

LA EVALUACIÓN DE LAS PRODUCCIONES PICTÓRICAS INFANTILES EN LA ESCUELA PRIMARIA VENEZOLANA

Domingo Toledo Figueroa

Doctorando ULA –Táchira

toledodomingo@hotmail.com

Fecha de recepción: 26 de Marzo de 2012

Aprobado: 02 de julio de 2012

RESUMEN

Se presenta una visión de cómo la escuela primaria ha considerado y evaluado el dibujo infantil en los programas de estudio; se refiere la evaluación desde la perspectiva positivista, ella predominaba la medición: En la época actual se plantea una evaluación cualitativa del proceso de construcción de aprendizajes; se valoran las producciones de los niños como herramientas para el aprendizaje y para apreciar el desarrollo integral. El dibujo infantil es expresión que traduce el pensamiento del niño, en él, plasma cómo es su mundo, cómo lo siente, cuál es su realidad; por tanto, sus producciones pictóricas deben evaluarse de acuerdo con las etapas de su desarrollo, sin pretender que represente lo que el adulto piensa o indica. Si el niño dibuja lo que el adulto quiere y lo hace tal como se le ordena, el dibujo pierde su esencia expresiva es algo mecánico, no espontáneo ni potenciador del pensamiento.

Palabras claves: evaluación, producciones pictóricas, dibujo, escuela primaria.

THE EVALUATION OF THE PICTORIAL PRODUCTIONS IN CHILDREN AT PRIMARY SCHOOL IN VENEZUELA

ABSTRACT

Here it shows a vision of how the primary school has considered and evaluated the child drawing in programs study; refers to the evaluation from the positivist perspective, it dominated the measurement: at the present time arises as a qualitative assessment of the construction process of learning; productions of children as tools for learning and appreciating the integral development are valued. Child drawing is an expression that translates the thought of the child, it reveal what their world is like, how it feels, what his reality; Therefore, his pictorial productions should be evaluated according to the stages of their development, without claiming to represent what the adult thinks or indicates. If the child draw what adult wants to and does it as instructed, drawing loses its expressive essence is something mechanical, not spontaneous or enhancer of thought.

Key words: Evaluation, Pictorial productions, Drawing, Primary school.

El Dibujo Infantil

El dibujo infantil es una expresión que traduce el pensamiento del niño. A través del dibujo el infante plasma cómo es su mundo, cómo lo siente, cuál es su realidad. Es decir, el dibujo infantil es una expresión de lo que el niño vive, de cómo representa la realidad. Su realidad es diferente de la del adulto, pues ella es su mundo circundante. Cuando el niño dibuja activa sus funciones cognitivas. Por ello, debe ser considerado una forma para potenciar las funciones de su pensamiento.

Cuando el infante realiza sus creaciones pictóricas pone en acción procesos cognitivos que le permiten aprender sobre el mundo circundante.

Por tal razón las elaboraciones que realizan los niños evolucionan a la par que lo hace su pensamiento; por tanto, es susceptible de análisis para determinar las relaciones que están presentes en el espacio representativo y en la construcción espontánea del espacio. Para Piaget (citado en Silva, 2004), el dibujo infantil evoluciona por etapas, la primera es la del garabateo. En una primera instancia el niño realiza garabatos verticales, horizontales o transversales, casi siempre con rayas, en ello no hay ninguna intención representativa, sino que el niño manipula los materiales para experimentar con ellos, por el placer de usarlos. Luego empieza con dibujos de los garabatos básicos, incorpora formas básicas o diagramas, realiza combinaciones agregando madalas, soles y radiales.

La segunda etapa del dibujo infantil, en el planteamiento piagetano, se caracteriza porque ya se manifiesta un intento de representación, en esta etapa se puede observar la representación de la figura humana, primero la realiza flotando y progresivamente la sustenta con base. Al principio no utiliza colores, sino que dibuja con el lápiz o emplea un solo color, luego incorpora los colores y siente placer por su uso, realiza figuras en forma de transparencias, identifica los dibujos con un nombre que guarda relación con lo representado. En la tercera etapa la característica principal es que la representación está distribuida en el espacio, se puede observar que ya hay respeto por la línea de base, colocación de base y techo.

Entonces, hay que considerar cuando se evalúa que el niño dibuja para expresar sus ideas, estados afectivos, sentimientos, los niños más pequeños obtienen gran satisfacción a través de los movimientos físicos y de las formas de expresión propias de los primeros dibujos. Al principio simplemente disfruta con dejar huellas, marcas y rayas en el papel. Gradualmente las formas van tomando una forma de carácter específico; luego, el infante llega a diferenciar y a organizar estas líneas cada vez con mayor número de detalles, los cuales no son más que la expresión de su creciente evolución de su pensamiento. Posteriormente en las creaciones de muchos niños puede distinguirse el uso de elementos, técnicas y principios de diseño, balance, perspectiva artística e incluso una serie de detalles

que llegan a producir efectos agradables, placenteros y a comunicar conceptos e ideas.

Cuando se valora el dibujo infantil, hay que considerar la evolución del desarrollo del pensamiento del niño; por ello, es importante señalar a Piaget, (1978) quien define el dibujo infantil como una función semiótica que se encuentra a mitad del camino entre el juego simbólico o de la llamada acomodación y la imagen mental con la que comparte el esfuerzo de imitación de lo real; es decir de la asimilación. Para este autor, la capacidad que el niño tiene para representar gráficamente una figura o imagen determinada se encuentra directamente relacionada con su nivel de desarrollo intelectual; entonces, valorar el dibujo sin considerar el nivel de desarrollo de quien lo ha realizado, constituye un irrespeto a su esencia como niño.

