



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Grado
Magisterio en Educación Infantil

**El dibujo infantil como herramienta de análisis para
conocer la percepción familiar del niño. Estudio de casos.**

**Children's drawing as an analysis tool to know the child's
family perception. Study of cases.**

Autor/a:

María Marín Lacambra

Director/a:

Natalia Larraz Rábanos

Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza.

2019/2020

"No existe experiencia más fascinante
que ver dibujar a un niño"

-Antonio Machón -

ÍNDICE

RESUMEN.	3
1. INTRODUCCIÓN.	4
1.1 Justificación.	5
2. OBJETIVOS.	7
3. MARCO TEÓRICO.	8
3.1 Antecedentes históricos sobre el dibujo infantil.	8
3.2 Importancia del dibujo en educación infantil.	10
3.3 Teorías relacionadas con el dibujo infantil.	12
3.3.1 Etapas del dibujo infantil según el enfoque evolutivo de Viktor Lowenfeld.	13
3.3.2 Enfoque evolutivo de Georges-Henri Luquet.	16
3.3.3 Perspectiva psicoanalítica en la interpretación de gráficos.	18
3.4 La familia en el desarrollo infantil del niño.	20
3.4.1 Concepto de Familia.	20
3.4.2 Tipos de Familia.	22
3.4.3 Diversidad Familiar.	26
3.4.4 Valoración de la familia a través del gráfico.	29
3.4.5 Estudios previos sobre el dibujo de la familia y sus hallazgos.	35
4. DISEÑO DEL ESTUDIO.	38
4.1 Descripción del problema.	38
4.2 Método.	38
4.3 Objetivos generales/específicos.	39
4.4 Contextualización.	40
4.5 Variables.	41
4.6 Población/Participantes.	42
4.7 Instrumentos.	42
4.8 Procedimiento.	44
5. ANÁLISIS DE CONTENIDO.	46
6. RESULTADOS.	55
6.1 Discusión.	59
7. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL.	62
8. REFERENCIAS.	64
9. ANEXOS.	72
9.1 Dibujos de los participantes.	72
9.2 Registro de anotaciones durante la parte observacional del estudio.	74
9.3 Transcripciones entrevistas.	77

RESUMEN.

Con el presente estudio de investigación empírica, se pretende conocer una aproximación sobre la percepción que tienen de la familia y de las relaciones afectivas que tienen con sus miembros, cuatro niños de segundo curso de Educación Infantil de un colegio público en la ciudad de Santo Domingo (República Dominicana), utilizando como principal fuente de información el dibujo sobre su familia. El marco teórico presentado en este trabajo avala la importancia del dibujo infantil como elemento de observación en las aulas, además de las teorías evolutivas y psicoanalíticas que lo estudian, y de fundamentar teóricamente, el papel de la familia en el desarrollo del niño, su tipología, la diversidad familiar y su percepción a través del dibujo. Para analizar y observar los objetivos que se persiguen, se ha llevado a cabo un estudio de casos cualitativo tomando como elemento de observación los dibujos de cuatro niños de 4 y 5 años, de segundo ciclo de Educación Infantil de la República Dominicana, los cuales se han analizado mediante en el Test de Corman (1967) y las respuestas dadas a una entrevista semiestructurada. Los resultados que se han obtenido han permitido valorar la importancia del dibujo infantil como una herramienta válida para obtener información esencial acerca del entorno del niño, su contexto familiar y afectivo.

PALABRAS CLAVE:

Dibujo infantil, familia, test de la familia, etapas del dibujo, expresión gráfica, figura humana.

ABSTRACT.

With the present empirical research study, it is intended to know an approach about the perception they have of the family and of the affective relationships they have with their members, four children in the second year of Early Childhood Education at a public school in the city of Santo Domingo (Dominican Republic), using the drawing about his family as the main source of information. The theoretical framework presented in this work endorses the importance of children's drawing as an element of observation in classrooms, in addition to the evolutionary and psychoanalytic theories that study it, and to theoretically support the role of the family in the development of the child, its typology , family diversity and its perception through drawing. In order to analyze and observe the objectives pursued, a qualitative case study has been carried out taking as an observation element the drawings of four children of 4 and 5 years old, from the second cycle of Early Childhood Education in the Dominican Republic, which They have analyzed through the Corman Test (1967) and the answers given to a semi-structured interview. The results obtained have made it possible to assess the importance of children's drawing as a valid tool for obtaining essential information about the child's environment, his family and emotional context.

KEY WORDS:

Children's drawing, family, family test, stages of drawing, graphic expression, human figure.

1. INTRODUCCIÓN.

¿Por qué es importante que se dedique tiempo en las aulas al dibujo y a su observación?

Los seres humanos tenemos la necesidad de expresar emociones, sentimientos, ideas, preocupaciones, deseos... y en numerosas ocasiones es a través del dibujo como se consigue que afloren todas esas vivencias subjetivas que muchas veces no es posible manifestar de otra manera.

En el caso de los niños en edades tempranas, es difícil que expresen sus sentimientos o emociones a los adultos, o incluso que muestren sus necesidades a sus figuras de referencia. Como afirma Puleo (2012), una de las maneras que tienen los niños para hacerlo es a través del dibujo, convirtiéndose este en su forma de lenguaje espontáneo más adecuada a sus posibilidades. Será entonces, el dibujo, un mecanismo a través del cual el niño puede ser capaz de expresar de forma no verbal lo que ocurre a su alrededor, pudiendo a través de este medio canalizar sus emociones, ideas, pensamientos y deseos de su entorno afectivo, así como su manera de percibir el mundo. Porque cuando un niño realiza un dibujo no está simplemente dibujando, sino que a su manera está plasmando su realidad, su mundo.

Es por ello, por lo que en el presente trabajo se pretende realizar un estudio con el objeto de investigar a través de dibujos infantiles la idea de familia que tiene el alumnado de Educación Infantil. Siendo posible así, como afirma León (2009), conocer: el mundo emocional de los sujetos, el ambiente familiar en el que vive el niño, las relaciones afectivas que tiene con los integrantes de su familia, el lugar que ocupa el sujeto en la jerarquía familiar y en definitiva, cómo cada niño ve desde su punto de vista a los que le rodean.

La familia ocupa un lugar muy importante en la vida de los niños, ya que durante los primeros años de vida se convierte en el principal punto de referencia para ellos. Es el pilar fundamental en cuanto a mecanismos de aprendizaje, incorporación a una cultura, transmisión de conocimientos o fuente de valores, convirtiéndose esta en el principal foco de influencia sobre el niño (Miralles y Alfageme, 2010).

Por tanto, a continuación, se presenta un Trabajo Fin de Grado de propuesta de indagación empírica, concretamente asentado en el diseño de una investigación cualitativa descriptiva con el que se pretende principalmente, a través de las muestras recogidas (estudio de casos), poder determinar la imagen que el alumnado tiene acerca de un factor determinante en su infancia y

educación como es su familia. La obtención de datos y recogida de los mismos se ha llevado a cabo con alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente, de edades comprendidas entre 4 y 5 años de un colegio de Santo Domingo en República Dominicana.

La estructura del trabajo ha consistido, en primer lugar, en la justificación de la elección del tema elegido, seguida por un amplio marco teórico en el que se pretende incluir la fundamentación teórica necesaria para apoyar los casos mostrados y analizados. En dicho marco teórico, principalmente se tratará sobre los antecedentes históricos y estudios previos sobre el dibujo infantil; diferentes teorías relacionadas con el dibujo de distintos autores; la importancia del dibujo en las aulas de Educación Infantil, y, por último, el concepto de la familia, sus diferentes tipologías y la diversidad familiar. En segundo lugar, se propone el diseño del estudio, seguido del análisis de datos de las muestras recogidas, que serán cuatro dibujos de niños de entre 4 y 5 años, analizadas a través del Test de Corman (fecha), y de una entrevista estructurada. Finalmente, se exponen los resultados del estudio realizado para finalizar con las conclusiones y valoración personal.

Por último, hay que añadir que, en la redacción del presente Trabajo Fin de Grado, en algunas ocasiones se hablará de niños y niñas, pero habrá otras veces en las que se utilizará de forma genérica el término “niños” sin intención alguna de ocultar o infravalorar el género femenino.

1.1 Justificación.

Una de las cosas más comunes que se observan cuando acudes a las clases de educación infantil, son las paredes llenas de obras plásticas y artísticas de los niños: murales, dibujos en las puertas, en las ventanas, en la zona de la asamblea, en la pizarra, en sus cuadernos... Un sinfín de dibujos que generalmente se utilizan de adorno para finalmente, quedar almacenados en carpetas o ficheros, sin muchas veces atender a toda la información que se puede obtener de ellos. Generalmente, uno de los principales problemas que se presentan asociados a esta técnica artística, es que a lo largo de la historia el dibujo siempre se ha utilizado como un juego, como un medio de entretenimiento o de relleno tras finalizar una tarea y no como un mecanismo de aprendizaje.

La elección de este tema para mi Trabajo Fin de Grado viene principalmente por esa línea, por la desatención que se presta a los gráficos infantiles en la sociedad actual. Como afirma

García (2015), el área de las artes, en la actualidad se encuentra en desconsideración en cuanto a la importancia que debería tener, y es debido principalmente a la visión que se le da a esta disciplina tanto por parte de las familias como por parte de los propios alumnos, ya que se tiende a encasillar este tipo de actividades como horas de tiempo libre o de poca importancia (Gómez, 2019).

Considero que no es suficiente la importancia que se le brinda a esta forma de comunicación alternativa como es el dibujo. Es una actividad que proporciona una gran fuente de información para el docente que no debería dejar pasar ya que permite de una manera indirecta conocer al niño, conocer sus intereses, sus preferencias, sus miedos, sus gustos, las cosas que le preocupan..., es decir, multitud de códigos que pasan desapercibidos en las representaciones infantiles.

Por consiguiente, considero que como docentes de la sociedad diversa actual en la que nos encontramos, será importante saber reconocer todos esos códigos para poder identificar la multitud de significados que puede tener un simple ‘garabato’ sobre un fondo blanco, ya que:

Cuando un niño de infantil coge un lápiz, no compone un conjunto de trazos al azar sin más, son sus trazos, su forma de hablar en este mundo de adultos que casi nadie entiende, de expresar sus inquietudes y sentimientos, aquellos que, en ocasiones, sólo sabe expresar a través del dibujo (León, 2009, p.1).

2. OBJETIVOS.

El objetivo general de este Trabajo Fin de Grado consiste principalmente en reconocer la validez y la importancia del uso del dibujo en el primer y segundo ciclo de educación infantil utilizándolo como una herramienta de análisis que permita conocer la percepción que el niño tiene de su familia y el vínculo afectivo que tiene con la misma, tomando en cuenta el desarrollo evolutivo del niño, su personalidad, sus relaciones interpersonales y los rasgos evolutivos del dibujo infantil.

A raíz de este objetivo principal, hay una serie de objetivos específicos que se desarrollarán en este trabajo y que son los siguientes:

- Incidir en la necesidad e importancia del dibujo en el desarrollo integral del niño/a, teniendo presente que, a través de él, es capaz de expresar su mundo interno.
- Conocer las distintas etapas del dibujo infantil, así como su importancia de aplicación en las aulas.
- Observar y aprender a conocer lo que transmiten los dibujos de los niños de Educación Infantil.
- Utilizar el dibujo infantil como medio de detección de necesidades, preocupaciones o problemas en los alumnos/as.
- Ser capaz de reconocer rasgos de la personalidad del niño/a a través de sus proyecciones artísticas.
- Conocer la importancia de la familia en el desarrollo evolutivo del niño/a, teniendo en cuenta aspectos acerca de la realidad y la diversidad familiar, y su influencia en el dibujo infantil.

3. MARCO TEÓRICO.

3.1 Antecedentes históricos sobre el dibujo infantil.

A lo largo de la historia, ha cambiado de forma notable el interés y uso del dibujo infantil en la escuela, y se debe a los grandes cambios y avances que se han producido en la educación, en la psicología y en el arte; originados principalmente por los numerosos estudios que se han realizado acerca del dibujo infantil, sus hallazgos y las aportaciones a la escuela.

Para hablar del origen del dibujo infantil, así como del interés por su estudio y su descubrimiento, es necesario remontar a finales del siglo XIX. Como afirma Machón (2009), fue en esta época en la cual comenzó a ser estudiado por artistas, psicólogos y educadores. Por ello, a continuación, se intenta hacer un recorrido acerca de la historia del dibujo infantil basándose principalmente en los estudios que Antonio Machón recoge en su libro: “Los dibujos de los niños”:

John Ruskin publica en Londres, en 1857, su obra *The elements of drawing* considerada como pionera en la enseñanza del dibujo. En esta obra, Ruskin (1857) insiste en la idea de valorar el dibujo espontáneo del niño y huir de la metodología tradicional de enseñar a dibujar al niño basándose principalmente en copiar el modelo.

En 1886, Corrado Ricci es el primero en publicar un libro sobre dibujo infantil. En su obra *L'Arte dei Bambini*, se dedicó a analizar desde una perspectiva psicológica una colección de dibujos basándose en las ideas del pedagogo y psicólogo Bernard Pérez (1882). Esta obra sirvió como fuente de inspiración para que la psicología y la pedagogía empezaran a jugar un papel fundamental. Numerosos psicólogos comenzaron a interesarse por el mundo de los niños y sus comportamientos, ya que se dieron cuenta que a través de las proyecciones infantiles, se podía obtener mucha información acerca del desarrollo evolutivo y del mundo interno de los mismos (Machón, 2009).

En 1900, la escritora y pedagoga Ellen Key, declaró al siglo XX como “el siglo del niño” y fue en los 15 primeros años del siglo cuando surgieron las grandes investigaciones sobre el dibujo infantil.

Dichas investigaciones tienen su origen en artistas como Gauguin, Picasso, Klee o Miró, quienes utilizaron el estudio del dibujo infantil para encontrar nuevos caminos hacia la creación

artística y hacia la búsqueda de nuevos recursos. Buscaron formas creativas más libres y espontáneas ante el agotamiento de los recursos de las artes plásticas, cuyas formas naturales de representación con la llegada del movimiento impresionista se vieron finalizadas. Todo ello fue con el fin de fundamentar su actitud renovadora ante el nuevo siglo y huir de los postulados del siglo XIX. Y como dijo Paul Klee (1912), es importante no olvidar que el arte además de tener sus orígenes en los museos también se origina en las habitaciones de los niños.

Como afirma Global (2014), fueron muchos autores quienes posteriormente también se fundamentaron en las creaciones infantiles como modelo debido a su frescura, originalidad y primitivismo. Es por ello por lo que desde entonces el dibujo infantil ha sido el principal objeto de estudio para muchos artistas.

A continuación, se destacan algunos autores que tuvieron gran influencia en el medio educativo durante la segunda mitad del s. XX.

En primer lugar, fue Georg Kerschensteiner, psicólogo, pedagogo y precursor de la Escuela de Trabajo y la Escuela Activa, con su investigación titulada “*El aprendizaje del dibujo*” quién se dedicó a observar las diferencias de los dibujos mediante entrevistas y según el sexo, la edad y las características de niños más dotados intelectualmente, todo ello con el fin de observar que factores influían en el desempeño de los niños a la hora de dibujar (Haedo, 2017).

Seguido por el filósofo francés G.H. Luquet, quien, en 1927, presentó teorías sobre el dibujo infantil, definiendo el realismo como característica principal de este y justificando que las representaciones tanto de los adultos como de los niños surgen de las semejanzas con la realidad. Los estudios de Luquet parten de la idea de que el dibujo del niño es de tipo «realista», e incide en la idea de que para entender el significado de realismo es necesario comprender los conceptos de la intención, la interpretación, el tipo y el modelo interno (Martín, 2002).

Viktor Lowenfeld, presenta en 1947 su libro *Creative and mental growth* traducido como *Desarrollo de la capacidad creadora*. Con esta obra, el autor se interesa por el desarrollo de la capacidad creativa y espontánea del niño y simultáneamente, con su desarrollo mental y cognitivo. Defendiendo, además, la actividad artística como un nexo entre la actividad emocional y la actividad cognitiva, que influirá tanto en su personalidad como en sus relaciones sociales. Lowenfeld (1961), insistía en la idea de que la actividad artística proporciona el equilibrio entre el intelecto y las emociones de los niños.

Y, por último, en 1955, Herbert Read, con su obra “*Educación por el Arte*” vuelve a incidir en la relación entre las creaciones espontáneas del niño y su psicología, explicando que los primeros dibujos no surgen aleatoriamente del garabateo, sino que dependen de las intenciones que tenga el niño en cada caso.

Finalmente, hay que destacar los estudios y aportaciones de Jean Piaget, ya que fue quien más influyó en los estudios posteriores sobre arte infantil. Como afirma Belver (2002):

Piaget creó varios estadios de desarrollo, dando gran importancia a la percepción, la concepción espacial y a las funciones simbólicas del lenguaje como fundamento de la construcción del mundo real por el niño, lo que constituye, en suma, uno de los fundamentos del arte (p. 23).

En conclusión, fueron muchos los autores que investigaron acerca de la expresión plástica de los escolares, convirtiéndose la mayoría de ellos en pioneros acerca de los hallazgos sobre el dibujo infantil y dando paso a numerosos estudios actuales acerca del mismo. Todos los autores nombrados anteriormente, centran sus investigaciones en el desarrollo evolutivo del trazo, mientras que hoy en día, según Haedo (2017), los estudios actuales sobre el dibujo infantil están más orientados a conocer la naturaleza de los procesos internos del niño al dibujar, profundizando en la relación entre lo representado gráficamente y la imagen mental de lo que quieren representar.

3.2 Importancia del dibujo en educación infantil.

El dibujo, como se comenta en la introducción, es el medio a través del cual, el niño logra expresar su estado psicológico y su bienestar emocional. Es el mecanismo de comunicación principal del niño, utilizado como medio de socialización con los demás y que, a su vez, le permite desarrollar su motricidad fina y le facilita los procesos posteriores de la escritura.

El dibujo es una actividad espontánea, que es necesario respetar y considerar como válida, ya que es importante que si un niño tiene ganas de dibujar le motivemos y le proporcionemos diversidad de recursos. Esto hace que como dice Farelo (2019): “El dibujo se pueda considerar

como la actividad universal en Educación Infantil, ya que, a través de él, los niños crecen, se desarrollan, cambian y aprenden distintas formas de expresión gráfica.” (p.11).

El dibujo además de permitirnos conocer al niño, adentrarnos en su mundo interno y conocer rasgos de su personalidad, nos permite favorecer la creatividad, la imaginación, la confianza en sí mismos, la expresividad de emociones, la escritura y la lectura, la comunicación con los demás y consigo mismo.

Según Maestre (2010), a la hora de dibujar, intervienen todas las capacidades del individuo. Es decir, el dibujo está relacionado con la actividad motora, ya que cuando un niño aprende a dibujar sus primeros trazos son reproducciones de los movimientos de su mano. A su vez, el dibujo está relacionado con el lenguaje, ya que es el modo de expresión que tienen para describir la realidad. Por otro lado, existe una gran relación entre el dibujo y lo cognitivo porque a través de este es posible reflejar la comprensión de la realidad. Y, por último, también es importante el componente afectivo del dibujo, el cual se ve reflejado en la expresión de los sentimientos, deseos y preocupaciones del niño.

Por tanto, una de las razones de la importancia del dibujo es que está ligado al desarrollo infantil, ya que influye en todos y cada uno de los aspectos del desarrollo del niño, haciendo intervenir sus capacidades motoras, cognitivas, lingüísticas y afectivas (Araque, 2017).

Ainsworth, Prain y Tytler (como se citan en Llombart & Catalán, 2015) señalan que a través del dibujo se puede aprender a representar y razonar sobre las ciencias, a fomentar y a mejorar la motivación e implicación de los niños y, por último, a comunicar y a explicar el pensamiento propio a partir del dibujo. Además, inciden en la idea de que a través de esta técnica artística los niños son capaces de desarrollar estrategias de aprendizaje que les permitan tener ideas más efectivas, desarrollando así, el razonamiento creativo, lo que les servirá de ayuda para argumentar dichas ideas.

