionar los problemas en la escuela que podían aparecer a los estudiantes debido a los déficits o, incluso, llegar a ser utilizada para una integración social más efectiva, estas teorías quedan reflejadas en los estudios realizados por Decroly y Montessori.

Pero, a pesar de esto, la primera mitad del siglo XX estuvo marcada por darle una gran importancia a la educación académica, con prioridad en asignaturas como las matemáticas, la lengua y las ciencias, por lo que las artes, por su parte, se consideraban como actividades complementarias o de menor importancia. (Calaf y Fontal, 2010, p. 48).

Para hablar de la Educación Artística en el siglo XX podemos afirmar que hubo dos corrientes fundamentales que tuvieron un impacto significativo en el desarrollo de esta rama de la educación: *Autoexpresión Creativa*, que dominará las décadas centrales del siglo y, a partir de los años ochenta la *Educación Artística Basada en la Disciplina*.

La Autoexpresión Creativa fue una corriente pedagógica fundamental que cobró gran importancia con el crítico de arte Herbert Read y el profesor Viktor Lowenfeld. Esta tendencia desafió los paradigmas tradicionales que estaban establecidos en esa época y comenzó una visión renovada del arte y su enseñanza por lo que marcó un hito en la Educación Artística durante el siglo XX.

Como idea principal de esta corriente observamos que el concepto del arte es, ante todo, una forma de expresión personal. En la Autoexpresión Creativa se enfatiza la libertad del estudiante para explorar su propio mundo interior, plasmando sus emociones, ideas y experiencias a través de diversos medios artísticos.

La Autoexpresión Creativa introdujo un enfoque más activo y participativo en la enseñanza de las artes, alejándose de los métodos tradicionales basados en la copia y la reproducción. Además, impulsó el desarrollo de la creatividad y la innovación en los estudiantes, animándolos a pensar de forma crítica y a explorar nuevas formas de expresión artística, dándole gran importancia a la individualidad en el proceso creativo, valorando la expresión personal de cada estudiante.

A mediados de este siglo apareció una nueva corriente: La Educación Artística Basada en la Disciplina. Esta corriente fue impulsada por los estudios promovidos por el Getty Center, y en particular por su figura de referencia, Elliot W. Eisner reunió los planteamientos de varios autores fundamentales en esta materia (Gardner, Chapman, Goodman...). Lo que buscaba Eisner era, en palabras de M<sup>a</sup> Jesús Agra Pardiñas (1999), *“construir una estructura de pensamiento, una forma de mirar, que se prolongue desde luego mucho más allá del período escolar y que capacite a las personas para comprender y apreciar los valores estéticos del arte y del mundo que les rodea”*. (p. 170)

La Educación Artística Basada en la Disciplina, también conocida como DBAE, es un enfoque pedagógico que surgió en la década de 1980 como respuesta a las preocupaciones sobre la falta de rigor y estructura en la educación artística tradicional que se centra en el desarrollo de habilidades técnicas y el conocimiento artístico a través de un enfoque más sistemático y estructurado.

Tal como dicen Alexander y Day (1991) en su artículo *“Discipline-Based Art Education: A Curriculum Sampler”*, en esta corriente de la educación artística los estudiantes adquieren conocimientos y habilidades en las cuatro disciplinas básicas del arte: producción artística, historia del arte, crítica del arte y estética. Además, hay una secuenciación curricular en la que los contenidos se organizan de manera progresiva, aumentando gradualmente la complejidad y el desafío a medida que los estudiantes avanzan en su formación. Para la evaluación se utilizan diversos métodos de evaluación para medir el progreso de los estudiantes y el logro de los objetivos curriculares. (p. 17)

En conclusión, la autoexpresión creativa y la Educación Artística Basada en la Disciplina son dos conceptos que, a pesar de ser completamente opuestos, podemos llegar a pensar que se complementan y refuerzan mutuamente. La DBAE proporciona a los estudiantes las habilidades y el conocimiento que necesitan para expresarse creativamente a través del arte. Los estudiantes aprenden a analizar y evaluar el arte, a comprender los diferentes movimientos y estilos artísticos, y a crear sus propias obras de arte y les ayuda a desarrollar su pensamiento crítico, sus habilidades de resolución de problemas y sus habilidades de comunicación, siendo esta corriente mucho más teórica. Mientras que la autoexpresión creativa es esencial para el desarrollo personal y social de los estudiantes. El arte puede ayudar a los estudiantes a comprenderse a sí mismos y a su lugar en el mundo. También puede ayudarlos a desarrollar empatía y comprensión por los demás. Además, en esta corriente artística el arte puede ayudar a los estudiantes a aprender sobre diferentes culturas, a explorar ideas complejas y a desarrollar sus habilidades de pensamiento crítico.

#### 4.1.4. La educación artística en el siglo XXI

También me gustaría añadir una reflexión sobre la educación artística en el siglo XXI. En este siglo la educación artística enfrenta a diversos retos que exigen una adaptación y replanteamiento de las metodologías y enfoques tradicionales. Entre los principales desafíos encontramos:

- 1) **La integración de las nuevas tecnologías:** La aparición tan repentina y rápida de las tecnologías digitales ha transformado la forma en que creamos, consumimos y experimentamos el arte. La educación artística debe incorporar estas herramientas de manera significativa, no solo como recursos didácticos, sino como objetos de estudio en sí mismos, esto implica enseñar a los estudiantes a utilizar las tecnologías para la creación artística, la comprensión crítica de los medios digitales y la exploración de nuevas formas de expresión artística, todo esto sin restarle importancia y tiempo a los métodos tradicionales.
- 2) **La promoción de la creatividad y el pensamiento crítico:** En un mundo cada vez más complejo y cambiante, la educación artística debe enfocarse en el desarrollo de habilidades como la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico. Los estudiantes deben ser capaces de generar ideas originales, resolver problemas de manera creativa y analizar críticamente las imágenes y los mensajes a los que están expuestos.
- 3) **La inclusión y la diversidad:** La educación artística debe ser inclusiva y accesible para todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural, sus habilidades o sus intereses. Es necesario promover el respeto por la diversidad cultural y fomentar la apreciación de las diferentes formas de expresión artística.
- 4) **La formación de docentes:** Para afrontar esta nueva etapa, es fundamental contar con docentes que estén bien preparados y actualizados. Los docentes deben tener las habilidades y los conocimientos necesarios para integrar las nuevas tecnologías, promover la creatividad, fomentar la inclusión y conectar la educación artística con la realidad social.

Además de los retos anteriormente mencionados podemos observar que, en el panorama educativo del siglo XXI, la educación artística se encuentra en una encrucijada ya que, por un lado, se reconoce su importancia para el desarrollo integral de los estudiantes, fomentando la creatividad, la sensibilidad, el pensamiento crítico y la capacidad de expresión pero, por otro lado, enfrenta desafíos como la falta de recursos, la presión por estandarizar los resultados y la desvalorización de las disciplinas artísticas en comparación con las materias STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas).

A pesar de la gran importancia que tiene la educación artística, no se está haciendo el esfuerzo que debería estar realizándose para superar los retos anteriormente mencionados ya que, en el panorama educativo actual, se observa una bipartición entre dos enfoques principales: la alfabetización científica y el pensamiento crítico, por un lado, y la formación de capital humano para el mercado laboral, por otro (Parchan 2015 p. 31). Por esto, y tal como fue establecido en la Convención sobre los Derechos de los Niños y las Niñas: los Estados deben promover *«el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística»*, siendo parte de este deber fomentar en las escuelas el impulsar la calidad de la educación en la primera infancia, siendo para esto fundamental integrar el arte en los currículos, ya que esta inclusión enriquece el proceso de aprendizaje y favorece el desarrollo integral de los niños y niñas (Ivaldi 2021).

Como reflexión final sobre la educación artística en el siglo XXI me gustaría citar a Jack Ma (2020), empresario chino, que comentó recientemente: *“¿Cómo podemos ser más inteligentes y sabios? Creo que necesitaremos cambiar el rumbo de la educación. En el pasado, la educación se enfocó en recordar cosas, pero ahora las computadoras las recuerdan en demasía, ¿quieres hacer cálculos de una manera rápida? las computadoras son más veloces que tú. Esta es la clave de la educación en el futuro: La creatividad. Invierta tiempo en la educación artística.”*

## 4.2. EL DIBUJO INFANTIL

### 4.2.1 Antecedentes históricos sobre los estudios del dibujo infantil

Según Machón (2009), retrocediendo el tiempo hasta las culturas más antiguas podemos observar que los artistas llevan buscando formas creativas más libres y espontáneas de expresarse desde las culturas antiguas (egipcia, ibérica...) en las cuáles se realizaban manifestaciones creativas consideradas hasta entonces como primitivas y salvajes. Pero, para comenzar a hablar sobre los antecedentes históricos del dibujo infantil, debemos comenzar hablando sobre el final del siglo XIX, donde podemos fijar la etapa en la que empezó a aumentar el interés por el dibujo de los niños y niñas de edades más tempranas.

Como he comentado anteriormente, en el siglo XIX artistas como Picasso o Klee comenzaron a desarrollar gran interés por el dibujo infantil. Fue Klee (1912) el que dijo *“No olvidemos que el arte tiene sus orígenes en los museos etnográficos y en las habitaciones de los niños de nuestras propias casas”*. También es importante comentar lo que opinaba Picasso sobre el arte infantil ya que consideraba que los niños son genios creativos por naturaleza, que tenían una visión única con unas características fantásticas y desacomplejadas de ver y representar el mundo, pero que al hacerse mayores la educación causa que vayan perdiendo esta mente fantástica limitando su visión particular e imponiéndoles los enfoques y representaciones sociales comunes.

