

El dibujo infantil: Desafíos psicopedagógicos

Oscar Picardo Joao

opicardo@asu.edu

Abstract

A través de sus dibujos, los niños pueden expresar sus sentimientos, emociones, deseos, problemas y preocupaciones. Los dibujos son una herramienta para conocer el mundo interior del niño. La interpretación del significado del dibujo infantil suele utilizarse con frecuencia en tratamientos psicológicos. A través de un estudio de caso se valoró la realidad familiar desde la interpretación de dibujos con niños de kínder 4.

Descriptores:

Psicopedagogía; Dibujo infantil; Familia; Centro escolar; Kinder 4

A modo de introducción

Una de las formas de conducta simbólica es el dibujo. Este le brinda al niño un espacio para expresar su pensamiento y representar sus experiencias vividas. Gráficamente puede revelar los rasgos de su personalidad, su nivel de desarrollo, sus conflictos, etc.

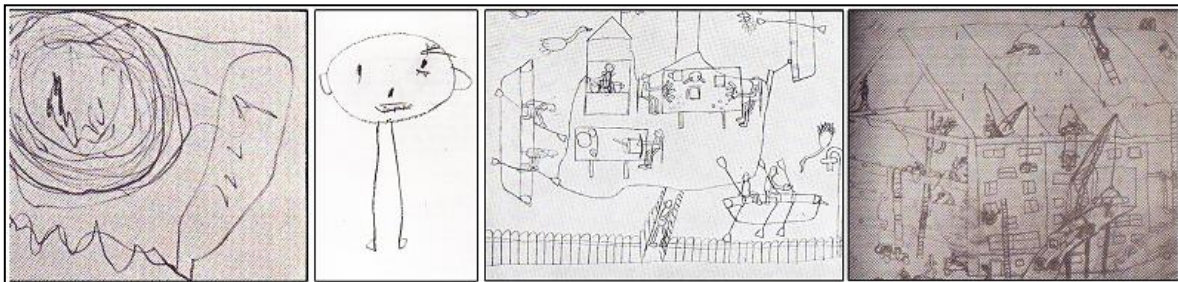
El niño tiene una intención de dibujar la realidad para acercarse a la misma. En un principio, esta realidad tiene solamente carácter de intención, ya que el niño dibuja lo que sabe de un personaje, en vez de expresar de forma gráfica lo que ve. Muchas de las piezas generadas por el infante pueden significar poco para los adultos; sin embargo, el expresarse gráficamente constituye una parte muy importante en la evolución infantil. Tocar, sentir y manipular los diferentes materiales constituyen una parte del proceso de aprendizaje.

La clasificación del dibujo en el infante varía según los resultados de investigaciones; algunos autores se centran en factores de tipo perceptual; otros, de aprendizaje, etc. Piaget (1948) hace un análisis del dibujo del niño a partir de su teoría del desarrollo de las relaciones espaciales y de su teoría general del desarrollo cognoscitivo. Este autor afirma que el desarrollo del dibujo en el niño se da a la par de la estructuración del espacio, lo cual a su vez está en función del desarrollo del

pensamiento operatorio. La clasificación se centra en dos ejes; por un lado, la perspectiva; y por el otro, la posición.

La expresión plástica se encuentra en medio del juego simbólico y la imagen mental. Se dice esto porque del lado del juego simbólico comparte el carácter de intencionalidad, mientras que por imagen mental equivale a que se trata de una forma plástica. En un principio, el niño dibuja tomando en cuenta las relaciones existentes entre los elementos de una figura geométrica, diferenciando las estructuras cerradas de las abiertas, pero sin poder dibujar ángulos o rectas. El primero es el de las relaciones topológicas (Piaget, 1948), donde se deforma el espacio en favor de su perspectiva. Esto es un claro ejemplo del egocentrismo infantil, por el que pasa en el estadio preoperatorio. Conforme su desarrollo, el niño logra construir rectas y ángulos en el espacio euclídeo bidimensional. El espacio proyectivo o tridimensional es el último momento en la representación, donde el individuo utiliza una perspectiva tridimensional.

El desarrollo del dibujo en el niño integra la función representativa y la estructura del espacio. Georges-Henri Luquet fue un filósofo francés que abordó la evolución del dibujo infantil sin ninguna base teórica previa. Luquet divide el desarrollo del dibujo en cuatro etapas (Luquet, 1977): Realismo Fortuito, Frustrado, Intelectual y Visual (Fuente: Lowenfeld y Brittain. (1982) Buenos Aires; Kapelusz).



