

**EL DIBUJO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA POTENCIAR EL
DESARROLLO PSICOSOCIAL DE LAS NIÑAS DE 5 AÑOS DEL NUEVO
COLEGIO DEL SAGRADO CORAZÓN DE LA CIUDAD DE MANIZALES**

ALBA CECILIA PETREL HINCAPIÉ

Cod. 50200013984

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MANIZALES**

2004

**EL DIBUJO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA POTENCIAR EL
DESARROLLO PSICOSOCIAL DE LAS NIÑAS DE 5 AÑOS DEL NUEVO
COLEGIO DEL SAGRADO CORAZÓN DE LA CIUDAD DE MANIZALES**

ALBA CECILIA PETREL HINCAPIÉ

Cod. 50200013984

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

PRESENTADO A:

DOCTORA

ANA GLORIA RÍOS

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MANIZALES

2004

CONTENIDO

	Pág.
1 DESCRIPCIÓN DEL ÁREA PROBLEMÁTICA	7
2 JUSTIFICACIÓN	11
3 OBJETIVOS	13
3.1 OBJETIVO GENERAL	13
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	13
4 MARCO TEÓRICO	14
4.1 DESARROLLO PSICOSOCIAL	14
4.2 EL ARTE COMO MEDIACIÓN EN LOS PROCESOS PSICOSOCIALES DEL NIÑO	32
4.3 EL DIBUJO COMO MEDIO PARA DESARROLLAR RELACIONES Y EXPRESAR SENTIMIENTOS Y PENSAMIENTOS.	37
4.4 CONCEPCIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA : “EL DIBUJO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA POTENCIAR EL DESARROLLO PSICOSOCIAL DE LAS NIÑAS DE 5 AÑOS DEL NUEVO COLEGIO DEL SAGRADO CORAZÓN”	40

	Pág.
5 METODOLOGÍA.	56
5.1 ETAPAS DEL PROCESO INVESTIGATIVO.	56
6. CONCLUSIONES.	92

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

ANEXO 1

Instrumentos del seguimiento

ANEXO 2

El dibujo como herramienta pedagógica para potenciar el desarrollo psicosocial de las niñas de 5 años del nuevo colegio del Sagrado Corazón

ANEXO 3

Test del dibujo de la figura humana de Elizabeth Munsterberg Koppitz

LISTA DE TABLAS

		Pág.
Tabla 1	REGISTRO DE LA INFORMACIÓN	64
Tabla 2	AUTOESTIMA	71
Tabla 3	COMUNICACIÓN Y EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS	71
Tabla 4	COMUNICACIÓN Y EXPRESION DE SENTIMIENTOS	72
Tabla 5	COMUNICACIÓN Y EXPRESION DE SENTIMIENTOS	72
Tabla 6	RELACIONES INTERPERSONALES	72
Tabla 7	DIBUJO	73
Tabla 8	DIBUJO	73
Tabla 9	DIBUJO	73
Tabla 10	IMPACTO DEL TALLER	74
Tabla 11	PRESENCIA DE RASGOS. ITEMS EVOLUTIVOS	76
Tabla 12	PRESENCIA DE REASGOS. INDICADORES EMOCIONALES	77
Tabla 13	AUSENCIA DE RASGOS	78

LISTA DE FIGURAS

		Pág.
Figura 1	TENDENCIAS DEL PROCESO. COMPORTAMIENTO DEL GRUPO A NIVEL GENERAL EN TODOS LOS ITEMS DURANTE LOS 3 MOMENTOS DEL PROCESO INVESTIGATIVO	75

1. DESCRIPCIÓN DEL ÁREA PROBLEMÁTICA

El arte es un instrumento para crear formas placenteras, es un acto por el cual se transpone, se transcribe en la materia, algo de universo, algo de sí mismo, un reflejo del mundo exterior o interior y a menudo de los dos a la vez. Mediante el arte el niño descubre los misterios y profundidades del ser por medio de su facultad de creación y su activa imaginación; al mismo tiempo, enriquece su sensibilidad para su desarrollo y para sus actividades posteriores.

El arte constituye una actividad dinámica y unificadora con una importancia vital en la educación de los niños. En los patrones artísticos el niño crea mediante la experiencia para formar un nuevo significado, pero además de interpretar y reformar estos elementos, expresa mediante su arte una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente, cómo se ve a sí mismo y al mundo; un mundo que se llena de posibilidades en la medida en que se le permita al niño utilizar diferentes formas de expresión y es el arte el encargado de enriquecer dichas formas a través de las: *Artes acústicas*, *Artes dinámicas*, *Artes aplicadas* y las *Artes plásticas* estas últimas contienen el diseño, la transformación y el modelo de formas como la arquitectura, escultura, pintura, grabado, cerámica y *dibujo*.

El dibujo no solo es el medio que le permite al niño expresar y elaborar nuevos modelos artísticos desde su visión de sí mismo y del mundo; sino que además a través de él puede expresar su inteligencia o su nivel de desarrollo mental y lo más significativo del dibujo para este tema de estudio es que es un medio que permite al niño la proyección de su propia existencia y de la relación que tiene con las demás personas y con el medio en que convive.

El anterior referente conceptual determina la importancia del dibujo en la vida del niño, por lo tanto es necesario hacerlo parte de su formación y es en la cotidianidad de la Escuela el escenario adecuado para proporcionarle este tipo de experiencias porque es allí donde los niños pasan gran parte de su tiempo, donde se les estimulan todas las dimensiones de su desarrollo y donde están las personas competentes para orientar su proceso de formación y socialización.

El nivel de preescolar es el escenario de formación social e individual más propicio para el niño, por este motivo el currículo debe trabajarse dentro de un proceso pedagógico que permita la elaboración intencional y consciente de una síntesis de elementos de la cultura (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos tradicionales, procesos etc.), además todo currículo de preescolar debe ser guiado por la actividad creativa y constructiva de los niños.

Son estos argumentos los que demuestran la importancia de abordar el dibujo como herramienta pedagógica para el desarrollo psicosocial del niño. Además las observaciones realizadas en el contexto real educativo, dan razón de la necesidad de estudiar dicho tema. Las situaciones concretas son:

- El dibujo en algunas oportunidades es utilizado para “distraer” a los niños en los días de lluvia ya que no pueden salir de su aula de clases.
- El dibujo en ocasiones es utilizado por algunos maestros como un recurso en los días en que por algún motivo no hay planeación.
- Los docentes en ocasiones no rescatan las producciones artísticas guardando los trabajos sin exponerlos o mostrarlos al resto del grupo; de ésta manera se desaprovechan las manifestaciones artísticas innatas de los niños y se pierden oportunidades valiosas para aprender y crear. Además en ocasiones se exige al niño seguir unos patrones o modelos repetitivos, *“Hoy se sabe que en el*

dibujo sin modelo el niño cumple una verdadera creación y que puede expresar todo lo que hay en él, mucho mejor cuando se crea que cuando imita, al hacerlo nos da su visión del mundo que lo rodea y, de ese modo nos informa acerca de su personalidad”¹.

- El dibujo es más utilizado en el área de Psicología para analizar al niño en aspectos comportamentales, emocionales, actitudinales entre otros, y en ocasiones sólo se llega a la elaboración de un diagnóstico y no hacen la intervención pedagógica para ayudar al niño a progresar en los aspectos comportamentales, emocionales, actitudinales que se evidencian en la expresión gráfica.

Realizar un trabajo investigativo como potencializador del desarrollo psicosocial del niño de 5 años es pertinente ya que ofrece las siguientes ventajas como estrategia pedagógica:

- El dibujo permite al niño la consolidación del “Yo”, pues se enriquece la imagen personal, la autoestima y la forma de manifestar su personalidad, la manera como ve las cosas y a las demás personas.
- Posibilita que el niño tenga la apropiación de su esquema corporal. El dibujo también implica un desarrollo paulatino referido a ciertas capacidades psicomotrices y a un ambiente adecuado proporcionado por las personas que siguen cada uno de sus procesos. El niño según Corman *“No inicia dibujando a las personas tal como las ve, porque sería incapaz de ello, sino, tal como las concibe, o más exactamente como se concibe a sí mismo, y esto en función de su grado de madurez psicomotriz. Así, pues la noción que el niño tiene*

¹ LOWENFELD, Víctor. El niño y su arte . Kapelusz : Buenos Aires. 1973 p.23

instintivamente de su “esquema corporal” determina, lo que a cada edad, será su representación del monigote”²

- El dibujo se constituye como un medio de la expresión de sus emociones y de su mundo interior y exterior
- Permite al docente evaluar estado de desarrollo (motriz, perceptual) ya que el dibujo es el reflejo de la coordinación de movimientos
- El dibujo permite el desarrollo de creatividad según su etapa de desarrollo.
- El dibujo es un medio por el cual el arte y la creación empiezan a tener significado cultural para el niño.
- El dibujo es un medio de comunicación y expresión con otras personas, permitiendo así la interrelación y la convivencia.
- Dentro de las actividades de los niños, el dibujo es un medio de relación y juego permanente.

Teniendo como punto de partida dichas ventajas del dibujo se responderá al problema: *¿El dibujo visto como herramienta pedagógica permite potenciar el desarrollo psicosocial de las niñas de 5 años del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón de la ciudad de Manizales?*

²CORMAN, Lous. El test del dibujo de la familia en la práctica medico pedagógica. Kapelusz. Buenos Aires 1967. P13

2. JUSTIFICACIÓN

Se considera importante trabajar “El dibujo como estrategia pedagógica para potenciar el desarrollo psicosocial de las niñas de 5 años del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón de la ciudad de Manizales” ya que éste le permite al niño poner por medio de esquemas gráficos las representaciones mentales que tiene de un contexto real o imaginario.

Dicha estrategia enfocada específicamente a desarrollar la dimensión psicosocial del niño se ha trabajado anteriormente en el área de Psicología con el fin de analizar aspectos de la vida del niño y determinar diagnósticos referentes a conductas específicas como lo son la agresión, la afectividad, el miedo, la autoestima etc pero la novedad de ésta propuesta se ve en la implementación del dibujo en la cotidianidad del trabajo lúdico en el preescolar como expresión artística y en la complementariedad entre las dos disciplinas: la Psicología y la Pedagogía, cualificando de ésta manera los procesos de formación del individuo. Esta complementariedad consiste en: tomar los talleres, las actividades y test propuestos por el área de la Psicología y adaptarlos a la vida diaria del trabajo escolar con elementos de la expresión artística con énfasis en el dibujo y utilizarlos como herramientas para ayudarle al niño a ser más comunicativo, expresivo, sociable y creativo en su propia realidad.

El trabajo es de gran utilidad primero para los niños ya que enriquece sus experiencias creativas, recreativas, comunicativas, valorativas, e interpersonales. Para los docentes también es de gran utilidad porque permite conocer las fortalezas y debilidades de los alumnos en la relación con ellos mismos y con las demás personas, además posibilita que la intervención pedagógica esté dirigida a lo que realmente necesita el niño.

En general este proyecto es de gran utilidad para toda la comunidad educativa de Manizales interesada en estrategias didácticas y pedagógicas enfocadas a potenciar el desarrollo psicosocial y creativo.

Las más beneficiadas son las niñas de 5 años del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón pues tienen la posibilidad de participar en talleres lúdicos y creativos basados en el dibujo, lo que les permite un buen desarrollo psicosocial en la etapa de la vida donde se deben cimentar las habilidades de convivir, crear, imaginar y desarrollar y consolidar una buena autoestima y relación con otras personas, de esta manera se tendrán ciudadanas más sanas y felices.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Potenciar el desarrollo psicosocial de las niñas de 5 años del nivel de transición del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón a través del diseño y la implementación de una propuesta pedagógica con énfasis en la utilización del dibujo como expresión artística.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar el estado de desarrollo en que se encuentran los niños en el área psicosocial para respaldar el diseño y la aplicación de una propuesta pedagógica que fortalezca dicha área, a través de la observación directa y la comparación de sus conductas con los patrones de desarrollo.
- Determinar la relación que existe entre el desarrollo de la expresión artística y la formación de las habilidades y competencias psicosociales en las niñas de 5 años, mediante la observación de los comportamientos de las niñas durante y al final de la intervención pedagógica para comparar los resultados con el referente teórico y con las conductas de entrada planteadas en el pretest.
- Comprobar si el desarrollo psicosocial de las niñas del nivel de transición de Nuevo Colegio del Sagrado Corazón presenta cambios a través del desarrollo de la intervención pedagógica basada en experiencias donde se utilice el dibujo para reconocer las ventajas y desventajas de dicha propuesta.

4. MARCO TEÓRICO

Para responder a la pregunta, punto de partida de este estudio: ¿el dibujo visto como herramienta pedagógica permite potenciar el desarrollo psicosocial de las niñas de 5 años del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón de la ciudad de Manizales?, es importante tener en cuenta primero las teorías acerca del desarrollo psicosocial del niño de 5 años, los patrones de conducta propios en esta área y luego se consideran los aspectos sobre el arte como mediación en los procesos psicosociales del niño y el dibujo como expresión artística.

4.1. DESARROLLO PSICOSOCIAL

Al hablar de desarrollo, nos estamos refiriendo necesariamente a un cambio, un crecimiento que según el autor Manfred Max-Neff se refiere a las personas y no a los objetos. En este sentido se debe tener en cuenta que éste proceso que sigue una trayectoria a lo largo de toda la vida del individuo, cuenta con una serie de cambios, que vistos desde una perspectiva de *desarrollo humano* implica las influencias de un medio tanto externo (grupos, ambiente social, tensiones en el ámbito social, satisfacción de necesidades, políticas, economía etc) , como interno (crecimiento, maduración, individualización etc.).

“El desarrollo humano es el estudio científico de cómo cambian las personas y cómo permanecen algunos aspectos con el correr del tiempo. Los cambios ocurren durante toda la vida, aunque son más notorios en la niñez. Presentan dos formas, el *cambio cuantitativo* es la variación en el número o la cantidad de algo, como la estatura y el peso – o el crecimiento en el número de palabras, frases, y enunciados. El *cambio cualitativo* es el que se produce en el carácter, la

estructura o la organización, como la naturaleza de la inteligencia de una persona”.³

Este estudio solo se enfocará en aquel aspecto del desarrollo humano que tiene implicaciones de orden intrínseco a la vida del individuo, en especial referidos a sus cambios cualitativos.

En este sentido vale la pena recordar que el hombre dentro de sus procesos de maduración recorre ciertas etapas en diversos aspectos que lo consolidan como ser pensante, social, cultural, creativo, político entre otros.

Los procesos de desarrollo que se trabajarán en esta investigación son el desarrollo psicosocial del niño y su capacidad creadora. Hablar de desarrollo psicosocial implica distinguir cada una de las etapas por las que atraviesa un niño en la adquisición de su personalidad.

La personalidad es una única y relativamente coherente manera de pensar, sentir y comportarse; la teoría del desarrollo psicosocial formulada por Erikson, hace un seguimiento del desarrollo de la personalidad en el transcurso de la vida y destaca la influencia de la sociedad y la cultura sobre el ego en cada uno de los ocho periodos de edad en que divide la vida humana. Cada etapa presenta una “crisis” en la personalidad que implica un conflicto diferente y cada vez mayor. Cada crisis es un momento crucial para resolver aspectos importantes que, no obstante, permanecerán durante la vida, hasta cierto grado.

Dentro de las ocho crisis postuladas por Erikson se hará una breve referencia en este caso sólo a la etapa que corresponde a los niños de 5 años debido a que las otras etapas en éste caso no son el centro de nuestro interés.

³ PAPALIA, Diane y WNDKOS, Sally. Desarrollo humano : 6 ed. McGraw-Hill. México. 1997 p 3.

Crisis 3: Iniciativa contra culpabilidad (3-6 años).

Los niños en edad preescolar están todavía tratando de obtener y mantener un sentido de autonomía. La guía de sus padres y su nueva capacidad de expresar sus necesidades y pensamientos mediante las palabras les ayuda a ser “más independientes”. Según Erikson durante esta etapa los niños están llenos de energía y dispuestos y ansiosos por aprender a experimentar con nuevas cosas y a trabajar en cooperación con los demás niños. En esta etapa pasan de la unión total con sus padres a una identificación con ellos. Esa identificación se lleva a cabo en parte como un resultado de la rivalidad y sentido de culpa edipianos, pero también y en mayor grado como “un sentido de igualdad que se obtiene al hacer las cosas en compañía”.