Ahora bien, el niño desde muy temprana edad es creativo, ello es una característica de su nivel de desarrollo, una de las formas de expresar su creatividad es a través del dibujo, que inicia con un garabateo modificado por etapas en forma progresiva. Piaget (citado en Silva, 2004) explica que el garabateo lo realiza el infante al final de la etapa sensoriomotora. Al principio el niño garabatea sin ninguna intención de representar, sólo realiza movimientos con el lápiz o crayón a su manera, imita el acto de escribir o de dibujar de los adultos. A veces encuentra alguna semejanza entre sus garabatos y la realidad y es entonces cuando le asigna nombre. En la etapa preoperatoria surge el dibujo simbólico, cuando el niño representa la realidad a través de símbolos arbitrarios creados por él; por ello, dibuja un objeto aun cuando el resultado no se parezca nada al objeto que se propuso dibujar, esto es porque el dibujo simbólico es una representación libremente interpretativa de la realidad. Posteriormente puede reproducir la realidad tal como la ve en la práctica, esta necesidad se hace cada vez más intensa y se da en la entrada de las operaciones concretas. Es decir, el niño que asiste a la escuela primaria ya está en capacidad, desde el punto de vista de su pensamiento de dibujar imágenes visuales.

Apreciación del Dibujo Infantil

Muchas veces, el niño no dibuja lo que está en su pensamiento, sino que se le ordena dibujar lo que el adulto desea y cree que debe hacer; de esta manera deja de ser su producción para repetir lo que el otro le señala y así se evaluaba su

realización en función de lo que se le había ordenado hacer. Si se compara esto con lo que señala Blanco (2010), es fácil ubicarse en la época pretayloriana, en la cual se intercambiaban los términos de evaluación y medición, para centrarse en la determinación de las diferencias individuales; por tanto, lo había hecho mejor, quien en su dibujo se acercaba más a lo que se le había solicitado.

Posteriormente, en la evolución de la evaluación, de acuerdo con lo que indica el autor antes citado, está la época tayloriana, Blanco (2012) opina “que ya se empieza a hacer referencia de que la evaluación es un proceso” (p.3); también en esa época se inicia la consideración de la producción del dibujo en los niños como un proceso que se podía valorar de acuerdo con ciertos parámetros, como eran, según explica Acevedo (1972), uso adecuado del color sus combinaciones y matices, respeto de las formas, las líneas, la dirección, entre otros; es decir, se estaba en presencia de una pedagogía de corte tradicional en la cual no se propicia la innovación con orientación hacia aprendizajes no relacionados con experiencias, con sucesos u objetos, sin ninguna implicación afectiva para relacionar los nuevos conocimientos con aprendizajes anteriores.

En tal sentido la evaluación en la época tayloriana corresponde a la tendencia positivista, centrada en los resultados, por ello, es discriminatoria; si esto se lleva al campo de la producción pictórica de los niños, se observa que se medía para valorar lo que el niño había realizado en función de los requerimientos de una obra artística, sin considerar que en el dibujo, el niño expresa sus sentimientos, emociones, saberes y sus rasgos individuales; ello porque había una concepción de enseñanza transmisora de conocimientos e información; entonces, al niño se le enseñaba y tenía que aprender a dibujar.

La etapa siguiente la denomina Blanco (2010) como etapa de la inocencia, ubicada después de la segunda Guerra Mundial en la cual, en su opinión, se extiende la educación, pero se retrae el interés por la evaluación, produce en retraso en los aspectos teóricos de la evaluación, se desarrollan los test estandarizados y la taxonomía de objetivos. En opinión de Toledo (2009) en esta época predomina el aprendizaje de datos, el cual se realiza literalmente, sin comprender, porque se hace una copia de la información proporcionada, que tiene almacenada en la memoria; el proceso fundamental es la repetición, que origina la automatización de esa información, parecida a lo que sucede con el aprendizaje de destrezas. Si se producen cambios de ritmo o tono de lo aprendido, se dificulta su repetición. Por ello,

se enseña a los niños a dibujar y sus competencias para el dibujo se miden a través de test, se valoraban factores intelectuales o emocionales del niño de acuerdo con los resultados del Test del Dibujo de la Figura Humana (DFH).

Igualmente, en la década de los sesenta se ubica, según Blanco (2010) la época del realismo, ya se empiezan a considerar otros factores dentro del proceso evaluativo, ahora se le da importancia al estudio de las características estructurales del propio programa, que en estudios de corte comparativo” (p. 3).

En cuanto a la producción pictórica infantil, se aprecia en los programas de estudio objetivos conductuales correspondientes a las artes plásticas, en los cuales se indica la necesidad de que el niño logre destrezas para dibujar y pintar correctamente. Es decir, la evaluación se centra en el logro del objetivo, el cual había que cumplirse en el proceso de enseñanza que planificaba el docente. Del mismo modo, Blanco (2010) ubica en la década de los noventa la época del profesionalismo, en la cual hay una evolución de la evaluación hacia la toma de decisiones.

