

# Dibujos infantiles, realidades distintas: un estudio sobre simbolización gráfica y modelos organizadores<sup>1</sup>

**Aurora Leal**  
Universidad Autónoma de Barcelona

## Función simbólica y dibujo infantil

Las teorías semióticas (Pierce ,1974; Eco, 1977) muestran la complejidad simbólica de nuestras formas culturales de comunicación. Los conceptos que provienen de esta disciplina deben luego entenderse desde la psicología evolutiva. Nos comunicamos mediante símbolos culturales, convencionales, pero ¿cómo se elaboran, cómo los construye el individuo? A este respecto, la teoría piagetiana nos ha venido facilitando explicaciones muy certeras acerca del paso del conocimiento del mundo a partir de la acción sensoriomotora a la representación, a la evocación de aquello que no está presente, y por tanto los inicios de la elaboración de símbolos. En sus estudios sobre la función simbólica Piaget (1961)puso el énfasis en la creación de símbolos por parte del sujeto, como base que le permite incorporar, entender y utilizar los símbolos culturales, y por tanto convencionales, para comunicarse. Los trabajos de Vigotsky (1964), a diferencia de los de Piaget, pusieron de relieve la función social y cultural de los símbolos, el papel de la transmisión cultural en el proceso constructivo de esos símbolos. Ambos planteamientos, que a menudo son vistos como contrapuestos, no pueden dejar de contemplarse mutuamente ya que, si bien es insoslayable e imprescindible el papel de la cultura, del significado que ésta otorga a los símbolos que utiliza el niño o la niña, debemos seguir preguntándonos: ¿Cómo se da la construcción individual que desarrolla el sujeto a partir de los símbolos que le aporta la cultura?

La contemplación de un fenómeno, de una situación determinada, suscita de inmediato una actividad interna, representacional, a fin de comprender aquello que se contempla, de hacerlo propio en el sentido cognitivo y socio- afectivo del término. La forma de indagar las representaciones mentales del sujeto suele ser a través de aquello que éste expresa mediante el lenguaje u otro sistema de

<sup>1</sup> Este trabajo ha sido subvencionado por el Instituto de la Mujer (Ministerio de Asuntos Sociales). Agradezco las sugerencias de J. Fortuny acerca del estudio de los dibujos infantiles. Las colaboraciones de: R.A. Nieto en la elaboración estadística de los datos; de E. Vidal por la realización del relato en vídeo; de N. Puente y C. Cambra por la dramatización de los personajes. En especial agradezco la inestimable colaboración del profesorado, niños y niñas de la Escuela Sant Ot, de Barcelona.

Correspondencia de la autora: Departament de Psicología de l'Educació. Facultat de Psicología. Universitat Autònoma de Barcelona. Edifici B. 08193- Bellaterra. Barcelona. España. Correo electrónico: Aurora.Leal@uab.es

comunicación. El dibujo es un sistema de simbolización muy útil e interesante para indagar las representaciones de los individuos.

Desde hace mucho tiempo el dibujo viene a ser como una ventana donde asomarse al interior de la mente de niños y niñas, una forma particular de tratar de averiguar cómo entienden y sienten el mundo en que viven. Los trabajos de Luquet (1927) y también la perspectiva de Piaget mostraron que el dibujo infantil no supone una copia – o un intento de copia - de una realidad determinada sino que expresa elementos representacionales que los pequeños autores/as se configuran en su mente al tratar de expresar con el lápiz un tema o una realidad de su interés. Estas perspectivas - en aquél momento innovadoras - permitieron ir más allá de considerar los ingenuos dibujos infantiles únicamente como el resultado de una habilidad grafo-motriz todavía no del todo desarrollada. Permitieron plantearse las relaciones entre la representación mental y las formas de expresarla, de simbolizarla. Una de ellas es el dibujo; otra, a la que estamos más habituados, es el lenguaje.

El dibujo infantil viene siendo un medio de expresión particular que permite que afloren representaciones internas particulares tanto de orden cognitivo como socio - afectivo del individuo, acerca de su mundo exterior e interior.

En el ámbito educativo, la simbolización gráfica figurativa, o lo que denominamos dibujo, resulta ser una de las más olvidadas, inhibidas, relegadas a una función lúdica y, en el mejor de los casos, creativa. Muy pronto se sustituye por otros sistemas: el escrito y el aritmético. Sin embargo, debido a sus características concretas, figurativas y contextuales el dibujo permite sacar a la luz aspectos representacionales de gran interés.

Los trabajos de Sastre y Moreno Marimón (1977, 1980) sobre la simbolización gráfica de conceptos aritméticos y los de Leal (1987; 1988) sobre los símbolos gráficos infantiles que conducen a la escritura pusieron de relieve la necesidad de analizar las relaciones entre representación y formas de simbolización gráficas.

En un interesante trabajo sobre la comprensión y solución de un sencillo problema aritmético Sastre (1988) estudia cómo un grupo de niños y niñas expresan su forma de entender y resolver un mismo problema utilizando sucesivamente el dibujo, la escritura alfabética y la escritura aritmética. Los resultados de este estudio muestran cómo los tres sistemas simbólicos favorecen la expresión de aspectos del problema no del todo coincidentes. El dibujo suele suscitar la simbolización de aspectos cualitativos del problema que no son pertinentes cuando se expresan mediante la escritura aritmética o alfabética. Sin embargo para muchos niños y niñas estos aspectos cualitativos juegan un papel importante en su forma de entender el problema aritmético en cuestión.

Estos trabajos abrieron una vía de acceso al estudio de las relaciones entre simbolización aritmética y representación.

En esta misma línea teórica, la observación y análisis del proceso de realización de dibujos por parte de niños y niñas de corta edad (Fortuny 1988) muestra que la elaboración representacional que llevan a cabo los pequeños

dibujantes es interdependiente respecto a ese mismo instrumento de simbolización que la posibilita. El dibujo favorece unos aspectos representacionales sobre otros, se construye en estrecha relación con la representación. Ello es posible ya que el pensamiento humano puede realizar diferentes análisis de la realidad.

Las experiencias y vivencias que los pequeños autores/as reflejan en sus dibujos y en las formas gráficas utilizadas han sido estudiadas ampliamente y utilizadas en el ámbito de la psicología clínica. De forma especial, las teorías de corte psicoanalítico establecen sus propios parámetros de interpretación de aspectos inconscientes de la personalidad infantil.(Di Leo J.H. 1978; Widlöcher D. 1978)).

Desde perspectivas psicológicas de corte evolutivo se utiliza también el dibujo para indagar las representaciones infantiles acerca de algunos temas de orden socio – afectivo. Un estudio relevante a este respecto es el de Bombi y Pinto, (1993) que aborda el tema de la amistad. Los dibujos infantiles de personas amigas realizados por niñas y niños de edades distintas son analizados de forma precisa: se estudian minuciosamente aspectos de organización estructural y espacial, índices significativos de vinculación, relación y expresión emocional, etc. Todo ello permite contemplar diferentes maneras infantiles de entender la amistad. Las autoras sostienen que la precisión de detalles que muestra el dibujo infantil al expresar este tipo de relaciones revela aspectos difíciles de hallar a través de las explicaciones verbales.

