

Trabajo de grado

Aplicación del test de la figura humana de Karen Machover a niños y niñas del programa jornada escolar complementaria, componente deportivo recreativo, de Comfenalco Antioquia.

Por

Martha Nancy Arias Henao mnancy9@hotmail.com

Licenciada en Educación Física. Instituto Universitario de Educación Física

Psicóloga. Departamento de Psicología.

Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Septiembre de 2006.

RESUMEN

Se realizó un estudio descriptivo, de corte transversal, utilizando el test de la figura humana para identificar las características emocionales de los niños y niñas del componente Deportivo-Recreativo de Jornada Escolar Complementaria de COMFENALCO Antioquia, a partir de los indicadores emocionales de Elizabeth KOPPITZ.

Como parte de un estudio de medicina comunitaria que tenía como objetivo Caracterizar el estado de salud física y psicológica de la población del programa Jornada Escolar Complementaria Componente deportivo recreativo de Comfenalco Antioquia, para identificar la pertinencia de las actividades.

El Universo lo constituyó los 13.000 niños y niñas del programa, se seleccionaron al azar 1419 niños y niñas entre los 6 y 12 años de edad, se les aplicó el test de la figura humana, además se les midió el peso y talla, y se les evaluó la postura corporal, el apoyo plantar, y la agudeza visual.

De los resultados podemos mencionar que los niños y las niñas presentan rasgos de agresividad, inseguridad, ansiedad, timidez e impulsividad, pobre concepto de sí mismo, necesidad de afecto, poca auto aceptación, dificultades de interacción social, necesidad de reconocimiento y afirmación. Se hace necesario contrastar con otras pruebas.

PALABRAS CLAVE

Psicología del desarrollo - Investigación en Psicología - Psicología Infantil - Pruebas Psicológicas - Pruebas Proyectivas - Test de la Figura Humana – Teorías del desarrollo psicológico – Piaget – Wallon – Erikson – Machover.

**APLICACIÓN DEL TEST DE LA FIGURA HUMANA DE KAREN
MACHOVER A NIÑOS Y NIÑAS DEL PROGRAMA JORNADA
ESCOLAR COMPLEMENTARIA COMPONENTE DEPORTIVO
RECREATIVO DE COMFENALCO ANTIOQUIA**

MARTHA NANCY ARIAS HENAO

Trabajo para optar al título de psicóloga

**Asesora
Psicóloga Ana María Arango**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA
MEDELLÍN
SEPTIEMBRE 09
2006**

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a todas aquellas personas que en la Subdirección de Servicios Sociales de COMFENALCO Antioquia, permitieron que fuera posible el desarrollo de mi práctica profesional en psicología.

Este trabajo me ha permitido crecer profesional y personalmente y me genera un compromiso de intervención y apoyo en el futuro al programa de Jornada Escolar Complementaria desde mi experiencia práctica y saber académico.

INDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	10
1. OBJETIVOS	11
1.1 General	11
1.2 Específicos	11
2. MARCO TEÓRICO	12
2.1 El test de la figura humana	12
2.1.1 Secuencia:	12
2.2 La proyección en el dibujo de la figura humana	12
2.3 La interpretación	13
2.3.1 La cabeza	14
2.3.2 La cara	14
2.3.3 La boca	14
2.3.4 Los ojos	15
2.3.5 El cuello	15
2.4 Los rasgos del contacto	15
2.4.1 Los brazos y las manos	15
2.4.2 Las piernas y los pies	16
2.4.3 El tronco	16
2.4.4 Los hombros	17
2.5 Aspectos formales y estructurales	17
2.5.1 Tema	17
2.5.2 Tamaño y colocación	17
2.5.3 El tipo de línea	17
2.5.4 Sombreado	17
2.5.5 Borroneo	18
2.6 Indicadores Emocionales	18
2.6.1 Categorías de Indicadores Emocionales	18
2.6.1.1 Indicadores emocionales de impulsividad	18
2.6.1.2 Indicadores emocionales de inseguridad	19
2.6.1.3 Indicadores emocionales de ansiedad	19
2.6.1.4 Indicadores emocionales de timidez	19
2.6.1.5 Indicadores emocionales de agresividad	19
2.7 Teorías del desarrollo en la infancia media	20
2.7.1 Piaget	20
2.7.1.1 Periodo sensorio motor.	21
2.7.1.2 Periodo del pensamiento preoperacional.	21
2.7.1.3 Periodo de las operaciones concretas.	21
2.7.1.4 Periodo de operaciones formales	22
2.7.2 Wallon	22
2.7.2.1 Estadio impulsivo	23
2.7.2.2 Estadio emocional	23
2.7.2.3 Estadio sensoriomotor y proyectivo	23
2.7.2.4 Estadio del personalismo	24
2.7.2.5 Estadio categorial	24
2.7.2.6 Estadio de la adolescencia	25