La Valoración de las Creaciones Pictóricas Infantiles en los Currículos de Venezuela

En lo que respecta al ámbito venezolano, se puede apreciar que también hay una coincidencia de la evaluación de las producciones pictóricas infantiles con los diferentes períodos históricos que comenta Blanco (2010). Puesto que en la época colonial, cuando no existía currículo como tal, se atendía, a la educación primaria, a través de una pedagogía teológica, escolástica, humanística y religiosa, en la cual había que comprobar si el estudiante había aprendido “...a cabalidad aquello que se le había narrado verbalmente” (p. 5), del mismo modo en ella, se comprobaba si el niño dibujaba lo que el maestro le decía qué, cómo y con qué debía hacerlo. Estos enfoques se mantienen igualmente durante la época de la independencia, cuando F hay prevalencia de los exámenes orales y el dictamen de los examinadores.

En la época posterior a 1830, cuando ya se ha hecho realidad la separación de Venezuela de la Gran Colombia, se continúa sin diseñar currículo, pero hay una serie de estipulaciones sobre evaluación, contenidas en los diferentes instrumentos legales, en ellos, según asevera Blanco (2010) hay la medición a través de exámenes orales públicos. A esta época le sigue la que el autor precitado denomina “De la Hegemonía Andina -1899-1935” (p. 8); en ella, la evaluación es

fundamentalmente medición de conocimientos a través de exámenes, en los cuales los alumnos debían plasmar con exactitud, haciendo uso de la memoria, los hechos y conceptos. En esta época muchos profesores, según señala Toledo (2009) incluían en los exámenes la realización de dibujos.

Luego, en la Educación Primaria venezolana hay una época que Blanco (2010) nomina como “De la transición democrática”, la ubica de 1936 en adelante, en ella hay programas de estudio y la medición es una herramienta para la evaluación de conocimientos, a partir de esa época el evaluador es descriptor. En cuanto al dibujo, en el programa de Educación Primaria, se incluyen los objetivos correspondientes a la Educación Artística, la cual se desarrollaba como asignatura independiente, dictada por el maestro de aula junto con las demás asignaturas. Comprendía dibujo, modelado, recortado, entre otras habilidades y destrezas que había que lograr que el niño desarrollara a través de los diferentes grados.

La pedagogía que se desarrollaba en la época antes señalada, se corresponde, en opinión de Toledo (2009) con los postulados de la Escuela Nueva, llamada también Escuela Activa (España e Italia) y Escuela Progresista (USA), caracterizada por el aprendizaje a través de la experiencia, donde el educador es un guía y orientador de los alumnos. El autor explica que en la escuela activa, se les daba oportunidad a los niños para que dibujaran como complemento de los temas que se desarrollaban; el alumno es activo, pero el maestro continúa planificando el tema que debe dibujar, dentro de los centros de interés o unidades de aprendizaje preestablecidas

En la época que Blanco (2010) llama “De la década militar” (p. 13), ubicada desde la Revolución de Octubre de 1945, la evaluación del trabajo escolar se realiza a través de exámenes, pruebas y observaciones que permitan apreciar el desarrollo de la personalidad de los educandos. En cuanto al dibujo, en opinión de Acevedo (1972) el docente debía que ser capaz de analizar el dibujo infantil; darse cuenta de cómo el alumno utiliza el espacio gráfico, si le es útil para el estudio de las relaciones intervinientes en el espacio representativo y del orden que sigue la construcción espontánea de las relaciones espaciales.

Para la Educación Primaria se formulan objetivos conductuales; por ejemplo, en lo que se refiere al dibujo, se pueden identificar algunos como los siguientes: interpretar formas naturales por medio del dibujo y la pintura; interpretar gráficamente escenas del hogar y de la escuela; interpretar por medio del dibujo

animales del hogar y de la escuela; interpretar por medio del dibujo cuentos, poesías y canciones; entre otros, en ellos se siguen las regulaciones especificadas en las taxonomías para la redacción de objetivos de conducta, que señalan el producto terminal.

Posteriormente, en la época democrática de los años 1959 a 1999, Blanco (2010) explica que se trata de un período de grandes avances e innovaciones educativas, en él se produce la reforma educativa que da origen a la Educación Básica, en ella, el Ministerio de Educación (1987) define al currículo como “un conjunto de componentes integradores y organizados que propician experiencias de aprendizaje para garantizar el cumplimiento de las finalidades de este nivel” (p.3). En el plan de estudio, organizado por áreas académicas, se contempla la Educación Estética. La fuente explica que las áreas y asignaturas que componen el plan de estudio de la Educación Básica presentan nuevos enfoques metodológicos y científicos a objeto de que respondan a las necesidades, intereses y edad de los educandos y de que se les prepare adecuadamente para la vida presente y futura. Los avances anunciados se corresponden en la práctica con el positivismo, aun cuando señalan que adoptan una educación de tendencia constructiva.

Lo anterior repercute igualmente en la evaluación de los aprendizajes, en esta época se orienta hacia la realización de tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa. En lo que respecta al dibujo, se incorporan los aportes de autores ubicados en la teoría cognitiva, como Goodenough (citado en Mora, 2008). Este autor enfatiza que la creatividad y el dibujo tienen su base en la experiencia. Sostiene que los dibujos que se hacen de los objetos tienen su base en los conceptos y estos provienen de la experiencia con los objetos; por ello, los conceptos que los niños manejan son concretos y no abstractos, sostiene que el infante dibuja basándose en las ideas que tiene y no en la imagen visual que se presenta.

