

EL DIBUJO UNA MEDIACIÓN PARA FORTALECER EL DESARROLLO
DE LA AUTOESTIMA EN NIÑOS/NIÑAS DE CUATRO (4) AÑOS DEL
JARDÍN INFANTIL EXPERIENCIAS DE LA CIUDAD DE MANIZALES

Mónica Tatiana Estrada Pinilla

UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
MANIZALES
2004

EL DIBUJO UNA MEDIACIÓN PARA FORTALECER EL DESARROLLO
DE LA AUTOESTIMA EN NIÑOS/NIÑAS DE CUATRO (4) AÑOS DEL
JARDÍN INFANTIL EXPERIENCIAS DE LA CIUDAD DE MANIZALES

Mónica Tatiana Estrada Pinilla

Proyecto de Investigación para optar al título de Licenciada en Educación
Preescolar

Claudia Arias

Asesora

UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
MANIZALES
2004

Nota de aceptación

Firma presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Manizales, 8 de octubre de 2004

CONTENIDO

	pág.
RESUMEN	9
1. DESCRIPCIÓN DEL ÁREA PROBLEMÁTICA	12
2. JUSTIFICACIÓN	15
3. OBJETIVOS	18
3.1 GENERAL	18
3.2 ESPECÍFICOS	18
4. MARCO TEÓRICO	19
4.1 LA AUTOESTIMA, ESE SENTIMIENTO QUE SE ENCUENTRA EN LO MÁS PROFUNDO DEL SER HUMANO	19
4.1.1 La autoestima y el desarrollo infantil	21
4.2 EL ARTE EN LA EDUCACIÓN INFANTIL	28
4.3 EL DIBUJO COMO EXPRESIÓN ARTÍSTICA Y SU INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA DE LOS NIÑOS-NIÑAS EN EDAD PREESCOLAR	35

4.4 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA: EL DIBUJO: UNA MEDIACIÓN PARA FORTALECER EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA EN LOS NIÑ@S DE CUATRO (4) AÑOS DEL JARDÍN INFANTIL EXPERIENCIAS	45
4.4.1 El constructivismo	46
4.4.2 El taller como estrategia didáctica	50
4.4.3 Evaluación por procesos como sistema empleado en la propuesta pedagógica: El dibujo, una mediación para fortalecer la autoestima	54
5. METODOLOGÍA	60
5.1 TIPO DE ESTUDIO	60
5.2 FASES DE LA METODOLOGÍA	61
5.2.1 Fundamentación teórica	61
5.2.2 Diagnóstico	62
5.2.3 Diseño de una propuesta	67
5.2.4 Aplicación de la propuesta pedagógica y recolección de información	70
5.2.5 Resultados	71

	pág.
5.2.6 Análisis de los resultados, descripción de cuadros y gráficos	82
6. CONCLUSIONES	93
7. RECOMENDACIONES	96
8. BIBLIOGRAFÍA	97

LISTA DE TABLAS

	pág.
Tabla 1. Autoconocimiento.	77
Tabla 2. Autoconocimiento.	77
Tabla 3. Autoconocimiento.	78
Tabla 4. Autoaceptación.	78
Tabla 5. Autoaceptación.	79
Tabla 6. Autoevaluación.	79
Tabla 7. Autoevaluación.	80
Tabla 8. Expresión artística gráfica.	80
Tabla 9. Expresión artística gráfica.	81
Tabla 10. Resultados de niños y niñas en los ítem evolutivos.	81
Tabla 11. Cuadro de resultados de los indicadores emocionales de los niños y las niñas.	82

Tabla 12. Paralelo entre pretest y postest.

LISTA DE ANEXOS

	pág.
ANEXO A. Escala de indicadores para autoestima.	100
ANEXO B. Propuesta pedagógica: el dibujo, una mediación para fortalecer el desarrollo de la autoestima en los niños.	101
ANEXO C. Instrumento de evaluación y seguimiento.	102
ANEXO D. Test de la figura humana "Koppizt".	103
ANEXO E. Dibujo. Evidencia.	108
ANEXO F. Dibujo. Detalle especial: El sol. Evidencia.	109

RESUMEN

El trabajo de investigación acerca de “El dibujo una mediación para fortalecer el desarrollo de la autoestima en niños-niñas de cuatro años” se realizó con seis niños-niñas del Jardín Infantil Experiencias de la ciudad de Manizales, pretendiendo: Identificar en ellos el estado de desarrollo en que se encuentran en el área específica –la autoestima- mediante el instrumento llamado: “Escala de Indicadores para Autoestima” para respaldar el diseño y la aplicación de una propuesta pedagógica que fortalezca dicha área; también se pretende comprobar si el desarrollo de la autoestima de los niños y niñas se fortalece con experiencias de expresión artística relacionadas con el dibujo y determinar la conexión que existe entre estas dos áreas a través de la observación de los comportamientos de los niños durante y al final de la intervención pedagógica.

Para llevar a cabo dicha investigación se utilizó un tipo de estudio descriptivo, se seleccionó una muestra a la cual se le aplicó: el instrumento “Escala de indicadores para autoestima” como pretest, luego se intervino con una propuesta pedagógica basada en el dibujo como expresión artística y por último se le aplicó nuevamente el mismo instrumento como postest.

Los contenidos que comprende el informe se organizaron así:

- Marco teórico, es la teoría que se tuvo en cuenta para fundamentar el estudio y analizar los resultados. Entre los tópicos considerados se tuvieron en cuenta:
- La autoestima, ese sentimiento que se encuentra en lo más profundo del ser humano.
- La autoestima y el desarrollo infantil.
- El arte en la educación infantil.
- El dibujo como expresión artística y su influencia en la formación de la autoestima de los niños-niñas en edad preescolar.
- Fundamentación teórica de la propuesta pedagógica : “El dibujo: una mediación para fortalecer el desarrollo de la autoestima en los niñ@s de cuatro (4) años del Jardín Infantil Experiencias”.
- El constructivismo.
- El taller como estrategia didáctica .
- Evaluación por procesos como sistema empleado en la propuesta pedagógica: “el dibujo: una mediación para fortalecer la autoestima”.

En la metodología se consideran las siguientes etapas:

- Tipo de estudio.
- Pasos de la investigación:
- Fundamentación teórica
- Diagnóstico
- Diseño de la propuesta pedagógica
- Aplicación de la propuesta y recolección de información
- Resultados a nivel individual y grupal

- Resumen de los resultados finales del test de la figura humana
- Comparación de los resultados entre el pretest y el posttest
- Análisis de los resultados, descripción de cuadros y gráficos

En función de lo observado por la autora se concluye que: el dibujo como expresión artística permite el fortalecimiento de la autoestima porque se pudo determinar en los niños de cuatro años del Jardín Infantil Experiencias de Manizales que a pesar de ser personas con un ambiente familiar positivo en cuanto a afecto y atención, esto no es suficiente para tener una buena autoestima ya que hay otros factores que influyen en este proceso de fortalecimiento, entre ellos: la independencia, la autonomía, la frustración, asumir las consecuencias de sus actos, aspectos que son vivenciados permanentemente en el escenario del Jardín infantil en la relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la relación con los otros. Por lo tanto en la medida que la intervención pedagógica de la maestra los posibilite de una manera rica en experiencias creativas y expresivas y de una manera positiva, la autoestima de dichos niños y niñas cambiará positivamente.

1. DESCRIPCIÓN DEL ÁREA PROBLEMÁTICA

En el preescolar una de las estrategias pedagógicas que más motivan al niño son las relacionadas con el dibujo sin embargo, las diferentes experiencias y ambientes generados en la vida del aula no siempre conducen a la expresión con libertad de los sentimientos, emociones y conocimientos.

Horda Cañol (1981), plantea que los niños que dejan de dibujar son aquellos cuyo proceso ha sido interferido de modo constante, ya sea con críticas negativas, con calificaciones erróneas o por comparaciones hechas con espíritu competitivo. Al no entender que el proceso de desarrollo en el arte es autodidáctico, los adultos creen que pueden “enseñar” a dibujar a sus hijos cuando son pequeños, pues lo que ellos hacen parecen “sólo garabatos”; sin olvidar que la mayoría de las personas no sobrepasaron el nivel del dibujo que se alcanza entre los 9 y 12 años de edad. Así aproximadamente de los 4 a 8 años, no convendría enseñar a los niños las técnicas de sombreado, coloreado, entre otras, la perspectiva; dado que el dibujo pierde importancia y no se practica más.

Por lo tanto, interferir el dibujo de un niño significa quitarle la oportunidad de crear un sistema propio de trabajo de expresión, porque debilita la seguridad en sí mismo; coartar su potencial creativo al no permitirle desarrollar ideas propias y es conducirlo a abandonar el dibujo y sufrir la “crisis en el arte”; es limitar sus

potencialidades de expresión y comunicación con los demás, ocasionando en repetidas ocasiones dificultades en el desarrollo de su autoestima.

En el mundo actual, se ha venido observando una conciencia más sólida sobre la autoestima. Se reconoce que así como un ser humano no puede esperar realizarse en todo su potencial sin una sana autoestima, tampoco puede hacerlo una sociedad cuyos miembros no se valoran a sí mismos y no confían en su mente, capacidades, fortalezas y habilidades.

Es claro entonces que el dibujo dentro de nuevos modelos pedagógicos puede constituirse en un excelente medio por el cual el niño se expresa, y elabora nuevos modelos artísticos desde su visión de sí mismo y del mundo; al respecto Juliette Boutonier (1962) dice en su libro “Los dibujos de los niños”, “el dibujo del niño expresa algo más que su inteligencia o su nivel de desarrollo mental; es una especie de proyección de su propia existencia y de la ajena, o más bien del modo en que se siente existir él mismo y siente a los otros”.¹

Existen notables variaciones en el temperamento humano y fluctuaciones inevitables del nivel de autoestima como las hay en todos los estados psicológicos; el niño no escapa a ello. En algunos casos de temperamento difícil, pueden existir dificultades para el desarrollo de una alta autoestima. Por ejemplo,

¹ BOUTONIER, Juliette. Los dibujos de los niños. Buenos Aires: Kapeluzs, 1962.

conforme el niño se desarrolla, encuentra frustraciones y amenazas que tienden a producir agresión, ansiedad y tensión. Los conflictos entre las valencias positivas y negativas elevan la tensión y causan alteraciones fisiológicas difusas, así como interferencia con los procesos psicológicos –alta autoestima-. Algunos niños reaccionan de manera exagerada a las situaciones, sienten poco placer en lo que hacen y con frecuencia son excesivos en sus demandas.

Estos niños pueden dejar en los adultos cercanos una sensación de desesperanza, frustración e irritación.

Según los psicoanalistas debería existir un balance óptimo entre las necesidades de gratificación y las frustraciones en la infancia, para la formación de una estabilidad posterior en la regulación de la autoestima ya que las frustraciones óptimas proveen de un almacén de confianza en sí mismo y una autoestima básica que sostiene a la persona a través de la vida.

En consecuencia, se abordará la influencia que tiene el dibujo como expresión artística en la autoestima de los niños y las niñas y la manera cómo trabajar en el salón de clases, en la cotidianidad de la vida preescolar, el dibujo como proyección de sentimientos, de ideas y de imaginarios individuales y grupales. Para dar respuesta al problema planteado: ¿El desarrollo de la autoestima de los niños-niñas de cuatro años se fortalece con una propuesta pedagógica basada en el dibujo?

2. JUSTIFICACIÓN

Partiendo de una visión holística del niño, que lo concibe no sólo como un individuo receptor de orientaciones y conocimientos, sino también como un ser íntegro y participante activo, se intenta acercarse a su maravilloso mundo para recuperar y aprender con él una capacidad tan preciada como lo es el ejercicio creador del dibujo.

Se necesitan seres capaces de crear, no sólo de copiar, repetir o producir; esto debe ser compromiso de todas las personas que rodean al infante para desarrollar en él su potencial a través de la estimulación de la creatividad dándole la oportunidad de experimentar y aprender de sus propias vivencias y de su mundo interior; sólo en esta forma el niño adquirirá confianza en sí mismo y logrará utilizar sus capacidades de pensar, sentir y percibir.

El modo en que se siente cada persona con respecto a sí mismo afecta en forma decisiva todos los aspectos de su experiencia, desde la manera en que se desenvuelve en el colegio, el trabajo, el amor, hasta el proceder como padres y las posibilidades que tienen de progresar en la vida.

La capacidad de desarrollar una confianza y un respeto saludable por sí mismos es inherente a la naturaleza, la capacidad de pensar es la fuente básica de la idoneidad y la meta de cada persona es conseguir la felicidad que debe ser

permanente en la vida. Numerosas personas padecen sentimientos de inutilidad, inseguridad, dudas sobre sí misma, culpa y miedo a participar plenamente en la vida, una vaga sensación de que “lo que soy no es suficiente”. No siempre estos sentimientos se reconocen y admiten con facilidad, pero ahí están.

En el proceso del desarrollo, y en el proceso de la vida en sí, nos resulta sumamente fácil apartarnos de un concepto positivo de sí mismos o no llegar a formarlo nunca. Tal vez no podamos jamás estar satisfechos consigo mismos a causa del aporte negativo de los demás o porque hemos faltado a la propia honestidad, integridad, responsabilidad y autoafirmación, o porque hemos juzgado las acciones con una comprensión y una compasión inadecuada.

Desarrollar la autoestima, es desarrollar la convicción de que se es competente para vivir y se merece la felicidad, afrontando la vida con mayor confianza, benevolencia y optimismo, lo cual ayuda a la persona a alcanzar las metas propuestas y experimentar la plenitud. Desarrollar la autoestima es ampliar la capacidad de ser felices.

Es evidente que la educación puede jugar un rol muy importante. Nadie puede decir cuántos individuos sufren en sus primeros años antes que la psique –el alma y/o el intelecto- esté totalmente formada, y es casi imposible que más tarde surja autoestima positiva, si no se llevan a cabo una serie de estrategias formativas y pedagógicas.

Es acá donde radica la importancia de dicho estudio, ya que se constituye en la oportunidad de brindar a los niños desde la edad preescolar experiencias pedagógicamente concebidas para fortalecer su autoestima a través del dibujo como medio de expresión, con talleres lúdicos y en especial ejercicios artísticos que vivenciados como experiencias didácticas, permitirán entender al adulto el desarrollo de los procesos y la adquisición progresiva de la autoestima en niños-niñas.

Aunque no es fácilmente mensurable, el efecto del dibujo en la autoestima si hay unos grados de autoidentificación que varían desde un bajo nivel de compenetración, con repeticiones estereotipadas, hasta un alto nivel donde el creador se entrega totalmente a la tarea de representar cosas que son significativas e importantes para él, y donde él mismo aparece en el dibujo. Es aquí donde se encuentran las mejores oportunidades para el desahogo emocional y es aquí donde los docentes deben tener elementos teóricos y prácticos que les permita acompañar, interpretar y comprender al niño y su desarrollo en el cual se puede observar las experiencias placenteras y satisfactorias –jugar, dibujar, construir objetos, entre otras- y otras dolorosas y cargadas de ansiedad –que en ocasiones le impiden la realización de una actividad-.

Por lo tanto, este estudio es útil al desarrollo de los niños, a la formación del docente, a los padres y comunidad en general.

3. OBJETIVOS

3.1 GENERAL

Fortalecer el desarrollo de la autoestima en niñ@s de cuatro (4) años mediante el diseño e implementación de una propuesta pedagógica basada en el dibujo como expresión artística.

3.2 ESPECÍFICOS

- Identificar el estado de desarrollo en que se encuentran los niños en el área específica (la autoestima) mediante el instrumento llamado: "Escala de Indicadores para autoestima" para respaldar el diseño y la aplicación de una propuesta pedagógica que fortalezca dicha área.
- Comprobar si el desarrollo de la autoestima de los niños-niñas del Jardín Infantil Experiencias se fortalece con experiencias de expresión artística relacionadas con el dibujo, a través de la ejecución de una intervención pedagógica con énfasis en este aspecto, para reconocer las ventajas y las desventajas de dicha propuesta.
- Determinar la relación que existe entre el desarrollo de la autoestima y las experiencias artísticas relacionadas con el dibujo en los niños y las niñas de cuatro años a través de la observación de los comportamientos de los niños 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.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 LA AUTOESTIMA, ESE SENTIMIENTO QUE SE ENCUENTRA EN LO MÁS PROFUNDO DEL SER HUMANO

La autoestima es la suma de la confianza y el respeto por uno mismo. Refleja el juicio implícito que cada uno hace de su habilidad para enfrentar los desafíos de la vida –para comprender y superar los problemas– y de su derecho a ser feliz –respetar y defender sus intereses y necesidades–.