Además de esto, un momento esencial para que se le diera la importancia que merece al dibujo infantil fue en esta misma etapa ya que, en la rama de la ciencia, estaba habiendo un aumento de interés por las ciencias del hombre, que estudian tanto sus orígenes como su naturaleza y su comportamiento. La famosa ley fundamental de la biogenética de Haeckel (1866), que vino a partir de investigaciones debidas a Fritz Müller, nos comentaba que el desarrollo embrionario de un individuo (ontogenia) recapitula o resume la historia evolutiva de su especie (filogenia). Esta teoría fue esencial para encontrar los puntos principales por los que se comenzó a dar importancia y a estudiar sobre los dibujos de los niños. Además, podemos ver reflejada esta teoría en que

“L’arte dei bambini”, el primer libro de dibujo infantil, se debe al arqueólogo Corrado Ricci (1887). También debemos darle importancia al auge de la psicología como una ciencia a mediados del siglo XIX, ya que psicólogos como Stanley Hall, Baldwin o Preyer sentaron las bases para la psicología educativa, rama esencial para el estudio del niño y de todo su mundo interior. Otros psicólogos como Wundt, Stern o Binet fueron pioneros para el estudio del dibujo infantil al remarcar el interés que estos dibujos tenían para el estudio de la personalidad y el desarrollo de los niños.

A principios del siglo XX, el dibujo infantil comenzó a ser objeto de un gran análisis y estudio. Entre 1900 y 1915, figuras pioneras como el pedagogo George Kerschensteiner, el antropólogo Karl Lamprecht y el psicólogo suizo Édouard Claparède sentaron las bases para la comprensión del dibujo infantil como una ventana al desarrollo cognitivo y emocional del niño. En 1913, el profesor belga Georges Rouma publicó su obra cumbre, "Le langage graphique de l'enfant", consolidándose como la referencia más importante de la época. Catorce años más tarde, en 1927, el historiador y filósofo francés Georges-Henri Luquet presentó su trabajo "Les dessins enfantins", el cual ejerció una influencia profunda en las teorías posteriores de figuras como Lev Vygotsky y Jean Piaget. Luquet propuso una teoría innovadora sobre el origen de la representación gráfica, tanto en el hombre primitivo como en el niño. Según él, esta surge de los "realismos fortuitos", es decir, las similitudes con objetos reales que el sujeto encuentra en sus trazados casuales, como garabatos u otras formas abstractas. Este período en el que se le dio tanta importancia a la investigación sobre estos temas marcó un hito en la comprensión del dibujo infantil, sentando las bases para las teorías y estudios que se desarrollarían en las décadas posteriores.

Gracias a todos estos autores e investigadores se observó la gran importancia que tiene el dibujo infantil en el estudio del comportamiento y de la mente de los niños. Debido a la influencia de todas estas personas se ha seguido estudiando sobre esta forma de representación artística de los niños con autores tan importantes como Lowenfeld (1901-1960), Luquet (1870-1951), Harris (1896-1985), Stern (1900-1980) o Kellogg (1898-1980).



#### 4.2.2. La importancia del dibujo infantil

Más allá de una simple actividad recreativa, el dibujo infantil es realmente una forma de expresión esencial que nos permite entender mejor tanto la forma de ser de los niños como su mundo interior. A través de trazos, colores y formas, los niños pueden expresar sus pensamientos, emociones, ideas y experiencias, ofreciendo una referencia esencial de su desarrollo y visión del mundo. Su importancia radica en ser una herramienta fundamental de comunicación, especialmente en etapas tempranas donde el lenguaje verbal aún no está plenamente desarrollado. El dibujo les permite externalizar emociones complejas, explorar sus sentimientos y buscar formas de resolver conflictos internos. Por ello deberíamos darle la importancia que merece en las escuelas, creando un ambiente que incite a la creatividad y que permita la libertad de expresión.

Como nos comenta Puleo (2012), los niños, especialmente en estas edades tan tempranas, tienen una necesidad de expresar su mundo interior, es decir, sus sentimientos, emociones, ideas y deseos. Y entre las herramientas que tienen a su disposición, el dibujo podría ser considerada como una de las más naturales y eficaces. Más que un simple pasatiempo, el dibujo se convierte en su forma de lenguaje espontáneo, un medio no verbal a través del cual los niños pueden transmitir su percepción del entorno físico y afectivo que les rodea. Es en sus dibujos donde expresan sus emociones, ideas y pensamientos, encontrando un canal para expresar lo que no son capaces de expresar con palabras. El dibujo infantil se convierte así en una herramienta muy importante para comprender mejor a los más pequeños, acompañarlos en su desarrollo y apreciar su particular visión del mundo.

Referenciando también a Sarabia (1995), podemos afirmar que el dibujo infantil es capaz de proporcionar una serie de aspectos fundamentales:

1. El refuerzo de la identidad y de la construcción del “YO”: El dibujo es una gran herramienta para que el niño pueda conocerse mejor, identificar sus características

físicas y emocionales, y comprender cómo se relacionan con el mundo que les rodea.

2. La sublimación, elaboración y encauzamiento de las emociones: El dibujo infantil es una valiosa herramienta en el desarrollo emocional ya que, a través de él, se pueden observar y comprender las emociones de los niños. Gracias al dibujo los niños pueden expresarse de forma sana, previniendo comportamientos problemáticos y fortaleciendo su inteligencia emocional.
3. Además de esto podemos afirmar que el dibujo es una herramienta esencial para, como he comentado anteriormente, expresar los sentimientos que no son capaces de transmitir con palabras.

#### *4.2.2.1. El dibujo y la psicomotricidad*

El dibujo y la psicomotricidad son dos áreas que aparentemente no tienen ninguna relación, pero realmente se encuentran íntimamente ligadas en el desarrollo infantil ya que promueve el desarrollo psicomotor, cognitivo y emocional en la infancia temprana.

Con relación a la motricidad fina podemos observar que, al realizar acciones tales como sostener el lápiz, garabatear, colorear, etc., los niños ejercitan la motricidad fina de sus manos, fortaleciendo la musculatura de sus dedos, mejorando la coordinación ojo-mano y desarrollando la precisión y el control de sus movimientos. Pero no podemos relacionar el dibujo únicamente con la motricidad fina ya que los niños, potencian su motricidad gruesa al realizar movimientos con las extremidades superiores. Además, al ubicar los elementos en el espacio del dibujo, estimar distancias, calcular proporciones y representar perspectivas, los niños entrenan su percepción espacial, aprenden a orientarse en su entorno y sientan las bases para la lectoescritura.

#### 4.2.2.2. *El dibujo y el lenguaje*

Según Vygotsky (1979), el dibujo, el garabato y el juego simbólico no son simples actividades infantiles, sino sistemas complejos de lenguaje que permiten a los niños expresarse, comunicar y comprender el mundo que les rodea. Estas primeras formas de representación gráfica, incluso los garabatos iniciales, funcionan como simbolismos de primer grado, es decir, representan objetos directamente. El niño, al dibujar, no solo reproduce lo que ve, sino que narra una historia, utilizando el dibujo como un lenguaje gráfico que complementa y se nutre del lenguaje oral. El dibujo no es una mera copia de la realidad, sino una interpretación personal, impregnada de emociones, ideas y experiencias del niño. En este proceso de evolución, el dibujo y el lenguaje oral se interrelacionan y se retroalimentan mutuamente, es decir, el lenguaje oral proporciona al niño las herramientas para nombrar, describir y explicar lo que dibuja, mientras que el dibujo le permite visualizar y representar conceptos abstractos que aún no domina verbalmente. En conclusión, el dibujo podría considerarse como un lenguaje gráfico que surge a partir del lenguaje oral. (p. 173)

Podemos considerar, siguiendo las aportaciones de Vygotsky, el dibujo como un primer estadio del lenguaje humano. Esto fue confirmado gracias a las investigaciones de Luria (1980), mediante las cuales pidió a niños que no sabían ni leer ni escribir que realizaran algún tipo de anotación y, según Luria (1980): *“llegan a dibujar determinadas marcas o garabatos en el papel, pero los sitúan en lugares diferentes del espacio gráfico, de manera que pueden diferenciarse unas marcas de otras, creando una especie de topografía que tiene un significado”* (p. 475) Para Vygotsky, este estadio mnemotécnico es el primer precursor de la escritura (Vygotsky, 1979): *«Los niños transforman gradualmente estos trazos en signos indicativos primitivos para los propósitos mnemotécnicos que hemos indicado. Los signos indicativos, marcas simbólicas y garabatos van siendo sustituidos por pequeñas imágenes y dibujos, que, a su vez dan paso a los signos»*. (p. 173)





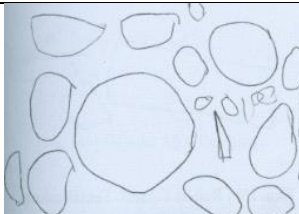
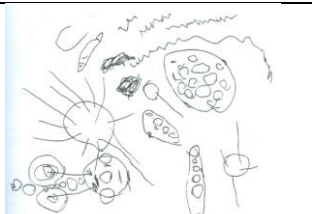



### 4.2.3. Proceso evolutivo del dibujo infantil según Antonio Machón

Machón (2009) divide este proceso evolutivo en una serie de diferentes etapas:

- 1) *Etapa del garabateo o el imperio de la acción*: Esta etapa se desarrolla entre los 11 meses y los 3 años. El garabateo es considerado por Machón (2009) como una acción realizada con cualquier material gráfico sobre un soporte con la intención de producir una huella sobre él. Esta etapa está dividida en cuatro:
  - a) *Etapa preliminar: El pregarabato (11 meses a 1.04 años)*: El pregarabato está formado únicamente por gestos imitativos, mediante los cuales el niño realiza un conjunto de trazos lazados y de vaivén que por lo general son realizados violentos y curvados.
  - b) *Etapa del garabateo incontrolado (1.05 a 1.08 años)*: En esta etapa se destaca la discontinuidad en el trazo, además siguen siendo violentos. Además, a los 1.06 años, aparecen los garabatos pendulares como el primer registro estable de la expresión gráfica.
  - c) *Etapa del garabateo coordinado (1.09 a 2.07 años)*: En esta etapa los movimientos ya empiezan a ser continuos con unos trazos continuos realizados de una sola vez. Además, los movimientos empiezan a tener ritmo y armonía, con una conjugación de las funciones motoras-visuales.
  - d) *Etapa del garabateo controlado (2.08 a 3.03 años)*: Esta última etapa se caracteriza por el control del movimiento y porque el trazado depende de la intención del niño.
- 2) *El periodo de la forma (Inicio de 4 años)*: Es la etapa intermedia entre el garabateo y las representaciones preesquemáticas. Hay un claro protagonismo en las formas y representa el momento más intenso en experiencias.

