



Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea
ESCUELA UNIVERSITARIA DE MAGISTERIO DE BILBAO
BILBOKO IRAKASLEEN UNIBERTSITATE ESKOLA

Trabajo Fin de Grado

GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Curso 2016-2017

EL DIBUJO INFANTIL DE LA CASA, REFLEJO DE LA RELACIÓN NIÑO-FAMILIA

Autor/Autora: Jiménez González, Patricia

Director/Directora: Abalia Marijuan, Andrea

En Leioa, a 25 de mayo de 2017

El dibujo infantil de la casa, reflejo de la relación niño-familia by Patricia Jiménez González is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivateWorks 4.0 International License



ÍNDICE

Introducción.....	4
1. Marco teórico.....	5
1.1. Importancia del dibujo en la infancia y su valor expresivo	5
1.2. Concepciones teóricas de la evolución del dibujo	6
1.2.1. Enfoque evolutivo de George-Henri Luquet	6
1.2.2. Enfoque evolutivo de Viktor Lowenfeld.....	7
1.2. El dibujo infantil en la etapa preesquemática: recursos analíticos	8
1.2.1. Plásticos: formales y cromáticos	8
1.2.2. Temáticos e icónicos	9
1.2.2.1. La casa	10
1.2.3. Gráficos	11
1.3. Interpretación del dibujo infantil	12
1.3.1. Consideraciones imprescindibles para el análisis del dibujo infantil.....	12
1.3.2. Cómo interpretar una casa en el dibujo infantil.....	12
2. Metodología	15
3. Desarrollo del trabajo.....	15
3.1. Cuestionario al educador	16
3.2. Realización de un primer dibujo con el educador actual.....	17
3.3. Observación directa de los sujetos.....	17
3.4. Elaboración de los dibujos.....	18
3.5. Análisis de los dibujos	18
4. Resultados.....	19
5. Conclusiones.....	23
6. Referencias bibliográficas	25
ANEXOS	27
Anexo 1. Significado del color en los dibujos infantiles	28
Anexo 2. Consideraciones imprescindibles para analizar un dibujo	30
Anexo 3. Características generales del dibujo de la casa según Buck.....	33
Anexo 4. Significado de los símbolos representativos y universales en los dibujos .	34
Anexo 5. Dibujos realizados.....	38
Anexo 6. Plantilla del cuestionario al educador actual.....	44
Anexo 7. Diálogo con los sujetos sobre los dibujos realizados	48

EL DIBUJO INFANTIL DE LA CASA, REFLEJO DE LA RELACIÓN NIÑO-FAMILIA

Patricia Jiménez González

UPV/EHU

A partir de este estudio de investigación se han analizado diversos dibujos con la temática principal de la casa, con el objetivo de conocer los vínculos que establece cada sujeto con su familia, así como sus sentimientos, relaciones interpersonales y personalidad. El procedimiento de análisis empleado ha sido el propio para un educador, al considerar más datos que los que se extraen del propio dibujo. Los resultados obtenidos han podido constatar el valor del dibujo infantil como herramienta de expresión no verbal y transmisora de información esencial para una adecuada actuación por parte del educador.

Dibujo infantil, vínculo familiar, procedimiento de análisis para educadores, etapa preesquemática, interpretación del dibujo de la casa

Ikerkuntza lan honetan hainbat marrazki aztertu egin dira etxea gai nagusia izanik, subjektu bakoitzak bere familiarekin dituen harremanak ezagutzeko helburuarekin, baita bere sentimenduak, harreman pertsonalak eta nortasuna ere. Erabilitako azterketa prozedura hezitzaile batentzat aproposa izan da, marrazki beratik atera daitekeen informazioa baino datu gehiago kontuan hartuz. Lortutako emaitzek haurren marrazkien balioa egiaztatzen dute ez-hitzezko adierazpen tresna eta funtsezko informazio igorle bezala, hezitzailearen jarduketara aproposa bermatzen duena.

Haurren marrazkia, familiarteko-lotura, irakasleentzako analisi prozedura, etapa preeskematikoa, etxearen marrazkiaren interpretazioa

Several pictures have been analyzed on this research being the house the main theme, with the aim of knowing the bond that each subject establishes towards its family as well as its feelings, interpersonal relationships and personality. The procedure of analysis that has been used is the appropriate for educators, as it takes into account more information than that which arises on the pictures themselves. The results obtained have confirmed the value of children's drawings as an essential non-verbal expression tool capable to transmit essential information for an adequate procedure from the educator.

Child drawing, family link, procedure of analysis for educators, preschematic stage, interpretation of the drawing of the house

Introducción

El Decreto Curricular Base (2016) recoge que la etapa de Educación Infantil está orientada a la construcción de una imagen propia de sí mismo, la cual es consecuencia de las relaciones que establece el alumno con su entorno, sus experiencias y los aprendizajes realizados. Por ello, es relevante conocer diferentes tipos de instrumentos que nos informen acerca de la vida cotidiana de nuestro alumnado para que pueda desarrollarse de manera íntegra.

A lo largo de los años, el dibujo ha sido considerado como una herramienta comunicativa no verbal. De ahí la importancia de este trabajo de investigación, ya que como futuros educadores es necesario conocer aquello que los alumnos desean transmitirnos sobre sí mismos y su entorno. No obstante, debido a las duras críticas que ha recibido este instrumento en el ámbito escolar, considero necesario realizar una investigación para corroborar su validez. Si bien es cierto que existen abundantes trabajos realizados por maestros acerca del análisis del dibujo infantil, en este caso se cree oportuno llevarlo a cabo desde una vertiente diferente, evitando sacar conclusiones anticipadas acerca de la información que revelan los dibujos, sino más bien, corroborando mediante su análisis, no sólo la teoría aportada por diversos autores, sino también la información derivada de la observación de los profesores y los datos recopilados por parte de los familiares.

Por consiguiente, se analizarán cuatro dibujos de tres alumnos de 3º de Educación Infantil sobre el motivo de “la casa” en diferentes momentos, con el objetivo general de demostrar la validez del dibujo como herramienta de análisis para conocer la percepción que el niño tiene de su familia, así como el vínculo afectivo que establece con ella, teniendo en cuenta tanto los rasgos evolutivos del dibujo infantil como los indicadores de su personalidad y sus relaciones interpersonales. Así mismo, se han concretado una serie de objetivos específicos. El primero es reafirmar el dibujo infantil como medio de expresión a partir del cual el niño es capaz de expresar sus emociones, carácter y desarrollo. El segundo, aplicar un procedimiento de análisis de múltiples técnicas que ayude a los educadores a interpretar de manera juiciosa la información latente en los dibujos infantiles para una mejor intervención educativa. Por último, probar que a través de la interpretación del dibujo de la casa se pueden elaborar hipótesis acerca del entorno familiar del niño, sin necesidad de recurrir a la temática de la familia.

Para el desarrollo de este trabajo de investigación, se ha realizado un estudio que demuestra la importancia del dibujo infantil y de su análisis, y se ha recogido la teoría

sobre las etapas del grafismo según la clasificación de Viktor Lowenfeld en 1947 y Georges-Henri Luquet en 1927. Posteriormente, se han presentado las variables o recursos analíticos del dibujo infantil y ciertas pautas para interpretar debidamente los elementos icónicos del dibujo de la casa. A continuación, se ha llevado a cabo un estudio consistente en la observación, el diálogo y los cuestionarios sobre cada alumno para, finalmente, analizar y contrastar los datos obtenidos con las muestras de los dibujos, con el propósito de dar respuesta al objetivo principal planteado.