Tener una alta autoestima es sentirse confiadamente apto para la vida, es decir, capaz y valioso, en el sentido que acabo de indicar. Tener una autoestima baja es sentirse inútil para la vida; equivocado, no con respecto a tal o cual asunto, sino equivocado como persona.

Desarrollar la autoestima es desarrollar la convicción de que uno es competente para vivir y merece la felicidad, y por lo tanto enfrentar la vida con mayor confianza, benevolencia y optimismo, lo cual nos ayuda a alcanzar metas y experimentar la plenitud.

Cuanto más alta sea la autoestima, mejor preparados están para afrontar las adversidades; cuanto más flexibles sean las personas, más resistirán las presiones que hacen sucumbir a la desesperación o a la derrota, más posibilidades tendrán de entablar relaciones enriquecedoras y no destructivas, ya

que lo semejante se atrae entre sí y la vitalidad y la generosidad de ánimo son más apetecibles que el vacío afectivo y la tendencia a aprovecharse de los demás.

La autoestima, en cualquier nivel, es una experiencia íntima; reside en el núcleo del ser. Es lo que yo pienso y siento sobre sí mismo, no lo que otros piensan o sienten sobre sí mismo.

Si la autoestima es el juicio de que soy apto para la vida, la experiencia de mi propia capacidad y valía; si la autoestima es una conciencia autoafirmadora, una mente que confía en sí misma, nadie puede generar esta experiencia, salvo uno mismo.

Cuando apreciamos la verdadera naturaleza de la autoestima, vemos que no es competitiva ni comparativa.

La verdadera autoestima no se expresa por la autoglorificación a expensas de los demás, o por el afán de ser superior a los otros o de rebajarlos para elevarse uno mismo.

En conclusión, la autoestima es la función de evaluarse a uno mismo, por lo que implica por un lado un juicio de valor y por otro un afecto que le acompaña. La autoestima positiva está relacionada con afectos positivos como son el gozo, la confianza, el placer, el entusiasmo y el interés. La autoestima negativa conlleva afectos negativos como el dolor, la angustia, la duda, la tristeza, el sentirse vacío, la inercia, la culpa y la vergüenza. Además, es la suma integrada de la autoconfianza y el autorrespeto.

La importancia de la autoestima sana reside en el hecho de que es la base de la capacidad para responder de manera activa y positiva a las oportunidades que se nos presentan en la escuela o en el colegio, en la parte emocional y en la diversión; también es la base de esa serenidad de espíritu que hace posible disfrutar de la vida.

4.1.1 La autoestima y el desarrollo infantil. En consonancia con los estudios de Coopersmith sobre los niños en edad escolar, se puede afirmar que los padres de los niños con una alta autoestima por lo general quieren y aceptan a sus hijos y son exigentes en cuanto al desempeño académico y la buena conducta, muestran respeto y permiten la expresión individual. Este tipo de padres recibe también estímulos por parte de sus hijos, que los animan a ser amorosos, firmes y democráticos; se establece así la retroalimentación, que es un mecanismo muy importante en esta clase de interacciones.

Por su parte, los padres de los niños con baja autoestima establecen con sus hijos pocas reglas fijas, pero sus métodos de control tienden a ser rudos, autocráticos y en ocasiones hostiles y fríos. Es frecuente que estos padres no esperen mucho de sus hijos y sus expectativas de índole negativa a menudo se convierten en realidad.²

² D. POSADA, Álvaro; R. GÓMEZ, Juan Fernando y RAMÍREZ, Humberto. El niño sano. 2 ed. Medellín: Universidad de Antioquia, 1998. p. 116.

Por lo general, los niños-niñas con una baja autoestima manifiestan las siguientes conductas:

- Evitan situaciones que les provoquen ansiedad.
- Desprecian sus aptitudes.
- Echan la culpa de su propia debilidad a los demás.
- Sienten que los demás no los valoran.
- Se dejan influenciar por otros con facilidad.
- Se sienten impotentes.
- Se ponen a la defensiva.
- Se frustran fácilmente.

Igualmente, las niñas-niños con autoestima positiva manifiestan lo siguiente:

- Están orgullosos de sus logros.
- Actúan con independencia.
- Asumen responsabilidades.
- Saben aceptar frustraciones.
- Afrontan nuevos retos con entusiasmo.
- Sienten que son capaces de influir sobre otros.

El no tener una autoestima positiva impide el crecimiento psicológico del niño. Cuando se posee actúa como el sistema inmunológico de la conciencia, dándole resistencia, fortaleza y capacidad de regeneración. Cuando a las adversidades de

la vida, se derrumban ante vicisitudes que un sentido más positivo del mismo podría vencer ya que lo negativo ejerce más poder sobre lo positivo.

Si el niño no cree en sí mismo –ni en la capacidad ni en la bondad– el universo es un lugar atemorizante, si tiene confianza objetiva en la mente y valor, si está seguro de sí mismo, es posible que piense que el mundo está abierto para él mismo y que responde apropiadamente a los desafíos y oportunidades. La autoestima fortalece, da energía y motiva; impulsa a alcanzar logros y le permite complacer y enorgullecerse de sus logros: experiencias satisfactorias.

El significado más importante de la autoestima es: la confianza en su propia mente, en sus propios procesos intelectuales. En consecuencia, la confianza en su capacidad de aprender, de juzgar, de decidir. Para los seres humanos, la mente o conciencia es el medio básico de supervivencia en el que confiamos para mantenernos en contacto con la realidad y orientar nuestro comportamiento de forma apropiada; la capacidad de tomar decisiones, debe tenerse a fin de que las personas tomen decisiones acertadas, y lo que aportan los demás es un factor que contribuye a ello; la toma de decisiones, permite que la persona muy consciente busque la mayor cantidad de aportaciones relevantes que pueda encontrar para orientar el proceso de tomar decisiones. Uno de los distintivos de la autoestima positiva es una fuerte orientación hacia la realidad y luego la confianza en que su mente tomará la decisión correcta; la capacidad de acercarse a los demás con espíritu benevolente, las personas que están felices de ser como son,

que confían en sí mismos y que están en paz con ellos mismos, son libres emocionalmente.

Quienes tiene una autoestima positiva tienden a generar cooperación y entusiasmo compartido; la convicción de que somos dignos de éxito, esto se relaciona con la convicción de que ser dignos y merecedores del éxito, felicidad, confianza, respeto y amor; permite confiar en la eficacia y dignidad, tendrán menos posibilidades de caer en una mentalidad del tipo “Yo versus Tú”. Es más probable que forme relaciones cooperativas y que sea hábil para crear consenso.

Altos niveles de cooperación social, permite una individualidad desarrollada y lo bien que se correlaciona y coopera socialmente. Las personas con autoestima alta no se ven impulsadas a ser superiores a los demás; no intentan probar su valor midiéndose según un estándar comparativo. Se alegran de ser quienes son, no de ser mejores que otra persona; la seguridad interna, se deriva de confiar en sus propios procesos mentales, no de basar sus sentimientos de autovalía -autopreciarse- en resultados que no siempre dependen sólo de uno mismo; la capacidad de aprender, permite al niño cambios significativos de actitud; responsabilidad para fijar metas, esto fortalece la experiencia de la autonomía personal, permitiéndole a la persona a tener menos dificultades para entregar el control del establecimiento de metas y otras tareas.

Los padres y docentes crean importantes obstáculos para el crecimiento de la autoestima en los niños cuando:

1. Transmiten que el niño no es “suficiente”, es decir, los niños difíciles de tratar o de manejar –agresivos, irritables o groseros– requieren de un adulto distinto a los padres –alguien cercano y de confianza al niño- para que lo ayude a desarrollar una mejor autoestima.
2. Le castigan por expresar sentimientos “inaceptables”; por ejemplo, comentarios mordaces o la realización de un dibujo, en donde, puede descargarse temporalmente la tensión psicológica mediante catarsis.
3. Le ridiculizan o humillan.
4. Transmiten que sus pensamientos o sentimientos no tienen valor o importancia.
5. Intentan controlarle mediante la vergüenza o la culpa.
6. Le sobreprotegen y en consecuencia obstaculizan su normal aprendizaje y creciente confianza en sí mismo.
7. Educan al niño sin ninguna norma, sin una estructura de apoyo, o con normas contradictorias, confusas, indiscutibles y opresivas.
8. Aterrorizan al niño con violencia física o con amenazas, inculcando agudo temor como características permanentes en el alma del niño.
9. Le enseñan que es malvado, indigno o pecador por naturaleza.

Cualesquiera que sean las palabras que utilicen para describir el problema, saben que sufren algún sentido inefable de no ser “suficiente”, o algún sentimiento perturbador de vergüenza o culpa, o una desconfianza generalizada en sí mismos, o un sentimiento difuso de indignidad.

La inclusión de la autoestima como una de las metas del desarrollo infantil se fundamenta en el convencimiento que el amor propio desempeña una función primordial en el desarrollo del niño. La motivación, el rendimiento escolar y deportivo, la calidad de las relaciones con los compañeros, la tolerancia a la frustración y el abuso de drogas y alcohol están necesariamente influidos por la manera de cómo piensan los niños sobre sí mismos.

Todo lo que se haga por favorecer la adquisición de una alta autoestima en el niño cumple un papel fundamental en el logro de las metas del desarrollo infantil propuestas en este trabajo de investigación: autonomía, creatividad, felicidad y solidaridad.

Para llegar a la autonomía como eje del comportamiento, es necesario el pleno desarrollo de la confianza básica, con los referentes necesarios de autovaloración, reflexión y autocrítica en los que la autoestima tiene una importancia fundamental.

El grado de autoestima determina el nivel de creatividad que posee un niño, en la medida en que el bagaje de elementos que éste tiene par afrontar los riesgos que el acto creativo implica está basado en su autoconfianza y, por ende, en la autoestima.

La felicidad, difícil y anhelada meta del desarrollo, debe contar entre sus componentes con una alta autoestima, pues, como lo señaló Aristóteles hace 2.000 años: “La felicidad consiste en estar satisfecho consigo mismo”, y éste es, precisamente, el perfil de una persona con alto nivel de autoestima.

La relación entre solidaridad y autoestima es muy directa; la aceptación y el respeto para con nosotros mismos constituyen la base definitiva para el comportamiento solidario con los demás; quien se quiere a sí mismo está en la plena capacidad de tratar a los demás con respeto, justicia y benevolencia, ya que no tiende a percibirlos como una amenaza para su desempeño.

Cuanto más alta es la autoestima, más inclinado se está a tratar a los demás con respeto y benevolencia, puesto que no se tiende a percibirlos como una amenaza; el respeto a sí mismo constituye la base del respeto a los demás.

El refuerzo del amor propio de un niño requiere que los adultos –maestros, padres de familia y parientes del niño– reconozcan, respeten y acepten la constitución única de cada niño, sin que esto implique necesariamente la aprobación de todas las cualidades inherentes a éste. El psicólogo Robert Brooks, ha señalado aspectos que constituyen notablemente al desarrollo de la autoestima:

1. Desarrollo de la personalidad, con el fin de obtener una saludable sensación de dominio y compromiso, los niños deben recibir oportunidades para adoptar responsabilidades tanto en la escuela como en el hogar. La designación de vigilante de loncheras o jefe del aseo que se hace en los jardines, constituye un buen ejemplo.
2. Oportunidad para elegir y tomar decisiones, guardando la necesaria congruencia con el nivel de desarrollo y los intereses del niño, el adulto debe brindarle a éste la oportunidad para tomar decisiones, como, por ejemplo,

escoger democráticamente la fecha de un examen a quién desea pasar primero al tablero.

3. Retroalimentación positiva, animar a los niños y reforzar sus conductas enriquecedoras constituye una fuente importante de energía y motivación que favorece el cultivo del amor propio; cada palabra, expresión facial, gesto o acción por parte de los padres, maestros y adultos significativos, transmiten mensajes al niño sobre su valor.
4. Establecimiento de autodisciplina, es fundamental para el niño encontrar un referente normativo adecuado que fomente en él la capacidad de razonamiento sobre sus propias acciones y la formación de un juicio de valor sobre la mismas.
5. Aceptación de los errores y fracasos, la ejecución de tareas y la asunción de responsabilidades se limitan mucho por el temor a fracasar, eventualidad perfectamente posible en toda actividad humana. Debe inculcarse en los niños el concepto de que el error es una experiencia que se debe afrontar con el sentimiento positivo de mejorar y superarse.³

En el transcurso de su desarrollo el niño va teniendo experiencias placenteras y satisfactorias y otras dolorosas y cargadas de ansiedad. El mantenimiento de la

³ Ibid., p. 115.

autoestima positiva depende de la exitosa integración de las imágenes de sí mismo tanto positivas como negativas, es decir de sentirse bueno en algunos momentos y malo en otros, pero por encima de esto el establecimiento de sentirse valioso que los va a hacer más o menos impermeable a los errores, las fallas, las frustraciones y a la crítica externa.

4.2 EL ARTE EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

El arte constituye una actividad dinámica con una importancia vital para la educación y el desarrollo de los niños.

Por medio del arte, el niño recrea diferentes situaciones reales o ficticias pero que poseen un gran significado para él permitiendo dar a conocer su propio mundo y la visión que tiene del mundo real.

En la tradición filosófica existe la corriente de pensamiento que plantea que la vida de la naturaleza y el espíritu se pierde y muere en manos del pensamiento conceptual por lo cual el hombre cuando se sirve del pensamiento como medio para comprender lo real no puede ocuparse de lo bello, más bien echa a perder este fin o prescinde de ello.

En los productos artísticos, el espíritu se les tiene que ver con lo suyo y por más que las obras de arte no sean pensamiento y conceptos sino un desarrollo desde sí, el espíritu pensante no es infiel a sí mismo. La obra de arte en la que se alienta el pensamiento pertenece también a ámbito del pensamiento conceptual y el espíritu en

cuanto la somete a la consideración científica no hace sino satisfacer en ella su naturaleza más íntima..., porque el pensamiento es su esencia y concepto, el espíritu sólo satisfacer cuando penetran intelectualmente todos los productos de su actividad.⁴

Por tanto, el arte tiene como finalidad hacer conscientes los intereses supremos de espíritu y de aquí se deduce según Hegel, que “el arte bello no puede divagar en una salvaje fantasía sin fondo ya que los mencionados intereses espirituales la someten a determinados puntos de apoyo firmes para su contenido aunque sus formas y configuraciones sean muy variadas e inagotables. No toda forma es capaz de ser expresión y representación de dichos intereses, de recibirlos en sí y de reproducirlos, sino que en un contenido concreto determina también la forma adecuada a él, por ejemplo la música posee su propia instrumentalidad y su propia manera de interpretarse.

El arte en el desarrollo del niño es una actividad dinámica y unificadora, es un acto por el cual se transpone, se transcribe en la materia, algo del universo, algo de sí mismo, un reflejo del mundo exterior o interior y a menudo de los dos a la vez. El niño expresa en su arte las relaciones con su propia experiencia, con las imágenes vivientes y vividas.

⁴ ALONSO DE PELLICCIOTTE, Irene, ARZENO DE RODRIGO, Beatriz y BOVONE DE GIUDICE, Elide et al. Enciclopedia práctica preescolar: el niño y los medios de expresión. Buenos Aires: Latina, 1971.

Sin embargo, para el niño el arte es una actividad absorbente que armoniza en forma nueva el pensamiento, la sensación y la percepción.

Según Víctor y Lambert, “El arte constituye para los niños una actividad absorbente que hace uso de sus conocimientos, sus observaciones y sus experiencias”.⁵

El acto mismo de creación puede proporcionarle nuevos enfoques y conocimientos para desarrollar una acción en el futuro: como libertad afectiva o emocional, libertad para explorar, experimentar y compenetrarse en la obra.

Para el niño el arte es primordialmente, un medio de expresión. No hay dos niños iguales y, en realidad, cada niño difiere incluso de sí mismo, a medida que va creciendo, que percibe, comprende e interpreta el medio circundante. Los niños son seres dinámicos; el arte para ellos es un lenguaje del pensamiento. Un niño ve el mundo en forma diferente y a medida que crece, su expresión cambia.

Todo niño independiente del punto en que se encuentra en el proceso de su desarrollo, debe considerarse como un individuo; la expresión que manifiesta es un reflejo de él en su totalidad. Un niño expresa sus pensamientos, sus sentimientos y sus intereses en los dibujos que realiza, demuestran el conocimiento que posee del ambiente, por medio de su expresión creadora.