El conflicto de personalidad básico en el niño de edad preescolar está entre la iniciativa, que le permite emprender, planear y llevar a cabo sus actividades, y la culpa por las cosas que quiere hacer. Esta culpa se debe en parte al complejo de Edipo y en parte a la rigidez del superego en desarrollo. Este conflicto puede caracterizarse como una división entre esa parte de la personalidad que sigue siendo niña, exuberante y deseosa de ensayar nuevas cosas y poner a prueba nuevas capacidades, y la parte que se va volviendo adulta, que está constantemente evaluando los motivos y acciones del ser niño para determinar si son adecuados.

Otras características propias de esta etapa se pueden observar con más claridad en los patrones de conducta y desarrollo de la edad en cuestión.

4.1.1 Desarrollo del niño de 5 años y sus patrones de conducta.

El desarrollo del niño de los cinco años de edad se caracteriza por la adquisición de mayores habilidades corporales, el paso de un egocentrismo total a una forma

práctica de actuar, la distinción del género, la consolidación de su autonomía y el desarrollo de una gran iniciativa para hacer las cosas, lo que significa un avance importante en la construcción de la creatividad, capacidad y destreza.

El pensamiento del niño y la niña en este año alcanza un notable desarrollo cualitativo, y en el que ya se destacan manifestaciones del pensamiento lógico-verbal que le permiten razonar en un plano más abstracto y hacer generalizaciones más profundas. Esto se va a presentar en todas sus áreas de desarrollo, pero particularmente en el intelectual, y que les posibilitan realizar numerosas acciones en las que el análisis, la reflexión y la generalización les permiten poder modelar los sonidos de una palabra, dominar y aplicar todos los patrones sensoriales, orientarse espacialmente siguiendo un plano o esquema, planificar previamente y plasmar gráficamente las construcciones que realiza, hacer mediciones sencillas y contar, operar eficientemente con conjuntos, mostrar habilidades específicas relacionadas con la escritura, expresión artística, la matemática o la lectura, en fin, un sin número de acciones intelectuales que dicen mucho del grado cualitativo que ha alcanzado su inteligencia.

Este deseo de conocimientos se vuelve muy agudo, y reclaman con frecuencia a los padres y maestros que los lleven a diversos lugares, les relaten historias y cuentos, y se apasionan por los espectáculos televisivos que los atraen, al igual que les llama mucho la atención todo tipo de artefacto mecánico o electrónico, como los juegos computarizados, "Nintendos" y otros juegos similares

En el caso del lenguaje, se expresa de manera coherente, expresando sus ideas y deseos, así como sus criterios de forma intencionalmente clara y siguiendo un orden lógico, lo que le permite mantener conversaciones largas sobre diversos temas de acuerdo con su experiencia, y con dominio de todas las formas gramaticales y modos temporales. Les encanta conversar y ya en estas

conversaciones pueden hablar de cosas distantes en el tiempo y el espacio, y sin grandes equivocaciones.

Este lenguaje es pronunciado con buena articulación, salvo alguno que otro niño o niña con dificultades en este aspecto, casi todos hablan de manera correcta y sin errores de dicción.

“A los padres les suele llamar la atención que sus hijos en esta edad asimilan con gran facilidad las palabras Sin embargo, esto es un reflejo de algo muy importante que surge en este año de vida y que se le suele denominar *el sentido de la lengua*, que no es mas que el niño y la niña por vez primera se percatan de que el lenguaje es algo externo a ellos, que se puede aprender y analizar”⁴. Esto ha de constituir la base futura para el estudio y análisis de la lengua materna, y un fundamento principal para la lectura y escritura.

Este lenguaje parece haberse consolidado en el plano interno y, aunque en ocasiones habla para sí, ya por lo general esto no es tan manifiesto como en el año anterior.

De igual manera el lenguaje ha adquirido su carácter regulador, y ya controlan su conducta por demandas verbales, sabe lo que pueden o no pueden hacer y ajustan su comportamiento en las diferentes situaciones de la vida cotidiana; son capaces de evaluar su conducta y subordinar los deseos de hacer algo que les resulta entretenido por otras que demanden esfuerzo y perseverancia como es el permanecer realizando las actividades pedagógicas sin abandonarlas para irse a jugar, o en la casa hacer pequeñas encomiendas como botar la basura o ir al mercado a comprar cosas que se les solicitan.

⁴ GESSELL, Arnold. Enciclopedia pedagógica. Tomo numero 4 p 35

En este sentido, estas dos adquisiciones, la autoconciencia y la subordinación de motivos, constituyen, los dos principales logros del desarrollo que se alcanzan en la etapa preescolar en la sana y armónica formación de su personalidad.

Estos niños y niñas mantienen un estado de ánimo alegre y activo de manera constante, se relacionan bien con sus contemporáneos, con quienes les interesa mucho conversar y compartir, y con los adultos, si bien en algunos ya al final de este año, comienzan a manifestarse síntomas de la crisis del desarrollo que se sucede entre los seis y siete años.

En estas relaciones es bien evidente su interés por las actividades y contactos sociales, estableciendo buena comunicación con los demás miembros y parientes de la familia y con los vecinos, a los que trata de ayudar y cooperar, así como el participar en actividades que involucren a su centro infantil, su vecindad o su comunidad más mediata.

En el plano de su desarrollo motor ya han adquirido capacidades motrices generales que les permiten que sus movimientos sean coordinados, muestran una gran flexibilidad en sus músculos y pueden hacer prácticamente todas las acciones motrices gruesas con calidad y agilidad: correr, lanzar y capturar, escalar y trepar, reptar y saltar obstáculos, entre otros, introduciendo variaciones por iniciativa propia.

Los movimientos finos de la mano adquieren mayor precisión, aunque todavía no puede hacer esfuerzos muy prolongados; recorta, rasga, dibuja – el dibujo de la figura humana es muy completo, enriquecido con detalles: cabeza, ojos, nariz, boca, cuerpo, cuello, piernas, brazos, pies, dedos, brazos y piernas (en algunos casos con dos dimensiones), y algunas prendas de vestir y aparecen ángulos en las figuras-; modela bolas y formas cilíndricas con plastilina y barro, realiza ejercicios gráficos, escribe con soltura y facilidad, aunque por lo general,

todavía no lee ni escribe en el sentido estricto de la palabra, si bien hay evidencias importantes de que ya podría hacerlo sin gran trabajo.

En sus juegos planifican y desarrollan sus acciones poniéndose de común acuerdo con todos los que van a jugar, y crean las más diversas situaciones de juego apoyándose en materiales de desecho, objetos disímiles y también algunos juguetes. En estos juegos se mantienen por largo tiempo, y ya los conflictos de surgir, se resuelven mas fácilmente entre los participantes que en el año precedente.

Es significativo que ya empiezan a realizar *juegos de reglas*, que implican actuar de acuerdo con las normas y códigos del juego, que no pueden ser violados a voluntad. Esto es una demostración de relaciones de tipo lógico que se manifiestan incluso en estos juegos infantiles.

Pueden expresar de manera muy precisa las vivencias musicales con su cuerpo, suelen bailar bien y participar sin gran dificultad de formaciones coreográficas simples, a la vez que entonan canciones con buen ritmo y de gran complejidad, así como decir poesías y relatos bastante extensos.

Cuando dibujan, modelan o construyen son capaces de planificar lo que van a hacer y explicar el resultado obtenido, a la vez que pueden hacer valoraciones estéticas sencillas de los objetos, la naturaleza, los hechos sociales y las obras de arte no complejas.

Como norma, la mayoría de estos niños y niñas muestran persistencia por vencer las dificultades, cumplen las tareas que se les proponen y las llevan hasta el final, haciendo compromisos con sus padres y educadores en relación con lo que tienen que hacer. Es importante saber que ya son bastante capaces de adecuar su conducta siguiendo instrucciones verbales, escuchar atentamente, actuar de

acuerdo con un plan que se les dice, lo cual los prepara para las actividades docentes que han de tener en la escuela.

“Conoce seis colores y los nomina (primarios y secundarios), parea diez tamaños diferentes y ordena series a nivel gráfico, colorea respetando límites, evoca una serie de siete elementos a nivel concreto y gráfico, resalta motivos aislados dentro de un gráfico, dibuja o pinta las cosas en el orden en que se presentan en su mente”⁵.

4.1.1.1 Las emociones en el niño de 5 años.

Para un niño en ocasiones es difícil decir exactamente lo que siente. Las emociones son esquivas. Nos son entidades que puedan ser claramente clasificadas y rotuladas. La emoción no es una entidad es un proceso.

En las primeras etapas la vida emocional del niño se expresa mediante numerosos rasgos de conducta visible (llanto, euforia, pataletas, expresiones de cariño, entre otras.); si se leen correctamente estos indicios exteriores, tendremos una visión de sus estadios interiores de sentimientos. En este sentido la conducta expresiva del niño es un forma de comunicación. Constituye una especie de pantalla de radar que refleja sus tensiones internas.

A medida que el niño crece su conducta expresiva se torna más definida emplea palabras y gestos, para comunicarse en su vida afectiva. Y así sus emociones “crecen” adquieren estructura y textura mediante relaciones dinámicas con sus ideas y sus orientaciones intelectuales. Después se expresa a través del dibujo, este es uno de los medios por los que el niño logra expresar y reflejar aquello que en las relaciones diarias logra hacer con los objetos, animales, personas y sobre

⁵ LÓPEZ VALENCIA, Claudia, DÍAZ F, Ivet del R. Compendio escala de evolución 0meses- 6 años. Universidad Católica de Manizales. 1994 p 42

todo con ellos mismos. El dibujo, le posibilita llevar a un ámbito concreto los que hay en su mente.

El niño de 5 años es serio, reposado, realista, literal, equilibrado. Depende del adulto (de su proximidad), de su compañía y apoyo, es servicial, le agrada la supervisión y la solícita, afable, comprensivo, afectuoso con un intenso sentimiento hacia la familia, cuya compañía le agrada.

Se siente orgulloso de las personas que quiere, orgulloso de su aspecto y de sus ropas. Tiene permanente curiosidad general y ansia de información. Le agrada hablar constantemente.

Expresa menos llanto, aunque puede llorar si está irritado, cansado o no se puede salir con la suya, el llanto es ahora de menor duración y en ocasiones controlado, reteniendo las lágrimas.

Es agresivo (más no como característica principal) puede patear el suelo, cerrar las puertas violentamente, y en ocasiones puede mostrar cierto grado de agresividad verbal.

Aunque no es una edad temerosa sus temores terrenales pueden ser el daño corporal, las caídas, la oscuridad y ruidos como truenos, lluvia, sirenas (especialmente de noche), muestran menos temor de los animales que de la gente, teme que la madre no vuelva a casa o que no la encontrará cuando llegue de la escuela.

4.1.1.2 Vida escolar e imagen del mundo del niño de 5 años.

La cultura considerada como formas de vida, que incluyen (modales, costumbres, reglas, y ritos), exige que se establezcan otros medios y espacios para favorecer la educación y la formación de quienes forman las sociedades.

Nuestra civilización es tan compleja que el hogar no puede por sí solo, transmitir al niño la cultura que la especie humana ha creado para él.

Los 5 años es una especie de edad de terminación, que marca la conclusión de los años preescolares. No se piensa en el niño de cinco años como un niño que comienza a concurrir la escuela, sino como un niño preescolar acabado, bien organizado dentro de sus límites, que a pesar de ello desde el punto de vista de madurez, no está totalmente preparado para el primer grado escolar. La escuela no significa aun la novedosa y excitante transición hacia el mundo nuevo, como lo será un año más tarde.

El niño de 5 años se adapta a la escuela con relativa facilidad aunque a veces quisiera quedarse en casa intermitentemente, aunque en ocasiones demuestre fatiga en lo que se refiere a sus labores académicas.

Le agrada identificar en libros familiares frases o palabras repetidas, tal como exclamaciones o sonidos de los animales, reconoce su propio nombre y le gusta que en las clases pueda firmar sus trabajos.

A esta edad ya está más familiarizado con las letras del alfabeto y pregunta constantemente a la docente cuando no esta seguro ¿qué dice aquí? ¿qué letra es?.

“Para la escritura está lo suficientemente maduro para dibujar algunos caracteres de imprenta de diferentes tamaños y en diferentes posiciones y, por lo general, desmesuradamente anchos, le agrada copiar letras y ensaya constantemente en cualquier papel”⁶.

Inicia la escritura de palabras y existe un gran dominio de las destrezas y ha incrementado en gran nivel su memoria; es así como el niño establece fácilmente relaciones espaciales en sus pinturas, se puede observar que las cosas que pinta no se encuentran tan dispersas en el papel, existe un deseo de establecer relaciones de lo que dibuja con lo del mundo exterior, realiza trazos libres, realiza ejercicios gráficos con ritmos lentos y rápidos, no debe presentar sincinecias imitativas o tónicas, completa figuras y pinta ángulos, utiliza pinza trípode adecuada que lo prepara para el buen manejo del lápiz, imita trazos de letras, dibuja figuras con cuatro partes y las identifica. Cuenta de uno en uno, generalmente se detiene en las decenas, puede saltar de 20 a 40 o volver a un número más pequeño.

Imagen del mundo.

El niño de 5 años no es un filósofo, no obstante tiene gran capacidad para desarrollar espontáneamente nociones sobre los fenómenos naturales, las que presentan una asombrosa analogía con los conceptos de los primeros filósofos de la antigua Grecia. También tienen ideas espontáneas de causalidad física, las que hablan no poco en su favor y, como sus antepasados, está dedicado continuamente a la tarea de conciliar lo conocido con lo desconocido.

No diríamos se puede establecer con toda seguridad que el niño de cinco años carece por completo de filosofía. Su orientación intelectual respecto al mundo está ya tan adelantada que para hallar los antecedentes de su panorama filosófico, debemos buscar los hilos de su desarrollo en la infancia.

⁶ GESSELL, Arnold. Enciclopedia pedagógica. Tomo numero 4. p 60

El niño de 5 años vive en el aquí y en el ahora, sabe cuando tienen lugar los acontecimientos cotidianos y conoce su relación mutua.

El juego de la casa involucra sucesiones temporales de las tareas cotidianas. Figuran ahora en el vocabulario del niño la mayoría de las expresiones temporales continuamente usadas por los adultos, tiene libre manejo verbal de los aspectos más comunes del tiempo.

Tiene bastante interés por su casa y por su vecindad inmediata, sabe señalar caminos sencillos que él sigue entre puntos próximos y familiares. Puede cumplir ordenes respecto a: pocos, adelante, hacia atrás, pequeño, suave, alto.

Tiene interés por el espacio inmediato y por las relaciones espaciales.

Le agrada hablar y conversar con cualquier persona. Algunos hablan constantemente, tienen mucho interés por el uso de palabras largas y nuevas, en sus preguntas ahora le interesa obtener real información.

Resuelve las cosas por sí solo, hace sus propias generalizaciones, aun cuando un acontecimiento se haya producido una sola vez.

El concepto de muerte se hace más pormenorizado, correcto y realista. Cierta reconocimiento del carácter final de la muerte (reconoce la inmovilidad de la muerte y asume una posición muy objetiva y no emocional).

4.1.1.3 Relaciones interpersonales del niño de 5 años y su personalidad.

El filósofo Claude Bernard en su definición de lo que es la vida estableció que ésta se constituía como "creación". Un recién nacido es el producto cabal de tal

creación. Y, a su vez, está dotado de la capacidad de continuar la creación. Ésta capacidad no se expresa sólo en el crecimiento de su ser físico, sino en el crecimiento simultáneo de su ser psicológico. Desde el punto de vista de la creación, exclusivamente, este ser psicológico debe considerarse como su obra maestra. Se requiere toda la vida para completarlo, y en los primeros 10 años necesitará considerable ayuda, pero será su propio producto.

La configuración detallada de la personalidad de un niño depende de las relaciones interpersonales que experimenta día a día, año tras año. Si no estableciera contacto con otros seres humanos desde el momento mismo del nacimiento, difícilmente podría adquirir una personalidad que los demás, o él mismo reconozcan.