2.7.3 Erikson	25
2.7.3.1 Primer año	26
2.7.3.1.1 Confianza básica versus desconfianza básica	26
2.7.3.2 Segundo año	26
2.7.3.2.1 Autonomía versus vergüenza y duda	26
2.7.3.3 Tercer a quinto año	26
2.7.3.3.1 Iniciativa versus Culpa	26
2.7.3.4 Sexto a doceavo año (pubertad)	27
2.7.3.4.1 Laboriosidad versus Inferioridad	27
2.7.3.5 Adolescencia	27
2.7.3.5.1 Identidad versus Confusión de Rol	27
2.7.3.6 Juventud	28
2.7.3.6.1 Intimidad versus Aislamiento	28
2.7.3.7 Adulthood	28
2.7.3.7.1 Generatividad versus estancamiento	28
2.7.3.8 Madurez	29
2.7.3.8.1 Integridad versus Desesperación	29
3. METODOLOGÍA	30
3.1 Guía entregada a docentes para la aplicación del test	35
4. RESULTADOS	37
4.1 CATEGORÍAS DE INDICADORES EMOCIONALES	39
4.1.1 Indicadores emocionales de impulsividad	40
4.1.2 Indicadores emocionales de inseguridad	41
4.1.3 Indicadores emocionales de ansiedad	42
4.1.4 Indicadores emocionales de timidez	43
4.1.5. Indicadores emocionales de agresividad	44
4.1.6 Relación con el ambiente	45
4.1.7 Promedio indicadores emocionales	46
4.1.8 Promedio general indicadores emocionales	47
5. CONCLUSIONES	48
6. RECOMENDACIONES	50
7. BIBLIOGRAFÍA	51

TABLAS

	Pág.
Tabla 2.1 Cuadro comparativo etapas del desarrollo	20
Tabla 2.2 Etapas del desarrollo según Erikson	25
Tabla 3.1 Fases del trabajo	31
Tabla 3.2 Guía para la tabulación de la información indicadores emocionales	33
Tabla 3.3 Guía indicadores emocionales	34
Tabla 3.4 Guía edades, sexo, subregión y valor	35

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1: Distribución de la población evaluada	37
Gráfico 2: Distribución porcentual de la población evaluada	38
Gráfico 3: Distribución de niñas evaluadas por subregión	38
Gráfico 4: Distribución de niños evaluados por subregión	39
Gráfico 5: Indicadores emocionales de impulsividad	40
Gráfico 6: Indicadores emocionales de inseguridad	41
Gráfico 7: Indicadores emocionales de ansiedad	42
Gráfico 8: Indicadores emocionales de timidez	43
Gráfico 9: Indicadores emocionales de agresividad	44
Gráfico 10: Relación con el ambiente	45
Gráfico 11: Promedio de indicadores emocionales por variable y Subregión	46
Gráfico 12: Promedio general indicadores emocionales	47

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1: Contextualización institucional	53
Anexo 2: Dibujos figura humana niños y niñas	58

JUSTIFICACIÓN

En el proceso Deportivo – Recreativo que el departamento de Recreación y Deportes de COMFENALCO Antioquia adelanta, se requiere cualificar la oferta y contenido de los programas que se ofrecen a la población infantil, en especial a los participantes del programa 'Jornada Escolar Complementaria', por ser la población más vulnerable que se atiende actualmente. Identificar características y condiciones emocionales, la imagen corporal y el autoconcepto que tienen los niños y niñas participantes en el programa, permitirá fortalecer ejes temáticos que atiendan los requerimientos emocionales identificados, así como entrar a fortalecer los ambientes y condiciones mejor evaluadas en los grupos.