⁵ VÍCTOR, Lowenfeld y W. LAMBERT, Brittain. Desarrollo de la capacidad creadora. 2 ed. Buenos aires: Kapeluzs, 1980.

Las instituciones educativas –jardines y escuelas–, se preocupan principalmente por el producto resultante de una expresión artística, en cambio, deben preocuparse más por el proceso de creación y tratar de estimular a los niños para que se identifiquen con sus propias experiencias y de animarlos para que desarrollen en la medida de lo posible los conceptos que expresan sus sentimientos, sus emociones y su propia sensibilidad estética.

Es más importante tratar de estimular y dar significado a una realidad entre el niño y su medio que imponer un concepto adulto acerca de lo que es importante o “hermoso”.

Demos a los niños la posibilidad de ser y sentirse bien con ellos mismos y esto contribuirá a que se valoren y valoren lo que hagan, piensen y sientan, sólo valorándose a ellos mismos podrán valorar a los demás y todo esto redundará en un futuro en mejores desempeños laborales y de relación, teniendo además un pasatiempo que les complemente y enriquezca como seres humanos.

Marher, afirma:

El componente esencial es el niño; un niño que tiene sentimientos, que experimenta emociones, amor y odio, y que no necesita la figura tesa que se le enseña en primer grado, o el diseño abstracto que se le

ofrece en la escuela secundaria. Su expresión tiene para él tanta importancia como para el adulto –maestro– la creación artística.⁶

El maestro tiene la responsabilidad de organizar el medio en que se desenvuelve el niño, proporcionar los materiales necesarios para la enseñanza, decidir sobre el mejor método para manejar la información que está tratando de inculcar.

Los productos de la actividad artística del niño revelan muchas cosas. El niño se descubre a sí mismo, inocentemente y sin temor. Para él, el arte es algo más que un pasatiempo; es una comunicación significativa consigo mismo, es la selección de todas ellas en un todo nuevo y con sentido. El arte es importante para el niño; lo es para su proceso mental, su desarrollo perceptivo y afectivo, su progresiva toma de conciencia social y su desarrollo creador.

La Educación Infantil en Colombia es conciente de la importancia del arte desde los primeros niveles escolares y a través de la resolución de Ministerio de Educación Nacional (MEN) da a conocer los objetivos propios del nivel preescolar en dicha área:

1. Mejorar las formas de relación con los niños como una contribución a la variabilidad del desarrollo integral, fomentando mejores relaciones entre las personas como: maestros, padres y comunidad, al realizar un trabajo más

⁶ BERNSON, Marthe. Técnicas de la educación artística: del garabato al dibujo. Buenos aires: Kapeluzs, 1962.

práctico. La relación cooperativa favorece el desarrollo de la responsabilidad consciente y el autocompromiso y estimula la creatividad.

2. Desarrollar procesos mediante acciones concretas que le ayudan al niño a:

- Construir un sistema de valores que enmarque su realización personal, en los diferentes grupos en que se desenvuelven.
- Ejercitar su percepción y movimiento armónico como una forma de ampliar sus posibilidades de acción con el medio.
- Enriquecer sus formas de comunicación, con el fin de lograr un mayor intercambio con los otros.
- Ejercitar sus estrategias cognoscitivas para ampliar sus posibilidades de conocimientos.
- Expresar de múltiples maneras sus vivencias, buscando diversas alternativas de acción, para afrontar recursivamente diferentes situaciones.
- Relacionar conceptos nuevos con otros conocidos, para encaminarse hacia una apreciación integral de su realidad.⁷

De igual manera, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) imparte unos lineamientos en los cuales al niño-niña como un ser integral que se desenvuelve

⁷ COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Marcos generales de los programas curriculares. Bogotá: Imprenta Nacional, 1984.

tanto a nivel personal como social, por ello, plantea indicadores de logros que orientan los procesos pedagógicos propios del nivel preescolar, tales como:

1. Dimensión corporal

- Controla a voluntad los movimientos de su cuerpo y de las partes del mismo y realiza actividades que implican coordinación motriz fina y gruesa.
- Muestra armonía 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.
- 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.

2. Dimensión comunicativa

- Formula y responde preguntas según sus necesidades de comunicación.
- Comunica sus emociones y vivencias a través de lenguaje y medios gestuales, verbales, gráficos, plásticos.
- Utiliza el lenguaje para establecer diferentes relaciones con los demás.

3. Dimensión cognitiva

- Establece relaciones con el medio ambiente, con los objetos de su realidad y con las actividades que desarrollan las personas de su entorno.
- Utiliza de manera creativa sus experiencias, nociones y competencias para encontrar caminos de resolución de problemas y situaciones de la vida cotidiana y satisfacer sus necesidades.

4. Dimensión ética, actitudes y valores

- Muestra a través de 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.
- 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.
- Expresa y vive sus sentimientos y conflictos de manera libre y espontánea, exteriorizándolos a través de narraciones de historietas personales, proyectándolos en personajes reales e imaginarios, dramatizaciones, pinturas o similares.

5. 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.

4.3 EL DIBUJO COMO EXPRESIÓN ARTÍSTICA Y SU INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA DE LOS NIÑOS-NIÑAS EN EDAD PREESCOLAR

El dibujo es un procedimiento nacido de una grafía que surge en forma de línea o mancha. Como dibujo se entiende el resultado del ejercicio de aquellas aptitudes del hombre que conducen a la creación y fabricación concreta, en diversos materiales, de un mundo figurativo, el cual puede ser emotivo y sensible –como el dibujo natural o simple-, o de forma edificada o signos de un lenguaje elaborado – como el dibujo industrial- o de carácter rígido –como el dibujo técnico arquitectónico-.

El dibujo natural o libre es una expresión de un momento del individuo por la temática que representa y por la oportunidad de exteriorizar su mundo interior mediante los objetos y de la percepción del mundo y de sí mismo, con la sensibilidad y la tonalidad afectiva que define el estilo propio de cada persona.⁸

Según Roudil M.:

⁸ D. POSADA et al., Op. cit., p. 566.

El dibujo es el conjunto de las actividades del hombre que conducen a la creación y fabricación concreta en diversas materias de un mundo figurativo, de un mundo de figura. Estas pueden estar hechas de forma codificadas, signos de un lenguaje elaborado. Requieren para su fabricación, el concurso de la mano, el ojo, la herramienta, técnicas y materiales.⁹

Para Álvaro Posada Díaz y otros (1998), el dibujo le permite al niño la consolidación de su sentido del yo, la apropiación de su esquema corporal, la expresión de sus emociones y de su mundo interior y exterior. Facilitarle al niño esta forma de expresión le ayuda en el desarrollo de su creatividad, habilidad y destreza.

Para ello, cada niño se tomará su tiempo, como ser único e irreplicable que es, pero serán el ambiente, las posibilidades, los estímulos y los educadores los que promueven su desarrollo, para ser creativo, autónomo, espontáneo, seguro de sí mismo y alegre.

Es primordial estimular en los niños el dibujo, como una expresión libre ya que permite manifestar en forma gráfica y artística sus pensamientos sobre el mundo que los rodea, su creatividad, agrados, inquietudes, sentimientos, emociones y/o miedos de experiencias vividas.

La evolución del dibujo se manifiesta por etapas según la edad del niño-niña.

⁹ ROUDIL, M. L'enseignement Du design. Publicación del center de Recherche et de

La primera etapa empieza con el garabateo la cual se divide en diferentes fases:

Etapa del garabateo (dos a cuatro años); consiste en aquellos trazos generados sobre una superficie y cuya forma es determinada por la estructura de la palanca de miembros utilizada para producirlos; en este caso, la constituida por el miembro superior y las articulaciones de hombro, codo, muñeca y pulgar que sucesivamente entran en juego, orientadas por la actividad perceptiva creciente y el control visual.

Esta etapa puede dividirse en:

- Garabateo sin finalidad, en el movimiento es puramente muscular, desde el hombro, por lo general de derecha a izquierda; la línea no tiene control; el niño no intenta representar la realidad y garabatea sólo por disfrutar del movimiento.
- Garabateo con sentido, en el que, para el niño, el garabateo es el centro de su atención y va disminuyendo la tensión por el movimiento; produce analogías fortuitas que van confirmando sus interpretaciones o suscitando otras, y va prestando atención creciente a los elementos de semejanza; es la época en que el garabato suele recibir un nombre por parte del niño –éste es un carro-.

- Garabateo imitativo, en el que los movimientos del brazo son reemplazados por movimientos de la muñeca y el niño hace esfuerzos por copiar los movimientos de un dibujante adulto.
- Garabateo localizado, con el cual, el niño trata de reproducir partes específicas de un objeto.¹⁰

La etapa preesquemática (cuatro a siete años); esta etapa de los cuatro años constituye una fase de consolidación y perfeccionamiento de los logros del desarrollo ya adquiridos en los años previos, aunque no por ello exenta del surgimiento de algunos hechos de singular importancia para la formación de la personalidad en los niños y niñas de esta edad.

Al llegar a los cuatro o cinco años de edad el niño posee ya un nivel de experiencias, las cuales aumentan cada día gracias al interés y deseo que éste tenga y la calidad del adulto, que tenga a su lado. Se habla de calidad porque es muy importante brindar al niño la atención y ayuda que requiere –así sea corta, pero dedicada a él-, proporcionarle un entorno rico en experiencias y guiarle para lograr siempre un autodescubrimiento del mundo.¹¹

¹⁰ D. POSADA et al., Op. cit., p. 567.

¹¹ Ibid.

En este momento el niño y la niña son capaces de usar diversas relaciones de carácter abstracto y construir generalizaciones que les van incluso a permitir usar un plano para realizar una acción o buscar un objeto, algo que realmente es tremendamente complejo y que significa algo muy extraordinario.

Se interesan mucho por conocer los hechos de su entorno, tanto sociales como naturales, ellos representan en sus dibujos la realidad de modo simbólico: no dibujan el objeto en sí, sino la representación que de ellos se ha hecho.

Por lo tanto, los docentes han de propiciarles amplias posibilidades de visitar lugares, exposiciones, museos, lugares de trabajo, entre otros, que van a satisfacerle esta ansia de saber y poder relacionar lo que ve con su experiencia conocida.

En la segunda parte de esta etapa, el infante representa una imagen intelectual, es decir, el niño no lo hace como lo ve, sino lo que sabe de él. En esta etapa representa la figura humana, la cual se convierte en su tema favorito; la hace generalmente con un círculo por cabeza, puntos por ojos y un par de líneas como piernas; más tarde incorpora al esquema otras partes del cuerpo, pero éste no logra completarse sino en la etapa siguiente. Así, el niño cambia constantemente los esquemas –representaciones gráficas-, en busca de uno que le satisfaga más;

el número de ellos va en aumento, hasta describir casas, árboles, flores, cada vez más completos, todo lo cual tiene un sentido claro para él.¹²

En relación con el desarrollo espacial, al comienzo de la etapa preesquemática hay desorden; los dibujos están en todas las direcciones sobre la hoja – progresivamente los irá orientado en un solo sentido-; los objetos se encuentran flotando en el aire, los de la tierra suelen estar en el cielo y viceversa.

Por ser una etapa dedicada al yo, en la que lo más importante es la conciencia de sí mismo y de las partes corporales como punto de partida para explorar el mundo, el acompañamiento de los adultos debe centrarse en estimular los pensamientos y percepciones del yo y la relación de éste con su mundo, creando un ambiente de tolerancia y confianza que le permita al niño expresarse sin temor acerca de sus experiencias sensoriales, y evocarlas, estimulando recuerdos perceptivos.

Así por ejemplo, si el niño representa una figura humana incompleta es posible que esté demostrando que le falta tomar conciencia de algunas partes corporales; la tarea será producir, mediante una acción o juego agradable, oportunidades que le faciliten tomar conciencia, modificar y completar la idea que tiene de él mismo.¹³

¹² Ibid., p. 564.

¹³ Ibid.

Los niños al dibujar reflejan lo emocionalmente importante para ellos; existe una vinculación y un propósito en sus dibujos, pero no necesariamente un orden. Si observamos un trabajo de un niño al comenzar esta etapa, cuatro-cinco años, vemos que dibuja una serie de objetos que no tienen un orden sino que por el contrario, se encuentran dispersos por toda la superficie. Este dispersar los objetos está relacionado con la forma como en la mente del niño se presentan las cosas.

Con el paso del tiempo se afianza en el niño una seguridad y confianza en sí mismo que le ayuda a descubrir el mundo que le rodea, a aplicar su propio pensamiento y sus ideas a todo aquello que realiza.

En este período los niños en sus dibujos muestran gran interés por interpretar los roles de la vida real, y pueden mantener un mismo argumento durante un tiempo prolongado, representando experiencias y vivencias, porque les interesa transponer en sus dibujos, algo de sí mismo, de la realidad y en ocasiones de los dos a la vez.

Las vivencias, en especial las emocionales del niño-niña están divididas en dos grupos: las emociones y los sentimientos.

Las emociones son las vivencias afectivas más elementales, están relacionadas con la satisfacción e insatisfacción de las necesidades. Las emociones tienen gran importancia en la vida del niño; son formas de reaccionar ante los objetos y hechos en general.

Los sentimientos tienen sus diferencias con las emociones, aquellos son las necesidades espirituales o culturales del infante y van sufriendo modificaciones en el transcurso de su desarrollo. Los cambios de situaciones sociales en la vida del niño modifican sus actitudes.

Las emociones y sentimientos humanos, están íntimamente ligados con la palabra y el lenguaje. Estos son medios que influyen en el niño y regulan su conducta afectiva. Mediante la palabra se llegan a motivar los sentimientos y las emociones; se acerca a otras personas logrando reacciones afectivas; positivas o negativas.

Según sea el medio social del niño será la manifestación de sus emociones y sentimientos; el medio y las personas que lo conforman son la clave para su comportamiento.

Por ejemplo, el trato dado por los padres a sus hijos viene a ser como la columna que los va a sostener y a fortificar en su futuro.

Cuando el niño recibe malos tratos –maltratos verbales- y/o posee una baja autoestima las emociones rompen el equilibrio con el medio ambiente; inmediatamente el niño responde al ataque y tiende a movilizar sus energías para defenderse, pero no siempre lo logra y así encontramos en él algunas emociones bien características que lo sacuden violentamente y con frecuencia.

El niño necesita seguridad y protección; esto viene a ser tan natural en él, como alimentarse y vestirse. Necesita protección porque es un ser débil. Si a cada paso se le

está contrariando, puede volverse un ser tímido, introvertido, lleno de temores y de inseguridad.

El niño por naturaleza tiene a confiarse en las personas y en las cosas, pero cuando no encuentra ningún apoyo, se repliega sobre sí mismo, sintiendo muchas veces miedo. “El miedo es la necesidad de seguridad y protección que resulta burlado”.

El principal medio para ayudarle a combatir este sentimiento es darle seguridad y confianza en sí mismo, despertando y destacando sus valores, habilidades y potencialidades, por medio de estrategias pedagógicas lúdicas, expresivas, participativas y cooperativas. También hay que ayudarlo a fortificar su salud física y a adquirir nuevas experiencias clarificándole los hechos, explicándole la razón del que sucede y quitándole la idea de un peligro imaginario.

Todos los niños necesitan oportunidades para expresarse a través del dibujo, en sus más variadas formas. La maestra debe estimular siempre esa expresión, viendo en cada niño un pequeño individuo que encuentra alegría, satisfacción, a través de esa actividad que se va desarrollando según él.

Por otra parte, se debe propiciar la participación de todos los integrantes del grupo; hacerles sentir que se confía en ellos y en su capacidad, ya que toda persona tiene algo que enseñar a los demás.

Debe estar plenamente capacitada, ser altamente sensitiva para enfrentar los distintos niveles de desarrollo, a través de los cuales los niños se mueven. De no ser así, corre el riesgo de crear en sus alumnos sensaciones de incapacidad, falta de confianza, inseguridad, y lo que es aún más grave, destruir su capacidad creadora. Con su comprensión, guía y consejera logrará que los niños, con un buen bagaje de ricas experiencias, puedan comunicarse, recrear vivencias, a través del dibujo.