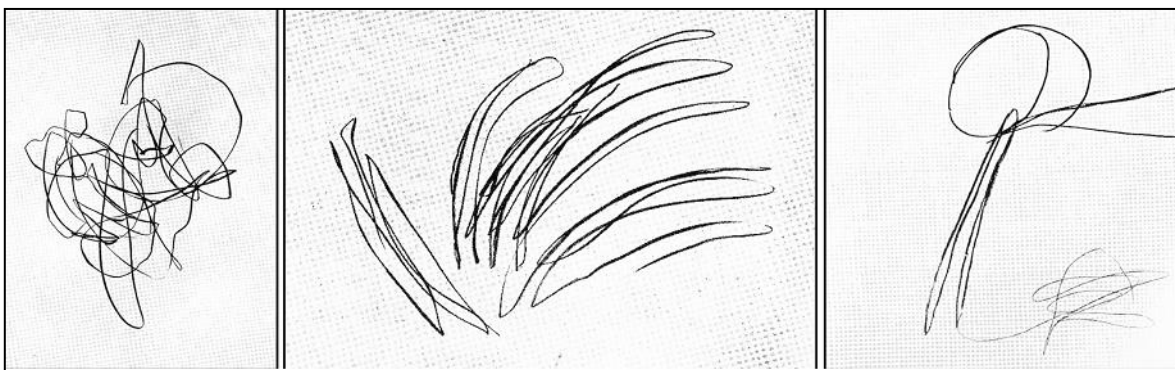
Fuente: Lowenfeld y Brittain, 1982 (Las cuatro etapas del dibujo según Luquet: Realismo Fortuito, Frustrado, Intelectual y Visual).

Para Luquet la primera etapa es la del Realismo Fortuito, la de los garabatos. Le sigue la del realismo frustrado, donde los elementos no están coordinados como un todo. Generalmente el niño dibuja la figura humana como una cabeza con extremidades (piernas o brazos y piernas) sin la presencia del tronco. A estos modelos se les llama monigotes-renacuajos.

El siguiente período es el del Realismo Intelectual, donde el dibujo no es tan primitivo; proporciona los elementos conceptuales básicos, aunque sin ninguna perspectiva visual. No busca copiar el objeto tal cual es, sino solamente representar el esquema que tiene del mismo.

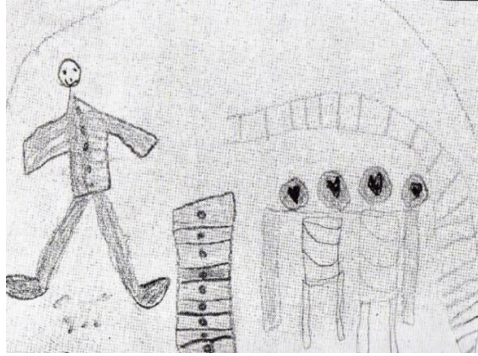
A este período le sucede el Realismo Visual. Aquí el dibujo toma en cuenta la disposición de los objetos, se representa desde una perspectiva particular y las proporciones de los mismos, los objetos, disminuyen o aumentan de forma gradual, según su disposición en el plano.

Piaget (1948) considera que antes de entrar en el estadio preoperatorio el niño rara vez intenta dibujar de forma espontánea; habla de un período gráfico. Una vez dentro de este estadio, se da el período de garabateo. Estos dibujos, sin embargo, carecen de toda intencionalidad representativa, son juegos de ejercicio realizados por simple placer funcional lúdico o por imitación (por ejemplo, al ver a las figuras de su entorno dibujando o escribiendo). El infante no tiene conciencia del carácter figurativo y simbólico de esos signos. El niño, luego, comienza a atribuirles a esas figuras dibujadas un objeto o persona real sin un previo plan consciente. Muy pronto el niño dibuja tomando como modelo la figura imaginada, así finalmente logra la imitación y la imaginación en sus dibujos.



Fuente: Lowenfeld y Brittain, 1982 (El garabateo: desordenado, controlado y con nombre).