La actividad representacional no tiene lugar solamente al elaborar el proyecto interno de aquello que se va a expresar con el lápiz sino también durante el mismo proceso de realización. Los problemas que surgen ante la necesidad de trasladar un espacio y un tiempo reales sobre una superficie de dos dimensiones, y también la necesidad de hacer “visibles” determinados aspectos que no lo son en la realidad, dan lugar a una actividad representacional específica: la de la selección y uso de los diferentes esquemas grafo-motrices que van a permitir que aquello que se dibuja sea reconocible. Así, por ejemplo una niña o niño se puede plantear cómo hacer “visible” un sonido, los movimientos, algo sucedido en el pasado; o cómo expresar que una persona piensa, sueña, desea, odia o quiere. Todo ello apela no sólo a las convenciones gráficas establecidas sino también a la subjetividad y a la creación de quien dibuja. Durante este proceso se produce una interacción, un “diálogo” entre la representación o plan interno del sujeto y los elementos gráficos que con su lápiz va haciendo aparecer sobre el papel. Estos elementos, a su vez, no sólo dirigen o modulan en buena parte la organización del propio dibujo sino que también, a su vez, contribuyen a ir reorganizando la representación o plan interno del sujeto acerca del tema dibujado. (Freeman,1980; Cox, 1991; Van Sommers, 1984).

El contexto y la funcionalidad comunicativa del dibujo pueden también jugar un papel tanto en la elaboración interna del tema a dibujar como en el proceso de realización. El significado que para un niño o niña tiene el contexto escolar, familiar, u otros en que realiza sus dibujos puede favorecer también representaciones internas, estrategias y organizaciones gráficas distintas acerca de un mismo tema. Un objeto puede ser dibujado de forma convencional o canónica en

el marco escolar, si así lo exige este contexto, mientras que puede ser dibujado de forma distinta –quizás más subjetiva, menos convencional – en un marco de actividad lúdica o extraescolar. Lo mismo sucede con la funcionalidad comunicativa. Para qué o para quien se realiza un dibujo? ¿Con qué objeto? ¿Qué se pretende obtener? Estas cuestiones, no necesariamente explícitas, pueden suscitar configuraciones distintas de aquello que se dibuja.

Podemos considerar, por consiguiente, que simbolizar gráficamente un tema o una situación requiere la elaboración de unas representaciones de forma integrada: una representación del tema a dibujar, y también de las formas y las estrategias gráficas necesarias para hacerlo comunicable sobre el papel. Dicha actividad implica que el individuo debe re – organizar su representación para ser dibujada o, dicho de otra forma, debe re-conocer de manera distinta ese mismo tema objeto de dibujo.

De ahí nuestro interés en indagar, a través de la simbolización gráfica, las representaciones que se suscitan en un grupo de niños y niñas tras la contemplación de una situación determinada en que se ponen de relieve unas acciones, unos aspectos internos y relacionales entre las personas, que pueden ser entendidas y sentidas de formas no necesariamente coincidentes. (Leal, 2002, 2003)

## **Objetivos del trabajo**

Los anteriores planteamientos y consideraciones nos han llevado a realizar un trabajo con los siguientes objetivos:

- A) Estudiar las representaciones, la forma de entender y sentir, de un grupo de niñas y niños tras la contemplación de una misma situación, en nuestro caso un vídeo que muestra un corto relato.
- B) El estudio de dichas representaciones se llevará a cabo a través de un medio de expresión simbólico-gráfico realizado por los mismos niños y niñas: un cartel anunciador del relato contemplado.
- C) Analizar el significado de los elementos expresados y también de aquellas características formales que pueden revelar distintos modelos de interpretación.
- D) Analizar en especial la aparición de elementos que denotan acciones, aspectos internos y relaciones interpersonales.
- E) Indagar la posible existencia de diferencias según la edad y el sexo.

## **Representación y Simbolización: la teoría de los Modelos Organizadores**

Consideramos que en una actividad de expresión simbólica es necesario tener en cuenta los diferentes aspectos representacionales, tanto los que hacen referencia al tema a expresar como los que hacen referencia al medio de expresión, ya que éste denota la necesidad de comunicar. De ahí que consideremos de gran

interés y utilidad recurrir a explicaciones teóricas sobre los mecanismos funcionales con los que el individuo procura entender los fenómenos y situaciones que les rodean. Dichas teorías constituyen instrumentos muy valiosos para estudiar y relacionar los conceptos de representación y de simbolización.

La teoría de los modelos organizadores (Moreno Marimón, M. Sastre G. Bovet M. y Leal A. 1998) aporta una explicación de orden funcional respecto a la organización representacional que un sujeto lleva a cabo cuando trata de entender una situación, de hacerla suya, en un sentido socio – cognitivo y afectivo.

Por Modelo Organizador se entiende una particular organización representacional que el sujeto lleva a cabo a fin de comprender cualquier realidad: para ello selecciona algunos elementos o aspectos de la misma –puede también ignorar otros -, les atribuye unos significados y unas relaciones e implicaciones determinadas. El conjunto constituye una interpretación, un modelo que puede ser no coincidente con el de otras personas. Para el sujeto constituye su propia interpretación de la realidad, que es la que conoce y a la que responde. Dicha interpretación, dicho modelo, no podemos indagarlo sino mediante una forma de expresión del mismo.

Utilizamos este planteamiento teórico a fin de abordar el concepto de modelo organizador interno que el sujeto va elaborando en relación con la expresión simbólica del mismo, en nuestro caso la expresión gráfica que denominamos dibujo.

Al tratar de expresar su modelo organizador, elaborado al contemplar una situación determinada, el sujeto selecciona algunos elementos de dicha situación, - de su propio modelo acerca de esa situación - mientras que omite otros. La forma en que dibuja dichos elementos, los detalles que precisa y las relaciones que hace patentes entre dichos elementos revelan y matizan los significados e implicaciones relativos a ese modelo propio que es a la vez interno y también externo (simbólico – gráfico).

## Metodología

Con objeto de llevar a cabo los objetivos expuestos y darnos respuesta a las preguntas y a las consideraciones anteriormente formuladas hemos llevado a cabo el trabajo cuyo diseño relatamos a continuación:

### **Material**

Se ha seleccionado un corto relato original de G. Sastre (Sastre, Moreno Marimón y Pavón, 1998; 2003):

“Hacía tiempo que Sonia quería tener un bolígrafo que le gustaba mucho pero era una marca demasiado cara. Hoy, cuando no había nadie en clase, ha visto uno precioso encima de una mesa, lo ha cogido y se lo ha quedado.

Ahora Sonia está encantada de tener el bolígrafo pero al mismo tiempo se siente culpable de haber robado y está inquieta; por esta razón Sonia explicará su problema a una buena amiga: Cristina.”

Se ha llevado a cabo una versión en vídeo (4 min.) de este relato. En su realización y montaje se han destacado unos pasajes determinados: dos conversaciones que mantienen las dos muchachas, una al inicio y otra al final del relato, la clara visualización del objeto bolígrafo, la acción de tomar el bolígrafo por parte de Sonia, sus miradas y actitudes respecto al objeto, el contexto escolar y el espacio de un aula sin alumnos ni profesor. (véase el guión adjunto)

### ***Procedimiento***

Los sujetos contemplan de forma individual el film. A continuación se lleva a cabo una entrevista también individual en la que explican lo que ocurre en el relato contemplado, tal como lo han entendido. Se invita luego a cada sujeto a realizar un dibujo a modo de un proyecto de cartel anunciador de la película.

El motivo de sugerir la idea de “proyecto de cartel” es el siguiente: a diferencia de lo que sucede con una explicación verbal de la historia, no exige la alusión a las diferentes secuencias o momentos de la misma, sino que requiere dar a conocer el tema del film a través de un conjunto unificado y no secuencial de aspectos considerados relevantes y representativos del mismo.

