

REPRESENTACIONES GRÁFICAS DE NIÑAS Y NIÑOS DE PREESCOLAR, SEGUNDO Y CUARTO GRADOS, CON Y SIN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

*Dinia Rojas Rodríguez¹
Angélica Fontana Hernández²
Zulay Pereira Pérez³*

Resumen

La investigación desarrollada acerca del concepto de esquema corporal de niñas y niños con o sin necesidades educativas especiales (nee) de preescolar, segundo y cuarto grados, aporta datos relativos a las representaciones gráficas de las y los participantes acerca del esquema corporal. La mayoría de las y los estudiantes de ambos grupos representa adecuadamente la imagen corporal, no obstante, un grupo significativo de estudiantes con necesidades educativas especiales de los tres niveles educativos muestra en sus di-

bujos representaciones del esquema corporal con características en transición a las esperadas para su edad cronológica. También un grupo menor de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, de preescolar y segundo grado, expresa en sus dibujos características con mayor evolución a las previstas para su edad. Se sugiere retomar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje del esquema corporal, los conocimientos previos de las y los estudiantes y enfatizar no sólo en aspectos referidos al conocimiento del cuerpo, sino también a la imagen corporal, así como aplicar diversas actividades didácticas que

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación con énfasis en I y II Ciclos. Experiencia docente en educación primaria. Actualmente se desempeña como docente e investigadora en el Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional, tiene publicaciones en Pedagogía.

² Máster en Pedagogía con énfasis en Diversidad de los Procesos Educativos. Licenciada en Educación Especial con énfasis en Retardo Mental. Experiencia en Educación Especial y Primaria. Actualmente se desempeña como docente e investigadora en el Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional, tiene publicaciones en los campos de la Integración Escolar de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y Pedagogía.

³ Catedrática de la Universidad Nacional. Máster en Psicología de la Universidad de Costa Rica. Excoordinadora e investigadora del Programa de Investigación en Epistemología Genética y Educación del IMEC, Universidad de Costa Rica, exdirectora de la División de Educación Básica del CIDE, Universidad Nacional. Tiene publicaciones en los campos de la Psicología y la Pedagogía.



permitan la vivencia y construcción de los conceptos abordados.

Abstract

This research on the body parts concept held by children with and without special needs from preschool, second and fourth grade provides data about their graphic representations of body parts.

In both groups, most students made accurate representations of their body image, but the drawings of one large group of students with special needs from all three grades show characteristics below those expected for children in their age range. Another small group of students with and

without special needs from preschool and second grade made drawings with characteristics beyond those expected for their age.

We suggest that all educational processes take into account students' previous knowledge and emphasize not only the teaching of body-related concepts but also concepts related to body image. Teaching activities must also allow students to experience and construct the studied concepts.

Palabras claves

Preescolar, primaria, esquema corporal, necesidades educativas especiales, representaciones gráficas.

Las representaciones gráficas

Las representaciones gráficas son un medio utilizado por las personas para expresar pensamientos, sentimientos, conceptos; en realidad, se constituyen en una importante fuente de información, razón por la cual se destacan a continuación algunos planteamientos en torno a este tema.

Jerez (s.f.) menciona que la niña o el niño cuando pinta, "(...) está plasmando su percepción propia del entorno que le rodea, así como sus sentimientos, impresiones y experiencias" (p. 1). La autora agrega que las expresiones de la niña o del niño suelen ser incomprensibles para las(os) adultas(os), pues ellas son reflejo de su individualidad, de sus emociones, fantasías y de miedos, por lo que se constituyen en un valioso recurso para la comprensión de su pensamiento.

El dibujo en las niñas y los niños no es un fin en sí mismo, sino un medio riquísimo de expresión y de comunicación con el entorno que les rodea. Se constituye en un medio para comunicar emociones, sentimientos y conocimientos; es una manera de expresar lo que en los niveles cognitivo y emocional sucede en la persona y, en el caso de infantes, cobra un valor incalculable como forma de expresión.

Tiraferri (s.f.) señala que por medio del dibujo



(...) el niño muestra distintos aspectos de su mundo interior, proyectando en ocasiones lo que realmente es, en otras qué le gustaría ser y al mismo tiempo, sensaciones íntimas como emociones, fantasías y miedos, junto con aspectos de su personalidad y de su desarrollo evolutivo (p. 1).

Según esta autora, las niñas y los niños suelen dibujar también situaciones poco cotidianas para ellas(os), reflejando así como les gustaría que fueran realmente; es decir, la representación gráfica también expresa deseos o ilusiones y se constituye en una expresión más de su vida, su pensamiento y su imaginación. Se debe recordar que en la etapa preoperacional (coincidente con el nivel evolutivo de las niñas y los niños preescolares), las y los infantes no han desarrollado o dominado completamente de manera general el lenguaje oral y escrito, razón por la cual sus expresiones gráficas son “un efectivo vehículo de comunicación para expresar sus sentimientos” (p. 1).

Algunos autores plantean que el dibujo tiene una significación diferente para la(el) adulta(o) y para la niña y el niño; por ejemplo, Cristofanelli (s.f.-a, p. 1) señala la indiferencia de las personas adultas ante los dibujos de las niñas y los niños, especialmente frente a los garabatos. Menciona que mientras que para las(os) adultas(os) el dibujo es un lenguaje más, un acto poco espontáneo y muy contaminado por la técnica y la cultura, una separación entre el contenido y el significado debido a su complejidad, para una(un) pequeña(o) es una forma de lenguaje básica, uno de los pocos medios de expresión que posee, una actividad espontánea que responde a sus habilidades en el movimiento y una producción en la que coinciden el contenido y el significado, ya que la niña o el niño no piensa dar un significado diferente a lo que dibuja.

También, el autor hace referencia a las diferentes funciones que presupone la expresión gráfica en las niñas y los niños, entre estas:

- Es un acto espontáneo, que conlleva cada vez mayor coordinación, beneficia la formación de la personalidad y al “dominar el movimiento significa madurar psicomotora, intelectual y afectivamente”, un ejemplo de esto se ve en las habilidades primarias de la lectura y escritura.
- Es un medio de comunicación interpersonal (voluntario e involuntario, oculto, no verbal, entre otros).
- Funciona como descarga o ‘sublimación de la agresividad’.

Por lo tanto, al observar el dibujo de una o un infante, se debe considerar que esta(e) ha logrado representar, de manera satisfactoria, natural y espontánea, su propia personalidad, su lenguaje consigo misma(o) y su percepción y relación con el mundo circundante.