1. Marco teórico

1.1. Importancia del dibujo en la infancia y su valor expresivo

Salvador (1985) reconoce que existen numerosos escritos acerca del dibujo infantil pero alega que la mayoría de ellos se han abordado desde una vertiente partidista o parcial sin considerar la verdadera riqueza que supone en su conjunto. En el terreno pedagógico, el dibujo infantil ha sido considerado en base a su sentido estético, motriz o intelectual, anteponiendo así el desarrollo de lo intelectual a la sensibilidad y afectividad; en el campo psicológico se han creado diferentes test con el objetivo de medir la personalidad o inteligencia. Sin embargo, lo intelectual y lo afectivo no pueden interpretarse por separado en un dibujo. “Es claro que un sujeto inteligente puede hacer mayor uso de sus afectos, de la misma manera que el desequilibrio emocional puede dificultar el uso de la inteligencia, hasta el punto de llegar a bloquearla” (Salvador, 1985, p. 10).

Alberca (2016) expone que desde los años 30 hasta nuestros días se ha confirmado la fiabilidad científica de los dibujos por medio de diversas investigaciones reconocidas internacionalmente como las de Luquet en 1927, Sander en 1928, Wartegg en 1939, Napoli en 1946, Lowenfeld en 1947, Murray en 1958, Widlöcher en 1971, Stora y Fromont en 1980, Koppitz en 1995 y Buck y Warren en 2010, entre muchas otras.

Por ello, se precisa la importancia del dibujo infantil para los educadores como una herramienta compleja que, según Lowenfeld y Britain (1970), actúa como un medio de desarrollo emocional o afectivo, intelectual, físico, perceptivo, social, estético y creador. La imagen sustituye a la palabra y a la acción, siendo un modo de expresión que se adapta al niño y del cual se obtiene grandes satisfacciones (Widlöcher, 1988). Salvador (1985) refuerza dicha idea al afirmar que desde que el niño inventa el primer trazo plasma tanto sus deseos como emociones positivas y negativas dándoles salida al elaborarlos. De ahí que sea necesario indagar en el mensaje que encierran los dibujos

para poder comprender lo que desea comunicar sobre sus familiares, desarrollo y forma de interactuar con su entorno, es decir, su manera de percibirlo y cómo desearía que fuese (Crotti y Magni, 1996). El mismo Boutonier, 1953, citado por Corman (1967), conviene con ello:

El dibujo del niño expresa algo más que su inteligencia o su nivel de desarrollo mental; es una especie de proyección de su propia existencia y de la ajena, o más bien del modo en que se siente existir él mismo y siente a los otros (p. 25).

1.2. Concepciones teóricas de la evolución del dibujo

Álviz (2012) refiere que el dibujo infantil es uno de los pilares básicos de la grafomotricidad, la cual es definida como la psicomotricidad aplicada a la acción de escribir. Esta evolución del grafismo comienza desde el primer año de vida y atraviesa las fases del garabateo, del dibujo espontáneo y del dibujo acomodado a modelo, con el fin de establecer futuros patrones de escritura. Aunque no todos los niños superen la misma etapa en la misma época, el desarrollo del arte se considera continuo, por lo que deberían darse ordenadamente. Malchiodi (1998) sostiene que un conocimiento de los elementos “normales” correspondientes a cada etapa del grafismo es un posible punto de referencia para detectar aquellos que son inusuales o inesperados. “La verbalización del garabateo, junto a la intención representativa y a un perfeccionamiento paulatino de las formas, es el camino hacia un grafismo más maduro” (Crotti y Magni, 1996, p. 47).

Dos de los autores más relevantes que han estudiado la evolución del lenguaje plástico infantil han sido Georges-Henri Luquet con *El dibujo infantil* en 1927 y Viktor Lowenfeld con su obra *Desarrollo de la capacidad creadora* en 1947. Debido a la edad de los sujetos que forman parte en este estudio, a continuación se analizan las características propias de las etapas correspondientes a 3º de Educación Infantil.

1.2.1. Enfoque evolutivo de George-Henri Luquet

George-Henri Luquet (1978, p. 103) define el dibujo como “un conjunto de trazos cuya ejecución ha sido determinada por la intención de representar un objeto real, háyase obtenido o no el parecido buscado”. La clasificación del desarrollo gráfico que realiza distingue cinco etapas: pre-dibujo, realismo fortuito, realismo fallido, realismo intelectual y realismo visual. Entre el final de la fase de realismo fallido y el comienzo del realismo intelectual se encuentra el niño de 3º de Educación Infantil.

En la fase del realismo fallido existe concordancia entre el objeto que el niño desea dibujar, lo que realiza y su interpretación, aunque no logra que sea completamente

realista debido a obstáculos de índole físico, psíquico y sintético. Aún tiene dificultades para controlar la destreza motriz; le cuesta mantener la atención en los movimientos gráficos que debe hacer, por lo que reproduce un número reducido de detalles o elementos en sus obras; existe desproporción e incoherente disposición de los elementos, lo cual Luquet denomina “incapacidad sintética” (Saínz, 2002).

Tras superar la incapacidad sintética, el niño se encuentra en la etapa del realismo intelectual, en la que pretende reproducir fidedignamente la realidad y relatar con todo detalle lo que acontece en su obra. Para ello, aplica distintos recursos gráficos¹ como el aislamiento de las partes, el abatimiento, la ejemplaridad y la visión rayos X. De este modo, al representar todos los detalles, visibles o no desde la orientación en la que se encuentra, logra mostrar su conocimiento sobre aquello que dibuja (Luquet, 1978).

1.2.2. Enfoque evolutivo de Viktor Lowenfeld

Desde el enfoque evolutivo de Viktor Lowenfeld se distinguen seis etapas: garabateo, pre-esquemática, esquemática, principio del realismo, pseudorealista y decisión. La que abarca desde los cuatro años hasta los siete es conocida como preesquemática. En ella, el niño comienza a crear formas de manera consciente que mantienen cierta relación formal con su entorno. Al contrario que en el garabateo, debido al control de sus movimientos se establece cierta similitud con aquello que intenta representar, por lo que el adulto puede reconocer los motivos que dibuja (Lowenfeld y Britain, 1970). Aunque la figura humana sea el primer símbolo que logra realizar, también añade en sus creaciones elementos propios de su entorno de modo que representa gráficamente lo que percibe del exterior y de su mundo interior. Esta configuración suele crearse mediante la combinación de distintas figuras geométricas que por sí solas no tendrían significación alguna (Puleo, 2012).

Por consiguiente, ambos autores defienden que a los cinco años el niño comienza progresivamente a representar figuras del entorno que mantienen cierta semejanza con la realidad. Pese a ello, se detecta una diferencia notoria en sus concepciones, ya que si Luquet defiende que a esta edad puede encontrarse entre dos etapas, Lowenfeld únicamente expone la esquemática, la cual mantiene mayor similitud con la del realismo intelectual de Luquet en cuanto a los aspectos físicos y cognitivos; sin embargo, las características gráficas expuestas en esta fase, serían aquellas que se manifiestan en la etapa posterior de Lowenfeld, la esquemática.