Por otro lado, la realización de los dibujos por parte de cada niña y cada niño implica una cierta autonomía en el proceso, ya que lo llevan a cabo sin interferencias de la persona adulta y es el autor o autora quien decide cuando y cómo da por terminado su dibujo/cartel.

El trabajo que presentamos es el estudio relativo al dibujo del cartel,

### ***Muestra***

- Grupo de menor edad: 13 chicas y 10 chicos = 23 entre 8 y 11 años)
- Grupo de mayor edad: 12 chicas y 9 chicos = 21 entre 13 y 16 años
- Total 44 sujetos.

Los niños y niñas pertenecen a una escuela cuya población social es de tipo medio.

## Resultados

Dado que se pide a los sujetos que diseñen un proyecto de cartel anunciador, las composiciones infantiles sobre el papel muestran dos partes, una figurativa o dibujo, y una escrita correspondiente al título.

El análisis del conjunto de la composición gráfica se ha llevado a cabo en cada sujeto a partir de las siguientes preguntas básicas:

¿Qué elementos de la película contemplada ha dibujado? ¿Qué elementos o aspectos ha omitido? ¿Qué significados denotan el dibujo y el título escrito?

¿Cómo ha realizado sus dibujos? ¿Qué formas o estrategias gráficas ha utilizado?

¿Qué significados denotan?

No se han valorado los dibujos infantiles desde un punto de vista canónico, respecto de unos modelos preestablecidos.

El análisis de los carteles infantiles nos ha permitido agruparlos según los siguientes modelos. Veamos las características de cada uno de ellos.

### **Modelo A: Un bolígrafo robado o deseado**



El boli robado  
Modelo A. Niño de 14 años

**Elementos que aparecen dibujados:** Un bolígrafo; un bolígrafo sobre una mesa. No aparece persona ninguna dibujada.

**Aspectos formales significativos:** Bolígrafo de tamaño grande, situado en el centro de la página, con detalles relativos a la forma, la marca, etc. Estos aspectos son los más frecuentes en este modelo y otorgan al objeto bolígrafo un significado de objeto de valor, bonito, relevante.

**Títulos:** *La ladrona del bolígrafo*; *Cómo me gusta este boli*; *El boli robado*. El significado de estos títulos es el de robo, deseo, interés por el bolígrafo. Confieren un significado al dibujo del objeto.

Los carteles correspondientes a este modelo tratan de anunciar el tema de la película a través de la existencia de un objeto relevante, un bolígrafo, que es deseado, es interesante, en algunos casos robado. Quien sea el o la protagonista de este deseo, de esa acción, queda en el anonimato, no parece ser relevante. Solamente en un caso, en el título “*La ladrona del bolígrafo*” se infiere que quien hace la acción es una persona de sexo femenino.

### **Modelo B: Dos chicas y un bolígrafo deseado e interesante**



El boli  
Modelo B. Niño de 15 años

**Elementos que aparecen dibujados:** dos muchachas y un bolígrafo.

**Aspectos formales significativos:** De forma general aparecen dibujadas las dos muchachas una junto a otra. También se dibuja un bolígrafo entre ambas o bien en la mano de una de ellas. Las muchachas se hallan dispuestas espacialmente de forma simétrica; sus dimensiones y sus expresiones faciales y corporales son equivalentes o se muestran en actitud comunicativa. El significado de estos aspectos sugiere una relación cordial entre ambas.

En otros casos las expresiones faciales (forma de la boca y ojos) y algunos elementos gráficos de tipo simbólico denotan claramente estados internos: agrado, inquietud, sorpresa, etc. En relación con el objeto bolígrafo; aspecto éste importante referido asimismo a la relación entre ellas.

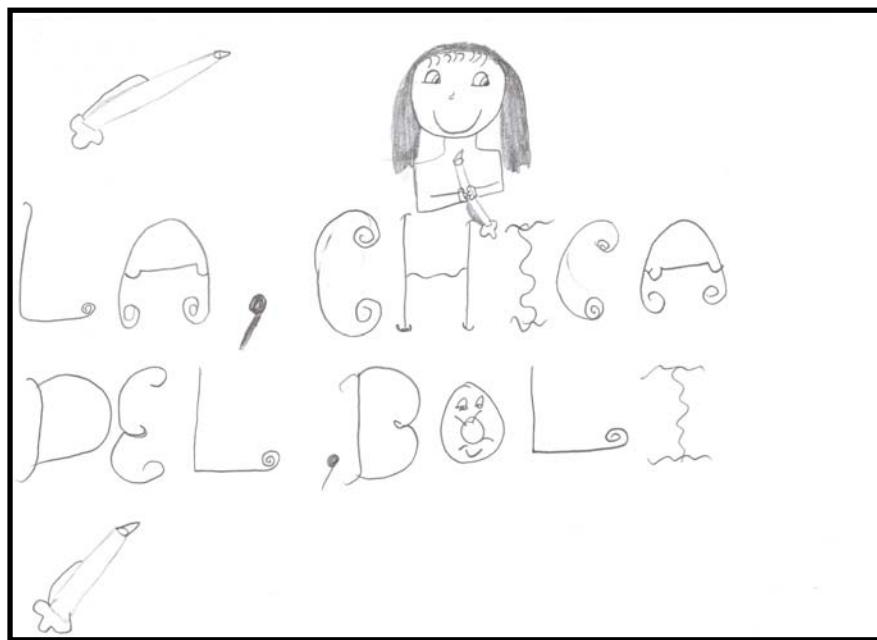
**Títulos:** *El boli que le agradaba a la chica; El boli robado; El bolígrafo. El boli mágico.* El significado de estos textos alude mayoritariamente al deseo, al interés, al robo del bolígrafo.

La expresión de los distintos estados internos así como la relevancia del bolígrafo quedan sugeridos unas veces a través del dibujo de los personajes, otras veces a través del título.

Los carteles correspondientes a este modelo anuncian la película mostrando la relación entre dos chicas respecto al deseo, interés o desaparición de un bolígrafo.

**Modelo C:** Los elementos que aparecen son: una chica y un bolígrafo. No aparece la segunda muchacha. Hemos diferenciado dos submodelos en que la relación de la muchacha respecto al bolígrafo es el agrado (modelo Ca), y el robo (modelo Cb).

**Modelo Ca: Una chica a la que agrada un bolígrafo**



La chica del boli  
Modelo C a. Niña de 10 años

**Elementos que aparecen dibujados:** Ejs: Una chica y un bolígrafo.

**Aspectos formales significativos:** Chica con bolígrafo en la mano;. Dibujo de una chica y junto a ella una convención gráfica (bolígrafo dentro de una nube) indicativa de que piensa en el bolígrafo. Chica con bolígrafo en la mano, más otros bolígrafos. Expresiones faciales sonrientes.

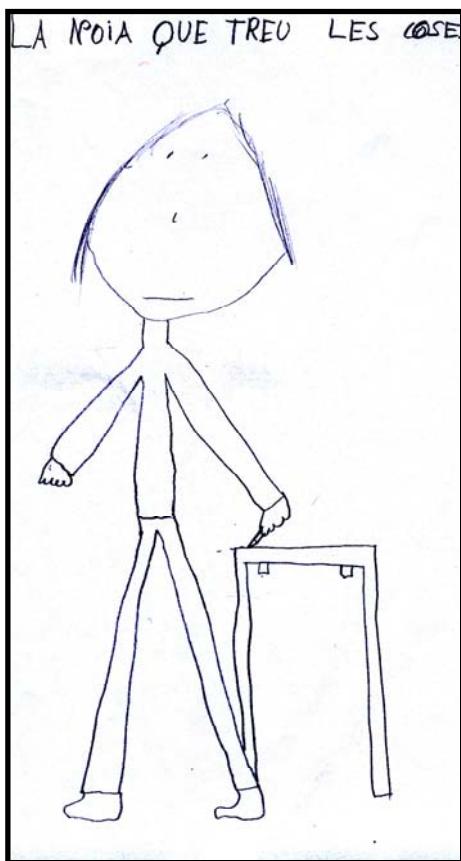
El significado de estos aspectos formales sugieren unos estados internos, el agrado o la satisfacción de la muchacha al tener el bolígrafo.