El dibujo es importante puesto que además de ser una gran fuente de información para los docentes acerca de la personalidad del niño, permite conocer la forma que tiene de imitar a la realidad, ya que sus dibujos serán imitaciones interiorizadas. Todo esto será debido a la estrecha relación entre el dibujo y la imagen mental del niño. Por otro lado, son numerosos los beneficios del uso del dibujo en el aula, como afirma Maestre (2010):

- A nivel didáctico, con el uso de esta técnica artística se fortalece la motivación y se favorece el carácter lúdico del niño, así como su creatividad y reflexión. Además del desarrollo de nuevas técnicas artísticas de observación y experimentación.
- A nivel social, dibujar será beneficioso para la comunicación y expresión del niño, así como para aprender a valorar y a respetar las proyecciones de los demás. Esto permitirá favorecer la cooperación, socialización y colaboración.
- A nivel de actitudes y hábitos, con el uso del dibujo se pueden desarrollar destrezas, desarrollar la experimentación, fomentar actitudes creativas y cooperativas, fomentar el orden, la responsabilidad, la participación, y favorecer el gusto por las creaciones plásticas.

En definitiva, el uso del dibujo es importante en el aula debido a los beneficios sociales, didácticos y actitudinales que se han nombrado y que hacen que el dibujo se considere como un instrumento esencial en el aula que podrá combinarse con otras áreas de enseñanza y que ayudará a estimular y a enriquecer la predisposición de los niños a la hora de descubrir, explorar o manipular. Además, el dibujo podrá considerarse como una actividad lúdica en el aula, pudiendo llegar a convertirse en una “terapia de descarga”, que permita al niño canalizar sus sentimientos y sensaciones (Farelo, 2019).

Por último, importante destacar que esta técnica surgirá de forma espontánea y natural en el niño, ya que como afirma Araque (2017): “el dibujo es el medio de expresión más natural que encuentra el niño y niña” (p. 17).

3.3 Teorías relacionadas con el dibujo infantil.

El dibujo infantil ha sido y sigue siendo un tema elegido por multitud de profesionales como objeto de estudio. Esto hace, que sean numerosos los autores que han investigado acerca del dibujo infantil y su evolución, encontrando hoy en día numerosas y diversas propuestas acerca de las posibles etapas del dibujo en relación con el momento evolutivo de los niños. Esta abundancia de autores y hallazgos, han dado lugar a las múltiples dimensiones que tiene el estudio del dibujo infantil posibilitando así, la variedad de líneas de investigación y enfoques acerca de esta técnica artística (Marín, 1988). Además de la perspectiva evolutiva del dibujo, el análisis y la interpretación de los dibujos infantiles es uno de los medios más importante y

utilizado en el psicodiagnóstico escolar. Son las teorías psicoanalíticas las que aportan abundante información y ayudan al conocimiento de la personalidad del individuo (González, 1989).

Por ello a continuación, se pretenden destacar las aportaciones de Viktor Lowenfeld (1961) con su modelo centrado el proceso de maduración del niño y, por otro lado, las aportaciones de George-Henri Luquet (1927) sobre el realismo en el dibujo infantil.

Por otro lado, se mencionan las teorías psicoanalíticas junto con las técnicas proyectivas como instrumento de recolección de información y de valorización de la familia, explicadas con mayor detenimiento en el apartado 3.3.3 y 3.4.4 del presente trabajo.

3.3.1 Etapas del dibujo infantil según el enfoque evolutivo de Viktor Lowenfeld.

Viktor Lowenfeld, presenta en 1947 su libro *Creative and mental growth* traducido como *Desarrollo de la capacidad creadora*. En esta obra, el autor se interesa por el desarrollo de la capacidad creativa y espontánea del niño, enfocando el estudio del arte desde una perspectiva evolutiva. Según Lowenfeld, los niños debían pasar por una serie de estadios hasta alcanzar la maduración creativa.

Los estadios que estableció Lowenfeld (1961) fueron modificados por Brittain, quien hizo ajustes en las edades superiores. Lowenfeld & Brittain, (1980) confirmaban que cada dibujo que hace un niño refleja sus sentimientos, su desarrollo físico, su desarrollo social y su capacidad intelectual, de manera que todas las transformaciones que el niño hace conforme van creciendo y desarrollándose, se ven reflejados en el dibujo. Los estadios propuestos por Lowenfeld y Brittain son los siguientes:

1. ETAPA DEL GARABATEO: corresponde al periodo en que los niños comienzan a querer dibujar, sobre los 18 meses de vida. El garabateo se convierte en medio de expresión gráfica universal. Cuando el niño comienza a dibujar utiliza garabateos desordenados que van evolucionando y sobre los tres años y medio o cuatro, comienzan a representar objetos que pueden ser reconocibles por los adultos. En esta etapa Lowenfeld (1961) clasifica los garabatos en tres subetapas:

- a. Garabateo descontrolado: corresponde a los primeros trazos que realiza el niño, caracterizados por ser movimientos amplios realizados por puro placer y sin ningún sentido. Además, coge el lápiz de diferentes formas y excede los límites del papel incluso llegando a mirar a otro lado mientras realiza los trazos. Este tipo de garabateo se observa entre los 18 meses y los dos años y medio.
- b. Garabateo controlado: entre los dos años y los tres años y medio, el niño empieza a descubrir que es capaz de controlar los trazos que realiza, comprendiendo así la relación entre sus movimientos y los trazos. Por lo general, el niño adquiere esta etapa a los 6 meses de comenzar con los garabatos descontrolados. Todavía mantiene la variedad de métodos para coger el lápiz y siente satisfacción si consigue llenar todo el espacio con sus dibujos. Lo más importante de esta etapa, es el papel del adulto en el reconocimiento del dibujo, ya que para el niño que reconozcamos su obra es más importante que lo que ha intentado representar (Maestre, 2010).
- c. Garabateo con nombre: se alcanza alrededor de los 3 años y medio cuando el niño es capaz de dar nombre a sus garabatos, aunque estos no sean todavía reconocibles. Se produce el paso del pensamiento kinestésico al imaginativo. Los niños dedican más tiempo a dibujar, puesto que dibujan con intención y con idea previa de lo que van a realizar. A pesar de esto, siguen disfrutando con el movimiento físico, los trazos empiezan a aparecer distribuidos por todo el papel y suelen ir acompañados de descripción verbal.

Como conclusión, Lowenfeld (1961) considera que en la etapa de garabateo el color desempeña un papel secundario, ya que escoger un color u otro únicamente desvía su atención. Destaca también la importancia de motivar al niño en la realización de los garabatos facilitándole el acceso a los materiales apropiados para ello (Ciabusch & Ison, 2019).

2. ETAPA PRE-ESQUEMÁTICA: se desarrolla de los cuatro a los siete años cuando comienza a dibujar conscientemente símbolos con significado, es decir, a representar objetos o figuras reconocibles. El niño comienza con la representación de la figura humana utilizando símbolos típicos: un círculo para la cabeza y dos líneas para las piernas. A estos tipos de representaciones se les denomina “monigotes” o “renacuajos”.

Otra característica de esta etapa es que empieza a incorporar también en sus creaciones elementos del ambiente, aunque sin relación de tamaño ni espacio. En esta etapa, el niño todavía no tiene interés por el color, pero comienza a usarlo, aunque sin establecer relación entre el

objeto representado y su color. Es decir, escoge el color por preferencias o simplemente porque ser el más accesible o el más grande. Será importante no juzgar al niño en la elección del color y permitirle la oportunidad de descubrir por sí mismo las relaciones del color con el medio que le rodea (Puleo, 2012).

3. ETAPA ESQUEMÁTICA: según Lowenfeld y Brittain (como se cita en Puleo 2012) definen el esquema como “concepto al cual ha llegado un niño respecto de un objeto real (...) y que repite continuamente mientras no haya alguna experiencia intencional que influya sobre él para que lo cambie” (p. 173). Será entre los siete y los nueve años cuando los niños sean capaces de representar la figura humana de forma reconocible.

Además, es capaz de simbolizar en sus dibujos los objetos de su entorno de forma descriptiva. El descubrimiento principal de esta etapa es el orden de las relaciones espaciales como afirma Puleo (2012), el niño ya no piensa en que los objetos aparecen aislados, sino que es capaz de establecer relaciones entre los elementos y comienza a ser consciente de que él también forma parte del ambiente, dando lugar a la aparición de la línea base.

En esta etapa, se descubre la relación entre color y objetos. Lowenfeld (1980) establece que las primeras experiencias que el niño tenga con el color determinarán su esquema de color, es decir si las primeras experiencias que tiene con un objeto determinado son de un color, cada vez que dibuje ese objeto utilizará el mismo color.

4. ETAPA DEL PRINCIPIO DEL REALISMO O REALISMO CRECIENTE: entre los nueve y los doce años, el niño comienza a ser más consciente de sí mismo y se interesa por exponer en sus dibujos la realidad de la manera más fiel posible, cuidando los detalles y observando su entorno social. Así pues, se intenta dejar a un lado la representación esquemática de la figura humana y se intenta representar de manera más detallada lo que para el sujeto resulta más atractivo, consiguiendo así, que la forma de expresión este más ligada a la naturaleza (Puleo, 2012).

En esta cuarta etapa, la organización espacial es más realista, las representaciones se alejan de la línea base y resultan más estáticas. Aparece el concepto de superposición e incluso se llega a descubrir la tercera dimensión y el hecho de que un objeto puede cubrir a otro.

Por último, en cuanto al color, el niño comienza a diferenciar las tonalidades del color, dejando atrás la concepción de color esquema y atribuyendo un mismo color a varios objetos, siendo capaz de distinguir, por ejemplo: el verde árbol del verde hierba.

Para finalizar, Lowenfeld y Brittain (1980) señalan dos etapas más correspondientes a edades más avanzadas, (las cuales no son de utilidad para el presente estudio, por lo que se explicaran con brevedad).

En primer lugar, la etapa pseudonaturalista, la cual comprenderá entre los doce y los catorce años. En esta etapa, se empieza a desarrollar la capacidad de pensar abstractamente por lo que finalizarán las representaciones espontáneas y tendrán lugar creaciones más realistas y subjetivas.

Y, en segundo lugar, la etapa de decisión, en la cual se verá reflejado si existe pasión por este tipo de arte o se produce el abandono de este. Será decisión del sujeto quien decida si perfeccionar sus técnicas y dedicarse al dibujo de manera vocacional.

Por tanto, como afirman Ciabusch & Ison (2019), el desarrollo artístico del niño nos permite comprender su desarrollo mental gracias a la organización del pensamiento y la representación del medio que el niño refleja en sus dibujos.

Finalmente, según Lowenfeld y Brittain (1980): “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.” (p. 49).

3.3.2 Enfoque evolutivo de Georges-Henri Luquet.

Georges Henri-Luquet fue un catedrático francés que destacó por su análisis del dibujo infantil partiendo principalmente de las observaciones que hizo de los dibujos de su hija. Basándose en estos, publicó su libro *Los dibujos de un niño* en 1913, aunque fue en 1927 cuando publicó su gran obra: *El dibujo Infantil*, la cual es considerada como la pionera del estudio del dibujo infantil desde un enfoque evolutivo del mismo.

Como afirma Sáinz (2002), los estudios de Luquet parten de la idea de que el dibujo del niño es de tipo «realista», es decir todos los estadios que plantea tienen en común el realismo,

concepto que el propio Luquet (1927) define como: “El término más conveniente para caracterizar en su conjunto el dibujo infantil. Es realista ya en principio, por la naturaleza de los motivos y de los sujetos que trata” (p. 93).

Este autor distingue los siguientes estadios en la evolución del dibujo infantil:

- Realismo fortuito: etapa en que el niño no tiene ninguna intención de representar ningún objeto o imagen, sino que traza rayas o garabatos sobre el papel, sin significado alguno y por imitación al adulto. En esta etapa, el niño empieza a encontrar semejanza entre sus dibujos y la realidad, adquiere intención a la hora de dibujar, ejecución y consigue darle una interpretación o significado. Luquet (1927) defiende que esa representación de la realidad surge después o mientras el niño realiza el dibujo, es decir, sin intención previa de querer representarla, por lo que esta surge de manera fortuita y casual. Como afirma Sáinz (2002): “el parecido se ha producido de manera fortuita, el niño se da cuenta que no es capaz de crear un trazado que se parezca a algo, si no es de manera casual.” (p. 181).

- Realismo fallido: en esta segunda etapa, el niño quiere ser realista con sus dibujos y hacer dibujos precisos, pero encuentra obstáculos que se lo impiden, como son las dificultades motoras o las dificultades psíquicas. En cuanto a las dificultades motoras como señala Luquet, todavía el niño encuentra dificultades a la hora de dirigir sus movimientos gráficos para darle al trazo el aspecto deseado. Por otro lado, en cuanto a las dificultades psíquicas hay que destacar el carácter limitado y discontinuo de la atención infantil que le impide centrarse en los detalles, es decir, no es capaz de pensar lo que quiere representar y controlar al mismo tiempo los trazos gráficos de dicha representación. Por ello, en esta etapa los dibujos se caracterizan por un conjunto de imperfecciones con numerosas desproporciones en cuanto al tamaño de la cabeza en relación con el cuerpo o las extremidades.

- Realismo intelectual: Luquet (1927), afirma que una vez superada esa incapacidad sintética ya no hay nada que impida que el dibujo del niño pueda ser completamente realista, pero si hay que tener en cuenta que el realismo del niño no es el mismo que el que ve el adulto. En esta etapa, se desarrollan los rasgos de la relevancia de detalles (el niño destaca un detalle sobre otro aunque haya discontinuidad entre ellos), la transparencia (representa objetos aunque estén detrás de elementos que los tapan, como si estos fuesen transparentes), la representación en plano (figurar el objeto en su proyección sobre el suelo, como si fuera mirado a vista de vuelo de pájaro), el abatimiento (relacionado con los soportes de los objetos, dando lugar a una

perspectiva imposible), y por último, el cambio de punto de vista (que obliga al espectador a modificar su posición con respecto a los objetos dibujados). En conclusión, en esta etapa el niño no dibuja lo que ve, sino lo que sabe del modelo y sin tener en cuenta la perspectiva.

- Realismo visual: etapa en la que Luquet considera que el niño ya ha alcanzado el periodo adulto y como él cita textualmente: “cuya manifestación principal es la sumisión, más o menos perfecta en la ejecución, a la perspectiva” (Luquet 1981, p. 167). En esta última etapa, aparece la perspectiva y se desarrolla el pensamiento crítico. Además, desaparecen paulatinamente los recursos gráficos empleados en la etapa anterior, tales como el abatimiento, sustituido por la perspectiva y la transparencia, sustituida por la opacidad de los cuerpos (Herrero, 2015).

Luquet asigna a cada etapa una edad correspondiente. En el caso del realismo fortuito se desarrollará de los 2 a los 3 años, el realismo fallido en torno a los 3 años, el realismo intelectual sobre los 5 años y el realismo visual se alcanzará sobre los 8 años.

Como conclusión, según Herrero (2015), cada una de las etapas definidas por Luquet se prolonga todavía cuando la siguiente empieza, ya que aunque un niño haya alcanzado el realismo visual seguirán apareciendo rasgos del realismo intelectual.

3.3.3 Perspectiva psicoanalítica en la interpretación de gráficos.

Para poder analizar los gráficos infantiles, además de conocer la perspectiva evolutiva del dibujo, será importante conocer la perspectiva psicoanalítica en la interpretación de los gráficos. Para ello, lo más utilizado en el psicodiagnóstico infantil son las técnicas proyectivas en las cuales, a través de situaciones naturales y de gráficos espontáneos creados por el niño, es posible conocer sensaciones o sentimientos que verbalmente no es capaz de transmitir (Gomila, 2006).

La teoría psicoanalítica, según Gomila (2006), está relacionada con los test proyectivos ya que, gracias a su aplicación, es posible realizar un estudio funcional de la personalidad considerando al individuo en su totalidad. El psicoanálisis aportará a la situación del test: el análisis del contenido, la interpretación del simbolismo de la respuesta, así como la interpretación de la resistencia, el mecanismo de defensa y el análisis de la relación entre el sujeto y la persona que aplique el test.

Según Sais y Gallart (2008), las técnicas proyectivas provienen de los test proyectivos definidos como un medio de expresión de la personalidad que enfrentan al sujeto a una situación o estímulo, que generalmente, se expresa con el relato de historias o con la creación de dibujos, consiguiendo así, que el sujeto exprese su personalidad, es decir, que “proyecte” su mundo interior.

Una técnica proyectiva se define como: “un procedimiento para descubrir estilos, características de comportamiento de una persona por medio de la observación de una conducta en respuesta a una situación que no presupone o exige una determinada respuesta” (Gomila, 2006, p.37). Las técnicas proyectivas son, según Sais y Gallart (2008), instrumentos válidos para revelar aspectos inconscientes de la conducta de un sujeto que surgen de la relación entre los test proyectivos y técnicas de expresión como puede ser el juego o el dibujo. Estos autores inciden, además, en la idea de que estas técnicas proyectivas, sin ser un método de evaluación, son consideradas la mejor vía para acceder al inconsciente del individuo y conocer sus características psicológicas.

Dentro del campo de la evaluación psicológica con niños, como afirma Muñoz de Martínez (2014), las técnicas proyectivas más utilizadas en el ámbito educativo son: el Test de la Familia, el Test de la Figura Humana, el Test del Árbol y el Test de la Casa.

A pesar de su aparente funcionalidad, las técnicas proyectivas han recibido fuertes críticas por utilizarse como instrumentos de evaluación, ya que son consideradas como poco estructuradas y objetivas. Esto hace que, a través de estas técnicas, únicamente se pueda conseguir información sobre cada sujeto de forma individual y sea el evaluador el que de una interpretación subjetiva de lo analizado (Sais & Gallart, 2008).

En conclusión, las técnicas proyectivas son instrumentos muy sensibles y que permiten detectar y conocer aspectos del inconsciente de los niños, es decir, permiten conocer el porqué de las cosas. Son muy utilizadas en los test de interpretación y en el psicoanálisis, usando como medio el dibujo o el juego. Por último, la información o interpretación de los resultados obtenidos con estas técnicas debe siempre considerarse en el contexto de los sujetos analizado y sería necesario realizar más estudios e investigaciones empíricas al respecto de estas para aportar validez y fiabilidad a dichas técnicas, aspecto que se trata de perseguir con el presente TFG.

3.4 La familia en el desarrollo infantil del niño.

La familia ocupa un lugar muy importante en la vida de los niños, ya que los primeros años de vida se convierte en el principal punto de referencia para ellos. Será fundamental en cuanto a mecanismos de aprendizaje, incorporación a una cultura, transmisión de conocimientos o fuente de valores, convirtiéndose en el principal foco de influencia sobre el niño (Miralles y Alfageme, 2010).

3.4.1 Concepto de Familia.

La Real Academia Española (2014), define familia como el “Grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas” o como el “Conjunto de ascendientes, descendientes, colaterales y afines de un linaje.” Pero es cierto, que hoy en día, el concepto de familia va más allá y es mucho más amplio. En primer lugar, porque para hablar de familia no tenemos por qué referirnos a un grupo emparentado (ya que puede tratarse de un grupo de personas sin relación de parentesco), y, además, tampoco es primordial y necesario que las personas vivan juntas para hablar de familia.

Palacios y Rodrigo (1998) definen el concepto de familia como:

La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia (p. 33).

Palacios (1999) considera que el contexto más deseable para la educación y crianza de los niños es la familia, ya que será el agente que mejor promueva el desarrollo personal, social e intelectual de todos sus miembros y será el mejor ámbito de protección ante cualquier situación de riesgo.