¹ Los recursos gráficos se aclaran en la p. 10 del propio documento.

1.2. El dibujo infantil en la etapa preesquemática: recursos analíticos

1.2.1. Plásticos: formales y cromáticos

A la hora de analizar los dibujos infantiles, el educador no debe limitarse a observar la representación en sí, sino que tiene que centrar su atención en cómo se ha realizado. En este sentido, es necesario prestar atención a varios recursos plásticos como el trazo, la dimensión de los elementos, la configuración del espacio o composición y, finalmente, al color. “La forma en la que el sujeto utiliza un lápiz y traza puntos, rectas y curvas, es reveladora de su psicomotricidad y, por tanto, de sus disposiciones afectivas” (Corman, 1967, pp. 25-26).

El trazo puede revelar rasgos de la personalidad del niño. Los trazos grandes quizá indiquen perseverancia, seguridad y sociabilidad, mientras que los pequeños connoten facilidad de distracción, timidez o inseguridad. La presión que ejerce para realizarlos se relaciona con su vitalidad, por lo que si es ligera puede reflejar introversión y en caso de ser fuerte extroversión o seguridad en sí mismo (Salanova, 2005).

La dimensión de cada elemento así como su disposición en el espacio, suele estar condicionada por juicios de valor, por lo que aquello más significativo para el dibujante será ubicado en el centro y representado con un tamaño mayor, aun siendo desproporcionado en relación al resto de objetos (Lowenfeld y Britain, 1970). Independientemente del soporte que utilice para dibujar, durante un periodo determinado de tiempo suele mostrar predisposición por ocupar el mismo espacio, siendo frecuente en el caso de los niños pequeños la colocación central o en la parte superior izquierda del soporte. Langevin (2014, p. 47) señala que “la gestión del espacio revela su temperamento, su manera de afirmarse y, en general, su forma de aprehender la realidad”. Alberca (2016) divide la hoja vertical y horizontalmente con la intención de analizar el simbolismo de los espacios en blanco. Al dividirlo verticalmente, la parte izquierda puede representar la dimensión más familiar, la central el equilibrio entre lo familiar y social, esto es, entre la introversión y extroversión, y la derecha la relación con los demás. En cuanto a la división horizontal, la parte superior quizá aluda al mundo de la imaginación y curiosidad, la central al afectivo y sentimental y la inferior al de las necesidades primarias. Un espacio destacado en blanco en el dibujo de la casa puede manifestar inseguridad ante las relaciones sociales.

Finalmente, Puleo (2012) asegura que el niño de preescolar muestra mayor preocupación por la forma que por el color, debido a que puede construir figuras reconocibles haciendo uso de las líneas. De ahí que en ocasiones no se corresponda con

la realidad, sino que lo escoja según su significado emocional, gusto particular o por mera cercanía. De todos modos, hacia los cinco años aparecen paulatinamente las primeras relaciones estables entre objeto-color, especialmente en los elementos de la naturaleza que dibuja. Por ejemplo, el sol será de color amarillo y el mar azul. Así mismo, al concebir la totalidad como el resultado final de partes con significado propio, es posible que otorgue un color diferente a cada una de ellas. Sáinz (2011) reconoce que un procedimiento habitual en los dibujos a esta edad es la utilización del color negro para trazar el contorno de la figura y el de los colores primarios y secundarios, sin salirse de los límites marcados, para colorear el interior.

Debido al uso subjetivo que hace del color, el niño suele emplear colores saturados para mostrar alegría y vitalidad y oscuros y poco saturados para manifestar tristeza o apatía, pero su modo de utilizarlos será el que realmente revele si existe o no alguna situación que le preocupe. Por ello, dependiendo de las experiencias de cada persona, el color puede tener un significado emotivo y afectivo distinto. Dichas consideraciones expuestas por Salanova (2005) y Langevin (2014) se recogen en el Anexo 1.

1.2.2. Temáticos e icónicos

Viadel (2003) expone que los temas que habitualmente el niño representa en sus dibujos (véase Tabla 1) tienden a mantener un vínculo con sus intereses emocionales y lúdicos. Debido a que a dicha edad la familia forma parte de la mayoría de sus vivencias, la figura humana es uno de sus motivos preferidos. Además, pese a que deba dibujar una determinada temática, siempre encuentra un espacio en el que elige libremente qué elementos incorporar. Es común, por ejemplo, que junto al dibujo de la casa aparezcan representados tanto elementos de la naturaleza como figuras humanas.

Tabla 1.

Figuras más habituales en los dibujos esporádicos de 4-6 años

Tema	%
Figura humana	70
Sol	66
Casas	56
Nubes	44
Árboles	41
Pájaros	30
Flores	24

Extraída de Estrada, 1987, citado por Viadel (2003), p. 67

1.2.2.1. La casa

Considerando los gustos temáticos de los niños, se determina que la casa es uno de sus preferidos. Respecto a su configuración, a los cinco años suelen combinar diagramas que les permiten crear diversas formas arquetípicas. Por lo general, la casa responde a un esquema sencillo: un rectángulo plano, dispuesto vertical u horizontalmente sobre el que reposa un triángulo que señala el tejado. La representación de la fachada es la más común, aunque en menor porcentaje se percibe el intento por reflejar el volumen de la casa, mostrando dos planos simultáneamente. Si bien este arquetipo se repite con mínimas variaciones, la disposición y número de ventanas y puertas parece ofrecer mayor variedad de soluciones, interviniendo más notoriamente la subjetividad del niño. En la Figura 1 se exponen los edificios más usuales a esta edad:



Figura 1. Edificios comunes en niños de cinco años (Kellogg, 1987, p.135)

En cuanto a su significación, la casa se refiere de manera consciente e inconsciente al hogar y las relaciones interpersonales más íntimas.

En el caso de los niños la casa parece destacar el grado de adaptación hacia los hermanos y los padres [...] es un indicador de la capacidad del sujeto para afrontar las tensiones de las relaciones humanas íntimas y para analizar de manera crítica los problemas creados por los hechos ocurridos en el hogar. Otros aspectos a interpretar en el dibujo de la casa se refieren a la accesibilidad del sujeto, su nivel de contacto con la realidad y su grado de rigidez (Buck, 2008, p. 54).

Por ello, dibujando una casa los niños pueden transmitir información valiosa de forma menos intimidatoria que con el dibujo de la familia, sin que le cree ningún tipo de tensión en el caso de que el ambiente no fuese el deseado. Al pedirle que elabore el dibujo de la familia puede negarse o sentirse coaccionado y no transmitir realmente lo que siente, sino lo que piensa que los otros desearían visualizar. A su vez, la casa puede revelar mayor información que el simple dibujo de la familia, ya que puede indicar

cómo se ubica él emocionalmente en ella y quién vive con él (amigos, parejas de padres divorciados o viudos, etc.) o en su vecindad, con el fin de conocer la cantidad y calidad de apoyo social con el que cuenta (Malchiodi, 1998).