INTRODUCCIÓN

COMFENALCO ha adelantado desde el año 2002 un proceso de formación deportiva para los niños y niñas pertenecientes al programa Jornada Escolar Complementaria componente deportivo – recreativo cuyo objetivo es *contribuir al desarrollo integral de la niñez y la juventud en Colombia, de los estratos socio-económicos 1,2 y 3 y al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos de los planteles oficiales y privados de carácter solidario, mediante el apoyo pedagógico, programático y logístico de acuerdo con lo estipulado en las Leyes 633 del 29 de diciembre de 2000 y 789 de diciembre de 2002*. En el marco de este programa y con el ánimo de fortalecer dentro del componente deportivo – recreativo la formación en valores para la convivencia ciudadana e incidir en forma más decidida en la formación y atención integral a los niños y niñas, se ve la oportunidad de iniciar un proceso de acompañamiento psicológico.

Al ingresar al programa de Jornada Escolar Complementaria como psicóloga practicante me encontré con un proyecto que se venía gestando de medicina deportiva comunitaria en este programa, al cual se me invita para participar en un estudio de caracterización del estado de salud física y psicológica de los niños y las niñas del programa *Jornada Escolar Complementaria, componente deportivo recreativo, de COMFENALCO Antioquia en el 2005*.

Se inicia un proceso investigativo con diferentes áreas de La Caja como: promoción y prevención, recreación y deportes, con diferentes profesionales de la salud, deportes, ciencias sociales, entre otros. Con el fin de mejorar a partir de los elementos hallados el componente deportivo-recreativo, así como los protocolos de servicio de los demás programas que son ofrecidos para la población infantil dentro del portafolio de servicios deportivos recreativos.

Partiendo de esta invitación se selecciona el test de la figura humana de Karen Machover. Este es un test gráfico que consiste en la realización de un dibujo de la figura humana completa, en una hoja tamaño carta y a lápiz, que permite analizar especialmente aspectos de la personalidad del sujeto en relación a su autoconcepto, a su imagen corporal y su estado emocional actual. Se seleccionó por su fácil aplicación y porque permite hacerlo en grupos sin límites de tiempo, lo cual facilita el desempeño de los niños y niñas en la prueba. Además de que el dibujo es una de las expresiones más significativas en los niños y niñas a través de la historia.

Este trabajo es el inicio de un proceso que busca insertar al interior de las clases de deporte y recreación, nuevos elementos de análisis y valoración de los niños y niñas, que motiven al docente a participar en una forma más consciente del desarrollo y estructuración de los niños, a hacer de su clase un verdadero laboratorio para que los niños descubran sus potenciales, no sólo en el ámbito deportivo sino en su completa dimensión humana y social.

1. OBJETIVOS

1.1 General

Realizar un estudio descriptivo de corte transversal de las características emocionales de los niños y niñas participantes en el componente deportivo recreativo del programa de Jornada Escolar Complementaria de COMFENALCO Antioquia, a partir de la aplicación del test del Dibujo de la Figura Humana, de Karen Machover.

1.2 Específicos

- Identificar las características emocionales de los niños y niñas participantes en el programa *Jornada Escolar Complementaria*, en las Subregiones del departamento de Antioquia donde actualmente se desarrolla, mediante la aplicación del test del Dibujo de la figura Humana de Karen Machover.
- Describir los indicadores emocionales que se presentan con más frecuencia en los niños y niñas participantes del componente deportivo recreativo del programa de Jornada Escolar Complementaria de COMFENALCO Antioquia.
- Comparar los resultados de las características emocionales de los niños y niñas por subregión.
- Realizar un acercamiento proyectivo de la personalidad y las necesidades de los niños en relación al cuerpo.
- Identificar rasgos de la personalidad de los niños y niñas y su incidencia en el desarrollo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 El test de la figura humana

Es un test gráfico que consiste en la realización de un dibujo de la figura humana completa, en una hoja tamaño carta y a lápiz. Este dibujo permite analizar especialmente aspectos de la personalidad del sujeto en relación a su autoconcepto, a su imagen corporal y su estado emocional actual. Es de fácil aplicación y permite hacerlo en grupos sin límites de tiempo, lo cual facilita el desempeño de los niños en la prueba.