Langford (1989) plantea que, desde la perspectiva piagetiana, se consideran el dibujo y la pintura como figurativos, pues representan lo que la niña o el niño percibe o piensa acerca de las personas o cosas que la(o) rodean. El autor señala que

(...) cuando un niño dibuja a una persona como dos formas redondeadas que se tocan –una para la cabeza y la otra para el resto del cuerpo–, ello es debido a que de esa manera concibe el niño el cuerpo humano. Sin duda, el niño puede ver algo más que esto (los niños probablemente ven el cuerpo humano tan bien como un adulto), pero entre el acto de ver y el acto de pintar o dibujar interviene el pensamiento o la comprensión. El niño tiene primero que transformar lo visto en pensamientos o conceptos, que es lo que luego dibuja (p. 53).

Cabe señalar que este autor plantea que en las más recientes investigaciones se ha demostrado que “(...) la pintura y el dibujo pueden desarrollarse buscando el equilibrio entre la ayuda y el descubrimiento, sin convertirse por ello en un simple ejercicio de copiar o reproducir una cosa” (p. 54).

Según opinión del mismo autor, Piaget e Inhelder describen tres importantes niveles o estadios en el desarrollo de los dibujos que son coincidentes con los planteamientos de Lowenfeld (1961, 1973). Estos autores plantean que para dibujar algo, la niña o el niño debe ser capaz de construir una imagen mental del objeto, tanto si dicho objeto se encuentra presente como si no lo está.

Además de lo propuesto anteriormente, la literatura presenta una visión que establece la relación existente entre cada factor de desarrollo humano y la expresión tanto gráfica como plástica en la o el infante; es así como se plantea lo siguiente:

- a. **Factor creador:** crear es una acción humana básica, que requiere de sentimientos de libertad y confianza, experimentación, originalidad e independencia de expresión.
- b. **Factor intelectual:** las niñas y los niños perciben las formas en su conjunto, no tanto en sus detalles como la(el) adulta(o), por lo que la adquisición de conocimientos debe irse complementando con una adecuada libertad de expresión.
- c. **Factor estético:** potencia la organización del pensamiento, sentimientos, percepciones en función de formas o lenguajes diversos de comunicación.
- d. **Factor emocional:** cada trabajo involucra un significado para la o el estudiante, la niña o el niño debe identificarse con lo que realiza, desde el



dibujo se percibe el estado emocional de la(del) pequeña(o), de ahí su poder de identificación con base en la relación de sus experiencias personales.

- e. **Factor perceptivo:** se desarrolla como complemento a la reacción de los estímulos visuales, como la sensibilidad hacia el color y la forma.
- f. **Factor social:** el trabajo de las niñas y los niños es el reflejo del ambiente en el que se desenvuelven.
- g. **Factor físico:** la forma de organizar el espacio gráfico se relaciona con las actitudes motrices y visuales y, por lo tanto, con la madurez de la motricidad y percepción.

Los factores señalados forman parte de la expresión gráfica en general y en particular de lo que niñas y niños vivencian al dibujar y de lo que el dibujo puede comunicar.

Al analizar los dibujos infantiles, los teóricos (Langford, 1989; Lowenfeld, 1973; entre otros) recurren a clasificaciones que retoman sus características y según lo esperado para las habilidades que son propias de cada etapa de desarrollo; por esta razón, se señalan algunos niveles de desarrollo que permiten analizar los dibujos de las niñas y los niños.

El desarrollo del dibujo: etapas y evolución

Como elementos generales que los diversos autores citados plantean en cuanto al análisis de dibujos de las niñas y los niños, se pueden mencionar las siguientes conclusiones mencionadas por Langford (1989) y que refieren a diferentes planteamientos:

- Cuando no se estimula en las niñas y los niños el realizar representaciones gráficas y preguntarles lo que significan, suelen dejarse llevar por la pintura estructural más que por la pintura figurativa de personas y cosas (Booth).
- La niña o el niño puede conocer más de lo que dibuja, algunas(os) niñas(os) no colocan bien las extremidades en sus dibujos; no obstante, si se les dan adelantos son capaces de ubicar partes en el sitio correcto (Freeman).

Se plantea que cuando a la niña o al niño se le pide dibujar una figura humana desarrolla una secuencia ordenada para expresar las principales partes del cuerpo: primero la cabeza, después el tronco, de seguido los brazos y al final las piernas. De igual manera, agrega que luego de hacer este primer movimiento de arriba hacia abajo, la niña o el niño vuelve en sentido inverso a aplicar detalles propios del dibujo.



Tanto Cristofanelli (s.f.-a) como Hernández (s.f.), al referirse al análisis de los dibujos infantiles, fundamentan sus trabajos en las clasificaciones de Lowenfeld y Luquet, razón por la cual se opta por hacer a continuación, referencia en especial a estas últimas y se complementa con lo aportado por otros autores mencionados.

En general, puede señalarse que la evolución del dibujo es un proceso que va desde que la niña o el niño adquiere mayor fuerza en su mano, pues logra apoyar el lápiz u objeto manipulado para obtener una figura sin significado, pasando por controlar mejor sus movimientos y no salirse del espacio limitado de una hoja, hasta dibujar lo que para ella o él es una figura humana. A partir de aquí, el dibujo adquiere el significado real (intelectual, afectivo y psicomotor) del que se habló anteriormente. Ese primer trazo es un paso muy importante en el desarrollo de cada individuo, “pues es el comienzo de la expresión que no solamente lo va a conducir al dibujo y a la pintura, sino también a la palabra escrita” (Hernández, s.f., p. 3).

Lowenfeld (1973) es uno de los autores que ha trabajado a profundidad el tema del grafismo en la niña o el niño y establece una serie de etapas que permiten ver la evolución del dibujo, las cuales han sido clásicas en el análisis del dibujo, dada la importancia de sus planteamientos; dichas etapas se presentan a continuación.

Etapas del garabateo

La primera etapa de la expresión gráfica en las niñas y los niños propuesta por Lowenfeld (1961-1973) se conoce como ‘garabateo’, y se subdivide en tres subetapas, dependiendo de los niveles de mayor complejidad; a continuación se mencionan las siguientes:

Garabateo desordenado (18 meses a los dos años y medio aproximadamente):

- Los trazos no tienen un sentido definido para la niña o el niño y varían en longitud y dirección.
- Se utilizan diferentes métodos para sostener el lápiz y se observa falta de orden y control del movimiento en los trazos.

Garabateo controlado (dos años y medio a tres años y medio aproximadamente):

- La niña o el niño logra relacionar sus movimientos con los trazos realizados (descubre el control visual sobre sus dibujos), destreza que le será útil para multiplicar actividades en su vida.



- Los garabatos son más elaborados y la niña o el niño puede relacionar objetos de sus dibujos con otros del mundo circundante (aunque el parecido sólo exista para ella o él) y trata de usar diferentes colores en sus dibujos.