Aunque la familia sea el contexto más deseable para el desarrollo infantil, en la sociedad actual, los niños están influenciados por multitud de contextos: la escuela, la familia, sus iguales, los medios de comunicación... es decir, son muchos los agentes que participan y que tienen un papel importante en el crecimiento y desarrollo de los niños. Por eso, a pesar de que la familia sea considerada como la influencia más significativa, puesto que las relaciones

familiares serán las más importantes, las primeras que tenga el niño y se caractericen por una intensidad afectiva, todos los contextos que rodeen al niño serán simultáneos e interdependientes durante su infancia y adolescencia (Muñoz, 2005).

Muñoz (2005) resume las funciones de la familia con relación a los niños de la siguiente manera:

- La familia debe asegurar el crecimiento sano y la supervivencia de los niños.
- Debe ser fuente de aportación, de afecto y de apoyo emocional de manera que garantice a sus miembros un desarrollo psicológico saludable.
- La familia debe aportar la estimulación necesaria para crear seres competentes con su entorno físico y social.
- Debe tener la autoridad para tomar decisiones respecto a la relación con el resto de los contextos educativos, que, junto a la familia, van a determinar la educación y socialización del niño.

En occidente, la familia ha sufrido un cambio progresivo en la historia dando lugar a la diversidad de modelos de familia que se conocen hoy en día. Esto sucede principalmente por los cambios sociales e históricos que afectan a la visión que se tiene del papel de la familia. Como afirma Laplace (2013), cuando hoy en día se habla de familia no se piensa únicamente en el modelo tradicional, sino que hay diversidad de modelos existentes: familias monoparentales, homoparentales, familias ensambladas, convivientes, etc. Por ello, como mencionan Miralles y Alfageme (2010):

Estudiar la familia es una necesidad de la sociedad y de los profesionales de la educación porque la realidad del aula es cada vez más diversa y plural debido a la estructura de las familias del alumnado, porque ejercen gran influencia en la educación de los niños y porque es necesaria e imprescindible la colaboración entre familia y escuela (p.47).

En conclusión, son muchas y muy importantes las funciones que tiene la familia respecto al desarrollo y crecimiento de los más pequeños. La familia, por un lado, será fuente de alimento, cuidados, protección, apoyo, afecto, y valores (todos ellos elementos fundamentales para el desarrollo de los niños) y, por otro lado, el papel de la familia será importante a la hora de

alcanzar el bienestar emocional y el equilibrio psicológico. Por ello, como aseveran Rodríguez, Moreno y Montérdez (2018), la familia será crucial para que los más pequeños puedan conocer progresivamente el mundo físico y social en el que viven y la vean como un refugio para afrontar el mundo y solucionar los diferentes problemas que se les planteen.

Finalmente, como afirma Méndez (2018), se debe considerar a la familia como el fundamento de toda sociedad bien construida y como fuente indispensable para lograr el bien común y la vida en comunidad. Con el avance de la sociedad actual, el modelo de familia tradicional y los roles de trabajo atribuidos a la figura paterna y materna han quedado en el pasado, dando lugar a nuevas concepciones de familia.

3.4.2 Tipos de Familia.

Al igual que con el paso del tiempo el concepto de familia va cambiando y se va adaptando a los cambios sociales actuales, también se experimentan cambios en el subsistema familiar, lo que hace que sea imposible una única definición de familia y una única tipología o estructura familiar. La causa principal de la existencia de las diversas tipologías o formas de familia es principalmente debido a que vivimos en una sociedad multicultural continuamente en evolución, lo que hace que sean posibles y válidas multitud de modelos familiares.

Valdivieso (2015), afirma en su tesis, que son numerosos autores los que han realizado multitud de clasificaciones acerca de la tipología familiar y sugiere la siguiente clasificación dependiendo de la perspectiva biológica, psico-sociológica o estructural.

Según el enfoque biológico (Valdivieso, 2015) defendido además por Inés Alberdi, en su libro *La nueva familia española* de 1999, se distingue, desde **la perspectiva biológica**, entre:

- Familia nuclear: considerada como la familia tradicional compuesta por una pareja de adultos, es decir, un padre y una madre que se hacen cargo de uno o más hijos biológicos (en el caso de que existan). Se podría considerar como el concepto de familia clásica en la cual los adultos tienen como funciones principales la crianza de los hijos y el alcance del bienestar de todos sus miembros, y, además, conviven en una vivienda común y comparten los bienes económicos.

- Familia extensa: este tipo de familia está formada por la familia nuclear y uno o más miembros pertenecientes a distintas generaciones que también conviven en el domicilio, puede ser en el caso de que los abuelos vivan en casa. Este tipo de familia es considerado como el modelo tradicional en países con menos recursos económicos o con otros referentes culturales.
- Familia de origen: se define como la familia en la que naces y de la que se procede.
- Familia de procreación: formada por una pareja y los descendientes que tengan.

Según el **enfoque psico-sociológico** (Valdivieso, 2015), se distingue entre:

- Familia de adopción: conformada por una pareja o un adulto con uno o más hijos adoptados o por acogimiento familiar.
- Familia educadora o de acogida: formada por la unidad familiar que se encarga de cuidar y educar a otros menores pertenecientes a otras familias, que por diversas situaciones o circunstancias no pueden hacerse cargo de ellos.

Según el **enfoque estructural** (Valdivieso, 2015), defendido además por Salvador Minuchin (1985), se distingue entre:

- Familia nuclear intacta: formada por la unión entre un hombre y una mujer que son pareja y cuya función es la interacción entre el hombre y la mujer.
- Familia reconstituida: es aquella que está formada por una pareja con o sin hijos comunes y que conviven además con los hijos de relaciones anteriores de uno o ambos miembros. Es decir, se añaden los hijos de otros matrimonios, convirtiendo a los hijos en hermanastros y considerando como hijos propios a los aportados por el otro miembro, compartiendo así las tareas.
- Familia monoparental: formada por un solo miembro de los padres, ya sea el padre o la madre. Por lo general, el perfil más común de este tipo de familia suele ser la madre divorciada que se hace cargo de los hijos por desentendimiento con el padre o mujeres que deciden ser madres en solitario. Pero hoy en día, con el divorcio son muchos padres los que también deciden quedarse con la custodia del hijo/a.

Según León (2017), también hoy en día es importante hablar de:

- Familias homoparentales: son aquellas familias formadas por dos personas del mismo sexo con uno o más hijos. Es cierto, que aun hoy en día existe rechazo por parte de algunos colectivos hacia esta modalidad familiar, convirtiéndose estos tipos de familia en tipologías con muchos prejuicios.
- Familias sin hijos: formadas por dos adultos, heterosexuales u homosexuales, que no tienen hijos, ya sea porque lo han decidido o porque no han podido.
- Familias con padres separados: corresponde a las familias en las cuales los padres están separados pero ambos progenitores siguen ejerciendo correctamente su rol, por lo tanto, no hay ausencia de alguno de los progenitores, sino que únicamente hay ruptura en la convivencia, ya que sigue habiendo vínculos, derechos y obligaciones entre ellos.
- Familias de abuelos: ocurre cuando los abuelos deben hacerse cargo de los nietos por ausencia de los padres ya sea por abandono, enfermedad o muerte, o problemas legales.
- Familias unipersonales: formada por un único miembro que vive soltero sin ninguna relación afectiva con ninguna persona.

En conclusión, en nuestros días son múltiples las tipologías de familia existentes y aceptadas por la sociedad, esto hace que sea pueda observar la diversidad familiar en las aulas. Por ello, lo fundamental se resume en que independientemente del modelo de familia que se tenga, todas ellas tienen una característica común: la necesidad de que existan vínculos entre los miembros del grupo, ya sean biológicos, legales o afectivos (Leon, 2017). Al mismo tiempo, será importante que la familia cumpla unas funciones determinadas que favorezcan la integración y bienestar de todos sus miembros.

Además de las distintas tipologías o estructuras familiares para comprender los procesos de desarrollo infantil y socialización es importante tener en cuenta los estilos de crianza que los progenitores adoptan con los niños. Según Jorge y González (2017), será la familia el primer grupo donde se implementen las primeras estrategias de crianza que influirán en los procesos de socialización del niño y serán determinantes en su desarrollo. Podemos definir el estilo de crianza como el patrón de actuación que adoptan los padres respecto a sus hijos en cuanto a emociones, pensamientos, conductas o actitudes.

Los estilos de crianza juegan un papel muy importante en el desarrollo del niño, ya que la forma o manera que tengan los padres de interactuar y educar a sus hijos influirá en su bienestar emocional y social. Además de esto, el estilo de crianza adoptado por los padres será determinante para las interacciones y relaciones afectivas que el niño tenga a lo largo de su vida (Rodríguez, 2016).

Se resumen en cuatro los estilos educativos parentales:

- Estilo democrático: caracterizado por buscar el equilibrio entre el afecto y el cariño junto con la exigencia y el control. Los padres democráticos promueven niños autónomos e independientes, y su forma de educar se caracteriza por las normas y límites claros sin negociación con el niño y cumpliendo los castigos cuando es necesario. La relación entre padres e hijos suele ser cercana, comunicativa, afectiva y de confianza. En este estilo, se busca un término medio entre la exigencia y la sensibilidad. En definitiva, es el más buscado y recomendado en general, ya que está demostrado que tienen efectos positivos para la salud de los niños (Cajal, 2019).
- Estilo autoritario: en este estilo se da gran importancia al cumplimiento de las normas además del control y la exigencia, lo que implica que las emociones y la afectividad queden en un segundo plano. Los padres autoritarios por lo general son fríos y poco sensibles hacia las necesidades de sus hijos, primando en su forma de educar el establecimiento e imposición de normas, la rigidez y el castigo. Esto hace que generalmente construyan niños sin autonomía, con baja autoestima e inseguros.
- Estilo permisivo: podría establecerse en el extremo contrario al autoritario, ya que en él se priorizan los intereses y deseos del niño de manera que muchas veces son los que gobiernan la relación entre los progenitores y los niños. Se caracteriza además por la poca autoridad de los padres a la hora de establecer las normas, siendo poco exigentes con sus hijos, acostumbrados a no cumplir castigos ni límites. En conclusión, este tipo de estilo fomenta el egocentrismo y la falta de autonomía en los niños debido principalmente a la relación excesiva de confianza y libertad (Psiconet, 2018).
- Estilo negligente: caracterizado por aquellos padres que ni tienen afecto con sus hijos ni tampoco son capaces de tener control o exigencia con ellos. Suelen ser hostiles y agresivos a la hora de interactuar con ellos, lo que, por lo general, hace que los niños sufran

consecuencias negativas como problemas de conducta, autoestima, autocontrol, falta de sensibilidad o problemas de identidad.

En conclusión, no hay un estilo más válido que otro, pero sí que está demostrado que algunos son más beneficiosos que otros para el desarrollo y bienestar infantil, y como afirma Rodríguez (2016), será importante adoptar un estilo de crianza positivo que consensue de modo democrático las normas y decisiones y donde exista afectividad y sensibilidad por parte de los padres para que los niños puedan desarrollar su confianza y autonomía.

3.4.3 Diversidad Familiar.

La diversidad familiar en las aulas se ha convertido en la herramienta útil y necesaria en la sociedad actual en la que vivimos para garantizar la igualdad de todo el alumnado y en todos los ciclos educativos. Por ello, es necesario que para poder hablar de diversidad en las aulas se reconozcan todas las estructuras familiares posibles.

Si echamos la vista 30 años atrás, la estructura familiar de todos los niños que acudían a las aulas seguía el mismo patrón. Pero como afirman López, Díez y Morgado (2008), nuestra sociedad actual ha sufrido muchas transformaciones sociales en las últimas décadas que se han visto reflejadas en el aumento de la diversidad familiar en las aulas.

Transformaciones que, generalmente, han estado relacionadas con el modo de constitución de la estructura familiar, los componentes y sus roles o la dinámica de relaciones que se dan en la familia. Esto ha provocado principalmente que las familias ya no tengan como paso inicial el matrimonio y que los roles hayan ganado en igualitarismo en cuanto al papel del hombre y de la mujer. Como dicen López et al. (2008, p.112): “hemos pasado de la familia modelo, al modelo de familia”.

Además de la familia nuclear, inherentes a los cambios sociales, se han ido incorporando distintos tipos de familias en nuestra sociedad actual, como es el caso de las composiciones familiares con progenitores separados o divorciados, familias reconstituidas, familias monoparentales, familias de adopción o de acogida, homoparentales... De manera que los hogares españoles cada vez más se orientan hacia la pluralidad de formas de convivencia

haciendo que la diversidad familiar deje de verse como algo excepcional y se acerque cada vez más a la norma (Álvarez-Dardet, 2001).

Por todo esto, es importante que el reconocimiento de esta diversidad familiar comience en las aulas, ya que como afirma Pérez (2019), educar en la diversidad familiar debe comenzar desde edades tempranas de manera que, todos los niños puedan reconocer su realidad familiar en el sistema educativo y de manera paralela, todo el alumno conozca, reconozca y valore que son múltiples las formas de construir una familia.

Será también importante que la escuela conozca la diversidad familiar de cada uno de los niños, y que explique a todo el alumnado los diferentes tipos de familia consiguiendo así, que todos los niños asimilen que su familia está dentro de la normalidad. Para ello, como indica Teno (2017), la escuela deberá aplicar multitud de recursos como:

- Revisar la decoración del centro y mostrar en los carteles con los que se adornan las paredes representaciones de los distintos modelos familiares.
- Celebrar el Día Internacional de la Familia, permitiendo a cada familia poder disfrutar de este día independientemente de sus componentes.
- Mostrar sensibilidad y flexibilidad con las diferentes representaciones que hagan los niños de sus familias, intentando también mostrar sensibilidad con los comentarios de extrañeza o las preguntas que puedan tener los compañeros acerca de determinadas representaciones.
- Usar materiales escolares que faciliten el abordaje de la Diversidad Familiar desde un clima de normalidad y respeto, intentando que ese material no refleje únicamente el modelo tradicional de familia.
- Utilizar libros de texto y recursos didácticos atractivos, como pueden ser cuentos infantiles para trabajar y abarcar la diversidad familiar.

En conclusión, es importante que los docentes tengan una visión amplia y flexible de la institución familiar, respetando la multitud de formas de convivencia y teniendo clara la idea de que lo que realmente influirá en el desarrollo psicológico del niño serán las relaciones que se establezcan dentro de la familia, las funciones que cumpla y la manera de cumplirlas y no su estructura o composición (Álvarez-Dardet, 2001).

En las aulas, al igual que se pueden encontrar diversidad de tipologías y estructuras familiares que se deben respetar y tolerar debido a la diversidad cultural existente en nuestros días, también puede ocurrir que el concepto de familia que tengan los niños, las costumbres, valores, jerarquías o roles familiares sean diferentes dependiendo de la parte del mundo de la que provengan o la cultura que tengan. Esto hace que haya diversas nociones o configuraciones familiares en el mundo aceptadas por la sociedad, es decir, diversas formas de reconocer a la familia (Guzmán, 2020).

Siguiendo a Castillo (2012), es posible distinguir algunos de los patrones culturales que caracterizan a las familias según su origen, y por el presente estudio empírico realizado y su contextualización en un país de Latinoamérica, se distingue entre familias occidentales y latinoamericanas.

La familia occidental es el tipo de familia que más ha evolucionado, dando paso a la igualdad entre el hombre y la mujer, y dejando atrás la diferenciación en el reparto de tareas entre géneros. Estos tipos de familias se caracterizan por configurarse en base al aspecto biológico, al aspecto social y al aspecto de construcción de pareja. En estas culturas se busca como primer objetivo la procreación, mantenimiento y cuidado de la especie para lograr la supervivencia. Además, la familia busca el desarrollo de las funciones sociales con el propósito de acceder e interactuar en sociedad. Por último, la familia occidental gira en torno a la construcción de la pareja, con el fin de obtener y dar cuidado y protección, además de garantizar la provisión de recursos en el futuro, teniendo como base el linaje y la fidelidad (Guzmán, 2020).

La familia en Latinoamérica está caracterizada principalmente por las tradiciones y costumbres que se han ido adquiriendo y siguiendo generación tras generación. En estas familias, es característico que se den procesos como la migración a países más desarrollados, y que sea poco común la salida de la mujer al mercado laboral o el acceso a la universidad. Esto hace que el rol del hombre sea el que tome la máxima autoridad, siendo este el poderoso, el proveedor y el que mantiene económicamente a la familia (Chavarría, 2010). Si que es cierto que es un proceso que está actualmente en evolución y que gracias a las transformaciones sociales se están produciendo cambios respecto al papel de la mujer. Guzmán (2020), afirma que; “las familias en los países latinoamericanos avanzan a ser nuevas versiones de ser familia, aunque se mantiene sin embargo una fuerte presencia de la nuclearización tradicional de la familia, predominando la figura del hombre.” (p. 280).

En conclusión, debido a las transformaciones sociales y políticas que se producen con el paso del tiempo, el concepto de familia está siempre expuesto a cambios, adaptándose a la realidad y sociedad del momento. Por ello, desde la escuela, será importante también respetar la diversidad cultural para que todos los niños y niñas se sientan identificados y respetados. Ya que como afirman López et al. (2008): “la escuela debe ser al mismo tiempo, “espejo y ventana” de la diversidad familiar” (p. 114), teniendo como objetivo primordial ofrecer a los alumnos y a toda la comunidad escolar una educación basada en la tolerancia y respeto a la diversidad.

3.4.4 Valoración de la familia a través del gráfico.

El análisis y la interpretación de los dibujos infantiles es uno de los medios más importantes en el psicodiagnóstico escolar, ya que a través de ellos se puede obtener abundante información que ayuda al conocimiento de la personalidad del individuo. Dentro del psicodiagnóstico escolar, uno de los instrumentos más importantes para la recolección de información son las pruebas proyectivas. Se utilizan como un tipo de material poco estructurado pero con consignas precisas que permiten la expresión del mundo interno del sujeto y que aunque se rigen por la precisión posibilitan al sujeto de poder dar multitud de respuestas (González, 1989).

Boutonier (como se cita en González, 1989), afirma que el valor más importante del dibujo no es el de ser una prueba de evaluación intelectual, sino el de ser una proyección de la personalidad.

El test de la familia se define como un test gráfico que se incluye dentro del amplio marco de pruebas proyectivas, siendo junto al Test de la Figura Humana, el Test del Árbol y el Test de la Casa, una de las más utilizadas dentro del campo de la evaluación psicológica con niños y adolescentes. Muñoz de Martínez (2014), afirma que:

El Test de la Familia es una de técnica de exploración de la afectividad infantil. Esta prueba evalúa cómo el niño percibe subjetivamente las relaciones entre los miembros de su familia y como se incluye él en este sistema. Además, permite investigar sobre aspectos de la comunicación del pequeño con otros miembros de la familia y de los miembros restantes entre sí (p. 30).

En 1952, el psiquiatra francés Maurice Porot, creador del Test de la Familia, incorporó esta nueva técnica fundamentada en el dibujo libre. Continuando con esta evolución, en 1961, Corman introdujo modificaciones importantes a los estudios de Porot y publicó un nuevo desarrollo del test. Para Corman (1967), la consigna para realizar el dibujo era: “dibuja una familia, una familia que tu imagines” (p. 30). La principal intención de este autor consistía en que los niños utilizaran su imaginación y fuera posible ver las tendencias inconscientes de los niños.

Corman (1967) defendía la idea de que a través de los dibujos de la familia que realizaban los niños era posible conocer la dimensión familiar tal y como los niños la vivenciaban; y que, además, por lo general, al tratarse de dibujo libre, los niños lo que dibujarán es su familia ideal. Y así, de esta forma, gracias a las verbalizaciones de los niños acerca del dibujo será posible obtener información acerca de él y de sus vivencias en familia (Callejo, 2014).