Es de fundamental importancia que la maestra de Preescolar conozca las características del desarrollo socio-emocional de sus alumnos, tales como:

Tienen imaginaciones muy activas, a veces tienen amigos imaginarios, pueden ser agresivos, pero quieren tener amistades y les gusta estar con otros niños, les gusta mandar y alardear, están aprendiendo a tomar turnos y a compartir, el participar en juegos le agrada, les gusta imaginarse que son adultos importantes (madre, padre, enfermera, oficial de policía, cartero, etc.), necesitan sentirse importantes y necesitados, les gusta que los elogien por sus logros y requieren oportunidades para sentir mas libertad e independencia. Esto le permitirá a la docente entender mejor cómo se expresan los niños en su desarrollo socio-afectivo.

Lowenfeld señala con toda claridad, que debido a que el pensamiento del niño es diferente al del adulto, su expresión también será diferente; y mientras que para un niño de cuatro años un árbol es un tronco con algo más o menos indiferenciado

encima, para uno de diez es algo para trepar, mientras que para un joven de dieciséis es una parte del medio ambiente que él conoce íntimamente. A través de ese ejemplo se ve cómo a medida que el niño madura, van modificándose las relaciones objetivas; hecho que demuestra el desempeño, quizás la imposibilidad de querer enseñar a un niño preescolar a dibujar un árbol copiándolo del natural.

Lo anterior, traza uno de los problemas que más conflictos trae en el manejo del arte infantil. La maestra lleva al niño a copiar del natural, o de dibujos hechos por ella; o hace que el pequeño siga en el pizarrón, o le ofrece contornos de objetos para ser completados con crayón, tratando de encontrar un dibujo más representativo según su criterio adulto.

Lowenfeld exhorta a maestros y padres a no tratar de imponer sus propias concepciones en los niños. Como ya ha sido expresado, no existe un solo patrón de logros en el dibujo infantil, situaciones que nos impide establecer comparaciones entre un niño y otro, por lo que queda de hecho demostrada la realización de querer imponer pautas adultas a los trabajos infantiles. Pretender que el pequeño dibuje “acertadamente” con mucha frecuencia lleva a los niños, aproximadamente a los siete años, a perder el interés en las expresiones gráficas, al sentirse desaprobados y obligados a encasillarse dentro de modelos “limpios y aceptables”.

La educación artística pertenece a la pedagogía, por lo tanto el docente debe saber muy bien que los logros válidos en las artes infantiles son aquellos que

tienen en cuenta los procesos evolutivos y no los productos en sí, como elementos aislados.

La creatividad deber ser estimulada, y el niño, en consecuencia, se verá altamente enriquecido, sólo así crecerá normalmente el dibujo infantil. Es tan importante para la maestra poseer un amplio conocimiento del niño, de nutrir el crecimiento respetándolo, no tratando de encasillarlo en moldes preestablecidos, como lo es el vivir la experiencia del niño, sentirla y saber transmitirle esa emoción que le da seguridad y confianza.

Por lo tanto, el fortalecimiento y/o manejo de la autoestima por medio del dibujo es importante ya que en la forma como los niños se sienten consigo mismos influye en cómo actúan, la forma cómo se sienten consigo mismos puede cambiar de un día a otro. Lo que les sucede antes de llegar al jardín influye en la manera en que se comportaran mientras están en la institución. Por lo tanto, es importante escuchar y observar sus creaciones artísticas –dibujos–.

4.4 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA: EL DIBUJO: UNA MEDIACIÓN PARA FORTALECER EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA EN LOS NIÑ@S DE CUATRO (4) AÑOS DEL JARDÍN INFANTIL EXPERIENCIAS

Para llevar a cabo el diseño de la propuesta es necesario iniciar la descripción de un enfoque pedagógico que permita estructurarla con bases y lineamientos serios y válidos.

A continuación se citarán teorías acerca del constructivismo como modelo que potencia el desarrollo de los niños y las niñas como seres humanos; de los talleres como estrategia idónea para fortalecer las expresiones artísticas y de la evaluación por procesos como sistema que permite validar la intervención pedagógica.

4.4.1 El constructivismo. El constructivismo es una de las corrientes del conocimiento más influyentes del siglo XX, rompe con el ingenio empírico y con los esquemas tradicionales de la educación, en virtud del cual los mensajes del educador eran fielmente reproducidos por el receptor, pues se postulaba que este era un sujeto absolutamente pasivo. Este nuevo paradigma se basa en los siguientes principios pedagógicos:

- El conocimiento no es ni una copia de la realidad, ni algo que se recibe del exterior; el conocimiento se construye.
- El conocimiento adquirido constituye el repertorio con el que el sujeto maneja e interpreta el mundo: es lo que el sujeto sabe y sabe hacer.
- El alumno es un constructor activo de su propio conocimiento y el reconstructor de los contenidos escolares.
- El maestro debe encaminarse a promover el desarrollo psicológico y la autonomía de los educandos.
- El niño es el centro del proceso de enseñanza desde su planeación misma, desde la selección de las actividades constructivas, de las fuentes de información, etc.

- “El niño no es un adulto pequeño”¹⁴, sino una persona en desarrollo cualitativamente diferente en afecto y pensamiento, y como tal debería tratarse.
- La enseñanza constructivista facilita y potencia al máximo el procesamiento interior del alumno con miras a su desarrollo.
- El estudiante se expresa, discute y confronta lo que sabe sobre el tema.

El constructivismo se centra en los “métodos activos”¹⁵, basados en la actividad y el interés de los niños, dado que permite dejarle claro al docente (con el conocimiento de las etapas del desarrollo cognitivo, el conocimiento de cómo aprenden los niños, el significado de las actividades autoiniciadas, los tipos de conocimiento, etc.) cómo hacer verdaderamente operativos muchos de los recursos y técnicas proporcionados por tales métodos o enfoques pedagógicos en beneficio de los alumnos, explicándoles, además, porque es así.

En este contexto el docente desarrolla unas estrategias didácticas llenas de experiencias, vivencias y actividades pedagógicas para el fortalecimiento del desarrollo humano del niño, en el cual la autoestima es clave para alcanzar dicho desarrollo, que se va haciendo evidente en la medida que los niños-niñas tengan la oportunidad de elegir y planear actividades que les parezcan interesantes y

¹⁴ HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Paradigmas en psicología de la educación. México: Paidós, 1998. p. 194.

¹⁵ Ibid., p. 188-189.

motivantes según su nivel cognitivo. Esto, por supuesto, implica el trabajo de crear dichas actividades y experiencias con la intención de inducir indirectamente y según las capacidades de los niños y el tratamiento de los contenidos curriculares de la propuesta pedagógica.

El propósito de la enseñanza constructivista es facilitar y potenciar al máximo ese procesamiento interior del alumno con miras a su desarrollo.

El enfoque facilita al niño/alumno a que adquiera confianza en sus propias ideas, permite que las desarrolle y las explore por sí mismo, a que tome sus propias decisiones y a acepte sus errores como algo que puede ser constructivo.

Los beneficios que plantea el paradigma en cuanto a la construcción y el descubrimiento de los conocimientos son los siguientes:

- Se logra un aprendizaje con comprensión si el aprendizaje de los alumnos es construido por ellos mismos.
- Existe una alta posibilidad de que el aprendizaje pueda ser transferido o generalizado a otras situaciones.
- Los estudiantes se sienten capaces de producir conocimiento valioso si ellos recorren todo el proceso de construcción o elaboración de los mismos.
- El alumno actúa en todo momento en el aula escolar; se alienta a descubrir los sucesos de tipo físico, a construir o reconstruir los de naturaleza lógica-matemática; en el caso de los conocimientos sociales, los aprende y los apropia o reconstruye por sus propios medios.

El docente en el constructivismo asume la tarea fundamental y promueve una atmósfera de reciprocidad, de respeto y autoconfianza por el alumno, y da la oportunidad de que el aprendizaje autoestructurado de los educandos pueda desplazarse sin tantos obstáculos. Igualmente, esa atmósfera es el contexto adecuado para propiciar actividades cooperativas propuestas intencionalmente, que promuevan entre los alumnos los intercambios de puntos de vista y el surgimiento de conflicto.

El docente respeta los errores y las estrategias de conocimiento propios de los niños y no limita a exigir la mera emisión de la “respuesta correcta”.¹⁶

Las recomendaciones que el docente constructivista emplea son las siguientes:

- Se deja decir y se deja enseñar por los alumnos. Les da oportunidad.
- Estimula las preguntas. Éstas son tan importantes que no hay que echarlas a perder aferrándose prematuramente a una respuesta.
- No expresa ni abriga dudas acerca de la capacidad de los alumnos para dar con una solución razonable al problema.
- Relaciona el conocimiento con sus aplicaciones.
- Ayuda a que el estudiante utilice intensamente la información conocida, lo que ya sabe sobre el tema.

¹⁶ HERNÁNDEZ ROJAS, Op. cit., p. 198.

- A medida que se avanza en la discusión del conocimiento el docente vuelve a repetir la pregunta inicial para precisar mejor su sentido y sus verdaderas premisas, supuestos y restricciones.

Al implementar la propuesta pedagógica el docente tiene la oportunidad de participar en el diseño y la elaboración de sus planes de trabajo y prácticas docentes, de enriquecerlas con su propia experiencia, su creatividad y sus prácticas particulares.

El enfoque plantea algunos puntos en las estrategias de la enseñanza, éstas son:

- Se promueven las situaciones de diálogo e intercambio de puntos de vista en torno a los problemas y situaciones desafiantes planteadas.
- Se orientan los procesos de reconstrucción que realizan los alumnos sobre los contenidos escolares. Se aporta a los alumnos toda la información que se considere necesaria, siempre y cuando sirva al proceso de la actividad reconstructiva de los alumnos.
- Por lo tanto, durante las intervenciones didácticas, el docente procede a examinar, interrogar y explorar las opiniones de los alumnos. Dicha actividad está encaminada a hacer progresos en las hipótesis e interpretaciones de los educandos. Preguntar, cuestionar, contraargumentar, inducir, sistematizar, etc., son actividades tan valiosas como informar.
- Con respecto a la evaluación, el constructivismo se centra menos en los productos y más en los procesos relativos a los estados de conocimiento,

hipótesis e interpretaciones logrados por los niños en relación a dicha psicogénesis, y en cómo y en qué medida se van aproximando a los saberes según una interpretación aceptada socialmente.

4.4.2 El taller como estrategia didáctica. En esta propuesta, el método a emplear es el taller, como estrategia pedagógica de carácter lúdico, organizado y productivo, en donde el niño y la niña elaboran y construyen conocimientos y mientras hacen y producen van fortaleciendo su autoestima.

El taller, es fundamentalmente un conjunto de relaciones y acciones encaminadas a adquirir y desarrollar el conocimiento en una estrecha y coherente relación de lo teórico con lo práctico y viceversa. Lo esencial está en relacionar la experiencia, interrogarla, pensarla, dinamizarla, y proyectarla.

Nidia A. y Jorge G., expresan: “El taller está concebido como un equipo de trabajo, formado generalmente por un docente y un grupo de alumnos en el cual cada uno de los integrantes hace su aporte específico. El docente dirige a los alumnos, pero al mismo tiempo adquiere junto a ellos experiencia de las realidades concretas en las cuales se desarrollan los talleres, y su tarea en terreno va más allá de la labor

académica en función de los alumnos, debiendo prestar su aporte profesional en las tareas específicas que se desarrollan”.¹⁷

El taller es la posibilidad metodológica de enriquecer la teoría por la vía de la práctica y comprender la práctica en el plano de la teoría. Es un espacio de renovación, es la práctica metodológica sobre el camino de la apropiación y desarrollo del conocimiento donde las relaciones entre las partes son complementarias y no contrapuestas y cuyo único fin es la adquisición de saber en toda la dimensión de la palabra y el hecho.

El taller genera colectivismo y solidaridad en los niños, promueve la autarquía (autonomía) socializa el conocimiento y busca erradicar las prácticas individualistas y egoístas que predominan en el sistema actual de educación.

Con el trabajo grupal de talleres se pretende que los niños aprendan a discutir y a tomar decisiones en el cambio de opiniones, actitudes y conducta de sus integrantes, logrando que:

- El cambio sea más fácilmente aceptado si los niños participan en la decisión de llevarlos a cabo.

¹⁷ DE BARROS, Nidia Aylwin y GISSI BUSTOS, Jorge. Los talleres, ambientes de formación profesional. En el taller, integración de teoría y práctica. Buenos Aires: Editorial Humanistas, 1977.

- El efecto del cambio logrado por medio del grupo será más duradero que si los niños cambian aisladamente.
- Será más fácil cambiar a los niños en grupo que por separado, el cambio individual implica modificar modelos y normas de grupo.

El taller produce un acercamiento del profesor con respecto a sus alumnos y de estos con relación al profesor. El taller exige más dedicación, más estudio y una gran creatividad por parte del docente. Además, la clase en talleres permite ofrecer a los niños, cuando lo desean, los juegos que aún necesitan y, al mismo tiempo, las actividades que les permiten construir progresivamente su propia personalidad y desarrollar sus aptitudes específicas.

La participación activa del educador en el taller, comunica un sentido humano, de calor y efectividad al trabajo; dadas las anteriores consideraciones se pretende mejorar la calidad del que hacer pedagógico a través de los talleres. Asimismo, el niño va a darse cuenta que, cuando juega actúa, experimenta y se comunica con los otros, es totalmente capaz, frente a situaciones nuevas, de manifestar sus preferencias, de tomar iniciativa, es decir, de construir su personalidad y desarrollar sus aptitudes, sin la presencia efectiva y continua de la docente.

El taller no mira tanto los resultados, sino los procesos; y mira tanto las aptitudes como las actitudes del alumno.

Se opta en este estudio por el taller porque además de lo anterior, éste es una vía idónea para formar desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permitan al alumno operar en el conocimiento y al transformar el objetivo, cambiarse a sí mismo.

Es una estrategia que contribuye a una formación integral de los niños que participan en el taller: Aprender a aprender, a hacer, ser y aprender a convivir juntos.

- El aprendizaje se enriquece no sólo por la presencia de los conocimientos científicos y técnicos, de acuerdo con el tema o problema que se plantea, sino por la puesta en común de experiencias de todos los participantes.
- Fomenta la creatividad, iniciativa y originalidad de los participantes, generando también el espíritu investigativo, tan necesario en una concepción de educación permanente.
- Fomenta la participación activa y responsable.

4.4.3 Evaluación por procesos como sistema empleado en la propuesta pedagógica: El dibujo, una mediación para fortalecer la autoestima. Con respecto al modelo de evaluación a seguir durante la intervención pedagógica, propuesta en este estudio se tienen en cuenta los siguientes referentes conceptuales.

La forma tradicional de aplicar la evaluación en los sistemas educativos ha supuesto su utilización, casi exclusiva, para comprobar los resultados obtenidos en los procesos de aprendizaje del alumnado.

No obstante, la realidad social actual exige a la educación mejorar de modo permanente, para responder día a día los requerimientos que esa sociedad plantea a las personas, para su propia integración. Esta mejora continuada obliga a replantearse los modelos evaluativos, para que éstos contribuyan también a esa mejora y no sólo se centren en la comprobación final. Es así como surge después de la evaluación tradicional, la evaluación por procesos, la cual considera las respuestas del niño-niña principalmente en función de sus posibilidades cognitivas que tiene en el momento de la evaluación y de las oportunidades que le dieron en la escuela para avanzar.

La evaluación como parte esencial del proceso pedagógico busca mejorar los procesos de los niños así como los resultados de las instituciones educativas -jardines y escuelas-, teniendo en cuenta las siguientes finalidades:

- Diagnosticar el estado de los procesos de desarrollo del alumno y pronosticar sus tendencias.
- Asegurar el éxito del proceso educativo y, por tanto, evitar el fracaso escolar.
- Identificar las características personales, los intereses, los ritmos y estilos de aprendizaje.
- Identificar dificultades, deficiencias y limitaciones.

- Ofrecer oportunidades para aprender de la experiencia.
- Afianzar los aciertos y corregir oportunamente los errores.
- Proporcionar información para reorientar o consolidar las prácticas pedagógicas.
- Obtener información para tomar decisiones.
- Promover, certificar o acreditar a los demás.
- Orientar el proceso educativo y mejorar su calidad.

La palabra procesos implica una unidad integrada implícita en el hecho específico de evaluar en educación, el cual es permanente y prolongado en el tiempo. Hablar de procesos en evaluación es hablar de unidades básicas y estables que hay en el todo de la acción educativa.

Evaluar por procesos implica, así, abandonar la óptica de medir o buscar resultados al finalizar un período académico y se centra en los conjuntos o unidades que son lo fundamental durante todo el tiempo de comienzo a fin.