Garabateo con nombre o denominado (tres años y medio a cuatro años aproximadamente):

- En esta etapa, la(el) pequeña(o) empieza a dar nombre a los dibujos que realiza: esta es mamá o este es papá o esta(e) soy yo.
- Esta actitud de denominar lo que dibuja involucra que el pensamiento de la niña o del niño ha cambiado y, por lo tanto, es una etapa muy significativa.
- Algunas veces los nombres de los dibujos pueden ir acompañados de descripciones verbales.
- Se dibuja con una intención y desarrolla una base para la memoria visual.

En esta primera etapa, la representación del color es secundaria y no deja de llamar la atención de las(os) pequeñas(os). Apenas se comienzan a distinguir los colores, aunque no se nombren. El color durante el garabateo es 'exploratorio'.

Para los dibujos propios de esta subetapa en la que suelen ubicarse los de niñas y niños menores de cinco años, se establecen cinco principios:

- **Proximidad:** las diversas partes del cuerpo humano están dibujadas unas cerca de las otras, aunque los miembros pueden estar conectados a la cabeza y el tronco ligeramente separado de ellos.
- **Separación:** las diversas partes del cuerpo no están dibujadas en contacto directo una sobre otra, lo cual pareciera indicar que para la niña o el niño las partes están separadas en el espacio.
- **Orden:** las formas suelen ordenarse de dos en dos sobre el papel, pero aparecen errores de colocación inadecuada de las partes.
- **Inclusión:** los rasgos a menudo aparecen mezclados dentro de un círculo que representa la cabeza, lo cual indica que la niña o el niño tiene la comprensión de que van dentro y no fuera de la cabeza.
- **Continuidad y discontinuidad:** suele darse que las diferentes partes del mismo cuerpo están en contacto directo, pero a veces cuando se dibuja el tronco se hace separado de la cabeza o se olvida ese detalle.



Etapa preesquemática

La segunda etapa del dibujo infantil se conoce como ‘preesquemática’ y va aproximadamente de los cuatro a los siete años.

- Lo que pinta y dibuja tiene significado.
- El color es usado emocionalmente (por ejemplo, si le gusta el rojo, lo utiliza mucho en sus creaciones). El color despierta mayor interés, pero lo más importante son los dibujos en sí, las formas. Cada color dependerá de la impresión que cause en la niña o el niño y ya se tiene conciencia de él. La organización armónica entre el color y la afectividad obedecerá a la experimentación del color con los diferentes trabajos.
- Se encuentra poca vinculación entre los dibujos que realiza.
- Se presenta desproporción de tamaño en los dibujos.
- Se da en el momento en que los círculos o líneas indefinidas van evolucionando a figuras o formas ‘reconocibles’. En general, esta primera figura suele ser una persona.

Hernández (s.f.) menciona que en esta etapa, la figura humana se representa casi siempre “con un círculo por cabeza y dos líneas verticales que simbolizan las piernas” (p. 1), en el cual se muestra la cabeza, pies o “renacuajo”. Este tipo de dibujos se suelen dar entre los cuatro y cinco años de edad. No es de sorprender que el primer intento de simbolismo real sea una persona, debido a la importancia que adquieren los individuos en el período de infancia; sin embargo, lo interesante para ella o él es que todas(os) las(os) pequeñas(os) coinciden en representar a los seres humanos de manera muy similar.

Piaget (citado por Hernández, s.f.) plantea en sus estudios que las niñas y los niños de seis años “creían que el proceso de pensar tenía lugar en la boca” (p. 1). Por otro lado, los ojos, los oídos y la nariz (junto con la boca) hacen de la cabeza el centro de las actividades sensoriales. Así, al agregar a ese centro brazos y piernas (trazos que los asemejen), hace del ‘monigote’ o ‘renacuajo’ un ser móvil y funcional.

La niña o el niño suele considerarse el centro de lo que dibuja o del ambiente que grafica; desarrolla sus aportes a partir de los ‘mecanismos’ que hacen a la niña o al niño representar la realidad mediante sus producciones gráficas. La realidad abarca parte de las etapas preesquemática y esquemática, por lo que se considera asertivo retomarla en medio del desarrollo de ambas. Esta nueva clasificación se da de la siguiente manera:



Realismo fortuito:

- La niña o el niño por casualidad descubre semejanzas entre sus trazos y objetos reales.
- Lo anterior lleva a la(al) pequeña(o) a reconocer en su ‘garabato-dibujo’ algo de la realidad representado de manera casual.

Realismo carente:

- La intención de la o del infante en esta etapa es representar las cosas, pero debido a que sus movimientos y capacidad de abstracción mental aún no están preparados, ‘falla en su intento’.
- La niña o el niño explica, oralmente, los objetos del entorno que ha tratado de representar.
- Un mismo dibujo puede ser varias cosas a la vez: un árbol o un gato.

Realismo intelectual:

- Es la etapa más rica del dibujo infantil o “edad de oro” de este.
- Va de los cinco a los ocho años aproximadamente.
- La niña o el niño dibuja el mundo tal y como lo ve, utilizando estrategias propias de representación para objetos reales.
- Entre las características del dibujo en esta etapa, se rescata la “transparencia” o capacidad de representar lo que de manera objetiva no se puede ver (una o un bebé en el vientre de la madre).

Realismo visivo:

- La niña o el niño comienza a utilizar criterios para dibujar más objetivos (técnico-culturales) pertenecientes al dibujo adulto.
- Va a partir de los nueve años aproximadamente.
- Las representaciones cada vez son menos espontáneas que en las etapas anteriores.

De los cinco a siete u ocho años, es posible encontrar dibujos donde puede reconocerse con facilidad la figura de un hombre u otros objetos, los cuales pueden aparecer dibujados desde diferentes perspectivas incluso contradictorias; por ejemplo: “casas y personas se nos muestran de frente o lateralmente en el plano de una calle que parece haber sido dibujado desde lo alto” (Langford, 1989, p. 56).

El autor agrega que también suelen presentarse problemas con los tamaños y las distancias relativas. Estas características son el resultado de dos logros de la niña o del niño:



El niño puede ahora enfrentarse eficazmente con los problemas de proximidad, separación, orden e inclusión. Esto es lo que ha dado como resultado esas formas más reconocibles de la gente, los animales y las casas, con narices sobre las bocas, rabos en la parte trasera de los perros y chimeneas pegadas a los tejados. El niño está aprendiendo ahora a abordar tamaños, distancias y perspectivas, pero todavía comete errores (p. 56).