**Títulos:** Ejs: *La chica del boli: El boli*. El significado de estos textos alude a una cierta relación entre la chica y el boli, sin especificar las características de esa relación, o bien únicamente se menciona el objeto.

En este modelo los estados internos de la chica relativos al objeto se hallan expresados básicamente a través de los aspectos formales del dibujo del personaje.

Los carteles correspondientes a este submodelo anuncian el tema de la película mediante el agrado o la satisfacción que tiene una muchacha al poseer un bolígrafo.

**Modelo Cb: Una chica que roba un bolígrafo.**



La chica que quitaba las cosas  
Modelo C b. Niño de 10 años

**Elementos que aparecen dibujados:** Una chica y un bolígrafo.

**Aspectos formales significativos:** Una chica y un trazo indicativo de su mirada hacia un bolígrafo que se halla sobre una mesa. El dibujo de una chica y junto a su cabeza una convención gráfica (la palabra “mío” dentro de una nube) indicativa del deseo de poseer el objeto. Una chica que toma un bolígrafo de una mesa. El significado de estos aspectos formales gira claramente en torno a una chica que toma un bolígrafo.

**Títulos:** *La chica que quita las cosas. La estudiante cleptómana. El boli robado.* El significado de estos textos muestra claramente el robo de un bolígrafo por parte de una chica.

En este modelo el robo del bolígrafo se halla expresado a la vez mediante el dibujo y el título.

Los carteles correspondientes a este submodelo anuncian el tema de la película presentando claramente a una chica que roba un bolígrafo.

**Modelo D: Vivencias en el contexto escolar**



La chica desolada  
Modelo D. Niño de 10 años

**Elementos que aparecen dibujados:** Una chica o dos chicas en una clase o contexto escolar. Se omite cualquier referencia al objeto bolígrafo.

**Aspectos formales significativos:** Una chica sentada en una clase, con sillas a su alrededor. Chica de pequeño tamaño ante muchas puertas. El significado de estos dibujos denota soledad o la ausencia de la figura del profesor/a y la de los otros alumnos/as. Pueden inferirse algunas implicaciones al respecto.

**Títulos:** *Desolada. Llega tarde. Espera a profesor.* El significado de estos títulos expresa unos estados internos debidos a una situación no habitual en la escuela (la ausencia de profesor/a y alumnos/as en clase)

En este modelo la expresión de los estados internos viene dada básicamente a través del título.

Los carteles correspondientes a este modelo anuncian el tema de la película como la sensación experimentada por una chica en el contexto escolar ante una situación no habitual (no hay nadie en clase).

**Modelo E: Dos chicas amigas o compañeras.**



La amistad  
Modelo E. Niña de 9 años

**Elementos que aparecen dibujados:** Dos chicas. Se omite cualquier referencia al objeto bolígrafo.

**Aspectos formales significativos:** Semejanzas entre ambas chicas. Figuras simétricas. Expresiones faciales afables. Vínculos entre ellas (se cogen de la mano) Una junto a otra. Estos aspectos formales sugieren el significado de una relación de amistad y/o de compañerismo.

**Títulos:** Amigas; Amistad; Compañeras. El significado de los títulos alude al tipo de relación entre ambas muchachas.

Los aspectos internos y relacionales se hallan expresados tanto a través de los personajes dibujados como a través de los títulos.

Los carteles correspondientes a este modelo anuncian el tema de la película poniendo de relevancia únicamente una buena relación entre dos chicas. No aparece mención alguna al bolígrafo ni en el dibujo ni en el título escrito.

### **Modelos diferentes ante la contemplación de una misma historia.**

La petición de confeccionar un proyecto de cartel anunciador ha favorecido una selección de elementos que los pequeños autores/as han considerado representativos del tema de la película.

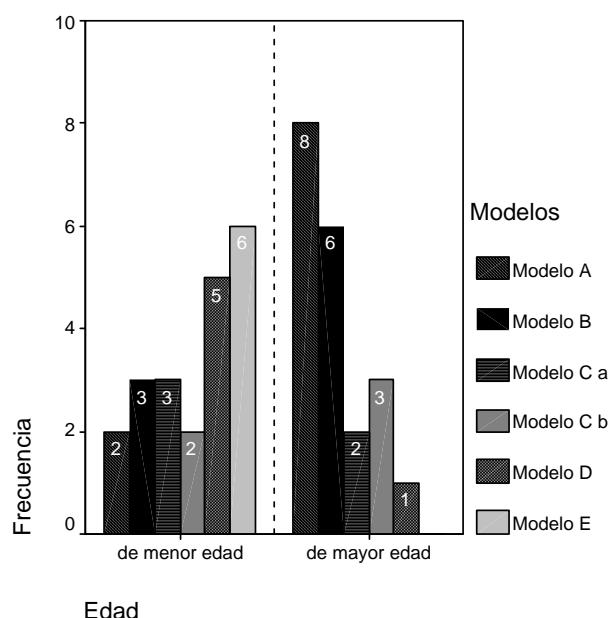
Los carteles correspondientes al modelo A muestran de forma patente, visual, solamente el objeto; quedan ausentes las personas, adivinándose su presencia a través del título.

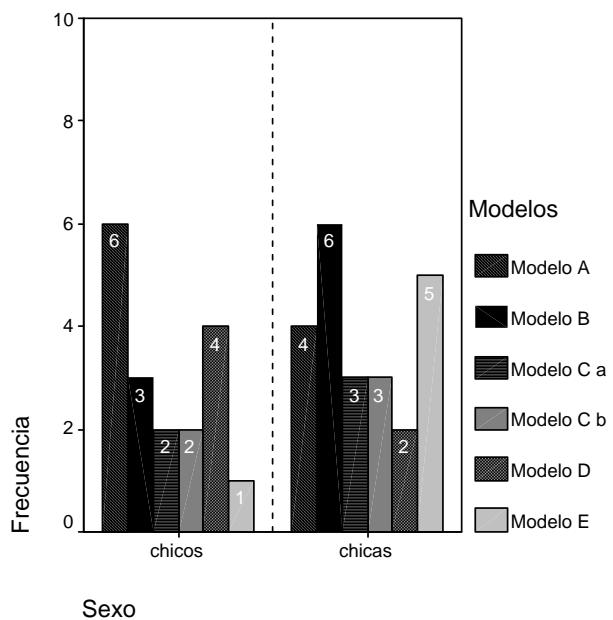
Es notorio observar cómo solamente los sujetos que han realizado los carteles correspondientes al modelo B han retenido como relevantes las dos personas protagonistas a la vez que el objeto motivo del pequeño relato. Los carteles correspondientes al modelo C resaltan únicamente una de las personas protagonistas y su relación respecto del objeto bolígrafo: se enfatiza el agrado y el deseo de poseerlo (Ca) o se enfatiza la acción de tomarlo (Cb). Los carteles correspondientes a los modelos D y E hacen patentes aspectos internos y de tipo relacional sin aludir al episodio del objeto bolígrafo. El modelo D expresa unos estados internos especiales ante una situación en el marco escolar vivida como no habitual por estos pequeños autores/as del cartel. El modelo E expresa básicamente la existencia de una determinada relación social y afectiva entre dos muchachas. En estos dos últimos modelos podemos observar cómo los sujetos han seleccionado aspectos del film ajenos al episodio del bolígrafo y dirigidos a exteriorizar aspectos internos y relacionales.