- a) *Etapa de las Unidades (3.03 a 3.09 años)*: Aparecen las primeras representaciones de la naturaleza simbólica y se caracteriza por el dominio de los intereses formales. Además, encontramos dos conductas:
- Imágenes geométricas
  - Los nombres que da el niño hacen referencia a las cualidades del trazado
- b) *Etapa de las operaciones: combinaciones (3.09 a 4.03 años)*: Comienza a haber combinaciones y nexos entre las unidades
- *Etapa del ideograma*: Se corresponde temporalmente con la etapa de las operaciones.
  - *Etapa del símbolo gráfico*: El símbolo gráfico es la imagen gráfica que, en simbiosis con el lenguaje oral que determina su significado, utiliza al niño para exteriorizar los contenidos del pensamiento.
- 3) *Periodo de la esquematización (4 a 7 años)*: Paso de una modalidad representativa en la que dominan las analogías cualitativas de la naturaleza simbólica y funcional. Entendemos por esquematización la tendencia del niño de estas edades escolares a la creación de imágenes que representan cabalmente el objeto.
- a) *Etapa preesquemática (4.03 a 5.03 años)*: El niño comienza a elaborar un vocabulario gráfico formado por un conjunto de imágenes que evocan por sí mismas lo que representan
- b) *Etapa esquemática (5.03 a 7 años)*: Su característica más relevante es la aparición de la primera representación del espacio, esquemática y sumaria, reducida a dos dimensiones.
- 4) *Etapa del realismo subjetivo (8 a 10 años)*: Desaparece ya la línea de tierra del borde de la hoja apareciendo así un plano horizontal en toda su plenitud. Comienza el

realismo narrativo, que debido a estar lejos de la representación naturalista y venir mediatizado por las vivencias y las experiencias infantiles, se llamará realismo subjetivo.

ETAPA	EDAD	EJEMPLOS	
ETAPA DEL GARABATEO	De los 11 meses a los 3 años		
		Etapa preliminar	Etapa del garabateo incontrolado
			
		Etapa del garabateo coordinado	Etapa del garabateo controlado
EL PERIODO DE LA FORMA	De 3 a 4 años		
		Etapa de las unidades	Etapa de las operaciones
PERIODO DE LA ESQUEMATIZACIÓN	De 4 a 7 años		
		Etapa preesquemática	Etapa esquemática
ETAPA DEL REALISMO SUBJETIVO	De 8 a 10 años		

## 5. ANÁLISIS DE LAS MUESTRAS DE DIBUJO INFANTIL

### 5.1. CONTEXTO DONDE SE REALIZA EL ANÁLISIS

El centro en el que se ha realizado la recogida de muestras es el CEIP Cardenal Mendoza, el cual está situado en Valladolid (Valladolid) cerca de Plaza España, la cual es una zona céntrica de Valladolid. La titularidad del CEIP Cardenal Mendoza es de centro público y mixto y acuden familias con niveles socioeconómicos variados, la mayoría de las familias posee un nivel medio, pero también hay casos de familia que tienen niveles económicos más altos y bajos.

### 5.2. LOS DIBUJOS RECOGIDOS.

El aula al que mayor acceso se tuvo para realizar la recogida de muestras fue la de 3 años B, clase en la que estaba realizando las prácticas por lo que tenía más confianza y más conocimiento sobre los niños y su forma de ser. Para esta recogida se les pidió a todos los niños, tanto los de 3 años como los de 4 años, que realizaran un dibujo con la temática de “Así soy yo”.

El aula de 3 años B está constituida por un total de doce niños, de los cuáles siete son niños y cinco son niñas. A pesar de ser 12 alumnos no se han podido recoger muestras de dos de los niños, uno debido a causas personales y el otro debido al desconocimiento del idioma, por lo que fue imposible conseguir que entendiera lo que se le estaba pidiendo. El grupo tiene una muy buena relación entre ellos, siendo por lo general un grupo que siempre juega todos juntos, pero a pesar de esto se puede observar que hay niños que tienen una mejor relación con unos niños que con otros, pudiéndose observar esto especialmente en los momentos de asamblea y los grupos de trabajo.

Las normas que estaban establecidas en el aula estaban muy claras e interiorizadas por los niños, esto era especialmente destacable, con alguna excepción de algún niño que le costaba más realizar las tareas que se les había mandado, en el momento de trabajo. A pesar de esto, esta clase en su conjunto tenía un nivel muy bajo de atención en momentos tales como la asamblea o la explicación de las actividades, por lo que hubo la necesidad de realizar los dibujos uno por uno, lo que ayudó a que los niños me explicaran lo que estaban dibujando y me contarán todos los datos que iban pensando mientras los realizaban.

El ambiente del aula es mayoritariamente bueno, con algunos momentos en los que los niños que más se alteraban llegaban a molestar un poco a sus demás compañeros, pero en general se puede observar que es un grupo muy unido. Además, la relación que tienen las profesoras con los alumnos es muy positiva, siendo esta una figura muy respetada con la que comparten momentos de cariño y de apoyo.

No he podido estudiar tan profundamente el aula de 4 años A, pero a pesar de eso he podido observar que también es un grupo que está muy unido y, al igual que en el aula de 3 años B, no había ningún compañero excluido, con la diferencia de que las amistades entre niños estaban más marcadas, es decir, los grupos de niños estaban mucho más diferenciados y jugaban más habitualmente por separado.

A diferencia del aula de 3 años, los alumnos de 4 años son mucho más independientes a la hora de trabajar, esto se debe a que los alumnos de 3 años necesitaban mucho refuerzo y mucha atención por parte de los profesores. Los alumnos de 4 años realizaron los dibujos todos a la vez en sus mesas de trabajo, entendiendo desde el principio la tarea que se les había demandado.



### 5.3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO.

Para la realización de este trabajo de investigación se ha utilizado el método transversal, el cual se basa en un diseño de estudio por el que se han recolectado todos los dibujos en un único día, tanto los de 3 años como los de 4, de una muestra de individuos, permitiendo analizar las relaciones entre variables en un momento determinado. A diferencia de los estudios longitudinales, que siguen a los participantes a lo largo del tiempo para observar los cambios, el método transversal ofrece una visión instantánea de las relaciones entre variables en una población específica.

Para realizar el estudio se ha utilizado un plan de trabajo que ha consistido en realizar una recogida de dibujos en un mismo colegio, todos estos con el mismo tema, y en el mismo intervalo de tiempo. Tras haber recogido todos los dibujos se ha realizado un análisis de contenido mediante el cual se ha examinado el contenido de los dibujos infantiles. Para este método lo que se busca es la identificación, categorización y codificación de elementos específicos dentro de los dibujos, como figuras, colores, símbolos, composiciones y expresiones emocionales.

Con las muestras se ha realizado una comparación entre grupos, específicamente se ha realizado una comparación considerando variables la variable de la edad, identificando patrones recurrentes en el contenido de los dibujos, buscando comprender las características generales de la expresión gráfica en común. Todo esto enfocado al tema de como se ven los niños a sí mismos.

Para el análisis de los dibujos se han recogido 18 dibujos, analizando los siguientes ítems:

- La edad de los alumnos.
- El esquema corporal con la representación o la falta de los elementos tales como el pelo, la cabeza...
- Las formas utilizadas para cada uno de los dibujos.

- Los elementos que aparecen en cada dibujo.
- La adición de otras personas a los dibujos.

*Tablas de elementos*

Elementos que aparecen en los dibujos	3 años (10 dibujos)	4 años (8 dibujos)
Cabeza	10	8
Pelo	4	8
Cuello	0	0
Tronco	2	7
Brazos	4	7
Manos	2	7
Piernas	9	7
Pies	3	6
Cejas	0	2
Ojos	7	7
Pestañas	0	4
Nariz	0	6
Boca	3	8
Dientes	0	0
Orejas	1	2

Elementos que aparecen en los dibujos	3 años (10 dibujos)	4 años (8 dibujos)
Cabeza	100%	100%
Pelo	40%	100%
Cuello	0%	0%
Tronco	20%	87,5%
Brazos	40%	87,5%
Manos	20%	87,5%
Piernas	90%	87,5%
Pies	30%	75%

Cejas	0%	25%
Ojos	70%	87,5%
Pestañas	0%	50%
Nariz	0%	75%
Boca	30%	100%
Dientes	0%	0%
Orejas	10%	25%

## 5.4. HIPÓTESIS DE PARTIDA PARA EL ANÁLISIS DE LAS MUESTRAS DE DIBUJO INFANTIL.

[Hp 1] La evolución de los dibujos infantiles seguirá una secuencia predecible de etapas, desde garabatos simples hasta representaciones más elaboradas y realistas, reflejando el desarrollo motor, cognitivo y perceptivo del niño.