El precitado autor, para demostrar lo anterior pidió a un grupo de niños que dibujarán un modelo presente de una manzana con un cuchillo atravesándola el cuchillo entraba por un sitio y salía por él. Los más pequeños dibujaron el modelo, pero añadiendo la parte del cuchillo que no se podía ver pues estaba dentro de la manzana. Sólo los más grandes se percataron de ello y representaron el modelo tal cual era. Esta prueba le sirvió para comprobar que se parte de un concepto global, del todo hacia una mayor diferenciación para regresar nuevamente a un más

organizado concepto del mismo todo. La evaluación del dibujo infantil, se realizaba sobre la base de la apreciación a través de juicios de valor de lo que el niño había producido.

En el año de 1996 se produce una nueva reforma educativa de la Educación Básica y el Ministerio de Educación produce el Currículo Básico Nacional CBN, con enfoque constructivista que parte de las experiencias previas de los estudiantes. La evaluación es cualitativa, integral, por procesos. Ahora hay una diferenciación entre evaluar y medir; se le confiere importancia a la determinación de las características o condiciones de la actividad que se va a evaluar (responder al qué); es decir, evaluar el proceso de desarrollo de los alumnos de acuerdo con su nivel y sus diferencias individuales; establecer cómo alcanzan los aprendizajes, sus competencias, capacidades y saberes (cognoscitivos, afectivos y psicomotores); igualmente hay que evaluar las estrategias de aprendizaje previstas, los materiales, el ambiente de aprendizaje, la institución en sí, al docente y demás agentes educativos en este caso, sería mirar a la planificación, pues estos elementos pueden facilitar o entorpecer el proceso.

Es así como el Ministerio de Educación (1996) señala que el Currículo del Nivel de Educación Básica, comprende las áreas académicas de Lengua y Literatura, Matemática, Educación Física, Ciencias Naturales y Tecnológicas, Ciencias Sociales y Educación Estética; también se contemplan los tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.

Hay que destacar que en el Currículo Básico Nacional, el Ministerio de Educación (1996) hace énfasis en la observación como técnica evaluativa, por considerarla una de las más apropiadas para la evaluación por procesos y quizás la menos empleada con acierto, señala que debe ser sistemática y objetiva. Por tanto, el docente deberá ser un observador sistemático, para estar alerta ante aquellas manifestaciones significativas del alumno en su proceso de aprendizaje para poder apreciar sus características, su proceso de aprendizaje en función de su desarrollo integral, los ejes transversales y las áreas académicas, sus competencias en las dimensiones del Saber - Ser - Hacer Y Vivir Juntos, sus fortalezas, sus debilidades, sus planes, sus escogencias, sus rechazos, sus necesidades, sus intereses, su exploración y su descubrimiento en relación con los diferentes recursos de los distintos centros de interés, la calidad y la cantidad de sus interacciones con el medio ambiente (personas y materiales), sus actividades en

función de los Proyectos Pedagógicos, el tiempo que emplea en una actividad determinada. Todo ello, expresado en forma valorativa, a través de un proceso reflexivo que realiza el evaluador.

Por tanto, en opinión del autor de este artículo, las creaciones artísticas de los niños tienen que convertirse en valiosas herramientas para propiciar aprendizajes; también, a través de ellas, se puede hacer la interpretación de su desarrollo integral, no solamente por las posibilidades que aportan al proceso evolutivo del ser humano, sino porque le desarrollan la autoafirmación y autovaloración. Para Espriu (1993) “las artes creadoras se convierten en algo extraordinariamente importante en el sistema educacional ya que impulsan el pensamiento divergente y estimulan la fluidez y la flexibilidad del pensamiento” (p. 69). De ahí que el dibujo infantil se debe incentivar en todos los grados de la escuela primaria para potenciar las funciones del pensamiento y dejar que sea el propio niño quien realice la valoración de lo que ha dibujado.

En el CBN en el área de Educación Estética se incluye el dibujo espontáneo, en el cual se le da libertad al niño para su creación pictórica, sin tanta directividad, porque autores como Cabezas (2007) sostienen que en la escuela primaria se debe dejar que los estudiantes dibujen en forma espontánea, para que no terminen haciendo lo que los adultos sugieren y lo que es más grave, cómo lo quieren, con lo cual no se les permite pensar por sí mismos; porque cuando se hace del dibujo una actividad dirigida, se convierte en algo mecánico. En este tipo de elaboración, predominan estereotipos que no ofrecen fuente de conocimiento al niño, ni activan sus estructuras mentales.

Es necesario comprender que el dibujo infantil es una actividad que el niño practica con gusto, sin que responda a reglas establecidas por el adulto. Se debe manifestar en forma espontánea sin que haya necesidad de seguir patrones o modelos que solo limitan la creatividad e impiden pensar y aprender. Hay que considerar que el dibujo realizado en forma espontánea por el infante, le proporciona fuente de conocimiento y le permiten pensar.

Finalmente, en Venezuela hay que hacer referencia a la evaluación contemplada en el Currículo Bolivariano, el cual introduce cambios conceptuales y un nuevo paradigma, pero que de acuerdo con Blanco (2010) “No obstante este nuevo paradigma, las prácticas de evaluación no cambiaron su énfasis en la cuantificación de los conocimientos y a la promoción” (p. 18); por cuanto la

calificación de tipo numérica, acompañada de la interpretación cualitativa se sigue utilizando en la Educación Primaria actual.