Etapa esquemática

La etapa esquemática va de los siete a los nueve años aproximadamente y se pueden destacar las siguientes características:

- Dibuja con proporciones.
- Utiliza la línea de base.
- En el extremo superior de sus creaciones, pone el sol o nubes.
- En ocasiones dibuja las cosas ‘boca arriba’ o muy pequeñas.
- Asocia el color con el objeto.
- No gusta de mezclar colores.
- La experimentación de la niña o del niño hace que logre formarse un concepto definido ‘del hombre y su ambiente’, adquiriendo así un ‘esquema’ (concepto adquirido en relación con un objeto).
- El esquema adquirido se repite de forma constante y se le van realizando variaciones, por lo que no se visualizan siempre los mismos dibujos ni se basan en ‘estereotipos’ como tales.
- Cada niña o niño adquiere su propio esquema (humano y con respecto a los objetos y el mundo que le rodea), unos esquemas pueden visualizarse más complejos o sencillos que otros, pero estos son el reflejo de la evolución cognitiva, afectiva y psicomotora de cada una(o).
- Se hace hincapié en que esta etapa se basa en lo ‘conceptual’ (lo que la niña o el niño sabe de las cosas) y no en lo ‘objetual’ (lo que realmente es y puede ver).

Por lo anterior, se hace referencia a que los esquemas adquiridos durante esta etapa son:

El esquema humano: en una niña o un niño promedio de siete años incluye cuerpo, cabeza, brazos, piernas, manos, pies, cabello y hasta cuello y dedos.

El esquema espacial: la niña o el niño no incluye sólo dibujos aislados (un hombre y un perro), sino que además los ubica en un contexto espacial determinado (suelo o línea de base, sol, nubes, paisajes diversos).



El esquema temporal: ubica a las personas con un paisaje de acuerdo con el momento en que sucedió (cambia de paisaje al dibujar la sucesión de un cuento, por ejemplo).

En general, se dice que los dibujos en esta etapa son más “rígidos y menos espontáneos” que los de etapas anteriores; pero eso “responde a la necesidad del niño de organizar y ver relaciones en el medio que lo rodea” (Geocities, s.f., p. 11).

Comienzos del realismo

La siguiente y última etapa es conocida como “Comienzos del realismo”; se presenta de manera general de los nueve a los doce años; la niña o el niño aprende a manipular con éxito las formas y los tamaños relativos y a coordinar perspectivas. Por ello, todas(os) las(os) adultas(os) suelen ser del mismo tamaño en los dibujos, las niñas y los niños un poco más pequeñas(os) y las casas un poco más grandes. El manejo de la perspectiva también suele ser más apropiada. Algunos aspectos por destacar en dicha etapa son los siguientes:

- Le gusta realizar creaciones con grupos de amigas(os).
- Expresan las diferencias de sexo, según las vivencias cotidianas.
- Expresan con sus dibujos una relación, color, objeto y contexto.
- Incluyen varias líneas base.
- Construyen diseños artísticos armoniosos del ambiente o contexto y expresan su desarrollo físico (habilidades) y emocional.
- No bastan líneas y símbolos geométricos para la total expresión de la (del) jovencita(o), sino que tratará de irlos adaptando a la realidad “objetual” mediante otro tipo de enriquecimiento gráfico.
- En esta etapa, la niña o el niño dibuja lo que ve; sin embargo, incluye también las informaciones adquiridas a lo largo de sus experiencias.
- El esquema que toma tanta importancia en la etapa anterior, en esta se generaliza muchísimo.
- Lo que antes resultaba un medio de expresión afectiva y emocional agregando u omitiendo en los diversos dibujos como ‘recursos expresivos’, ahora lo emotivo se dirige a representar diferencias reales (como parte de su conciencia visual) y a dibujar con mucho más detalles.
- Al representar mayor cantidad de detalles, la(el) jovencita(o) suele perder “el sentido de la acción y la figura”, por lo que sus símbolos gráficos son, generalmente, muy estáticos y buscan representar terceras dimensiones.
- Se definen los sexos de manera marcada en los dibujos.



- Las expresiones muestran construcciones más elaboradas y reales (fotográficas) del ambiente.
- Las proporciones son correctas.
- Se busca expresar distancias y profundidad en sus diseños (cerca, lejos, sombras, movimientos).
- Sus dibujos muestran una mayor conciencia de la madurez de su cuerpo y mente.
- Se encuentran deformaciones con un significado emocional.
- Se presentan pinturas abstractas con sólo trazos de líneas o colores.

El color en estas últimas dos etapas se va desarrollando más técnicamente, por lo que los tonos toman un valor relevante (se distingue entre el verde de un árbol y el verde de un vestido, por ejemplo). El color es muy significativo en relación con las etapas anteriores.

Para concluir esta etapa, donde el dibujo infantil cambia técnica y culturalmente, Geocities (s.f.) menciona:

(...) hay una fuerte presión sobre el niño para que se adapte a los adultos, a la sociedad y al grupo. Pero debería también inculcársele, la forma creativa de hacerlo, tratando de evitar que asuma una actitud conformista y masificada en la utilización de moldes impuestos. En este sentido, es de vital importancia, favorecer los intentos individuales del niño para hallar las propias respuestas y resolver problemas. El niño es más creador, cuanto más desee experimentar y explorar nuevas soluciones. Deben ser estimulados a utilizar los materiales de distintas maneras, para que sean flexibles y seguros (p. 14).

En el planteamiento hecho, se relacionan las etapas evolutivas propuestas por Piaget, con las etapas de la expresión gráfica en las niñas y los niños, con lo que se logran establecer similitudes y se complementan ambas teorías.

Es importante aclarar que estas etapas no son 'absolutas' o únicas en su campo, además de rescatar que estas se darán en cada niña y niño de acuerdo con sus capacidades y estímulos externos y no precisamente tal y como se ha especificado. No se recomienda tratar de hacer que la niña o el niño avance a una etapa siguiente, si aún no está listo, ya que se podrían desarrollar situaciones traumáticas, que afectan sus otras potencialidades y la conducción por el resto de su vida.



Por lo anterior, los planteamientos teóricos existentes hacen énfasis en que no se deben criticar negativamente los dibujos u otras creaciones de las(os) pequeñas(os) y recordar que cada persona elabora sus cosas a partir de sus capacidades y personalidad, “si se considera necesario cambiar la forma de un trabajo ejecutado por un niño, debemos primero cambiar en él sus conceptos” (Lowenfeld, citado por Geocities, s.f., p. 19).

Procedimientos metodológicos

La investigación realizada fue de tipo exploratorio-descriptivo y se abocó al estudio del concepto de esquema corporal en niñas y niños de preescolar, segundo y cuarto grados con y sin necesidades educativas especiales. Fue de interés el abordaje de ambas poblaciones, dada la necesidad de realizar investigaciones integradas entre las disciplinas que conforman la División de Educación Básica, conocer más la realidad educativa costarricense y fortalecer la docencia en la formación de educadoras(es) por parte de esta Unidad Académica.