El test de la familia según Corman (1967), constaría de tres partes:

- En primer lugar, la parte no verbal, correspondiente a la realización del dibujo por parte del niño. Habrá que darle al niño una hoja blanca, un lápiz y una goma de borrar y no permitirle que se auxilie en otros instrumentos. Mientras el niño este dibujando, será importante que el evaluador este registrando aspectos como las pausas, las borradas, el orden del dibujo, la actitud del niño...
- En segundo lugar, una vez que el niño haya finalizado el dibujo, será importante que el niño intente expresar o verbalizar todo aquello que ha dibujado. Para esto, se realizarán unas preguntas a modo de entrevista, que servirán para conocer acerca de cuestiones familiares, vivencias emocionales, afinidades, forma de representar a su familia... Estas diez preguntas se explicarán con detenimiento en los instrumentos utilizados para el estudio empírico realizado (Ver apartado 4.7, instrumentos del estudio).

Durante la realización de las preguntas, será importante ir anotando todos aquellos comentarios que haga el niño y prestar atención a su actitud y a las reacciones afectivas del niño durante la prueba. La realización de esta entrevista permitirá la interpretación del dibujo, pero como afirma Laplace (2013): “es importante conocer el contexto en el que se aplica la prueba, ya que cualquier dibujo del niño tiene un valor transferencial cuando se aplica en una situación clínica individual.” (p. 13).

- En tercer lugar, tendrá lugar la interpretación, que comenzará con los datos reales transmitidos por la familia, la información dada por el niño a través del dibujo y, por último, con la entrevista realizada al niño.

Para interpretar todos estos elementos, como afirma Laplace (2013), es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. El plano gráfico: relacionado con la grafología. La forma que el niño tenga para sujetar el lápiz y hacer rectas o puntos, revelará su psicomotricidad, y según Corman, sus disposiciones afectivas. En los dibujos de los niños hay que distinguir aspectos como:

- El tamaño: en el caso de que el dibujo ocupe toda la hoja o no quepa en el marco, se interpretará como un sujeto que destaca por su orgullo y generosidad. Cuando el dibujo ocupa el 50% del papel, nos encontramos ante una representación de tamaño normal y ante un alumno aparentemente feliz. Por otro lado, si el dibujo es muy pequeño, y ocupa muy poco trozo de la hoja, nos encontramos ante un sujeto tímido o inhibido. Otro aspecto destacable en relación con el tamaño: si un niño o niña dibuja a un personaje con un tamaño mayor, puede significar que a ese personaje lo valora de una forma diferente que a los demás.
- Dirección: cuando encontramos un dibujo orientado hacia la izquierda, este indica que el sujeto se siente distante hacia su familia y que tiene gran dependencia familiar. Sin embargo, si está orientado hacia la derecha podemos hablar de buenas relaciones y buena integración con los miembros de la familia.
- La amplitud del trazo: si las líneas dibujadas ocupan gran parte de la hoja, indican que el sujeto cuenta con gran expresión vital, pero, si por el contrario las líneas son curvas y utilizan espacio muy limitado, puede ser que se trate de un sujeto introvertido.
- La fuerza del trazo: si el trazo al dibujar es fuerte, puede indicar rasgos de violencia o liberación en el niño, mientras que los trazos suaves, serán rasgos de timidez e inhibición.
- Situación en el plano: según Hammer (1969), el sector donde el niño dibuje tendrá significados diferentes, y distingue entre: sector inferior, sector superior, sector izquierdo y sector derecho. Si el autor del dibujo tiene preferencias por el sector inferior, puede indicar inseguridad, inadaptación, dependencia materna, timidez, dificultad para

relacionarse... Por el contrario, si el dibujo está en la parte superior, considerada como la zona de los soñadores, nos encontramos ante niños que buscan satisfacción en la fantasía. En cuanto al sector izquierdo, los dibujos orientados en esta zona indicarán que el niño retrocede al pasado y que intentan regresar a su infancia para buscar satisfacción inmediata, (esto puede ser un rasgo que indique apego hacia la figura materna). En el caso de los dibujados orientados al sector derecho, estarán relaciones con el porvenir, e indicarán un sujeto con un comportamiento estable y controlado. En conclusión, en cuanto a este simbolismo del espacio, Corman (1967) asegura que si no se corrobora con otros elementos no hay significación verdadera. También será importante interpretar las zonas en las que el niño no dibuje y que, por tanto, deje en blanco ya que se considerarán como zonas de prohibición.

2. El plano de estructuras formales: este plano se tiene en cuenta a la hora de interpretar la forma del dibujo, ya que será fuente de información acerca de la percepción que el sujeto tenga sobre sí mismo o sobre el entorno. Principalmente en este plano destacan dos aspectos:

- El grado de perfección depende de la madurez del alumno que dibuja y se muestra en la forma en la que el niño dibuja las partes del cuerpo, si busca ser detallista, las proporciones que utiliza y si añade adornos o ropas al dibujo. González (1989) afirma que la perfección que el niño utilice para dibujar indicará la madurez del sujeto y su nivel de desarrollo. González, menciona que Goodenough (1951) se centra en el grado de perfección observado en el dibujo, y teniendo en cuenta el número de detalles que aparecen en el dibujo, las proporciones entre las partes del cuerpo, la presencia de detalles y si las figuras están completas o incompletas, será posible medir el nivel de desarrollo intelectual.
- La estructura formal del grupo de personas que el niño represente, así como las interacciones entre ellos y el marco en el que actúan o se encuentran. Esta estructura puede ser de tipo sensorial o racional. Para Corman (1967), en la estructura sensorial predomina la espontaneidad vital. Este tipo de estructura se corresponde con los lazos familiares, con el movimiento y con la afectividad, y por lo general, se representa con el predominio de las líneas curvas, signo de sujetos espontáneos y sensibles al ambiente. Por otro lado, la estructura racional está relacionada con la inhibición de la espontaneidad en la que encontramos dibujos caracterizados por la censura y la rigidez

dando lugar a personajes estereotipados y aislados unos de otros. En cuanto a los trazos, en este tipo de estructura, predominan las líneas rectas y ángulos sobre las líneas curvas.

3. El plano de contenido: está relacionado con la interpretación clínica del dibujo. A la hora de analizar el dibujo, es primordial tener en cuenta que, para ello, será fundamental comparar o conocer antes la realidad familiar, ya que es posible que debido al hecho de que el niño es el propio creador de sus dibujos, puede que intente manejar la situación que vive, recreando su situación familiar y basándose en su imaginación o en sus deseos acerca de cómo le gustaría que esta fuera. Así Muñoz (2019), indica que: “Lo que el niño intenta hacer a través de esta libertad que tiene para dibujar a su familia es crear un mundo en el que a él le gustaría vivir, o defenderse de aquellas situaciones que le puedan producir ansiedad.” (p. 24).

En esta interpretación, será importante observar qué personaje se valora más en el dibujo y qué personaje se devalúa o suprime, además de atender al orden en el que los niños dibujen a los personajes. Generalmente, la persona a la que más importancia le dé en su dibujo será su figura de referencia o a la que más preste atención y, por el contrario, los personajes que aparezcan más pequeños se ubiquen separados del resto, no los nombre o incluso no los dibuje, serán aquellos que el niño devalúa. Además de esto, otro aspecto característico que podemos interpretar en este plano corresponde con el hecho de que, si un niño dibuja animales en vez de personas, podrá simbolizar tendencias impulsivas inconscientes.

Acompañado de la observación del dibujo, la entrevista posterior sobre el mismo y la interpretación de este, (analizando el plano gráfico, el plano de contenido y las estructuras formales), Laplace (2013), afirma que es necesario hacer una interpretación clínica del dibujo ya que los niños cuando dibujan a su familia muestran su propia idea dejando a un lado la familia real y objetiva. Por ello, es posible que se produzcan algunas alteraciones a través de las cuales se manifiestan los sentimientos del niño, así, Corman (1967) plantea que será necesario atender a aquellos mecanismos de defensa que utiliza el niño para hacer frente a distintas fuentes de angustia y que se puede ver manifestada a través de aspectos como:

- Valorización: el personaje que dibuje en primer lugar corresponderá a la persona que considere más importante, le preste mayor atención, o a quien admire. También puede ser que sea la persona a la que envidie o tema. La figura que se caracterice por este rasgo se reconocerá por destacar en el plano ya sea por un tamaño mayor o por ser ejecutada con un número mayor de detalles.

- Desvalorización: generalmente, se mostrará a través de la supresión de uno de los miembros de la familia probablemente porque el sujeto no interacciona con él. Puede darse el caso de que ese personaje no aparezca en el dibujo, aparezca con un tamaño menor, aparezca lejos del resto de personajes o se dibuje diferente en cuanto a detalles y proporciones en comparación con el resto.
- Relación a distancia: en el caso de que el alumno en cuestión encuentre dificultades para tener buenas relaciones con algún miembro de la familia a la hora de dibujarlo lo mostrará con cierta separación respecto al resto.
- Animales: puede darse el caso de que el niño utilice animales a la hora de representar las figuras humanas. En el caso de que utilice animales domésticos se relacionará con tendencias pasivas del niño, pero, por el contrario, si se trata de animales salvajes, nos encontraremos ante tendencias agresivas. Suele ocurrir normalmente a la hora de representar a los hermanos.
- Personajes tachados: en algunas ocasiones como signo de desvalorización o impulsividad, algunos sujetos tienden a tachar los personajes después de haberlos dibujado. Puede ser índice de un conflicto por parte del niño hacia esa persona.

En conclusión, son muchos los rasgos que se deben tener en cuenta a la hora de interpretar los dibujos infantiles. Es importante cuidar siempre el hecho de que las representaciones o comentarios que hagan los niños pueden no ser reales y solamente ser fruto de su imaginación.

Por ello, como afirma Suárez (2007), este tipo de prueba debe siempre interpretarse en base a la historia real del niño y complementar con otras técnicas como puede ser la entrevista con los padres u otras pruebas psicológicas. Además, a través de esta prueba es posible conocer cómo se encuentra el niño dentro de su ambiente familiar y la relación con los miembros de su familia, por eso será importante involucrar y conocer el contexto familiar del sujeto en cuestión.

Esta prueba únicamente nos permite formular posibles hipótesis acerca de la personalidad del alumnado, (que deberán corroborarse con la historia personal de cada uno de ellos), y por lo que nunca, se podrá utilizar esta técnica proyectiva como medio de diagnóstico de posibles deficiencias o trastornos.

Por último, será importante a la hora de llevar a cabo la interpretación de los dibujos la edad del niño, su sexo, su etapa de desarrollo, conocer su historial escolar, y, sobre todo, conocer las

circunstancias familiares que está pasando el niño actualmente y todos aquellos acontecimientos importantes que hayan ocurrido en su vida.

3.4.5 Estudios previos sobre el dibujo de la familia y sus hallazgos.

El dibujo de la familia es una técnica muy utilizada hoy en día en la mayoría de las aulas de educación infantil, ya que gracias a las proyecciones infantiles se puede obtener mucha información acerca del desarrollo o momento evolutivo del niño, así como un sinnúmero de indicadores sobre diversos problemas o deficiencias que presente el alumnado.

Como se desarrollará en el presente trabajo, la técnica más utilizada relacionada con el dibujo infantil es el Test de la Familia de Louis Corman (1967), y son numerosos los estudios que la han utilizado y utilizan como instrumento principal de sus investigaciones.

A continuación, se presentan algunos de los estudios actuales que han investigado acerca del dibujo de la familia y sus hallazgos o conclusiones más relevantes:

Escobar y Romero (2003), centraron su investigación en explorar la representación del dibujo de la figura humana y la familia, a través de la incorporación de las artes utilizando como espacio mediador la Zona de Desarrollo Próximo. El objetivo era la interpretación del dibujo de la familia como un aporte de gran valor y como fuente de información acerca del desarrollo cognitivo e intelectual del niño, y no como un solo indicador de su personalidad. Para ello, en su investigación proponen utilizar la música, la expresión corporal, la literatura y la plástica para fomentar que los niños conozcan, relaten o dibujen sobre la familia mediante experiencias cooperativas en las que se produzca la interacción entre el niño y el adulto. En conclusión, con su investigación pretendían vincular el contenido educativo con el contenido social, ya que cuando se interviene en un aula de educación infantil, también se está realizando una intervención social, ya que un niño creativo y autónomo es un niño con mayor competencia emocional y social.

Ruíz, González, García, & Martínez (2017), realizaron una investigación cuyo objetivo era realizar una intervención para mejorar las fortalezas psicológicas del alumnado de Educación Infantil, valorando los efectos de esta con el uso del Test de la Familia. Concretamente, el estudio consistía en analizar las fortalezas y virtudes psicológicas de los niños utilizando como

instrumento los dibujos que ellos mismos realizaban de sus familias. Aplicando el test de Corman (1967), era posible valorar variables como el bienestar emocional del menor y sus características cognitivas en relación con las fortalezas psicológicas. La metodología que se siguió, principalmente, consistió en asociar algunos rasgos concretos del dibujo con distintas virtudes, por ejemplo: si en el dibujo aparecían elementos externos a la familia era posible valorar la creatividad e imaginación, es decir, la virtud de la sabiduría; o si aparecían tachones o dibujos puntiagudos, se podía valorar la agresividad o templanza del niño. Las conclusiones del estudio fueron:

- La demostración de que el uso del test de la familia puede ser útil para valorar aspectos más allá de las relaciones familiares.
- El hecho de que las virtudes psicológicas pueden ser trabajadas y mejoradas en la etapa de educación infantil incluyendo actividades sencillas en las rutinas de los niños, de manera que desde edades tempranas se fomente y se desarrolle el trabajo de las fortalezas y virtudes tanto desde la escuela como desde la familia. Ya que muchas veces las sesiones o las actividades que se plantean se realizan con el objetivo de evaluar a los niños con el fin de encontrar dificultades, olvidando el estudio de los aspectos positivos que se pueden obtener de esos trabajos o los pequeños detalles que nos pueden informar acerca del bienestar o del estado emocional de los niños.

Moreno (2006), hace hincapié en la idea de que el contexto familiar incide en la creatividad de los niños haciendo referencia a que hay una serie de factores del entorno familiar que están vinculados con el desarrollo de la creatividad en la etapa de infantil. Por ello, el objetivo principal de su investigación es determinar que variables familiares están asociadas a los niveles de creatividad que tienen los niños. Como conclusión a su investigación Moreno, asegura que será el sexo, los años de escolaridad, el número de hermanos, el lugar ocupado entre los hermanos, los estudios del padre y los estudios de la madre, los que influirán y determinarán que un niño desarrolle más o menos su capacidad creativa. Por ello, incide en la idea de que será importante formar la familia ya que serán los primeros agentes de la vida de los niños e influirán en la formación de sus capacidades y habilidades básicas.

Por último, hay que destacar el trabajo de investigación realizado por María Teresa Martínez Frutos por la similitud con el presente Trabajo Fin de Grado. Frutos (2012), trata de explorar los significados que transmiten los dibujos de 24 niños de un aula de Educación Infantil de un

colegio público con gran diversidad del alumnado y pertenecientes a un nivel socioeconómico familiar medio-bajo. Para ello, utilizó como instrumento el test de Corman (1967) con el fin de conocer las relaciones existentes entre los miembros de sus familias, así como el modo de identificación de los participantes ante ellos. En dicha investigación, Frutos (2012) con los datos analizados y extraídos los resultados llegó a las conclusiones de que existía una distribución equitativa, por parte de los participantes de la investigación respecto a la figura de referencia, es decir, no había un miembro preferente; algunos de los participantes sí que parecían sentirse desplazados; algunos manifestaron rechazo o conflictos con sus hermanos... Frutos indicó que la mayoría de los niños presentaron indicios de que existían conflictos con algunos miembros de su familia, pero indica que no eran de gravedad. Además, pudo concluir que, en su investigación, seguía predominando el modelo tradicional pero que aún así existían otras formas familiares aceptadas con normalidad.

En conclusión, son numerosos los estudios que utilizan como instrumento para sus investigaciones el dibujo de la familia por parte de los niños, ya que se trata de una técnica proyectiva que permite obtener mucha información de forma objetiva por parte del niño.

4. DISEÑO DEL ESTUDIO.

4.1 Descripción del problema.

La principal hipótesis que se ha seguido para la realización de este estudio viene principalmente por la desatención que se presta a los gráficos infantiles en la sociedad actual. El dibujo infantil es una actividad que proporciona una gran fuente de información para el docente, ya que permite de una manera indirecta conocer al niño, conocer sus intereses, sus preferencias, sus miedos, sus gustos o las cosas que le preocupan.

De una manera intrínseca sabemos que con el dibujo es posible conocer el mundo interno de los niños, pero quizás no se le brinda a esta técnica artística toda la importancia que tiene. Es por ello, por lo que se pretende utilizar el dibujo como herramienta de análisis e interpretación.

En conclusión, el dibujo infantil es una herramienta útil para conocer la percepción que los niños tienen de su familia. Será a partir de las representaciones infantiles la forma que los más pequeños tengan para expresar su mundo interno, así como las relaciones o percepciones con los miembros de su familia (Muñoz de Martínez, 2014).

4.2 Método.

Nos encontramos ante un estudio de indagación empírica que según las ciencias sociales, se define como una investigación basada en datos humanístico destinada a generar teorías y sin la utilización de datos cuantitativos (Munarriz, 1992a). La metodología que se ha seguido para el diseño de dicha investigación es de tipo cualitativo y se ha obtenido mediante el análisis o estudio de casos descriptivo.

Según Taylor y Bogdan (1987), la metodología cualitativa es aquella que comienza con la recogida de datos u observación empírica y que, a partir de las relaciones descubiertas, permite la categorización o proposiciones teóricas. Estos autores definen el objetivo de la investigación cualitativa como comprender y desarrollar conceptos, partiendo de las pautas de los datos descriptivos proporcionados por los participantes y no por la recolección de datos. Por último, en la metodología cualitativa, el proceso de investigación debe ser inductivo y subjetivo. Además, en ella, el investigador debe interactuar con los participantes, intentando comprender

sus perspectivas o identificarse con la realidad que estos experimenten (Quecedo & Castaño, 2003).

La técnica utilizada para obtener información en el presente estudio empírico ha consistido en el estudio de casos. Murillo et al. (2013), definen el estudio de casos como un:

Método de aprendizaje acerca de una situación compleja que se basa en el entendimiento comprensivo de dicha situación, el cual se obtiene a través de la descripción y análisis de la situación, situación tomada como un conjunto y dentro de su contexto (p. 4).

Es decir, en el caso de nuestra investigación, el estudio de casos implicaría un entendimiento comprensivo del concepto de familia que tiene cada uno de los niños, siempre teniendo en cuenta la descripción y análisis de la situación en su conjunto, que, en este caso, será la representada por el niño en su dibujo y que se deberá de considerar siempre dentro de su contexto.

El estudio de casos nos permitirá estudiar un tema determinado, como es en esta ocasión, la percepción de la familia por parte de los participantes de la investigación permitiéndonos así estudiar los fenómenos desde distintas perspectivas y con el fin de buscar la respuesta de cómo y por qué ocurren (Murillo et al., 2013).

Por último, es importante aclarar que se trata de un estudio de casos descriptivo, en el cual, el objetivo final es, a través de cada uno de los dibujos de los niños, obtener una descripción contextualizada en función de las variables que definan la situación analizada. Añadir, además, que el presente estudio etnográfico y descriptivo va a estar basado en la observación no participante, la entrevista semiestructurada y el registro anecdótico como instrumentos de recolección de datos.

4.3 Objetivos generales/específicos.

El principal objetivo que se pretende conseguir con esta investigación viene principalmente guiado por observar y conocer los dibujos de la familia de varios estudiantes de cuatro y cinco años para poder así, analizar a través de sus proyecciones artísticas, el concepto que tienen acerca de su familia.

Los objetivos específicos que se pretenden alcanzar con este estudio son:

- Ser capaces de conocer el ambiente familiar en el que vive el niño.
- Conocer las relaciones afectivas que tienen con los integrantes de su familia.
- Determinar el lugar que ocupa el sujeto en la jerarquía familiar.
- Descubrir cómo cada niño ve desde su punto de vista a los que le rodean.