Los 5 años es una edad impersonal, acepta como una acción natural a los demás y así mismo. Está menos interesado en su propio nombre o en el de los demás “tengo 5 años” puede ser más importante que soy “juanito”.

Tiene una relación estrecha y segura con la madre o padre; la madre parece el centro del mundo del niño, le agrada hacer las cosas correctamente, porque le gusta obedecer, además le agrada ayudar a la madre, estar cerca de ella. No requiere toda la atención de la madre, aunque le gusta contar con su presencia.

Es moderado, serio, dotado de la capacidad para imitar la conducta adulta, necesita, solicita y acepta alguna supervisión, le agrada pedir permiso y ayudar. Tiene interés por las cosas inmediatas, es realista, emprende sólo aquello que está dentro de sus posibilidades.

Por lo general se muestran muy generoso con los hermano menores, especialmente, se muestra protectoras y bondadosas.

Puede sentir un intenso sentimiento familiar. Le agrada la idea de la “familia”, hablar de ella, goza de paseos familiares y de otras salidas, se muestra muy orgullosos de su madre y de su padre a esta edad es generalmente muy afectuoso con los abuelos.

Con respecto a sus modales, a los cinco años son capaces de saludar muy amablemente a amigos de su misma edad, hacerlos entrar a la casa etc.,.

Algunos dicen “por favor” y ”gracias”, aunque en ocasiones halla que recordárselo. Algunos pueden darle la mano a los adultos en un saludo, sin embargo puede suceder que el niño no lo sienta como una acción natural, respecto a su relación con la maestra se puede establecer que ésta es natural y agradable, al niño le agrada esta relación y está en la capacidad de citarla como figura de autoridad, ésta es una relación menos personal que en años posteriores, necesita de la atención inmediata de la maestra. Se dirige a la maestra en procura de materiales, para contarle su experiencia, para mostrarle sus trabajos. Busca a la maestra en procura de su aprobación y afecto.

Juega bien con otros niños, especialmente en grupos pequeños, no insiste en jugar a su manera y no se preocupa por la conducta de los demás. Prefiere compañeros de juego de su misma edad, algunos se comportan de manera brusca o prepotente, o lloran con suma facilidad para poder tomar parte en los juegos de supervisión. Algunos niños pueden jugar fuera de la casa mejor que en ella.

Los niños juegan en grupos pequeños, raramente hay más de 5 en un grupo, la composición de los grupos cambia rápidamente, el juego imaginativo parece ser de colaboración, aunque realmente implica escasa cooperación real.

Conoce las diferencias físicas entre ambos sexos, pero no le interesan mucho. Hay una notable disminución de los juego sexuales y del juego de “mostrar” los genitales. Es más pudoroso, se exhibe menos. El varón rechaza los juguetes femeninos (como las muñecas) aunque puede hacer una cama para muñecas en un juego de carpintería o tomará parte en el juego de la casa. Acepta el sexo opuesto como cosa natural aunque disfruta mas de aquellas actividades que se dan en pares del mismo sexo.

Niega su propia culpa si se le interroga directamente, acusando de sus propias fechorías a la persona más próxima. Entrega el objeto que se le pide. Repite los actos que causan risas a los demás, imita comportamientos sencillos, le agrada la aprobación pero no exige los elogios, quiere agradar a los demás y hacer las cosas bien.

Respecto al sentido de lo bueno y de lo malo el niño de 5 años puede estar centrado en que el niño tiene un sentido de bondad y maldad limitado fundamentalmente a lo que los padres permiten o prohíben. Comprende y respeta las reglas, sabe cuando se ha comportado bien y le desagrade que lo llamen “malo”. Las historias fantásticas y exageraciones continúan, más el niño comienza a distinguir lo real de lo imaginario.

Además de los patrones de conducta y las características del desarrollo psicosocial del niño en edad preescolar, es importante tener en cuenta los indicadores de logros que plantea el Ministerio de Educación Nacional M.E.N para el nivel preescolar, específicamente en los aspectos que tienen que ver con el área de estudio con el fin de tenerlos presentes para diseñar la propuesta pedagógica con los lineamientos legales.

4.1.2 Indicadores de logros curriculares para el conjunto de grados del nivel de preescolar.

4.1.2.1 En la dimensión corporal.

- Reconoce las partes de su cuerpo y funciones elementales de cada una.
- Relaciona su corporalidad con la del otro y lo acepta en sus semejanzas y diferencias.
- Controla a voluntad los movimientos de su cuerpo y de las partes del mismo y realiza actividades que implican actividad motriz fina y gruesa.
- Muestra autonomía corporal en la ejecución de las formas básicas de movimientos y tareas motrices y la refleja en su participación dinámica en las actividades de grupo.
- Se orienta en el espacio y ubica diferentes objetos relacionándolos entre sí y consigo mismo aplicando esa orientación a situaciones de la vida diaria.
- Expresa y representa corporalmente emociones, situaciones escolares y experiencias de su entorno.
- Participa, se integra y coopera en actividades lúdicas en forma creativa, de acuerdo con su edad.

4.1.2.2 En la dimensión comunicativa.

- Comprende textos orales sencillos de diferentes contextos tales como descripciones, narraciones y cuentos breves.
- Formula y responde preguntas según sus necesidades de comunicación.
- Desarrolla formas no convencionales de lectura y escritura y demuestra interés por ellas.
- Comunica sus emociones y vivencias a través de lenguaje y juegos gestuales, verbales, gráficos y plásticos.
- Identifica algunos medios de comunicación y, en general, producciones culturales como el cine, la literatura y la pintura.
- Utiliza el lenguaje para establecer diferentes relaciones con los demás.
- Disfruta con lecturas de cuentos y poesías y se apropia de ellos como herramienta para la expresión.

4.1.2.3 En la dimensión cognitiva.

- Muestra curiosidad por comprender el mundo físico, el natural y el social a través de la observación, la exploración y la comparación, la confrontación y la reflexión.

- Utiliza de manera creativa sus experiencias, nociones de competencias para encontrar caminos de resolución de problemas y situaciones de la vida cotidiana y satisfacer sus necesidades.
- Interpreta imágenes, carteles, fotografías.
- Relaciona conceptos nuevos con otros ya conocidos.
- Establece relaciones con el medio ambiente, con los objetos, con su realidad y con las actividades que desarrollan las personas de su entorno.

4.1.2.4 En la dimensión ética, actitudes y valores.

- Muestra a través de sus acciones sus acciones y decisiones un proceso de construcción de una imagen de sí mismo y disfruta el hecho de ser tenido en cuenta como sujeto, en ambientes de afecto y comprensión.
- Participa, se integra y coopera en juegos y actividades grupales que permiten reafirmar su yo.
- Manifiesta en su actividad cotidiana el reconocimiento y la aceptación de diferencias entre las personas.
- Disfruta de pertenecer a un grupo, manifiesta respeto por sus integrantes y goza de aceptación.
- Toma decisiones a su alcance por iniciativa propia y asume responsabilidades que llevan al bienestar en el aula.

- Expresa y vive sus sentimientos y conflictos de manera libre y espontánea, exteriorizando a través de narraciones de historietas personales, proyectándolos en personajes reales e imaginarios, dramatizaciones, pinturas o similares.
- Participa en la elaboración de normas para la convivencia y se adhiere a ellas.
- Colabora con otros en la solución de un conflicto que se presente en situaciones de juego y valora la colaboración como posibilidad para que todas las personas ganen.

4.1.2.5 En la dimensión estética.

- Demuestra sensibilidad e imaginación en su relación espontánea y cotidiana con los demás, con la naturaleza y con su entorno.
- Explora diferentes lenguajes artísticos para comunicar su visión particular del mundo utilizando materiales variados.
- Muestra interés y participa gozosamente en las actividades grupales

4.2. EL ARTE COMO MEDIACIÓN EN LOS PROCESOS PSICOSOCIALES DEL NIÑO.

“ El arte es la expresión sencilla de lo bello. Lo bello es la materialización del sueño; lo irreal hecho tangible; el ideal tomando forma, ya en la armonía del color, ya en la perfección de la línea, ya en la euritmia lucidora y vibrante del estilo”

(Vargas Vila - IBIS-.)

El arte es: “cualquiera de las actividades que requieren principalmente el ejercicio del entendimiento. Bellas artes son aquellas que tienen como objetivo expresar la belleza, refiérase ordinariamente a la música, la pintura, a la poesía, a la escultura y a la arquitectura. Desde el punto de vista plástico comprende las obras visibles capaces de expresar estéticamente valores, sentimientos humanos, tanto personales como del mundo que rodea al artista”⁷

El arte es una herramienta para crear. Es un acto espontáneo que permite plasmar en la materia ideas representadas sobre el mundo subjetivo y objetivo, es la manera de transformar la materia y de alguna manera “materializar los pensamientos, las ideas y los sentimientos”.

El arte para los niños debe entenderse como una actividad que es desarrollada desde una concepción unificadora, que permite poner en juego un dinamismo que relaciona mente, cuerpo y espíritu. Estas actividades creativas son un proceso complejo que el niño establece reuniendo diversos elementos de su experiencia que le permite formar un todo con un nuevo significado.

De ésta manera, y como resultado de un proceso individual debe entenderse entonces que cada manifestación artística es única y que cada obra tiene representaciones que implican necesariamente una parte de la “esencia” del autor; por tanto, el arte no es lo mismo para un niño que para un adulto. Para el niño el arte es primordialmente un medio de expresión, es un lenguaje a través del cual muestra sus pensamientos, sus creaciones propias y sus ideas, en representaciones simbólicas como el dibujo, la escultura, la pintura entre otros.

⁷ Diccionario enciclopédico Plaza y Janés, 2000. México. Prentice Hall p. 65.

“La expresión artística en el niño es un reflejo, de su coordinación de movimientos, su estado emocional, su habilidad mental, y su índice de creatividad, según su propia etapa de desarrollo. Esta expresión amplía su sensibilidad, mejorando sus capacidades. El trabajo artístico aumenta los recursos del niño, le proporciona satisfacciones, le mejora la confianza en sí mismo, le amplía sus horizontes mentales, le ayuda a ajustarse al medio ambiente y le desarrolla intereses que le servirán en su vida futura”⁸

El niño que se expresa a través del arte se torna más decidido e independiente en cuanto a su pensamiento, y expresa sus ideas a través de sus propios medios. El arte, a través de la autoexpresión, puede desarrollar el yo, actuando como un importante componente de la experiencia; el arte entonces contribuye con el concepto de desarrollo de sí mismo.

De igual manera el arte puede proporcionar la oportunidad para incrementar la capacidad de acción, la experiencia, la redefinición y la estabilidad que son imprescindibles dentro de los comportamientos sociales, de esta manera se puede entender que se considera también un reflejo de la sociedad dentro de la cual se surge. Así pues el arte incumbe a la relación con esa sociedad y la concepción que de ella se tiene.

El arte constituye una parte vital dentro del sistema educacional, específicamente en el nivel de preescolar y particularmente en el terreno del desarrollo perceptivo, o sea, de toma de conciencia gradual de todas aquellas cosas que rodean al niño, a través de los sentidos. Por medio del desarrollo creador se logran características de flexibilidad, pensamiento imaginativo, originalidad y fluidez de pensamiento. En el aspecto del desarrollo afectivo se alcanza la capacidad de enfrentar situaciones

⁸ GÓMEZ R, Juan Fernando, POSADA , Álvaro y otros. El niño sano : 2ed. Universidad de Antioquia. 1998. P 559

nuevas, de expresar tanto sentimientos agradables como desagradables. Por lo tanto el arte a esta edad favorece el desarrollo intelectual, social y estético.

Para el niño en edad preescolar el arte significa el inicio de la actividad creadora. En sus procesos y habilidades de pensamiento el descubrir y explorar significa aprender de su comportamiento; este comportamiento que se torna libre y espontáneo según sus ideas y pensamientos es lo que debe permitir el encuentro consigo mismo y con el mundo.

Victor Lowenfeld en su libro “El niño y su arte” describe un significado de arte para el niño: “para nuestros niños el arte puede ser la válvula reguladora entre su intelecto y sus emociones. Puede convertirse en el amigo al cual se retorna naturalmente cada vez que algo nos molesta (aún inconscientemente) el amigo al que se dirigirán cuando las palabras resulten inadecuadas”.⁹

El arte para el niño significa necesariamente un modo de adaptación al mundo, debido a que por medio de éste puede expresar y representar el mundo de una manera más libre y espontánea.

Cada manifestación artística en el niño se constituye como una visión subjetiva del mundo que tiene un significado particular, de esta manera podemos entender que el arte representa para el niño su propio mundo y esto necesariamente tiene que ver con su entorno y sus modos y modelos de vida.

Cada niño en su singularidad representa su arte como un mundo diferente que permite crear mundos diferentes y posibles.

Educar artísticamente no es producir artistas o tener alumnos que terminen

⁹ LOWENFELD, Víctor. El niño y su arte . Kapelusz : Buenos Aires. 1973. p 8.

trabajos para hacer exhibiciones. El objetivo perseguido es llevar al niño a expresarse, a volcar sus contenidos interiores utilizando al máximo sus habilidades, sus destrezas, sus posibilidades. La vida de los niños, intensamente vivida minuto a minuto, día tras día ofrece una variedad de experiencias que surgen de lo acontecido en la casa, en el juego, en la escuela, en su comunidad, en su contacto con el mundo que los rodea.

Estas realidades son las que determinan la responsabilidad que la educación tiene de estimular la creatividad y de despertar los sentimientos infantiles, a través de ricas motivaciones individuales y grupales. Motivaciones que alimentadas en las experiencias, lograrán mayor efectividad en la medida que sean cuidadosamente planeadas, incitando al niño tanto a crear como a aprender y aprehender el mundo que lo rodea.

4.2.1 Objetivos específicos de la educación preescolar y de la educación estética según lineamientos del Ministerio de Educación Nacional - M.E.N

Son objetivos específicos del nivel preescolar:

- El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía.
- El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite su motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;
- El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje.

- El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia.
- La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos.
- El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social.
- El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento.
- La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio.

4.3 EL DIBUJO COMO MEDIO PARA DESARROLLAR RELACIONES Y EXPRESAR SENTIMIENTOS Y PENSAMIENTOS.

“La expresión gráfica es el inicio de lo que se constituye como la utilización de herramientas (que bien pueden ser partes corporales) para plasmar o representar plásticamente una idea o un “deseo”. La expresión gráfica inicia en el momento en el que el niño realiza trazos sin un significado o intencionalidad, que poco a poco trasciende hasta convertirse en su visión del mundo y de sí mismo”.¹⁰

El dibujo es mucho más que un ejercicio agradable para un niño. Es el medio gracias al cual desarrolla relaciones y concreta muchos pensamientos vagos que

¹⁰ PAVEY, Don. Juegos de expresión plástica. 2 ed .Ceac : Barcelona. 1984. p 34

pueden ser importantes para él. El dibujo se convierte en si mismo en una experiencia de aprendizaje.

Para Piaget el dibujo se define como una forma de función semiótica (representación de algo por medio de un significante diferenciado como el lenguaje, imagen mental, gestos simbólicos etc.), que se inscribe a mitad del camino entre el juego simbólico y la imagen mental con la que comparte el esfuerzo de la imitación de lo real. El dibujo es un intermediario entre el juego y la imagen mental.

Para este autor las etapas de desarrollo influyen considerablemente en la elaboración de un dibujo debido al tipo de estructuración de sus esquemas.

Se debe tener en cuenta que el arte en el niño comienza mucho antes de que haga su primera raya en un papel, en realidad empieza mucho antes, cuando sus sentidos tienen su primer contacto con el medio y el niño reacciona frente a esas experiencias sensoriales.

A partir de estas experiencias y del nivel madurativo que presente el niño se puede hablar de un tipo de autoexpresión referida al dibujo; Viktor Llowenfeld hace una subdivisión de lo que representa el desarrollo del dibujo en el niño; a continuación se hará referencia al segundo periodo de desarrollo comprendido entre los 4 y 7 años de manera que pueda enfocarse específicamente en la edad comprendida dentro de esta propuesta.

Etapas preesquemática (4 a 7 años).

Esta etapa está considerada como uno de los primeros intentos de representación, y comienza aquí un método diferente del dibujo en donde prima la creación conciente de la forma, ahora el niño crea consecuentemente ciertas formas que

tienen alguna relación con el mundo que les rodea, es por esto que se considera el comienzo de la comunicación gráfica.