Todo proceso implica una serie de estados progresivos que conlleva el desarrollo de situaciones individuales, grupales y ambientes con afecto de la interrelación de los elementos que lo generan.¹⁸

¹⁸ SÁNCHEZ G., Julio César et al. Evaluación integral promoción automática. Cartilla N° 1. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación y DIE-CEP, 1988. p. 21.

Se hallan tres procesos dinamizados en tres dimensiones, estos son:

- El proceso de desempeño, hace referencia a los cambios o logros experimentados por el estudiante en su interacción con otras personas o con situaciones dadas dentro y fuera del ámbito escolar.

La interacción de cada educando con sus compañeros, sus maestros, sus padres, sus amigos, su mundo y entorno, sus problemas, sus actos, sus experiencias; juegan un papel primordial.

En este proceso el estudiante no está sólo en su acción de aprendizaje, por el contrario, confronta y vive un proceso continuo y permanente de interacción a través del cual enseña y aprende. Allí, es importante valorar y analizar los logros que obtiene el niño-niña en este proceso de desempeño, porque está en juego toda su potencialidad de encuentro, diálogo y desarrollo social.

- El proceso de desarrollo de aptitudes, tiene en cuenta los cambios o logros experimentados por los estudiantes en sus características y capacidades internas. Allí se consideran factores como la imagen o autoconcepto que tiene de sí mismo, sus intereses, sus gustos, sus necesidades, sus potencialidades, su atención.

Es muy importante el desarrollo de la interioridad. Allí se recomponen todas las habilidades y talentos innatos o desarrollados por contacto con el exterior. Ese yo estudiantil original se va autodesarrollando y experimenta avances o

cambios en la medida que progresa la práctica educativa. Por eso, se hace indispensable que el estudiante tome conciencia y aprecie los cambios ocurridos en sí mismo, evaluándolos permanentemente.

- El proceso de rendimiento, se analizan los cambios o logros experimentados por los estudiantes en las diversas áreas del conocimiento.

Las diversas asignaturas ofrecen a los educandos todo un mundo cultural y científico a través del cual experimentan la construcción del conocimiento y aprenden a dominarlo y transformarlo.

El estudiante progresa continuamente en su proceso de su rendimiento superando lo meramente memorístico, repetitivo y consumista para insertarse en el proceso de construcción y producción de nuevos conocimientos. De observarse pasivos del mundo y su realidad, los estudiantes, en este proceso, se convierten en investigadores dinámicos y creativos respondiendo a las diversas dimensiones del desarrollo planteadas por cada una de las asignaturas.

- La dimensión práctica, cubre la acción pedagógica en sus tres momentos o etapas: inicio, realización y término. Al comenzar se evalúa para establecer el diagnóstico de intereses, necesidades y expectativas de los sujetos. Durante la acción para determinar y valorar lo que está haciendo y los logros o cambios obtenidos. Así, el aprender haciendo durante el proceso adelantado de

comienzo a fin, es más importante que la sola comprobación de contenidos adquiridos a través de repasos.

Sin el mejoramiento de la práctica cotidiana dentro y fuera del aula, la educación está muy distante de incidir significativamente en el crecimiento personal y formativo de los sujetos.

- La dimensión valorativa, se relaciona con los niveles de aceptación o rechazo, de aprecio o menosprecio de lo que se hace, se estudia o se aprende. Entran en juego aquí la psicoafectividad y lo comunitario, la motivación, el interés, el querer, el gusto y el deseo.

Si el estudiante quiere el trabajo realizado en el aula, las tareas implementadas; se sentirá más a gusto, se creará un ambiente de interés mutuo, se elevarán los niveles de motivación y aprendizaje. Si por el contrario, rechaza el estudio, o las formas de enseñanza o los trabajos señalados, llegará al aula desmotivado y actuará a regañadientes, impulsando por la imposición del maestro o porque simplemente toca.

Se hace necesario convertir el trabajo del aula en algo divertido, agradable, digno de aprecio, de tal forma que los educandos sientan gusto, interés real por lo que pasa y se construye allí.

Es indispensable fomentar unas relaciones de aceptación, amistad, aprecio y convivencia, alejadas de cualquier forma de autoritarismo, dominio o poder.

Así, la capacidad afectiva de cada estudiante no es algo extraño a la clase sino, por lo contrario, lo que hace y convierte la práctica pedagógica en algo verdaderamente valioso, apreciable e interesante.

- La dimensión teórica, hace referencia a la construcción del conocimiento, la conceptualización, la verbalización, al dominio teórico de un aprendizaje. Aquí tiene importancia la capacidad que desarrolla el estudiante para dar explicación de los conocimientos y problemas presentados, interpretar con sus ideas y palabras los aprendizajes y expresar o dar a conocer sus preguntas y respuestas.

En conclusión, los tres procesos señalados (desempeño, aptitudes y rendimiento) en las tres dimensiones (práctica, valorativa y teórica) se administran integralmente y dentro de un proceso dinámico acorde con la edad de los sujetos que participan en la práctica educativa.

La práctica por procesos es aquella que busca una valoración cualitativa, permanente, integral, sistemática y una construcción apreciativa y formativa, subjetiva e intersubjetiva; analizando la práctica educativa del estudiante en su totalidad y en la dinámica misma de su repaso. Rompe, de esta forma, con los esquemas de la educación tradicional que es memorística y verbalizante.

Por último, al evaluar por procesos es necesario respetar los ritmos particulares. El cambio en los procesos sólo tiene sentido si se piensa en relación con los

diferentes momentos por los que atraviesa el estudiante. Cada estudiante, los ritmos de aprendizaje, así como los intereses, son individuales.

5. METODOLOGÍA

5.1 TIPO DE ESTUDIO

Este estudio pretende la formulación y la aplicación adecuada de una propuesta pedagógica que permita fortalecer un mejor desarrollo de la autoestima en niños y niñas de cuatro años.

Por lo tanto, el presente trabajo está centrado en la investigación en el aula, puesto que la recopilación de la información se obtiene trabajando con los niñ@s en el salón de clase y su entorno; hablando con ellos, escuchando y observando sus actividades basadas en el dibujo.

La metodología en la investigación consistió en aplicar inicialmente a la muestra un instrumento de evaluación: “Escala de indicadores para autoestima” (pretest), este permitió identificar el desarrollo en el que se encuentran los niños-niñas en el área específica (autoestima) para respaldar el diseño de la propuesta pedagógica que fortalezca el desarrollo de la autoestima.

Luego, se diseñó una propuesta pedagógica que posibilitara el fortalecimiento del desarrollo de la autoestima en los niñ@s de cuatro años basada en el dibujo como expresión artística.

Posteriormente, se aplicó la propuesta con el fin de comprobar si el área específica (la autoestima) de los niños-niñas se fortalece a través del dibujo.

Seguidamente, se emplearon los instrumentos evaluativos: “Escala de indicadores para autoestima” (pretest–postest) y el “test de la figura humana” para comprobar los resultados del pretest y los postest.

Luego, se sistematizó la información y se analizaron los resultados obtenidos durante la ejecución de la investigación.

La observación y la recopilación de la información se consignó en un libro reglamentario: Diario de campo, como punto de apoyo para enriquecer la sistematización de la información y el análisis de resultados de los pretest y postest.

En consecuencia, la investigación corresponde al enfoque descriptivo.

5.2 FASES DE LA METODOLOGÍA

A continuación se pretende explicar detalladamente las etapas que se tuvieron en cuenta en el proceso investigativo.

La metodología se ha dividido en seis (6) pasos a saber:

5.2.1 Fundamentación teórica. Objetivo: Fundamentar la propuesta de investigación a partir de la teoría tanto en el aspecto de la autoestima como en la expresión artística, especialmente el dibujo.

La estrategia que se empleó para enriquecer la teoría fue por medio de un rastreo bibliográfico general en diferentes instituciones de educación superior

–universidades– que ofrecen programas relacionados con la pedagogía, sociología, psicología y medicina. Es decir, programas vinculados con la evolución, crecimiento y desarrollo del ser humano.

5.2.2 Diagnóstico. Objetivo: Identificar el desarrollo en el que se encuentran los niños en el área específica –autoestima– mediante el instrumento llamado: "Escala de indicadores para autoestima", para respaldar el diseño y la aplicación de una propuesta pedagógica que fortalezca dicha área.

Población: La población que se tuvo en cuenta fue los niños y las niñas del Jardín Infantil Experiencias.

El grupo con el cual se realizó la investigación es el de nivel "Jardín" y lo conforman 20 niñ@s, sus edades corresponden a cuatro años.

Muestra: De los 20 niñ@s del grupo, se escogió una muestra de seis niños-niñas, donde tres son niños y tres son niñas.

Institución: El Jardín Infantil Experiencias se encuentra ubicado en el barrio Palermo, calle 70 N° 27–47, es una institución de carácter privado que alberga 120 niños y niñas entre los tres meses y cuatro años de edad distribuidos en los grados de salacuna-caminadores, párvulos, prejardín y jardín.

Los niños y las niñas viven en Palermo y otros sectores de la ciudad, son de estatus social medio y alto.

En general, esta población a nivel familiar, la conforman hogares bien constituidos, con ambos padres y la mayoría con hermanos y hermanas.

Características de los niños seleccionados

Se evidenció que los niños del grado de “Jardín” tienen un desarrollo adecuado en los movimientos gruesos y finos que les permite controlar y coordinar mejor su cuerpo.

Poseen un desarrollo progresivo de la pinza digital al manipular los objetos.

Se observa cantidad y calidad en el lenguaje utilizado ya que articulan correctamente palabras, realizan praxias orofaciales como: sorber (cuando toman el jugo), vibrar los labios, cerrar los ojos, hacer la mímica del llanto y morder el labio inferior. Poseen un lenguaje amplio el que se puede evidenciar cuando en ocasiones comentan acerca de lo que les sucede o acontece a su alrededor.

Los niñ@s emocional y sentimentalmente poseen vínculos afectivos con la maestra y compañeros, es decir, hay una relación de afecto y ternura mutua.

Además, hay niños que expresan agresividad con otros niños porque no tienen el juguete deseado o porque los molestan o incomodan y con la maestra, porque los reprende y no les deja hacer lo que ellos desean.

Los niñ@s juegan en grupo, pero de vez en cuando conservan su juego individual.

En el momento del juego libre, algunos niños participan con otros niños con los cuales, interactúan, cooperan y colaboran entre sí con el fin de hacer de la actividad más placentera y amena.

También hay infantes que no les agrada jugar con otros niños, prefieren hacerlo solos o en ocasiones pasan su tiempo observando objetos o actividades de su alrededor que son de interés momentáneo, esto surge por un período de corto plazo, ya que después se incorporan a un grupo de compañeros.

Los niños fueron participativos, cooperativos y activos en la aplicación de la prueba, pues no hubo inconveniente.

Se expresaron libremente y se sintieron tranquilos, puesto que, se creó un ambiente adecuado lleno de experiencias de socialización pedagógica.

Estuvieron muy atentos a las indicaciones o tareas que debían realizar en la aplicación del instrumento: “Escala de indicadores para autoestima”.

Instrumento que se aplicó

El instrumento que se utilizó en el diagnóstico y que permitió obtener información acerca de las características de los niños y las niñas en la autoestima se llama: “Escala de indicadores para autoestima”.

Este instrumento es una herramienta diseñada para lograr en un examen colectivo e individual la recopilación de información sobre la autoestima delimitando los rasgos más consistentes y las tendencias comportamentales del niño de 3 a 6 años en las distintas situaciones y contextos de la vida.

El diseño del instrumento consta de 10 ítem y 38 indicadores que describen conductas comportamentales que habitualmente deben mostrar estos niños. Presenta valoraciones como : HB (habitualmente), OC (ocasionalmente) y N (nunca).

Las autoras de este instrumento son exalumnas de la Facultad de Educación, específicamente del Programa de Educación Especial de la Universidad de Manizales, ellas son: Alejandra Buitrago Restrepo, Lina María Correa A., Yasmín Rocío Cruz, Yorleny Cuervo M., Marcela García, Claudia Marcela López, Ana Isabel Muñoz y Lady Margarita Velásquez y sus asesoras de proyecto de grado: Claudia Esperanza Cardona y María Clemencia Duque, 2001. Esta escala de indicadores de autoestima fue sometida a varios análisis por parte de las autoras anteriormente mencionadas para determinar su capacidad discriminativa, tanto de sus elementos como de los ítem, el grupo de relación entre los indicadores y la estructura factorial dando como resultado una valoración que fue hecha por expertos (cuatro psicólogas del CEDER).

Antes de comenzar cada sesión de aplicación de la “Escala de autoestima” con los niños fue necesario crear un clima de empatía que favoreciera la recopilación de la

información y evitara interpretaciones erróneas de la intencionalidad de la observación y de los resultados que se obtendrían.

La información se fue recopilando a través de utilización de los colores rojo (para determinar la valoración HB), azul (para determinar la valoración OC) y verde (para determinar la valoración N) (ver Anexo A)

Para cada uno de los niñ@s evaluados se utilizó un formato de la “Escala de indicadores para autoestima”.

Para obtener el resultado final se empleó un formato igual al anterior donde se reunieron todos los datos recolectados de la muestra de los 10 niños-niñas.

Por último, el instrumento evaluativo se seleccionó porque apunta a identificar el desarrollo en que se encuentran los niños-niñas de cuatro años del Jardín Infantil Experiencias en el área específica –la autoestima– y por los cuales los ítem e indicadores que constituyen el instrumento son aptos al marco teórico del proyecto y al diseño de la propuesta.

Resultados de las pruebas diagnósticas

La muestra la conforman tres niños y tres niñas de cuatro años de edad.

Con relación a la autoestima los resultados obtenidos fueron: El 100% de la muestra manifestó con una frecuencia ocasionalmente, conductas como: demostrar orgullo de sus logros, exponer los trabajos con agrado ante los demás,

comunicar aspectos positivos de sí mismo de manera espontánea y participar activamente en los ejercicios que se realizan dentro del aula. Por lo tanto, los niños y las niñas se encuentran en un nivel de autoestima moderado, ya que si comparamos estas respuestas ocasional con las conductas propias del desarrollo se encuentra que para esta edad ya deben demostrar conductas constantes y permanentes.

Con respecto al ítem “actúa con independencia” el 70% de la muestra marcó la valoración ocasional, esto se proyectó en comportamientos como: elegir qué actividades realizar en su tiempo libre de acuerdo con sus intereses, tomar decisiones y resolver problemas cotidianos.

El 30% de los niños y las niñas no asumen las consecuencias de sus actos.

También se pudo determinar que el 100% de la muestra expresan sus sentimientos ante sus compañeros con una frecuencia ocasional, especialmente con los del mismo sexo.

Cuando se trata de referirse a sí mismo de manera positiva y sentirse que puede hacer las cosas cada vez mejor, las respuestas del 100% de los niños marcan una inconsistencia permanente.

Los anteriores resultados demuestran la necesidad y la pertinencia del diseño y la aplicación de una propuesta pedagógica que fortalezca en los niños-niñas las manifestaciones de una autoestima positiva y que le posibilite responder con una

frecuencia habitual a los ítem planteados en la “Escala de indicadores para la autoestima”.

5.2.3 Diseño de una propuesta. Objetivo: Fortalecer el desarrollo de la autoestima en niñ@s de cuatro años mediante el diseño e implementación de una propuesta pedagógica basada en el dibujo como expresión artística.

Después de obtener los resultados de las pruebas diagnósticas se pasó a diseñar una intervención pedagógica que permitiera fortalecer dichos aspectos en los cuales los niños demostraron menor desarrollo y rendimiento.

Para este diseño se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

1. Los resultados obtenidos en el diagnóstico.
2. Un rastreo bibliográfico para conocer que enfoque pedagógico, estrategia didáctica y sistema de seguimiento y evaluación emplear en la propuesta.
3. Visitas a diferentes centros educativos y entrevistas a docentes para tener una base acerca de cómo se trabaja tradicionalmente el aspecto artístico gráfico y partir de aquí para diseñar la propuesta pedagógica de este estudio (ver Anexo B).

A continuación un breve resumen: se ejecutó una descripción general del enfoque pedagógico, en donde se contempla: principios y conceptualización de la enseñanza, metas y objetivo del paradigma, concepción de alumno, concepción de

maestro, concepción de aprendizaje, estrategia de la enseñanza, concepción de la evaluación.

Seguidamente, la estrategia didáctica a emplear es el taller, es una posibilidad metodológica de enriquecer la teoría por la vía de la práctica y comprender la práctica en el plano de la teoría.

