



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN INFANTIL

TÍTULO

La figura del monstruo en el
dibujo infantil

The figure of the monster in the child-drawing

Nombre del alumno: Naomi Arnau Hernández

Nombre del tutor/a de TFG: María del Carmen
Pellicer

Área de conocimiento: Educación artística

Curso académico: 4º en grado maestro/maestra de
infantil

ÍNDICE

1. RESUMEN.....	3
2. JUSTIFICACIÓN	4
3. INTRODUCCIÓN TEÓRICA	5
4. METODOLOGIA.....	8
5. RESULTADOS	10
6. CONCLUSIONES.....	14
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	14
8. ANNEXOS	15

1. RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo analizar las posibles influencias visuales y que produce el maestro/a sobre la producción de los niños/as en sus dibujos. Todo ello a través de la figura del monstruo. Para poder realizar este análisis se llevan a cabo dos actividades divididas en dos sesiones, donde 12 niños y niñas de 3 años de edad realizan dos dibujos de la figura de un monstruo, un dibujo en cada una de las sesiones. En la primera sesión se dibuja un monstruo sin ningún tipo de contacto con esta figura previamente mientras que en la segunda sesión se realiza una explicación y se proyectan tres figuras de tres monstruos diferentes sacados de la literatura infantil. El análisis de dichos dibujos se realiza siguiendo las pautas de análisis y la clasificación por etapas evolutivas que plantea el autor Viktor Lowenfeld.

Para comprobar la presencia de estas influencias se tienen en cuenta el análisis de los dibujos y se realiza una comparación entre el primer dibujo y el segundo... En base a esta comparativa se pone de manifiesto que la figura del maestro y aquellos elementos visuales que interfieren en el niño producen en mayor o menor medida una influencia en la producción de sus dibujos, en este caso en concreto, en la figura del monstruo.

PALABRAS CLAVE: Monstruo, Dibujo infantil, Influencias, Maestro, investigación.

ABSTRACT

By taking into account the monster's shape, this current study has the objective to analyze the possible influences provided by the teachers and by the expectable visual influences which students carry because of their concrete sociocultural context. In order to do a proper analysis, two activities are carried out by twelve 3 year-old students in both sessions. The first sessions is about drawing a monster without the influences of the teacher. However, at the beginning of the second lesson the teacher introduces three different monsters which come from children's literature for young learners and then, the students do their second picture of a monster. The analysis of those pictures follows the instruction and the evolutive period sorting proposed by Viktor Lowenfeld. In order to appreciate those influences, both pictures are compared. The results show that teacher's instructions and visual elements make an influence on children when they draw a monster.

KEYWORDS: Monster, Children's drawing, influences, teacher, investigation.

2. JUSTIFICACIÓN

El trabajo que a continuación se presenta surge de la necesidad de reflexionar sobre las posibles influencias que produce la maestra como tal y las influencias visuales en la producción de sus alumnos y sus dibujos. Todo ello, a través de la figura del monstruo.

La figura del monstruo en infantil resulta muy atractiva ya que se trata de un tipo de ser fantástico muy presente en la literatura infantil actual. Figura con la que presumiblemente suponemos que han estado en contacto nuestros alumnos tanto fuera como dentro del aula.

En las aulas, la educación artística está muy pautada e influenciada tanto por el currículum vigente como por los propios prejuicios, manías o vicios que los maestros posean. Nos encontramos ante la necesidad de potenciar la creatividad y la expresión gráfica libre de una manera objetiva y rigurosa, huyendo del dibujo libre que queda en una mera actividad puntual sin ningún tipo de análisis ni repercusión en el desarrollo del trabajo de aula y por consiguiente, en la evolución y aprendizaje del alumno.

En la etapa de educación infantil la figura del maestro/a esta muy presente en el día a día del niño y es para ellos su modelo a seguir. Pero, ¿también lo es en el dibujo infantil? ¿Hasta dónde pueden llegar a influir las opiniones y actitudes del maestro/a?

3. INTRODUCCIÓN TEÓRICA

El interés por el dibujo infantil y los primeros estudios sobre él surgen a finales del siglo XIX. La psicología comenzaba a considerar la infancia como un periodo de la vida con entidad propia y es por eso que nace el interés por el estudio del niño, de sus facultades y de su comportamiento (Machón, 2013).

Dentro de los aspectos característicos de la manera de dibujar que poseen los niños y niñas se pueden destacar los garabatos y las desproporciones, aspectos que actualmente dejan de interpretarse como un cúmulo de errores y pasan a ser manifestaciones propias de la infancia y de comprender el mundo que les rodea. Dibujar y pintar son las actividades más frecuentes, dentro de la educación artística, que realizan los niños y niñas y, es por ello, que los sentidos y significados de esas producciones se convierten en asuntos de máxima importancia dentro del campo de la Educación Artística (Marín, 2003). Como bien afirma Vecchi (2013): “cuando hablamos de lenguajes nos referimos a las distintas maneras en que los niños (seres humanos) representan, comunican y expresan su pensamiento por diferentes medios” (p.63)

Pero, ¿existen influencias también en la Educación Artística? ¿Se deja total libertad a los niños y niñas para que expresen y lleven a cabo sus dibujos?

En el ámbito escolar, los niños y niñas realizan actividades siempre siguiendo las indicaciones que aparecen en sus fichas y las pautas del maestro/a, y esto poco tiene que ver con el dibujo infantil. Esas imágenes que se obtienen como resultado de la actividad no son realmente dibujos infantiles, simplemente se trata de dibujos realizados por niños y niñas. Es por eso, que el arte y el dibujo infantil lo forman realmente aquellas obras que realizan los niños y niñas de manera espontánea (Marín, 2003).

Cabría preguntarse entonces si debemos enseñar a dibujar. Al instruir a nuestros alumnos sobre cómo deben dibujar la figura humana, les estamos dando una representación concreta del mundo y de cómo nosotros lo interpretamos, pero ¿deberían ser ellos quienes lo hicieran? ¿Qué pasaría si no enseñáramos a nuestros alumnos a dibujar?

En este sentido, según afirma (Marín, 2003), el hecho de ser un dibujo espontáneo no conlleva que este dibujo sea totalmente impermeable al contexto donde se encuentra el niño/a tanto cultural como visual. Todo aquello que le rodea y que vive el niño/a estará presente en sus producciones de una manera u otra.

No podemos olvidar que gran parte de nuestros comportamientos son aprendidos por imitación y repetición. No enseñar a un niño a dibujar no implicaría que éste no se impregnara de cómo otros dibujan, por ello el ejemplo a imitar debe ser tremendamente valorado y pensado. En este sentido, la pedagoga María Montessori apostaba por mostrar siempre imágenes reales y que

los dibujos de nuestros niños así como el resto de sus aprendizajes surgieran a partir de la realidad. La decisión sobre qué mostrar a nuestro alumno como ejemplo para que elabore su propio dibujo no es pues nada sencilla.