La importancia para el adulto que acompaña el proceso del niño bien sea padre o maestro radica en que por medio de estos dibujos se evidencia un testimonio tangible del procesos mental del niño, esto no solo permite al adulto poseer un objeto concreto que se puede observar y discutir con el niño, sino que, además, le provee de ciertas claves sobre lo que es importante en la vida del niño y sobre la forma en que éste está comenzando a organizar su relación con el ambiente.

Hacia los cinco años ya se pueden observar casi siempre personas, casas, árboles, y a los 6 años las figuras han evolucionado hasta constituir dibujos claramente reconocibles y con un tema.

Los dibujos de la etapa preesquemática se caracterizan por ser el resultado de la evolución de un conjunto indefinido de líneas hacia una configuración representativa definida. Esta representación puede contener significados egocéntricos, debido a que cada representación que hace de otra persona y del mundo es una visión de si mismo.

Tomando el caso del dibujo de la figura humana se puede mencionar que la primera manifestación que tiene el niño en esta etapa está configurado por lo que se le ha llamado el “cabezón” o “renacuajo” caracterizado por tener un círculo por cabeza y dos líneas verticales como las piernas, estos intentos no deben representarse como una representación inmadura, pues es evidente que el dibujo es esencialmente una abstracción o un esquema, que resulta de una amplia gama de estímulos complejos y es el comienzo de un proceso mental ordenado.

Este proceso sugiere una serie de modificaciones que posteriormente llevarán al niño de 6 años a elaborar una figura humana bastante elaborado.

Durante esta etapa de desarrollo, el niño busca continuamente conceptos nuevos y sus símbolos representativos también cambian.

El arte de los niños en la etapa de las primeras representaciones se puede considerar como un reflejo del niño mismo. Estas primeras representaciones se deben producir a partir de la evolución del pensamiento, los sentimientos y la percepción del niño. En este proceso se evidencian variaciones en el comportamiento o en las pautas de desarrollo. En él tiene lugar también, cambios significativos en el producto artístico.

Las motivaciones para esta etapa en particular se concentran alrededor de las propias experiencias del niño (ya sea con respecto a su yo físico o a su fantasía) o de las experiencias ajenas que de alguna manera se le han transmitido; esto último tiene directa relación con factores ambientales dentro de los procesos de aprendizaje.

Don Pavey en su libro "Juegos de expresión plástica"(1984) habla de expresión gráfica y la dimensiona como un conjunto de elementos que contienen el siguiente carácter: proceso en el que el niño, al reunir diversos elementos de su experiencia, forma un conjunto con un nuevo significado. Cada nueva experiencia le aporta un dato nuevo que es vivenciado; al acumular experiencias, va modificando y enriqueciendo sus esquemas.

En el dibujo los procesos de creatividad al igual que los procesos de cambio y modificación de esquemas consta de una primera etapa que tiene lugar en el pensamiento y de una segunda etapa que tiene lugar en la realidad externa. El acto de crear ocurre primero en la conciencia y luego, en un segundo momento en el exterior. Por este motivo las ideas que se tienen en la conciencia desempeñan un papel determinante en el producto por crear. Por este motivo el dibujo

plasmado en el papel tiene todas las características y el rigor de los actos creativos.

La creatividad es la herramienta fundamental en el proceso educativo, en el desarrollo de las personas y de los pueblos y en la posibilidad de una convivencia con tolerancia; es la fuente inagotable de la que surge la innovación, la cual debe permitir el desarrollo humanizado.

La creatividad es la capacidad de crear en lo personal, lo familiar, lo artístico, lo científico y lo social. En sentido humano, crear es organizar un conjunto de elementos en forma tal que se produzca un nivel de bienestar superior a aquel que estos elementos podrían producir por sí mismos, separados, antes de ser organizados. Tal bienestar se refiere a tres maneras de satisfacción: el disfrute de lo creado, el interés (atención) por lo creado y la convivencia de lo creado.

Al respecto Beatriz Restrepo dice: “hablar de creatividad es, pues, señalar al hombre la posibilidad de recorrer el triple camino del conocimiento, de la creación artística y de las praxis político – moral de una manera innovadora y anticipadora que le permite, a la vez, los más altos desarrollos de sus aptitudes y capacidades personales y los más pertinentes aportes al avance social de su comunidad y ello en tres dimensiones esenciales al ser del hombre y de la humanidad: la ciencia, el arte y la convivencia”¹¹.

La creatividad es una capacidad construida en la especie y en cada individuo y habilita para dominar las cosas y los procesos para afrontar la vida. La creatividad es la dimensión de la persona que le permite responder a los múltiples llamados a la eficiencia y a la satisfacción de la cotidianidad.

¹¹ RESTREPO, B. Las dimensiones de la creatividad y el papel de la educación. : Lotero G. Ed. Medellín , Qirama, 1994, p 259.

La creatividad en la educación se trata de toda conducta espontánea de cuanto tenga un acento personal y no meramente repetitivo, de todo aquello en lo que cada cual pueda reconocerse a sí mismo todo lo que sencillamente pueda calificarse de original.

Por lo tanto proponer un trabajo basado en el dibujo implica que las creaciones originales del niño sean tenidas en cuenta dentro de los actos creativos por ser un acto muy personal y que promueve la originalidad de cada niño.

4.4 CONCEPCIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA: “EL DIBUJO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA POTENCIAR EL DESARROLLO PSICOSOCIAL EN LAS NIÑAS DE 5 AÑOS DEL NUEVO COLEGIO DEL SAGRADO CORAZÓN”

Para diseñar una propuesta pedagógica es necesario iniciar con una fundamentación teórica que permita estructurarla con bases y lineamientos serios y válidos. A continuación se citarán teorías acerca del constructivismo como modelo pedagógico, del taller como estrategia didáctica y de la evaluación por procesos como sistema que permite validar la intervención pedagógica.

4.4.1 El constructivismo como modelo pedagógico.

El Constructivismo es definido como un amplio cuerpo de teorías que tienen en común la idea de que las personas, tanto individual como colectivamente, "construyen" sus ideas sobre su medio físico, social o cultural. De esa concepción de "construir" el pensamiento surge el término que ampara a todos. Puede denominarse como teoría constructivista, por tanto, toda aquella que entiende que el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción o reconstrucción de la realidad que tiene su origen en la interacción entre las personas y el mundo. Por

tanto, la idea central reside en que la elaboración del conocimiento constituye una modelización más que una descripción de la realidad.

Para muchos autores, el constructivismo constituye ya un consenso casi generalizado entre los psicólogos, filósofos y educadores. Sin embargo, algunos opinan que tras ese término se esconde una excesiva variedad de matices e interpretaciones que mantienen demasiadas diferencias. “De hecho, algunos autores han llegado a hablar de "los constructivismos" (André Giordan), ya que mientras existen versiones del constructivismo que se basan en la idea de "asociación" como eje central del conocimiento (como Robert Gagné o Brunner), otros se centran en las ideas de "asimilación" y "acomodación" (Jean Piaget), o en la importancia de los "puentes o relaciones cognitivas" (David P. Ausubel), en la influencia social sobre el aprendizaje”¹².

Los orígenes del paradigma constructivista datan de la tercera década del siglo XX y se encuentran en los primeros trabajos realizados por Jean Piaget sobre la lógica y el pensamiento verbal de los niños.

Para Piaget la importancia radicaba en acceder a un estudio científico del conocimiento de una forma diacrónica, para conocer realmente todos los procesos que ocurren en las transformaciones del conocimiento y no únicamente estudiar el estado final de este conocimiento en el adulto, producto de dichas transformaciones. Además planteó la necesidad de que esta tarea se formulara en un plano histórico y ontogenético, para esto, se planteó ciertas preguntas enfocadas a la problemática del paradigma constructivista: ¿Cómo construimos el conocimiento científico?, ¿Cómo se traslada el sujeto de un estado de conocimiento inferior a otro de orden superior?, ¿Cómo se originan las categorías básicas del pensamiento racional?

¹² Revista, Alegría de Enseñar. Fundación FES Cali Colombia. P 10

Toda la obra del epistemólogo Suizo está orientada a dar una respuesta original a la problemática encerrada en dichas interrogantes, respuestas que tendrían posteriormente una carácter científico e interdisciplinario.

- Concepción de enseñanza.

Desde esta perspectiva y según Lerner (citado por Gerardo Hernández paradigmas en Psicología de la educación p. 190) “enseñar es plantear problemas a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos escolares y es también proveer toda la formación necesaria para que los niños puedan avanzar en la reconstrucción de esos contenidos. Enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas. Enseñar es alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto de conocimiento. Enseñar es, finalmente, promover que los niños se planteen nuevos problemas fuera de la escuela”.

En la enseñanza se deben orientar los procesos de reconstrucción que realizan los alumnos sobre los contenidos escolares. Se deberá aportar a los alumnos toda la información que se considere necesaria, siempre y cuando sirva al progreso de la actividad reconstructiva de los alumnos.

Se deben realizar mejoras que lleven a las interpretaciones o reconstrucciones que hace sobre los contenidos a través de situaciones de dialogo e intercambios de puntos de vista en torno a los problemas y situaciones desafiantes planteados.

- Concepción de construcción del conocimiento.

La postura epistemológica puede describirse como constructivista, interaccionista, relativista. A diferencia de las posturas empiristas, los piagetianos otorgan al sujeto cognoscente un papel activo en el proceso del conocimiento. Suponen que

la información que provee el objeto es importante, pero de ningún modo suficiente para que el sujeto conozca. El conocimiento no es en absoluto una simple copia del mundo. Por el contrario (como lo afirman los racionalistas), la información sobre los objetos, provista por los sentidos está fuertemente condicionada por los marcos conceptuales (es decir, los esquemas) que orientan todo el proceso de adquisición del conocimiento.

Una categoría fundamental para explicar la construcción del conocimiento es la acción (física y mental) que realiza el objeto cognoscente frente al objeto de conocimiento. El sujeto no puede conocer al objeto si no aplica sobre él un conjunto o serie de actividades; de hecho, en sentido estricto, lo define y "lo estructura". Al mismo tiempo el objeto también "actúa" sobre el sujeto o "responde" a sus acciones, promoviendo cambios en las representaciones construidas que el sujeto va logrando acerca de él.

Se da importancia a las "ideas previas", entendidas como construcciones o teorías personales, que, en ocasiones, han sido también calificadas como concepciones alternativas o preconcepciones.

"Otra idea generalmente adscrita a las concepciones constructivistas es la del "conflicto cognitivo" que se da entre concepciones alternativas y constituirá la base del "cambio conceptual", es decir, el salto desde una concepción previa a otra (la que se construye)"¹³

- Concepción de aprendizaje.

El aprendizaje depende de la disposición cognitiva inicial de los sujetos (el nivel de desarrollo logrado). Esto quiere decir que los sujetos que más avanzan son los que ya tenían de antemano cierto camino recorrido en sus construcciones operatorias, las cuales se potencian a través de las sesiones de enseñanza.

¹³ LOWENFELD, Víctor. El niño y su arte . Kapelusz : Buenos Aires. 1973. p 8.

La postura constructivista psicogenética en su concepción de aprendizaje establece un vínculo de influencia recíproca entre el desarrollo y el aprendizaje. El desarrollo cognitivo alcanzado por un sujeto predetermina lo que podrá ser alcanzado por el sujeto, y el aprendizaje propiamente dicho puede contribuir a lograr avances en el ritmo normal del desarrollo.

Se plantea además que es posible adquirir nociones operatorias por medio de sesiones de aprendizaje. Es posible entonces alterar o “acelerar” el ritmo normal de la adquisición de las construcciones operatorias.

- Concepción de alumno.

Según el paradigma constructivista psicogenético, el alumno es un constructor activo de su propio conocimiento y reconstructor de los distintos contenidos escolares a los que se enfrenta.

En principio el alumno debe ser visto como un sujeto que posee un determinado nivel de desarrollo cognitivo y que ha elaborado una serie de interpretaciones o construcciones sobre ciertos contenidos escolares. Esto es, como un aprendiz que posee un cuerpo de conocimiento e instrumentos intelectuales (estructuras y esquemas: competencias cognitivas), los cuales determinan en gran medida sus acciones y actitudes en el aula. Es indispensable por tanto, conocer en principio en qué periodos de desarrollo intelectual se encuentran los alumnos y tomar esta información como base necesaria, aunque no suficiente, para programar las actividades curriculares.

En este contexto los alumnos tendrán la posibilidad de elegir y planear actividades que les parecen interesantes y motivantes según su nivel cognitivo.

- Concepción del maestro.

El maestro es el responsable de la situación didáctica en especial de las actividades de reconstrucción de los contenidos curriculares; aunque también debe delegar o “devolver” cierta responsabilidad a los alumnos, para que realmente tenga lugar una actividad “reconstructiva” en su forma genuina.

El profesor debe asumir la tarea fundamental de promover una atmósfera de reciprocidad, de respeto y autoconfianza para el alumno, y debe dar la oportunidad de que el aprendizaje autoestructurante de los educandos pueda desplegarse sin tantos obstáculos.

Por lo que toca a su figura de autoridad, el docente deberá reducirla en la medida de lo posible, para que el alumno no se sienta supeditado a lo que él dice cuando intente conocer o aprender algún contenido escolar y para que se fomente en el alumno la dependencia y la heteronomía moral e intelectual.

El maestro habrá de tener la oportunidad de participar en el diseño y elaboración de sus planes de trabajo y prácticas docentes, de enriquecerlas con su propia experiencia, su creatividad y sus prácticas particulares.

La tarea del docente está subordinada hasta cierto punto al diseño de un contexto construido por situaciones y experiencias relevantes para provocar el despliegue de actividades autoestructurantes, esto implica crear dichas actividades y experiencias con la intención de inducir indirectamente y según las capacidades de los niños, el tratamiento de los contenidos curriculares

- Concepción de la evaluación.

Este enfoque presta gran interés a la opción de utilizar una evaluación derivada directamente de los estudios realizados sobre las distintas interpretaciones que los niños y niñas van construyendo en relación con determinados contenidos y trabajos escolares. La confección, la revisión y el diseño de ciertas actividades que interroguen al niño (escogidas estratégicamente con anterioridad), en conjunción con algunos de criterios informativos del proceso de construcción, pueden efectivamente servir para identificar los progresos cognitivos de los niños en relación con algún dominio del conocimiento.

Desde esta perspectiva, en efecto, se puede constatar que la evaluación se centra menos en los productos y más en los procesos relativos a los estados de conocimiento, hipótesis e interpretaciones logrado por los niños en relación con dicha psicogénesis, y en cómo y en qué medida se van aproximando a los saberes según una interpretación aceptada socialmente.

La evaluación entonces es entendida como una etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en que medida se han logrado los resultados previstos y como se ha llegado a ellos.

Para este proyecto se ve conveniente la utilización de un método evaluativo que esté acorde con la concepción teórica y que pueda ser desarrollado bajo parámetros que incorporen los procesos como punto de partida; esto debido a la importancia de evidenciar el arte (dibujo) como una estrategia en donde el resultado final contenga significado a través y sólo a través de su proceso.

4.4.2 El taller como estrategia didáctica.

Es importante definir y tener claro el método con el cual se llevará a cabo la propuesta pedagógica, porque este dará los lineamientos básicos para ejecutar una experiencia innovadora que permita direccionar nuestro papel dentro de la ejecución del proyecto de investigación.

El método escogido es el taller, los talleres pedagógicos son los espacios más importantes de interacción, aprendizaje y de estímulos para el trabajo artístico. La metodología del taller exige la práctica como única forma de conocer claramente la capacidad de expresar y de sentir, además posibilita el descubrimiento de nuevas formas de comunicación y de creación colectiva. La misma practica contribuye o exige el desarrollo de nuevas ideas, dada a la permanencia de problemas y contextos cambiantes.

“El taller es un enfoque metodológico de formación integral del individuo, en el que predominan la libertad, la tolerancia, el respeto, y la democracia en el conocimiento; es la posibilidad metodológica de enriquecer la teoría por la vía de la práctica y comprender la práctica en el plano de la teoría”¹⁴

El taller es un modo operativo de trabajo con grupos de aprendizaje. Su modalidad rompe el estereotipo de que hay “alguien”, poseedor de una verdad consagrada y “otro”, carente y receptor pasivo. Rompe con la idea de que el Saber se posee por otro, parte de la idea de que el conocimiento se construye, a partir de la acción y la vivencia de experiencias de mismo y de el grupo.