En lo concerniente al dibujo, el Currículo Bolivariano lo incluye dentro del Área denominada Desarrollo Lingüístico y Sociedad; en ella, dentro del núcleo de contenido La música y las artes como medio de expresión y comunicación, la cual tiene dentro de los contenidos: El arte como medio de comunicación, Elementos y medios de expresión artística (línea, color, valor y textura), Elementos de expresión plástica (dibujo, pintura, música y artes escénicas). Estos contenidos deben evaluarse según las pautas establecidas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007), dentro de un enfoque constructivista; empero, en opinión del autor de este trabajo, esto es solamente a nivel de postulado, porque en la práctica, se deja de lado el dibujo infantil como potenciador de las funciones del pensamiento en los educandos, se aprecia que los docentes no lo utilizan con este propósito, sino que por el contrario, limitan las funciones intelectuales cuando hacen de esta actividad algo dirigido, mecánico en la que predominan estereotipos que no ofrecen fuente de conocimiento al niño y ni activan sus estructuras mentales; de ahí que no se puede evaluar la creación pictórica infantil con patrones preestablecidos, sino que tiene que realizarse una valoración a través de las potencialidades cognitivas, los saberes previos, las necesidades, intereses, niveles de desarrollo y entorno sociocultural de los niños.

Pensamiento, Aprendizaje y Evaluación.

Las concepciones actuales de los procesos de enseñanza y de aprendizaje distan mucho de las que planteaban a la enseñanza como transmisora de conocimientos e información. Hoy se trata de enseñar a través de la creación de condiciones para la construcción de aprendizajes. El docente facilitador se convierte en mediador de aprendizajes para poder lograr que los estudiantes sean capaces de construir conocimientos. Quien aprende debe utilizar su pensamiento, ser activo, manifestar sus intereses y necesidades para formar sus saberes. Ahora quien aprende, no es un ser pasivo que memoriza lo que otros le enseñan; sino por el contrario, es un aprendiz que participa y construye conocimientos sobre la base de sus experiencias anteriores. Silva (2004) señala que en esta concepción lo que caracteriza al aprendiz no es poseer la capacidad para acumular datos, repetir sucesos y fórmulas, sino estar activo mental, física y afectivamente. En este

enfoque, la memoria deja de ser el instrumento único del pensamiento, para dar paso a otras capacidades cognoscitivas que pueden ser desarrolladas a través de la acción pedagógica. Ello va a permitir, según Heller (1998) "...ser imaginativo, espontáneo, con fluidez de ideas, novedoso, original y al mismo tiempo ser analítico, organizado, objetivo, sistemático" (p. 24).

Crear un ambiente pedagógico rico en oportunidades es un requisito para que los estudiantes pongan a funcionar su pensamiento a través de sus diferentes funciones cognitivas y así adueñarse del conocimiento. Aprender no se concibe en la actualidad como acumulación de conocimiento, sino de construcción de aprendizaje, para lo cual es necesario, en palabras de la autora antes mencionada "...activar los dos hemisferios cerebrales" (p. 8). Explica que el cerebro izquierdo potencia la inteligencia crítica y el derecho, la creativa.

El aprendizaje debe estimular al cerebro total, para que se aprenda y se ponga en funcionamiento todos los tipos de inteligencia. Todas las inteligencias son igualmente importantes y necesarias para el desenvolvimiento en la vida. El docente debe planificar situaciones de aprendizaje para que cada niño de acuerdo con sus posibilidades cognitivas, pueda desarrollar sus múltiples inteligencias. Gardner (1995), define a la inteligencia como "La capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas" (p. 3). Sin embargo, no niega que el ser humano nace con un potencial intelectual, que tiene un componente genético importante, pero que hay que desarrollar. En ello, juega un papel decisivo el medio ambiente, las experiencias vividas y la educación recibida.

Desde la perspectiva anterior, se hace necesario que el docente estimule la inteligencia espacial, que de acuerdo con Gardner (1995) es la que hace posible percibir la información del mundo exterior en forma espacial y visual para transformarla y recrear imágenes mentales; es decir, la inteligencia espacial consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones.

De tal manera, para aprender hay que activar desde el punto de vista cognitivo ambos hemisferios cerebrales, con lo cual la cognición es más completa. Heller (1998) explica que el pensamiento creativo rompe con esquemas a través de una nueva manera de visualizar las cosas. El pensamiento creativo, emana de libremente entre los diferentes planos del psiquismo (consciente-inconsciente-consciente). El pensamiento crítico, en cambio, es analítico y se sucede a nivel del

plano consciente. Así una persona creativa es fundamentalmente una observadora que utiliza variadas fuentes de información.

El docente para estimular el hemisferio derecho a través del pensamiento creativo, debe desarrollar a nivel personal su capacidad de observación, como prerequisite del acto creativo. No obstante, cuando no se incentivan y modelan en armonía ambos hemisferios, se cae en lo que la autora anterior denomina pensamiento pseudocrítico o pseudocreativo. Una persona de pensamiento crítico, que por esencia es analítica, organizada, objetiva, sistemática, debe desarrollar también, su hemisferio derecho. De lo contrario, corre el riesgo de convertirse en inflexible, cerrada, impositiva; que tiende al bloqueo cuando se le contradice. Es de esa persona que discute para ganar y no para encontrar soluciones. Piensa que el conocimiento es de ella. Heller (1998) indica que esta persona “Está más pendiente de cuestionar y evaluar que de corregir y mejorar; de juzgar alternativas de solución, más que producirlas” (p. 69).