El dibujo de una persona ofrece un medio natural de expresión de las necesidades y conflictos de su cuerpo. Así, la figura dibujada es la persona y el papel en el cual dibuja representaría el medio ambiente.

Cada vez que un sujeto grafica una persona está haciendo una proyección de su propio Yo, en el que confluyen:

- Experiencias personales y sus representaciones psíquicas.
- Imágenes de estereotipo social y cultural que tienen un mayor o menor peso para el sujeto.
- Aceptación o no de su etapa vital
- Identificación y asunción del propio sexo.
- El grado de estabilidad y dominio de sí mismo.
- La figura graficada debe asemejarse en sus atributos e imagen al sujeto mismo, es como que ante ella deberíamos poder decir, es igual a el/ella.

2.1.1 Secuencia: El orden esperable a observar en la realización de la figura humana por el sujeto deberá ser el siguiente: contorno de cabeza, facciones del rostro (ojos, nariz boca etc.), cuello, hombros, tronco, brazos, manos, extremidades inferiores y pies.

Cualquier cambio en la secuencia indicará alguna perturbación psicológica u orgánica de menor a mayor conflicto que habrá que diagnosticar con el resto del análisis y demás técnicas.

2.2 La proyección en el dibujo de la figura humana

Como plantea Machover¹ la personalidad no se desarrolla en el vacío, sino a través de los movimientos, sentimientos y pensamientos de un cuerpo específico. Los métodos proyectivos permiten explorar las motivaciones internas del individuo que de otras formas no podrían expresarse, ponen al descubierto determinantes profundas y quizá inconscientes de la expresión de la personalidad, que difícilmente se manifestarían en la comunicación directa. Sin duda se puede dar por sentado que toda actividad creadora lleva el sello específico de los conflictos y necesidades que ejercen presión sobre el individuo que crea. La actividad despertada en respuesta a la expresión "dibuje una

¹ Machover Karen, Proyección de la personalidad en el dibujo de la figura humana. Ediciones cultura Bogotá Colombia 1974.

persona” es realmente una experiencia creadora según lo atestiguará el individuo que dibuja. La experiencia vasta y concentrada en dibujos de la figura humana indica una conexión íntima entre la figura dibujada y la personalidad del individuo que hace el dibujo.

“Cuando un individuo intenta resolver el problema contenido en la orden "dibuje una persona", se ve obligado a dibujar partiendo de algunas fuentes. Las figuras externas son demasiado variadas en sus atributos corporales y no se prestan por sí mismas para una representación espontánea, total y objetiva de una persona. En algún momento entra en un proceso de selección que implica identificación a través de la proyección y la introyección. El individuo debe dibujar conscientemente y sin duda inconscientemente, sobre su sistema total de valores psíquicos. El cuerpo, o el yo, es el punto de referencia más familiar en cualquier actividad. En el curso del desarrollo, hemos llegado a asociar las varias sensaciones, percepciones y emociones a ciertos órganos corporales. Esta asociación a los órganos corporales, a la percepción de la imagen del cuerpo conforme ésta se ha desarrollado de la experiencia personal, de algún modo debe guiar al individuo que dibuja en la estructura específica y el contenido de su hechura de una "persona". Por consiguiente, el dibujo de una persona, al implicar una proyección de la imagen del cuerpo, proporciona un vehículo natural para la expresión de las necesidades y conflictos de nuestro propio cuerpo. La interpretación afortunada del dibujo se ha adelantado sobre la hipótesis de que la figura dibujada se relaciona con el individuo que dibuja con la misma intimidad característica del porte de ese individuo, de su escritura o de cualesquiera otros de sus movimientos expresivos.”²

2.3 La interpretación³

Cuando a un individuo se le pide que dibuje una persona completa, este se no escapa a los impulsos, ansiedades, conflictos y compensaciones característicos de ese individuo. De alguna manera, la figura dibujada es la persona, y la hoja corresponde al medio ambiente. Dibujar la figura humana es para el sujeto una situación que implica la proyección de sí mismo en el conjunto de los significados y actitudes del cuerpo que han llegado a quedar representados en la imagen de éste. En esta medida, se podría decir que la figura dibujada es una presentación del sujeto que dibuja.