1.2.3. Gráficos

Mientras que los temas indican qué dibuja el niño, los principios gráficos hacen referencia a los modos o sistemas de representación a los que recurre para dibujarlos. Almagro (2007) sostiene que los dibujos infantiles comparten una serie de rasgos definitorios comunes y característicos de este lenguaje. Pese a que la mayoría de ellos, atendiendo al enfoque evolutivo de Lowenfeld, se manifiesten con mayor asiduidad en la etapa posterior, la esquemática, es a finales de preescolar cuando empiezan a aparecer. En la segunda etapa de Educación Infantil los más representativos son los siguientes²:

- Aislamiento de las partes: dibujar los elementos uno a uno como si se tratara de unidades aisladas, poseyendo cada uno su espacio propio inviolable.
- Aplicación múltiple de la misma forma: usar una figura simple para representar diferentes objetos o partes del cuerpo.
- Tamaño: atribuir mayor tamaño a lo importante que a lo secundario.
- Antropomorfismo: otorgar características o actos humanos a objetos inanimados.
- Abatimiento: presentar la superficie de mayor extensión del objeto, es decir, los elementos verticales como las casas y las personas se representan frontalmente y los horizontales como las carreteras, los caminos, etc. desde una perspectiva aérea.
- Línea base: situar los objetos o personas dibujadas sobre un punto de apoyo.
- Visión rayos X: describir tanto el interior como el exterior de los objetos, dibujando todo lo que se considera imprescindible.
- Ejemplaridad: representar los objetos o personajes de manera que proporcionen mayor información.
- Perpendicularidad: relacionar la base y un objeto perpendicular independientemente de la orientación que tenga la base.
- Finalidad: eliminar aquellas partes o detalles a los que no se le dan importancia.

² Para mayor información sobre los recursos gráficos consultar Viadel, R. M. (2003) pp. 60-65.

1.3. Interpretación del dibujo infantil

1.3.1. Consideraciones imprescindibles para el análisis del dibujo infantil

La interpretación de un dibujo es una herramienta que puede servir tanto a educadores como a padres para conocer ciertos aspectos de la vida del niño, su temperamento, desarrollo y/o posibles patologías. El profesor no debería considerarse un experto en el uso de estas técnicas de diagnóstico psicológico pero sí podría emplearlas en cierta medida, siempre que tenga conocimientos amplios y objetivos del tema, siendo asesorado por un profesional en psicodiagnóstico (González, 1989). Por consiguiente, aunque no pueda ejercer dicho rol de manera íntegra, podría ser el puente para prevenir o detectar cualquier tipo de anomalía o problema. No obstante, requiere prudencia y reserva dado que este proceso de análisis depende de muchos otros factores ligados al contexto vital y conductual del niño. Langevin (2014) expone una serie de reglas fundamentales que deben cumplirse con el fin de que la información recogida sea lo más verídica posible. Entre ellas se encuentra aceptar el dibujo tal y como es, tener en cuenta el contexto en el que se ha elaborado, considerar aspectos propios de la edad, no hacer conjeturas en base a un único dibujo y ser precavidos con la lectura de los símbolos y la propia percepción (véase Anexo 2).

1.3.2. Cómo interpretar una casa en el dibujo infantil

A partir de los estudios realizados por Buck en 1964 acerca del dibujo proyectivo Casa-Árbol-Persona, numerosos autores como Crotti y Magni (1996), Langevin (2014) y Alberca (2016) han estimado necesario incorporar en sus escritos el significado de la casa en los dibujos infantiles (no como test, sino como procedimiento) desde una perspectiva interpersonal sin darle un carácter unívoco, ni cien por cien verídico, de no ser contrastado con mayor información. Partiendo de las aportaciones de todos ellos se determinan las siguientes consideraciones contingentes.

El niño que dibuja una casa grande puede que sea extrovertido, amigable y de carácter impulsivo, pero cuando ocupa casi todo el espacio disponible puede deberse a sentimientos de frustración o tensión como consecuencia de una situación en la que percibe indefensión. Por lo contrario, cuando es pequeña quizá represente recogimiento e intimidad, además de un carácter un tanto introvertido y tímido. En este caso, probablemente su familia le proporcione seguridad y protección ante las dificultades.

Una casa exageradamente alta puede indicar necesidad de crecer a causa de la escasa afectividad existente en el hogar, lo cual unido a un edificio estrecho puede ser símbolo

de debilidad e incertidumbre por el poco cariño recibido. Las casas bajas suelen relacionarse con sentimientos de angustia, preocupación y malestar en el núcleo familiar. Si antes de los diez años la dibuja con dos plantas tal vez muestre alta capacidad de aprendizaje.

En cuanto a los detalles, es frecuente en niños pequeños tanto la carencia como la abundancia de estos, así como la omisión de los esenciales (chimeneas, paredes, puertas, ventanas...). En este caso, conviene indagar en el motivo de su olvido si reiteradamente se excluyera el mismo elemento.

El tejado alude tanto a la fantasía e inteligencia como a los pensamientos, sentimientos, inquietudes y deseos del dibujante. En algunos casos en los que la casa carece de techo, este dato puede ser indicativo de trastornos del aprendizaje o de un escaso nivel cognitivo; si es plano o muy ancho quizá revele algún problema en el seno familiar; cuando es excesivamente grande puede que represente una personalidad idealista o soñadora.

La chimenea indica la calidez entre los miembros de la familia y es común que a temprana edad la dibujen en una esquina. Actualmente, es un elemento que tiende a desaparecer debido a la estructura de los edificios contemporáneos, pero en caso de confirmarse con más datos, su exclusión puede revelar un carácter distante, falta de estimulación por las relaciones sociales o un ambiente familiar poco afectivo en el que la comunicación es escasa. Una chimenea humeante puede interpretarse como una casa en la que se siente el calor del hogar o, en cambio, la existencia de tensiones familiares. Para su debida interpretación, es necesario atender a cómo está dibujada, puesto que puede adquirir diversas connotaciones. A modo de ejemplo, si el humo es representado con formas suaves, onduladas, trazos ligeros y ascendentes, quizá sea indicativo de un calor apacible. Por lo contrario, si es denso, exagerado y de trazos abigarrados, tal vez señale tensión, preocupación, etc. Por último, si carece de humo puede que indique escasa vida doméstica, falta de cariño y ausencia de comunicación entre los miembros de la familia.

La puerta representa la manera en la que el niño se comunica con el resto y su forma de acoger a los demás en su realidad interior. Una puerta grande posiblemente transmita el anhelo de ser accesible y más aún cuando se señala el pomo de la puerta, el cual quizá manifieste el deseo de que entren a formar parte de su mundo interior. Esta última característica también haría referencia a puertas pequeñas pero en este caso será una aspiración contenida por su inaccesibilidad. Si la casa carece de puerta puede indicar,

por un lado, un vacío afectivo y vulnerabilidad y, por otro lado, timidez e introversión; lo mismo ocurriría aunque en menor grado si es pequeña en comparación a las demás aberturas. Si dibuja dos puertas puede comunicar un conflicto entre los padres o una separación y, si son múltiples, puede transmitir un fuerte anhelo de comunicación.

Las ventanas simbolizan la observación del niño al mundo y la manera que tiene de comunicarse alterada por las restricciones, normas y prohibiciones implantadas por sus cuidadores. La inexistencia de éstas puede señalar imposibilidad de afrontar la realidad externa debido a la rigidez que existe en el hogar, a la sobreprotección o a carencias afectivas. Las ventanas grandes o abiertas pueden mostrar un carácter extrovertido, mientras que las pequeñas o cerradas quizá se refieran a sujetos introvertidos. A su vez, las cerradas con rejas tal vez sean un posible síntoma de que existe una relación conflictiva en el seno familiar que provoca una sensación de abandono; normalmente es propio de personas con dificultades para relacionarse o expresar sus emociones, dando lugar a un posible malestar interior. Si poseen muchos detalles posiblemente se deba a un gran sentido estético, pero si son simples y con pocos adornos puede aludir a un escaso interés por las relaciones sociales aunque no las rechace.