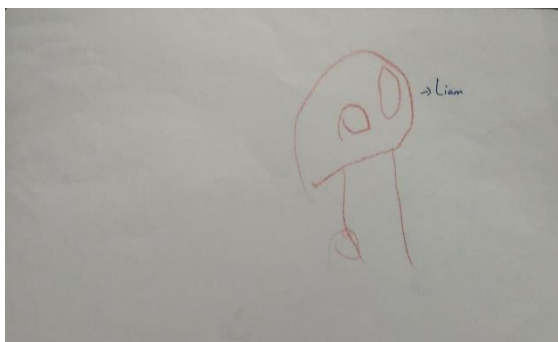
[Hp 2] La edad a la que los niños alcanzan cada etapa del desarrollo gráfico variará en función de factores individuales, como el ritmo de desarrollo madurativo, la estimulación ambiental y las experiencias personales. Además, debemos añadir que los niños que reciben mayor estimulación artística y oportunidades para dibujar tendrán dibujos más elaborados y creativos que aquellos con menos exposición a estas actividades.

[Hp 3] La complejidad de las combinaciones de unidades formales en los dibujos aumentará con la edad, a medida que el niño desarrolle habilidades motoras, perceptivas y cognitivas más sofisticadas.

[Hp 4] El estilo individual en los dibujos infantiles se manifestará en la forma en que el niño combina y modifica las unidades formales, reflejando su propia visión del mundo y su forma de expresarse gráficamente.

## 5.5. DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LAS MUESTRAS DIVIDIDAS POR EDADES

### 5.5.1. Análisis de los dibujos de los niños de tres años.

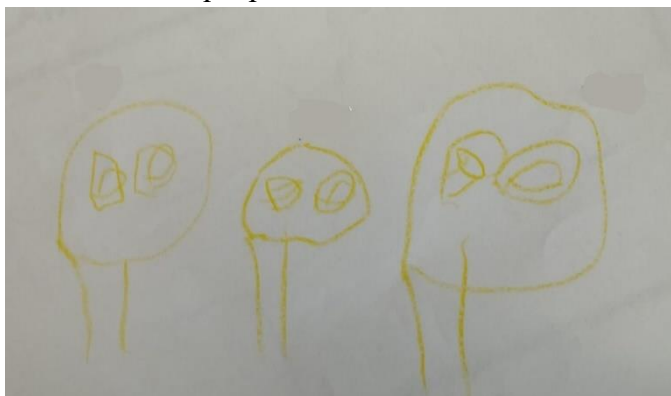


«L». (3.03 años) se ha representado a sí mismo. Se puede observar que este niño está claramente en la etapa preesquemática inicial y que ha realizado una representación extremadamente simplificada muy común en esta clase y poco elaborada. específicamente se puede ver una combinación mixta de unidades cerradas en la que se han añadido algunos segmentos.

La forma de esta figura humana es la llamada “renacuajo”.

La figura está representada con una forma ovoidal como elemento principal con dos círculos imperfectos sin rellenar que representan los ojos. También se puede observar que el niño ha representado el cuerpo con una única figura por lo que no hay representación del tronco, ni de los brazos, pero si ha añadido dos segmentos rectos a modo de piernas, añadiendo un círculo en uno de ellos como pie, esto llama la atención ya que esto lo ha hecho únicamente en uno de estos segmentos.

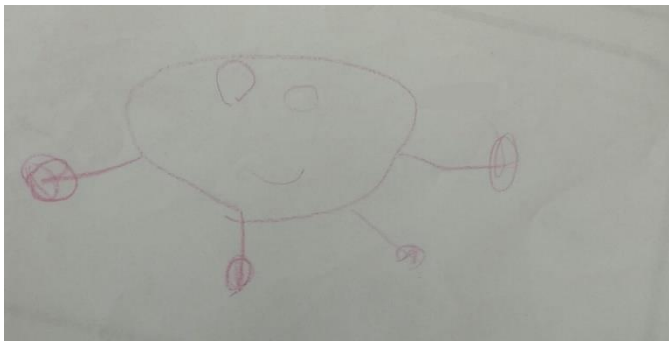
Además, se puede observar que la figura está ligeramente dispuesta hacia el lado derecho en una imagen vacía sin nada acompañando en la imagen. El trazo es firme con una presión uniforme y adecuada. Es una imagen extremadamente simplificada muy común en el aula en el que se han recogido los dibujos, por lo que se pasará a agrupar todas las imágenes que tienen grandes similitudes con esta y se explicarán las características que puedan llamar la atención:



«A» (4.01 años). Este dibujo es el más similar al primero que se ha analizado. «A» se ha representado a sí mismo junto a sus dos figuras parentales y se puede observar perfectamente que hay una diferenciación del tamaño, siendo el padre la figura más grande, la madre la mediana y el niño la pequeña.

Los segmentos rectos verticales que ha utilizado para representar las piernas están dispuestos en el lado izquierdo de las tres figuras, y, a diferencia del dibujo realizado por

«L», ha utilizado unos círculos más pequeños dentro de otros más grande para representar los ojos de una forma más detallada. El trazo que ha utilizado es firme y continuo, pero en la figura de la madre el trazo se ha realizado utilizando menos presión que en las otras dos figuras representadas.



«LO» (4.02 años).

Podemos observar que esta figura es muy similar a la anterior, con la única diferencia de que ha habido una adición de algunos segmentos que demuestran un mayor nivel a la hora de la representación de la figura humana.

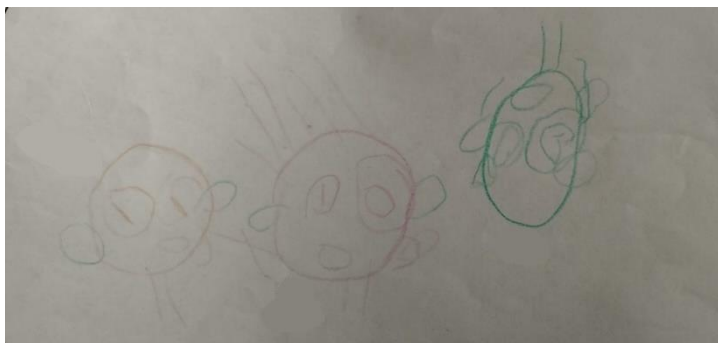
Se puede observar que además de los dos segmentos rectos que también aparecen en la primera imagen, ha añadido otros dos segmentos horizontales en los laterales de la forma ovoidal, representando así los brazos. En los extremos de los segmentos que representan las extremidades podemos encontrar unos círculos, superpuestos por varios trazos, representando tanto los pies como las manos. Y, a diferencia del anterior dibujo, la niña ha añadido un arco en la parte inferior del óvalo para representar su boca. El trazo es firme, pero, a diferencia del anterior dibujo, podemos observar que la presión ejercida a la hora de realizar el trazo varía.



«M» (3.05 años) ha hecho una representación de su propia figura en la que ha añadido la figura de su madre en el centro, y la figura de su abuelo a la derecha. En la esquina inferior izquierda del papel se puede observar la representación que «M» ha hecho de sí misma. Ésta es de un tamaño

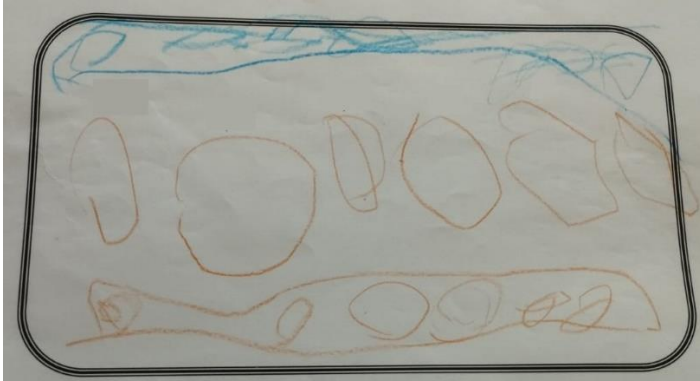
muy pequeño y está bajo la figura de la madre, siendo esto una consecuencia de su percepción de los tamaños. Para representar tanto el cuerpo como la cabeza de la madre y de sí misma ha utilizado una forma ovoidal, y ha añadido dos segmentos rectos en cada uno de ellos representando así las piernas. A diferencia de la figura de la madre se puede ver que ha añadido dos arcos en su propia figura para representar los brazos y un único óvalo para representar un solo ojo, pareciendo con esto como si se hubiera representado de lado. En la figura de la madre ha añadido cinco círculos irregulares cerrados, dos óvalos cerrados y un tercer óvalo que no ha llegado a cerrar, en este caso en específico se observa que «M» sabe que hay rasgos faciales, pero no es capaz de representarlos. Con relación a la figura de su abuelo se puede ver que es completamente distinta a las otras dos, «M» ha realizado una combinación de formas utilizado una media luna o dos arcos

para la representación completa del cuerpo en la que se puede observar un intento de unirlos que no llega a completarse, en adición a esto ha añadido un círculo imperfecto en la parte central externa del cuerpo. En este dibujo se puede observar que no se han estabilizado los esquemas, ya que hay muchas variaciones en los esquemas de la representación.