Se trabajó con niñas y niños de preescolar, segundo y cuarto grados, con y sin necesidades educativas especiales, de una institución pública de la provincia de Heredia, adscrita al Programa PROMECUM. Inicialmente, las niñas y los niños fueron identificadas(os) según la presencia o no de necesidades educativas especiales. Cabe destacar que entre las necesidades educativas especiales presentadas se encontraban: problemas de aprendizaje y de lenguaje, trastornos emocionales y de comportamiento y tres casos de discapacidad cognitiva con adecuación curricular significativa. Las y los participantes se seleccionaron al azar, con un total de 90 estudiantes, 45 sin necesidades educativas especiales (24 hombres y 21 mujeres) y 45 con necesidades educativas especiales (24 hombres y 21 mujeres) de los tres niveles educativos. En el cuadro 1 se hace un desglose de las y los participantes en la investigación.

Se elaboró un instrumento bajo la modalidad de entrevista, para cada uno de los niveles: preescolar, segundo y cuarto grados. Dado que el concepto de esquema corporal está constituido por el esquema mismo (la imagen y el concepto de cuerpo), el instrumento fue construido considerando esos tres criterios. De igual manera, se recopilaron las representaciones gráficas de niñas y niños cuyo objetivo era reforzar las conceptualizaciones acerca del esquema corporal. El resultado de este último instrumento es justamente el que se retomó para la elaboración del presente artículo.

Todos los instrumentos fueron validados mediante la aplicación piloto en poblaciones similares a las que iban a ser aplicados. De igual manera, fueron también validados mediante criterio de juezas(ces) (profesoras(es)



Cuadro 1

Niñas y niños de preescolar, segundo y cuarto grados, con y sin necesidades educativas especiales, que participaron en la investigación sobre el concepto de esquema corporal

<i>Nivel educativo</i>	<i>Preescolar</i>	<i>Segundo grado</i>	<i>Cuarto grado</i>	<i>Total</i>
Con nee (*)				45
Hombres	7	7	10	24
Mujeres	8	8	5	21
Sin nee				45
Hombres	8	8	8	24
Mujeres	7	7	7	21

(*) Nee: necesidades educativas especiales.

universitarias(os) con grado de licenciatura o superior, quienes laboraban en la División de Educación Básica en las carreras de I y II Ciclos, Preescolar y Educación Especial). Una vez validados los instrumentos se aplicaron de manera individual a cada una(o) de las y los participantes del estudio bajo la modalidad de entrevista clínica; esto implicaba que cada investigadora se encontrara con una niña o un niño a la vez, aplicara la entrevista y recopilara la representación gráfica. La información se transcribió textualmente según el nivel educativo y la presencia o no de necesidades educativas especiales. Se recurrió a categorías de respuesta o cuadros de frecuencia y porcentaje, según fuera la posibilidad.

Para el desarrollo de la investigación, se tomaron en consideración los aspectos éticos de solicitud de los permisos correspondientes, de igual manera se guardó la confidencialidad de las y los informantes.

Se hizo la devolución de los datos a cada participante y se procedió a preparar la divulgación de los resultados por medio de artículos y eventos científicos y más concretamente, mediante una guía metodológica dirigida a docentes, en la que se destacaron los aspectos básicos encontrados en la investigación, así como sugerencias para trabajar en las aulas el esquema corporal de manera integral.

Para el análisis, se optó por hacer categorías generales para las representaciones gráficas del esquema corporal, donde se destacan los rasgos previos a



la edad cronológica de la niña o del niño, los rasgos de la etapa en transición a lo esperado para la edad cronológica, los de las representaciones propias de la edad y de los dibujos que muestran rasgos más evolucionados. Para realizar la exploración, cada una de las representaciones gráficas debió ser analizada según las características de la edad de la niña o del niño que la hizo; luego se ubicaba en la categoría que le correspondía, ya sea en una representación previa, en transición, propia de la edad o superior a ella. Las categorías de clasificación para las representaciones gráficas de niñas y niños se presentan seguidamente.

Categorías formuladas para el nivel de PREESCOLAR

- Características de etapas previas (garabateo desordenado, controlado o con nombre).
- Características de transición (incapacidad sintética de proximidad, orden, inclusión, continuidad).
- Características propias de la edad (figura humana reconocible, mecanismos para representar la realidad).
- Características más evolucionadas de lo previsto para la edad (figuras con estrategias propias para representar la realidad).

Categorías formuladas para el nivel de SEGUNDO GRADO

- Características de etapas previas (figuras humanas reconocibles, etapa preesquemática).
- Características de transición (estrategias propias de representar el cuerpo, desproporciones).
- Características propias de la edad (etapa esquemática, se da una relación entre los esquemas humano, espacial y temporal).
- Características más evolucionadas de lo previsto para la edad (dibujos que se adaptan a la realidad, con detalles se define el sexo, el color se utiliza técnicamente).

Categorías formuladas para el nivel de CUARTO GRADO

- Características de etapas previas (manipula con éxito formas, tamaños y perspectiva, adquiere los esquemas humano, espacial y temporal).
- Características de transición (criterios objetivos, desproporciones, línea de base, rigidez, no crea vínculos entre las cosas).



- Características propias de la edad (dibujos adaptados a lo que ve, con detalles, diferencias reales).
- Características más evolucionadas de lo previsto para la edad.

Resultados y análisis de datos

Se presentan a continuación, los datos más relevantes en relación con las diferentes categorías que fueron elaboradas para la clasificación de las expresiones gráficas de niñas y niños con y sin necesidades educativas especiales, según nivel educativo.

Cuadro 2

Niveles en la construcción del concepto de esquema corporal según las representaciones gráficas de las niñas y los niños con y sin necesidades educativas especiales de preescolar, por frecuencia absoluta y relativa

<i>Niveles del concepto de esquema corporal</i>	<i>Preescolar</i>			
	<i>con nee</i>		<i>sin nee</i>	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Características de etapas previas (garabateo desordenado, controlado o con nombre)	3	20	2	13
Características de transición (incapacidad sintética de proximidad, orden, inclusión, continuidad)	5	33	3	20
Características propias de la edad (figura humana reconocible, mecanismos para representar la realidad)	7	47	6	40
Características más evolucionadas de lo previsto para la edad (figuras con estrategias propias para representar la realidad)	-	-	4	27

El cuadro 2 muestra los niveles evolutivos de la construcción del concepto de esquema corporal expresado en las representaciones gráficas de las niñas y los niños con y sin necesidades educativas especiales de preescolar.