### **Distribución de los Modelos según la edad y el sexo de la muestra**

Veamos cómo se distribuyen cuantitativamente los modelos anteriormente descritos entre los grupos de niñas y niños de edades distintas.

**Gráfica I** - Frecuencia de los Modelos distribuidos según la edad de los sujetos



**Gráfica II** - Frecuencia de los Modelos distribuidos según el sexo de los sujetos

La distribución de los diferentes modelos teniendo en cuenta los dos grupos de edad nos permite observar cómo el modelo E (Dos chicas amigas o compañeras) sólo aparece entre los niños y niñas de menor edad. Esta diferencia es significativa ( $p=0'011$ ).

El modelo A (Un bolígrafo robado o deseado) es significativamente superior ( $p=0'023$ ) en el grupo de niños y niñas de mayor edad.

Sin llegar a una diferencia significativa ( $p=0'099$ ) se puede observar cómo los sujetos de menor edad parecen más proclives al modelo D (Vivencias en el contexto escolar) que los mayores.

Respecto a las diferencias entre ambos sexos, si bien los datos no son estadísticamente significativos ( $p=0'14$ ), podemos observar cómo las niñas utilizan con cierta mayor frecuencia el modelo E (Dos chicas amigas o compañeras) de lo que lo hacen los niños.

### Acciones, estados internos y relaciones entre los personajes

Las formas gráficas, las disposiciones espaciales, los detalles de los elementos figurativos dibujados, y también los títulos que se adjudican al film denotan unos significados específicos: la acción de tomar el bolígrafo, los estados internos de las protagonistas, y también la relación entre las dos muchachas. Consideramos la importancia de estos aspectos ya que van un poco más allá de la

pura descripción figurativa de los principales elementos que aparecen en la pantalla. Requieren que el pequeño autor o autora del proyecto de cartel atribuya estados internos, infiera posibles relaciones interpersonales y busque formas de expresarlos, de hacerlos comunicables sobre el papel.

Hemos contabilizado los elementos gráficos más los títulos que aparecen en los carteles realizados cuyos significados denotan las acciones (en especial la acción de tomar) o episodios relativos al objeto bolígrafo (I), los estados internos y relaciones relativos a las dos muchachas (II). La ausencia manifiesta de los anteriores aspectos (III).

Veamos las características de estos aspectos a través de algunos ejemplos:

**I) La acción de tomar el bolígrafo o el episodio ocurrido con el mismo** se hace patente en los carteles infantiles a través de:

- El dibujo de los personajes. Una chica con el brazo muy extendido hacia un bolígrafo; Una muchacha coge un bolígrafo de una mesa, etc.
- El título: *La chica que roba; El boli robado; El boli perdido; desaparecido.*

**II) Los estados internos y el tipo de relación entre** ambas protagonistas se hacen patentes en los carteles infantiles a través de:

- Los dibujos de los personajes: Dibujo de una chica y junto a ella una convención gráfica indicadora de pensamiento o deseo (nube y dentro de ella un bolígrafo; la palabra “mío”); Dos chicas cuya forma de boca y ojos denotan expresiones faciales sonrientes, de sorpresa, etc. Dos chicas juntas, cuyo aspecto físico, vestimenta y actitud son semejantes. Dos chicas cogidas de la mano, etc.
- El título: *El boli que agradaba a la chica; Este boli me interesa demasiado. Desolada. Amigas; Compañeras.*

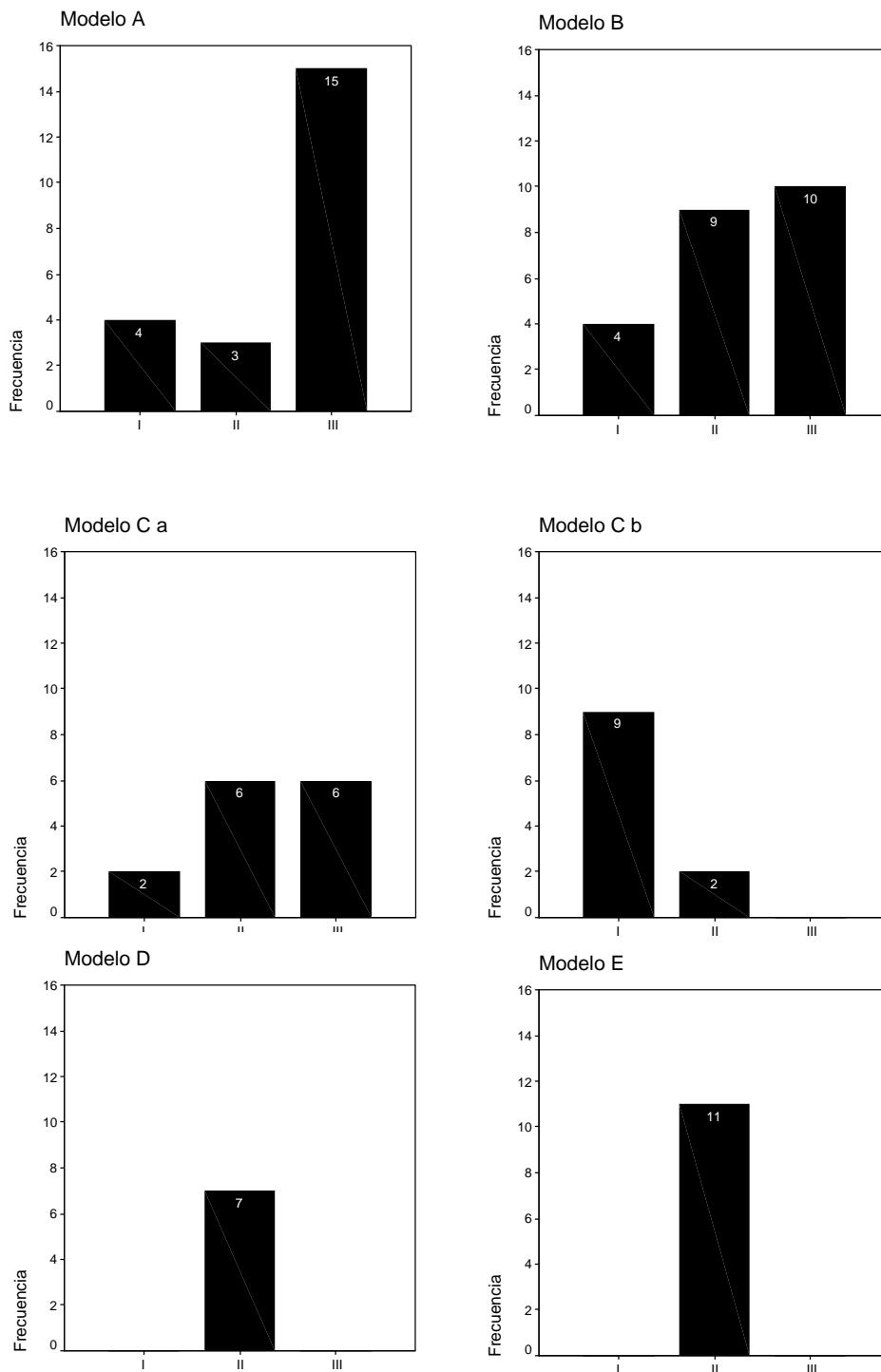
**III) Ausencia de índices manifiestamente expresivos de acciones o estados internos y de relaciones entre ambas muchachas.** Se observa:

- En los dibujos: Detalles formales relativos al bolígrafo. No hay dibujo de personajes.
- En el título: *El boli. Chica y boli. La chica del boli.*

### **Distribución por modelos**

Veamos cómo se distribuyen los anteriores aspectos significativos entre los carteles correspondientes a cada uno de los modelos.