La metodología se sostiene por el *Pensar-Sentir-Haciendo*, construcción de un espacio habitado por pluralidad de ideas propias y su circulación grupal.

¹⁴ MUÑOZ, Nohora Mary, BURBANO, Edgar Marino. La expresión artística en el preescolar. Magisterio. Santa Fé de Bogotá. 1997

El dispositivo propone un pasaje por una experiencia vivencial que busca la palabra, cargada de significados nuevos.

Gloria Bejarano describe en su libro *nuestra creatividad* que “los principios metodológicos del taller están dirigidos a Vivir los conocimientos, observar, experimentar y analizar lo realizado con la participación de todos. Y sustenta la necesidad de la vivencia tomando el antiguo aforismo chino: *“Si lo oigo, lo olvido; si lo veo, lo recuerdo; si lo hago, lo sé”*; esto implica necesariamente que para entender algo aprenderlo y asimilarlo es necesario actuar, es decir, para apropiarse de una idea es necesario hacer algo con ella: primero hay que recrearla, volverla a crear en nuestra mente, pero sobre todo hay que usarla”¹⁵.

La comprensión genuina de una noción, de una teoría como la apreciación de una obra de arte, implica volver a crearla. Supone una reinvención.

La importancia de usar los talleres frente a una concepción artística en un nivel de preescolar implica una oportunidad de vivir y descubrir el potencial creativo propio de la expresión humana. El taller ofrece al niño una seguridad de acción que desarrolla con su propio lenguaje, ejercitando los sentidos y la imaginación, utilizando el taller como medio para descubrirse a si mismo y al mundo que lo rodea.

Para el niño en edad preescolar la acción representa el modo de estructuración de sus ideas y conceptos. Una vez asimilada cada idea, ésta debe entrar en acción,

¹⁵ BEJARANO, Gloria. *Nuestra creatividad*. Colección de cartillas de desarrollo cultural N° 4. Instituto Colombiano de Cultura 1986. p23

las ideas inertes no solo son inútiles sino que son perjudiciales. Las ideas que no interactúan con otras ideas con frecuencia se oponen a su mismo flujo.

En la educación actual más que los datos acumulados, lo realmente importante son los procedimientos de apropiación del conocimiento; por este motivo, la metodología de los talleres constituyen una excelente opción para la creación y el desarrollo de la propuesta.

Los talleres incluyen un alto grado de acción y participación, instrumento que es aún más enriquecedor cuando se habla de manifestaciones artísticas; además es importante resaltar que sus objetivos son precisos y conllevan directamente al descubrimiento; los principales objetivos del trabajo con las metodologías de talleres están dirigidos a:

- Crear ambientes de bienestar y de seguridad para todos y cada uno de los participantes, teniendo en cuenta el respeto por el individuo y con gran compromiso por el trabajo en grupo.
- Ofrecer al educador un instrumentos de trabajo que permiten desarrollar actividades de carácter creativo, pedagógico-formativo.
- Brindar oportunidades para el logro del propio reconocimiento sensorial, en un proceso de identificación comunicación e integración ampliando los niveles de comunicación y facilitando las relaciones sociales.
- Promover en los niños la integración de valores de solidaridad, tolerancia y respeto a la diversidad, cooperación y colectividad, estimulación de los sentidos, permite la expresión y la creatividad, entre otros.

- Generar un cambio en los mecanismos de aprendizaje significativo, con impacto perceptible a nivel del rendimiento escolar para los niños y niñas.
- Tener en cuenta la acción y participación del niño y la niña en sus procesos de aprendizaje.
- Ser flexibles en su intensidad horaria y ejecución de acuerdo a la intencionalidad que se busca, logrando igualmente grandes resultados.
- Generar espacios vivenciales de armonía y equilibrio mediante la utilización de elementos como el espacio, el tiempo, el ritmo, el color y las formas.
- Tener en cuenta la utilización de diversos materiales, espacios y tiempos para su ejecución.

Se debe tener en cuenta que los talleres tienen ciertas características que los diferencian en su aplicación de las demás metodologías, algunas de sus características son:

- *Son múltiples* en su aplicación porque pueden atender necesidades de carácter pedagógico, formativo y creativo en actividades variadas de programas educativos, artísticos, y terapéuticos con grupos de diferentes edades y características.
- *Son versátiles* porque la imaginación, y la creatividad desarrolladas en el taller hacen posible responder a las necesidades del grupo y de cada participante en el momento oportuno, sin perder el objetivo principal, ni el contenido del taller.

- *Son multifacéticos* porque los diferentes elementos que componen el taller le permiten atender de una u otra forma necesidades del hombre en sus aspectos socio afectivo, psicomotor e intelectual¹⁶

La metodología de los talleres para el trabajo con las áreas de la expresión artística son indicados porque prestan gran importancia a la actividades sensoriomotrices, a la actividad manual como fuente de experiencia y exploración del mundo y dan importancia además a los procesos de simbolización que dentro de ellos surgen, permitiendo una representación del mundo a través del lenguaje; pero estos procesos de simbolización manejados en los talleres no se restringen al aprendizaje mecánico de la lengua, sino que se extienden hacia todas las formas de expresión significativa, capaz de reconstruir la experiencia vital.

Por eso es importante dar espacios creativos y recreativos donde además de aprender jugando se dibuje, se hable, se pinte, se narren historias, se dance, se representen personajes, se cante y se aprenda a compartir.

El trabajo por medio de la metodología del taller exige que el desarrollo de la actividad adquiera vida, que durante su proceso se viva, se asimilen y se transformen los contenidos y conceptos en una parte de la expresión humana. De esta manera se busca que el niño por una parte se reconozca a si mismo como sujeto creador y que se proyecte frente y dentro del grupo mediante procesos asertivos de comunicación.

¹⁶ Tomadas de: BEJARANO, Gloria. Nuestra creatividad. Instituto Colombiano de Cultura 1986 p. 39

4.4.3 Evaluación por proceso como sistema empleado en la propuesta llamada “El dibujo como herramienta pedagógica para potenciar el desarrollo psicosocial de las niñas de 5 años del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón”.

La *evaluación por procesos* surge como una alternativa crítica a la evaluación por logros y a la evaluación por objetivos y se enmarca en el paradigma cualitativo en evaluación educativa.

Generalmente, en la evaluación por procesos se parte de las necesidades de los sectores que se van a evaluar, con el fin de elaborar los logros que serán canalizados a través de objetivos. En este caso, los resultados son la conjunción de la mayoría de los componentes del proceso, pero fundamentalmente la consecución de los logros señalados en el punto de partida del proceso.

Las *ventajas de la evaluación por procesos* son:

- Con la evaluación por procesos se da un gran valor a la evaluación formativa.
- Puede ayudar a los profesores y alumnos a clarificar sus propios problemas (stuffle beam), conocer los obstáculos más importantes y hacer más sólido y eficaz el proceso educativo.
- Cumple con funciones de diagnóstico, orientación y motivación referidas a los objetivos, las estrategias y los alumnos.

Además de estas ventajas una consecuencia del manejo de la evaluación por procesos es que el trabajo del docentes debe ser más integral, pues la valoración de los estudiantes debe ser más minuciosa en aspectos cognitivos (observación, análisis, síntesis, comprensión, adquisición de conocimientos etc), socioafectivos, volitivos, psicomotores y comunicativos.

Ya definido el tipo de evaluación para el presente proyecto es necesario establecer y aclarar que dentro de la propuesta se plantearán actividades evaluativas correspondientes a este modelo, y desde el punto de vista pedagógico se utilizará para la elaboración de los registros de evaluación, que tendrán una aplicación desde el inicio hasta su culminación, para dar así la prioridad del proceso.

5. METODOLOGÍA

Este trabajo de investigación pretendió potenciar el desarrollo psicosocial de las niñas de 5 años a través del dibujo como expresión artística; para tal fin se formuló una propuesta pedagógica teniendo en cuenta las características propias del desarrollo de las niñas.

Luego se aplicó dicha propuesta. Durante la intervención se recogieron datos del proceso de las niñas a través de un instrumento de seguimiento y al final se aplicó el test del dibujo de la figura humana de Koppitz con el fin de observar si hubo cambios en el área del desarrollo psicosocial.

La investigación se desarrolló en el aula, puesto que la información se obtiene trabajando con las niñas, observándolas, escuchándolas y siguiendo su proceso, en consecuencia la investigación corresponde al modelo descriptivo.

A continuación se explica detalladamente las etapas que se tuvieron en cuenta en el proceso investigativo. La metodología se ha dividido en seis pasos:

5.1 ETAPAS DEL PROCESO INVESTIGATIVO.

5.1.1 Fundamentación teórica.

Objetivo.

- Fundamentar el estudio desde la teoría tanto en el desarrollo psicosocial de los niños de 5 años como el aspecto artístico especialmente en el dibujo.

Luego de la construcción del problema o área de investigación, las estrategias utilizadas en esta fase estuvieron dirigidas a los rastreos bibliográficos concernientes principalmente a los siguientes temas:

- El desarrollo psicosocial de los niños de 5 años.
- El arte y la creatividad.
- El dibujo.
- Bases legales.

Además se estableció el área problemática, la justificación y los objetivos esperados para el desarrollo del proyecto.

5.1.2 Diagnóstico.

Objetivo.

- Analizar el estado de desarrollo en que se encuentran los niños en el área psicosocial para respaldar el diseño y la aplicación de una propuesta pedagógica que fortalezca dicha área, a través de la observación directa y la comparación de sus conductas con los patrones de desarrollo.

Grupo objeto de estudio (población).

La población escogida para este diagnóstico fue un grupo del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón. Este colegio se encuentra ubicado en el barrio Campo Hermoso, en la calle 19 # 9 - 80, es una institución de carácter privado que alberga alrededor de 300 niñas entre los 5 y los 18 años de edad, distribuidas en los niveles de preescolar, básica primaria y básica secundaria.

El grupo con el cual se realizó el diagnóstico general es para este caso el grupo de transición. Es un grupo conformado por 5 niñas de 5 años, se escogió la totalidad del grupo.

En las observaciones realizadas se puede evidenciar que las niñas han tenido alguna escolarización en jardines de la ciudad y que se encuentran en un estrato socioeconómico medio.

Instrumentos de la evaluación diagnóstica.

Para realizar el diagnóstico se utilizó la observación directa a las niñas en la cotidianidad de la vida escolar; el registro de sus desempeños y comportamientos se fue anotando en el diario de campo y en el instrumento de seguimiento (ver anexo 1). Luego se hizo una comparación de dichos desempeños con los patrones del desarrollo sugeridos para esta edad.

Los resultados de éste diagnóstico arrojaron varias características de las niñas a nivel psicosocial que pueden y deben ser potenciadas; además se evidenció que si es posible que en el dibujo se den manifestaciones psicosociales, por lo tanto es pertinente una intervención pedagógica con énfasis en estos aspectos.

Conductas de entrada presentadas por la población

De acuerdo con los aspectos observados en las niñas de 5 años del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón, se obtienen como conductas de entrada a este proceso investigativo las siguientes:

- En cuanto a la autoestima se puede determinar que en el momento de desarrollar trabajos individuales aun no se muestran seguras y confiadas ni motivadas con sus resultados finales.

- Con respecto a la expresión a través del dibujo las niñas tienen buena presencia de detalles muy importantes en el dibujo de la figura humana como el cuello, la nariz o las extremidades. Sin embargo falta mayor estructuración, especialmente en las extremidades bidimensionales ya que en muy pocas niñas se encuentra presente este aspecto. Sería conveniente potenciarla para fortalecer aspectos tan importantes como: el esquema corporal, la autoestima.
- Las muestras estudiadas reflejan falta de estructuración a nivel madurativo y emocional; aunque pueden ir evolucionando con el tiempo es necesario tener en cuenta la conveniencia de potenciar la estructura del dibujo, para fortalecer aspectos tan importantes como: el esquema corporal, la autoestima, las relaciones interpersonales, la comunicación entre otras.
- Es necesario también profundizar en otros esquemas de dibujo como el paisaje, el dibujo libre, la pintura, el dibujo de la familia entre otros que permita hacer un seguimiento en todas las manifestaciones que tengan que ver con esquemas gráficos.
- Es favorable realizar talleres o ejercicios basados en el dibujo, ya que este permite desarrollar aptitudes artísticas como: el manejo del espacio, del color, estructuración de formas y tamaños, sensibilidad hacia el manejo de distintos materiales etc. Es importante el dibujo como expresión artística ya que este puede fortalecer aspectos emocionales y sociales que se evidencian a través de su realización.
- En cuanto a las relaciones interpersonales se observó que al iniciar el periodo académico las niñas mostraban algunas dificultades con respecto a las relaciones grupales mostrando inconvenientes en los trabajos cooperativos, el intercambio de elementos de trabajo, la comunicación asertiva y el trato físico

y verbal. A partir de esta observación se puede establecer la importancia de fortalecer en el aspecto psicosocial, las relaciones interpersonales.

- A nivel comunicativo y de expresión de sentimientos se nota una falencia al momento de hacer comentarios de manera expositiva de sus producciones, se muestran tímidas, no manejan adecuadamente su voz, no hay fluidez verbal y muestran muy poco sus trabajos ante el grupo; es necesario fortalecer además el lenguaje corporal y gestual para comunicar acontecimientos de su vida diaria, que permitan mayor integración y proyección interior hacia el grupo.

5.1.3 Diseño de una propuesta pedagógica para fortalecer el área psicosocial.

Después de realizar las observaciones iniciales al grupo de las niñas para conocer su desempeño como conductas de entrada, se pasó a diseñar una intervención pedagógica que permitiera fortalecer dichos aspectos en los cuales el grupo de niñas demostraron menor desarrollo y rendimiento.

Objetivo.

- Potenciar el desarrollo psicosocial de las niñas de 5 años del nivel de transición del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón a través del diseño y la implementación de una propuesta pedagógica con énfasis en la utilización del dibujo como expresión artística.

Las estrategias utilizadas para la elaboración de la intervención pedagógica (ver anexo 2) consistieron en primera instancia en una revisión bibliográfica en donde se incluyó rastreo específicamente en los siguientes temas:

- Corriente pedagógica.

- Estrategias didácticas.
- Sistemas de evaluación.
- Contenidos curriculares.

Además se realizaron visitas a diferentes instituciones de la ciudad donde se trabajan propuestas artísticas para niños.

5.1.4 Aplicación de la propuesta pedagógica y recolección de información.

Objetivos.

- Comprobar si el desarrollo psicosocial de las niñas del nivel de transición de Nuevo Colegio del Sagrado Corazón presenta cambios a través del desarrollo de la intervención pedagógica basada en experiencias donde se utilice el dibujo, para reconocer las ventajas y desventajas de dicha propuesta.
- Respalda la investigación a través de la organización de datos y situaciones observadas en las tablas y cuadros que permitan observar el proceso

Esta propuesta se aplicó con niñas de 5 años del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón del nivel de transición, en el primer semestre del 2004; durante 4 meses las actividades se realizaron a través de talleres lúdicos artísticos, 2 por semana en 3 horas de trabajo.

Dichos talleres se realizaron en tres momentos, los cuales pretendían fortalecer: El cuerpo como mediador de los procesos de reconocimiento del espacio, el lenguaje corporal (el gesto, la palabra, la representación, como medio de comunicación), la identificación y expresión de sentimientos, aspectos emocionales como la autoestima, el autoconcepto, la relación con las demás personas, y la estructuración del dibujo como educación artística entre otras.

Los temas planeados fueron: Experiencias sensoriales, el dibujo libre, el dibujo de la figura humana, manejo del espacio, relajación y visualización, el contraste de trazos, la expresión de sentimientos a través de dibujos, reproducción de figuras etc, éstos giraron en torno a la identificación de sí mismas y a la expresión de sentimientos.