Por su parte una persona creativa que es imaginativa, espontánea, con fluidez de ideas, novedosa, original; debe desarrollar su pensamiento crítico, De no ser así, puede transformarse en un pseudocreativo que puede generar productos inacabados y subjetivos: Es decir, los pensamientos críticos y creativos, no son excluyentes sino complementarios, por tanto, en el aprendizaje hay que estimular ambos. Es preciso que el docente propicie situaciones para que se active el pensamiento a través de los dos hemisferios cerebrales. Lo importante es que hay que tener presente que estos dos procesos funcionan en la acción, cuando se realizan por sí mismo y no cuando se sigue un proceso que otro realizó, aun cuando haya sido exitoso. De ahí que pensamiento y aprendizaje van de la mano; por tanto, cuando se evalúan el dibujo infantil, hay que tomar en cuenta cómo es el pensamiento infantil y cómo utiliza los diferentes hemisferios cerebrales.

Un aspecto importante para que el niño ponga a funcionar su pensamiento, es el referido a la noción espacio temporal que alcanza en forma progresiva, pero que necesita que se le presenten situaciones didácticas en las cuales pueda construirlas. La espacialidad según (Consejo (2009) tiene que ver con el conocimiento o toma de consciencia del medio y de sus alrededores; es decir la toma de consciencia del sujeto, de su situación y de sus posibles situaciones en el espacio que lo rodean.

La autora anterior clasifica la espacialidad en orientación espacial y estructuración espacial. La primera es una aptitud o capacidad para mantener constante la localización del propio cuerpo en función de los objetos para posicionarlos en función de la propia posición; es lo que se denomina relaciones topológicas que son las existentes entre el sujeto y los objetos, o bien, relaciones muy elementales entre los objetos-sujetos, como por ejemplo; relaciones de orientación, situación, superficie, dirección, distancia, orden o sucesión.

En cuanto la estructuración espacial, la autora precitada asevera que es la capacidad para orientar o situar objetos y sujetos, lo cual tiene relación con el espacio representativo o figurativo, que analiza los datos perceptivos inmediatos (basado en el espacio perceptivo), de este modo se elaboran relaciones espaciales de mayor complejidad, a través de una serie de puntos de referencia, pero que son externos al cuerpo, es decir, objetivos, lo cual, se alcanza aproximadamente a los 7 años de edad. Estas son las relaciones proyectivas y relaciones euclidianas o métricas; son más complejas, en las cuales el niño descubre las dos dimensiones del espacio, largo y ancho; esta noción espacial está en función del esquema corporal, la lateralidad y la temporalidad.

En relación con la noción temporal en el niño, según la autora antes citada, depende de varios factores, en ellos está el crecimiento orgánico y la maduración del sistema nervioso; así como la experiencia que se da con la acción sobre los objetos, las interacciones sociales y la autorregulación del infante en la construcción cognitiva. Estos factores tienen una maduración lenta a lo largo del crecimiento infantil y se consolidan con experiencias de ensayo y error. De ahí que logra la noción temporal, de acuerdo con la sucesión de acciones y la velocidad con que se realizan, se convierten entonces, en puntos de referencia que el niño utilizará para evaluar la temporalidad.

Es necesario, de acuerdo con lo que informa Consejo (2009), para una mayor comprensión del fenómeno temporal, diferenciar el tiempo subjetivo y el objetivo. El primero es vivido por cada sujeto, característico de cada ser viviente, se organiza progresivamente y determina un ritmo temporal de actitudes, expectativas, deseos y experiencias, por lo que varía en lo individual y con el trabajo o la actividad de cada momento. El tiempo objetivo se limita al periodo que dura una acción cualquiera, es un tiempo matemático, rígido e inalterable.

Desde tal perspectiva, se afirma que las nociones espaciotemporales las construye el niño al mismo tiempo que las operaciones lógicas; para la autora anterior, la constitución del tiempo y del espacio es paralela y complementaria a la de los objetos y está relacionada con el conocimiento físico y social. El conocimiento espacial tiene que ver con las nociones, relaciones y estructuras que establece el niño con respecto a su espacio, que es el ámbito ilimitado donde están todas las cosas; es decir, una entidad tridimensional que se extiende sin límites en todas las direcciones y es el campo de los objetos físicos, acontecimientos y de su orden y relaciones. El niño va en progreso desde una concepción del espacio en un solo plano hasta la proyección del espacio tridimensional y cuando estructura las relaciones espaciales se incluye él mismo en el espacio, en forma progresiva, al principio como un objeto entre los otros objetos.

También, en el dibujo infantil es importante la construcción del tiempo; porque el niño establece nociones, relaciones y estructuras con respecto a su tiempo, lo cual sucede paralelamente a la construcción de la noción de espacio y complementa a la noción de objeto; muy relacionada con el conocimiento físico y social. Por eso, es importante que el docente advierta cuál es el conocimiento que el niño tiene de su espacio y su tiempo, porque ello, implica que estas estructuras tempo espaciales estén en la génesis de la inteligencia, dependen del grado de interacción y de las experiencias que ha tenido, así como de la elaboración mental que realice de ellas.