«S» (4.04 años) ha realizado una representación en la que aparecen tres figuras. A la izquierda del papel se ha representado a «S», en el centro ha añadido la figura de su madre y a la derecha la de su padre.

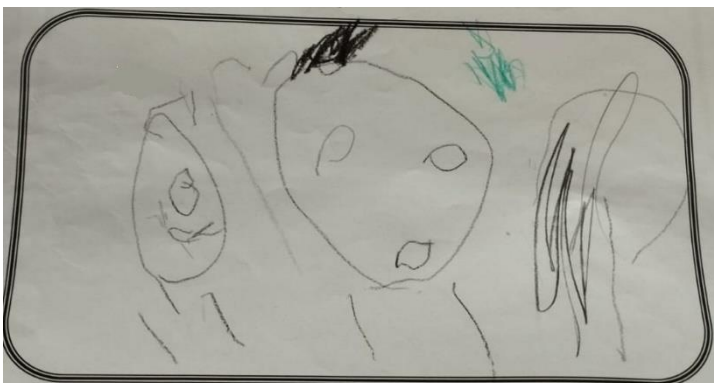
Para representar tanto la cabeza de la madre como la suya propia «S» ha utilizado dos círculos similares tanto en tamaño como forma. En la figura que se encuentra a la izquierda del dibujo «S» ha añadido dos círculos con un segmento recto en diagonal en cada uno para realizar la representación de los ojos, una forma ovoidal para la representación de la boca, un círculo y una forma ovoidal para las orejas. A esta figura «S» también ha añadido un segmento recto vertical para la representación de su brazo derecho y un arco para la de su brazo izquierdo ambos con un trazo más débil, y dos segmentos rectos verticales para la representación de sus piernas. En la representación de su madre en la figura centra se observa que es muy similar a la figura anterior. Las diferencias que se pueden encontrar entre estas dos figuras son que ha añadido seis segmentos rectos en diagonal para la representación del pelo, los ojos están representados de manera diferente ya que, su ojo derecho está representado por un círculo con una recta vertical en su interior y su ojo izquierdo está representado por un círculo con un círculo más pequeño en su interior. Además de esto también se puede observar que, a diferencia de la primera figura, ha utilizado dos arcos para representar sus brazos. Lo que más llama la atención de la figura de su padre, la cual se encuentra a la derecha del papel, ya que está dada la vuelta de forma que la cabeza está en la parte inferior y las piernas están en la parte superior. Esta figura también es muy parecida a las otras dos ya que esta niña tiene los esquemas muy estabilizados. Las diferencias que podemos encontrar en esta representación es que la forma de la cabeza ya no es circular si no que ha utilizado una ovoidal. Para los ojos ha utilizado dos círculos cada uno con un círculo en su interior y ha añadido varios trazos indefinidos superpuestos alrededor del cuerpo.



«D» (3.05 años) es un niño que presenta un retraso madurativo y se puede observar que está en un momento más inicial en el aspecto evolutivo. Ha realizado una representación en la que aparecen seis figuras. De izquierda a derecha ha dibujado a su primo, a «D», a su madre, a su padre, a su abuelo y otra vez a sí mismo. Además, podemos observar que ha repetido estas representaciones tanto en la parte superior del papel como en la parte inferior.

En la representación central podemos observar que ha utilizado cuatro formas ovoidales, un bucle y un círculo para realizar las figuras. En las dos figuras que están posicionadas a la izquierda podemos ver que «D» no ha llegado a cerrar las dos formas que ha utilizado. En la tercera figura podemos observar que ha realizado un bucle, esto suele estar más presente en edades de 2 a 2.06 años, lo cual es debido a la condición que presenta este niño. Tanto en la representación superior como en la inferior podemos observar que «D» ha introducido las figuras en el interior de dos cerradas irregulares curvilíneas. En la representación inferior «D» ha realizado dos bucles, dos formas ovoidales y dos círculos, además en la cuarta y quinta ha añadido dos arcos atravesando las dos figuras. Para acabar, en la representación superior se observan tres formas ovoidales y, al tener un espacio reducido por la cerrada irregular curvilínea que ha utilizado «D» ha recurrido al garabateo para representar las figuras que faltan. También es muy interesante recalcar como, según «D», ha utilizado un color azul en las figuras superiores porque estaban en el cielo y unos colores naranjas en las demás porque estaban en el suelo.

En la representación central podemos observar que ha utilizado cuatro formas ovoidales, un bucle y un círculo para realizar las figuras. En las dos figuras que están posicionadas a la izquierda podemos ver que «D» no ha llegado a cerrar las dos formas que ha utilizado. En la tercera figura podemos observar que ha realizado un bucle, esto suele estar más presente en edades de 2 a 2.06 años, lo cual es debido a la condición que presenta este niño. Tanto en la representación superior como en la inferior podemos observar que «D» ha introducido las figuras en el interior de dos cerradas irregulares curvilíneas. En la representación inferior «D» ha realizado dos bucles, dos formas ovoidales y dos círculos, además en la cuarta y quinta ha añadido dos arcos atravesando las dos figuras. Para acabar, en la representación superior se observan tres formas ovoidales y, al tener un espacio reducido por la cerrada irregular curvilínea que ha utilizado «D» ha recurrido al garabateo para representar las figuras que faltan. También es muy interesante recalcar como, según «D», ha utilizado un color azul en las figuras superiores porque estaban en el cielo y unos colores naranjas en las demás porque estaban en el suelo.

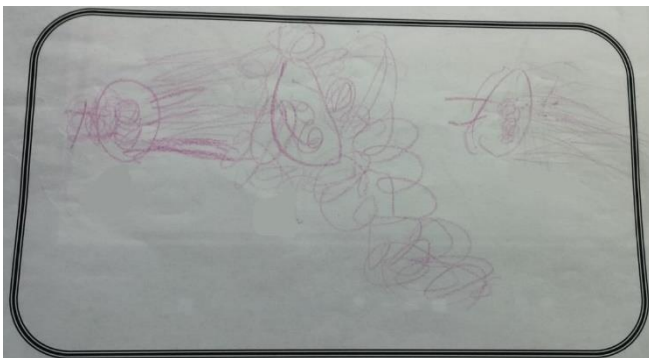


«J» (3.10 años), al igual que «D», presenta muchos rasgos que pueden indicar que presenta un retraso madurativo leve. En este dibujo ha querido representar la figura de su madre, a «J» y a mí. Además, podemos observar que ha añadido una cuarta

figura a la derecha del papel, pero no fue capaz de explicar a quién o que quería representar.



Para su propia representación ha utilizado una forma ovoidal para la cabeza, dentro de la cabeza ha añadido otra forma ovoidal para representar un único ojo, lo cual llama la atención ya que se puede ver claramente que comprende que hay rasgos faciales, pero no los representa completamente. También ha utilizado un arco para el pelo, pero al tener un trazo inseguro no ha formado una forma curvilínea, sino una más rectilínea. La boca está representada por una especie de lazo, aunque no queda muy claro que tipo de figura ha utilizado concretamente. Para la representación de su madre, la cual se encuentra en el medio del dibujo, podemos observar que ha utilizado un círculo imperfecto para su cabeza, un círculo cerrado y otro no cerrado para los ojos y una cerrada irregular curvilínea para la boca. El pelo de esta figura se ha representado con un pequeño trazado pendular expansivo de color negro. En la figura que se encuentra a la derecha del papel ha representado la cabeza con un círculo que no ha llegado a cerrar con un garabato pendular anguloso en la parte inferior izquierda. En estas tres figuras «J» ha añadido dos segmentos rectos verticales en cada una de ellas para representar las piernas, lo que llama la atención es que, tanto en la primera figura como en la segunda, las piernas no se encuentran unidas a las demás partes del cuerpo. Para acabar, «J» ha buscado representarme entre la segunda y la tercera figura con un garabato pendular anguloso que de color verde que constituye no un simple garabato motriz sino un símbolo gráfico.

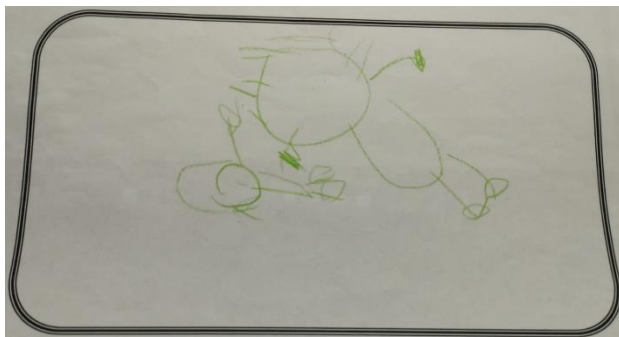


«E» (3.08 años) ha representado a su madre, su primo y a «E». Se puede observar que la impulsividad de esta niña está expresada en el pelo de las tres figuras que ha representado. Para representar las cabezas de estas figuras «E» ha utilizado tres formas ovoidales.

Se puede observar que tanto la primera figura como la tercera son muy similares. «E» ha utilizado dos segmentos horizontales rectos a la izquierda de las figuras para representar las piernas, lo cual llama la atención ya que todas las figuras están dispuestas de forma que parece que estuvieran tumbadas; esto no se ha realizado de manera intencionada ya que en esta etapa el niño no es capaz de proyectar de manera real estas posiciones. Además, a la figura de la izquierda le ha añadido otro segmento vertical recto superpuesto a los segmentos horizontales. Para el pelo de estas dos figuras «E» ha utilizado una gran cantidad de segmentos horizontales rectos y para los ojos ha utilizado dos ciclos gráficos para cada una de las figuras.

La única diferencia que podemos encontrar en la figura central es que ha utilizado una rotación direccional para la representación del pelo, de esto también llama la atención que «E» ha dispuesto el pelo alrededor de toda la cabeza de esta figura.