Los talleres tuvieron carácter grupal e individual, Estos talleres variaron su forma metodológica de aplicación, es decir no se desarrollaron secuencialmente de la misma manera debido a la diversidad de posibilidades de aplicación para cada uno. Los talleres incluyeron el trabajo con el cuerpo, con actividades motrices libres, técnicas de pintura y actividades referidas a los test de evaluación; siempre dirigidos a la utilización del dibujo.

La evaluación de esta propuesta estuvo basada en el modelo de evaluación por procesos, en donde se incluyeron registros generales y registros por taller, aquí se observaron algunos ítems relacionados con el desarrollo personal y social; además la evaluación estuvo soportada con el diario de campo, el observador del alumno y por el test de evaluación psicológica, test del dibujo de la figura humana de Koppitz (ver anexo3). Éste fue seleccionado con la ayuda de una psicóloga, ya que es un instrumento que permite observar indicadores de autoestima, relación con los demás, con la familia, indicadores sobre la percepción a nivel escolar tales como la preocupación por el rendimiento académico, o el reflejo de los acontecimientos importantes en la vida del niño.

El proceso evaluativo fue permanente y los instrumentos fueron aplicados en dos momento: en la mitad del periodo y al final, esto con el fin de estar en continuo seguimiento tanto a los progresos de la población como a las dificultades y así poder tomar medidas en la última etapa de la aplicación del estudio.

Los recursos utilizados estuvieron enfocados principalmente a la utilización del papel en diferentes dimensiones (dependiendo del taller), lápices, lápices de colores, música, técnicas de pintura y principalmente los talleres como estrategia pedagógica. A medida que se desarrollo la intervención pedagógica se fue registrando el proceso que los niños demostraron en los siguientes instrumentos: el observador del alumno el instrumento de seguimiento (ver anexo 1), diario de campo, entrevistas permanentes con las niñas y el test de Koppitz (ver anexo 3).

La información se registró teniendo en cuenta especialmente 4 ítems con sus indicadores:

ITEMS	INDICADORES
Autoestima	<ul style="list-style-type: none"> • Posee seguridad y confianza en si misma para elaborar sus trabajos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra agrado por la elaboración de sus trabajos, los valora y muestra con facilidad ante el grupo
Comunicación Expresión de sentimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Comunica sus emociones sentimientos y vivencias a través del lenguaje y juegos gestuales, verbales y gráficos
	<ul style="list-style-type: none"> • Explora diferentes lenguajes artísticos para comunicar su visión particular del mundo.
	<ul style="list-style-type: none"> • Expone verbalmente su trabajo con claridad y facilidad ante el grupo, mostrando su producción gráfica y los elementos que integran su dibujo
Relaciones interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> • Participa, se integra y coopera en juegos grupales, mostrando respeto por el trabajo propio y el de sus compañeras
	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra sensibilidad e imaginación en su relación espontánea con los demás, con su entorno y en la elaboración del trabajo individual.
Dibujo Espacio Estructura Variedad	<ul style="list-style-type: none"> • Posee un buen manejo del espacio para la realización de sus trabajos
	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza sus producciones graficas con buena estructuración de tamaño y forma.
	<ul style="list-style-type: none"> • Su trabajo gráfico contiene variedad de elementos y creatividad

Tabla 1. Registro de la información

Los anteriores Ítems e indicadores permitieron observar el proceso que la población demostró en dos grandes dimensiones: desarrollo psicosocial y expresión artística a través del dibujo

5.1.5 Resultados.

Objetivo.

- Determinar la validez y el impacto producido por la utilización del dibujo como estrategia pedagógica para el desarrollo psicosocial del niño.

La técnica utilizada para el análisis de la información es la descriptiva, el procedimiento utilizado es el siguiente: primero se describe el proceso de cada niño a nivel individual específicamente en los ítems e indicadores donde se puede observar el progreso.

Después se muestra el comportamiento a nivel grupal. Se tabularon los resultados teniendo en cuenta las respuestas en tres momentos: inicial, medio y final del proceso, esto se tradujo a cuadros según el porcentaje siguiendo la escala de calificación: SI, NO, Ocasionalmente.

Estos resultados se describen y se interpretan relacionándolos con el marco teórico y con las conductas de entrada observadas en el diagnóstico.

Los aspectos que se tuvieron en cuenta fueron:

- Aspectos del desarrollo psicosocial y del dibujo en los cuales las niñas demostraron mejorar, tanto a nivel individual como a nivel grupal.

- La comparación entre las conductas de entrada con los resultados del test de evaluación (test del dibujo de la figura humana de Koppitz).
- La relación que hay entre los avances que tuvieron las niñas, con las estrategias pedagógicas y didácticas que se aplicaron durante la intervención, con énfasis en el dibujo como expresión artística.

5.1.5.2 Resultados finales a nivel individual.

A continuación se describirán los comportamientos que presentaron las niñas durante el proceso. Solo se mencionarán los ítems e indicadores en los cuales se notó un cambio significativo.

SUJETO 1.

Los indicadores en los cuales logró pasar de una respuesta ocasional o negativa a una positiva y constante fueron:

- Posee seguridad y confianza en si misma para elaborar sus trabajos: al inicio del proceso marcó una respuesta ocasional, en el momento intermedio la frecuencia de respuesta fue del 100%, aspecto que mantuvo hasta el final.
- Al exponer verbalmente sus trabajos con claridad y facilidad se pudo observar que al finalizar el proceso logró demostrar una conducta del 100% positiva y constante, demostrando un progreso importante ya que al inicio y durante la intervención pedagógica marcaba respuestas ocasionales.
- En el ítem de espacio, variedad y estructura del dibujo en todos sus indicadores pasó de un comportamiento negativo a positivo y constante, esto se pudo observar en la distribución de los elementos dentro de las dimensiones

de la hoja de manera clara y ordenada, de igual forma la inclusión de varios elementos para recrear su producción y la elaboración mas estructurada de sus dibujos en donde incluía mayor cantidad de detalles y sus formas se mostraban más claras y definidas.

- El desarrollo psicosocial tuvo un proceso ascendente ya que tanto en la comunicación y expresión de sentimientos como en las relaciones interpersonales y autoestima demostró al inicio conductas ocasionales y al final el 100% de sus respuestas fueron positivas.
- En el ítem correspondiente a la cooperación e integración al en juegos grupales se pudo observar una mejoría en sus conductas, ya que en el momento final obtuvo resultados positivos mientras que en el momento medio tenía un proceso 100% de respuestas ocasionales.

SUJETO 2.

- Se notó un progreso significativo al exponer sus trabajos con claridad y facilidad ante el grupo, se pudo observar que al iniciar el proceso demostró conductas negativas y ocasionales; estas respuestas al finalizar la intervención pedagógica se modificaron de manera positiva en un 100%.
- En la dimensión artística el indicador en el cual logró pasar de una respuesta ocasional o negativa a un positiva y constante fue: Posee buen manejo del espacio para la elaboración de sus trabajos; al inicio de la intervención pedagógica mostró respuestas ocasionales y negativas, durante el desarrollo del segundo momento sus respuestas fueron positivas en un 100% aspecto que mantuvo hasta el final

- El ítem correspondiente a la comunicación de sentimientos y vivencias a través del lenguaje gestual, verbal y gráfico se vio con una tendencia positiva ya que al finalizar la intervención se observaron conductas positivas en un 100%.
- En las relaciones interpersonales se marcó una evolución positiva ya que en la participación e integración en juegos grupales se mostraron respuestas positivas en el momento final, superando las respuestas obtenidas durante el proceso.

SUJETO 3.

- Se observó un avance significativo con respecto a la exposición verbal de sus trabajos con un incremento en la frecuencia de respuestas positivas que finalizaron en un 100%.
- En la dimensión del dibujo tuvo un progreso, ya que tanto en el manejo del espacio (distribución, tamaño), como en la estructura y variedad (forma, detalles, inclusión de nuevos elementos) demostró al inicio y durante el segundo momento conductas ocasionales y negativas y al final se obtuvieron resultados 100% positivos.
- En el ítem correspondientes al fortalecimiento de su autoestima se observó muy buen proceso, aunque en la seguridad y confianza en si misma para elaborar sus trabajos tuvo incremento de respuestas positivas, se observó en mayor proporción al mostrar agrado por la elaboración de sus trabajos, valorarlos y mostrarlos con facilidad ante el grupo.
- Con respecto a las relaciones interpersonales se vio un avance positivo, ya que en el ítem correspondiente a la integración y cooperación en juegos grupales se dio un incremento de 100% de respuestas positivas para el momento final.

SUJETO 4.

- El aspecto comunicativo tuvo un proceso ascendente ya que en la comunicación de sus emociones y sentimientos, la exploración de diferentes lenguajes artísticos y la exposición de sus producciones demostró conductas ocasionales o negativas, a medida que se hizo la intervención pedagógica fue adquiriendo conductas positivas que terminaron en un 100%.
- En el caso de las exposiciones verbales se observó que al finalizar el proceso logró demostrar una conducta del 100% positiva y constante, manifestando un progreso importante ya que al inicio y durante la intervención pedagógica marcaba respuestas ocasionales, pues no en todos los casos lograba comunicar de manera clara y espontánea su producción artística
- El indicador correspondiente al manejo del espacio tuvo un buen proceso ya que en un primer momento no se observaron respuestas positivas, de manera gradual se fue aumentando la conducta positiva terminando en un manejo adecuado del espacio.
- Muestra agrado por la elaboración de sus trabajos. Los valora y muestra con facilidad ante el grupo. Al inicio del proceso marcó respuestas negativas y ocasionales y al final no marcó ninguna negativa y su tendencia fue hacia el Si.
- En el ítem correspondiente a la cooperación e integración al en juegos grupales se pudo observar una mejoría en sus conductas, ya que en el momento medio tenía un proceso de respuestas ocasionales y logró en el momento final obtener resultados positivos elevando la tendencia al Si.

SUJETO 5.

- El ítem correspondiente a la comunicación de sentimientos y vivencias a través del lenguaje gestual, verbal y gráfico se vio con una tendencia positiva ya que se dio positivamente un ascenso y al finalizar la intervención se observaron conductas positivas en un 100%.
- En la dimensión del dibujo tuvo un progreso, ya que tanto en el manejo del espacio, como en la estructura y variedad demostró al inicio y durante el segundo momento conductas ocasionales y negativas y al final se obtuvieron resultados 100% positivos. Este incremento positivo se observó con mayores resultados en la variedad de elementos dentro de sus dibujos.
- Al exponer sus trabajos con claridad y facilidad ante el grupo se pudo observar un a frecuencia positiva de respuestas de manera ascendente.
- En el ítem correspondientes al fortalecimiento de su autoestima se observó muy buen proceso, aunque en la seguridad y confianza en si misma para elaborar sus trabajos tuvo incremento de respuestas positivas, se observó en mayor proporción al mostrar agrado por la elaboración de sus trabajos, valorarlos y mostrarlos con facilidad ante el grupo.
- Las relaciones interpersonales tuvieron un avance bastante significativo ya que tanto en la participación y cooperación en juegos grupales como en la imaginación y sensibilidad mostrada en la relación con los demás se dio un incremento de respuestas positivas en un 100% superando un proceso en el cual se habían dado respuestas negativas y ocasionales.

5.1.5.3 Resultados a nivel grupal.

Proceso durante la intervención pedagógica	Respuesta		
	Si	No	Oc
	%	%	%
Inicio	60	20	20
Medio			
Final	70		30

Indicador: *Muestra agrado por la elaboración de sus trabajos, los valora y muestra con facilidad ante el grupo*

Nota: No se registra el momento medio porque no hubo cambios significativos

Tabla 2. Autoestima

Proceso durante la intervención pedagógica	Respuesta		
	Si	No	Oc
	%	%	%
Inicio	60	10	30
Medio	60		40
Final	60		40

Indicador: *Comunica sus emociones sentimientos y vivencias a través del lenguaje y juegos gestuales, verbales y gráficos.*

Tabla 3. Comunicación y expresión de sentimientos

Proceso durante la intervención pedagógica	Respuesta		
	Si	No	Oc
	%	%	%
Inicio	100		
Medio	100		
Final	100		

Indicador: *Explora diferentes lenguajes artísticos para comunicar su visión particular del mundo.*

Tabla 4. Comunicación y expresión de sentimientos

Proceso durante la intervención pedagógica	Respuesta		
	Si	No	Oc
	%	%	%
Inicio	40	40	20
Medio	60		40
Final	100		

Indicador: *Expone verbalmente su trabajo con claridad y facilidad ante el grupo, mostrando su producción gráfica y los elementos que integran su dibujo.*

Tabla 5. Comunicación y expresión de sentimientos

Proceso durante la intervención pedagógica	Respuesta		
	Si	No	Oc
	%	%	%
Inicio	80		20
Medio	40		60
Final	80		20

Indicador: *Participa se integra y coopera en juego grupales, mostrando respeto por el trabajo propio y el de sus compañeras.*

Tabla 6. Relaciones interpersonales

Proceso durante la intervención pedagógica	Respuesta		
	Si	No	Oc
	%	%	%
Inicio	40	40	20
Medio	60	20	20
Final	100		

Indicador: *Posee Buen manejo del espacio para la realización de sus trabajos.*

Tabla 7. Dibujo

Proceso durante la intervención pedagógica	Respuesta		
	Si	No	Oc
	%	%	%
Inicio	60	40	
Medio	60	20	20
Final	80	20	

Indicador: *Realiza sus producciones gráficas con buena estructuración de tamaño y forma*

Tabla 8. Dibujo

Proceso durante la intervención pedagógica	Respuesta		
	Si	No	Oc
	%	%	%
Inicio	60	40	
Medio	60	20	20
Final	100		

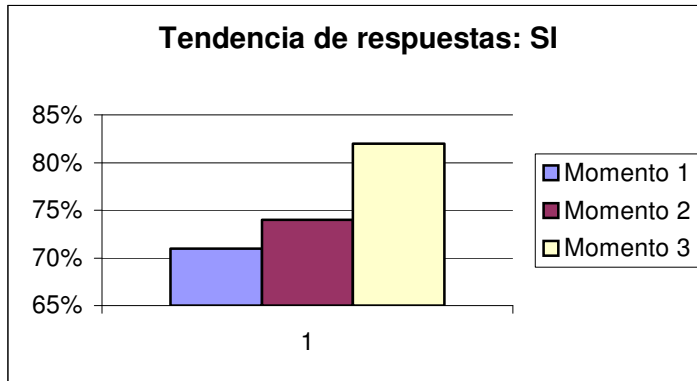
Indicador: *su trabajo contiene variedad de elementos y creatividad*

Tabla 9. Dibujo

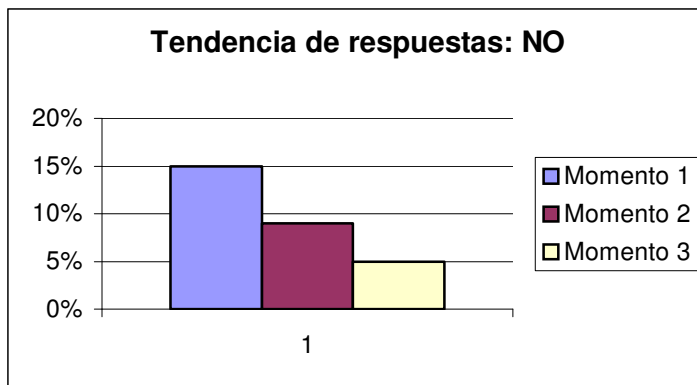
Proceso durante la intervención pedagógica	Respuesta		
	Si	No	Oc
	%	%	%
Inicio	100		
Medio	100		
Final	100		

Indicador: *Muestra agrado e interés por los talleres realizados referentes a la expresión gráfica.*

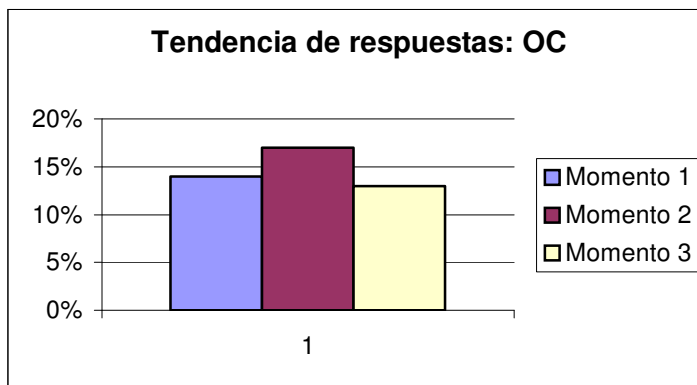
Tabla 10. Impacto del taller



Momento 1	71%
Momento 2	74%
Momento 3	82%



Momento 1	15%
Momento 2	9%
Momento 3	5%



Momento 1	14%
Momento 2	17%
Momento 3	13%

Figura 1. Tendencias del proceso. Comportamiento del grupo a nivel general en todos los ítems durante los tres momentos del proceso investigativo