El niño-niña cumple un papel activo dentro de los talleres, pues en algunos momentos los estudiantes trabajarán en forma individual, los cuales servirán de referencia para los trabajos grupales y viceversa.

Con el ejercicio del taller se pretende fomentar en los estudiantes la independencia en el trabajo, su autonomía y su responsabilidad.

El docente desempeña la función de ser orientador, facilitador y estimulador en la metodología.

El taller como actividad de clase, se convierte en una acción pluridimensional, en donde los canales de comunicación que se establecen fluyen de diferentes maneras, es decir, del estudiante al profesor, y viceversa; del estudiante al grupo, y viceversa, del estudiante a estudiante.

Esta estrategia didáctica se presta para trabajar la expresión artística porque permite al niño-niña expresarse libremente, reafirmar y plasmar sus vivencias, desahogar angustias y sentimientos.

Cada taller le aporta una experiencia nueva que es vivenciado; al acumular experiencias, va modificando sus esquemas y enriqueciéndolos. Este método le permite al niño la autoexpresión, elige sus formas y manchas cromáticas en sus trabajos gráficos, dando una visión del mundo derivada de la profundidad emotiva de su ámbito privado y condicionada por su maduración y desarrollo evolutivo.

Posteriormente, se realizaron visitas a instituciones y centro de cultura para observar actividades basadas en la expresión artística y retomar de ellas, bases, elementos y estrategias que pudieran enriquecer la propuesta pedagógica.

También se elaboró una descripción detallada de la estrategia didáctica a utilizar en la propuesta, ésta se basó en la expresión gráfica para fortalecer el área de desarrollo.

Se ejecutó un rastreo bibliográfico de los contenidos generales que se trabajan en la expresión artística y del área de la expresión gráfica y por último la fundamentación teórica sobre las diferentes formas de evaluación y el diseño de los instrumentos que permite el seguimiento a los niños a medida que se aplica la propuesta.

5.2.4 Aplicación de la propuesta pedagógica y recolección de información.

Objetivo: Comprobar si el desarrollo de la autoestima de los niños-niñas del Jardín Infantil Experiencias, se fortalece con experiencias de expresión artística relacionadas con el dibujo, a través de la ejecución de una intervención pedagógica

con énfasis en este aspecto, para reconocer las ventajas y las desventajas de dicha propuesta.

La implementación de la propuesta se realizó en el Jardín Infantil Experiencias con seis niños–niñas de cuatro años de nivel “jardín”.

Se pretendió fortalecer la autoestima en los niños utilizando como expresión artística el dibujo.

Para lograr este propósito se diseñó una metodología que muestre que la autoestima y la expresión artística gráfica se unen en tres dimensiones comunes: El autoconocimiento, la autoaceptación y la autoevaluación, las cuales a su vez fomentan las habilidades comunicativas, sociales, afectivas y creativas a medida que el niño se relaciona con su yo, con los otros y con el medio. Esto se llevó a la práctica a través de nueve talleres, uno por semana con una intensidad horaria de dos horas (ver Anexo B).

Durante la intervención pedagógica se fue registrando el proceso que los niños demostraron en los siguientes instrumentos: Diario de campo, instrumento de evaluación y seguimiento (ver Anexo C), “escala para la autoestima” y el test de la figura humana (ver Anexo D), se escoge este test porque permite analizar el desarrollo evolutivo, así como las proyecciones de las preocupaciones y actitudes de los niños de cuatro años. Además porque la figura humana en esta edad es uno de los dibujos preferidos por los niños por ser una etapa dedicada al yo, a la

conciencia de sí mismo y de su figura. Por lo tanto es un instrumento importante para validar el estudio.

La información se registró teniendo en cuenta cuatro grandes ítem:

1. Autoconocimiento.
2. Autoaceptación.
3. Autoevaluación.
4. Expresión artística gráfica.

Los cuales se pudieron observar en los siguientes indicadores:

- Se muestra orgulloso de sus logros.
- Actúa con independencia.
- Es capaz de asumir las consecuencias de sus actos.
- Nivel de frustración.
- Afronta nuevos retos con entusiasmo.
- Expresa emociones y sentimientos.
- Reconoce sus cualidades y debilidades.
- Dibuja la figura humana con riqueza de detalles.
- Representa en sus dibujos su yo y el medio que lo rodea.

5.2.5 Resultados. Objetivo: Respaldar la investigación a través de la organización de datos y situaciones observadas en el proceso de aplicación de la propuesta registradas en la “escala de indicadores de la autoestima”, en el “test de la figura humana” y en el instrumento de evaluación y seguimiento.

La técnica utilizada para presentar la información fue la descriptiva, el procedimiento utilizado fue el siguiente: se tabularon los resultados tanto a nivel individual como a nivel grupal, teniendo en cuenta el desempeño de los niños-niñas durante tres momentos: al inicio de la intervención, momento medio del proceso y momento final, con el fin de observar el progreso que se tuvo gracias al desarrollo de la propuesta pedagógica. Esto se tradujo a cuadros en los cuales se registraron en términos de porcentaje las respuestas que los niños dieron siguiendo la escala de valoración: Habitualmente (HB), Ocasionalmente (OC) y Nunca (N).

Los resultados se presentan teniendo en cuenta:

1. Aspectos de la autoestima y del dibujo en los cuales los niños demostraron mejoría, tanto a nivel individual como a nivel grupal.
2. El dibujo de la figura humana con rasgos comunes, bastante comunes y excepcionales que determinan el desarrollo evolutivo; y las omisiones, detalles especiales y signos cualitativos que demuestran el estado emocional. Este registro se hace por género y a nivel grupal.
3. La comparación entre los resultados del pretest con los del postest a nivel grupal

- **Resultados a nivel individual**

A continuación se describirán los comportamientos que presentaron los niños y las niñas durante el proceso, sólo se mencionarán los ítem e indicadores en los cuales se notó un cambio significativo.

Sujeto N° 1: En el ítem que se refiere al autoconocimiento demostró un proceso positivo. Esto se pudo evidenciar cuando identificó claramente quiénes lo aman y lo aceptan, cuando mostró motivación y participación activa en los trabajos grupales de manera habitual al finalizar la intervención pedagógica.

Con respecto a la autoaceptación, expresó a los demás en forma asertiva sus sentimientos y cualidades de sí mismo, participó y cooperó amistosamente con su compañeros y trabajó en equipo respetando las normas del mismo.

De igual manera, en el ítem que corresponde a la autoevaluación logró reconocer y valorar sus sentimientos y cualidades en forma positiva, aceptar correcciones o sugerencias de los demás.

Con relación al dibujo, durante todo el proceso representó a través de gráficas sus ideas, sentimientos y actitudes positivas involucrando elementos de la familia, de la naturaleza, de sí mismo y del medio que lo rodea por medio de dibujos coloridos, ricos en detalles y aprovechando al máximo el espacio.

Sujeto N° 2: En el ítem de autoevaluación pasó de un comportamiento ocasional a habitual. Esto se pudo comprobar al finalizar el proceso cuando

marcó con frecuencia la conducta habitualmente en los siguientes indicadores: identifica lo positivo y lo negativo de sí mismo, reconoce sus sentimientos y cualidades y expresa emociones de manera espontánea.

Con respecto a la autoaceptación, se siente capaz de influir en los demás, establece relaciones cercanas con sus compañeros y disfruta los talleres y actividades en grupo.

En el ítem que se refiere “dibujo” demostró un proceso adecuado, esto se pudo evidenciar cuando manifestó emotividad e interés al representar sus gráficos, dibujó en forma proporcional, llenó el espacio del papel de dibujos manejando de manera ordenada y representó sus dibujos con gráficos de sí mismo, de la naturaleza y de la familia.

Sujeto N° 3: Al inicio del proceso presentó comportamientos adecuados ante los demás ya que en las actividades con énfasis en el dibujo permitió identificar lo positivo y lo negativo en sí mismo, reconocer sus cualidades y sentimientos y, al finalizar la intervención pedagógica fortaleció su expresión de emociones de forma positiva con su yo y con los otros, la comunicación espontánea de experiencias de su entorno familiar y social.

De igual manera, en el momento inicial del proceso presentó manifestaciones positivas en el dibujo ya que representó sus dibujos de manera adecuada y emotiva involucrando gráficos de la familia, de la naturaleza, de sí mismo y del

mundo que lo rodea, manejó el espacio de forma ordenada llenando el papel de dibujos coloridos y enriquecidos con detalles.

Sujeto N° 4: En el momento inicial se le dificultó identificar quiénes lo aman y lo aceptan, manifestó timidez, poca participación dentro de los trabajos grupales y expresión de sus cualidades y sentimientos. Sin embargo, al finalizar los momentos de expresión artística gráfica logró mejorar las conductas lo que le permitió identificar las personas de su entorno que lo aman y lo aceptan como ser humano valioso, feliz y maravilloso, mostrar motivación y participación activa de los trabajos en equipo, expresar en forma asertiva sus sentimientos y cualidades, colaborar con los otros en una tarea grupal, manifestar frases de afecto y cariño a los compañeros y adultos, sentir en sí mismo la capacidad de influir en los demás, motivar y coordinar las actividades que se desarrollan en el grupo.

Con respecto al dibujo, al inicio del proceso pasó de una conducta ocasional a una habitual. Esto se pudo comprobar cuando marcó con frecuencia habitualmente en los siguientes indicadores: manifiesta emotividad e interés al representar sus gráficos, dibuja en forma proporcional, llena el espacio de manera ordenada y representa sus dibujos con gráficos de sí mismo, de la naturaleza y de la familia.

Sujeto N° 5: Al inicio del proceso se presentó una conducta inestable ya que en ocasiones marcó habitual y en otras ocasional. Esto se pudo manifestar en la

poca participación en los juegos y actividades en equipo, en la dificultad para identificar las personas que lo aman y lo aceptan; pero al darle continuidad a la intervención pedagógica basada en el dibujo se observó comportamientos habituales en dichas conductas y en otras como: manifestar gusto, agrado por sus producciones artísticas gráficas y preguntar sobre las cualidades estéticas de las mismas, expresar abierta y espontáneamente los sentimientos y cualidades de manera positiva, establecer relaciones de amistad, respeto y afecto con personas de su misma edad, reconocer en sí mismo sus sentimientos y aptitudes, demostrar orgullo por sus trabajos, comunicar ante los demás ideas, aportes agradables y adecuados de sus creaciones gráficas, cooperar y trabajar en equipo con un fin común.

De igual manera, en el dibujo representó a través de gráficos sus emociones, sentimientos y modo de percibir el mundo que le rodea involucrando elementos de sí mismo, de la ambiente y de la familia, manejó correctamente el espacio lleno de dibujos proporcionados y enriquecidos en detalles.

Sujeto N° 6: En el ítem que se refiere al “autoconocimiento” demostró un proceso adecuado, esto se pudo evidenciar cuando manifestó gusto y agrado por las expresiones artísticas, preguntó por las cualidades estéticas de las mismas e identificó quienes lo aman y lo aceptan como ser valioso, afectivo, alegre y feliz, cumplió con sus tareas asignadas, comunicó a los demás espontáneamente sus emociones y expresó aspectos positivos de sí mismo.

De igual manera, en el ítem “autoevaluación”, se observó un comportamiento habitual cuando reconoció en sí mismo sus cualidades y sentimientos, demostró afecto y valoró las producciones de los demás, reconcilió en situaciones adversas y buscó la solución al problema.

Con respecto al dibujo demostró un proceso positivo. Esto se pudo evidenciar cuando marcó con frecuencia habitualmente en los siguientes indicadores: manifiesta interés y emotividad al representar sus gráficos, dibuja en forma proporcional, llena el espacio de manera ordenada y representa sus dibujos con gráficos de sí mismo, de la naturaleza y de la familia.

▪ **Resultados a nivel grupal**

Tabla 1. Autoconocimiento.

Proceso durante la intervención pedagógica	Frecuencia					
	Habitualmente		Ocasionalmente		Nunca	
	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%
Momento medio	2	33	4	67		
Momento final	6	100				

Indicador: Identifica quienes lo aman y lo aceptan.

Nota: No se presenta en el momento inicial porque las características de este ítem exigía evaluarlo un tiempo después de realizar la intervención.

Tabla 2. Autoconocimiento.

Proceso durante la intervención pedagógica	Frecuencia					
	Habitualmente		Ocasionalmente		Nunca	
	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%
Momento inicial	3	50	3	50		
Momento final	6	100				

Indicador : Muestra motivación y participa activamente en los trabajos grupales.

Nota: No se tiene en cuenta el momento medio, ya que los resultados no arrojaron cambios significativos sino hasta el final del proceso.

Tabla 3. Autoconocimiento.

Proceso durante la intervención pedagógica	Frecuencia					
	Habitualmente		Ocasionalmente		Nunca	
	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%
Momento inicial	4	67	2	33		
Momento final	6	100				

Indicador: Manifiesta gusto y se pregunta sobre las cualidades estéticas de sus expresiones gráficas.

Nota: No se tiene en cuenta el momento medio, ya que los resultados no arrojaron cambios significativos sino hasta el final del proceso.

Tabla 4. Autoaceptación.

Proceso durante la intervención pedagógica	Frecuencia					
	Habitualmente		Ocasionalmente		Nunca	
	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%
Momento inicial	3	50	3	50		
Momento final	6	100				

Indicador: Expresa en forma asertiva sus sentimientos y cualidades.

Nota: No se tiene en cuenta el momento medio, ya que los resultados no arrojaron cambios significativos sino hasta el final del proceso.

Tabla 5. Autoaceptación.

Proceso durante la intervención pedagógica	Frecuencia					
	Habitualmente		Ocasionalmente		Nunca	
	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%
Momento medio	4	67	2	33		
Momento final	6	100				

Indicador: Se siente capaz de influir en los demás

Nota: No se presenta en el momento inicial porque las características de este ítem exigía evaluarlo un tiempo después de realizar la intervención.

Tabla 6. Autoevaluación.

Proceso durante la intervención pedagógica	Frecuencia					
	Habitualmente		Ocasionalmente		Nunca	
	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%
Momento medio	4	67	2	33		
Momento final	6	100				

Indicador: Identifica y reconoce lo positivo y lo negativo de sí mismo

Nota: No se presenta en el momento inicial porque las características de este ítem exigía evaluarlo un tiempo después de realizar la intervención.

Tabla 7. Autoevaluación.

Proceso durante la intervención pedagógica	Frecuencia					
	Habitualmente		Ocasionalmente		Nunca	
	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%
Momento medio			6	100		
Momento final	6	100				

Indicador: Reconoce en sí mismo sus cualidades y sentimientos.

Nota: No se presenta en el momento inicial porque las características de este ítem exigía evaluarlo un tiempo después de realizar la intervención.

Tabla 8. Expresión artística gráfica.

Proceso durante la intervención pedagógica	Frecuencia					
	Habitualmente		Ocasionalmente		Nunca	
	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%
Momento inicial	4	67	2	33		
Momento final	6	100				

Indicador: Llena el espacio del papel de dibujos. Maneja el espacio de manera ordenada. Representa sus dibujos con gráficas de sí mismo, de la naturaleza y de la familia. Dibuja en forma proporcional.

Nota: No se tiene en cuenta el momento medio, ya que los resultados no arrojaron cambios significativos sino hasta el final del proceso.

Tabla 9. Expresión artística gráfica.

Proceso durante la intervención pedagógica	Frecuencia					
	Habitualmente		Ocasionalmente		Nunca	
	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%	Nº niños-niñas	%
Momento inicial	4	67	2	33		
Momento final	6	100				

Indicador: Manifiesta emotividad e interés al representar sus gráficos.

Nota: No se tiene en cuenta el momento medio, ya que los resultados no arrojaron cambios significativos sino hasta el final del proceso.

- **Resumen de los resultados finales del test de la figura humana**

Tabla 10. Resultados de niños y niñas en los ítem evolutivos.

Sexo	Rasgos					
	Comunes	%	Bastante comunes	%	Excepcionales	%
Masculino	Cabeza Nariz Boca Cuerpo Piernas Brazos Pies Dedos Cabello	92	Brazos bidimensionales Brazos hacia abajo Cuello Manos Orejas Cejas	50	Pupilas Pies bidimensionales Correcto N° de dedos Brazos unidos a los hombros y rodillas Prenda de vestir Buena proporción Fosas nasales Perfil Codos Dos labios Rodillas	30
Femenino	Cabeza Ojos Boca Cuerpo Piernas Brazos Cabello Dedos Pies Brazos bidimensionales Prendas de vestir	92	Cuello Manos Cejas Pupilas Brazos hacia abajo Orejas Correcto N° de dedos Brazos bidimensionales	42	Buena proporción Pies bidimensionales Fosas nasales Dos labios Perfil Codos Brazos unidos a los hombros y rodillas	29

Tabla 11. Cuadro de resultados de los indicadores emocionales de los niños y las niñas.