Si se analizan los datos en términos generales, se puede apreciar que la mayoría de las y los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales



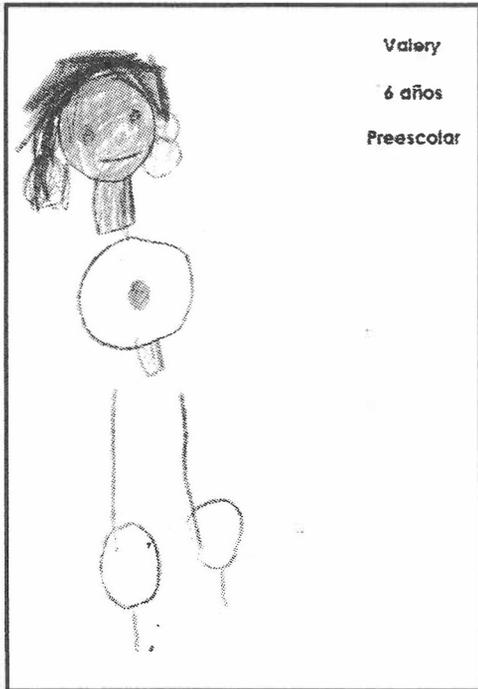
expresa en sus dibujos conceptos de esquema corporal con características propias de la edad. Sin embargo, un grupo significativo de estudiantes con necesidades educativas especiales muestra en sus dibujos un concepto de esquema corporal con características en transición a su edad.

Un grupo menor de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales presenta en sus expresiones gráficas conceptos de esquema corporal con características previas a su edad.

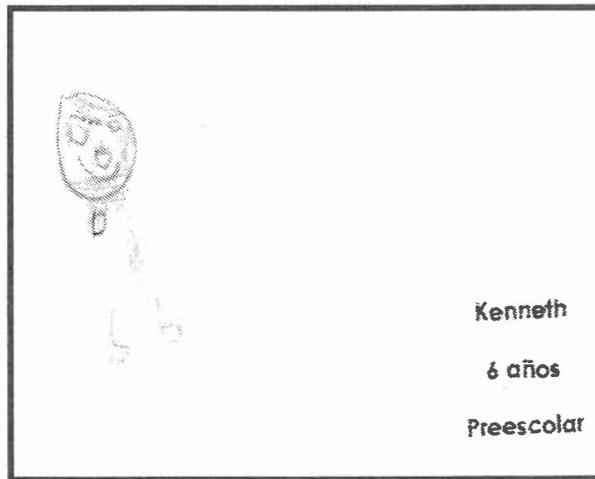
Es importante resaltar que sólo un grupo de estudiantes sin necesidades educativas especiales presenta en sus dibujos características más evolucionadas a las previstas a la edad.

Seguidamente se incluyen algunos ejemplos de las representaciones gráficas realizadas por niñas y niños de los niveles educativos de preescolar, segundo y cuarto grados, se indican el nombre, la edad y el nivel.

Ejemplos de representaciones gráficas de niñas y niños de preescolar (nivel de transición).

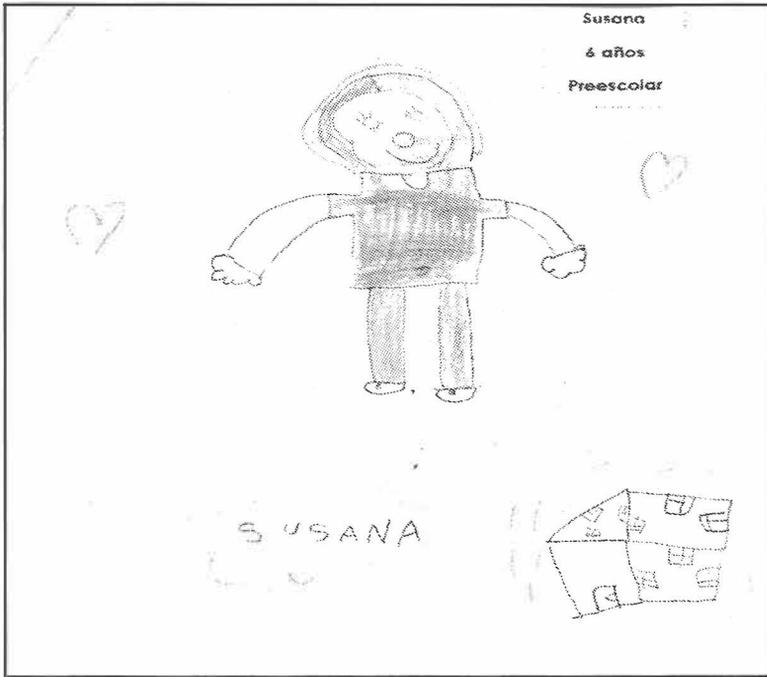


**Niña
6 años**

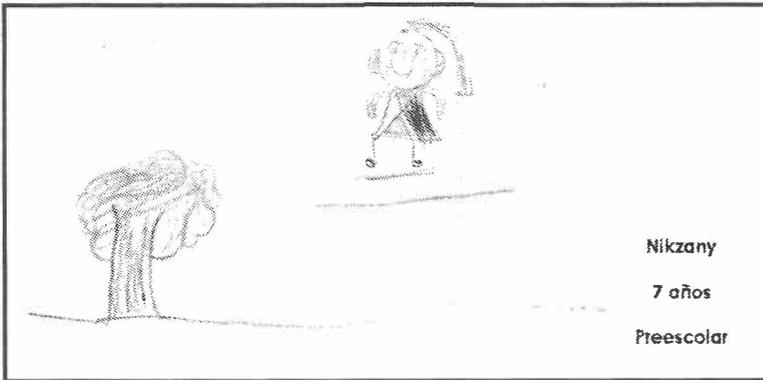


**Niño
6 años**





**Niña
6 años**



**Niña
7 años**



Cuadro 3

Niveles en la construcción del concepto de esquema corporal según las expresiones gráficas de las niñas y los niños con y sin necesidades educativas especiales de segundo grado, por frecuencia absoluta y relativa

<i>Niveles del concepto de esquema corporal</i>	<i>Segundo grado</i>			
	con nee		sin nee	
	f	%	f	%
Características de etapas previas (figuras humanas reconocibles, etapa preesquemática)	1	7	-	-
Características de transición (estrategias propias de representar el cuerpo, desproporciones)	6	40	2	13
Características propias de la edad (etapa esquemática, se da una relación entre los esquemas humano, espacial y temporal)	6	40	10	67
Características más evolucionadas de lo previsto para la edad (dibujos que se adaptan a la realidad, con detalles se define el sexo, el color se utiliza técnicamente)	2	13	3	20

El cuadro 3 muestra los niveles evolutivos de la construcción del concepto de esquema corporal expresado en las representaciones gráficas de las niñas y los niños con y sin necesidades educativas especiales de segundo grado. Si se analizan los datos en términos generales, se puede apreciar que la mayoría de las y los estudiantes sin necesidades educativas especiales expresa en sus dibujos conceptos de esquema corporal con características propias de la edad. No obstante, un grupo significativo de estudiantes con necesidades educativas especiales expone en sus dibujos un concepto de esquema con características propias de la edad y otro grupo semejante presenta en sus dibujos un concepto de esquema corporal con características en transición a su edad.