Viktor Lowenfeld fue un profesor que se centró en la educación del arte. Comparte con Piaget la idea de que lo importante es el proceso del niño. Dentro del período del garabateo, Lowenfeld distingue tres períodos (Lowenfeld, 1982). El primero es el del garabateo desordenado, donde el niño no logra controlar lo que dibuja. El observador no le encuentra sentido lógico a sus garabatos. El niño, luego, logra comprender la relación que existe entre sus movimientos y el dibujo. Así, en el período de garabateo controlado, comienza a controlar de forma visual y motriz sus trazos, lentamente establece relaciones entre lo dibujado y el ambiente. En el período del garabateo con nombre, podemos ver en el individuo el desarrollo del pensamiento imaginativo al darle un nombre a sus garabatos. El dibujo adquiere intencionalidad y se convierte en un medio de comunicación consciente del niño con el medio.



Fuente: Lowenfeld y Brittain, 1982 (Realismo y ambiente; preesquemático)

El siguiente avance en el dibujo del niño es el de darle una intención realista. En el período preesquemático hay una reproducción consciente de las formas percibidas con el intento de dibujar las cosas tal cual son. A diferencia de la concepción de Luquet, Lowenfeld señala que el niño dibuja menos rasgos de los que conoce y se siente satisfecho con lo obtenido a pesar de su falta de fidelidad (1982). El niño dibuja a partir de su experiencia exacerbando y minimizando diferentes factores según su percepción.

El cuarto momento en el dibujo infantil es el período esquemático. El niño, al dibujar, no busca la copia fiel del objeto, sino que representa su esquema, tomado, en este caso, esquema como el concepto al cual llega el individuo con respecto a un objeto. Se dibuja entonces tomando en cuenta las características esenciales de los objetos. El niño descubre un orden espacial, los elementos que piensa dibujar los relaciona entre sí en el espacio. Finalmente, en el período del realismo visual el individuo dibuja tomando en cuenta la perspectiva.

Mediante un análisis del dibujo del infante podemos obtener información sobre su evolución cognitiva y motora, y por ser un modo de expresión, conflictos, rasgos de la personalidad, etc. Esto se debe a que la habilidad para dibujar puede utilizarse como un índice de desarrollo cognoscitivo.

De manera contemporánea, con la aparición de los primeros símbolos lúdicos y las otras formas del pensamiento simbólico, los niños comienzan a hablar, dándose así la aparición de los primeros signos. El desarrollo del lenguaje está estrechamente asociado con el juego simbólico; mientras juegan, los niños están continuamente verbalizando, estén solos o en compañía de otro individuo. Esto favorece el desarrollo de la imaginación y la creatividad, ya que al verbalizar el niño comparte sus fantasías.

En cuanto a su evolución, la primera expresión se da durante la fase del balbuceo espontáneo. Este balbuceo se produce sin importar la cultura en la cual esté inmerso el individuo; es común a todas las culturas. Piaget define dos fases del desarrollo del lenguaje durante el período preoperacional. La primera es la del lenguaje egocéntrico, donde la

función de esta verbalización no es la comunicativa. Existe un egocentrismo en el lenguaje, donde los niños hablan y comentan lo que hacen, sin esperar contestación ni obtener respuesta. Se utiliza el lenguaje para apoyar su acción más que para comunicarse con el otro.

En un segundo período el niño buscará comunicar su pensamiento. Ahora el individuo busca influir en su interlocutor, lo que puede llevar a un intercambio de información. Esta fase es definida por Piaget como la del Lenguaje Socializado (1976). Aquí se da la crítica y la burla como intento de satisfacer necesidades como la autoestima y el amor propio.

A pesar de darse al mismo tiempo el símbolo y el signo, el primero no necesita del signo y del lenguaje, ya que existen ciertos animales que juegan simbólicamente, por ejemplo (Piaget, 1961, p.138-140). La simbolización se da cuando el niño logra tener una representación mental de los objetos, aun ausentes. Es por eso que el lenguaje nace en esta etapa. Realizar una conducta o acción que simboliza algo, equivaldría a utilizar una palabra en lugar de la acción (o persona, objeto, etc.).

Este cambio en el lenguaje del niño es de suma importancia y ejemplifica los avances cognitivos del mismo. Existe una relación entre el lenguaje que el niño utiliza, con la manera de razonar.

Si se confrontaran las conductas verbales con las sensomotoras se podría observar que las primeras se realizan con una mayor rapidez, ya que las sensomotoras están condicionadas por la velocidad misma de la acción. Con lenguaje, por ser un instrumento social, el infante tiene de antemano un grupo de instrumentos cognoscitivos que actúan a favor del pensamiento. El lenguaje desempeña un papel fundamental en el proceso formador del individuo.