Sexo	Categorías					
	Signos cualitativos	%	Detalles especiales	%	Omisiones	%
Masculino	Trazos fragmentados	33	Ojos vacíos	33	Omisión del cuello	33
	Integración pobre de las partes	17				
	Brazos largos	33				
Femenino	Trazos fragmentados	33	Ojos vacíos	33	Omisión del cuello	17
	Brazos largos	50				
	Transparencias	17				

▪ **Comparación de los resultados entre el pretest y el postest**

Tabla 12. Paralelo entre pretest y postest.

Indicador	Respuesta habitual	
	Pretest (%)	Postest (%)
1. Se muestra orgullosos de sus logros	0	100
2. Actúa con independencia	30	100
3. Es capaz de asumir las consecuencias de sus actos	0	100
4. Expresa emociones y sentimientos	0	100
5. Demuestra aprecio ante sus aptitudes	0	100

5.2.1 Análisis de los resultados, descripción de cuadros y gráficos

Objetivo: Analizar los resultados en los niños, producto de la intervención pedagógica relacionando los logros obtenidos en la práctica con los referentes teóricos y con los objetivos planteados con el fin de validar la propuesta.

Según las autoras de la “Escala de indicadores para autoestima”, este instrumento es una herramienta para evaluar en el niño de 3 a 6 años a nivel individual y colectivo su autoestima, sus rasgos más consistentes y sus tendencias comportamentales en distintas situaciones y contextos de la vida. Éste consta de 10 ítem y 38 indicadores los cuales fueron tenidos en cuenta permanentemente en este estudio y para hacerlos evidente durante el proceso que se llevó a cabo con los niños fueron agrupados en tres (3) grandes dimensiones: Autoconocimiento, autoaceptación, autoevaluación que según Álvaro Posada y Mauro Rodríguez, son propias de la autoestima.

A continuación, inicialmente se describen y se analizan los resultados obtenidos bajo dichos parámetros, haciendo énfasis en los ítem e indicadores más sobresalientes y al final se relacionan los avances que tuvieron los niños con las estrategias pedagógicas y didácticas que se aplicaron durante la intervención y con las teorías contempladas en el marco teórico.

- En cuanto al proceso de autoconocimiento aparecen tres dimensiones en las cuales se presentaron cambios importantes: el 100% de los niños lograron identificar quienes los aman y los aceptan.

Este fue un logro significativo ya que al inicio de la intervención sólo el 33% de la muestra lo hacía habitualmente.

En la motivación y participación activa en los trabajos grupales se logró pasar de una conducta inicial del 50% al 100% de la muestra al finalizar el proceso.

El 67% de los niños iniciaron el proceso manifestando gusto por las expresiones estéticas y al finalizar se logró obtener una respuesta habitual y constante en el 100% de ellos.

- La autoaceptación se expresó en dos indicadores, los cuales presentaron un ascenso positivo.

En la expresión asertiva de sus sentimientos y cualidades el 50% de la muestra se le dificultó en el momento inicial, sin embargo durante y al final de la intervención pedagógica se logró que el 100% adquiriera estos comportamientos con frecuencia habitualmente.

Al inicio del proceso, el 67% de los niños y las niñas marcaron una frecuencia habitual al sentir en sí mismo la capacidad de influir en los demás y, al finalizar se logró que el 100% demostraran conductas habituales.

- Las actitudes que demostraron los niños para demostrar su capacidad de autoevaluación estuvieron expresados en dos indicadores: Identifica y reconoce lo positivo y lo negativo de sí mismo y reconoce en sí mismo sus cualidades y sentimientos.

En ambos hubo un cambio importante, en el primero al inicio el 33% de los niños-niñas lo manifestaron ocasionalmente y al final el 100% demostró respuestas positivas y en el segundo que se refiere a reconocer en sí mismo

sus cualidades y sentimientos se logró pasar de un 100% de los niños con un comportamiento ocasional a habitual al final del proceso.

- Con respecto a la expresión artística gráfica aparecen cuatro indicadores en los cuales se presentaron procesos positivos: el 100% de los niños-niñas lograron llenar el espacio del papel de dibujos, manejar el espacio de manera ordenada, representar sus dibujos con gráficas de sí mismo, de la naturaleza y de la familia y dibujar en forma proporcional.

Este fue un logro importante ya que en el momento inicial de la intervención pedagógica sólo el 67% de la muestra lo hacía habitualmente.

En la manifestación de emotividad e interés al representar sus gráficos se logró pasar de una conducta habitual del 67% al 100% de la muestra al finalizar el proceso.

Con relación al test de la figura humana se analizaron los resultados obtenidos de acuerdo al instrumento, por medio de dos tipos de signos objetivos diferentes: Ítem evolutivo e ítem emocional.

El primero está relacionado con la edad y el nivel de maduración y el segundo con las actitudes, sentimientos y conductas del niño-niña.

- En el ítem evolutivo están presentes tres categorías: comunes, bastante comunes y excepcionales y cada una consta de rasgos, los cuales su presencia u omisión determinan un nivel de desarrollo de las niños y las niñas.

En la categoría “comunes”, el 92% de ambos sexos (niños-niñas) lograron dibujar los rasgos que se esperan que estén presentes: cabeza – nariz – boca – cuerpo – piernas – brazos – pies – dedos – cabello, en los niños; cabeza – ojos – nariz – boca – cuerpo – piernas – brazos – cabello – dedos – pies – brazos bidimensionales – prendas de vestir, en las niñas. Este es un logro importante ya que sólo el 0.8% no lo presentaron.

- En cuanto a la categoría “bastante comunes”, el 50% de los niños presentaron rasgos como: brazos bidimensionales, cuello, manos, brazos hacia abajo, orejas, cejas y, el 42% de las niñas dibujaron en la figura humana: cuello, manos, cejas, pupilas, brazos hacia abajo, orejas, cejas, número correcto de dedos y pies bidimensionales.
- Con relación a la categoría “excepcionales”, el 30% de los niños y el 29% de las niñas mostraron en los dibujos una figura humana completa con los rasgos esperados y si se comparan estos porcentajes arrojados por la muestra con la escala de valoración del instrumento son resultados positivos ya que se ubican dentro de los promedios (16–50%) que se espera encontrar en los dibujos de la figura humana en los niños.

Lo anterior indica que los niños y las niñas demuestran un desarrollo evolutivo adecuado para la edad.

- En cuanto al ítem emocional, consta de tres (3) indicadores: signos cualitativos, detalles especiales y omisiones.

Los signos cualitativos y omisiones son rasgos que arrojan datos negativos y en los detalles especiales algunos son negativos y otros son positivos como presencia del sol y línea de base. En los signos cualitativos aparecen tres rasgos tanto en los niños como en las niñas con resultados importantes para el estudio:

- El 33% de los niños y las niñas realizan trazos fragmentados, esquiados en la figura humana. Por lo tanto, el 67% no lo presentó lo que indica que la mayoría de la muestra dibuja en forma clara y completa, lo que quiere decir que a nivel emocional los niños y las niñas disfrutaban de su fantasía, sus imaginarios no le producen temor, por el contrario son la materia prima para sus juegos (ver Anexo E).

El 17% de los niños presentó una integración pobre de las partes, por lo tanto el 83% hace sus dibujos con riqueza de detalles demostrando conciencia de su yo.

- Como detalle especial en el 50% de la muestra aparece el sol, rasgo positivo que está asociado con el amor, apoyo paternal, positivamente relacionado con el rendimiento académico y el interés que tiene por sus padres demostrando actitudes como: cariño, respeto, admiración y felicidad.

De igual manera, indica que demuestra de manera positiva sus emociones, sentimientos y sensibilidad por el medio que le rodea, tiene la

capacidad de decidir por sí mismo (seguridad) eligiendo sus propias acciones, crea placenteramente trabajos de expresión gráfica, soluciona problemas y toma decisiones frente a diversas situaciones, motiva a sus compañeros en la realización de actividades de manera satisfactoria expresando goce, placer y alegría (ver Anexo F).

- El 67% de los niños y el 50% de las niñas realizaron en su dibujos de la figura humana brazos simétricos lo que indica que tienen capacidad para entablar conversaciones que le permiten comunicar lo que piensa y lo que le acontece a su alrededor, establece relaciones interpersonales valiosas con el medio, posee tranquilidad consigo mismo y con los demás y asume las consecuencias de sus acciones.
- Con relación al rasgo “transparencia”, el 17% de las niñas lo presentó. Por lo tanto, el 83% que no realizó este rasgo demuestra que pueden hacer los trabajos de expresión gráfica adecuados, agraciados lleno de color y ricos en detalles, utiliza un lenguaje positivo para referirse a sí mismo y sentirse que pueden hacer las cosas cada vez mejor.
- Respecto al ítem “detalles especiales”, el 67% de los niños y de las niñas dibujan los ojos completos indicando con esto que la muestra expresa agrado, gusto y emotividad al explorar el ambiente, demuestra motivación por conocer y representar el mundo con características gráficas y siente curiosidad por el medio que lo rodea.

- El 67% de los niños y el 83% de las niñas no omitió el cuello en sus dibujos. Este rasgo indica que controlan sus propios impulsos expresando corporalmente emociones, situaciones, experiencias de su entorno y los movimientos de su cuerpo y de las partes del mismo, se sienten orgulloso y seguro de sí mismo estableciendo relaciones cercanas y valiosas con los otros y se comunican espontáneamente.

Al comparar los resultados finales con los arrojados por el diagnóstico se observó progreso en las tres dimensiones propias de la autoestima: Autoconocimiento, autoaceptación, autoevaluación. Esto se hizo evidente en los 10 ítem considerados en la “Escala de indicadores para la autoestima”. En cinco de ellos se observaron cambios satisfactorios de la siguiente forma:

- “Se muestra orgulloso de sus logros”, el 0% de la muestra se le dificultó al inicio del proceso, sin embargo, al final el 100% logró responder habitualmente esta conducta al demostrar orgullo al exponer los trabajos frente a sus compañeros, participar activa y espontáneamente en las diversas actividades que se desarrollan en el aula, entablar conversaciones que le posibilitan comunicar lo que piensa, siente y lo que le acontece a su entorno.
- “Actúa con independencia”, el 100% de los niños marcó una frecuencia habitual en el postest. Esto se pudo comprobar al finalizar la intervención pedagógica cuando elige las actividades a desarrollar dentro de los talleres de expresión artística y sus amigos de clase para compartir espacios de

juego y de socialización, toma de decisiones frente a diversas situaciones y dificultades, cumple y respeta las normas que establece el adulto y formula hipótesis para solucionar problemas. Al inicio el 70% de la muestra en el pretest respondió habitual.

- “Es capaz de asumir las consecuencias de sus actos” se logró pasar de un 0% al 100%. Esto es un cambio significativo ya que los niños son conscientes de sus derechos, deberes y roles en el entorno, escuchan y aceptan correcciones y sugerencias de los demás, cumplen con las tareas asignadas por el adulto.
- “Expresa emociones y sentimientos” en el pretest la muestra no demostró una respuesta habitual, pero al final de la intervención pedagógica basada en el dibujo se observó que el 100% de los niños mostraron comportamientos habituales permitiendo manifestar espontáneamente afecto, ternura, agrado por sí mismo y de los demás, comunicar situaciones agradables y desagradables.
- “Demuestra aprecio ante sus aptitudes”, el cambio también fue de 0% a 100%, es decir al finalizar el proceso la totalidad de las niñas y los niños sintieron que pueden hacer las cosas bien de manera satisfactoria dentro del aula, conocen en sí mismo medios, estrategias para llevar a cabo la tarea asignada, reconocen sus aptitudes y las expresa ante los demás de forma positiva, espontánea y placentera, saben evaluar sus producciones artísticas con orgullo y agrado.

Con respecto a los otros cinco ítem : “Nivel de frustración”, “Afronta nuevos retos con entusiasmo”, “Se siente capaz de influir en los demás”, “Reconoce sus debilidades”, “Cuidado personal”, el 100% de los niños y las niñas responden habitualmente al finalizar la intervención. Estos aunque se observaron durante el diagnóstico no se presentaron en esta etapa ya que son indicadores que requieren de más tiempo de valoración y las respuestas varían según el adulto acompañante, aspecto que podría llevar a un registro muy subjetivo.

De este análisis surgen entonces el autoconocimiento, la autoaceptación y la autoevaluación como las principales dimensiones fortalecidas en los seis (6) niños-niñas del Jardín Infantil Experiencias de Manizales, las causas más determinantes en este proceso fueron:

- La permanente estimulación que se ofreció a los niños con énfasis en el aspecto artístico; la vivencia con el cuerpo de diferentes estímulos, el contacto a diario con material que permitió el juego, la fantasía, la interpretación de roles, la creación; la experimentación constante y las expresiones de afecto posibilitaron el conocimiento de sí mismo, de sus aptitudes, de sus fortalezas y de sus valores permitiendo a la vez una seguridad personal.
- El taller como estrategia didáctica les brindó la oportunidad a los niños de afrontar situaciones nuevas, de reflexionar acerca de sí mismo y luego participar en grupo para vivenciar la cooperación, de expresar sentimientos y emociones a través de la creación lúdica con material; a través de los talleres pudieron tomar

decisiones acerca del material y los juegos que querían utilizar y realizar, ensayaron, probaron, se equivocaron y corrigieron sus errores. Lo anterior hizo práctico la teoría dada por el psicólogo Robert Brooks quien definió, la toma de decisiones, la aceptación de errores, la oportunidad de elegir, la expresión de sentimientos y afecto como aspectos movilizados del desarrollo de la autoestima.

- Fue determinante en la intervención pedagógica utilizar las tres fases durante los talleres: fase de motivación, espacio en donde los niños-niñas actúan de manera independiente y manifiestan a través de su cuerpo emociones, sentimientos y actitudes positivas de su entorno; fase de adquisición, es un lugar en el cual se brinda la posibilidad de crear y socializar las construcciones artísticas basadas en el dibujo, se expresan conocimientos e ideas sobre las experiencias y situaciones de su entorno tanto familiar como social; fase de desarrollo, allí se da lugar a la autoexpresión, al placer y a la creatividad elaborando y creando representaciones del medio, exponen sus trabajos de expresión gráfica ante sus compañeros expresando actitudes positivas de sí mismo y del otro.
- Otro factor determinante en este proceso del fortalecimiento de la autoestima fue utilizar el dibujo como expresión artística aspecto que tuvo como orientaciones las teorías de Álvaro Posada cuando plantea que el dibujo es una expresión libre y natural, en donde el niño tiene la oportunidad de exteriorizar los sentimientos, emociones e ideas de sí mismo y la percepción del mundo circundante.

- De igual manera, el dibujo le permite al niño la consolidación de su sentido del yo, la apropiación de su esquema corporal, la manifestación de su pensamiento sobre el mundo, sus agrados, inquietudes y/o miedos de experiencias vividas.

6. CONCLUSIONES

Se validó la implementación de una intervención pedagógica con énfasis en el dibujo de manera permanente y constante en el Jardín Infantil Experiencias, como una propuesta educativa que posibilita una autoestima elevada ya que se comprobó que la experimentación constante de los materiales didácticos que posibilitan la creación y el dibujo le permite a las niñas y los niños satisfacción, placer y goce en sus producciones, ampliando así su capacidad para ser felices, aspecto determinante en el fortalecimiento de la autoestima. Las manifestaciones habituales de emociones, agrado e interés por manipular y explorar, demostrando sensibilidad e imaginación frente a sus trabajos y representando a través de ellos situaciones familiares y experiencias de su entorno cargadas de emotividad y significado fueron los indicadores que permitieron llegar a esta conclusión.

Las dimensiones que tienen que ver con la autoestima: “Autoconocimiento”, “autoaceptación”, “autoevaluación”, fueron fortalecidas y estimuladas en los niños-niñas a través de espacios en donde se involucró el cuerpo como un medio para expresar emociones y representar el mundo para jugar con la imaginación, la fantasía e interpretar roles, así como para expresar afecto. Esto lleva a concluir que es indispensable abordar a los niños en la etapa preescolar con estrategias pedagógicas que les permita utilizar su cuerpo, sus

sentidos y sus movimientos como el primer recurso para conocer el mundo y conocerse a sí mismo.