**Gráfica III** - Acción de tomar el bolígrafo (I), Estados internos y relación entre los personajes (II), Ausencia de estados internos y relación entre personajes (III). Distribución de frecuencias según los diferentes Modelos



Las gráficas anteriores nos permiten observar lo siguiente:

El aspecto I (La acción de tomar el boli) aparece con mayor frecuencia en los carteles correspondientes al modelo Cb, precisamente el que pone de relieve esta acción.

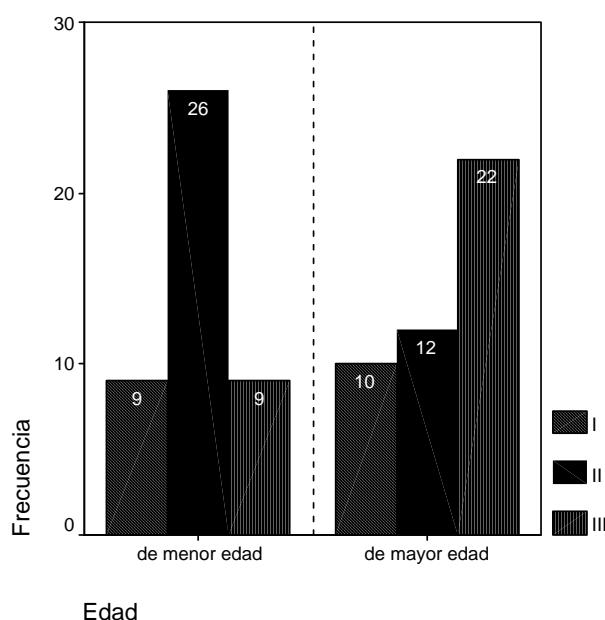
El aspecto II (Los estados internos de los personajes y la relación entre ambas protagonistas) aparece en todos los carteles correspondientes a los modelos D (Vivencias en el contexto escolar) y E (Dos chicas amigas o compañeras). Son los modelos en que se enfatizan los estados internos y las relaciones interpersonales.

El aspecto III (Ausencia de índices manifiestamente expresivos de acciones o estados internos y de relaciones entre ambas muchachas) se encuentra con más frecuencia entre los carteles correspondientes al modelo A (Un bolígrafo robado o deseado), en que el dibujo del bolígrafo pone de relieve sus particulares características, mientras que no aparece dibujado personaje alguno. Recordemos que en este modelo son los títulos, y no los dibujos, los que denotan la acción de tomar, robar o el deseo del objeto.

#### **Distribución por edades y sexo.**

Veamos si la edad y el sexo constituyen un factor diferenciador en la expresión intencionada de acciones, estados internos y relaciones interpersonales.

**Gráfica IV** - Frecuencia de expresiones gráficas referentes a la acción de tomar el bolígrafo (I), a los estados internos y relación entre los personajes (II), y a la ausencia de las anteriores expresiones (III). Distribución según la edad



Las gráficas muestran cómo las expresiones correspondientes al tipo II (estados internos y relaciones interpersonales) son significativamente superiores ( $p=0'011$ ) entre los sujetos de menor edad, mientras que la ausencia de estos aspectos (III) lo es entre los sujetos de mayor edad.

Respecto a las diferencias entre niños y niñas, son éstas últimas quienes expresan con mayor frecuencia el aspecto II. ( $p=0'008$ )

En resumen, son los sujetos de menor edad y también las niñas quienes destacan en la expresión de estados internos y relacionales, bien sea a través del significado que denotan sus dibujos, bien sea a través del significado de los títulos.

### **La funcionalidad comunicativa del cartel.**

Consideramos de importancia hacer notar que, tras la contemplación en vídeo del relato presentado no se invita a cada sujeto a que realice un simple dibujo - una solicitud frecuente en el ámbito escolar y que suele tener una connotación ilustrativa o creativa -, sino que se invita a realizar un proyecto de cartel, con lo que los sujetos se ven obligados a realizar una notificación sucinta y comunicable sobre el tema de la película.

El análisis de los carteles infantiles nos ha permitido observar los siguientes recursos gráficos convencionales que tratan de manifestar su funcionalidad comunicativa específica. (2)

- a) El conjunto del dibujo se suele enmarcar en un recuadro. Al mismo tiempo, la escritura del título se realiza mediante letras de tamaño grande y diseño especial, en muchos casos intencionadamente embellecidas.
- b) Se escriben o dibujan alusiones diversas al contexto cinematográfico, bien sea aludiendo a la sala de proyección (Ej. *Sala 3*), bien sea escribiendo junto al dibujo la palabra "*Estreno*", mencionando el director de la película, etc.
- c) En muy pocos casos se realiza un diseño de las figuras en forma simbólica. Ej: Figuras en posiciones espaciales no realistas; dibujo de las cabezas en lugar de todo el cuerpo, etc.

Los elementos gráficos convencionales más frecuentes corresponden al apartado a), es decir los niños y niñas recurren al recuadro y al embellecimiento de las letras como forma convencional de expresar el cartel. Son poco numerosas las figuras de tipo simbólico (c) y se concentran sobre todo en el modelo B (Dos chicas y un bolígrafo deseado e interesante)

El uso de este tipo de recursos convencionales muestra que nuestros niños y niñas retienen en su mente la funcionalidad de la composición que se hallan

---

<sup>2</sup> No se ofrecen cálculos de frecuencias debido a que sus resultados no son relevantes para nuestro estudio.

realizando. La gran mayoría apelan a aspectos formales de tipo convencional que revelan la idea de que un cartel debe reclamar la atención de quien lo contempla.

## **Conclusiones y reflexiones finales**

Los modelos organizadores en que se agrupan los dibujos / carteles infantiles son diferentes entre sí pese a que el relato contemplado en la pantalla es el mismo.

Las muchachas protagonistas, el objeto bolígrafo, el episodio acontecido con el mismo, el contexto escolar, etc.- que aparecen en el corto film constituyen elementos que nuestros sujetos han retenido como representativos y relevantes para confeccionar un cartel, tal como se les ha sugerido. El hecho de seleccionar unos elementos determinados y de omitir otros da lugar a una composición formada por un dibujo y un texto (el título) que por sí sola transmite una idea acerca del tema que trata. Sin embargo, no se transmite la misma idea si aparece una sola o las dos protagonistas, o si aparece únicamente el objeto de forma ostensible. Tampoco es lo mismo tratar de resaltar la relación entre ambas muchachas que resaltar la acción de Sonia tomando el bolígrafo en una clase vacía. O la impresión de la protagonista llegando tarde, hallando una clase sin alumnado, etc., Cada una de estas composiciones y relaciones entre los elementos dibujados y/o escritos revela miradas distintas al relato. Hemos comprobado cómo la edad y el sexo son aspectos del individuo que contribuyen a esas diferencias en las formas de contemplar una sucesión de situaciones, de otorgarles significados y de establecer relaciones e implicaciones entre ellas.