Resultados grupales del test de Koppitz

Rasgos comunes

Categorías	Primer corte evaluativo	Segundo y último
- Cabeza.	100%	100%
- Ojos.	100%	100%
- Nariz.	100%	100%
- Boca.	100%	100%
- Cuerpo.	100%	100%
- Piernas.	<u>80%</u>	<u>100%</u>
- Brazos.	<u>80%</u>	<u>100%</u>
- Brazos bidimensionales.	<u>40%</u>	<u>80%</u>
- Cabello	<u>80%</u>	<u>100%</u>
- Dedos	<u>80%</u>	<u>100%</u>
- Pies	<u>80%</u>	<u>100%</u>
- Prendas de vestir	<u>40%</u>	<u>80%</u>

Rasgos bastantes comunes

Categorías	Primer corte evaluativo	Segundo y último
- Cuello	100%	100%
- Manos	100%	100%
- Pupilas	<u>20%</u>	<u>40%</u>
-Brazos hacia abajo	<u>0</u>	<u>40%</u>
- Orejas	<u>0</u>	<u>20%</u>
-Piernas bidimensionales	<u>0</u>	<u>80%</u>

Tabla 11. Presencia de rasgos. Ítems evolutivos

Rasgos excepcionales

Categorías	Primer corte evaluativo	Segundo y último
- Pies bidimensionales.	<u>40%</u>	<u>60%</u>
- Buena proporción	<u>0</u>	<u>40%</u>
- Brazos unidos a los hombros.	<u>0</u>	<u>80%</u>

Tabla 11. Presencia de rasgos. Ítems evolutivos

Categorías	Primer corte evaluativo	Segundo y último
- Figura pequeña. (s.c)	60%	60%
- Transparencias (s.c)	60%	60%
- Integración pobre de las partes de la figura. (s.c)	20%	0
- Grosera asimetría de las extremidades. (s.c)	20%	0
- Inclinación de la figura: (s.c)	20%	0
- sol (d.e)	0	60%
- Cabeza grande. (d.e)	40%	20%
- Omisión de Pies (o)	20%	0
- Omisión de piernas (o)	20%	0
- Omisión de brazos (o)	20%	0

(s.c): signos cualitativos

(d.e): detalles especiales

(o): omisiones

Tabla 12. Presencia de rasgos. Indicadores emocionales

Rasgos comunes

Categorías	Primer corte evaluativo	Segundo y último
- Prendas de vestir	<u>60%</u>	<u>20%</u>
- Brazos bidimensionales	<u>60%</u>	<u>20%</u>
- Dedos	<u>20%</u>	<u>Rasgo presentado</u>
-Cabello	<u>20%</u>	<u>Rasgo presentado</u>
- Pies	<u>20%</u>	<u>Rasgo presentado</u>
- Piernas	<u>20%</u>	<u>Rasgo presentado</u>
- Brazos	<u>20%</u>	<u>Rasgo presentado</u>

Rasgos bastante comunes

Categorías	Primer corte evaluativo	Segundo y último
- Cejas.	100%	100%
- Pupilas.	<u>80%</u>	<u>60%</u>
- Brazos hacia abajo.	<u>100%</u>	<u>60%</u>
- Orejas.	<u>100%</u>	<u>80%</u>
- Numero correcto de dedos	100%	100%
- Piernas bidimensionales	<u>60%</u>	<u>20%</u>

Tabla 13. Ausencias de rasgos

Rasgos excepcionales

Categorías	Primer corte evaluativo	Segundo y último
- Buena proporción.	<u>100%</u>	<u>60%</u>
- Fosas nasales.	100%	100%
- Dos labios.	100%	100%
- Codos.	100%	100%
- Perfil.	100%	100%
- Brazos unidos a los hombros.	<u>100%</u>	<u>20%</u>
-Pies bidimensionales	<u>60%</u>	<u>40%</u>

Tabla 13. Ausencias de rasgos

5.1.6 Análisis de los resultados. Descripción de cuadros y gráficas.

Objetivo.

- Analizar los resultados en los niños producto de la intervención pedagógica, relacionando los logros obtenidos en la practica con los referentes teóricos y con los objetivos planteados con el fin de valorar la propuesta.

Análisis general.

Los procesos de desarrollo que se observaron y trabajaron en esta investigación son: el desarrollo psicosocial y la capacidad creadora del niño. Hablar de desarrollo psicosocial implica tener en cuenta las dimensiones de la autoestima, la comunicación y expresión de sentimientos y relaciones interpersonales. A su vez

el estado emocional, la sensibilidad la relación y el ajuste del niño al medio que lo rodea se refleja en la capacidad creadora.

Teniendo en cuenta estas manifestaciones del ser, traducidas a ítems e indicadores se analizan y se describen los resultados de éste estudio.

- En cuanto a la autoestima el indicador mas significativo en el grupo es el que tiene que ver con demostrar agrado por la elaboración de sus trabajos, valorarlos y exponerlos con facilidad ante los demás. El 70% de la población mostró una conducta positiva y permanente al final de la intervención.
- Se resalta que al inicio de la propuesta el 40% demostró dificultad en este aspecto marcando conductas negativas y ocasionales.
- La comunicación y expresión de sentimientos fue un proceso muy productivo ya que se obtuvieron logros en los tres indicadores planteados, los cuales se describen a continuación
- Al inicio de la intervención el 10% de las niñas no comunicaban sus emociones, sentimientos y vivencias a través del lenguaje y juegos gestuales, verbales y gráficos y el 30% de ellas lo hacían de manera ocasional; al finalizar el proceso hubo un sensible progreso marcando el 40% de la población respuestas ocasionales, es importante anotar que en un comportamiento constante y positivo se mantuvo en un 60%.
- Se Mostró un proceso positivo por parte del grupo al explorar diferentes lenguajes artísticos para comunicar su visión particular del mundo marcando un porcentaje del positivo del 100% que se observó desde el inicio de la intervención hasta el final.

- La exposición verbal del trabajo gráfico con claridad y facilidad ante el grupo obtuvo un importante ascenso de, iniciando en un 40%, pasando a un 60% en el momento medio y finalizando en un 100% de respuestas positivas. Se destaca que éste último promedio superó respuestas ocasionales del 60% y negativas del 40% durante el proceso.
- Con respecto a las relaciones interpersonales se vio una situación particular ya que el ítem correspondiente a la participación, integración y cooperación en juegos grupales durante el momento medio tuvo una recaída ya que el 60% de la población pasó a respuestas ocasionales, esta situación tuvo este descenso ya que algunos de los talleres planteados proponían metodologías de trabajos individuales, con igual manejo del material, además se incluían algunas estrategias de relajación y visualización que para el grupo fue un aspecto nuevo y por lo tanto fue necesario enseñar a manejar de manera correcta . Sin embargo la intervención pedagógica con énfasis en lo artístico permitió recuperar la tendencia del 80% a respuestas positivas.

Después de obtener logros importantes en los ítems personales y sociales era lógico que también se observaran conductas positivas en el aspecto creador, esto se observó a través de la expresión gráfica con indicadores referentes al manejo del espacio con el cuerpo y en el dibujo; a la estructuración del dibujo teniendo en cuenta el tamaño, la forma, la variedad y creatividad del mismo.

A continuación se describirán los comportamientos significativos que presentaron las niñas durante ése proceso.

- En el indicador correspondiente al manejo del espacio se mostró un buen proceso ya que en un primer momento se observaron respuestas negativas en un 40% y ocasionales en un 20%; de manera gradual se fue aumentando la conducta positiva al 60%, de la misma manera las respuestas negativas se

redujeron considerablemente quedando en un 20% durante el momento medio. Al finalizar la intervención el manejo del espacio se dio de manera positiva en un 100%.

- La estructuración de las producciones gráficas en cuanto a forma y tamaño tuvo un desarrollo productivo ya que se obtuvieron logros con respuestas positivas que marcaron un ascenso que pasó del 60% al 80% para las repuestas favorables. Sobresale el hecho de que las repuestas negativas durante el proceso se dieron en un 60% y las ocasionales en un 20%, conductas que se lograron modificar en respuestas positivas al finalizar la intervención.
- El ítem correspondiente a la variedad de elementos y creatividad en el indicador del dibujo tubo logros: al inicio de la intervención las niñas mostraban inclusión de nuevos elementos en un 60% que ascendió a un 100% en el momento final. Las respuestas negativas y ocasionales que se mostraron en el primer y segundo momento lograron integrarse a respuestas positivas.
- El indicador que evalúa el interés mostrado hacia los talleres realizados fue muy significativo, ya que éste indicador siempre mantuvo un alto porcentaje de respuestas positivas demostrado en un 100% que permaneció desde el inicio hasta el final de la intervención pedagógica.

Para dar una visión general de los resultados se presentan las figuras 1,2,y 3 en las cuales se puede observar un aspecto positivo en todas las respuestas, lo que respalda la viabilidad de la intervención pedagógica desarrollada durante el estudio.

Además de los indicadores correspondientes al dibujo: espacio, estructura y variedades se utilizó el test de Koppitz para ampliar los datos del dibujo, ya que a

través de ésta manera se observa la presencia o ausencia de elementos que poseen los dibujos de los niños; éstas categorías presentes y ausentes nos dan indicadores emocionales y evolutivos. A continuación se describen los resultados obtenidos en el test de Koppitz.

Los resultados obtenidos muestran un progreso en todos los ítems, a continuación se nombraran solo los resultados finales, para compararlos con la escala evolutiva y emocional del test.

Presencia de rasgos. Ítems evolutivos al final del proyecto.

- En los rasgos comunes se observó que categorías como la cabeza, ojos, nariz, boca, cuerpo, piernas, brazos, cabello, dedos y pies se presentaron en un 100% y por otra parte los brazos bidimensionales y prendas de vestir en un 80%. De acuerdo al test puede esperarse que las niñas de 5 años dibujen por lo menos los siguientes 11 ítems: la cabeza, ojos, nariz, boca, cuerpo, piernas, brazos, cabello, dedos, pies y brazos bidimensionales; se observa entonces que para los rasgos comunes las niñas presentan las categorías básicas para la edad, en un alto porcentaje, lo que indica un a estructura del dibujo acorde con el desarrollo madurativo.
- El cuello, las manos, correspondientes a los rasgos bastante comunes tuvieron una presencia del 100% desde el segundo corte evaluativo hasta el final. Dentro de éstos mismos rasgos las piernas bidimensionales se presentaron en un 80%, las pupilas y los brazos hacia abajo tuvieron una presencia del 40% y las orejas un 20%. Los rasgos bastante comunes esperados para la edad son: las pupilas, los brazos hacia abajo, el cuello, las manos, piernas bidimensionales, orejas, cejas y número correcto de dedos. Se observa entonces que las niñas presentaron 6 indicadores dentro de los 8 planteados

por el test, indicando una presencia adecuada y suficiente de acuerdo a los planteados para la edad.

- La presencia de rasgos excepcionales tuvo para la categoría de pies bidimensionales presencia del 60%, en brazos unidos a los hombros y rodillas se obtuvo un porcentaje del 80% y la buena proporción un 40%.

Es importante mencionar que para la edad se proponen 8 indicadores dentro de los establecidos en los rasgos excepcionales (buena proporción, brazos unidos a los hombros y rodillas, pies bidimensionales, dos labios, fosas nasales, codos, perfil), las niñas en sus muestras presentaron 4 de los 8 ítems lo cual se puede interpretar con un buen pronóstico debido a que estos rasgos se presentan de manera eventual y particular en los dibujos de las niñas en esta edad por lo tanto la presencia de la mitad de los rasgos indica una evolución importante.

Es importante aclarar que los ítems evolutivos se van adquiriendo mediante los procesos de desarrollo de las niñas por lo tanto los indicadores mencionados aumentarán en frecuencia de ocurrencia a medida que aumenta la edad, hasta convertirse en una característica regular de muchos o de la mayoría de los dibujos en un nivel de edad dado. De acuerdo a la observación la presencia de rasgos en las niñas llevan procesos muy completos en rasgos comunes, bastante comunes e incluso excepcionales.

Ausencia de rasgos. Ítems evolutivos al final del proceso.

- Las ausencias más marcada dentro de los rasgos comunes en el último momento evaluativo son las prendas de vestir y los brazos bidimensionales los cuales tuvieron ausencia en un 20% respectivamente. Las demás categorías (dedos, cabello, pies, piernas, brazos) se presentaron, disminuyendo la cantidad de rasgos ausentes. Esto demuestra el inicio de la incorporación de

nuevos rasgos a la estructura del dibujo. Además debido a las mínimas ausencias se observa un buen proceso.

- En los rasgos bastante comunes la ausencia más notoria fueron las siguientes categorías: cejas y número correcto de dedos con ausencias del 100%, las orejas con un 80% las pupilas y los brazos hacia abajo con un 60% y las piernas bidimensionales con un 20%. Si bien el porcentaje de ausencias para estos rasgos son relativamente altos se debe tener en cuenta que hay una presencialidad importante en el número de categorías presentadas, (6 de 8 rasgos)
- De acuerdo a los rasgos excepcionales se observó que las fosas nasales, los dos labios, codos y el perfil se omitieron en un 100% la buena proporción en un 60%, los pies bidimensionales en un 40% y los brazos unidos a los hombros y rodillas en un 20%. La incidencia de las ausencias para estos rasgos es normal pues se dan como rasgos excepcionales en los dibujos de la figura humana, aun así se puede observar que algunos de ellos se presentan en las muestras dando un posible avance en la estructura del dibujo.

Presencia de rasgos. Indicadores emocionales al final del proceso.

Al finalizar el último corte evaluativo se pudo observar que las niñas alcanzaron mayor estabilidad, equilibrio general, seguridad de base, coordinación y manejo de las emociones sentimientos e impulsos, esto se evidenció a nivel actitudinal y dentro de la elaboración de sus trabajos ya que demostraron mayor integración de las partes de la figura, mejor simetría en las extremidades y sus figuras tenían mejor ubicación en la hoja eliminando en estas las inclinaciones; lo que sugiere el reconocimiento de bases firmes. Además se puede observar este progreso en la inclusión de rasgos que anteriormente estaban ausentes como los pies, las piernas y los brazos.

La figura pequeña y las transparencias estuvieron presentes como indicador emocional, estos dos indicadores según el test de Koppitz indican inseguridad, retraimiento sentimientos de inadecuación, y preocupación por las relaciones con el ambiente. Esto se interpreta como conductas normales para la edad ya que según Diane Papalia “este conflicto puede caracterizarse como una división entre esa parte de la personalidad que sigue siendo niña, exuberante y deseosa de ensayar nuevas cosas y poner a prueba nuevas capacidades, y la parte que se va volviendo adulta, que está constantemente evaluando los motivos y acciones del ser niño para determinar si son adecuados”¹⁷, además esta preocupación por las relaciones con el ambiente se deben en gran medida al inicio de la vida social y la preocupación por comenzar el primer año escolar.

El sol, indicador que está asociado con el amor paternal, con la existencia de una autoridad adulta controladora, el rendimiento en los grados primarios y la estima de la conciencia que el niño tiene del interés de los padres y su interés para que rinda en el colegio tuvo presencia del 60%. Este indicador es valioso por cuanto involucra la relación con los padres de las niñas según Arnold Gessell “le agrada la idea de la “familia”, hablar de ella, goza de paseos familiares y de otras salidas, se muestra muy orgullosos de su madre y de su padre”¹⁸.

Durante el segundo momento evaluativo disminuyó la preocupación por el rendimiento escolar y la inquietud rasgo que parece estar asociado con la presencia de la cabeza grande en los dibujo, este rasgo disminuyó en un 20% durante el ultimo registro de evaluación.