Estudio de caso

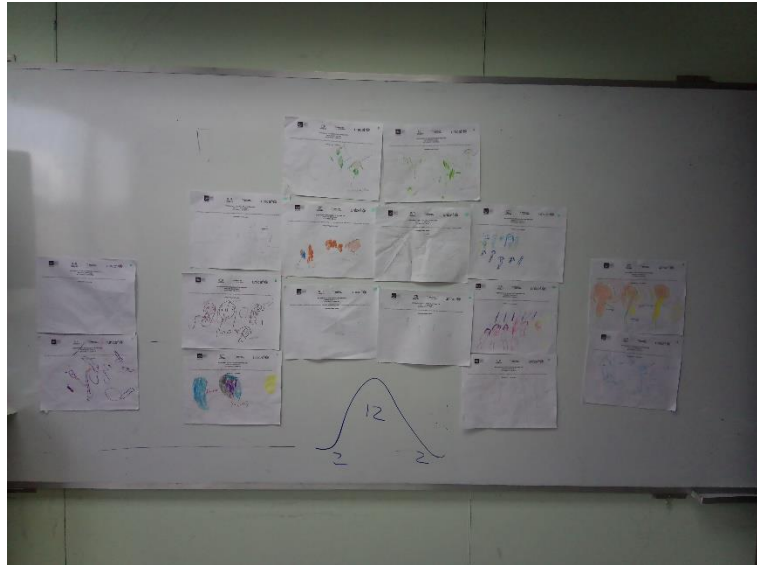
A través de sus dibujos, los niños pueden expresar sus sentimientos, emociones, deseos, problemas y preocupaciones. Los dibujos son una herramienta para conocer el mundo interior del niño. La interpretación del significado del dibujo infantil suele utilizarse con frecuencia en tratamientos psicológicos

En el marco de una investigación con UNICEF sobre una propuesta pedagógica desarrollada en El Salvador, se decidió utilizar la técnica de dibujo en el nivel de pre-escolar para medir impactos.

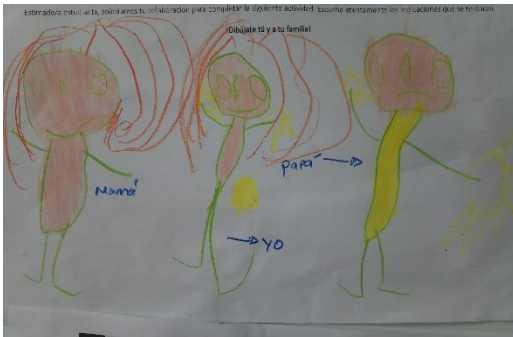
A un grupo de 14 niños de kínder 4 le solicitamos que se dibujaran “ellos y su familia”; el resultado del ejercicio para la interpretación nos aportó un modelo de curva normal:

- 2 niños dibujaron un núcleo familiar regular o funcional –papá, él y mamá-;

- 12 niños describieron modelos familiares con ausencia de uno de los papá y mamá, y a la vez integraron a otros miembros de la familia, tíos, hermanos y otras personas; incluyendo un caso en el que se dibujó él y su hermana solamente;
- 2 niños presentaron un garabateo difuso;



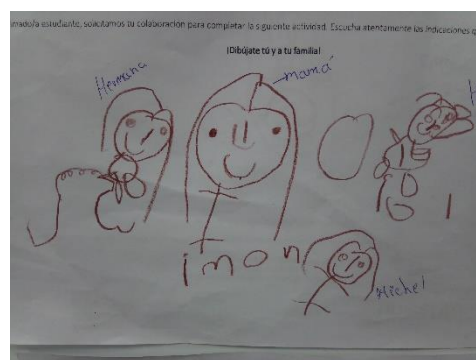
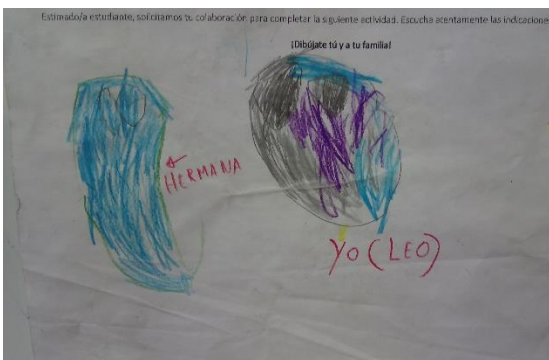
Resultado global hipotético



Modelo de familia funcional (1)



Modelo Disfuncional (12)



Modelos mixtos (no existe papá, mamá o uno de ellos, casos 3 al 6)

Más allá de la teoría de Luquet: Realismo Fortuito, Frustrado, Intelectual y Visual, o del aporte de Lowenfeld: Garabateo: desordenado, controlado y con nombre; que tendrán que ver con etapas de desarrollo, y un marco de equidad etaria, se busca construir una teoría propia en la interpretación del dibujo para fines pedagógicos.