Sin embargo, a pesar de toda esta posible lectura de los elementos de la casa, es imprescindible tener en cuenta las características generales de los dibujos que aporta Buck (2008) en base a la edad de los sujetos y que se recogen en el Anexo 3.

Siguiendo con la lectura de los símbolos, los niños incluyen en el dibujo de la casa diversos elementos representativos universales que también pueden ser relevantes a la hora de interpretarlos, siempre que se cumplan las indicaciones imprescindibles explicadas anteriormente. Gracias a ellos es posible conocer si su crecimiento es plácido o problemático, con el propósito de intervenir idóneamente con elecciones educativas acordes a sus necesidades. La interpretación de estos símbolos debe tener presente todos los elementos que forman el dibujo en su conjunto, ya que si se desvincula o se elimina alguno de ellos el resultado sería diferente. Crotti y Magni (2010) y Alberca (2016) describen los posibles significados de los símbolos que usualmente acompañan al dibujo de la casa (el sol, la tierra, el cielo, los árboles, las flores y los pájaros), los cuales se recogen en el Anexo 4. Así mismo, es preciso incluir una posible lectura del dibujo de la familia tras el estrecho vínculo que mantiene con la casa según asegura Sáinz (2011).

2. Metodología

Esta investigación se realizó en dos fases. En la primera, se ha sintetizado la información más relevante para interpretar un dibujo infantil por parte de los educadores. En la segunda, se ha efectuado un análisis cualitativo de cuatro dibujos con la temática principal de la casa en diferentes contextos a fin de conocer las relaciones interpersonales íntimas del niño y los vínculos afectivos que le unen a su familia. Dicho estudio ha constado de cuatro fases previas al análisis íntegro de cada dibujo:

- 2.1. Cuestionario a su actual educador acerca del entorno familiar del alumno, su personalidad y la manera que tiene de relacionarse con los demás.
- 2.2. Realización de un primer dibujo con el educador actual.
- 2.3. Observación directa de los sujetos a lo largo de todo el trabajo de investigación.
- 2.4. Elaboración de los dibujos.
 - 2.4.1. Observación directa del proceso de dibujo de cada niño.
 - 2.4.2. Diálogo con el niño sobre su dibujo para que verbalice su significado.

Finalmente, una vez recogidos todos los datos, se han definido los resultados del análisis de cada dibujo contrastando la información recabada en el marco teórico junto con los procesos realizados en el apartado práctico. El procedimiento se ha llevado a cabo desde un enfoque naturalista, evitando que el niño se sienta observado para que el resultado sea lo más natural posible. Para ello, se han tenido en cuenta los rasgos propios de su personalidad, posibles problemas u otros aspectos emocionales positivos.

3. Desarrollo del trabajo

A. Participantes

Los sujetos seleccionados para formar parte de la investigación son tres niños del aula de 3º de Educación Infantil de un Centro Concertado que ofrece un constante feedback con las familias a través de entrevistas y el uso de una Plataforma Educativa.

B. Tiempo

Los dibujos se han realizado con una diferencia de un mes entre ellos. Siempre han sido elaborados un lunes tras haber permanecido el fin de semana más tiempo en el núcleo familiar. La duración de la prueba no ha tenido límite, sino que han sido los propios dibujantes quienes han dado por finalizada la tarea.

C. Materiales

El soporte utilizado ha sido un folio de DIN A4 por dibujo. Los instrumentos que se han puesto a su disposición han sido lapiceros, pinturas de cera y rotuladores finos, ya

que son los materiales que asiduamente usan cuando pintan. Por este motivo y con el propósito de no trastocar sus gustos o condicionarlos a no escoger el material que desean se ha decidido poner a su alcance todos ellos.

D. Pautas para la elaboración de los dibujos

Los dibujos realizados (Anexo 5) han seguido una serie de indicaciones: en el primero se les ha dado la consigna de dibujar su casa junto a su familia (Fig. 2, Fig. 6 y Fig. 10), en el segundo la de dibujar sólo una casa³ (Fig. 3, Fig. 8 y Fig. 12), es decir, sin incluir ningún otro elemento, en el tercero la de dibujar una casa (Fig.4, Fig.8 y Fig.12) y en el cuarto la de su propia casa (Fig. 5, Fig. 9 y Fig. 13).

A continuación, se exponen las fases llevadas a cabo para la presente investigación.

3.1. Cuestionario al educador

El educador actual, debido a ser el tercer año que tutoriza a los mismos alumnos, es quien puede revelar abundante información acerca de la vida familiar del niño y de sus relaciones interpersonales. Por consiguiente, se le ha elaborado un cuestionario de cada sujeto que ha formado parte del estudio acerca de su personalidad, la forma en la que se relaciona con los demás y su entorno familiar (Anexo 6). Al tratarse de preguntas cerradas, al final consta de un apartado de observaciones en el que el educador ha anotado ciertos datos que ha creído necesarios para aclarar determinados ítems.

A modo de síntesis se exponen las principales características de cada uno de ellos:

El *sujeto A* es un niño de cinco años que posiblemente reciba escaso afecto en el hogar y probablemente a cuenta de ello demande continua atención a los educadores. La relación familia-escuela es prácticamente nula, lo cual en ocasiones dificulta la labor del docente. Le cuesta relacionarse con los demás y hasta este año no ha comenzado a entablar amistades con sus compañeros del aula aunque éstas siguen siendo limitadas.

El *sujeto B* es una niña de cinco años que convive con su madre. Sus padres están separados pero ambos mantienen una relación favorable, dando lugar a un ambiente cálido, acogedor y amoroso. A pesar de vivir lejos el uno del otro, la niña suele permanecer, siempre que sea posible, cortos periodos de tiempo con su padre. En cuanto a su carácter es extremadamente sensible, tal vez debido a que la madre la sobreproteja demasiado. Es una persona abierta y dispuesta a entablar nuevas amistades, por lo que no tiene dificultades para relacionarse con los demás.

³ La consigna de dibujar únicamente una casa ha tenido como objetivo conocer el uso que los sujetos hacen del espacio por si se advirtiese algún aspecto fuera de lo común.

El *sujeto C* es una niña de cinco años cuyos padres están separados. El ambiente familiar entre ellos es tenso a pesar de que la niña mantenga con ambos buena relación. Admira a su padre aunque pasa la mayor parte del tiempo con su madre, de ahí que ambos sean su figura de apego. Su carácter es temperamental, sociable y cariñoso.

3.2. Realización de un primer dibujo con el educador actual

Con el objetivo de demostrar que a través del dibujo de la casa también se pueden obtener hipótesis acerca de la vida familiar del niño sin necesidad de recurrir a la temática de la familia, se ha considerado oportuno verificar los datos recogidos de los tres dibujos con uno primero en el que sí se les ha pedido que incluyeran a sus familias. De esta forma se ha comprobado que aunque no la representen, siguen dibujando la casa de manera muy similar. Para que los sujetos obrasen con total libertad y realmente reflejasen sus pensamientos y emociones, ha sido la propia maestra la que ha llevado a cabo la primera práctica. Su trabajo se ha limitado a proponerles que dibujasen su casa junto a su familia y a suministrarles el material necesario para su ejecución.