Es ahora cuando se plantea la importancia del papel del maestro y de su comportamiento en el aula durante las actividades artísticas. Cuando se enseña arte, el factor más importante es la figura del maestro/a, sobre éste recae la responsabilidad de crear un clima que favorezca la exploración y producción (Brittain y Lowenfeld, 1980). Además, según Lowenfeld, el papel del maestro/a también debe evitar aquellas interferencias o aspectos que puedan limitar la libertad del niño en el dibujo, como la copia de modelos, y potenciar trabajos de grupo que puedan estimular al niño/a y motivarlos (Machón, 2013).

Dentro del desarrollo infantil y por tanto del desarrollo del dibujo infantil es necesario saber cómo dibujan los niños para poder analizar sus representaciones y entender aquello que desean expresar. Para ello, se necesitan unas pautas de análisis. Justo a mediados del siglo XX Viktor Lowenfeld publicó su clasificación en varias etapas del desarrollo del dibujo infantil (Marín, 2003).

Siguiendo con las influencias visuales que pueden tener los niños/as de su entorno en la producción de sus dibujos ¿Cómo podemos saber que la población infantil de nuestra sociedad actual no adquiere influencias a través de los medios de comunicación? ¿Somos conscientes de la influencia que pueden llegar a tener para los más pequeños?

Tanto (Colomer, 2010) como (Luch, 2003) afirman que el mundo digital ofrece a nuestros alumnos una nueva vía para escuchar historias. Las canciones de cuna, las retahílas, los cuentos encadenados... son historias que se han contado de generación en generación por padres y abuelos a los más pequeños. Progresivamente la televisión y los medios de comunicación, en especial internet, han utilizado estos cuentos para pequeños y los han incorporado a sus contenidos de ocio. Es por ello, que los medios de comunicación han pasado a ser agentes en la formación de las nuevas generaciones, lo que implica que ya no se pone sólo voz a las historias sino que se hace una interpretación, manipulación y gestión para su adaptación al modo audiovisual.

Actualmente, los niños/as llegan al mundo con un ordenador debajo del brazo, las nuevas tecnologías permanecen al alcance de todos ellos y se interponen entre ellos y la realidad que les rodea. Es así como los aparta de las experiencias directas y del mundo material, aquel que pueden experimentar. Resulta muy importante, hoy más que nunca, premiar a los niños/as que nos rodean a experimentar a través del dibujo los trazados que salen de su imaginación (Machón, 2013).

Las imágenes, forman una parte muy importante de la cultura y vida social infantil, es por ello, que debemos desarrollar una educación que trate de dar sentido a todas estas imágenes que rodean a los niños y niñas (Chacón y Morales, 2014). Así pues, el objetivo se centra en enfrentarse a la realidad a través de una educación con la mirada hacia los recursos audiovisuales transmitidos a estos espectadores más pequeños y así poder establecer nuevas formas de relación entre los niños y niñas y las imágenes que les llegan (Chacón y Morales, 2015).

Pero esta investigación se centra en una figura en concreto: el monstruo. ¿Por qué el monstruo?, ¿Qué importancia tiene en los niños esta figura tan habitual en la infancia?, ¿Qué valores son los que se transmiten acercando al monstruo al niño/a? y ¿Qué significado le dan los niños a la figura del monstruo?

Las historias donde los animales son los protagonistas han estado siempre presentes durante el siglo XIX en los libros dedicados a la infancia y, muy pronto, estas narraciones han adoptado unas formas que han llegado hasta la actualidad. En primer lugar, se utiliza a los animales en los libros para los niños/as como personajes humanizados encargados de sustituir la sociedad humana en la que vivimos y en segundo lugar se utiliza una descripción realista de animales para poder tratar sentimientos como el afecto o la lealtad. Además, durante los años sesenta, estuvo presente la reivindicación de la fantasía en la literatura infantil. Así pues, la imaginación pasó a considerarse como uno de los valores personales más importantes (Colomer, 2010).

El personaje del monstruo, no aparece únicamente en las películas de terror dirigidas a los adultos sino que se ha convertido en una figura muy común en casi todas las series de dibujos animados, películas infantiles e incluso videojuegos para niños/as. Con el paso del tiempo la figura del monstruo ha pasado de ser un ser temido por los demás a adoptar diferentes actitudes. Se pueden diferenciar varios tipos de monstruos en la literatura infantil: ser malvado por naturaleza, ser malvado pero que muestra sentimientos de abandono, ser bondadoso pero humillado por el ser humano por cualquier defecto y, por último, la figura que se encuentra en auge, un ser que deja de ser una amenaza y es una figura que se relaciona de manera positiva con el ser humano (Chacón y Morales, 2015).

Esto lleva a que el niño muestre cierta empatía con la figura del monstruo y muestre simpatía y curiosidad hacia este tipo de personaje.

Como bien afirma (Colomer, 2015) en nuestros días existe una corriente de desmitificación que ha convertido a la mayoría de estos seres, los monstruos, en personajes tiernos y simpáticos. Además de que parecen ser muy aptos para encarnar angustias interiores, pesadillas o algún tipo

de terror, por lo que esto ha favorecido el auge de este tipo de ser fantástico en la literatura infantil actual.

4. METODOLOGIA

El objetivo principal de esta investigación es analizar las posibles influencias que tiene el maestro/a en la proyección de los dibujos de los niños/as a través de la figura del monstruo.

La presente investigación mantiene un carácter cuantitativo y cualitativo. Tanto el dibujo infantil como la observación directa son utilizadas como herramientas de análisis para establecer si existen influencias y si son visibles en los diferentes dibujos.

Los niños participantes en esta investigación se extraen del CEIP Cervantes situado en la ciudad de la Vall d'Uixó (Castellón). En concreto, un grupo de niños de la etapa de Educación Infantil, de 3 años de edad y el contexto donde se realiza el siguiente estudio se trata del aula habitual.

Cabe destacar que la metodología de esta investigación se divide en dos etapas diferenciadas:

1. En la primera fase se recopilan 12 dibujos de 12 niños/as diferentes, donde de manera espontanea y sin ninguna pauta, cada niño dibuja la figura de un monstruo tal cual lo imagina.
2. En la segunda fase se recopilan otros 12 dibujos de los mismos 12 niños/as. Es en esta segunda fase de la investigación donde se les muestra a los niños tres imágenes de tres monstruos diferentes sacadas de la literatura infantil y seguidamente, después de observar las imágenes deben dibujar por segunda vez la figura de un monstruo tal cual lo imaginan. Es en esta fase donde se comprobarán las posibles influencias con respecto a la anterior. Estas dos fases se realizan en dos días diferentes:

DÍA 1

Este día se desarrolla la primera fase de la investigación. Se le reparte una hoja en blanco a cada uno de los 12 niños y únicamente mediante un lápiz dibujan la figura de un monstruo. Un monstruo que sale de su imaginación ya que no han tenido contacto con ninguna imagen durante esta sesión.