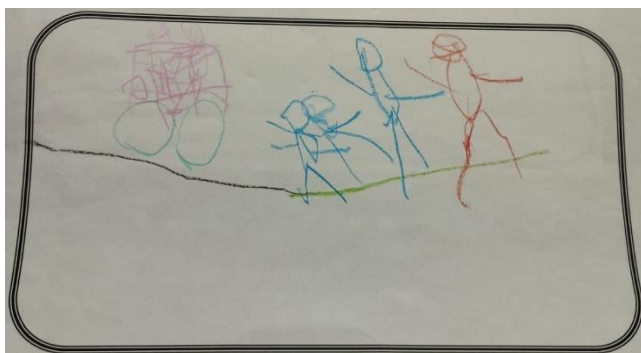
Al observar todos estos dibujos anteriores llama la atención como todos se encuentran en una etapa preesquemática muy inicial, con un nivel bajo en comparación con niños de la misma edad, lo que puede significar que en el entorno de los niños de esta clase no se le da gran importancia al dibujo ni se fomenta la creatividad artística.



«EA» (3.03 años) ha representado a «EA» y a su madre. Se puede observar que a pesar de ser la más pequeña de todos los niños de la clase, está en una etapa un poco más evolucionada que los dibujos de los niños anteriores, teniendo las figuras un carácter esquemático más avanzado, utilizando en todo el dibujo líneas un trazado seguro con una calidad muy estable.

La figura de «EA» que está bajo la figura de su madre está formada por una forma ovoidal para representar el tronco del cuál salen dos segmentos rectos horizontales para la representación de las piernas, a los que ha añadido dos círculos imperfectos sin rellenar para realizar los pies. Para la cabeza ha utilizado un círculo que no ha llegado a cerrar del que sale un segmento recto vertical para representar un brazo, a este segmento le ha añadido un óvalo sin rellenar para la mano, además para el pelo ha añadido un arco en la cabeza.

La figura de la madre es más grande que la de «EA», habiendo una gran diferenciación del tamaño entre estas dos. La figura de su madre está realizada por una forma ovoidal para el tronco del que, al igual que en la de «EA», salen dos segmentos rectos pero esta vez en diagonal, esto debido a la disposición de la figura, para las piernas en los cuáles ha añadido dos círculos para los pies. La cabeza es un círculo del que salen en ángulo recto dos segmentos para representar los brazos, para las manos ha añadido un trazado penduloso anguloso y otro pendular redondeado. Además, para el pelo ha añadido 8 segmentos rectos.



«G» (4.05 años) ha representado a «G» junto a su hermano, su madre y su padre, en ese orden. Se puede observar que «G» es el niño que está más avanzado evolutivamente de toda la clase de 3 años B. Las cuatro figuras tienen un carácter esquemático muy claro, realizando una repetición estereotipada de la figura humana poco desarrollada en todas ellas. «G» además ha

añadido una línea de base utilizando dos colores (negro y verde) que ha utilizado para representar el suelo.

Las cabezas están representadas por círculos imperfectos dispuestas encima del tronco y no ha añadido ninguna expresión facial. El tronco de las figuras está representado con unas formas ovoidales, pero llama la atención la de la primera figura ya que podemos observar que ha realizado primero un segmento vertical recto para representarlo y posteriormente ha añadido una figura ovoidal dispuesta a la derecha. Para la representación de los brazos y de las piernas ha añadido unos segmentos rectos que salen del tronco y, se puede observar que en la primera figura ha añadido dos líneas más, pudiendo ser esto debido a la adición posterior de un segundo tronco. Para la representación de las figuras ha utilizado varios colores, azul para las figuras de «G», de su hermano y de su madre, y rojo para la figura de su padre. Además de esto ha realizado una diferenciación de tamaño muy clara. La calidad de la línea es variable durante todo el dibujo, además se observa que una de las piernas de la figura de su padre (figura roja), tiene un trazo más inseguro en comparación con las demás partes del dibujo.

Para terminar, también ha añadido una última figura a la izquierda para realizar la representación de un coche. Para las ruedas del coche ha utilizado dos círculos imperfectos de color verde a los que le ha añadido un rectángulo rosa encima, dentro de este rectángulo ha añadido varias líneas rectas y dos círculos imperfectos para rellenar el coche, además encima ha añadido otros dos círculos imperfectos para representar los faros del coche.

### 5.5.2. Análisis de los dibujos de los niños de cuatro años.



«C» (4.08 años) ha hecho una representación muy simple y de bajo nivel evolutivo en comparación con los demás compañeros de su clase de 4 años A. «C» se ha representado a sí misma en la parte central izquierda de la hoja rodeada por varios objetos.

Para su propio esquema corporal «C» ha utilizado un óvalo hecho con líneas de color rosa que ha rellenado con un trazo pendular expansivo de color amarillo. Para el rostro ha añadido dos círculos de color rosa junto a un arco para la boca utilizando un trazo muy débil que no se llega a percibir con claridad. De la cabeza salen dos rotaciones direccionales unidas a un trazo pendular expansivo cada una de color rosa para representar su pelo. El torso está formado por un óvalo imperfecto que no ha llegado a cerrar para unirlo a la cabeza de color naranja y, dentro de esta forma, ha añadido dos cicloides naranjas que nos dejan ver que tenía una falta de ganas de rellenar completamente este

dibujo. Separado del torso y debajo de ella ha añadido dos círculos imperfectos de color rosa rellenos con unos trazos pendulares angulosos para representar sus pies.

A la derecha de su «C» se observa que ha añadido la representación de dos soles, uno de color amarillo y otro de color verde y rosa, formados por la combinación de una unidad cerrada (círculos imperfectos) y abiertas (varios segmentos rectos y un arco en la representación de debajo). A la izquierda ha añadido una casa formada por un cuadrado amarillo con un triángulo verde encima para representar el tejado. En el cuadrado ha añadido un arco para la puerta y un rectángulo para la ventana al cual le ha puesto una cruz para detallarla mejor. Para decorar el tejado ha añadido cuatro onduladas, dos de color marrón y las otras de color naranja. Debajo de la casa ha realizado varios trazos pendulares expansivos de color marrón y amarillo sobre un trazo pendular ovalado de color rosa.



«SA» (5.02 años) ha realizado una representación de ella misma más completa y detallada ubicada a la izquierda de la hoja. Ha utilizado un trazo seguro y firme con lápiz para realizar los bordes de todas las partes del dibujo.

La figura está representada utilizando un óvalo de color marrón claro para la cabeza. Para el torso ha utilizado una forma cerrada irregular curvilínea de color amarillo, representando así tanto la forma del cuerpo como la de su ropa, la cual ha decorado con una forma irregular curvilínea roja (corazón). Del tronco salen dos segmentos rectos verticales unidos a dos triángulos imperfectos naranjas que debajo tienen dos formas cerradas irregulares rectilíneas en forma de L para representar así tanto las piernas como los pies. Además, para los brazos también salen un triángulo y un rectángulo, junto a los cuáles se encuentran diferenciadas, pero unidas, las manos, siendo un agregado de cinco óvalos cada una. Se puede observar que en la mano derecha ha añadido un rectángulo de color rojo con un punto negro en medio para representar un teléfono móvil.

Para el rostro observamos que es una combinación de distintas unidades cerradas y abiertas. «SA» ha añadido un arco unido a un segmento horizontal recto para hacer una sonrisa, un trazado en ángulo para la nariz, dos puntos para representar los ojos a los cuáles le ha añadido tres arcos a cada uno para las pestañas. De la cabeza salen dos formas irregulares curvilíneas de color amarillo para hacer el pelo (dos coletas) en las que ha añadido dos arcos de color negro para la coleta de la derecha y para la coleta izquierda un arco y una abierta ondulada.



«GL» (4.09 años) se ha representado a sí misma en la parte izquierda del papel. Se puede observar que esta niña tiene claras todas las partes del cuerpo, pero todavía tiene dificultades para realizar correctamente las proporciones de cada parte.

«GL» ha utilizado un triángulo coloreado de azul para representar el tronco, a esto ha añadido unos arcos que salen de debajo del triángulo para representar las piernas. Se puede observar que esta niña es un tanto impulsiva ya que, encima de la pierna izquierda, ha realizado un gran trazado pendular expansivo con lapicero (autocorrección). Unidas a las piernas ha añadido dos formas irregulares curvilíneas, una de color marrón y otra de color verde, para representar los pies. Del tronco también sale un triángulo de color verde unido a una forma irregular curvilínea para representar el brazo y mano derechos, y una forma irregular curvilínea de color amarillo unida a otra forma irregular curvilínea de color negro para representar el otro brazo junto a su otra mano.

Para la cabeza «GL» ha utilizado un círculo de color naranja en el que ha añadido un arco para la boca, dos puntos para la nariz y dos segmentos verticales rectos para los ojos. A la parte superior de la cabeza ha añadido dos formas irregulares curvilíneas de diversos colores (naranja, rosa, morado, rojo) para hacer el pelo, representando en este caso unas coletas que salen a la izquierda y a la derecha. Además, entre la coleta y el brazo izquierdos (verde), ha añadido un arco que une su cabeza junto a su tronco, probablemente causado por observar que no tenía espacio para realizar una de las coletas al comienzo de su realización.



«LE» (4.08 años) ha realizado una representación en la que aparecen su padre y su madre a la izquierda del papel, el mismo en el centro y a su derecha su hermana. Se puede observar que este niño no está tan evolucionado a la hora de representar los esquemas

corporales.