3.3. Observación directa de los sujetos

La observación directa por parte de los educadores es imprescindible para captar el carácter y estado anímico del niño. La escuela es el espacio donde pasa la mayor parte del tiempo y donde se relaciona con sus iguales. A través de un análisis visual y a raíz de entablar conversaciones con ellos, se han obtenido grandes datos que se han sumado a la información aportada por parte del tutor y que más tarde se ha visto reflejada en los dibujos analizados. Posteriormente, se resumen los rasgos percibidos más significativos.

El *sujeto A* es un niño que constantemente demanda cariño a todos los maestros del centro escolar. A la hora de realizar cualquier tarea, por un lado, se distrae con facilidad a la vez que interrumpe al resto; por otro lado, le gusta elaborarlas de manera autónoma y no presta atención en el resultado final. En cuanto a las relaciones sociales, declara sentirse nervioso al estar con sus compañeros y preferir estar solo.

El *sujeto B* es una niña extremadamente sensible que siente la constante necesidad de protección por parte del educador, por lo que reclama incesantemente su atención. Se relaciona de manera abierta con sus compañeros y siempre está dispuesta a ayudarles. Es habitual que exprese tristeza al añorar a su madre mientras está en la escuela.

El *sujeto C* es una niña muy segura de sí misma. Tiene un temperamento fuerte cuando se relaciona con sus iguales de forma que le agrada asumir el rol de líder; no

obstante, sabe escuchar al resto y aceptar sus opiniones. Es muy cariñosa y le gusta demandar frecuentemente abrazos y cumplidos por parte de sus cuidadores.

3.4. Elaboración de los dibujos

La elaboración de los tres últimos dibujos de cada niño ha sido cumplimentada por la información obtenida a través de la observación directa del sujeto en el momento de su ejecución y un diálogo posterior teniendo como hilo conductor el dibujo.

Observación directa del proceso de realización de los dibujos

Al desear darle a este estudio un enfoque naturalista se ha evitado que los niños se sintieran observados dejándoles actuar libremente. Sin embargo, se ha logrado obtener cierta información relacionada con el proceso de elaboración de los dibujos.

El *sujeto A* realiza los dibujos en un periodo corto de tiempo sin dar importancia al resultado final. Agarra los rotuladores y las pinturas con fuerza, lo cual pudiera revelar la seguridad que tiene en sí mismo.

El *sujeto B* ejerce, la mayor parte de las veces, una fuerte presión al colorear, lo cual pudiese aludir a la seguridad que tiene en sí misma. Todos sus dibujos los elabora con calma y destinando el tiempo que considera oportuno.

La presión que ejerce el *sujeto C* en numerosas ocasiones tiende a ser suave, pudiendo revelar sensibilidad ante todo lo relacionado con el entorno hogareño. Los trazos son continuos ya que sólo levanta la mano del soporte para girarlo o cambiar de color, hecho que pudiera manifestar su carácter sociable. Por último, el tiempo invertido en realizar el tercer dibujo (Fig. 12) ha sido destacablemente menor que en el resto.

Diálogo con el niño

Durante la elaboración de cada dibujo y tras finalizarlo se ha mantenido una conversación con los sujetos (Anexo 7) con la intención de conocer el contexto en el que han sido consumados.

3.5. Análisis de los dibujos

Una vez obtenida la información a través de las diversas fuentes citadas, se ha comparado con los dibujos realizados. El procedimiento de análisis empleado obedece a un propósito educativo, en tanto que no se ha analizado el dibujo aisladamente corriendo el riesgo de sacar conclusiones anticipadas y posiblemente equívocas, sino

que se han relacionado los datos extraídos de la observación, los diálogos y los cuestionarios con las hipótesis obtenidas tras el análisis de los dibujos. Dichos resultados se exponen en el próximo apartado.

4. Resultados

Las hipótesis obtenidas del análisis de la casa han sido las siguientes:

El *sujeto A* parece encontrarse entre las etapas del realismo fallido e intelectual que cita Luquet (1978) tanto por los escasos detalles que incorpora en sus obras como por el uso de los principios de *ejemplaridad*, perceptible en las mariposas y las manos, y de *abatimiento* de las figuras humanas, la carretera y el columpio. Normalmente tiende a utilizar colores intensos y el uso que hace de ellos denota cierta ansiedad. Esto pudiera verse reflejado también en el último dibujo (Fig. 5) en el que no se molesta en colorear la casa teniendo en cuenta que la consigna dada fue «dibuja tu casa».

Los símbolos que incluye de manera libre son nubes, flores, árboles y mariposas, atribuyendo aparentemente a estos dos últimos cierto antropomorfismo al asignarles extremidades que parecen tener cualidades humanas. Sin embargo, en todos los dibujos predomina el símbolo de la flor, llegando incluso a ser el único elemento que colorea en el último dibujo (Fig. 5). Considerando la información aportada, éstas parecen transmitir el deseo de mantener un vínculo afectivo con aquellos que conviven con él, dejando a un lado los problemas existentes. Aún así, sería oportuno indagar más acerca de esta función enigmática de la flor con el fin de saber si actúa como testigo, proyección de sí mismo o de algún otro familiar, etc.

El niño tiende a representar la casa como un elemento poderoso, hecho que se manifiesta en su altura a modo de rascacielos. Se acentúa también su hermetismo, el cual parece adquirir connotaciones opresivas, especialmente en el segundo dibujo (Fig. 3), dada la estrechez del edificio. Esto pudiera mostrar que no siente la casa como un espacio estimulador de afecto, sino que pudiera percibirlo como un ambiente en el que se siente cohibido al recibir posiblemente limitado cariño. Nunca dibuja techo a las casas y aunque la ausencia de detalles esenciales puede ser normal en menores de seis años según Beck, 1955, citado por Buck (2008), si continuase omitiéndolo pudiera contemplarse la posibilidad de que se deba a un trastorno emocional. Aún así, gracias a la manera de llevar a cabo este estudio se ha supuesto que, en su caso, no se debe ni a un escaso nivel cognitivo ni a trastornos del aprendizaje, ya que su desarrollo intelectual es acorde a su edad. Pese a que cada vez es más frecuente omitir la chimenea del dibujo de

la casa, en este caso su ausencia pudiera deberse a la falta de estimulación que siente el dibujante ante las relaciones sociales y la escasa estima que pudiera recibir por parte de sus progenitores. No obstante, convendría conocer en qué tipo de casa vive para afirmar dicho dato. El tamaño diminuto de la puerta en comparación con el resto de aberturas pudiera ser indicio de un carácter introvertido y/o carencia afectiva, lo cual unido al hecho de enfatizar el pomo de ésta pudiera manifestar su deseo contenido a que las personas de su entorno formen parte de su mundo interior. Las ventanas rejadas con forma de “X” pudieran mostrar cierta inaccesibilidad y una vez más, la posible situación conflictiva que probablemente esté viviendo en el hogar, la cual pudiese ser la consecuencia de su sensación de abandono afectivo.