El tamaño de la figura, el sitio en que se la ubica en la hoja, la rapidez del movimiento gráfico, la presión, la firmeza y la variabilidad del trazo empleado, la sucesión de las partes dibujadas, el porte, el uso del fondo o de los efectos de la base, la extensión de los brazos hacia el cuerpo o en dirección opuesta, la espontaneidad o la rigidez, si la figura está dibujada de perfil o de frente, todo esto hace parte de la presentación del sujeto. En el análisis también se da importancia a otros aspectos como: las proporciones de las partes del cuerpo, los rasgos incompletos, los detalles, los refuerzos, los borrones y cambios de líneas, el grado de simetría, la representación de la línea media y, sobre todo, la disposición de ánimo expresada en la cara o en la postura del dibujo.

2.3.1 La cabeza

Machover plantea que la cabeza es el centro importante de la localización del propio "yo". Generalmente se hace énfasis en las cabezas, excepto en los dibujos de los individuos neuróticos, deprimidos o socialmente retraídos. La cabeza es esencialmente el centro del

² *Ibíd.*, P. 5

³ *Ibíd.*, P. 37 - 77

poder intelectual, del dominio social y del control de los impulsos corporales. Es la única parte del cuerpo que está expuesta a la vista y, de esta forma, envuelta en las relaciones sociales.

2.3.2 La cara

Es la parte más expresiva del cuerpo, el centro más importante de la comunicación. La cabeza o la cara son las partes que se acepta dibujar de mejor gana y, subjetivamente, las más fáciles, y en los dibujos más toscos, a menudo las representadas con mejor habilidad. Los sujetos de todas las edades frecuentemente presentan la cara (o la cabeza) como el dibujo completo de una persona, en tanto que el tronco o cualquier otra parte de la figura, nunca es considerada en sí como representación de una persona. Los sujetos que dibujan la cabeza como rasgo último de su figura muestran trastornos de las relaciones interpersonales. La cara puede considerarse como el rasgo social del dibujo.

2.3.3 La boca

Esta aparece en los dibujos de los niños casi tan pronto como la cabeza. La boca, a semejanza de los otros rasgos faciales, ofrece un vasto campo para la proyección del dibujo. El énfasis en la boca puede expresarse mediante su omisión, refuerzo, tamaño especial, forma particular, sombreado, borrones o colocación fuera de sitio. El énfasis oral se nota en los dibujos de niños de poca edad, y en los individuos primitivos, regresivos, alcohólicos y deprimidos. Puesto que a menudo la boca es la fuente de satisfacción sensual y erótica, ella se destaca notablemente en los dibujos de individuos con dificultades sexuales.

2.3.4 Los ojos

Una parte considerable de la función de comunicación social que se atribuye a la cabeza se halla concentrada en los ojos del individuo. El ojo no solamente ha sido considerado como la "ventana del alma", que revela la vida interior del individuo, sino también como órgano básico para el contacto con el mundo exterior. "Ver para creer" es solo uno de los numerosos dichos que atestiguan la función central del ojo en la aceptación o el rechazo del mundo que nos rodea. Los ojos son el punto principal de concentración del sentimiento del "yo" y de su vulnerabilidad.

2.3.5 El cuello

Estructuralmente el cuello es el nexo entre el cuerpo y la cabeza. La representación de conflicto en el cuello que implica la falta de coordinación entre el impulso y el control racional, aparece en muchos dibujos, ya que el equilibrio entre la expresión de la individualidad y las restricciones impuestas por la sociedad es especialmente precario en un medio cultural contradictorio y complejo. La omisión del cuello se considera como un factor de inmadurez en los dibujos de los niños, de adultos deficientes e individuos regresivos.