Un grupo menor de estudiantes con y sin necesidades presenta en sus expresiones gráficas conceptos de esquema corporal con características previas a la edad. Es importante resaltar que en ambos grupos de estudiantes, se muestran

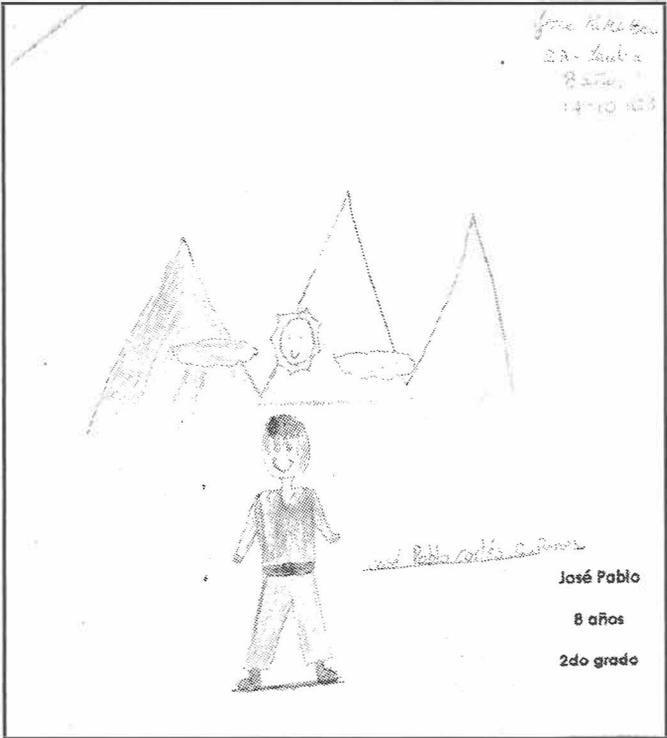


expresiones gráficas, con características más evolucionadas a las previstas a su edad.

Ejemplos de representaciones gráficas de niñas y niños de segundo grado son las siguientes:



Niño
9 años



Niño
8 años



Cuadro 4

Niveles en la construcción del concepto de esquema corporal según las expresiones gráficas de las niñas y los niños con y sin necesidades educativas especiales de cuarto grado, por frecuencia absoluta y relativa

<i>Niveles del concepto de esquema corporal</i>	<i>Cuarto grado</i>			
	<i>con nee</i>		<i>sin nee</i>	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Características de etapas previas (manipula con éxito formas, tamaños y perspectiva, adquiere los esquemas humano, espacial y temporal)	1	7	2	13
Características de transición (criterios objetivos, desproporciones, línea de base, rigidez, no crea vínculos entre las cosas)	6	40	2	13
Características propias de la edad (dibujos adaptados a lo que ve, con detalles, diferencias reales)	8	53	11	74
Características más evolucionadas de lo previsto para la edad	-	-	-	-

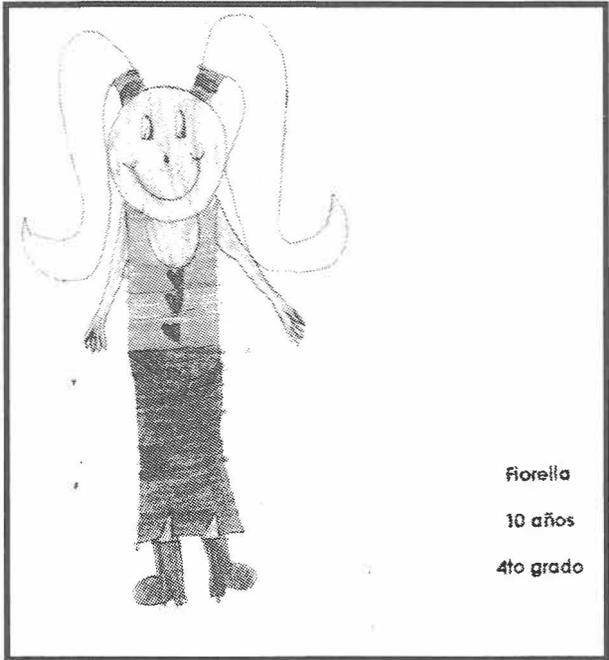
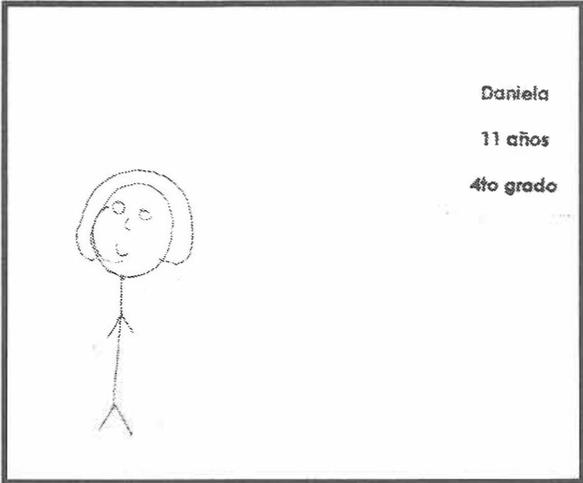
El cuadro 4 presenta los niveles evolutivos de la construcción del concepto de esquema corporal expresado en las representaciones gráficas de las niñas y los niños con y sin necesidades educativas especiales de cuarto grado.

Si se analizan los datos en términos generales, se puede apreciar que la mayoría de las y los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales expresa, en sus dibujos, conceptos de esquema corporal con características propias de la edad. Sin embargo, un grupo significativo de estudiantes con necesidades educativas especiales muestra en sus dibujos un concepto de esquema corporal con características en transición a su edad. Un grupo menor de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales presenta en sus expresiones gráficas conceptos de esquema corporal con características previas a la edad. Es importante resaltar que ambos grupos dan expresiones gráficas con características más evolucionadas a las previstas a la edad, aspecto que se evidencia en los otros niveles educativos.



Los siguientes son ejemplos de representaciones gráficas de niñas y niños de cuarto grado.