DIA 2

Dos días más tarde, se realiza la segunda fase de esta investigación. El segundo día, antes de empezar la actividad y para poder comprobar si existe influencia, 4 de ellos niños/as forman un grupo control y salen del aula para realizar otra actividad diferente mientras que los 8 niños/as que permanecen en el aula son partícipes de la explicación de las características físicas de los siguientes monstruos:



Figura 1. *El monstruo rosa*.
Autora: Olga de Dios



Figura 2. *El grúfalo*.
Autora: Julia Donaldson



Figura 3. *El monstruo escondido en el armario*.
Autor: Pedro Pablo Sacristán

Una vez realizada la explicación, se pide a los niños que vuelvan a dibujar la figura de un monstruo. Las imágenes quedan expuestas en el proyector del aula y es cuando termina la explicación cuando los niños/as que forman el grupo control entran en el aula y comienzan a hacer la actividad.

Las herramientas de análisis serán:

- Los propios dibujos infantiles. Los realizados durante la primera sesión y los realizados durante la segunda sesión, para así, poder comparar los resultados.
- La observación directa hacia la actitud de los niños y niñas.

Para llevar a cabo el análisis de los dibujos realizados se ha tomado como referencia la clasificación por etapas de Viktor Lowenfeld (1961). Lowenfeld es uno de los autores que más interés ha mostrado en el carácter evolutivo del dibujo del niño y por ello hace hincapié en la necesidad que tienen los educadores de conocer estas etapas para entender los cambios que se producen a lo largo del desarrollo infantil (Machón, 2013).

Lowenfeld clasificó este desarrollo del dibujo infantil, concretamente en seis etapas (Marín, 2003) de las cuales, únicamente las dos primeras toman importancia en este estudio. Como bien defiende (Marín, 2003), la primera etapa para Lowenfeld es la del garabateo que se extiende entre los 2 y 4 años y comprende los primeros trazos hasta llegar a las figuras donde se quiere

representar alguna cosa. En segundo lugar, y la siguiente etapa que está presente en este estudio es la etapa preesquemática, ésta se desenvuelve entre los 4 y 7 años. Los dibujos en esta etapa son fácilmente reconocibles y se varía en las formas para representar las figuras.

5. RESULTADOS

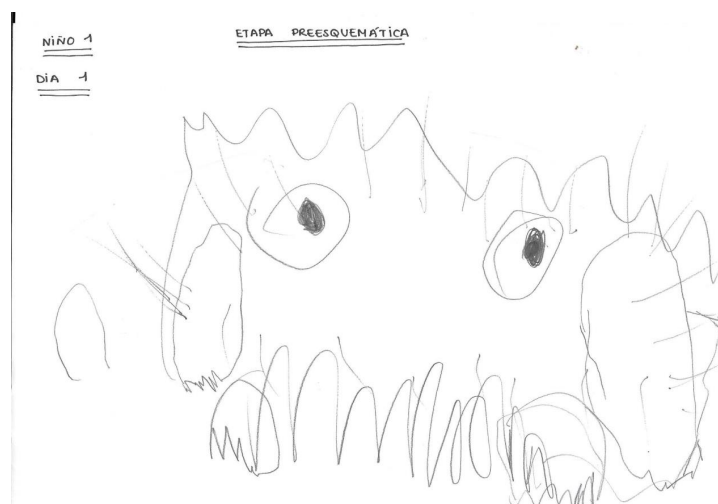
Los resultados del presente estudio se han obtenido de mezclar el análisis de los dibujos de los niños/as y de llevar a cabo una comparación entre ellos y los realizados por el grupo control.

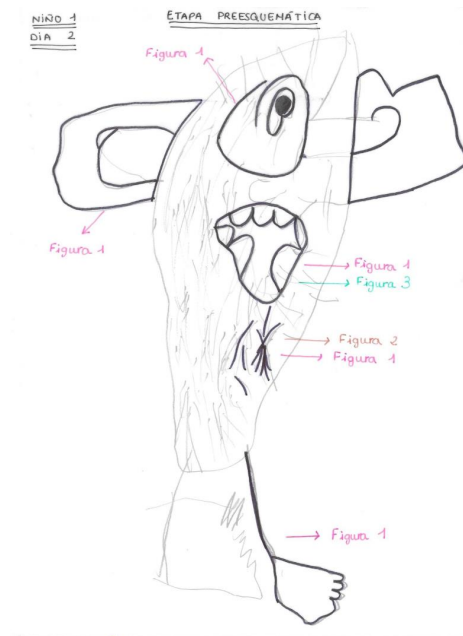
Por un lado, tenemos los doce dibujos realizados el día 1. Los resultados obtenidos han sido unos dibujos espontáneos en los que no ha intervenido ninguna pauta para su elaboración y que han surgido de la imaginación y creatividad de cada niño.

Por otro lado, tenemos los doce dibujos realizados el día 2. En este caso se forma un grupo control de 4 niños/as, por lo que el resultado obtenido de éstos, tal y como se predecía ha sido diferente al de los 8 niños restantes.

En primer lugar, respecto a los 8 niños y niñas que han participado y han estado presentes en la explicación de las tres figuras de monstruos extraídas de la literatura infantil, el resultado visible en sus dibujos ha estado afectado por las influencias, y por tanto, presentan rasgos muy notables de las figuras expuestas. Sin embargo, los 4 niños y niñas que han formado parte del grupo control, apartado del aula durante esta explicación, presentan escasas influencias y por tanto sus dibujos del primer y segundo día no varían tanto y presentan muchas similitudes.

En este caso se muestra un ejemplo del “Niño 1” y de sus dibujos del primer y segundo día respectivamente:

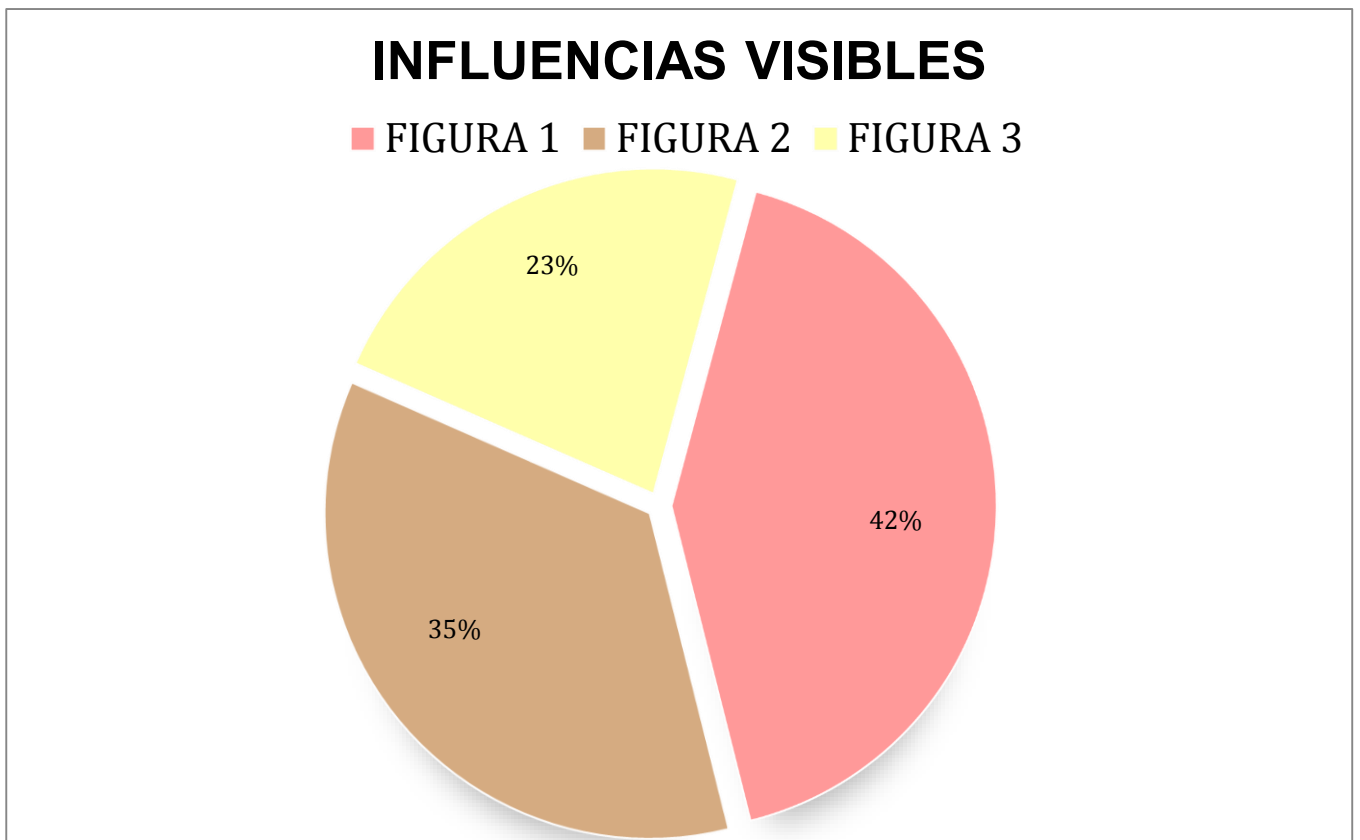




En este siguiente caso, se muestra un ejemplo del "Niño 9", niño que forma parte del "grupo control".



El siguiente grafico muestra la cantidad de influencias que se pueden observar en los dibujos realizados en la segunda sesión. Se observa el siguiente número de influencias de cada figura:



En conclusión, la Figura 1 ha sido la más influenciada en los dibujos, de los 12 dibujos y los 31 rasgos totales que se ven en los dibujos de la segunda sesión, el 42% de estos pertenecen a la Figura 1, el 35% a la Figura 2 y el 23% a la Figura 3.

Todos los dibujos han presentado cambios de una sesión a otra y curiosamente son cambios influenciados claramente con rasgos de las 3 figuras de monstruos sacadas de la literatura infantil. Como se ha dicho anteriormente, todos los dibujos presentan cambios incluso aquellos que pertenecen al "Grupo control" aunque son los dibujos con menos cambios.

Por último y como aspectos de mejora, cabe destacar que los resultados obtenidos en esta investigación se podrían ampliar con una muestra mayor de niños y un seguimiento en el tiempo más concreto de los dibujos realizados.

6. CONCLUSIONES

Para terminar y en base a los resultados obtenidos por esta investigación, podría decirse que la figura del maestro sí produce, en la gran mayoría de los casos, una influencia visible en todo aquello que producen los niños y niñas dentro del aula.

El maestro como agente investigador:

El maestro se encuentra en su día a día con infinidad de preguntas con difícil respuesta puesto que en ocasiones las investigaciones centradas en el ámbito escolar y con el objetivo de analizar situaciones concretas de aula son ausentes. El maestro se convierte en un agente investigador que, a través del ensayo error, de la lectura de trabajos de compañeros investigadores o de la formación permanente, comienza a ser consciente de qué es lo que funciona en el aula y porqué.

La escritura en Finlandia:

Finlandia es un país clave en cuanto a la gestión del sistema educativo. Los indicadores de las pruebas Pisa lo sitúan a la cabeza en relación a resultados académicos en comprensión lectora, matemáticas y conocimientos científicos. Algunas de sus escuelas han comenzado a enseñar a escribir directamente mediante medios electrónicos, pero el trazo humano es único y no trabajarlos a través de la lecto-escritura tendría un efecto directo en el dibujo, pintura y escultura de las nuevas generaciones.

Autocrítica como maestros:

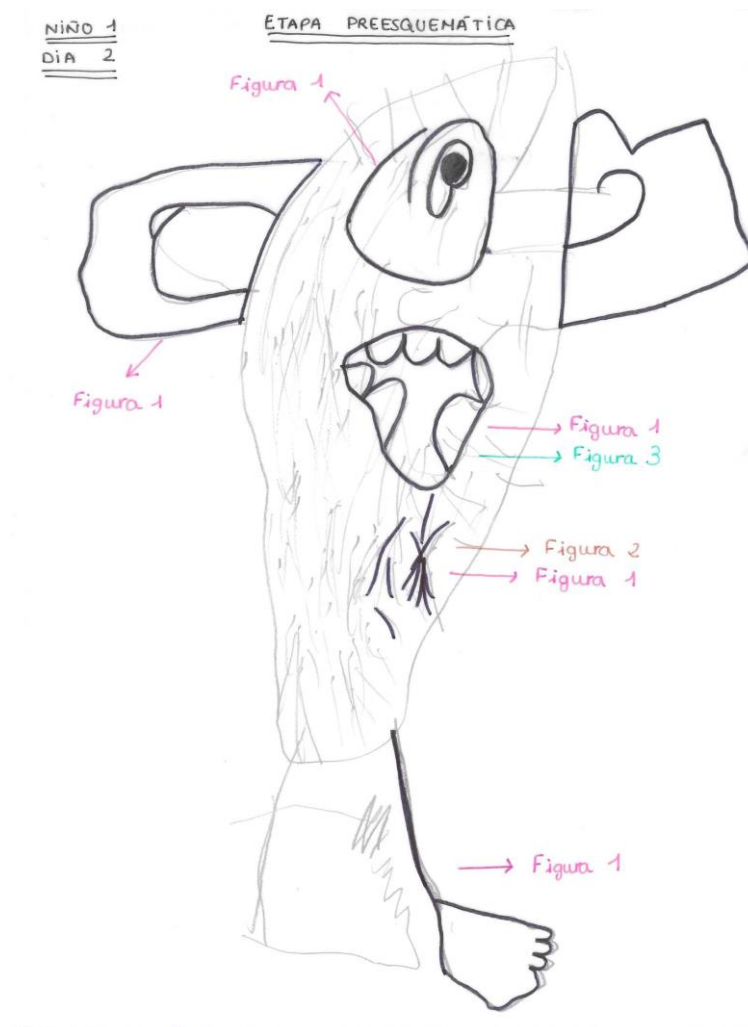
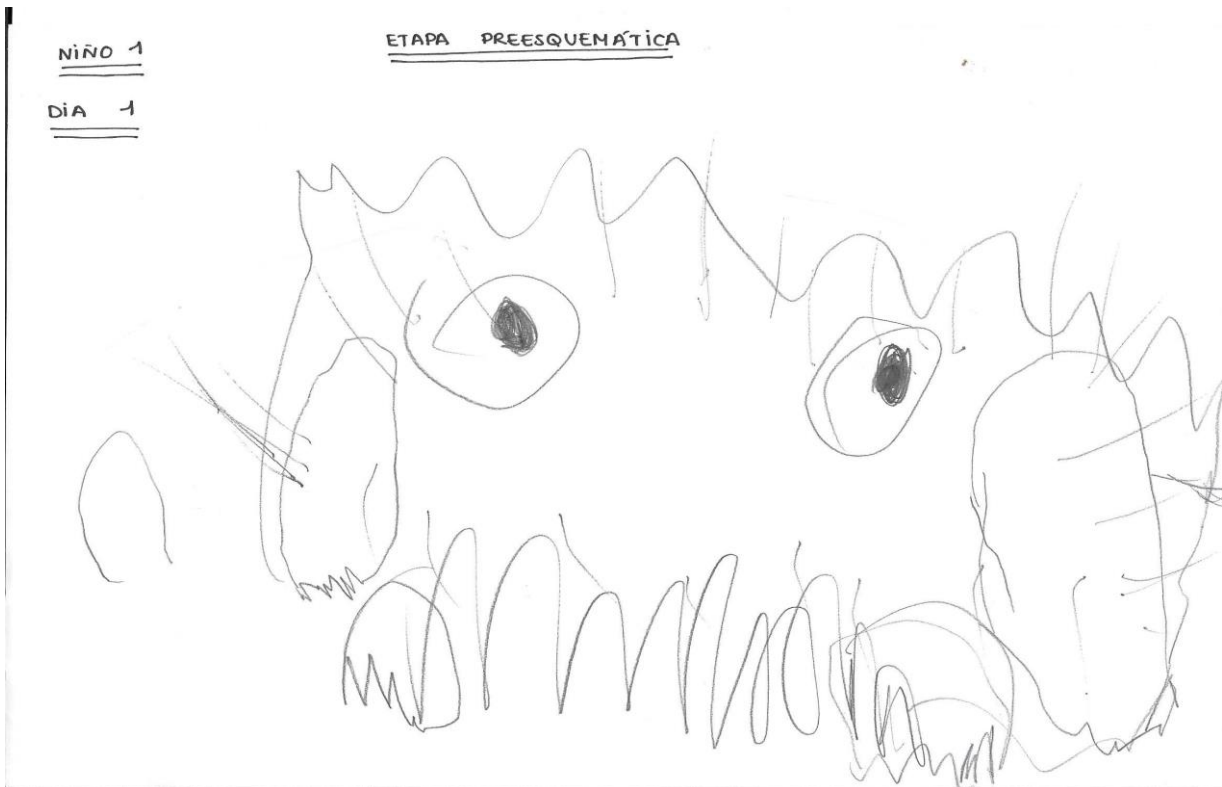
Hemos de tener presente la importancia de escoger buenos ejemplos-modelos para cualquier cosa que hagamos en el aula. No todo vale. En el ámbito literario disponemos de un canon, que es aquello que debe leerse o al menos conocerse. En el ámbito artístico parece que no hay nada establecido y caemos en el error de descuidar la educación (el acto de educar) el arte mostrando cualquier imagen para copiar sin más filtro que el de nuestra experiencia.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chacón, P. y Morales, X. (2015). El rol del monstruo en las narraciones audiovisuales dirigidas a los niños y niñas. Un análisis semiótico cultural a través del dibujo infantil. *Foro de educación*, 13(18), pp. 51-68.
- Chacón, P. y Morales, X. (2014). Infancia y medios de comunicación: el uso del método semiótico cultural como acercamiento a la cultura visual infantil. *Revista de la facultad de Educación de Albacete*, nº 29-2, pp. 1-17.
- Colomer, T. (2010), *Introducción a la literatura infantil y juvenil*, Madrid, España, Síntesis educación.
- De Dios, O. (2013). *Monstruo rosa*, Madrid, España, Apila ediciones.
- Donaldson, J. (2008). *El grúfalo*, Macmillan Heinemann.
- Lluch, G. (2003), *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*, Cuenca, España, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Lowenfeld, V, y Brittain, L.W. (1980), *Desarrollo de la capacidad creadora*, Madrid, España, Editorial Kapelusz.
- Machón, A. (2013), *Los dibujos de los niños*, Madrid, España, Cátedra.
- Marín, R. (2003), *Didáctica de la Educación Artística para primaria*, Madrid, España, PEARSON EDUCACIÓN.
- Sacristán, P. (sin fecha). *El monstruo escondido en el armario*. Cuentos para dormir.
- Vecchi, V. (2013), *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil*. Madrid, España, Ediciones Morata.

8. ANNEXOS

En el siguiente apartado se muestran los dibujos realizados por los niños:



NIÑO 2

ETAPA PREESQUENÁTICA

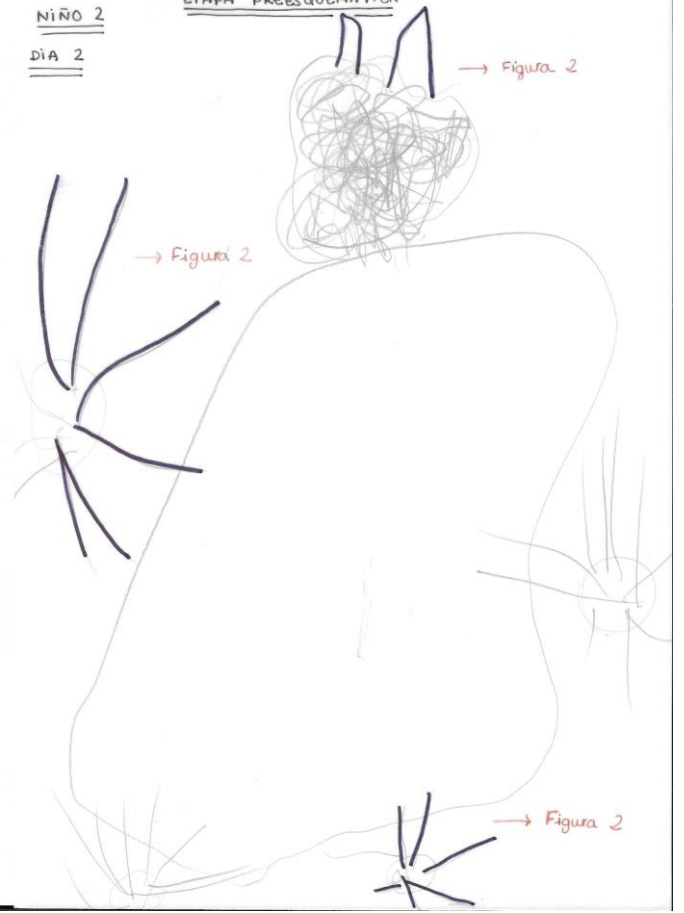
DÍA 1



NIÑO 2

ETAPA PREESQUENÁTICA

DÍA 2



NIÑO 3

ETAPA PREESQUENÁTICA

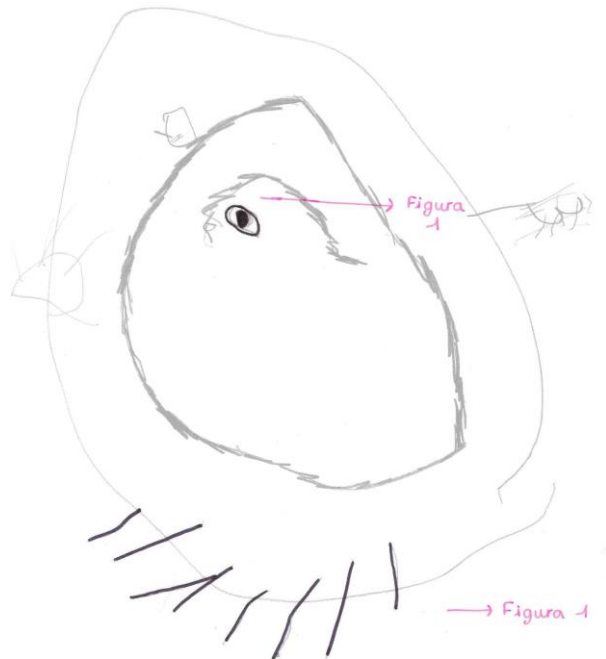
DÍA 1



NIÑO 3

ETAPA PREESQUENÁTICA

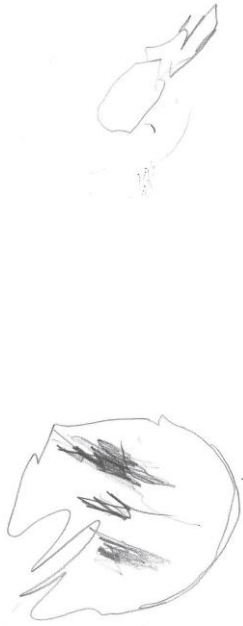
DÍA 2



NIÑO 4

ETAPA DEL GARABATEO

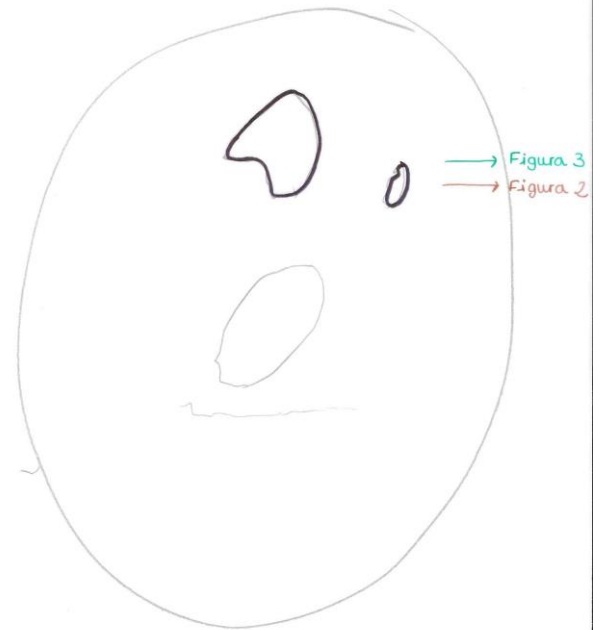
DIA 1



NIÑO 4

ETAPA DEL GARABATEO

DIA 2