2.4 Los rasgos del contacto

Forjamos nuestra imagen del "yo" debido a nuestros impulsos, nuestra conducta y la realidad que nos rodea; y la representación de la imagen del cuerpo en los dibujos tiende

a provocar la expresión gráfica de cualquier conflicto que pudiera experimentarse en cualquiera de estas esferas. La imagen del cuerpo cambia con las enfermedades físicas y mentales, con las frustraciones y las alteraciones de la adaptación. La organización de toda la estructura corporal se desarrolla paulatinamente con el enriquecimiento e interiorización de la experiencia. La representación más universalmente detallada y hábil de la cabeza en relación con el cuerpo, en los dibujos de niños de poca edad y de individuos degenerados, tiende a confirmar la lentitud con que se forja la imagen del cuerpo y la vulnerabilidad del mismo frente a las enfermedades mentales, los conflictos o la desorganización de la personalidad. El movimiento y el contacto con el mundo exterior unifican la imagen del cuerpo.

2.4.1 Los brazos y las manos

Funcionalmente considerados, los brazos y las manos están cargados de significados psicológicos que se refieren primordialmente a la evolución del ego y a la adaptación social. Con los brazos y las manos nos alimentamos, nos vestimos, realizamos nuestros oficios, exploramos nuestro cuerpo y nos ponemos en contacto con las personas que nos rodean. Teniendo en cuenta estas implicaciones de mucho alcance en cuanto al papel de los brazos y las manos, no es de extrañar que tantos sujetos tengan dificultades en la proyección de tales partes en los dibujos. El rasgo más comúnmente omitido son las manos, siguiéndole, en orden, los pies. Si se dibujan las manos, a menudo pueden aparecer con imprecisión, o borrosas (falta de confianza en los contactos sociales, en la productividad o en ambas cosas), sugiriendo culpabilidad respecto a impulsos agresivos o a actividades de masturbación, las manos pueden aparecer fuertemente sombreadas.

La dirección de la colocación del brazo se considera de gran importancia para determinar el contacto del individuo con el medio ambiente.

Los dedos son muy importantes en el patrón que de la experiencia deriva una persona. Son los puntos reales de contacto, de suerte que, por ejemplo, sus huellas más que cualquiera otra parte determinada del cuerpo se utiliza para la identificación. Los dedos de las manos son tan importantes que cada uno de ellos tiene un nombre. También tienen importancia en el proceso de contar. Se destacan como proyecciones que generalmente están a la vista; son flexibles e instrumentos de manipulación.

2.4.2 Las piernas y los pies

Ya se ha mencionado que las piernas, y especialmente los pies, son fuentes de conflictos y dificultades en muchos dibujos. Examinando estas partes del cuerpo por su significado funcional, podemos comprender por qué, literalmente interpretada, la inseguridad en los pies se muestra en la mayoría de los dibujos con problemas. Además de la capacidad para el contacto, que las piernas y los pies comparten con los brazos y las manos, todos ellos conllevan la responsabilidad adicional de sostener y balancear el cuerpo propiamente dicho y de hacer posible la locomoción del mismo.

2.4.3 El tronco

A menudo el tronco se reduce a una simple unidad oblonga, cuadrada o circular. La figura redonda se ha asociado a los dibujos menos agresivos, menos desarrollados y más femeninos, en tanto que la figura que incluye ángulos se considera más masculina, conforme a los principios del movimiento expresivo que conciernen a toda clase de

proyecciones creativas.

Es la sede o asiento principal de los estados emocionales y de los impulsos que experimenta el sujeto.

Desde lo real es el gran coordinador de nuestro esquema corporal en tanto a él vienen a insertarse las demás partes que conforman el cuerpo físico, tales como el cuello, brazos y manos, la zona pélvica y las piernas. A la vez, en el tronco descansan la mayoría de nuestros órganos vitales, tales como el corazón, los pulmones, nuestro sistema digestivo; psicológicamente se trata de la sede o núcleo de nuestras emociones y lugar de intercambio con el exterior (pulmones).

2.4.4 Los hombros

El ancho y la solidez de los hombros se consideran la expresión gráfica más común de la fuerza física y de la perfección del cuerpo. En los dibujos de varones los hombros sólidos, relievados a expensas de otras partes de la figura, se observan en los adolescentes y con frecuencia en los individuos sexualmente ambivalentes a manera de super-compensación por los sentimientos de insuficiencia corporal. De la mujer que dibuja la figura de su propio sexo con hombros poderosos puede sospecharse que posee cierto grado de protesta masculina, si tal interpretación se corrobora.