La interpretación de dibujos o hipótesis de funcionalidad se realizó por medio de verificación en campo, para constatar si los dibujos representan la realidad familiar en términos de familias funcionales, mixtas o disfuncionales. Posteriormente se examinan otros factores asociados a tamaño, ubicación y elementos complementarios.

La verificación catalogó los casos en 1 y 2 Funcionales, 11 y 12 disfuncionales críticos y del área intermedia los casos 3, 4, 5 y 6.

El caso 2 se confirmó la imagen con la realidad funcional; el caso 1 no participó fue ausente; el caso 12 presenta problemas de desarrollo motriz. El caso 3 la imagen reflejó la realidad familiar –ausencia de mamá por migración-; el caso 4 la imagen refleja la ausencia de papá y efectivamente se trata de una madre soltera; el caso 5 no aparece mamá ni papá y efectivamente el niño vive con la abuela; el caso 6 la imagen refleja ausencia de papa, y efectivamente es madre soltera viviendo con hermanos.

Salvo dos casos, el “tamaño” del autor –niño- se dibujó en una escala menor aceptable para medir la valorización; en dos casos hay un uso de espacios mínimos –presiones ambientales-; en casi todos los casos hay proximidad entre los dibujos; salvo en el caso 7, en donde el niño aparece distanciado de la familia. En la medición no se valoró el orden de aparición de los personajes en el dibujo, borrador ni la presión del trazo.

Conclusión

Los resultados de verificación confirman la hipótesis de las representaciones visuales o dibujo y su relación con el entorno real familiar.

A pesar de la limitada participación de niños en el estudio de caso -12 sujetos- se podría proponer la hipótesis que sólo el 16% de las familias de niños en Centros Escolares son funcionales y el resto ha estado afectada por diversos problemas socioeconómicos – inseguridad, migración, etc.- lo que presenta un escenario de “tejido social débil” y limitado apoyo familiar a las tareas educativas. Estos datos coinciden con otros estudios de UNICEF.

Maestros y psicopedagogos deben utilizar con más frecuencia esta técnica y solicitar apoyo profesional para la interpretación de estados emocionales y problemas de índole psicológico.

Referencias Bibliográficas

- Frith, C.D., Frith, U. (1999). Interacting minds – a biological basis. *Science*, 286, 1692-1695.
- Gómez, J.C.; Sarriá, E.; Tamarit, J.; Brioso, A.; León, E. (1995) Los inicios de la comunicación: estudio comparado de niños y primates no humanos e implicaciones para el autismo. Ministerio de educación y ciencia: Closas-Orcoyen.
- Haxby, J.V., Hoffman, E.A., Gobbini, M.I. (2002). Human neural system for faces recognition and social communication. *Biol Psychiatry*.
- Lowenfeld, V. y Brittain, W; (1972). El desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires: Kapelusz. Piaget, J. (1982). Seis estudios de psicología.
- Lowenfeld, Viktor (1952). *Creative and Mental Growth*, 2nd edition. New York: Macmillan.
- Bloom, B., et al. Nuevos juicios sobre el aprendizaje: implicancias para la enseñanza y el curriculum. Traducción de Delfina Silva Sn. M. 1984.
- Levin, Mel; (2003) *Mentes diferentes, aprendizajes diferentes*; Paidós; Barcelona
- Luquet, G.H: (1977); *El dibujo infantil*; Ed. Redondo; Barcelona.
- Piaget, J. (1985); *La formación del símbolo en el niño*; Fondo de Cultura Económica; México.
- Piaget, J. (1948); *El rol de las operaciones en el desarrollo de la inteligencia*; Proc. 12 Cong. De Psicología.
- Piaget, J. (1964) "Development and learning" [Desarrollo y aprendizaje]. En: *Piaget rediscovered: A report of the Conference on cognitive studies and curriculum development*. Ithaca, Cornell Univ. Press. 7-20.
- Picardo Joao, Oscar (2018); *Pedagogía y Didáctica del Autismo*; UFG Editores; San Salvador
- Vigotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

- Vigotsky, L. S. (1979). Pensamiento y lenguaje. México: Ediciones Quinto Sol.