4.4 Contextualización.

El contexto que se ha utilizado como referencia para llevar a cabo la investigación corresponde con un colegio de República Dominicana. El Colegio Escuela Nueva se encuentra en la capital del país, en la ciudad de Santo Domingo, concretamente en la zona/distrito de la Universidad. Se trata de un colegio privado fundado en 1973. Es una entidad dedicada a promover la excelencia académica y la trascendencia personal, formando hombres y mujeres creativos, críticos, cooperadores y responsables; capaces de asumir compromisos solidarios y comunitarios contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa y participativa.

En cuanto al distrito en el que se encuentra el colegio, corresponde a la zona de la Universidad. Es un barrio seguro en el que principalmente habitan jóvenes estudiantes de la UASD (Universidad Autónoma de Santo Domingo) y familias de economía media, además de estar bien conectado con el resto de la ciudad, ya que al contar con línea de metro en sus proximidades permite buena conexión con el resto de la ciudad. En esta zona, las calles son seguras debido a la gran afluencia de estudiantes que acuden a la universidad, ya que además se trata de una zona próxima al malecón, considerado como uno de los lugares más característicos de la ciudad. Se trata de una zona muy transitada durante el día y con muchos establecimientos de venta de comida rápida en la calle, de tiendas de impresión y papelerías, todo ello debido a la proximidad con la universidad.

Una parte de las familias habitan por la zona y acuden al colegio andando, pero otra gran parte, vive en barrios próximos lo que hace que sea necesario un servicio privado contratado por los padres de ‘guaguas’, lo que viene a ser el transporte escolar.

En relación con el entorno social y cultural del centro, la mayoría del alumnado que acude al colegio son de origen dominicano y pertenecientes a familias de economía media. Por lo general y observado a la mayoría de los padres, trabajan dedicándose al sector servicios o terciario. Además de ello, también se ha podido observar que a la mayoría de los alumnos les van a recoger las ‘nanas’ o cuidadoras. El colegio no cuenta con servicio de comedor, por lo que los niños a las 13:30 horas se van a sus casas.

El colegio no es religioso, pero la mayoría de las familias si lo son, ya que por lo que comentan los niños, todos los domingos acuden a la Iglesia con sus familias. La mayoría de los niños provienen de familias extensas o numerosas, teniendo la mayoría de ellos dos o más hermanos. Además, también es común entre la población que los padres tengan hijos provenientes de otros matrimonios.

4.5 Variables.

Como afirman Moreno, Vargas y Pelayo (2009), en los estudios de casos descriptivos es fundamental identificar los elementos clave o las variables que inciden en el fenómeno estudiado u observado. Por ello, es importante a la hora de diseñar el estudio tener en cuenta cuales son las variables que influirán sobre los objetivos o hipótesis de trabajo planteadas, y que, además, influirán de forma notable en los resultados del estudio.

A la hora de establecer las variables del presente estudio, se tendrán en cuenta dos variables cualitativas que corresponderán con:

- El dibujo infantil (gráfico).
- El tipo de familia.

La relación que se produce entre estas dos variables es la siguiente: en función del tipo de dibujo que el niño represente, será posible encontrar, conocer o interpretar el tipo de familia o percepción que el niño tenga de la misma.

Por ello, a través del análisis e interpretación de estas dos variables, será posible apreciar la percepción que tienen los niños de sus familiares. Es decir, la variable familia será la que influirá en el niño y dependiendo de cómo sean las familias, su composición y las relaciones con el niño, obtendremos unos tipos de dibujos u otros.

4.6 Población/Participantes.

A la hora de elegir la muestra o participantes del estudio, se ha tenido en cuenta el aula de referencia de mis prácticas educativas. Del total de 11 alumnos, dos de ellos presentaban necesidades educativas especiales y el resto presentaban condiciones de normalidad. Siendo los restantes un total de nueve alumnos, en concreto cinco niñas y cuatro niños.

La población del estudio está compuesta por cuatro alumnos entre 4 y 5 años. Todos ellos son nacidos en 2015, de origen dominicano, pertenecientes a la ciudad de Santo Domingo y escolarizados en el Colegio Escuela Nueva.

El tipo de muestreo escogido ha sido un muestro accidental, definido como un método de muestreo no probabilístico, donde la selección de los individuos ha sido causal y se ha realizado sin seguir un criterio aparente, simplemente por comodidad o funcionalidad (Salvadó, 2016). Los participantes han sido elegidos de acuerdo con la maestra, en una entrevista previa. La elección en concreto de esos cuatro estudiantes ha sido principalmente por presentar condiciones de normalidad. A la hora de escoger al alumnado, se acordó en consenso con la profesora que fueran en concreto ellos por ser los más normativos, por su rendimiento académico observado, por su favorable interacción en el aula y por no presentar patologías, ya que lo buscado eran participantes normativos (ver tabla 1).

Tabla 1. *Alumnado que ha realizado el dibujo.*

Participante	Género	Edad
P. 1.	Femenino.	4 años y 11 meses.
P. 2.	Masculino.	5 años.
P. 3.	Masculino.	4 años y 7 meses.
P. 4.	Femenino.	4 años y 9 meses.

4.7 Instrumentos.

Para utilizar los procedimientos propios de la investigación cualitativa, ha sido necesaria la utilización de técnicas de recogida de información de carácter cualitativo que, mediante

pequeñas recogidas de muestras y gracias a los instrumentos utilizados, han permitido obtener información para su posterior análisis. Esas técnicas de recogida de información han sido principalmente:

- Técnicas de observación: se ha observado al niño mientras procedía a la realización del dibujo de la familia. Durante este proceso se han tomado anotaciones de relevancia que se registrarán en una tabla de contenido (anexo 9.2), en la cual se incluirán anotaciones como: la posición de la hoja, la actitud del niño, el orden del dibujo, si realiza pausas o borradas, momento de observación, entre otras.
- Entrevista semiestructurada: tras la realización del dibujo, se ha utilizado una entrevista semiestructurada como instrumento principal para analizar aspectos sobre la interacción del niño con su familia. Munarriz (1992b) define la entrevista semiestructurada como una conversación cara a cara, entre la persona que entrevista y la que es entrevistada, donde el entrevistador plantea una serie de preguntas, previamente preparadas, para analizar los datos buscados o hipótesis planteadas. En este caso, han sido un total de 10 preguntas cuyas respuestas se han grabado con un dispositivo electrónico y finalmente transcritas. (Anexo 9.3)
- Técnica de análisis de contenido: para el posterior análisis de la información obtenida con los dibujos aportados de los niños se ha utilizado, como instrumento de análisis, el Test de Louis Corman (1967), descrito con detenimiento en el apartado 3.4.4 de este trabajo.

Además de estas técnicas de recogida de información para llevar a cabo el estudio, se han utilizado otros materiales como:

- Folios formato A4.
- Lápices, pinturas de colores y gomas.
- Dispositivo electrónico (utilizado para grabar las respuestas de las entrevistas).

Sin olvidar, la fuente de información más importante del estudio correspondiente con los dibujos realizados por los participantes de la investigación. (Anexo 9.1).

Además de estos instrumentos, otra fuente de información fundamental para poder llevar a cabo la investigación ha sido los datos recabados por parte de la tutora, en relación con el ambiente familiar y social del niño, el tipo de familia, el proceso de escolarización y su rendimiento académico. Todos estos datos se obtuvieron de forma verbal, extraídos de los

comentarios que realizó la tutora acerca de los participantes del estudio. Estos datos se tuvieron en cuenta a la hora de realizar las entrevistas con los participantes, para poder así, guiar un poco la entrevista y poder llegar así a la información que se quería saber. Por último, la mayor parte de los datos que aportó la maestra estaban relacionados con la situación laboral de los padres, situaciones familiares de interés (como separaciones de los padres o hermanos de matrimonios anteriores) de las cuales los niños podían no ser conocedores.

4.8 Procedimiento.

El procedimiento seguido para la realización de este estudio se ha basado principalmente en las indicaciones de Louis Corman (1967) y la aplicación del Test de la Familia, con el objetivo principal de poder conocer de forma objetiva los sentimientos o percepciones que tienen los niños acerca de sus familias. Por ello, y siguiendo a Corman (1967), para aplicar dicha prueba constará como bien se ha explicado en el marco teórico en tres partes y siguiendo el mismo procedimiento para los cuatro participantes.

Antes de comenzar con el estudio, se siguieron los criterios éticos para llevar a cabo una investigación. Siguiendo el protocolo CEICA o Comité de Ética de la Investigación de la Comunidad Autónoma de Aragón (2019) en relación con la información a los participantes y consentimiento informado, se informó al colegio y a los padres del estudio que se iba a realizar, consiguiendo con ello, la autorización por parte de los tutores legales de los menores participantes y su consentimiento informado acerca del procedimiento de la investigación, tanto el uso de las representaciones de los menores, como la grabación de las respuestas de la entrevista mediante un dispositivo electrónico. Al iniciar el procedimiento del estudio, se informó a los participantes de que la realización de dicha actividad se iba a utilizar como objeto de estudio para el presente Trabajo Fin de Grado, implicando esto el uso posterior de sus dibujos como fuente de información, así como el uso de sus repuestas a las entrevistas como otra parte fundamental del estudio. Asimismo, se obtuvo consentimiento informado por parte del centro educativo.

En primer lugar, se llevó a cabo la parte gráfica, correspondiente con la realización de un dibujo libre de la familia por parte del niño. Para ello, uno por uno, y en momentos diferentes, siempre aprovechando tiempo de descanso y de forma que no afectara al desarrollo de la clase, se llevó a los participantes a una sala diferente al aula de referencia, un lugar apartado de los

ruidos de esta y más tranquilo para poder realizar el dibujo con privacidad, tiempo y en condiciones óptimas. Se dotó a cada alumno de un folio en blanco formato A-4, un lápiz y una goma. Por último, se les dio la indicación de que realizarán un dibujo de su familia, explicándoles previamente el objetivo del estudio y la finalidad de este confirmando su consentimiento a participar en el mismo. En este caso, y siguiendo las indicaciones de Corman (1967), la consigna que se dio a los participantes para realizar el dibujo fue la siguiente: “Tienes que hacer un dibujo de tu familia en un lugar que tú elijas”.

Durante la realización del dibujo tuvo lugar la segunda parte de la aplicación del test, consistente en la observación por parte del responsable del estudio o evaluador. En esta parte, se fue anotando todos los detalles imprescindibles para la futura interpretación. Se anotaron todas las circunstancias relevantes como, por ejemplo: las pausas y borradas que realiza el individuo, el orden de los personajes dibujados, la parte de la hoja en la que comienza el dibujo, el material utilizado y los comentarios relevantes que el niño hace mientras dibuja.

Por último, tuvo lugar la parte verbal, correspondiente con un total de diez preguntas a modo de entrevista con el objetivo de obtener la máxima información acerca de lo dibujado. Se utilizó el cuestionario para que el niño verbalizara todo lo que había dibujado y de esta forma se pudiera conocer las percepciones o sentimientos que tiene hacia los miembros de su familia. Las preguntas utilizadas fueron las que propone Corman (1967): ¿Dónde estáis y que hacéis?, ¿Quién es cada uno?, ¿Quién es el más bueno de la familia?, ¿Quién es el que peor se porta?, ¿Quién es el más feliz/contento?, ¿Quién es el más triste?, ¿A quién quieres más?, ¿A quién quieres menos?, ¿Con quién te gustar estar más?, ¿Con quién te gustar estar menos?. Además de esto, en todas las preguntas, se le pedía al participante el porqué de su respuesta, con el objetivo de poder obtener más información.

En conclusión, este procedimiento se llevó a cabo con los cuatro participantes de manera que la realización del dibujo fuera siempre de forma individual y bajo las mismas condiciones (hora del día y lugar, investigador y tipo de intervención). Además de esto, la tercera parte correspondiente a la parte verbal se grabó con un dispositivo electrónico para facilitar el posterior análisis e interpretación de los datos, de manera que así fuera más fácil poder registrar sus respuestas y profundizar en ellas. De esta forma, se anexarán en el anexo 9.3, las transcripciones de dichas grabaciones correspondientes a las entrevistas/cuestionarios de cada uno de los participantes del presente estudio.

5. ANÁLISIS DE CONTENIDO.

A la hora de llevar a cabo el análisis del contenido de las muestras extraídas con los dibujos en este estudio, Fernández (2010), plantea los aspectos más significativos que se deben de tener en cuenta a la hora de realizar el análisis psicoafectivo de la familia y propone una posible plantilla considerando en el análisis del dibujo aspectos como:

- Descripción del dibujo: información dada por cada uno de los participantes acerca de lo dibujado.
- Sexo del autor o autora: será importante conocer el sexo del autor del dibujo para poder así, llegar a comprender el grado de identificación con los personajes dibujados.
- Orden de aparición de los personajes: como indicaba Corman (1967), por lo general, la primera persona que el niño dibuje será aquella con la que se identifica o la que posee más autoridad dentro de la jerarquía familiar. Además, a partir de la primera figura, el orden del resto de personajes será en función de la afectividad.
- Posición del autor: será importante analizar el lugar en el que el autor se dibuja, así como, la proximidad con el resto de los personajes, ya que nos permitirá conocer o entender la relación con los miembros de la familia.
- Tamaño de las figuras: será necesario tener en cuenta el excesivo o diminuto tamaño que el niño haga de las figuras representadas, así como, la presencia de detalles.
- Situación o distribución de los personajes en la hoja: dependiendo de la zona que el niño utilice para representar a cada una de las figuras, tendrá valores distintos.
- Ausencia de personajes o partes de la figura: será importante analizar si el niño no representa a alguno de los miembros de la familia o si a algunos de ellos los dibuja incompletos.
- El escenario elegido: aportará significados importantes el contexto que elija dibujar el niño y la presencia de la línea base o no.
- Elementos o aspectos relevantes: es posible que aparezcan detalles en sus dibujos que nos puedan proporcionar información relevante.

Siguiendo esta plantilla de Fernández (2010), será posible realizar el análisis de los gráficos de cada uno de los participantes del estudio para posteriormente, poder extraer las conclusiones necesarias acerca de la percepción que tienen cada uno de ellos de su familia, es decir, poder conocer los resultados del estudio.

Para analizar cada dibujo, se tendrán en cuenta los aspectos anteriores junto con otros de importante interés, y se complementará la información extraída con los aspectos recogidos en la tabla de contenido incluida en el anexo 9.2, que se consideraron relevantes durante la parte observacional del estudio.

➤ **PARTICIPANTE 1:** Niña, 4 años y 11 meses.



Figura 1. Niña, 4 años y 11 meses.

- Descripción del dibujo: la niña dibuja a sus miembros de la familia compuesta por su madre, su padre, su hermano pequeño y ella. Todos están en casa (escenario elegido por la niña) y mientras sus padres juegan con su hermano, ella esta realizando las tareas del colegio.
- Sexo del autor/a: se puede observar cierta identificación con su condición femenina, ya que la autora del dibujo se representó con el pelo largo y con una vestimenta de color rosa. Aunque, es cierto, que no se aprecian grandes diferenciaciones en el dibujo en cuanto a rasgos sexuales, únicamente en la forma de dibujar el pelo, pero sin hacer diferencias en la vestimenta del resto de personajes.

- Orden de aparición de los personajes: en primer lugar, representó la figura de su padre, seguida por su madre, su hermano y finalmente, ella.
- Posición de la autora: la autora se dibujó en la esquina inferior derecha de la hoja, cercana a su hermano y a su padre, pero alejada de su madre.
- Tamaño de las figuras: el padre es la figura que destaca en el dibujo debido a un tamaño mayor. La autora se ha dibujado a un tamaño proporcionado, al igual que su hermano bebé en brazos del padre.
- Situación o distribución de los personajes: encontramos en la parte derecha de la hoja la figura del padre, de su hermano y de ella misma, y alejada de ellos, hacia la parte izquierda, la figura de la madre.
- Tamaño y orientación del dibujo: el dibujo ocupa gran parte de la hoja y, además, tres de los cuatro personajes dibujados, están orientados hacia el lado izquierdo.
- Ausencia de personajes o partes de las figuras: no existe en este dibujo ausencia de miembros de la familia que no haya representado ni figuras con partes incompletas. Lo único a destacar es que a ningún personaje le dibujó ni nariz ni orejas, y a su hermano, lo dibujó sin ropa (porque dice que es un bebé).
- Escenario elegido: el escenario escogido fue la casa, dibujó la línea base para representar el suelo de la casa, pero los pies de la figura paterna los representó por debajo de está. Además, la autora quiso diferenciar con una línea la separación entre el tejado y la casa.
- Elementos singulares o aspectos relevantes: la participante tiene dos mascotas que consideró como miembros de la familia, pero que no quiso representar, y, además, comentó que como su hermano era un bebé, lo dibujaba sin ropa y en los brazos del padre, pero se sabe que el hermano tiene ya 2 años. Otro aspecto importante es, que la autora, comenzó a dibujar los detalles en la figura que corresponde con su imagen y lo borró, para comenzar primero con los detalles de la figura correspondiente a su padre, ya que comentó: “papá primero que es más importante”.

➤ **PARTICIPANTE 2:** Niño, 5 años.



Figura 2. Niño, 5 años.

- Descripción del dibujo: el niño dibujó la casa donde viven, junto a su coche, quiso dibujar además detalles como las nubes, el arcoíris, el sol y el humo de la chimenea. Después dibujó a su padre, su hermana, su madre y a él, todos agarrados de las manos porque estaban cruzando la carretera.
- Sexo del autor/a: se observa identificación con su condición masculina, ya que el autor se dibujó con pelo corto, y, además, representó a los personajes masculinos con un color y a los femeninos con otro, identificándose a sí mismo con la figura de su padre. Solamente se aprecian diferencias en cuanto a rasgos sexuales en la forma del pelo y el color de piel, dejando a un lado diferenciaciones en la vestimenta.
- Orden de aparición de los personajes: antes de comenzar a dibujar a los personajes, decidió dibujar el escenario escogido, dibujando la casa, el coche y el suelo con grandes detalles. El

orden seguido fue, en primer lugar, su padre, luego su hermana, después la madre y finalmente él, siguiendo un orden posicional de la parte derecha a la parte central de la hoja.

- Posición del autor: el niño, de 5 años, se representa en el extremo izquierdo de la fila de personajes, de la mano con su madre y alejado de su padre y de su hermana.
- Tamaño de las figuras: el tamaño de las figuras no es conforme a la realidad, ya que ha dibujado a todos los personajes de la misma proporción sin intención de destacar a nadie por el tamaño (únicamente dibujó el cuerpo de su padre de un tamaño mayor).
- Situación o distribución de los personajes: los personajes están situados en la parte inferior derecha de la hoja y todos próximos, sin encontrar ningún personaje alejado.
- Tamaño y orientación del dibujo: el dibujo ocupa toda la hoja y sobre la orientación del dibujo, en este caso, los personajes sí que están orientados hacia la derecha, pero en el resto de los sectores de la hoja, también hay objetos dibujados.
- Ausencia de personajes o partes de las figuras: no hay ausencia de miembros de la familia, pero sí figuras con partes incompletas. Todas las figuras están representadas sin nariz ni orejas, y, en su propia figura y en la de la madre, no representó dedos de las manos. En el caso de la figura paterna, sí que ha dibujado las dos manos con dedos, pero en el caso de su hermana, solo en una mano.
- Escenario elegido: corresponde a un paisaje exterior al lado de la casa. Este niño dio más importancia a los elementos como la casa, la chimenea, las nubes, el arcoíris y el coche, que a dibujar los personajes de la familia como tal.
- Elementos singulares o aspectos relevantes: utiliza muchos detalles en el dibujo, dando más importancia a elementos externos del dibujo que a la familia en sí.

➤ **PARTICIPANTE 3:** Niño, 4 años y 7 meses.