En el primer dibujo (Fig. 2) puede apreciarse cómo elabora con mayor detalle y dedicando más tiempo a la casa que a la familia. Esta última la representa de manera simple y rápida y utilizando sólo dos colores, uno para él, el verde, y otro diferente para sus padres, el rosa. Además, destaca que él es el único miembro al que dibuja con manos, pudiendo revelar que quizá no reciba por parte de sus padres la atención que le gustaría. También cabe mencionar la dimensión corporal de sus padres, elaborando la figura materna excesivamente delgada en comparación a la paterna. Tras comprobar que ambos familiares no son tal y cómo los representó, este hecho pudiera deberse a una expresión sentimental que reflejaría cierta debilidad de la madre frente a la fortaleza del padre. En lo referente a la posición, mientras que el sujeto A está mirando de frente, puede apreciarse cómo los padres se inclinan más hacia la derecha y sin establecer ningún tipo de contacto entre ellos. A su lado ubica a su madre, reflejando de esta forma que pudiera tener mayor vínculo afectivo con ella. Finalmente, al interpretar el dibujo en su conjunto, destaca el gran peso del cielo y la gran dimensión de las figuras humanas en comparación a la casa y, especialmente, a la puerta.

En el resto de los dibujos muestra escaso interés debido a la brevedad de tiempo en el que los ha confeccionado, llegando a omitir tanto ornamentos como el color de la fachada del cuarto dibujo (Fig. 5), representándola de manera más sobria.

Los dibujos del *sujeto B* tienen rasgos característicos de la etapa del realismo intelectual debido al uso de los siguientes recursos gráficos: *abatimiento* de las personas y las flores, *aislamiento de las partes* al elaborar como realidades independientes las pestañas de las personas y los pétalos de las flores y, por último, *aplicación múltiple de la misma forma geométrica* en la figura humana, al utilizar un mismo triángulo rosa para dibujar tanto a su madre como a sí misma y un idéntico rectángulo azul para el

cuerpo del padre y la fachada de la casa. Los símbolos que acompañan a la casa prácticamente son los mismos, limitándose al sol, a la línea tanto del cielo como de la tierra y a la flora. El sol que pinta es común, por lo que tras la lectura que hacen varios autores acerca de la relación sol-figura paterna, probablemente pretenda manifestar el cariño y seguridad que recibe por parte de ésta. La representación de la línea de la tierra pareciera revelar la seguridad y cariño que le ofrece su madre; la del cielo pudiera transmitir su afán por conseguir aquello que desea. Por último, la reiterada recurrencia a las flores pudiera considerarse normal debido a su edad pero también pudiera manifestar su carácter sensible e imaginativo. Sin embargo, es necesario hacer hincapié en el desproporcionado tamaño de éstas, que nos revela la importancia que tienen para ella, pudiendo otorgarles un carácter antropomórfico al representarlas únicamente en aquellos dibujos en los que no aparece la figura humana.

En sus dibujos predominan los colores primarios (azul, rojo y amarillo) que Sáinz (2011) asegura ser comunes a esta edad. Mientras que el azul pudiese mostrar placidez ante el hecho de dibujar, el rojo y amarillo pudieran corresponderse con su vitalidad y alegría.

Todas las casas que pinta cuentan con chimeneas humeantes que posiblemente en su caso transmitan el calor que siente en el hogar por parte de sus familiares. Además, ésta puede actuar como posible conector entre la casa y el exterior, al dirigir siempre el humo hacia el sol y la línea del cielo. La gran dimensión y la ubicación centrada de los pomos de la puerta pudiesen indicar, teniendo en cuenta su carácter, el gusto que siente por las relaciones sociales. Los grandes ventanales que dibuja de lado a lado de la fachada pudieran ser indicio de su carácter extrovertido.

Es necesario recalcar la posición de los miembros de la familia del primer dibujo (Fig. 6), ya que ubica junto a ella a su madre, con quien permanece la mayor parte del tiempo, y al otro lado de la casa al padre, pudiendo manifestar de este modo la dificultad de mantener con él una relación más estrecha y haciendo hincapié en que aquello que les separa es el hogar. A su vez, son relevantes las dos casas que pinta en el dibujo de “su casa” (Fig. 9), al representar la de cada uno de sus progenitores, muy próximas la una de la otra y de manera muy similar, a excepción del tamaño de la puerta.

Las características formales que destacan en los dibujos del *sujeto C* son la *ejemplaridad* de los objetos de dentro de la casa y del animal, el *abatimiento* de las personas, el árbol y el mobiliario, la *visión rayos X* al poder percibir lo que hay en el interior de la casa, la *línea base* que traza siempre en el segundo piso sobre la cual

coloca ciertos muebles, el *antropomorfismo* al atribuir vida al sol y el *aislamiento* de las partes como puede apreciarse en el cabello de las figuras humanas. Por tanto, se considera que está en la etapa del realismo intelectual. En cuanto al cromatismo, predomina el color rosa, lo cual pudiese indicar preferencia a su uso por ser propio del género femenino o cierta sensibilidad ante los problemas de su entorno. En ocasiones, no mantiene todavía la relación coherente entre objeto-color, como se puede observar en su primer y tercer dibujo al colorear las nubes rosas y amarillas.

Los elementos icónicos que añade al dibujo de la casa son la figura humana, el sol, las nubes, los árboles y las flores. Muchos de estos símbolos tal vez aludan al conflicto que existe en la familia: el árbol con el nudo en el tronco pudiera hacer referencia al vacío emocional que siente al no poder convivir con ambos progenitores a la vez; las flores quizá indiquen en su caso su anhelo por solventar dichos problemas, aunque a esta edad pueda considerarse un elemento normal como afirma Hammer 1954a, citado por Buck (2008); las nubes pudieran desvelar futuros obstáculos que, aunque en este caso ya estén presentes, parecen no ir a mejor, por lo que la niña pudiera temer más aún la situación.

Las casas que pinta cuentan con ciertas características comunes, por lo que se afirma la idea de que siempre tiende a dibujarlas de la misma manera. Todas ellas son de gran tamaño, lo que pudiera revelar posibles sentimientos de angustia relacionados con su situación familiar, a la vez que un carácter extrovertido y amigable, como se ha podido comprobar a lo largo de la investigación. La representación de las dos plantas del edificio pudiera manifestar su alta capacidad de aprendizaje. El hecho de que constantemente dibuje las puertas con pomo al lado derecho pudiese referirse a su deseo de relacionarse con los demás. En cuanto a las ventanas, siempre dibuja dos separadas entre sí en los laterales superiores de la fachada y con verjas en forma de “X”, a través de las cuales pudiera exteriorizar la situación conflictiva que conocemos que vive en su hogar. Este enfrentamiento familiar influye directamente en ella, al echar en falta el cariño diario que manifiesta que le gustaría poder recibir por parte de su padre.

Del primer dibujo (Fig. 10) destaca que decide dibujar a su padre junto a ella, sin que aparezca indicio de su madre. Tras indagar, la niña permaneció ese fin de semana en casa del padre y probablemente revele de esta forma la añoranza que siente hacia él. Sin embargo, no significa que no sienta apego hacia su madre, sino que simplemente manifiesta su deseo de estar con él. Lo mismo ocurre con el resto de los dibujos en los que tras pedirle que dibuje “su casa”, elige hacer la de su padre.