El Dibujo en la Estimulación de los Procesos de Pensamiento del Niño

Cuando se habla de las funciones del pensamiento se hace referencia a los procesos de tipo cognitivo que se suceden en la estructura mental. Estos procesos permiten la construcción de nuevos conocimientos Ríos (1999) asevera que cuando se aprende se ponen en ejecución procesos cognitivos básicos y de alto nivel. Cuando se ponen en funcionamiento procesos cognitivos básicos surge la observación, memorización, definición, análisis y capacidad de síntesis, comparación, clasificación o inferencia. En cambio, los procesos de alto nivel o superiores; se refieren a la toma de decisiones, creatividad y resolución de problemas.

Los niños de la escuela primaria, por lo general tiene edades aproximadas entre seis (6) y doce (12) años. Entonces, no todos, podrán realizar procesos

cognitivos superiores. Sin embargo, cuando esto sea así, se deberán propiciar situaciones que los lleven a pensar en forma creativa, a tomar decisiones a su nivel y resolver problemas. Estas funciones de pensamiento deben incentivarse desde temprana edad. Los niños las emplean a su nivel; es decir, toman sus propias decisiones, asumen pequeños riesgos, piensan y actúan en forma creativa.

La observación, como proceso cognitivo básico, según Ríos (1999) se refiere a la habilidades para apreciar de manera "...acuciosa, para contemplar el mundo que nos rodea" (p. 55). A través de la observación la persona puede darse cuenta de detalles, aparentemente insignificantes, puede ser la clave para descubrir problemas y encontrar explicaciones. Por tanto, es necesario que en la escuela el alumno encuentre variadas situaciones didácticas que le permitan observar con todos sus sentidos. Así, puede descubrir los atributos y características de la cosa observada, para conocerla e incorporarla a sus saberes. Esto le facilitará realizar sus dibujos sin necesidad de que el docente lo alerte sobre los elementos que debe contener. Por ello, en la valoración de sus dibujos, el docente deberá contemplar cómo el niño plasma sus observaciones y estimularlo para que sea un observador.

El pensamiento, también desarrolla el proceso de definición, que se construye cuando ya se han apreciado los atributos y las características del objeto. Según el precitado autor, de acuerdo con las propiedades que se pudieron conocer, se determina conceptualmente, de forma clara, breve y completa su significado. Vale decir, se define lo conocido, con lo cual se le otorgan características y límites que lo diferencian y le dan significado. De tal manera, cuando el niño dibuja, el docente puede solicitarle que defina algunos elementos de su elaboración, de esta manera podrá valorar si hay intencionalidad en su dibujo y si da significado a lo que hizo.

Otro proceso básico es la memorización, según el autor anterior, permite almacenar en la estructura cognitiva, los conocimientos que se han adquirido y recuperarlos cuando sea necesario. Es un proceso que fundamenta el pensamiento para traer al presente, evocar lo sucedido y guardar lo que se prende o conoce para utilizarlo cuando sea conveniente. La memoria; como herramienta del pensamiento es muy importante cuando se trata del aprendizaje de datos, porque hay conocimientos que se deben formar literalmente; muchas veces, aun sin comprenderlos. Se caracteriza porque se hace una copia de la información proporcionada, que se tiene almacenada en la memoria. Aquí, el proceso fundamental es la repetición, que origina la automatización de la información,

parecido a lo que sucede con el aprendizaje de destrezas. Cuando el niño dibuja puede hacerlo bien copiando lo que está frente a él, o evocando escenas que conoce; en este caso, la memorización es importante, porque le va a permitir recordar elementos que va a incluir en su creación.

Hay también procesos de análisis y de síntesis, sobre ellos, Contreras (2004) opina que "... son procesos cognitivos básicos, se convierten en fases sucesivas que son importantes, necesarias, esenciales para impulsar la comprensión de los objetos que rodean a cada ser humano" (p.101). En las aulas se le presentan al niño oportunidades para analizar y sintetizar; por ejemplo, cuando descomponen un dibujo realizado en sus partes o imágenes para indicar y describir cada una y luego reconstruirlo en un todo. Esto lo debe aprovechar el docente para invitar al estudiante a la autoevaluación y también, para realizar la coevaluación, en la cual los compañeros comparten experiencias y emiten opiniones sobre lo que se ha realizado.

En cuanto al proceso de comparación, Bustillos (1996) explica que surge de la relación entre las características, propiedades o atributos de los objetos. Se compara cuando se relaciona y establecen semejanzas o diferencias entre personas, objetos, situaciones, hechos; de acuerdo con criterios previamente establecidos. Cada aprendiz o quien conoce establece sus propios criterios comparativos, de ahí la importancia de la mediación docente para orientar al alumnos a encontrar estos criterios y no caer en el error de preestablecerlos, porque de esa manera quien compara el docente y no el alumno. La comparación da origen a la clasificación, que comprende a una serie de operaciones mentales para agrupar los objetos por sus semejanzas y se separarlos por sus diferencias. La clasificación, permite señalar cuándo un elemento pertenece a una clase dada y la separación de clases en subclases.