ETAPA PREESQUEMÁTICA

NIÑO 5

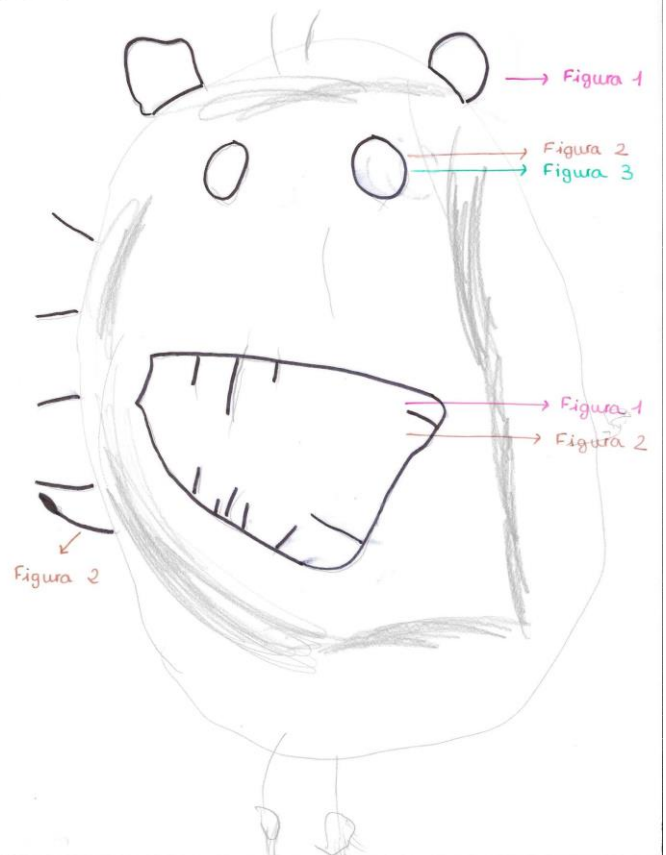
DIA 1

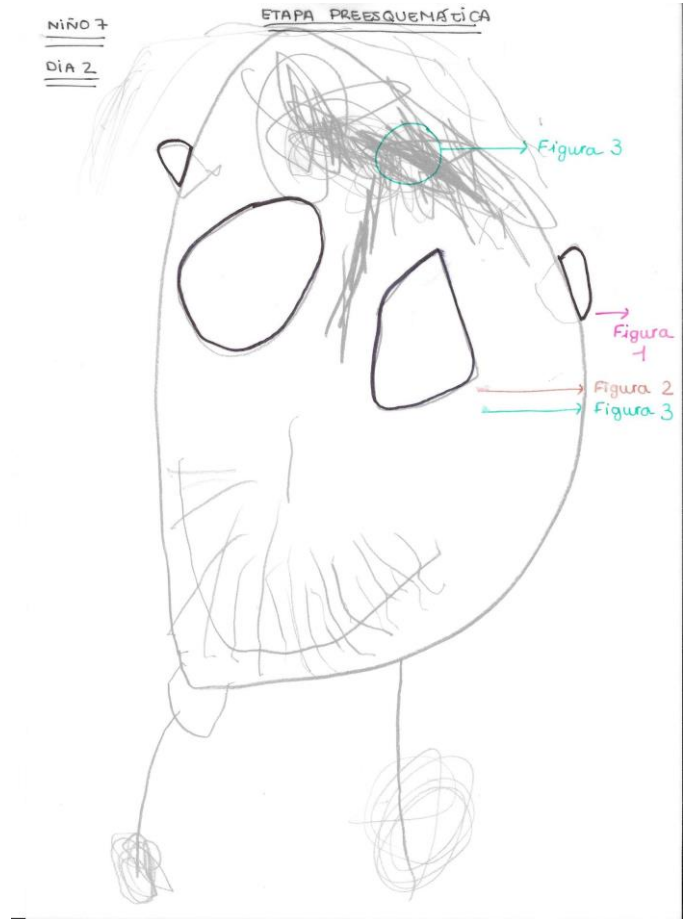
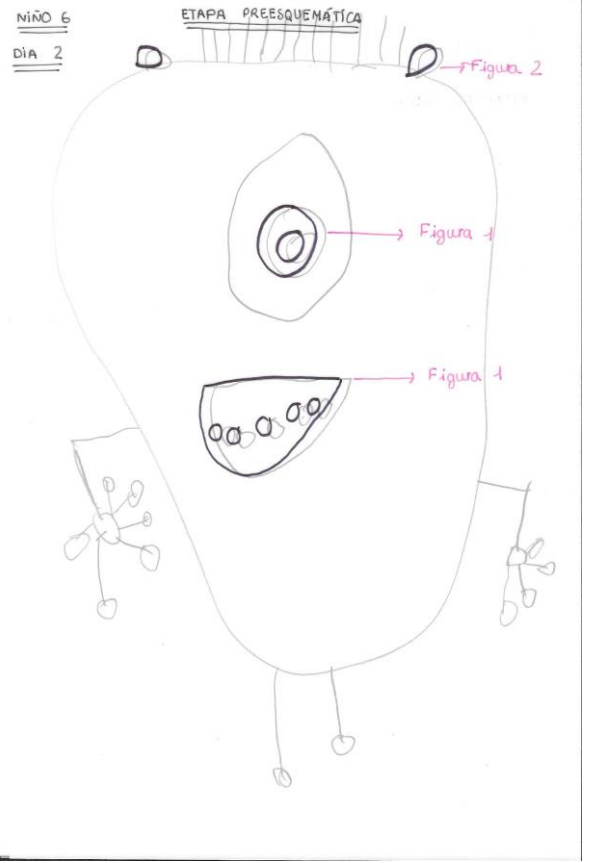


NIÑO 5

ETAPA PREESQUEMÁTICA

DIA 2

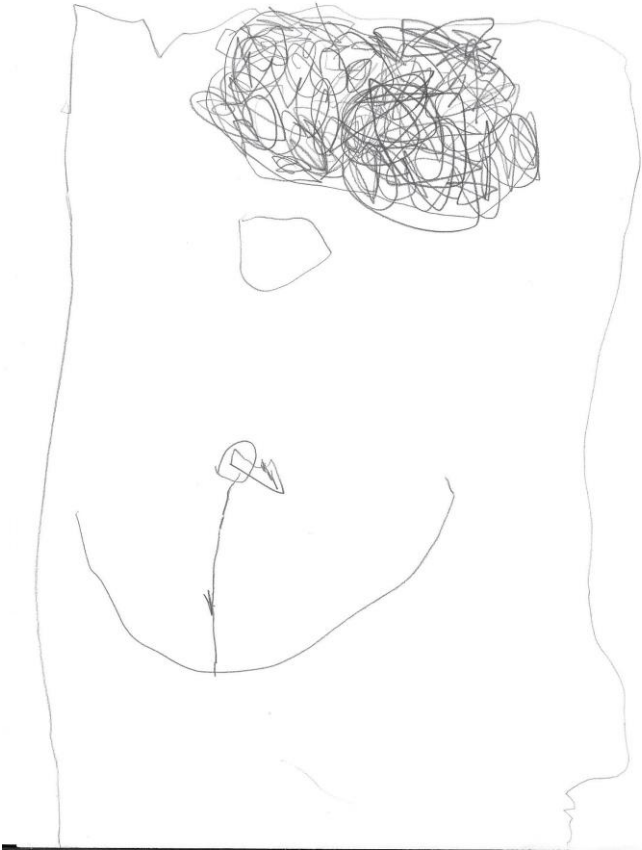




NIÑO 8

ETAPA DEL GARABATEO

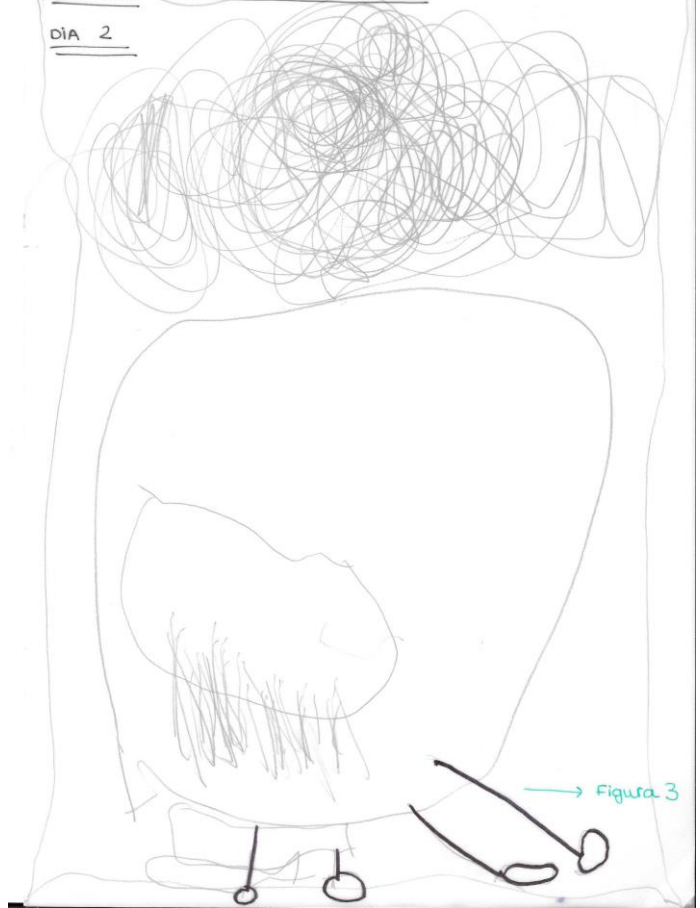
DIA 1



NIÑO 8

ETAPA DEL GARABATEO

DIA 2



NIÑO 9

ETAPA PREESQUEMÁTICA

"GRUPO CONTROL"