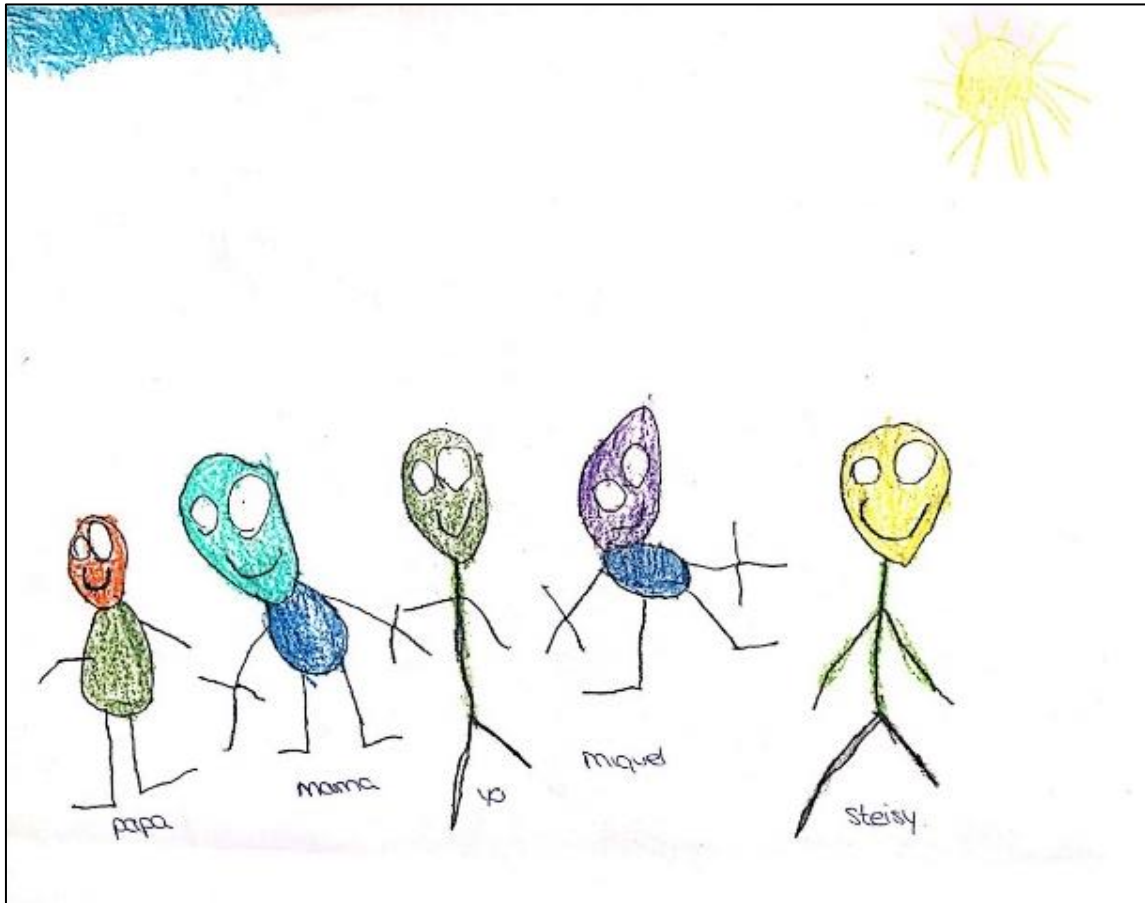


Figura 3. Niño, 4 años y 7 meses.

- Descripción del dibujo: el niño dibujó a su hermana, su hermano, su madre, su padre y a él, todos juntos en la playa celebrando el cumpleaños de la madre.
- Sexo del autor/a: no se observa ningún tipo de identificación con su condición sexual, ya que este niño, no dibujó a ningún componente de su familia con pelo, por lo que, a simple vista, no es posible diferenciar el género de los personajes, puesto que representó a todos los componentes de la familia del mismo modo.
- Orden de aparición de los personajes: en primer lugar, representó a su hermana, lo que se puede interpretar como una gran identificación con ella, ya que, además, es la única figura que, junto a él, dibujó con una línea el cuerpo, puesto que al resto les dibujó con cuerpo ovalado. Después de su hermana, el orden fue su madre, seguida del hermano pequeño, él, y finalmente, el padre. A pesar de seguir este orden para dibujar, no se corresponde con el

orden posicional, ya que se han dibujado los personajes intercalados, es decir, entre los primeros personajes representados, se fueron dibujando el resto.

- Posición del autor: el autor se representó en el medio del resto de personajes junto a su hermano y a su madre, dejando en los extremos a su padre y a su hermana.
- Tamaño de las figuras: las figuras dibujadas de mayor tamaño corresponden a él y a su hermana mayor, dibujando con un tamaño menor a su hermano pequeño, y, además, tanto la figura del padre como de la madre, se dibujaron proporcionalmente más diminutas.
- Situación o distribución de los personajes: los personajes están orientados hacia la parte izquierda de la hoja y todos están próximos.
- Tamaño y orientación del dibujo: el dibujo únicamente ocupa la parte inferior de la hoja, utilizando una pequeña parte de sector superior para dibujar un trozo de cielo y un sol.
- Ausencia de personajes o partes de las figuras: no hay ausencia de ningún miembro de la familia, y de igual manera que el participante 2, únicamente a tres de los cinco personajes, los dibujó sin dedos de las manos. Además, a tres de ellos, les dibujó una línea simulando el pie y a los otros dos, únicamente una línea para representar la pierna. Tampoco representó en los personajes ni pelo, ni nariz, ni orejas.
- Escenario elegido: el escenario elegido para dibujar fue la playa, pero no se observa en el dibujo ningún elemento ni detalle que represente dicho escenario.
- Elementos singulares o aspectos relevantes: su figura y la figura de su hermana mayor están representadas con una línea para el cuerpo y el resto de las figuras, con un círculo ovalado.

➤ **PARTICIPANTE 4:** Niña, 4 años y 9 meses.

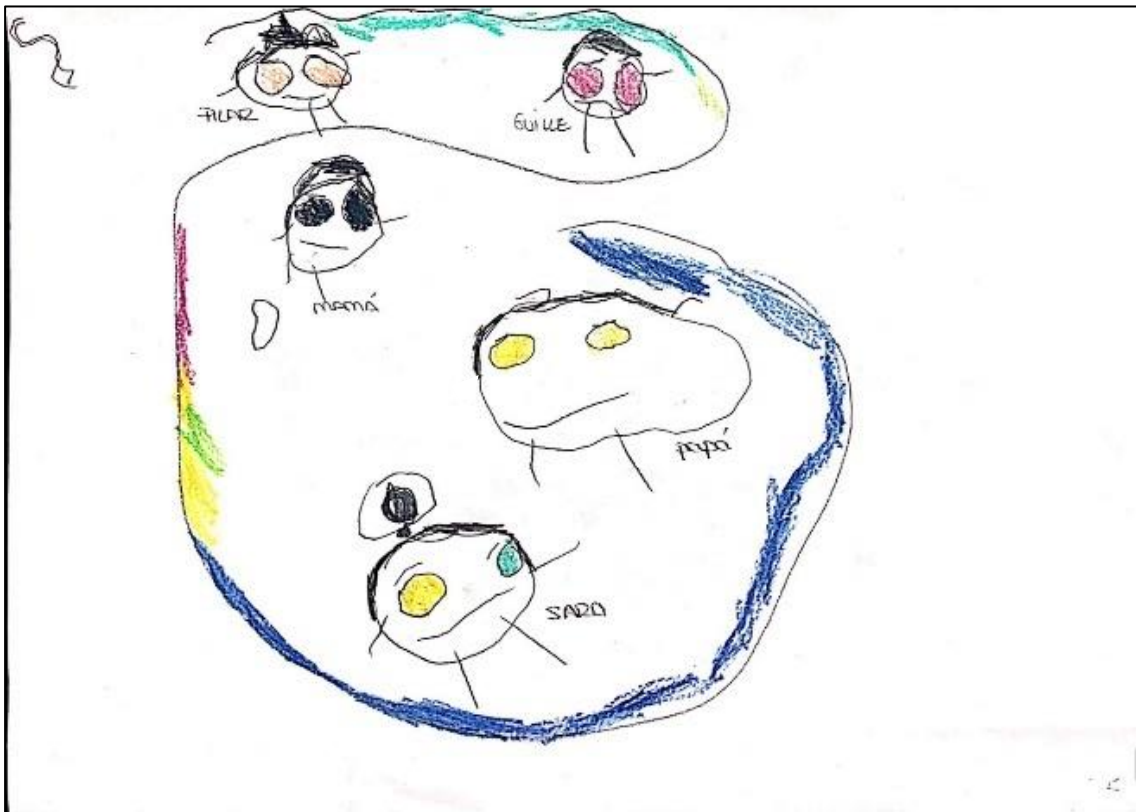


Figura 4. Niña, 4 años y 9 meses.

- Descripción del dibujo: la niña dibujó a su hermana, su padre, su madre, su hermano y a ella, todos en el coche de camino a la playa.
- Sexo del autor/a: respecto a la identificación con su condición femenina esta es mínima, ya que, únicamente, la podemos reconocer por la forma del pelo que ha representado en todos los personajes femeninos (ha dibujado el pelo recogido en un moño), permitiéndonos este rasgo, diferenciarlo de los personajes masculinos. No ha dibujado ningún detalle en cuanto a vestimenta, ya que todos los personajes están representados sin ropa, y tampoco se aprecia ninguna diferenciación de géneros a la hora de colorear.
- Orden de aparición de los personajes: el primer personaje dibujado fue el padre, seguido por ella misma, en tercer lugar, su hermana, luego la madre y, por último, el hermano. En este caso la distribución de los personajes en la hoja tampoco corresponde con el orden de representación.

- Posición de la autora: la autora se posicionó en la parte superior de la hoja, justo encima de su madre y al lado de su hermano, alejada de su hermana y de su padre. En este caso, la autora contextualizó el dibujo en el coche, por lo que el hecho de que los personajes aparezcan unos encima de otros puede corresponder con los asientos de este.
- Tamaño de las figuras: esta autora únicamente ha guardado las proporciones de tamaño en la cabeza, ya que no ha dibujado cuerpos, así que teniendo en cuenta las cabezas, desataca por tamaño la figura del padre y de la hermana.
- Situación o distribución de los personajes: los personajes están orientados hacia la parte izquierda de la hoja y distribuidos entre la parte superior y la inferior, situándose algunos personajes unos encima de otros.
- Tamaño y orientación del dibujo: el dibujo ocupa aproximadamente la mitad de la hoja y está orientado hacia la parte izquierda, quedando en blanco toda la parte derecha.
- Ausencia de personajes o partes de las figuras: no hay ausencia de ningún miembro de la familia. Al igual que todos los anteriores participantes, no ha dibujado ni la nariz ni las orejas de los personajes y únicamente, se observa la ausencia de un brazo en la figura paterna.
- Escenario elegido: el escenario elegido y correspondiente al dibujo es el coche, de allí que la distribución de los personajes sea unos arriba y otros abajo.
- Elementos singulares o aspectos relevantes: realiza dos dibujos incomprensibles, uno junto a los personajes y otro, en el extremo superior izquierdo, ambos sin significado alguno. La niña comentó que eran equivocaciones pero que decidía dejarlas.

6. RESULTADOS.

A la hora de establecer los resultados del estudio se va a tomar como referencia el análisis del contenido y las transcripciones de cada una de las entrevistas personales realizadas a los participantes del estudio, con el fin de poder analizar las representaciones creadas de la familia. Para lograr esa posible interpretación de los resultados, se va a seguir las indicaciones de Corman (1967) y Laplace (2013), permitiendo así, conocer diversos aspectos acerca de la concepción que tiene el alumnado de su familia desde un enfoque psicoanalítico.

Por ello, a continuación, se van a extraer las conclusiones individuales de cada uno de los participantes:

En primer lugar, en el caso de la participante número 1, las posibles interpretaciones que se pueden sacar acerca de la concepción que esta tiene de su familia son respecto al plano gráfico y atendiendo al tamaño, dirección, situación en el plano...las siguientes: se puede decir que se trata de una niña aparentemente feliz ya que su dibujo, como afirma Laplace (2013), ocupa aproximadamente el 50% de la hoja considerado esto como una representación de tamaño normal; atendiendo a la amplitud del trazo, las líneas ocupan gran parte de la hoja, por lo que se puede interpretar como una niña con gran expresión vital; el dibujo está orientado hacia la derecha, esto indica que podría tener buenas relaciones y buena integración con los miembros de la familia; la figura paterna destaca por su tamaño y junto con las respuestas de la entrevista, se podría considerar como la figura de referencia más importante para ella y que más admira, además, fue la que dibujó en primer lugar. Encontramos cierta separación con la figura materna, ya que se encuentra alejada de la niña y teniendo en cuenta las respuestas de la entrevista, es la persona con la que menos le gusta estar, lo que podría ser signo de desvalorización. Otro aspecto que muestra que la niña podría gozar de buenas relaciones con los miembros de la familia, es el escenario elegido, la casa, sinónimo de protección y lugar dónde la niña se siente a gusto. Además, durante la entrevista, la niña hizo numerosas referencias a la casa: “ayudo en las tareas de casa”, “todos somos felices jugando en la casa”.

Como conclusiones generales de la figura 1., no se observan muchos detalles en sus proyecciones. Hay desproporciones en cuanto al tamaño de la cabeza con el tamaño del cuerpo, no cuida las perspectivas de los personajes en comparación con su tamaño real o con el escenario elegido y no tiene en cuenta la transparencia, es decir, representa objetos, aunque estén detrás de elementos que los tapan (observado en los pies de la figura paterna con la línea

base de la casa). Todo esto hace que se pueda ubicar a la participante, basándonos en la clasificación de Luquet (1927), en la etapa del realismo intelectual, ya que la niña dibuja lo que sabe del modelo de su familia sin tener en cuenta la perspectiva. A pesar de esto, como afirma Herrero (2015), aunque haya alcanzado la etapa del realismo intelectual, siguen apareciendo rasgos del realismo fallido como son, por ejemplo, las desproporciones de la cabeza de los personajes con las extremidades. Además, siguiendo las indicaciones de Lowenfeld (1961) y las características de las etapas evolutivas del dibujo propuestas por él, se podría decir que esta participante se encuentra en la etapa preesquemática (aspecto que coincide con su edad evolutiva), debido al simbolismo típico utilizado para representar la figura humana y a la leve incorporación de elementos del ambiente, como es la casa, aunque sin relación de tamaño ni espacio proporcional con los personajes dibujados. En este caso, la edad que tiene la niña coincide con las edades asignadas a las etapas evolutivas propuestas por Lowenfeld (1961) y Luquet (1927).

En segundo lugar, en el caso del participante 2 y atendiendo a la parte gráfica, se observa que el dibujo ocupa toda la hoja, esto indica que se trata de un niño que podría destacar por su generosidad y orgullo; el dibujo está distribuido por todo el plano pero los personajes de la familia se sitúan en la parte derecha de la hoja, lo que nos indica buenas relaciones e integración con los miembros de la familia; atendiendo a la amplitud del trazo, se puede considerar un alumno con gran expresión vital, ya que las líneas son rectas y ocupan la mayor parte de la hoja; respecto a la figura que representó en primer lugar y que destaca en la representación, corresponde al padre, ya que es el único personaje que dibujó con un cuerpo proporcional a su tamaño y con todas las partes del cuerpo completas, por todo esto, podría considerarse como la figura que admira o la más importante para él, además, en la entrevista respondió que era la figura con la que más le gustaba estar. Otro aspecto por destacar es que ninguno de los personajes se encuentra alejado del resto, signo de buena relación entre todos los miembros. Aunque es cierto que en la entrevista el participante hizo varios comentarios negativos sobre la relación afectiva con su hermana, no reflejó ningún rasgo de ello en el dibujo. En relación al escenario elegido, como se comenta en el análisis de los datos, este niño, lo primero que dibujó fue la casa y todos los detalles que hay en ella, por lo que se puede entender que da mucha importancia al hogar familiar y a los lazos que se establecen en él, ya que además comentó en la entrevista que dibujo líneas para sujetar la casa porque no quería que se cayera y murieran todos, lo que puede ser signo de preocupación y dependencia familiar.

En conclusión, la figura 2, presenta numerosos detalles en los elementos del ambiente, pero no en las figuras. Se encuentran desproporciones en cuanto al tamaño de las figuras con la realidad y con el escenario elegido, y también respecto al tamaño de la cabeza con el cuerpo. En relación con la perspectiva, la vemos reflejada en la casa, en la chimenea, en las líneas o tablas que la sujetan y en el coche. Observados todos estos aspectos, se podría ubicar al participante según Lowenfeld (1961), entre la etapa preesquemática y la etapa esquemática, ya que todavía no es capaz de representar la figura humana de manera reconocible siguiendo un esquema claro. Por el contrario, sí que es capaz de simbolizar los elementos del entorno de manera organizada y establecer relaciones espaciales, dando lugar así, a la aparición de la línea base en su dibujo y como comentó al ir dibujando: “dibujo la rayita para no caernos al suelo”. Por último, según Luquet (1927) debido a la relevancia de detalles encontrados en el dibujo, y que la realidad representada es la que ve el niño y no la del adulto, se le situaría en la etapa de realismo intelectual, aunque es cierto, que aparecen rasgos de la siguiente etapa, la del realismo visual, ya que se observa la utilización de la perspectiva frente al abatimiento. En este caso, la edad que tiene el niño coincide con la etapa evolutiva del dibujo propuesta por Lowenfeld (1961) y también con la propuesta por Luquet (1927).

En el caso del tercer participante y valorando los aspectos gráficos, lo primero que se observa en comparación con los dos alumnos anteriores es que a simple vista el dibujo presenta aparentes diferencias. En cuanto al tamaño, el dibujo se podría considerar como que ocupa el 50% de la hoja, pero, aun así, son muchas las zonas de la hoja que quedan vacías y que, por tanto, dan la sensación de un dibujo poco completo, por ello se podría considerar como un niño aparentemente feliz, pero con rasgos de inhibición o timidez. Encontramos el dibujo en la parte inferior de la hoja, posible rasgo de timidez, inseguridad, ... y orientado hacia la izquierda, es decir, orientado hacia el pasado. Atendiendo a la amplitud del trazo, observamos líneas rectas y curvas, pero en un espacio limitado, esto indica que se pueda tratar de un sujeto introvertido. Otro aspecto por valorar es la figura representada en primer lugar, en este caso fue su hermana mayor, la cual es para el niño su figura de referencia y como indicó en la entrevista, es con la más le gusta estar, a la que más quiere y la que generalmente los cuida. Además, se observa que se siente muy identificado con ella, ya que sus cuerpos están dibujados de una forma diferente al resto. Los tamaños de los personajes no corresponden con la realidad; él se representó junto con la hermana de forma más grande, y a su madre, padre y hermano, más pequeños. En la figura paterna se pueden observar rasgos de desvalorización, ya que además de ser la figura más lejana situada en el plano, tiene un tamaño menor en comparación con el resto, siendo esto

un posible rasgo de poca interacción entre el participante y su padre. Además, en la entrevista, comentó que su padre era el más triste porque siempre se enfadaba; al igual que comentó que la más mala era la madre porque siempre le gritaba y castigaba, aunque a pesar de ello, se dibujó junto a ella. La principal conclusión que es posible sacar de esto en base a las respuestas de la entrevista, es que los padres atienden mucho al hermano pequeño y duermen con él, lo que hace que el niño quizás pueda tener celos por no poder dormir con sus padres. Se observó que el niño dibujó a su madre y a su hermano y, posteriormente, se representó a él en medio de las dos figuras. Como se comenta en el análisis, el escenario elegido fue la playa por los comentarios que realizó, pero no se observa ningún elemento en el ambiente que represente a la playa.