Consideramos relevante observar la frecuencia con que se expresan las **acciones respecto al objeto, los estados internos y las relaciones personales** a través de los elementos gráficos figurativos y también a través del título. Son los sujetos de menor edad, y entre ellos las niñas, quienes se inclinan por expresar los estados internos y las relaciones con mayor frecuencia. Ello nos lleva a formularnos diferentes preguntas:

¿Son los niños y niñas de menor edad - y en general las niñas - quienes son más proclives o más capaces de observar los aspectos internos y las relaciones interpersonales?. ¿Son los niños quienes consideran, con más frecuencia que las niñas, que estos aspectos son de menor interés para ser mostrados como anuncio o reclamo del film? Las respuestas a estas preguntas nos remiten diferentes explicaciones: podemos aludir a la evolución del dibujo infantil; podemos aludir a distintos ámbitos psicológicos, por ejemplo las relaciones entre sentimientos y moralidad (Arsenio 1988; Sastre et als.2003); podemos aludir a una síntesis entre distintos aspectos de ese proceso dinámico gráfico – constructivo – representacional que se halla en reorganización continua. Pero también podemos aludir a la construcción cultural del género masculino y femenino que poco a poco va

inhibiendo en los niños una forma de mirar, de valorar y de expresar aspectos internos, relacionales, personales.

Una observación detenida de los **recursos gráficos formales** utilizados por nuestras niñas y niños nos permite profundizar en los diferentes matices significativos que sin duda transmiten los carteles infantiles.

Veámoslo a través del análisis de algunos ejemplos:

Entre los carteles correspondientes al modelo A, observamos cómo el objeto bolígrafo es dibujado mediante diferentes recursos gráficos que, si bien denotan una relevancia del mismo, no denotan significados exactamente iguales. Así, mientras en un caso se dibuja un bolígrafo con una cara sonriente, en una forma que podríamos tildar de animista, en otros casos es la marca del bolígrafo lo que se ostenta. Ambos dibujos del bolígrafo expresan la relevancia del objeto de forma distinta: mientras en el primer caso se sugiere un bolígrafo seductor, atractivo, en el segundo se sugiere un bolígrafo valorado en un sentido social y económico.

Entre los carteles correspondientes al modelo C b, mientras en unos casos se reproduce simplemente el personaje Sonia cogiendo un boli de una mesa, en otros se enfatiza la intención de poseer el objeto añadiendo, por ejemplo, la convención gráfica que expresa que el sujeto se halla pensando (una nube que saliendo de la cabeza reza: “mío”). La diferencia de recursos gráficos denota matices significativos distintos: mientras en el primer caso se destaca la acción de coger el boli, en el segundo caso se destaca el deseo oculto de poseerlo.

Entre los carteles correspondientes al modelo E, mientras en unos casos la relación entre las muchachas viene expresada a través de sus semejanzas físicas, la simetría y la armonía en sus aspectos externos, vestidos, adornos, etc., en otros casos dicha relación viene expresada mediante vínculos patentes, como es el de cogerse ambas de la mano. En otros casos el dibujo de ambas figuras mirando en direcciones opuestas denota una relación menos próxima, distinta de las anteriores. Unos recursos, unas formas gráficas determinadas aportan significados e implicaciones nuevas y matizadas.

Este tipo de análisis nos sugiere la necesidad de indagar en las diversas formas y detalles con que son dibujados los objetos y los personajes seleccionados. ¿En qué medida se hallan estas formas y detalles en relación con un momento evolutivo? ¿Qué significados revelan ciertas formas gráficas infantiles más comúnmente utilizadas en unos casos por niñas y en otros casos por niños? ¿En qué medida se hallan en relación con formas de mirar la realidad más frecuentes entre las niñas o entre los niños?. ¿Cuál es el papel de la transmisión cultural en el uso de ciertos recursos, formas y detalles en el dibujo, más frecuentes en unos que en otras?

La realización del **cartel anunciador** del relato visual contemplado supone para el sujeto la necesidad de poner de relieve aquellos aspectos del relato considerados esenciales para cumplir el requisito comunicativo que se le sugiere. Por consiguiente, los niños y niñas tienen en cuenta el tema del relato en este marco significativo y también funcional.

Ello implica no solamente una selección de los aspectos temáticos en función del objetivo del trabajo, sino también el uso de recursos gráficos convencionales. El dibujo de figuras, cuyas proporciones y composiciones son menos realistas, si bien aparece en algunos sujetos, no es frecuente en la muestra con que hemos trabajado. En los casos en que esto sucede observamos que generalmente tratan de expresar de forma simbólica aspectos internos y relacionales relativos a las protagonistas. Enmarcar el conjunto dibujado y embellecer y agrandar las letras del título constituyen recursos gráficos convencionales cuya función es la de reclamar la atención de la persona que contempla el cartel. Las distintas alusiones a la proyección de la película revelan otra forma de representarse la funcionalidad comunicativa del cartel realizado.

Las diferentes formas en que nuestras niñas y niños han resuelto la idea de dibujo/cartel anunciador sugieren la necesidad de indagar acerca del papel organizador que la funcionalidad del dibujo puede tener en la representación que el sujeto elabora acerca del tema a expresar. Elaboración que comportaría quizás selecciones, significaciones y relaciones entre elementos que serían distintos según la funcionalidad específica del dibujo o composición gráfica. El hecho de pedir a nuestros sujetos la realización de un cartel anunciador del film no es lo mismo que pedirles un simple dibujo ilustrativo del mismo film sin una finalidad determinada. Entendemos que posiblemente cada uno de estos objetivos puede implicar reorganizaciones distintas del modelo interno que el sujeto elabora ante la situación presentada.

Una de las cuestiones de orden teórico y funcional que suscita el estudio del dibujo es la de las relaciones entre **representación y simbolización gráfica**.

Cada uno de los dibujos/ cartel realizados por nuestros niños y niñas constituye lo que podríamos llamar un *modelo simbólico – gráfico*. Los elementos que aparecen, sus relaciones y las características formales de su diseño revelan una organización altamente significativa que interacciona con sus propias representaciones. Su autor/a trata de hacerlas “visibles” sobre el papel y también susceptibles de que otra persona pueda hacer inferencias a partir de sus elementos.

La selección de algunos elementos - personajes u objetos - , las relaciones entre ellos y también la omisión de otros, por sí solo revela, como hemos comentado anteriormente, unas u otras formas de considerar aquello que es representativo del film, del relato que narra. El sujeto, además, diseña esos mismos elementos mediante formas y disposiciones gráficas precisas, diversas, que revelan acciones, estados internos, relaciones, incluso valoraciones. La intención de expresar aspectos internos y relacionales de los personajes llevará a los sujetos a buscar las formas gráficas más convenientes para llevarlo a cabo. Ello requiere, naturalmente, del conocimiento de algunas convenciones gráficas útiles para tal fin. Sin embargo, aún teniendo un cierto conocimiento de ellas, el sujeto puede ignorarlas si no es capaz de atribuirles una significación que le resulte válida para expresar su proyecto interno. También sucede que, si el autor o autora del dibujo tiene una clara intención de expresar determinados aspectos internos o relacionales, pero desconoce las formas gráficas convencionales para llevarlo a cabo – o éstas no

le resultan significativas - , puede optar por crear o inventar formas de expresión gráfica subjetivas, no convencionales. Ello indica la capacidad creativa del sujeto y también la necesidad de expresar sobre el papel determinados aspectos de su modelo interno.