Para la parte inferior del cuerpo de todas las personas que aparecen en el dibujo ha utilizado unos rectángulos imperfectos, que podrían ser tanto unas piernas como el torso, que no ha llegado a cerrar en la base de colores naranja para sus familiares y rosa para el mismo. Para las cabezas ha utilizado unas formas circulares irregulares de color

amarillo, rojo y rosa y, les ha añadido a cada una dos círculos en su interior, siendo su propia figura la única a la que le ha añadido un arco para representar una sonrisa. De la cabeza de las dos primeras figuras salen varias rectas en forma de ángulo para representar los brazos, de la tercera figura salen un arco y otra recta en forma de ángulo y la cuarta figura no tiene brazos. Con relación a la cuarta figura se puede observar que ha añadido dos trazos pendulares expansivos en los laterales de su tronco. Para el pelo de las tres primeras figuras «LE» ha realizado varios trazos pendulares expansivos con el lapicero, mientras que para la cuarta figura ha utilizado un trazado pendular anguloso.



«AN» (5 años) se ha representado a sí misma en el centro de la hoja junto a la figura que representa el sol.

El “sol” que aparece en la parte superior izquierda de la hoja está constituido por la combinación de unidades cerradas (óvalo imperfecto) y abiertas (líneas rectas verticales y horizontales coloreado de color amarillo).

Para su propia representación «AN» ha utilizado una forma irregular curvilínea coloreada de rosa para el tronco a la cual le ha añadido otra forma irregular curvilínea en la parte superior para representar un corazón que decora su camiseta. Del tronco aparecen más formas irregulares curvilíneas que representan tanto los brazos como las piernas. Bajo las extremidades inferiores ha añadido dos óvalos de color rosa para representar los pies unidas a dos segmentos verticales rectos que representan los “tacones” del zapato. Bajo las extremidades superiores ha añadido dos círculos imperfectos representando sus manos a los que les ha añadido varios trazos pendulares expansivos de diferentes colores (naranja, azul, morado, verde, rojo) para representar los dedos.

Para la cabeza «AN» ha utilizado una forma ovoidal a la que le ha añadido dos óvalos más pequeños de color rosa para representar los ojos, y un arco de color rojo para la boca. Para terminar, ha añadido un trazo pendular expansivo con forma de ángulo hecho con lapicero para la representación de su pelo.



«O» (5 años) se ha representado a sí misma de una más esquemática que sus demás compañeros en el centro del papel rodeada por varios elementos añadidos.

Para su propia representación «O» ha utilizado una forma ovoidal de color verde para el tronco, de este salen cuatro líneas rectas con las cuáles ha querido representar sus extremidades, en cada uno de los extremos de estas ha añadido unos círculos para representar tanto piernas (de color verde) como manos (de color amarillo), de las manos salen varios segmentos rectos verticales y horizontales que representan los dedos de una forma menos precisa, ya que ha añadido cuatro dedos en la mano derecha y nueve en la mano izquierda. Para la cabeza ha utilizado un círculo imperfecto de color azul al cual le ha añadido un rectángulo para la nariz y un arco para la boca, llamando la atención la ausencia de los ojos, lo cual puede indicar que no sabe representar diferenciadamente todas las características de su cuerpo. Por encima de la cabeza aparecen dos formas irregulares curvilíneas de color azul y verde para representar el pelo (coletas), llama la atención como casi todas las niñas de esta clase se han representado con este peinado, pudiendo ser esto por haber imitado entre ellas este estilo de dibujo al haberlo pintado juntas.

Encima de la cabeza de «O» encontramos un sol, muy similar a sus manos, constituido por la combinación de unidades cerradas (círculo imperfecto) y abiertas (líneas rectas verticales y horizontales coloreado de color amarillo. A su derecha ha añadido una combinación de unidades abiertas (arcos de colores marrón, verde, azul, rosa y rojo) representando un arcoíris. Para terminar, ha añadido a su izquierda una estructura cerrada creciente formada por varias formas irregulares rectilíneas (morado, marrón, naranja, negro), en la superior ha añadido un triángulo para representar una puerta y dos formas irregulares rectilíneas con una cruz en su interior para las ventanas. Además, en la parte naranja inferior ha añadido un trazo pendular expansivo de color negro en su interior, y un contorno gris utilizando tres trazos pendulares expansivos.



«N» (5.02 años) ha realizado una representación muy completa y detallada de sí misma, demostrando que está en una etapa esquemática muy avanzada comparada con sus compañeros de 4 años A.

Para la propia representación de su torso ha utilizado una combinación de unidades cerradas (un triángulo de color morado y un rectángulo de color verde), siendo este el más detallado de todos los dibujos analizados hasta ahora. De la parte inferior del torso salen dos rectángulos divididos por dos colores (negro y naranja) para representar sus piernas y sus calcetines, además también ha añadido dos formas irregulares curvilíneas de color rojo para representar sus pies. De los laterales del torso aparecen dos formas irregulares rectilíneas de color verde, representando los brazos, unidas a una forma irregular curvilínea y otra rectilínea de color naranja para sus manos. De la parte superior de su torso aparece un círculo de color naranja para su cabeza al cual le ha añadido una combinación de unidades cerradas para representar su rostro: un arco para su boca, una recta pequeña para su nariz un arco para simular que está guiñando un ojo, un óvalo imperfecto para representar el otro ojo y varios arcos encima de cada uno de estos para las pestañas. De la parte superior de la cabeza aparecen dos formas irregulares curvilíneas de color naranja para representar el pelo (coletas) a las cuáles les ha añadido varios trazos pendulares redondeados y angulosos de color azul.

También se observa la representación de un “sol” situado en el lado superior izquierdo del folio, formado por una combinación de unidades cerradas (óvalo imperfecto) y abierta (líneas rectas verticales y horizontales). Para rellenar el folio «N» ha realizado un garabato pendular ovalado de color azul junto a otro de color marrón y otro de color rosa, a este último le ha añadido un pequeño torbellino de color verde. Al estar esta niña en una etapa tan avanzada se puede pensar que está comenzando a comprender el concepto de los planos y al realizar estos garabatos estaba intentando realizar el plano del cielo.



«D» (5.03 años) ha realizado una representación de sí misma (a la izquierda de la hoja) junto a su amiga (a la derecha de la hoja). Se puede observar que en este dibujo hay un gran salto de nivel, teniendo un nivel de desarrollo alto.

Las dos representaciones tienen el mismo esquema corporal, para los torsos ha utilizado una forma irregular curvilínea, dividiendo la derecha en varios segmentos rectangulares de distintos colores (naranja, verde, rojo, rosa, morado, azul y amarillo) y



decorando el de la izquierda de color azul con una combinación de unidades cerradas (formas irregulares curvilíneas) de color amarillo. De la parte inferior de los torsos salen dos ángulos en forma de L unidos a varias formas irregulares rectilíneas para las suelas de los zapatos. De los laterales aparecen varios segmentos verticales en forma de ángulo unidos a unas combinaciones de unidades cerradas (círculos imperfectos para la palma de la mano y unas formas irregulares curvilíneas para los dedos) que podrían parecerse a unas flores, especialmente en la figura de la derecha.

De la parte superior del torso salen un círculo (figura de la izquierda) y un óvalo imperfecto (figura de la derecha) para representar las cabezas, en las cuáles ha añadido una combinación de unidades abiertas (un arco para la cabeza, un segmento recto vertical para la nariz y varios para las pestañas y las pupilas de los ojos) y de unidades cerradas (círculos imperfectos para los ojos). En la parte superior de la cabeza ha añadido otras formas irregulares curvilíneas para adornarlas representando unas coronas. Encima de las dos figuras ha añadido una combinación de unidades cerradas (formas irregulares curvilíneas) de varios colores (azul, morado, verde, rojo, rosa, amarillo, marrón) para representar un arcoíris.

## 6. CONCLUSIONES

*[Hp 1] La evolución de los dibujos infantiles seguirá una secuencia predecible de etapas, desde garabatos simples hasta representaciones más elaboradas y realistas, reflejando el desarrollo motor, cognitivo y perceptivo del niño.*

Gracias al análisis de las muestras hemos podido confirmar que los niños atraviesan etapas de desarrollo gráfico en un orden relativamente consistente, comenzando con garabatos simples y progresando hacia formas más definidas, figuras reconocibles y composiciones complejas. Esta progresión se correlaciona con el desarrollo motor, cognitivo y perceptivo del niño. A medida que el niño adquiere mayor control motor, habilidades cognitivas y comprensión del mundo que lo rodea, se refleja en sus dibujos. En el caso de los niños de 3 años podemos observar que todos han pasado ya la fase de los garabatos. En el caso de los niños de 4 años no hemos encontrado una gran diferencia entre los esquemas gráficos, esto exceptuando los dibujos de «C» y «LE», los cuales están en una fase un tanto menos avanzada comparados con sus demás compañeros.

*[Hp 2] La edad a la que los niños alcanzan cada etapa del desarrollo gráfico variará en función de factores individuales, como el ritmo de desarrollo madurativo, la estimulación ambiental y las experiencias personales. Además, debemos añadir que los niños que reciben mayor estimulación artística y oportunidades para dibujar tendrán dibujos más elaborados y creativos que aquellos con menos exposición a estas actividades.*

En general se puede observar que hay un gran salto de nivel evolutivo comparando los dibujos realizados por la clase de 3 años B con los de la clase de 4 años A, lo cual puede deberse a que tanto en casa como la profesora del aula le han dado más importancia a la educación artística y creativa, ya que la clase de 3 años, a pesar de estar en una edad menor, están muy poco evolucionados para la etapa escolar en la que nos encontramos. Además, se puede observar, en el aula de 3 años específicamente, que la etapa de desarrollo gráfico depende mucho también del ritmo del desarrollo madurativo ya que tanto «D» como «J», que son niños que presentan un retraso madurativo, siendo más leve

el de «J» que el de «D», están en una etapa anterior. Es muy interesante el dibujo de «D» ya que se puede observar además que es un niño con un trastorno obsesivo compulsivo muy notable.