Debido a la escasez de detalles, los símbolos típicos para la figura humana, siendo “monigotes” lo que dibujó y las desproporciones de tamaño y basándonos en Luquet (1927), situaríamos a este alumno en la etapa del realismo fallido, ya que todavía no se observan detalles como para considerar que se encuentra en el realismo intelectual. Por otro lado, según Lowenfeld (1961), se situaría en la etapa preesquemática debido a que todavía no es capaz de representar la figura humana de forma reconocible ni capaz de representar los elementos del ambiente. En este caso, la edad que tiene el niño coincide con la etapa evolutiva del dibujo propuesta por Lowenfeld (1961) pero, sin embargo, no coincide con la edad asignada al realismo fallido, ya que basándose en la clasificación de Luquet (1927), debería estar en la etapa del realismo intelectual.

En último lugar, en el caso de la última participante, su dibujo resulta el más complicado de poder analizar, ya que es en el que menos explícitos se presentan los aspectos en cuestión. En cuanto a los aspectos gráficos, el dibujo ocupa aproximadamente la mitad de la hoja, indicador de una niña aparentemente feliz; se observa el dibujo orientado hacia la izquierda y hacia la parte superior del plano. En este caso, puede indicar que la niña mira hacia el pasado, quizás porque busca regresar a la infancia o la satisfacción inmediata, además, al dibujar la mayor parte de su dibujo en el sector superior indica que se trata de una niña soñadora. Teniendo en cuenta la amplitud del trazo, se considera una niña introvertida debido a que encontramos líneas curvas y un espacio de la hoja muy limitado. La figura que destaca por un mayor tamaño es la del padre, por lo que será la figura que más autoridad tenga para la niña y que ella considera como su persona de referencia. Además, durante la entrevista, verbaliza que es la persona con la que más le gusta estar, a la que más quiere y a la que considera como más buena de toda la familia. Un aspecto importante por considerar pero que no se aprecia en el gráfico, es que los padres están separados, la niña vive con la madre y sus hermanos, y el padre en otro hogar. La

segunda figura que destaca por su tamaño con respecto al resto es la hermana, situada junto al padre alejados del resto de las figuras. Durante la entrevista, la niña verbalizó que su hermana era la más mala, no jugaba con ella y le estiraba del pelo, por ello, esa relación a distancia y separación en el dibujo puede ser signo de esas dificultades para tener buena relación entre ellas. El escenario elegido es el coche, el cual, se puede ver reflejado en el dibujo a través de la representación de los personajes unos encima de otros, simulando la distribución en el coche. Verbalizó que se dirigían a la playa todos juntos para merendar, algo que quizás, no suele ocurrir por la separación reciente de los padres, pero que la niña, debido a su edad, todavía no lo tiene asumido. Esto, como indica Hammer (citado en Laplace (2013), y basándonos en la situación en el plano utilizada por la niña, es posible que no sea real y sea muestra de una niña soñadora que busca satisfacción en el pasado.

En conclusión, por las numerosas desproporciones en cuanto al tamaño de la cabeza en relación con el cuerpo o las extremidades, la ausencia de detalles, y la no representación de la figura humana de forma reconocible sino simplemente con un círculo y dos líneas, se podría determinar que esta niña se encuentra según Lowenfeld (1961), en la etapa preesquemática y según Luquet (1927), en la etapa del realismo fallido. En este caso, la edad que tiene la niña coincide con la etapa evolutiva del dibujo propuesta por Lowenfeld (1961) pero, sin embargo, no coincide con la edad asignada al realismo fallido, ya que basándose en la clasificación de Luquet (1927), debería estar en la etapa del realismo intelectual.

Como conclusiones generales, obtenidas tras el análisis y resultados de los cuatro participantes, no se aprecian diferencias en cuanto a género entre los cuatro niños. Sí que es cierto, que atendiendo a los rasgos evolutivos mostrados en los dibujos la participante 1, niña de 4 años y 11 meses, y el participante 2, varón de 5 años, destacan a nivel evolutivo frente a los otros dos niños, ya que ambos muestran rasgos en sus dibujos correspondientes con etapas superiores que, por el contrario, no es posible observar en el participante 3 y 4.

6.1 Discusión.

Una vez obtenidos los resultados del estudio es importante conocer el alcance y cumplimentación de los objetivos que se habían propuesto conseguir con el desarrollo del presente estudio.

El objetivo principal era observar y conocer, a través de los dibujos de los niños, el concepto que tienen acerca de su familia. Gracias a las preguntas realizadas en las entrevistas individuales, propuestas por Corman (1967) y Laplace (2013), ha sido posible conocer las relaciones afectivas de cada uno de los niños con los miembros de su familia. Conociendo con sus respuestas, los miembros de la familia que eran más importante para ellos, con los que les gustaba estar más o menos, y a los que más o menos querían, ha sido posible junto con la distribución de los personajes en sus dibujos, conocer aquellos con los que más interactuaban o aquellos con los que sus relaciones afectivas eran más intensas o viceversa. Como afirma en su estudio Jiménez (2018), y de igual forma que ocurre en el presente estudio a través de los dibujos, los niños han revelado de forma inconsciente grandes datos que posiblemente no hubiesen dado a conocer si no se hubiera utilizado el dibujo como soporte. Por ejemplo, en el caso de la participante 4, la niña de 4 años y 9 meses llevaba varios días sin pronunciar palabra alguna mientras estaba en casa, y a través del dibujo y de la entrevista, la niña verbalizó que el principal motivo era que su hermana le gritaba mucho.

Además del objetivo principal, atendiendo al orden de dibujo que plantea Corman (1967), y que también han tenido en cuenta León (2009), Moreno (2011) y Muñoz (2019) para el análisis de sus respectivos estudios, como afirma Fernández (2009), con el orden de aparición de los personajes ha sido posible conocer el lugar que ocupa cada uno de los alumnos en la jerarquía familiar y ha sido posible además, conocer las relaciones afectivas con el resto de integrantes de la familia.

Por otro lado, el escenario elegido por cada uno de los participantes en sus representaciones, ha sido la fuente de información principal para conocer el ambiente familiar en el que viven los niños, ya que dependiendo del contexto en el que el niño ubique el dibujo, la representación de cada niño tendrá unas connotaciones u otras (Rodríguez, 2009). Por ejemplo, en el estudio de Moreno (2011), algunos participantes de su estudio han escogido como escenario el campo, signo de sentimientos de alegría y de buenas experiencias allí con su familia, esto puede ser similar al participante 3, que elige la playa porque los días anteriores a la prueba han estado celebrando allí el cumpleaños de la madre. Para otros, el escenario elegido es la casa, como dos de los participantes del presente estudio (participantes 1 y 2). Esto hace que se dé un valor importante a los sentimientos del autor, así como, al hogar familiar.

Se encuentra, además, una similitud con uno de los participantes del estudio realizado por Jiménez (2018) y el participante número 2. Esta similitud está relacionada con la forma de

dibujar las ventanas de la casa, ambos las dibujan separadas y con verjas en forma de “X”. Esto, según comenta esta autora, es posible que sea porque el alumno intenta exteriorizar una situación conflictiva que vive en su hogar. En el caso de su estudio, puede afirmarlo, ya que conoce dicha situación, pero en el presente, únicamente es posible realizar una semejanza con el estudio de Jiménez, sin llegar a confirmar nada.

Por último, como indica también en su estudio Rodríguez (2009), otros aspectos como el tamaño de las figuras, la ausencia de estas o de partes de los personajes, han servido para descubrir cómo cada niño ve desde su punto de vista a los que le rodean. Dependiendo del tamaño de cada una de las figuras, ha sido posible reconocer la valorización o la desvalorización por parte del autor hacia el miembro de la familia representado.

7. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL.

Poder conocer a través de los dibujos de los niños los aspectos relacionados con sus familias, y con las relaciones afectivas que se producen en ellas, resulta un aspecto muy novedoso en el ámbito de estudio del dibujo infantil. Esta novedad es debida, principalmente, a la escasez de investigaciones realizadas de este tipo, escasez que se ha visto reflejada debido a los insuficientes estudios que, bajo mi experiencia, he encontrado en las búsquedas de información realizadas. En el presente Trabajo Fin de Grado se ha demostrado cómo es posible utilizar las representaciones gráficas infantiles como herramienta de análisis para poder conocer la percepción que el niño tiene de su familia y el vínculo afectivo que tiene con la misma, siempre teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo del niño, sus relaciones interpersonales y los rasgos evolutivos del dibujo infantil.

A pesar de las limitaciones, principalmente, derivadas de la situación sanitaria producida por la pandemia que afecta, en el presente año, al mundo entero, ha sido posible el alcance de los objetivos propuestos. Las limitaciones surgidas están relacionadas principalmente con la dificultad para acceder a recursos bibliográficos, quedando todo a expensas de recursos electrónicos, y, por otro lado, con la imposibilidad de poder realizar una comparación con muestras de escolares procedentes de Zaragoza, como se pretendía realizar si la docencia no se hubiera visto interrumpida por la situación producida por la Covid-19.

Además de esto, uno de los principales puntos débiles del presente trabajo, es la poca fiabilidad de los datos aportados por los niños, puesto que no ha sido posible cumplimentar el estudio con las entrevistas por parte de los tutores legales para poder así, conocer el contexto real de la familia. Además del número reducido de la muestra, siendo únicamente de cuatro participantes, lo que hace difícil extraer una generalización mayor de los resultados. Como también propone Frutos (2012) en su investigación, una posible propuesta de mejora consistirá en tener en cuenta otras fuentes de información como el expediente académico del alumno o la entrevista a los padres para poder así contrastar los resultados.

A pesar de esto, ha sido posible conocer aspectos acerca de la realidad familiar gracias a la información aportada por la tutora (fuente de información objetiva que sirve para atender a los dibujos y a la realidad que puede atender a la familia). Todo esto, influye en los resultados obtenidos del estudio, haciendo que estos sean meramente interpretativos y queden a expensas de la interpretación que el evaluador le otorgue, y que, por tanto, no sirvan para generalizar

ningún resultado, siendo todas las conclusiones extraídas de los dibujos, meras interpretaciones. A su vez, de una realidad muy reducida por la escasa muestra analizada.

En el presente estudio, a la hora de llevar a cabo el análisis de los dibujos, no se han tenido en cuenta otros aspectos presentes en las representaciones infantiles como son los elementos de la casa, la figura humana u otros elementos que pueden aparecer en el dibujo libre y que pueden aportar información importante acerca del dibujo. Como afirman Ochando y Peris (2012): “El dibujo de los niños nos aproxima a los estratos básicos que constituyen expresiones menos controladas de la personalidad del sujeto” (p. 39).

Otro aspecto importante que considerar, en futuras líneas de investigación relacionadas con esta temática, consistirá en incluir también, como objeto de estudio, el contexto educativo para poder así complementar los resultados de forma más objetiva y conocer cómo influye ese contexto educativo en las proyecciones infantiles, ya que, en el presente estudio se ha observado que la desvalorización y poco tiempo dedicado al dibujo en el aula ha influido en el nivel artístico de los dibujos. Otra perspectiva posible y no contemplada en este estudio, consistiría en establecer comparaciones en cuanto al género de los participantes.

8. REFERENCIAS

- Álvarez-Dardet, S. (2001). La diversidad familiar en España. un análisis de su evolución reciente y su aceptación. *Apuntes De Psicología*, 19(3), 1-15.
- Araque, R. O. (2017). *El dibujo, lenguaje expresivo de los niños*. (Trabajo Fin De Grado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Belver, M. H. (2002). Introducción: El arte y la mirada del niño. dos siglos de arte infantil. *Arte, Individuo Y Sociedad*, (9), 9-43.
- Cajal, A. (2019). *Los 4 estilos de crianza educativos y sus características*. Recuperado de: <https://www.lifeder.com/estilos-crianza/>
- Callejo, S. (2014). *El valor educativo del dibujo infantil como instrumento de diagnóstico escolar*. (Trabajo Fin De Grado). Universidad de Valladolid. Valladolid.
- Castillo, J. A. R. (2012). La familia en el contexto transcultural. *Eclecta*, 10(17), 37-51.
- Chavarría, E. F. V. (2010). Roles, patriarcado y dinámica interna familiar: Reflexiones útiles para Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (31), 388-406.
- Ciabuschi, M. J., & Ison, M. S. (2019). *La evolución en el dibujo infantil*. (Tesis Doctoral). Universidad de Aconcagua. Mendoza.
- Comité de Ética de la Investigación de la Comunidad Autónoma de Aragón (2019). *Estructura de un protocolo de investigación y recomendaciones para su elaboración*. Instituto Aragonés de Ciencias de la Salud.
- Corman, L. (1967). *El test del dibujo de la familia*. Buenos Aires. Kapelusz.

- Escobar, M. G., & Romero, K. (2003). Desarrollo de la representación del cuerpo humano y la familia en el niño preescolar a través de las artes: Reflexiones teóricas. *Educere*, 6(21), 33-39.
- Farelo, P. (2019). *El dibujo como metodología educativa: El arte de los mandalas*. (Trabajo Fin De Grado). Universidad de Valladolid. Valladolid.
- Fernández Piatek, A. I. (2010). El dibujo de la familia. implicaciones para la educación infantil. consideraciones a tener presente. *Revista Digital: Innovación y experiencias educativas*, (24), 4-11.
- Frutos, M. T. M. (2012). Las relaciones entre los miembros de la familia, desde la percepción de los alumnos de educación infantil. *Experiencias De Investigación En Educación Infantil Y Educación Primaria*, 29-36.
- García Marí, A. (2015). *Estrategias de intervención mediante las artes plásticas para alumnado con dificultades en el aprendizaje*. (Trabajo Fin De Grado). Universitat Jaume I. Castelló de la Plana/Castellón de la Plana.
- Global, E. M. (2014, 22 octubre). Los dibujos de los niños, un libro clave de Antonio Machón. *Euro Mundo Global*. Recuperado de: <https://www.euromundoglobal.com/noticia/20795/cultura/los-dibujos-de-los-ninos-un-libro-clave-de-antonio-machon.html>
- Gómez, E. (2019). *Análisis de representaciones gráficas elaboradas por alumnos del segundo ciclo de educación infantil*. (Trabajo Fin De Grado). Universidad de Valladolid. Valladolid.

- Gomila, M. V. (2006). *TESTS PROYECTIVOS: Aplicación al diagnóstico y tratamiento clínico*. Edicions Universitat Barcelona.
- González, M. T. (1989). El dibujo infantil en el psicodiagnóstico escolar. *Aula*, 2, 2, 99-113.
- Guzmán, M. A. P. (2020). Configuración de la familia en su diversidad. *El Ágora USB*, 20(1), 275-288.
- Haedo, N. (2017). *Mide lo mismo, pero es más largo... Una incursión en el pensamiento infantil sobre la construcción de la invariancia de largura en las extremidades corporales*. (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.
- Herrero Fierro, S. (2015). *El dibujo infantil como proceso creativo*. (Trabajo Fin De Grado). Universidad de Valladolid. Valladolid.
- Jiménez, P. (2018). *El dibujo infantil de la casa, reflejo de la relación niño-familia*. (Trabajo Fin De Grado). Facultad de Educación de Bilbao. Leioa.
- Jorge, E., & González, M. C. (2017). Estilos de crianza parental: Una revisión teórica. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39-66.
- Laplace, V. (2013). *El dibujo de la familia: su valor clínico desde un enfoque psicoanalítico*. Recuperado de: http://www.academia.edu/11096382/EL_DIBUJO_DE_LA_FAMILIA_su_valor_cl%C3%ADnico_desde_un_enfoque psicoanal%C3%ADtico.
- León González, S. (2009). El dibujo de la familia en educación infantil. *Revista Digital: Innovación y experiencias educativas*, (15), 2-9.
- Leon, A. (2017). *Los 14 tipos de familia que existen y sus características*. Recuperado de: <https://www.lifeder.com/tipos-de-familia>

- Llombart, V. G., & Catalán, V. G. (2015). Describir y dibujar en ciencias. la importancia del dibujo en las representaciones mentales del alumnado. *Revista Eureka Sobre Enseñanza Y Divulgación De Las Ciencias*, 12 (3), 441-455.
- López, F., Díez, M., & Morgado, B. (2008). Educación infantil y diversidad familiar. XXI: Revista de educación, 10, 111-122.
- Lowenfeld, V. (1961). *Desarrollo De La Capacidad Creadora*. No. 371.036. 5). Kapelusz.
- Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz Buenos Aires.
- Luquet, G. (1927). Le dessin enfantin. (Bibliothèque de psychologie de l'enfant et de pédagogie.).
- Machón, A. (2009). *Los dibujos de los niños*. (Ediciones Cátedra ed.). Madrid: Anaya.
- Maestre, A. B. (2010). El dibujo en la escuela. *Innovación Y Experiencias Educativas*, (26)
- Marín, R. (1988). El dibujo infantil: Tendencias y problemas en la investigación sobre la expresión plástica de los escolares. *Arte, Individuo Y Sociedad*, (1), 5.
- Martín, A. S. (2002). Teorías sobre el arte infantil: Una mirada a la obra de GH Luquet. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 1, 173-186.
- Méndez, L. D. (2018). *Estado del arte: "El concepto de familia"*. (Trabajo Fin de Grado). Corporación Universitaria Minuto de Dios-Bogotá-Colombia.

- Miralles Martínez, P., & Alfageme González, M. B. (2010). Análisis de las concepciones del alumnado de educación infantil sobre la familia. *Didáctica De Las Ciencias Experimentales Y Sociales*, (24) 45-61.
- Moreno Domínguez, M. J., Vargas Sánchez, A., & Pelayo Díaz, Y. (2009). La investigación cualitativa a través del estudio de casos: Referencia a la investigación en turismo. *La Adaptación Del Turismo a Los Cambios Globales: II Jornadas De Investigación En Turismo (2009)*, 3,541-563.
- Moreno, E. (2011). *Investigación sobre "el dibujo de la familia" en infantil*. Monografía. ISBN: 978-84-614-8324-2 Depósito legal: SE 1745-2011
- Moreno, M. G. (2006). La creatividad en los alumnos de educación infantil: Incidencia del contexto familiar. *Creatividad E Sociedad*, 9, 43-52.
- Munarriz, B. (1992a). *Técnicas y métodos en investigación cualitativa*. Metodología educativa I. Xornadas de Metodoloxía de Investigación Educativa. A Coruña: Universidade da Coruña, Servizo de Publicacions, 4,101-116.
- Munarriz, B. (1992b). *Técnicas y métodos en investigación cualitativa*. Metodología educativa I. Xornadas de Metodoloxía de Investigación Educativa. A Coruña: Universidade da Coruña, Servizo de Publicacions, 4, 10-16.
- Muñoz de Martínez, Martha Lucía. (2014). *Caracterización a partir del análisis del dibujo de las relaciones afectivas y de poder en las familias de los estudiantes del grado quinto*. (Tesis Doctoral) Universidad del Tolima. Colombia.

- Muñoz Silva, A. (2005). *La familia como contexto de desarrollo infantil: Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Huelva. Huelva.
- Muñoz, M. (2019). *La relación entre el tipo de apego y el test del dibujo*. (Trabajo Fin De Grado). Universidad de Valladolid. Valladolid.
- Murillo, F. J., Payeta, A. M., Martín, I. M., Lara, A. J., Gutiérrez, R. C., Sánchez, J. C. S., & Moreno, R. V. (2013). *Estudio de casos*. (Trabajo Fin De Grado sin publicar). Universidad de Autónoma de Madrid.
- Ochando, G. y Peris, S. (2012). Interpretación de los dibujos de los niños: lo que dice el niño con sus dibujos. *Anales de Pediatría Continuada*, 10, 39-45.
- Palacios, J. (1999). La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social. *Desarrollo Afectivo Y Social*, 34, 267-284.
- Pérez Sacristán, M. (2019). *La necesidad de educar en la diversidad afectivo-sexual y familiar desde edades tempranas*. (Trabajo Fin De Grado). Universidad de Valladolid. Valladolid.
- Psiconet. (2018, enero). *Estilos de crianza*. Recuperado de: <https://www.psiconet.es/estilos-de-crianza/>
- Puleo Rojas, E. M. (2012). La evolución del dibujo infantil. una mirada desde el contexto sociocultural merideño. *Educere*, 16(53), 157-170.
- Quecedo, R., & Castaño, C. M. (2003). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista De Psicodidáctica*, (14), 5-40.

Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (23. aed.). Recuperado de:
<https://www.rae.es/>

Rodrigo López, M. J., & Palacios, J. (1998). *La familia como contexto de desarrollo humano*. Alianza.

Rodríguez, C. (2016). *Los estilos de crianza y su influencia en el comportamiento de los hijos*. Recuperado de: <https://www.hacerfamilia.com/educacion/noticia-estilos-crianza-influencia-comportamiento-hijos-20160711124004.html>

Rodríguez, J., Moreno, E., & Montérdez, I. (2018). Un estudio de caso sobre la idealización y representación de la familia en los centros educativos. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 403-413.

Rodríguez, R. C. (2009). “Pautas para analizar el dibujo sobre la familia”. *Revista Digital Para Profesionales De La Enseñanza*. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=2791&s=5&ind=145>

Ruiz, E. P., González, J. A., García, M. M., & Martínez, O. L. (2017). Efectos de una intervención para la mejora de las fortalezas psicológicas en educación infantil, valorados a través del test del dibujo de la familia. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 7(2), 123-134.

Ruskin, J. (1857). *The elements of drawing*. Courier Corporation.

Sáinz Martín, A. (2002). Teorías sobre el arte infantil: Una mirada a la obra de GH luquet. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 1, 173-186.

- Sais, M. M., & Gallart, M. S. (2008). *Estudio de la personalidad: Tests proyectivos*. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.
- Salvadó, I. E. (2016). Tipos de muestreo. Disponible en: [file:///C:/Users/DELL%202018/Zotero/storage/Z5DBMG5K/SALVADÓ%20-%20TIPOS%20DE%20MUESTREO.pdf], 22, 66.
- Suárez Figueroa, M. (2007). Test de la familia. Recuperado de: <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/1252/1/RED-31.pdf>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós. Barcelona.
- Teno, J. A. (2017). *Diversidad familiar en las aulas*. Familias de colores. Recuperado de: <https://familiasdecolores.wordpress.com/>
- Valdivieso León, L. (2015). *Comportamiento familiar y atribuciones causales de los éxitos y fracasos escolares de los hijos en edades tempranas*. (Trabajo Fin De Grado). Universidad de Valladolid. Valladolid.

9. ANEXOS

9.1 Dibujos de los participantes.

Figura 1. Participante 1.



Figura 2. Participante 2.



Figura 3. Participante 3.

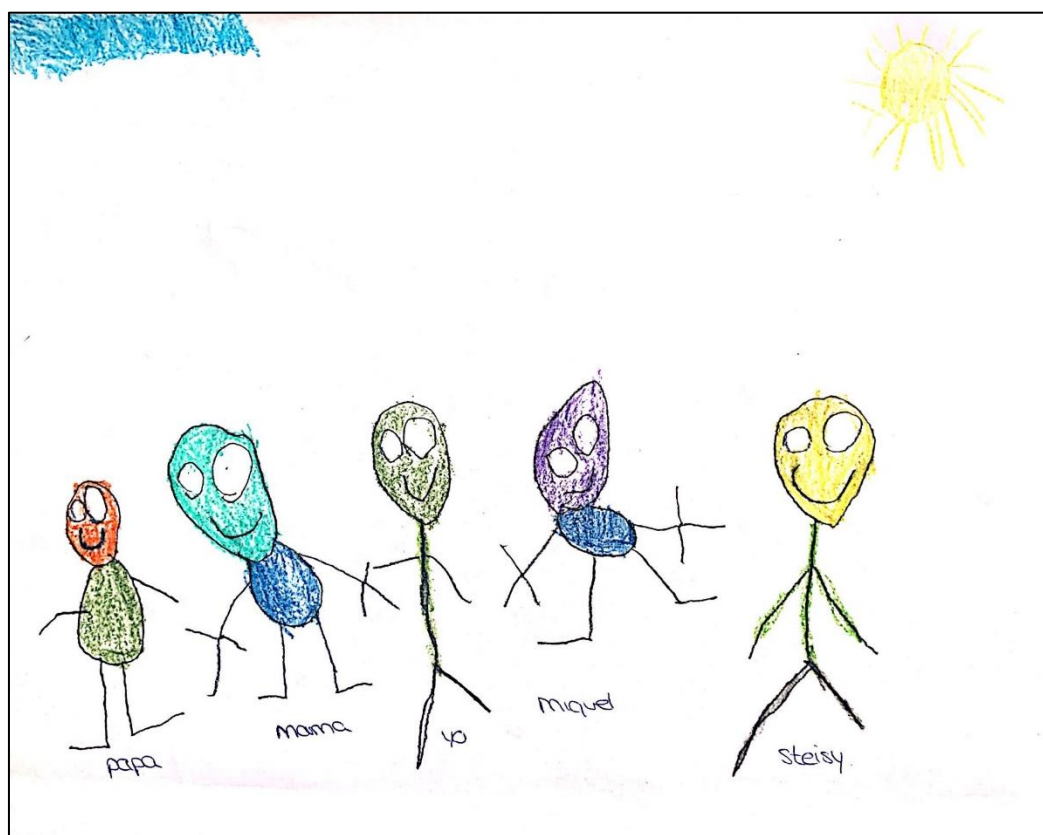
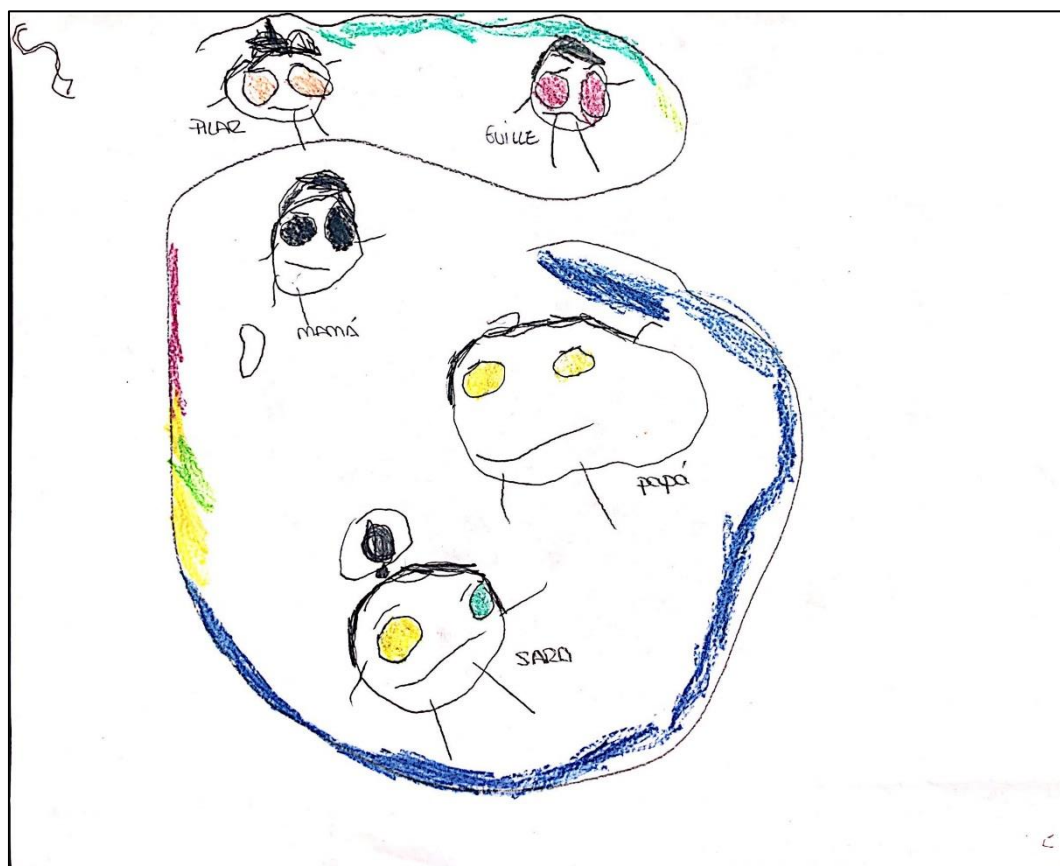


Figura 4. Participante 4.



9.2 Registro de anotaciones durante la parte observacional del estudio.

CARACTERISTICAS PERSONALES DE CADA UNO DE LOS PARTICIPANTES	P.1	5 años. (Ella) 2 años (Hermano). Tiene 3 niñeras. Madre: periodista y trabaja en la tele. Padre: cantante y viaja mucho. Duerme en la misma habitación que su hermano. Tiene mascotas.
	P.2	5 años. (Él). 7 años (Hermana). Madre: secretaria del propio colegio. Padre: encargado compañía de seguros.
	P.3	4 años. (Él) 3 años (Hermano). 15 años (Hermana sólo por parte de madre) Padres: tienen un negocio familiar (comercio)
	P.4	4 años. (Ella) 11 años (Hermano). 8 años (Hermana) Madre: desconocemos la profesión. Padre: trabajador de una empresa de la ciudad. Padres divorciados. El padre no vive en la casa.
MOMENTO/ CONTEXTO	P.1	Después del recreo, durante el periodo de descanso o transición y en una sala asilada.
	P.2	Después del recreo, durante el periodo de descanso o transición y en una sala asilada.
	P.3	Después del recreo, durante el periodo de descanso o transición y en zona del patio llamada, gazebo.
	P.4	Después del recreo, durante el periodo de descanso o transición y en zona del patio llamada, gazebo.
MATERIAL	P.1	Folio pinturas de madera lápiz y goma.
	P.2	Folio pinturas de madera lápiz y goma.

	P.3	Folio pinturas de madera lápiz y goma.
	P.4	Folio pinturas de madera lápiz y goma.
POSICIÓN DEL FOLIO	P.1	Horizontal.
	P.2	Horizontal.
	P.3	Horizontal.
	P.4	Horizontal.
ACTITUD DEL SUJETO	P.1	Predispuesta y concentrada, aunque un poco cohibida a la hora de las preguntas. Se muestra predispuesta a colorear
	P.2	Nervioso, tartamudea y le da vergüenza contar las cosas por si luego se cuenta a sus padres.
	P.3	Concentrado, alegre y mientras dibuja va cantando. En las preguntas se cohibe incluso llegando a querer llorar, tiene miedo de que se cuente lo que me está diciendo.
	P.4	Cohibida, tranquila y con ganas de trabajar.
ORDEN DEL DIBUJO	S.1	Padre, madre, hermano y ella.
	S.2	Padre, hermana, madre y él.
	S.3	Hermana, madre, hermano, él y padre.
	S.4	Padre, ella, hermana, madre y hermano.
PAUSAS/ BORRADAS	P.1	Empieza a dibujar los detalles en la figura que corresponde con su imagen y borra, para comenzar primero con los detalles de la figura correspondiente a su padre.
	P.2	Ninguna.
	P.3	Ninguna.

	P.4	Una equivocación, pero no la borra, la deja en el dibujo
ESCENARIO ESCOGIDO	P.1	La casa
	P.2	Dibuja una rayita primero para que no se caigan al suelo, dibuja la casa y coche, y ellos cruzando de la mano.
	P.3	La playa, celebrando el cumpleaños de la mamá.
	P.4	El coche.
ASPECTOS RELEVANTES	P.1	Va comentando lo que dibuja. Al hermano no le dibuja ropa. Comenta que se dibuja cerca de papá porque prefiere estar con él.
	P.2	Hace varios comentarios: - No sé hacer cabezas. - Necesito concentración. - Dibuja líneas para agarrar la casa por si hay viento para que no se vaya porque si se va me muero. - Los niños tienen los cuerpos chiquitines, mamá y papá grandes porque son esposos. Hace que juega mientras dibuja canta. Muestra rechazo hacia su hermana en varios comentarios. Pinta las caras de color diferente porque dice que las niñas pueden ser de diferentes colores y los papas no. (Naranja para hombre y rosa para mujeres)
	P.3	Interés por querer pintar perfectamente cuidando los detalles.
	P.4	Dibuja los cabellos al final y se da cuenta que se ha olvidado las orejas de la madre al dibujar el cabello y en su hermano ocurre igual.

9.3 Transcripciones entrevistas.

E.= Entrevistador.

P.1,2,3,4= Participantes del estudio.

➤ **PARTICIPANTE 1: Niña de 4 años y 11 meses.**

E: Vamos a hacer unas preguntas sobre el dibujo. ¿De acuerdo?

P.1: Vale.

E: ¿Dónde estáis?

P.1: Estamos en la casa con mis “abus” (abuelos).

E: Muy bien. ¿Y que estáis haciendo?

P.1: León está en los brazos de papá, y yo estoy aquí haciendo un trabajo del cole. Estamos en la casa y papá y mamá están jugando con León. Porque papá y mamá juegan mucho conmigo y con León.

E: ¿Quién es el más bueno de todos?

P.1: Papá.

E: ¿Por qué?

P.1: Porque me cuida mucho. Pero yo también soy buena porque ayudo a los papás con las tareas de la casa.

E: ¿Y quién es el más malo? ¿Quién se porta peor?

(Señala a León, su hermano pequeño)

E. ¿Y por qué es León el más malo?

P.1: Porque es un bebé.

E: ¿A quién de todos quieres más? ¿Y por qué?

P.1: A papá, porque siempre está conmigo y me cuida mucho.

E: ¿Quién es el más feliz de todos?

P.1: Mamá.

E: ¿Por qué?

P.1: Porque trabaja y juega conmigo.

E: ¿Con quién te gusta estar más?

P.1: Con León porque tiene su piel muy suave y jugamos mucho juntos.

E: ¿Y con quién te gusta estar menos?

P.1: Con mamá.

E: ¿Por qué no te gusta estar con mamá?

P.1: Porque no me gusta estar con mamá y amo estar más con papá, porque me cuida más.

E: ¿Quién es el más triste?

P.1: Ninguno. Todos somos felices jugando en la casa.

E: Claro, ¿qué bien!

➤ **PARTICIPANTE 2: Niño de 5 años.**

E: Te voy a hacer unas preguntitas sobre el dibujo. ¿Estas preparado?

P.2: Vale, estoy nervioso.

E: ¿Dónde estáis?

P.2: En la calle, al lado de la casita.

E: ¿Quién es cada uno?

P.2: Este es papa, esta es Ana Valeria, esta es mamá y este soy yo.

E: Muy bien. ¿Y que estáis haciendo?

P.2: “Ajarrandose” (agarrándonos) la mano para cruzar la calle. Porque yo siempre cruzo agarrado de mamá.

E: ¿Por qué te has dibujado al lado de mamá y no de papá?

P.2: Porque a veces yo tengo también que amar a mi mamá.

E: ¿Quién es el más bueno de todos?

P.2: Los dos. (Señala a mamá y papá)

E: ¿Por qué?

P.2: Porque mi papá me hace comida rica y mi mamá me plancha la ropa para que no venga sucio.

E: ¿Y quién es el más malo? ¿Quién se porta peor?

P.2: (Se señala a sí mismo)

E. ¿Por qué?

P.2: Porque el cole yo me porto mal, pero en la casa me porto bien y mamá no me tiene que castigar.

E: ¿A quién de todos quieres más de todos? ¿Y por qué?

P.2: A mamá, porque ella siempre me plancha la ropa, también a veces me hace comidas, organiza la casa, y eso me gusta para que cuando venga un invitado no diga que esta desordenada. Y además mi mama me trae los juguetes porque se me quedan en mi carro.

E: ¿Con quién te gusta estar más?

P.2.: Con papá

E. ¿Por qué?

P.2: Porque siempre me deja dormir tranquilito cuando duermo al lado de los dos, de mi mamá y mi papá, cuando me paso a su cama cuando tengo miedo y sueño cosas feas.

E: ¿Con quién te gusta estar menos?

P.2: Con Ana Valeria.

E: ¿Quién es el más feliz?

P.2: Mamá siempre está feliz en casa.

E: ¿Quién es el más triste?

P.2: Ana Valeria (hermana), porque ella quiere que le preste mis juguetes.

E. ¿No te gusta jugar con tu hermana?

P.2: A mí sí me gusta, es que ella siempre dice... ay mejor no lo digo, lo que pasa es que ella siempre dice que mis muñecos se tienen que enamorar.

E: ¿Y a quién quieres menos?

P.2.: A Ana Valeria.

E. ¿Por qué?

P.2: Porque a veces ella me grita. A mí me gustaría que se quede en la casa de la abuela y después venga. Y tener a mamá y papá solo para mí.

E. Pero tienes que querer a tu hermana y jugar con ella.

P.2.: Okeeeeeey... no tengo nada más que decir.

➤ **PARTICIPANTE 3: Niño de 4 años y 7 meses.**

E: Te voy a hacer unas preguntas antes de empezar a pintar. ¿De acuerdo?

P.3: Sí.

E: ¿Dónde estáis?

P.3: Estamos en la playa.

E: Muy bien. ¿Y que estáis haciendo?

P.3: Estamos bañándonos todos juntos.

E: ¿Con quién te gustar estar más?

P.3: Con Steisy (hermana mayor).

E: ¿Por qué?

P.3: Porque me cuida mucho cuando mis papás no están en la casa.

E: ¿Y con quién te gusta estar menos?

P.3: Con mamá.

E. ¿Por qué con mamá?

P.3: Porque no me deja dormir con ella y con Miguel sí (hermano pequeño), además me grita, me pelea y me castiga.

E: ¿Quién es el más feliz de todos?

P.3: Steisy porque le gusta mucho estar conmigo.

E: ¿Y quién es el más triste?

P.3: Papá.

E: ¿Por qué?

P.3: Porque se enfada mucho.

E. ¿Quién es el más bueno?

P.3: Steisy, porque me deja dormir con ella.

E: ¿Y quién es el más malo?

P.3: A veces mamá.

E. ¿Por qué?

P.3: Es mala conmigo, algunas veces, me castiga mucho y quiere más a Miguel que a mí.

E. ¿A quién quieres más?

P.3: A Steisy, bueno a todos.

E: ¿Y a quién quieres menos?

P.3: A papá y a mamá.

E. ¿Por qué?

P.3: Porque a veces no me dejan dormir con ellos y yo no quiero dormir solo.

E.: Pero tú eres un niño mayor que tiene que dormir solo.

P.3: Sí.

➤ **PARTICIPANTE 4: Niña de 4 años y 9 meses.**

E: Antes de colorear vamos a responder unas preguntas ¿Vale?

P.4: Vale.

E: ¿Dónde estáis?

P.4: Estamos en el coche camino de la playa.

E: ¿Qué estáis haciendo?

P.4: Estamos leyendo de viaje.

E: ¿Con quién te gusta estar más?

P.4: Con papá.

E: ¿Por qué?

P.4: Porque me gusta papá y me cuida mucho.

E: ¿Y con quién te gusta estar menos?

P.4: Con mi mamá.

E: ¿No te gusta estar con mamá? ¿Por qué?

P.4: Ella a veces me pone X por llorar y cuando Sara (hermana) me grita y me molesta yo dejo de hablar.

E: ¿Quién es el más bueno de todos?

P.4: Papá.

E: ¿Por qué?

P.4: Porque Guille (hermano mayor) dice que lo ama y es muy bueno conmigo.

E: ¿Y quién es el más malo de todos?

P.4: Sara.

E: ¿Y por qué?

P.4: Porque me jala el pelo (estirar el pelo) y me grita en el oído.

E: ¿A quién de todos quieres más? ¿Y por qué?

P.4: A papá, porque siempre está conmigo y me cuida mucho.

E: ¿A quién de todos quieres menos?

P.4: A nadie, pero a mi hermana Sara un poco menos.

E: ¿Y por qué?

P.4: Porque no es buena conmigo.

E.: ¿Quién es el más feliz de todos?

P.4: Guille porque le han dado un teléfono nuevo.

E: ¿Quién es el más triste?

P.4: Sara, porque Guille le hace enfadar y luego, ella me grita a mí y no juega conmigo.

E: Bueno pero seguro que Sara te quiere mucho y muchas veces juega contigo.

P.4: Bueno, solo algunas...