En cuanto al papel organizador que puede jugar la simbolización gráfica respecto de la representación interna, consideramos que la selección, la atribución de significado y la utilización de unas u otras formas gráficas por parte del sujeto puede favorecer la exploración de ese ámbito temático que se desea expresar; en el caso que nos ocupa, se trataría del ámbito de los aspectos internos, menos visibles, de los personajes.

En síntesis, la actividad representacional y simbolizadora llevada a cabo por el sujeto sería el resultado de un compromiso entre el significado que éste otorga a la situación contemplada (su modelo interno), sus intenciones de hacer explícitos algunos aspectos y la forma cultural que elige: en nuestro caso un diseño gráfico con unas características formales determinadas. Dicho diseño y dichas formas habrán de ser significativas y adecuadas a sus posibilidades y necesidades de expresión y comunicación. Desde una perspectiva funcional, diremos que se da un diálogo dinámico entre representación y formas de simbolización. Diálogo que se manifiesta a través de sucesivas modificaciones y/o acoplamientos entre las formas culturales o convencionales de simbolización, la significación que el propio sujeto les otorga y la representación mental que construye acerca de la situación a comunicar. La habilidad grafo-motriz quedaría incluida y entendida dentro de este diálogo simbólico.

Todo ello suscita la necesidad de estudiar estos procesos de cara a una intervención psicopedagógica en el ámbito de los dibujos infantiles que favoreciera una construcción representacional por encima de una simple imitación de las formas académicas convencionales.

Finalmente consideramos la importancia de profundizar en el estudio en detalle de los mecanismos que permiten construir una representación, los procesos de simbolización, de convencionalización y por tanto de comunicación que los sujetos van elaborando. Su interacción con los estereotipos culturales de orden social y afectivo, como es el caso de los estereotipos de género (dibujos más comúnmente realizados por niños o por niñas) o el de las normativas que se imponen en el ámbito escolar (la forma en que hay que dibujar según unos cánones académicos). A su vez, analizar el papel que, a modo de bucle, estos procesos de simbolización juegan en la construcción de las representaciones acerca de una situación. Las teorías representacionales y funcionales como es la teoría de los Modelos Organizadores resultan un instrumento explicativo eficaz para desarrollar esta tarea.

### **Guión del relato en vídeo**

#### ***Dos muchachas bajando unas escaleras***

Conversación al terminar de bajar las escaleras:

**Sonia:** Pues muy bonitos eh los pendientes, y la luna (pendiente del cuello) chulísima.

**Cristina:** ¿Si? ¿Te gusta?

**Sonia:** Si, me gusta mucho. Pues el otro día vi un boli que era precioso, lo que pasa que no me lo pude comprar porque era muy caro.

Bueno que me voy a clase, que vaya bien, !Adiós!

**Cristina:** !Adiós!

**(Sonia entra en una clase en que no hay alumnado ni profesor/a.** Se sienta. Observa un bolígrafo en una mesa. Recoge sus cosas, se levanta y al marcharse toma el bolígrafo y se lo lleva. Al salir de clase va caminando por el pasillo, mira el boli en silencio.)

#### ***Escena en el Bar de la Facultad***

(Sonia llega al bar, ve a Cristina, se sienta en la misma mesa. Cristina que se muestra de espaldas a la cámara)

**Sonia:** ! Hola!

**Cristina:** ! Hola!

**Sonia:** ¿Qué tal?

**Cristina:** ¿Como estás?

**Sonia:** Bien. ¿Sabes aquello que te he explicado esta mañana? De un boli que me gustaba mucho? !Pues mira! !Lo he cogido! pero no es mío.. (Sonia muestra el bolígrafo a Cristina)

## Referencias

- Arsenio, W. F. (1988) Children's conceptions of the situational affective consequences of sociomoral events. "Child Development" 59, 1611-1622
- Bombi, A.S. y Pinto G. (1993) "Los colores de la amistad". Madrid. Visor.
- Cox, M. V. (1991) "The child's point of view". N. York, London, Harvester Wheatsheaf.
- Di Leo, J.H. (1978) "Los dibujos de los niños como ayuda diagnóstica". Paidos.
- Eco, U. (1977) Tratado de Semiótica General. Barcelona. Ed. Lumen.
- Fortuny, J. (1988) El dibujo como expresión del pensamiento. En: M. Moreno Marimón (Coord.) "Ciencia Aprendizaje y Comunicación". Ed. Laia. Barcelona
- Fortuny, (1997) El acto poético como deseo y conocimiento. En: "Dos, dos" Valladolid.
- Freeman, N. H. (1980) "Strategies of Representation in young children" Analysis of Spatial Skills and Drawing Processes. London N.Y. Academic Press Inc.
- Inholder, B. Y Cellerier G. (1996) "Los senderos de los descubrimientos del niño. Barcelona. Paidos.
- Leal, A. (1987) "Construcción de sistemas simbólicos. La lengua escrita como creación" Barcelona Ed. Gedisa..
- Leal, A. (1988) La emergencia de otros símbolos en la lengua escrita infantil. En: M. Moreno Marimón (Coord.) "Ciencia Aprendizaje y Comunicación". Ed. Laia. Barcelona
- Leal, A. (1998) Lenguajes para sentir y pensar. En: "Cuadernos de Pedagogía". Nº 271 / Julio Agosto.
- Leal, A. (2002) Narraciones audiovisuales y representaciones infantiles: los roles masculino y femenino. En: "Cultura y Educación" 14 (3) , 313-326.
- Leal, A. (2003) Mirar y pensar desde la cultura de género. En: "Anuario de Psicología" vol 34. 279-290.
- Luquet, G.H. (1927) "El dibujo infantil". Barcelona. Editorial Médica y Técnica.
- Moreno Marimón, M. Sastre, G. Bovet M. Y Leal A. (1998)" Conocimiento y Cambio". Barcelona Ed. Paidos.
- Piaget, J. (1961) "La formación del símbolo en el niño". México. Fondo de Cultura Económica.

- Piaget, J. (1965) "La construcción de lo real en el niño" Buenos Aires. Proteo.
- Pierce, Ch, S. (1974) La Ciencia de la Semiótica. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Sastre, G. y Moreno Marimón, M. (1977) *Réprésentation graphique de la quantité*. En: "Bulletin de Psychologie de l'Université de Paris" 327, XXX, 3-9. Pp. 346-355.
- Sastre, G. (1988) La creación de estrategias comunicativas y las escrituras aritméticas. En: M. Moreno Marimón (Coord.) "Ciencia Aprendizaje y Comunicación". Ed. Laia. Barcelona.
- Sastre, G. y Moreno Marimón, M. (1980) "Descubrimiento y Construcción de conocimientos". Barcelona. Gedisa.
- Sastre, G.; Moreno Marimón M. y Pavón, T. (1998) Cultura de género, diversidad y desarrollo moral. En: "Educar", 22-23. Pp. 141-153.
- Sastre, G. Moreno Marimón M. y Pavón T.(2003) La construcción del razonamiento moral: el sentimiento de culpa. En: "Anuario de Psicología". Vol.34, 2. Pp: 191-201.
- Van Sommers, P. (1984) "Drawing and Cognition" Descriptive and experimental studies of graphic production processes. London. Cambridge University Press.
- Vigotsky, L.V. (1964) "Pensamiento y Lenguaje". Buenos Aires. Ed. La Pleyade.
- Vigotsky, L.V. (1982) "La imaginación y el arte en la infancia". Madrid. Akal.
- Widlöcher, D. (1978) "Los dibujos de los niños". Barcelona. Herder.