El tercer dibujo (Fig. 12) es el más significativo de los cuatro, al ser simple y a la vez desvelar posiblemente contenidos latentes de su mundo interior, camuflados en un dibujo aparentemente normal. Tanto las dos puertas como la chimenea humeante, símbolos que a posteriori no tiende a incorporar, pudiesen manifestar tensiones familiares. Es necesario resaltar los dos soles que dibuja en el mismo soporte, por una parte, porque no es común representar más de uno, y por otra, por el modo en que los contrasta. Mientras que el sol con rayos negros, ojos y sonrisa pudiera indicar de acuerdo a Crotti y Magni (2010) la dificultad de comunicarse con la figura paterna junto con su posible falta de autoridad, el sol brillante en el mismo vértice izquierdo del soporte pudiera revelar la dependencia que siente hacia su madre posiblemente dadas las circunstancias. No obstante, en el resto de los dibujos lo representa brillante y en el lado superior derecho del folio, quizás símbolo de un padre ejemplar o de un estado anímico positivo. La figura humana que ha dibujado dijo ser ella. A su vez, parece haber realizado el dibujo sin motivación alguna al no colorearlo como los anteriores. Si este hecho se hubiese repetido, pudiera ser indicio de falta de interés por la actividad y no por el dibujo en sí, pero considerando la información y viendo su tardanza en ejecutarlo, es probable que se debiera a la situación vivida.

5. Conclusiones

A partir de este estudio se ha podido averiguar la relación que establece con su familia cada uno de los sujetos que ha participado y el vínculo afectivo que percibe mantener con ella. Además, se ha podido conocer la manera de relacionarse con las personas que le rodean fuera del entorno familiar, sus sentimientos y su personalidad. Esta demostración ha dado lugar a confirmar el valor del dibujo como herramienta de expresión, dado que por medio de ella el dibujante ha revelado de forma inconsciente grandes datos que posiblemente no hubiese dado a conocer a priori sin dicho soporte y los cuales han sido útiles para la actuación del educador. Así mismo, con el primer dibujo se ha conseguido afirmar que el niño asiduamente tiende a dibujar la casa de la misma forma por lo que la familia podría quedar excluida de la temática del dibujo y aún así seguir sacando conclusiones sobre ésta.

Por un lado, en todo momento se ha partido de la información obtenida previa al dibujo para poder contrastarla con lo que dicen los autores citados, haciendo uso de un proceso de análisis de múltiples técnicas. Por otro lado, no se ha tratado de buscar obcecadamente la demostración de los datos previos en el estudio de los dibujos sino

que el análisis de éstos se ha hecho de forma abierta, dejando que pudieran revelar nuevos contenidos hasta el momento desconocidos o que pasaban desapercibidos previamente a la investigación.

A su vez, debe esclarecerse que un educador no es un psicólogo y no puede poner en práctica un test clínico pero sí puede considerar significativos ciertos aspectos de los dibujos infantiles cuando aparezcan reiteradamente y cuente con mayor información que el simple dibujo. Para ello, debe tener en cuenta las pautas de interpretación aportadas en el apartado teórico, ya que un mismo símbolo en sujetos diferentes puede tener una lectura distinta, y saber en qué medida adoptarlas. La observación y el diálogo son dos acciones necesarias en Educación Infantil y, a partir de ellas, el docente debe saber detectar y reconocer los mensajes que transmiten a estas edades especialmente a través del juego y el dibujo. Por consiguiente, se considera oportuno el proceso llevado a cabo ya que demuestra que un profesor no puede sacar conclusiones fundamentadas a partir de un dibujo descontextualizado pero sí puede elaborar ciertas hipótesis que le ayudarán en su labor docente si cuenta con el debido seguimiento y un marco contextual con los datos necesarios donde apoyarse.

Cabe mencionar que a través del dibujo se pretende trabajar las emociones, la cognición, la motricidad, la estética, la sociabilidad y la creación, de modo que la educación artística se considere desde una perspectiva globalizadora y no singular e innecesaria.

A partir de un trabajo de investigación el educador puede comprobar si aquello que dicen los autores y que desea implementar en el aula es adecuado o no, por lo que dichos trabajos son imprescindibles para llevar a cabo una labor pertinente.

Finalmente, todo aquello que concierne al dibujo no está aún consumado y menos aún desde el punto de vista educativo. Por ello, se estima oportuno poder realizar más investigaciones así como intervenciones en las que se le conceda el valor que realmente merece. De esta manera se facilitaría y aportaría al educador información relevante para poder realizar eficientemente su trabajo, considerando todo aquello que el niño desea transmitir en todo momento y que ocasionalmente es incapaz de exteriorizar por medio de la palabra.

6. Referencias bibliográficas

- Alberca, F. (2016). *Aprender a interpretar a un niño*. España: Toromítico.
- Almagro, A. (2007). *El dibujo infantil*. Material no publicado. Recuperado el 14 de octubre de 2016, de <http://www.vbeda.com/aalmagro/DI2EI/>.
- Álviz González, L. (2012). La grafomotricidad en Educación Infantil. *Revista Arista digital*, 16, 48-54. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/141288357/la-grafomotricidad-en-la-educacion-infantil>.
- Buck, J. (2008). *Casa-Árbol-Persona. Técnica de dibujo proyectivo*. Manual y Guía de interpretación. Madrid: Tea Ediciones, S.A.
- Corman, L. (1967). *El test del dibujo de la familia*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Crotti, E., y Magni, A. (1996). *Garabatos. El lenguaje secreto de los niños*. Málaga: Sirio, S.A.
- Crotti, E., y Magni, A. (2010). *Significado de los símbolos en los dibujos de los niños*. Málaga: Sirio, S.A.
- Decreto 237/2015, de 22 de diciembre, *por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Boletín oficial del País Vasco, 9, de 15 de enero de 2016.
- González, M. T. (1989). El dibujo infantil en el psicodiagnóstico escolar. *Aula*, 2, 99-113. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/68978>.
- Kellogg, R. (1987). *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Madrid: Cincel Kapelusz.
- Langevin, B. (2014). *Comprender los dibujos de mi hijo*. Barcelona: Obelisco, S.L.
- Lowenfeld, V., y Britain, W. L. (1970). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Luquet, G. H. (1978). *El dibujo infantil*. Barcelona, España: Médica y Técnica, S.A.
- Malchiodi, C. A. (1998). *Understanding children's drawings*. New York: Kindle Editors.
- Puleo, E. M. (2012). La evolución del dibujo infantil. Una mirada desde el contexto sociocultural merideño. *Investigación arbitraria*, Año 16 (53), 157-170. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/356/35623538016/index.html>.
- Sáinz, A. (2002). Teorías sobre el arte infantil: una mirada a la obra de G. H. Luquet. *Arte, Individuo y Sociedad*, Extra 1, 173-186. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2142667>.

- Sáinz, A. (2011). *El arte infantil. Conocer al niño a través de sus dibujos*. Madrid: Eneida.
- Salanova, M. J. B. (2005). *El dibujo y la escritura infantil: de los 18 meses a los 14 años*. Madrid: EOS.
- Salvador, A. (1985). *Conocer al niño a través del dibujo*. Madrid: Narcea, S.A.
- Viadel, R. M. (2003). *Didáctica de la educación artística para primaria*. Madrid: Pearson.
- Widlöcher, D. (1988). *Los dibujos de los niños*. Barcelona: Herder.