Hay otro proceso cognitivo básico que es la inferencia, que según Ríos (1999): "...es la operación cognitiva mediante la cual de una verdad conocida se pasa a otra no conocida; nos creemos justificados a admitir una conclusión por el hecho de haber aceptado una o varias premisas" (p. 62). El docente deba apoyar al alumno para que observe defina, memorice, analice y sintetice, porque ello le permite no realizar inferencias apresuradas; sino por el contrario, las hará después de haber construido el conocimiento y estar seguro de poder concluir, en la valoración de los dibujos, el docente deberá estimular al niño para que en sus

dibujos no solo plasme lo que ve u observa, sino para que realice inferencias creativas.

Dentro de los procesos cognitivos básicos está seguir instrucciones; el autor antes mencionado, señala que "...implica, en primer lugar, precisar términos, secuencias, recursos y metas y, en segunda instancia, traducir, utilizar y aplicar estas instrucciones verbales o gráficas en acciones físicas o en operaciones intelectuales" (p. 64). Es importante que el docente medie con los alumnos para aprendan a utilizar este proceso cognitivo y puedan seguir acertadamente instrucciones dadas; en el dibujo no significa que van a realizar lo que el docente idee o cree, sino que van a cumplirse pautas, las cuales serán más ricas y beneficiosas si son planteadas por todos; sobre esa base se hará la evaluación, no para juzgar si el alumno realizó lo que el docente le indicó en términos impositivos, sino que con estricto respeto a su originalidad, incentivarlo a cumplir con lo establecido.

Dentro de los procesos cognitivos superiores está el de toma de decisiones, Silva (2004) afirma que en él, se pone en activación el criterio personal. La persona que conoce aplica sus estructuras mentales para hacer y proceder de acuerdo con sus razonamientos y pensamiento lógico. Este proceso, está ligado a lo afectivo y emocional, pues muchas personas no toman decisiones por temor a equivocarse, por no tener una autoestima bien estructurada. También, los errores en la toma de decisiones pueden ser por defectos en los procesos cognitivos para construir conocimiento, porque cuando no se conoce adecuadamente, la decisión puede ser errada. Por ello, se debe estimular al alumno a tomar decisiones cuando dibuja, para así poder traducir su pensamiento creativo en sus elaboraciones pictóricas.

En relación con el proceso cognitivo superior de creatividad, según Heller (1998) tiene su esencia en el proceso de síntesis. Por tanto, es necesario que el docente medie para incentivar el pensamiento sintético; por ejemplo, cuando se realiza un dibujo y se analizan sus elementos pictóricos, se debe luego reconstruir para poder presentar un todo surgido de la síntesis; esto permite al dibujante cambiar escenas o a introducir nuevos elementos; con lo cual está en un proceso de síntesis. En cuanto a la resolución de problemas que es un proceso cognitivo de orden superior es considerado por Silva (2004) como la operación para encontrar vías que permitan resolver situaciones; por tanto hay que desarrollar la habilidad

para plantear en los dibujos, opciones y saber escoger aquella que satisfaga mejor la meta o la necesidad.

Todos los procesos cognitivos antes señalados, pueden estimularse a través del dibujo infantil, para ello hay que considerar que el dibujo debe emanar del pensamiento del niño y no del adulto; de tal manera, para su valoración, hay que dejar en libertad al infante para que dibuje, piense y produzca. La intervención del adulto debe ser para mediar, pero no para entorpecer la creación pictórica. El dibujo es una forma de expresarse y cada quien se expresa a su modo. Por tal razón, es imperativo que en la escuela se propicie el dibujo infantil para potenciar las funciones del pensamiento del niño y sea valorado como una producción individual que no responde a las necesidades e intereses del docente, sino que emana del pensamiento infantil.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, J. (1972). *Las artes plásticas*. Caracas: DEPE
- Blanco, O. (2010). *La evaluación escolar*. San Cristóbal: ULA
- Bustillos, I. (1996) *Desarrollo del Pensamiento Lógico Matemático*. Caracas. Universidad Nacional Experimental 'Simón Rodríguez'.
- Cabezas, C. (2007). *Análisis y características del dibujo infantil*. Jaén: Ittakus
- Consejo, C. (2009). *Nociones espacio temporales*. [Documento en línea.] Disponible: consejot@terra.com.mx. [Consulta: Mayo, 12 2012]
- Contreras, A. (2004). *Mediación de procesos cognitivos y aprendizaje de la lectura*. San Cristóbal, Venezuela: Litoformas
- Espru L. (1993). *El Pensamiento Creador en el Niño*. Material mimeografiado. Autor
- Gardner, H. (1995). *Las Inteligencias Múltiples*. Barcelona, España: Hormé
- Ministerio de Educación (1987). *Currículo de Educación Básica*. Caracas: OSPP
- Ministerio de Educación (1996). *Currículo Básico Nacional*. Caracas: DGEBMD
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: Noriega
- Mora, A. (2008). *Estrategias pedagógicas dirigidas a los docentes a fin de estimular el dibujo espontáneo para el desarrollo del pensamiento creativo en los niños*. San Cristóbal: IMPM
- Piaget, J. (1978). *La Construcción de lo Real en el Niño*. Madrid: Seix Barral
- Ríos P. (1999). *Desarrollo del pensamiento como eje transversal*. *Revista Educación* 181. Caracas
- Silva, M. (2004). *La construcción del conocimiento en el niño*. Guía para los participantes. San Cristóbal: Educator
- Toledo, D. (2009). *El Dibujo Infantil Para Potenciar las Funciones del Pensamiento*. San Cristóbal. Material mimeografiado.