Se pudo determinar en los niños de cuatro años del Jardín Infantil Experiencias de Manizales, que a pesar de ser personas con un ambiente familiar positivo en cuanto a afecto y atención, no son suficientes para tener una buena autoestima ya que otros factores que influyen en este proceso de fortalecimiento son: la independencia, la autonomía, la frustración, asumir las consecuencias de sus actos, aspectos que son vivenciados permanentemente en el escenario del jardín infantil en la relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la relación con los otros. Por lo tanto en la medida que la intervención pedagógica de la maestra los posibilite de una manera rica en experiencias creativas y expresivas y de una manera positiva, la autoestima de dichos niños y niñas cambiará positivamente.

En el proceso de fortalecimiento de la autoestima es determinante el ambiente de aprendizaje, la disposición del material, las orientaciones de la maestra, el significado y la pertinencia de las actividades propuesta por ella; esto se pudo determinar en algunos niños y niñas que progresaron en la manera de expresar sus sentimientos, en la forma de relacionarse con los demás y en la valoración que le dieron a sus producciones gráficas, debido al manejo que la maestra le dio a dichos aspectos que intervienen en la didáctica.

Las actitudes y comportamientos que tienen que ver con la autoestima como: demostrar orgullo por sus logros, reconocer lo positivo y lo negativo de sí mismo, valorar sus producciones y la de los demás, expresar en forma asertiva sus sentimientos y cualidades son fortalecidas en los niños a quienes se les ofrecen espacios lúdicos y de socialización, seguridad y confianza en sí mismo, estímulo permanente de la creatividad e imaginación y la experimentación constante del medio que los rodea.

7. RECOMENDACIONES

Es importante tener en cuenta que el dibujo no sólo se puede realizar con los niños al final de una actividad si no que éste puede hacerse como una actividad principal con objetivos y propósitos propios, no como parte de otra.

Teniendo en cuenta que el dibujo es la expresión del ser y del significado del mundo, este debe trabajarse en el preescolar como un proceso de creación y construcción más no solo como un producto.

En la orientación y evaluación del dibujo tener cuidado al darles calificativos negativos ya que siempre los niños tienen una razón y explicación del porqué dibujaron así.

La autoestima es el concepto positivo que se tiene de sí mismo, la maestra con su lenguaje gestual, corporal y oral, con las consignas verbales y las intervenciones pedagógicas por sencillas que sean, la estimula permanentemente en los niños en edad preescolar como meta para que sean seres exitosos, felices, amistosos y espontáneos.

Es primordial que el docente potencie en los niños conductas como: la independencia, autonomía, participación activa, toma de decisiones, responsabilidad, trabajo en equipo, expresión de sentimientos y actitudes positivas como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que, la Educación tiene

como propósito además de la formación académica, la formación como seres humanos y ésta es posible si desde la infancia se nos ofrecen espacios y estímulos para fortalecer dicha humanización.

8. BIBLIOGRAFÍA

AGILAR KUBLI, Eduardo. Autoestima: domina la autoestima. Bogotá, D.C.: Susaeta, 1993.

ALONSO DE PELLICCIOTTE, Irene; ARZENO DE RODRIGO, Beatriz y BOVONE DE GIUDICE, Elide et al. Enciclopedia práctica preescolar: el niño y los medios de expresión. Buenos Aires: Latina, 1971.

ARIAS PINILLA, Aleyda; OROZCO CALLE, Stella y PATIÑO GÓMEZ, Martha Ruby. Talleres como estrategia didáctica para el aprendizaje de la matemática. Manizales, 1997, Trabajo de grado (Licenciada en Educación Especial). Universidad de Manizales. Facultad de Educación.

ARNO, Stern. Aspectos y técnicas de la pintura infantil. Colección Técnica de la Educación Artística. Buenos Aires: Kapeluzs, 1961.

B. HURLOCK, Elizabeth. Desarrollo del niño. 2 ed. México: McGraw-Hill, 1982.

BERNISON, Marthe. Técnicas de la educación artística: del garabato al dibujo. Buenos Aires: Kapeluzs, 1962.

BOUTONIER, Juliette. Los dibujos de los niños. Buenos Aires: Kapeluzs, 1962.

BRANDEN, Nathaniel. El poder de la autoestima : cómo potenciar este importante recurso psicológico. Barcelona : Paidós, 1993.

BUITRAGO RESTREPO, Alejandra et al. Estrategias pedagógicas que favorecen el aumento y mantenimiento de la autoestima en niños y niñas con problemas de aprendizaje del CEDER de la ciudad de Manizales. Manizales, 2001,

CALLE UJUETA, Liliana y TOBÓN LONDOÑO, Lucía Cristina. Expresión artística infantil. Bogotá, D.C.: Universidad Santo Tomás, 1992, Trabajo de grado (Licenciadas en Educación Especial). Universidad de Manizales. Facultad de Educación.

CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO. www.google.com

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Marcos generales de los programas curriculares. Bogotá, D.C.: Imprenta Nacional, 1984.

COOPERSMITH, S. Citado en: PAPALIA, D., Olds, S.W. Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia. 5 ed. Bogotá, D.C.: McGraw-Hill, 1992. p. 461-462.

D. POSADA, Álvaro, R. GOMÉZ, Juan Fernando y RAMÍREZ, Humerto. El niño sano. 2ed. Antioquia: Universidad de Antioquia, 1998.

DE BARROS, Nidia Aylwin y GISSI BUSTOS, Jorge. Los talleres, ambientes de formación profesional: en el taller, integración de teoría y práctica. Buenos Aires: Editorial Humanistas, 1977.

DÍAZ F., Ivet y LÓPEZ VALENCIA, Claudia. Compendio escala de evolución 0 meses a 6 años. Manizales : Corporación Universidad Católica de Manizales, 1994.

ENCICLOPEDIA DE PEDAGOGÍA. Diseño curricular. 3 ed. España: Espasa, 2002.

ESTÉVEZ SOLANO, Cayetano. Evaluación integral por procesos: una experiencia construida desde y en el aula. Bogotá, D.C.: Magisterio, 1996.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA. WWW.google.com

F. MUÑOZ, Nohora Mary; LURBANO, Edgar y VIZCAÍNO, María del Buen Consejo. La expresión artística en el preescolar. Bogotá, D.C.: Magisterio, 1997.

H. ECHEVERRY, Carolina. El niño un mundo por descubrir. Quito: s.e., s.f.

HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Paradigmas en psicología de la educación. México, D.F.: Paidós, 1998.

KELLOGG, Horda. Análisis de la expresión plástica del preescolar. Madrid: Cincel-Kapeluzs, 1981.

KOPPITZ MUNSTERBERG, Elizabeth. El dibujo de la figura humana en los niños: evaluación psicológica. Buenos Aires: Guadalupe, 1991.

LA EVALUACIÓN en el aula y más allá de ella: lineamientos para la educación preescolar, básica y media. Bogotá, D.C.: Ministerio de Educación Nacional, 1997.

LÓPEZ HURTADO, Josefina. El diagnóstico: un instrumento de trabajo pedagógico de preescolar a escolar. La Habana: Ministerio de Educación, 1996.

LOWENFELD, Víctor y W. LAMBERT, Brittain. Desarrollo de la capacidad creadora. 2 ed. Buenos Aires: Kapeluzs, 1980.

M. ACERETE, Dora. Objetivos y didácticas de la educación plástica: guía para el maestro de grado. Buenos Aires: Kapelusz, 1974.

MAYA BETANCOURT, Arnobio. El taller educativo. Bogotá, D.C.: Secretaría del Convenio Andrés Bello, 1991.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Marcos generales de los programas curriculares. Bogotá, D.C.: Imprenta Nacional, 1984.

PAPALIA, D., Olds, S.W. Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia. 5 ed. Bogotá, D.C.: McGraw-Hill, 1992.

RODRÍGUEZ ESTRADA, Mauro y otros. Autoestima: clave del éxito personal. México, D.F.: El Manual Moderno, 1985.

ROUDIL, M. L'enseignement du design. Publicación del Center de Recherche et de Formation en Educación (CREFED) de la Escuela Superior de Saint-Cloud. S.A.

SÁNCHEZ G., Julio Cesar et al. Evaluación integral promoción automática. Cartilla N° 1, Bogotá, D.C.: Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación y DIE-CEP, 1988.

ANEXO A. ESCALA DE INDICADORES PARA AUTOESTIMA.

**ANEXO B. PROPUESTA PEDAGÓGICA: EL DIBUJO, UNA
MEDIACIÓN PARA FORTALECER EL DESARROLLO DE LA
AUTOESTIMA EN LOS NIÑOS.**

ANEXO C. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.

ANEXO D. TEST DE LA FIGURA HUMANA “KOPPIZT”.

Otro instrumento que permitió la evaluación del área de la autoestima en la muestra de estudio fue el Test del Dibujo de la Figura Humana, llamado también “Test de Koppitz”.

El “Test del dibujo de la figura humana en los niños”, es un test elaborado por Elizabeth M. Koppitz, los estudios que ella presenta están basados en miles de dibujos infantiles a lo largo de una década, en muchas localidades distintas, con la ayuda y cooperación de una cantidad tan grande de personas.

En este test se analiza el dibujo de la figura humana (DFH), de niños de 4 a 12 años, como test evolutivo de maduración mental, y como test proyectivo de las preocupaciones y actitudes interpersonales de los niños.

Sus investigaciones han explorado todo tipo de producciones creativas de niños en todas las edades, desde la infancia a la adolescencia. Los trabajos estudiados incluyen dactilo-pintura, acuarelas y dibujos hechos con crayón, tiza o lápiz, y han representado objetos o temas especificados por el investigador así como producciones artísticas “libres”.

Las indagaciones que se presentan en el test se fundamentan en el primer lugar explorar los niveles evolutivos del niño y sus actitudes interpersonales ya que en los DFH pueden revelar las actitudes del niño hacia las tensiones y exigencias de

la vida y su modo de enfrentarlas. Además, el DFH reflejan el estadio actual de desarrollo mental y las actitudes y preocupaciones en un momento dado, todo lo cual cambiará con el tiempo debido a la maduración y la experiencia.

El test dibujo de la figura humana, requiere que el niño dibuje “una persona entera”. El DFH representa una forma gráfica de comunicación entre el niño y el psicólogo y en cuanto tal, difiere del dibujo espontáneo que los niños realizan cuando están solos o con amigos.

El test DFH puede administrarse individual o colectivamente. La administración individual es preferible por supuesto, ya que permite observar la conducta del niño cuando dibuja y efectuar preguntas aclaratorias si es necesario. También se ha notado que la mayoría de los niños producen dibujos más ricos y reveladores en el contexto de una relación individual con un psicólogo acogedor que en una situación grupal. Pero la administración colectiva es completamente aceptable y más factible cuando se lo administra con fines de investigación o para el “despistaje” de los que empiezan la escuela primaria, o situaciones similares.

Al administrar el DFH, el administrador debe sentar al niño confortablemente frente a un escritorio o mesa completamente vacía, y presentarle una hoja tamaño carta o comercial y un lápiz N° 2, luego el examinador le dice al niño: “ Querría que en esta hoja dibujarás una persona ENTERA. Puede ser cualquier clase de persona que quieras dibujar, siempre que sea una persona completa, y no una caricatura o una figura hecha con palotes.”

No hay tiempo limite es esta prueba. El niño es libre de borrar o cambiar su dibujo si lo desea. Sugerimos que el examinador observe cuidadosamente la conducta del examinado mientras dibuja y que tome nota de las características inusuales. Se le debe prestar especial atención a la secuencia en la cual dibuja a figura, la actitud del sujeto y sus comentarios espontáneos, la cantidad de tiempo que emplea, y la cantidad de papel que utiliza. Si un pequeño se muestra insatisfecho con su dibujo, se le permite empezar de nuevo en el reverso, o en una segunda hoja si lo pide.

Cuando se le administra colectivamente se debe cuidar el sentar a los niños tan separados como sea posible, para disminuir la probabilidad de que se copien unos con otros. Cuando el test se administra individualmente, se debe sentar al sujeto de modo que esté fuera de su vista cualquier cuadro, libro o tapa de revista que pudiera servirle de modelo.

Intentan analizar los DFH según varias dimensiones distintas. Analizan los dibujos en función de dos tipos diferentes de signos objetivos. Un conjunto de signos se considera que está primariamente relacionado con la edad y el nivel de maduración; a estos signos los denominan ítem evolutivos. El segundo conjunto de signos se estima que está primariamente relacionado con las actitudes y preocupaciones del niño: a estos signos los denominan Indicadores emocionales.

Se llama "ítem evolutivo" al ítem que se da sólo en relativamente pocos DFH de niños ubicados en un nivel de edad menor, y que luego aumenta en frecuencia de

ocurrencia a medida que aumenta la edad de los niños, hasta convertirse en una característica regular de muchos o de la mayoría de los DFH de un nivel de edad dado. Para algunos de estos ítem, por ejemplo, cabeza, cuerpo, piernas, este incremento en una frecuencia se produce en los años preescolares, de modo que prácticamente todos los DFH de los escolares presentan dichos signos.

La autora del test sostiene que la presencia de los ítem evolutivos en un DFH se relaciona primordialmente con la edad y maduración del niño y con su aptitud artística, aprendizaje escolar, la consigna dada, o el instrumento de dibujo empleado.

Los ítem evolutivos son los siguientes:

1. Cabeza.	11. Cuello.	21. Piernas.
2. Ojos.	12. Cuerpo.	22. Piernas bidimensionales.
3. Pupilas.	13. Brazos.	23. Rodilla.
4. Cejas o pestañas.	14. Brazos bidimensionales.	24. Pies.
5. Nariz	15. Brazos unidos a los hombros.	25. Pies bidimensionales.
6. Fosas nasales.	16. Brazos hacia abajo.	26. Perfil.
7. Boca.	17. Codo.	27. Buena proporción.
8. Dos labios.	18. Manos	28. Ropa: una prenda o ninguna.
9. Oreja.	19. Dedos.	29. Ropa: dos o tres prendas.
10. Cabello o cabeza cubierta por sombrero.	20. Correcto número de dedos.	30. Ropa: cuatro o más prendas.

La autora diseñó varios estudios para determinar si los ítem podían discriminar los DFH de niños con problemas emocionales y síntomas de conducta de aquellos que no los presentaban.

En los indicadores emocionales se investigarán los signos objetivos que difieren de los ítem evolutivos discutidos anteriormente, en cuanto no están relacionados primariamente con la edad y maduración del niño, sino que reflejan sus ansiedades, preocupaciones y actitudes.

La lista de los 38 indicadores emocionales potenciales es la siguiente:

1. Signos cualitativos	2. Detalles especiales	3. Omisiones
Trazos fragmentados, desquiciados.	Cabeza pequeña, un décimo de la altura total de la figura.	Omisión de los ojos.
Integración pobre de las partes de la figura.	Cabeza grande, de tamaño igual o mayor al del cuerpo.	Omisión de la nariz (varones 6 años, niñas, 5 años)
Sombreado de la cara o parte de la misma.	Ojos vacíos, círculos sin pupilas.	Omisión de boca.
Sombreado del cuerpo y/o extremidades.	Miradas laterales de ambos ojos: ambos ojos vueltos a un costado.	Omisión del cuerpo.
Sombreado de las manos y/o cuello.	Ojos bizcos: ambos ojos vueltos hacia dentro.	Omisión de los brazos (varones, 6 años – niñas, 5 años).
Pronunciada asimetría de las extremidades.	Dientes.	Omisión de las piernas.
Inclinación de la figura en 15 grados o más.	Brazos cortos, no llegan hasta la altura de la cintura.	Omisión de los pies (varones, 9 años – niñas, 7 años).
Figura pequeña, de 5 cm o menos de altura.	Brazos pegados, adheridos a los costados del cuerpo.	Omisión del cuello (varones, 10 años- niñas, 9 años).
Figura grande, de 23 cm o más de altura.	Manos grandes, del tamaño de la cara.	
	Manos omitidas, brazos sin manos ni dedos.	
	Manos ocultas detrás de la espalda o en los bolsillos.	
	Piernas juntas.	
	Genitales.	

	Figura monstruosa o grotesca.	
	Dibujo espontáneos de tres o más figuras.	
	Figura interrumpida por el borde de la hoja.	
	Líneas de base, pasto, figura en el borde de la hoja.	
	Sol o luna.	
	Nubes, lluvia, nieve.	

ANEXO E. DIBUJO. EVIDENCIA.

ANEXO F. DIBUJO. DETALLE ESPECIAL: EL SOL. EVIDENCIA.