*[Hp 3] La complejidad de las combinaciones de unidades formales en los dibujos aumentará con la edad, a medida que el niño desarrolle habilidades motoras, perceptivas y cognitivas más sofisticadas.*

Diferenciando entre los niños de 3 y 4 años, podemos observar que los niños han mostrado un incremento en la complejidad de las combinaciones de unidades formales en sus dibujos, lo que se refleja en que los niños de 4 años han utilizado mayor cantidad de elementos, con una organización espacial más elaborada y una representación más detallada de las formas. Este aumento de complejidad puede deberse tanto al desarrollo de habilidades motoras, perceptivas y cognitivas del niño como, tal y como he comentado anteriormente, a la gran importancia que le han dado la tutora y las familias al dibujo. A medida que el niño adquiere mayor control motor, mejor percepción espacial y habilidades cognitivas más avanzadas, es capaz de realizar combinaciones más complejas y representaciones más precisas en sus dibujos. La complejidad de las combinaciones de unidades formales también se relaciona con el desarrollo del pensamiento del niño ya que a medida que el niño progresa en su capacidad de abstracción, categorización y pensamiento lógico, esto se refleja en la organización y el significado de sus dibujos.

*[Hp 4] El estilo individual en los dibujos infantiles se manifestará en la forma en que el niño combina y modifica las unidades formales, reflejando su propia visión del mundo y su forma de expresarse gráficamente.*

En el caso del aula de 4 años se puede observar que cada niño combina y modifica las unidades formales de manera particular, reflejando su propia visión del mundo, sus experiencias y su forma de expresarse. A pesar de esto también podemos observar que hay muchos elementos en común, por ejemplo, las coletas son un elemento que aparece en la mayoría de los dibujos realizados por las niñas, pudiendo ser esto debido a la imitación. Un ejemplo muy claro de una niña con un estilo individual muy marcado es el de «N».

A diferencia del aula de 4 años, podemos observar que en el aula de 3 años hay una forma de representar el esquema corporal muy predominante, siendo esta la forma del “renacuajo”. Aparte de todos los niños que utilizan la forma mencionada anteriormente se puede observar que los demás niños también tienen un estilo de dibujo poco avanzado y muy parecido entre ellos, esto puede ser otra consecuencia de que la creatividad de los alumnos no esté muy estimulada, realizando únicamente actividades en las que deben colorear dibujos ya preestablecidos.

En conclusión, el dibujo en las edades tan tempranas es una herramienta esencial que nos permite comprender el mundo interior del niño, conocer sus pensamientos, emociones, experiencias y su visión única del mundo. A través de sus dibujos, los niños no solo exploran y comprenden el entorno que los rodea, sino que también se comunican y expresan de manera creativa. Esta capacidad de expresión artística temprana es fundamental para su desarrollo integral, ya que les permite desarrollar habilidades motoras finas, explorar su creatividad y desarrollar su capacidad para representar y conceptualizar ideas complejas.

Además, el acto de dibujar fomenta la autoestima y la confianza en sí mismos, proporcionándoles un medio seguro para expresar emociones y pensamientos que pueden ser difíciles de verbalizar. A medida que los niños experimentan con diferentes materiales y técnicas artísticas, también están fortaleciendo su capacidad de observación, concentración y resolución de problemas.

Es importante destacar que el dibujo no solo es una actividad recreativa, sino una forma de aprendizaje activo y significativo que facilita el desarrollo emocional, social y cognitivo desde una edad temprana. Por lo tanto, integrar el dibujo de manera regular en el entorno educativo y en sus propias casas es fundamental para fomentar el desarrollo completo de los niños, nutriendo su curiosidad natural y su capacidad innata para crear y comunicar.

Desde la experiencia personal que he tenido con niños de estas edades me he dado cuenta de que el dibujo es algo muy infravalorado por muchos profesores, quitándole mucho tiempo para poder realizar otras actividades que consideran más importantes tales como las relacionadas con la competencia matemática, la del lenguaje... Además, debido a lo observado con los dibujos del aula de 3 años, creo que se debería fomentar el dibujo infantil siempre en un entorno libre de presiones y críticas, donde se valore el esfuerzo, la creatividad y el estilo individual del niño, ya que creo que, como he comentado anteriormente, es crucial para su desarrollo integral. También creo que se debe ofrecer un espacio adecuado y materiales diversos, exponiendo al niño a diferentes estilos artísticos y celebrar su creatividad son acciones que deberíamos realizar en todas las aulas para poder aprovechar los aspectos positivos que aporta el dibujo infantil.

# BIBLIOGRAFÍA

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid. Ed. Catarata.

Acosta, A. (s. f.). *Arte Infantil*. Blogspot.com. Recuperado 11 de junio de 2024, de <https://blogarteinfantil.blogspot.com/2010/10/un-poco-de-historia-el-descubrimiento.html>

Agra Pardiñas, M. J. (1999). *Orientaciones interdisciplinares en educación artística*. *ADAXE-Revista de estudios y experiencias educativas* (14-15), pp. 167-184.

Alexander, K. y Day, M. (1991). *Discipline-Based Art Education: A Curriculum Sampler*. Brentwood. The Getty center.

Brandt, R. (1987-88, Dec-Jan). *On Discipline-Based Art Education: A Conversation with Elliot Eisner*. *Educational Leadership*, 45(4), 6-9.

Calaf, R. y Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.

Costa, P., & Perfil, V. T. mi. (s/f). *DBAE*. Blogspot.com. Recuperado el 11 de junio de 2024, de <https://hablamosellunes.blogspot.com/p/la-educacion-artistica-basada-en-las.html>

De la mirada, R. (2019, septiembre 5). *La Importancia de la Educación Artística en el Siglo XXI*. luzviajera. <https://www.luzviajera.com/single-post/la-importancia-de-la-educacion-artistica-en-el-siglo-xxi>

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia* (trad. Jordi Claramonte). Barcelona, Paidós.

*Educación, arte y creatividad en las infancias del siglo XXI*. (2020, noviembre 12). Issuu. <https://issuu.com/wakayadanza/docs/librometasinfantil/s/11310602>

*Educación artística: ¿qué es y para qué sirve?* (2024, enero 3). Universidad Europea.  
<https://universidadeuropea.com/blog/educacion-artistica/>

Eisner, E. W. (1995). *Educar la visión artística*. Barcelona. Paidós.

Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona. Paidós.

*El modelo de la autoexpresión*. Víctor Lowenfeld. (s. f.). Blogspot.com. Recuperado 11 de junio de 2024, de <https://descubriendopequemundos.blogspot.com/2014/08/el-modelo-de-la-autoexpresion-victor.html>

Fontal Merillas, O., Gómez Redondo, C. y Pérez López, S. (2015). *Didáctica de las artes visuales en la infancia*. Colección *Didáctica y Desarrollo*. Madrid. Paraninfo.

Fontal Merillas, O., Marín Cepeda, S. y García Ceballos, S. (2015). *Educación de las ARTES VISUALES Y PLÁSTICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA*. Madrid. Paraninfo.

Gamero García, T., Díaz Santa María, Y., & Molina Saorín, J. (2023). *La educación artística plástica desde la autoexpresión creativa para atender a la diversidad en las aulas*. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 10, 37–47. <https://doi.org/10.12795/communiars.2023.i10.03>

García Ríos, A. S. (2005). *Enseñanza y aprendizaje en la educación artística*. *El Artista*, (2), 80-97.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Lowenfeld, V. & Lambert Brittain, W. (1992). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

- Machón, A. (2009). *Los dibujos de los niños. Génesis y naturaleza de la representación gráfica. Un estudio evolutivo*. Madrid. Cátedra.
- Marín Viadel, R. (2003). *Aprender a dibujar para aprender a vivir. Didáctica de la educación artística*. Madrid: Pearson educación. Cap. 1, pp. 4-46.
- Marín Viadel, R. (2000). *Didáctica de la expresión plástica o educación artística*. En L. Rico y D. Madrid (Eds.), *Fundamentos didácticos de las áreas curriculares*, (pp. 221-230). Madrid. Síntesis.
- Puleo Rojas, E. (2012). *La evolución del dibujo infantil. Una mirada desde el contexto sociocultural merideño* (pp. 157-170). Mérida, Venezuela. Educere.
- Quemada de la Torre, V. (2019). *Análisis de la representación humana en el segundo ciclo de Educación Infantil* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. UvaDOC. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/39258>
- Rabazo Méndez, M. J., Moreno Manso, J. M. y Rabazo Resmella, A. M. (2008). *Aportaciones de la psicología de Vygotsky a la enseñanza de la producción textual* (pp. 473-481). Badajoz. INFAD.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.
- Reglamento de la Universidad de Valladolid*, sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Grado. Normativa de evaluación del Trabajo de Fin de Grado de la Facultad de Educación y Trabajo Social.
- Resolución de 11 de abril de 2013, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del Reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Grado («B.O.C. y L. núm. 32, de 15 de febrero de 2013, modificado el 27 de marzo de 2013»).



Sarabia, Pablo. (2008-2009). *“Expresión y comunicación plástica”*. Universidad de Valladolid. Facultad de Medicina. Valladolid, España.

Vygotsky, L.S. (1977). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires. La Pléyade.