¹⁷ PAPALIA, Diane y WNDKOS, Sally. Desarrollo humano : 6 ed. McGraw-Hill. México. 1997

¹⁸ GESSELL, Arnold. Enciclopedia Pedagógica, tomo N 4 p65

Comparación de los resultados finales con las conductas de entrada.

- Durante la observación que se hizo al grupo en un inicio se estableció que las niñas tenían buena presencia de detalles en el dibujo de la figura humana como el cuello, la nariz o las extremidades pero que faltaba en ellos mayor estructuración, especialmente en las extremidades bidimensionales; se pudo observar que al finalizar la propuesta la buena proporción ascendió a un 40%, se incrementó la presencia de rasgos comunes, bastante comunes y excepcionales del primer al segundo momento lo que indica una mejor estructura, de igual forma las extremidades bidimensionales ascendieron significativamente, se pudo observar que la bidimensionalidad de brazos pasó de un 40 a un 80% las piernas bidimensionales se presentaron luego de la ausencia en un 80% y los pies de un 40 a un 60%.
- Se nombraba en un inicio la necesidad de profundizar en otros esquemas de dibujo como el paisaje, el dibujo libre, la pintura, el dibujo de la familia entre otros que permitieran hacer un seguimiento en todas las manifestaciones con esquemas gráficos. Mediante la realización de talleres con la utilización de variados materiales se pudo observar que las diversas formas de trabajo motivaron al grupo y permitieron un acercamiento a otras formas de expresar y hacer dibujo. Esta motivación se puede reflejar en el impacto mostrado por los talleres que alcanzaron porcentajes relevantes del 100% en todas las intervenciones; además en indicadores tales como: explora diferentes lenguajes artísticos para comunicar su visión particular del mundo el cual obtuvo porcentajes del 100% en repuestas positivas.
- En lo que tiene que ver con las relaciones interpersonales se planteó la necesidad de fortalecer en el aspecto psicosocial, las relaciones grupales por que las niñas mostraban algunas dificultades con respecto a las relaciones provocando inconvenientes en los trabajos cooperativos. Después de la

intervención los indicadores correspondientes a las relaciones interpersonales muestran que la participación y cooperación en juegos grupales y demostración de respeto por el trabajo de las compañeras finalizó positivamente en un 80%.

- En la parte correspondiente a la comunicación y expresión de sentimientos se vio un avance significativo, pues era necesario trabajar en aspectos como: hacer comentarios de manera expositiva, manejar adecuadamente su voz, la fluidez verbal, la expresión gestual y corporal y la seguridad para expresarse frente al grupo.

En el análisis de los resultados finales se observó que mediante la realización de los talleres las niñas: exponen su trabajo verbalmente con claridad y facilidad ante el grupo, mostrando su producción gráfica y elementos que integran su dibujo, además comunican sus emociones sentimientos y vivencias a través del lenguaje y juegos gestuales verbales y gráfico.

Después de comparar y observar los logros significativos que se obtuvieron surgen entonces el desarrollo psicosocial y la capacidad creadora del niño como las dimensiones fortalecidas en este proceso. Las causas más determinantes fueron:

- La permanente estimulación que se le ofreció a las niñas con énfasis en habilidades sociales y creativas para conocerse y aceptarse a sí mismas y después relacionarse con el mundo. Las vivencias con el cuerpo, la experimentación constante, las expresiones de afecto, las expresiones de sentimientos y emociones posibilitan el fortalecimiento de la autoestima, una conciencia de sí mismo y una seguridad personal para vivir la cotidianidad.

- El ambiente de aprendizaje que se vivió durante la intervención utilizando el arte como recurso para el fortalecimiento del cuerpo, la mente y el alma, permitió expresarse de forma simbólica, manifestarse con libertad y acceder al conocimiento por medio de la actividad.
- La utilización del dibujo como una de las estrategias más significativas en la creación libre de las niñas. La posibilidad de utilizar el dibujo en la cotidianidad del aula de clases como instrumento de representación simbólica de la realidad, como testimonio tangible del proceso mental de las niñas y el aprovechamiento por el gusto innato de dibujar para potenciar el desarrollo psicosocial.
- Los talleres como estrategia didáctica le brindaron oportunidad a las niñas de trabajar mediante la actividad sensoriomotriz, la actividad manual como fuente de experiencia y exploración del mundo y dieron importancia además a los procesos de simbolización que dentro de ellos surgen, permitiendo una representación del mundo a través del lenguaje ampliando los niveles de comunicación y facilitando las relaciones sociales. Los talleres promovieron en las niñas la integración de valores de solidaridad, tolerancia y respeto a la diversidad, cooperación y colectividad, estimulación de los sentidos, permitiendo la expresión y la creatividad, entre otros.
- La estructura de los talleres la cual se basó en tres momentos: *momento de experimentación* que pretendió darle una motivación a las niñas sobre el tema fortaleciendo principalmente el cuerpo como mediador en los procesos de reconocimiento del espacio, de los objetos, del ambiente; *El momento de representación o construcción*, por medio de éste momento se desarrollaban los procesos creativos que pretendían enfocarse hacia el dibujo como medio de expresión artística en las experiencias determinadas para cada taller que tenían una aplicabilidad a situaciones importantes de la vida. Y el último

momento, *El momento de reflexión* tuvo como objetivos el desarrollo de la comunicación para la expresión de sentimientos y formas de ver el mundo hacia los demás, además cerraba la actividad con reflexiones y retroalimentaciones al tema. Los tres momentos encierran desde una introducción clara motivante hasta la reflexión o retroalimentación posterior a la creación gráfica.

- Otro factor determinante fue haber llevado a la cotidianidad del aula de clases algunos talleres e instrumentos de evaluación que han sido usados tradicionalmente en la Psicología, de esta manera se conoció más a fondo a las niñas y se les pudo hacer un mejor seguimiento y una intervención más asertiva; además por medio de la aplicación de éstos talleres las niñas elaboraron procesos emocionales que con otras estrategias cotidianas no lograban interiorizar; es decir, los espacios individuales y grupales para el diálogo cotidiano y para la expresión de sensaciones, sentimientos, molestias, anhelos, miedos y fantasías entre otros se vuelven más espontáneos si se intervienen con este tipo de talleres, ya que éstos están diseñados para el trabajo individual y muy interior de los sentimientos y emociones.
- La selección de contenidos a trabajar durante la intervención permitió que se abarcaran temas que incluyeron diversidad de áreas, permitiendo mayor integralidad; es así como se desarrollaron contenidos como los siguientes: *el cuerpo* (conocimiento y control, manejo de sensaciones, emociones y percepciones, respiración, postura, expresión) estos contenidos posibilitan el inicio del trabajo individual como facilitadores de la formación del YO; *expresiones gráficas libres* (huellas gráficas, dactilo pintura, pintura con diversos materiales, distribución y proporción en lo creado, dibujo libre) estos contenidos posibilitan la utilización del dibujo como manifestación artística y manifestación emocional; y *expresión gráfica con instrumentos* (test del dibujo de la figura humana, talleres tradicionalmente usados en el área de Psicología

con adaptaciones pedagógicas) estos contenidos permiten la confrontación de la producción gráfica con los niveles de desarrollo esperados para la edad. Además de los contenidos referentes al desarrollo psicosocial que se transversalizaron por medio de la ejecución de los talleres (autoimagen, autoestima, autoconcepto, identidad, comunicación, relaciones interpersonales).

- La utilización de diversos espacios y materiales para el trabajo permitió cambio permanente e imprimió un sello novedoso y más dinámico. Además la posibilidad de que las niñas mostraran sus trabajos a otros grupos a manera de exposición posibilitó la interacción grupal y el reconocimiento externo por el trabajo final de las niñas.
- El diseño de la metodología centrada en el niño permitió que fuera éste el directo constructor del proceso durante la intervención, además se enfatizó en la esfera que se pretendía desarrollar de manera que tanto la individualidad como el aspecto social (psicosocial) se fortalecieran, y complementaran, además la intervención de las disciplinas y su adaptación para el trabajo por medio del arte fueron complemento dentro de la intervención pedagógica.
- La utilización del modelo pedagógico constructivista dio una postura definida y clara sobre las concepciones de sus interventores: alumno, aprendizaje, maestro, evaluación etc. Esta postura apoyó los planteamientos necesarios para el trabajo artístico de manera movilizadora, activa y constructiva. Por medio de la aplicación del modelo pedagógico se dio coherencia al trabajo basado en el dibujo.

6. CONCLUSIONES

- Se pudo determinar en las niñas de 5 años del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón que el proceso de desarrollo psicosocial depende en gran medida de los espacios que se le ofrezcan para la lúdica y la creación, ya que en ellos puede recrear sus situaciones personales, familiares, expresar sentimientos y emociones y demostrar sus ideas, pensamientos e imaginarios. En la medida en que estos espacios aumentan la socialización de las niñas cambia positivamente.
- En el aspecto actitudinal fue determinante la forma de organizar el espacio, el material, la forma de dar las instrucciones y la dinámica misma del trabajo; es decir, el ambiente de aprendizaje que se crea a través del arte permite en las niñas una mejor disponibilidad, receptividad y sobre todo se muestran tranquilas, alegres y motivadas hacia las labores escolares, ya que se pudo detectar en las niñas seguridad y participación. Esto lleva a concluir que es indispensable abordar a las niñas en las instituciones educativas con estrategias pedagógicas que permitan la escogencia libre de materiales que ofrezcan diferentes opciones de trabajo que inviten a la creación, a la conversación permanente en el proceso de creación, y a la búsqueda independiente de alternativas para comunicar y expresar sentimientos y emociones.
- Los talleres psicológicos hacen consciente al niño de sus pensamientos, emociones, ayudan a conocerse a sí mismos, a facilitar los proceso de comunicación en el contexto y permiten la construcción del "YO". Por medio de la adaptación y aplicación de estos talleres se observó en las niñas un avance positivo en la autoestima, en la forma de proyectarse tanto en ideas como en

sentimientos y expresiones. Estos ejercicios que implican el reconocimiento de si mismo y de los otros como personas permitieron la integración positiva dentro del grupo. La valoración de las producciones, opiniones, e ideas propias reflejaron seguridad, confianza y mayor productividad en el trabajo individual y grupal durante y después de los talleres.

- Se comprobó que el dibujo como expresión creativa le ayuda a las niñas a reconstruir y a proponer las situaciones que las rodean, ya que muestran en sus producciones los ambientes más representativos de su vida cotidiana y las imágenes mentales que ellas tienen del mundo. A través de los dibujos, las niñas hacen elaboraciones de aspectos como: la muerte, situaciones difíciles, sucesos significativos dentro de su núcleo familiar, dentro de su contexto escolar. Se estableció que el dibujo es un instrumento del arte mediante el cual las emociones se vuelven más manejables, más descriptibles y permiten un acercamiento del docente hacia los niños.
- Las estrategias didácticas utilizadas en la intervención pedagógica contribuyeron a fortalecer las habilidades del aspecto psicosocial: la comunicación, la participación, la autoestima, el trabajo individual, el trabajo grupal entre otros, ya que las niñas asumían un rol, un papel principal, sabían que su trabajo y disponibilidad eran determinantes en la elaboración de los talleres, sus opiniones y puntos de vista siempre eran necesarios y oportunos, se mostraron participativas, comunicativas, solidarias, colaboradoras y esto contribuyó al ejercicio continuo de identificación y socialización dentro del proceso, en el cual se pudo observar una actitud voluntaria y espontánea hacia la organización de su aula, la distribución de materiales, el trabajo expositivo y comentarios de sus obras, y sobre el deseo de ver sus producciones ubicadas en un espacio del salón. Estos comportamientos y actitudes fueron más evidentes especialmente en las horas asignadas para la intervención

pedagógica y perduraban durante toda la jornada de trabajo, o durante la semana indicando una respuesta positiva en las niñas.

Otro indicador importante para llegar a esta conclusión es que las niñas expresaban la necesidad de un nuevo taller y sus expectativas eran muchas hacia estos espacios de juego y encuentro.

- Se concluye que en la creación artística los modelos bloquean de cierta manera las posibilidades auténticas de la creatividad. Esta conclusión se basa en la experiencia que se tuvo con el Test Gestaltico visomotor de Bender. En su aplicación los dibujos no fueron en gran medida significativos para las niñas, porque los ejercicios allí planteados no les permitieron libertad y originalidad.
- Se comprobó que la experimentación permanente del medio con el propio cuerpo y los sentidos, le permite a las niñas adquirir mayor seguridad de si mismas, de sus capacidades, de sus posibilidades y en la medida que reafirman su mundo interior, se vuelven más expresivas, más sociables y más seguras de si mismas.

BIBLIOGRAFÍA.

BEJARANO, Gloria. Nuestra creatividad. Colección de cartillas de desarrollo cultural N° 4. Instituto Colombiano de Cultura 1986.

CASULLO, Marta N. El niño y los medios de expresión. Enciclopedia práctica preescolar. Edt. Latina . Buenos Aires 1971.

CAJIAO, Francisco. La escuela activa y la construcción del conocimiento EN Alegría de Enseñar: Revista N° 18. 1993

CLAVIJO, Gloria. La estructura activa en los grandes pedagogos EN Alegría de Enseñar: Revista N° 9 1989

CORMAN, Lous. El test del dibujo de la familia en la práctica medico pedagógica. Kapelusz. Buenos Aires 1967.

DIAZ – BARRIGA, Frida, HERNÁNDEZ ROJAR, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: 2 ed. Mc Graw- Hill. México. 2002

D. LAFOURACDE, Pedro. Evaluación de los aprendizajes. Cincel. España. 1998

FURTH, Gregg M. el secreto mundo de los dibujos. Luciérnaga. Barcelona. 1992.

GESSELL, Arnold. Enciclopedia pedagógica. Tomo numero 4.

GÓMEZ R, Juan Fernando, POSADA , Álvaro y otros. El niño sano : 2ed. Universidad de Antioquia. 1998.

HERNÁNDEZ, Gerardo. Paradigmas en Psicología de la educación. Paidós. México. 1998

KOPPITZ MUNSTERBERG , Elizabeth. El dibujo de la figura humana en los niños: evaluación psicológica. 10 edición. Guadalupe. Argentina. 1991.

LA EVALUACIÓN como Experiencia Total, Cerda, G. Hugo. Coop. Editorial Magisterio, Bogotá, 2000.

LOWNDFEL, Victor y BRITTAN, W. Lambert. Desarrollo de la capacidad creadora. 2ed. Kapelusz .Buenos Aires. 1981.

LOWENFELD, Víctor. El niño y su arte . Kapelusz : Buenos Aires. 1973.

MARTÍNEZ, Elvira y DELGADO, Juan. El origen de la expresión en niños de 3 a 6 años. Cincel : Madrid. 1981.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Currículo de preescolar documento numero 2: desarrollo del niño y algunos temas relacionados con el preescolar. Santa Fe de Bogotá. 1987.

MUÑOZ, Nora Mary, MARINO BURBANO, Edgar y VIZCANO, María del buen consejo. La expresión artística en el preescolar. Magisterio. Santa Fe de Bogotá. 1997.

OAKLANDER, Violet. Ventanas a nuestros niños; terapia gestaltica para niños. 6 ed. Cuatro vientos. Santiago de chile.2001

PAPALIA, Diane y WNDKOS, Sally. Desarrollo humano : 6 ed. McGraw-Hill. México. 1997

PAVEY, Don. Juegos de expresión plástica . 2 ed .Ceac :. Barcelona. 1984.

PELLICOTTA DE ALONSO, Irene, RODRIGO DE ARZENSO, Elida, et al.
Enciclopedia práctica preescolar: el niño y los medios de expresión: expresión gráfico plástica. latina. Buenos Aires.1971.

RESTREPO, B. Las dimensiones de la creatividad y el papel de la educación. Lotero G. Ed. Medellín , Qirama, 1994, p 259.

WHEELER, Alicia. El arte de enseñar EN Alegría de Enseñar: Revista N° 20. 1994.

ANEXOS

ANEXO 1.

Instrumento de seguimiento

ANEXO 2.

Propuesta pedagógica: El dibujo como herramienta pedagógica para potenciar el desarrollo psicosocial de las niñas de 5 años del Nuevo Colegio del Sagrado Corazón”

ANEXO 3.

Test del dibujo de la figura humana de Elizabeth Munsterberg Koppitz (como test de evaluación)