DIA 1

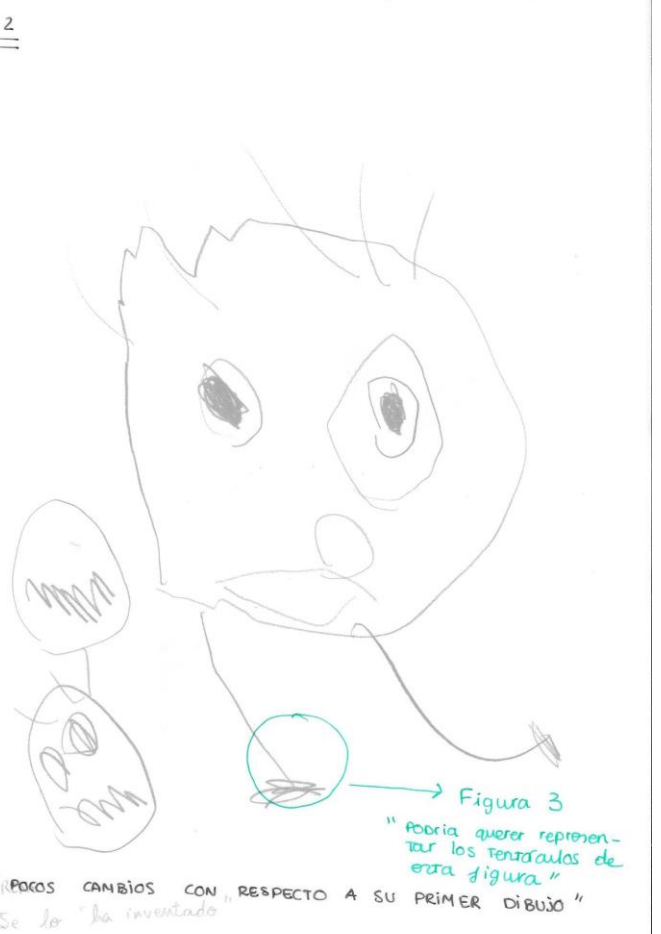


NIÑO 9

ETAPA PREESQUEMÁTICA

"GRUPO CONTROL"

DIA 2



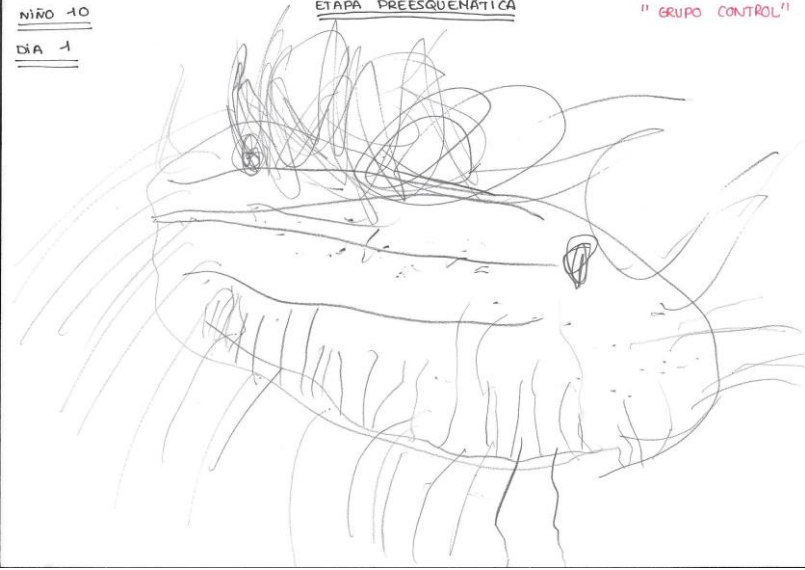
"POCOS CAMBIOS CON RESPECTO A SU PRIMER DIBUJO"
 Se lo "ha inventado"

"Podria querer representar los tentáculos de esta figura"

NIÑO 10
DÍA 1

ETAPA PREESQUENÁTICA

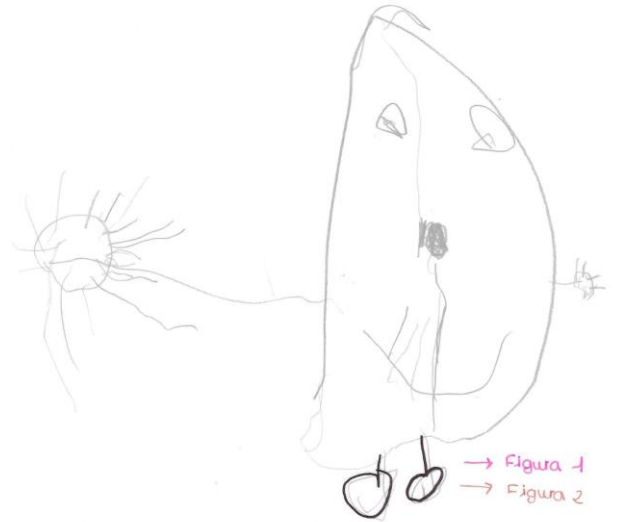
"GRUPO CONTROL"



NIÑO 10
DÍA 2

ETAPA PREESQUENÁTICA

"GRUPO CONTROL"



"Ha cambiado ligeramente el esquema corporal y se han añadido dos piernas"

NIÑO 11
DÍA 1

ETAPA PREESQUENÁTICA

"GRUPO CONTROL"



NIÑO 11
DÍA 2

ETAPA PREESQUENÁTICA

"GRUPO CONTROL"



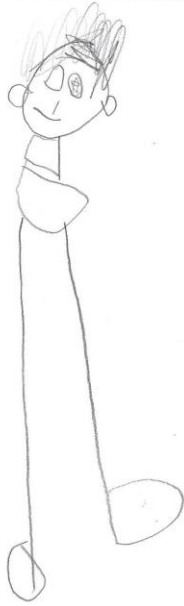
"SE OBSERVAN POCOS CAMBIOS CON RESPECTO A SU PRIMER DIBUJO."

NIÑO 12

DIA 1

ETAPA PREESQUENÁTICA

"GRUPO CONTROL"

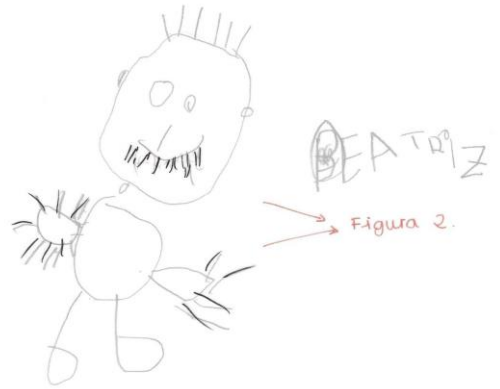


NIÑO 12

DIA 2

ETAPA PREESQUENÁTICA

"GRUPO CONTROL"



"POCOS CAMBIOS EN LOS ELEMENTOS QUE
FORMAN EL DIBUJO"