**Niña
11 años**



**Niña
10 años**



Cuadro 5

La construcción del concepto de esquema corporal según las expresiones gráficas de las niñas y los niños con y sin necesidades educativas especiales, de preescolar, segundo y cuarto grado, por frecuencia absoluta y relativa

<i>Niveles del concepto de esquema corporal</i>	<i>Preescolar</i>				<i>Segundo grado</i>				<i>Cuarto grado</i>			
	con nee		sin nee		con nee		sin nee		con nee		sin nee	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Características propias a la edad	3	20	2	13	1	7	-	-	1	7	2	13
Características de transición	5	33	3	20	6	40	2	13	6	40	2	13
Características propias de la edad	7	47	6	40	6	40	10	67	8	53	11	74
Características más evolucionadas	-	-	4	27	2	13	3	20	-	-	-	-

En el cuadro 5 se hace un contraste de los niveles evolutivos de la construcción del concepto de esquema corporal expresado en las representaciones gráficas de las niñas y los niños de preescolar, segundo y cuarto grados con y sin necesidades educativas especiales.

En términos generales, puede decirse que la mayoría de las y los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales expresa conceptos de esquema corporal propios de la edad en sus dibujos. No obstante, un grupo significativo de estudiantes con necesidades educativas especiales en los tres niveles educativos presenta en sus dibujos un concepto de esquema corporal con características en transición a su edad. Esto nos indica que las y los estudiantes con necesidades educativas especiales tienen mayor dificultad en la construcción del concepto de esquema corporal y se ve reflejada en sus expresiones gráficas.

Es importante indicar que el número de estudiantes que presentan expresiones gráficas más evolucionadas disminuye su frecuencia conforme aumenta el nivel educativo. Por lo tanto, se puede inferir que las(os) alumnas(os) de niveles educativos superiores tienen en sus contenidos programáticos menor



énfasis en aspectos relacionados con el concepto de cuerpo, esquema corporal e imagen corporal en la dimensión emocional, afectiva y psicomotora. Esto se corrobora en los planteamientos que hace el Ministerio de Educación Pública (Fontana et al., 2005), donde se nota en el nivel de preescolar que se le da prioridad a temas relacionados con el cuerpo y sus partes; en primer y segundo grados se estudian temas relacionados con el esquema corporal, pero en función con los procesos de lectura y escritura, y en el nivel de cuarto grado, se estudian todos los sistemas del cuerpo de manera conceptual, dejando de lado aspectos fundamentales como expresión corporal y emocional de los cambios físicos experimentados en esta edad, el desarrollo de habilidades físicas y lo más importante, la construcción de una adecuada imagen corporal.

Otro aspecto que se puede apreciar en el cuadro 5 es que en los tres niveles educativos, es un grupo menor de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, el que presenta expresiones gráficas con características previas a la edad.

Conclusiones

La mayoría de las y los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales expresa en sus dibujos representaciones del esquema corporal propios de la edad. No obstante, un grupo significativo de alumnas(os) con necesidades educativas especiales, de los tres niveles educativos, presenta en sus dibujos representaciones del esquema corporal con características inferiores a lo esperado para su edad cronológica, evidenciando que se encuentran en proceso de transición hacia lo esperado para su edad. Se recomienda tomar en consideración los conocimientos previos de las y los estudiantes y enfatizar aspectos no sólo referidos a conocimientos del cuerpo, sino también a aspectos de imagen y la aplicación de actividades didácticas que permitan la vivencia y construcción de los conceptos estudiados.

Es importante resaltar que el grupo de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales que presentó expresiones gráficas más evolucionadas a las previstas para su edad, disminuye conforme el nivel educativo aumenta. Se podría indagar más en este aspecto, con el fin de determinar si es que en los niveles educativos superiores los conceptos de cuerpo, de esquema corporal y en especial el de imagen corporal, son poco estimulados, específicamente en las dimensiones emocional, afectiva y psicomotriz. Lo anterior cobra fuerza al encontrar que los Programas de Estudio del Ministerio de Educación Pública (Fontana et al., 2005) incluyen en los niveles inferiores, mayor cantidad de contenidos relacionados con el cuerpo y sus funciones. Mientras que en los



niveles superiores se disminuyen los contenidos asociados a dichos temas y aún más, los pocos contenidos considerados en los programas de cuarto y segundo grados (en el área de Ciencias) se abordan de manera conceptual, lo que evidencia que se dejan de lado las áreas anteriormente mencionadas.

De manera general, se puede concluir que las niñas y los niños con y sin necesidades educativas especiales de los tres niveles educativos incluyen en sus representaciones gráficas las tres partes básicas del cuerpo: cabeza, tronco y extremidades. Sin embargo, si se analizan los datos de manera particular, son las y los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales de cuarto grado, quienes incluyeron en sus dibujos mayor cantidad de detalles en la cabeza y las extremidades superiores e inferiores en relación con las y los estudiantes de preescolar que fueron las(os) que menos partes destacaron.



Referencias

- Cristofanelli, P. (s.f.-a). *Mundo Garabato: los niños y la grafología (1). La postura de los adultos frente al garabato y el dibujo infantiles*. En línea: http://www.naturino.com/esp/grafologia1_es.htm
- Cristofanelli, P. (s.f.-b). *Mundo Garabato: los niños y la grafología (2). Garabato/ Dibujo espontáneo: instrumento de formación y medio de comunicación*. En línea: http://www.naturino.com/esp/grafologia2_es.htm
- Fontana, A.; Pereira, Z. y Rojas, D. (2005). *El concepto de esquema corporal desde la perspectiva de niños de 0 a 10 años, con y sin necesidades educativas especiales*. Informe final de investigación. Heredia: División de Educación Básica, Universidad Nacional.
- Geocities. (s.f.). *Las etapas del grafismo*. En línea: http://es.geocities.com/ishar20/las_etapas_del_grafismo.htm
- Hernández, E. (s.f.). *El dibujo infantil (parte I). La etapa del garabateo: de 2 a 4 años*. En línea: <http://www.tupediatra.com/mnyy/adaptacion-conductas/mnyy41.htm>
- Jerez, A. (s.f.). "Las vanguardias del siglo XX en relación con el dibujo infantil". En: *Revista Andaluza de Arte. Alonso Cano*. N° 5. En línea: <http://person.wanadoo.es>
- Langford, P. (1989). *El desarrollo del pensamiento conceptual en la escuela primaria*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Lowenfeld, V. (1961). *Desarrollo y capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Lowenfeld, V. (1973). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Tiraferri, L. (s.f.). *Dime qué dibujas... y sabré qué sientes*. En línea: http://educacion.1243.cl/papas/cero_drama/que_diujas.htm