2.5 Aspectos formales y estructurales

2.5.1 Tema

Comprobar si la figura dibujada es un estereotipo, una persona específica o una imagen de sí mismo.

2.5.2 Tamaño y colocación

Si está a la derecha es que se halla orientado por el entorno, indica que está del lado del futuro.

Si está a la izquierda, es que se halla orientado por si mismo. Indica que está del lado del pasado.

En la parte alta del dibujo se relaciona con el optimismo. Indica que está del lado de los ideales.

En la parte baja indica depresión. Abajo primitivo lo materno.

2.5.3 El tipo de línea

Las áreas de conflicto suelen destacarse por un cambio brusco de la línea.

La línea confusa la dan los individuos tímidos o inseguros y dicha línea es frecuentemente fragmentada.

El contorno de la cabeza dibujado con una línea fuerte y con rasgos confusos demuestra un fuerte deseo de participación social y timidez ante ello.

2.5.4 Sombreado

El sombreado se considera como una expresión de ansiedad. Sombrear con vigor puede sugerir agresividad y/o ocultamiento.

2.5.5 Borriones

Los borriones pueden ser considerados como una expresión de ansiedad. Al borrar por lo regular en vez de mejorarse el dibujo se empeora, confirmándose así que borrar es un índice de conflicto.

2.6 Indicadores Emocionales

Para Koppitz los Indicadores Emocionales (IE) son signos clínicos que reflejan actitudes y características subyacentes de los niños en el momento de realizar sus DFH. Los IE revelan sentimientos y preocupaciones iguales o similares, y una misma actitud puede ser expresada por diversos IE. Señala que la presencia de dos o más indicadores emocionales es altamente sugestiva de problemas emocionales y relaciones personales insatisfactorias.

Además los define como aquellos signos objetivos que no están relacionados con la edad y maduración del niño, sino que reflejan sus ansiedades, preocupaciones y actitudes. Así mismo señala que un indicador emocional es definido aquí como un signo en el DFH que puede cumplir tres criterios siguientes:

Debe tener validez clínica, es decir, debe poder diferenciar entre los DFH de niños con problemas emocionales de los que no los tienen.

Debe ser inusual y darse con escasa frecuencia en los DFH de los niños normales que no son pacientes psiquiátricos, es decir, el signo debe estar presente en menos del 16 por ciento de los niños en un nivel de edad dado.

No debe estar relacionado con la edad y la maduración, es decir, su frecuencia de ocurrencia en los protocolos no debe aumentar solamente sobre la base del crecimiento cronológico del niño.

Koppitz señala que no es posible identificar o diagnosticar problemas emocionales a partir de los IE que aparecen en los DFH. Los IE simplemente sugieren tendencias y posibles dificultades que pueden requerir mayor o menor investigación, dependiendo del DFH. Pero dos o más indicadores emocionales son altamente sugestivos de problemas emocionales y relaciones personales insatisfactorias.

2.6.1 Categorías de Indicadores Emocionales

2.6.1.1 Indicadores emocionales de impulsividad

Tendencia a actuar espontáneamente, casi sin premeditación o planeación; a mostrar baja tolerancia a la frustración, control interno débil, inconsistencia; a ser expansivo y a buscar gratificación inmediata. La impulsividad se relaciona, por lo común, con el temperamento de los jóvenes con inmadurez. Se ven reflejados en: integración pobre de las partes de la figura, asimetría grosera de las extremidades, figura grande, omisión del cuello.

2.6.1.2 Indicadores emocionales de inseguridad

Implica un autoconcepto bajo, falta de seguridad en sí mismo, preocupación acerca de la adecuación mental, sentimientos de impotencia y una posición insegura. El niño se considera como un extraño, no lo suficientemente humano, o como una persona ridícula que tiene dificultades para establecer contacto con los demás. Se ven reflejados en: figura inclinada, cabeza pequeña, manos seccionadas u omitidas, omisión de los brazos, omisión de las piernas, omisión de los pies.

2.6.1.3 Indicadores emocionales de ansiedad

Tensión o inquietud de la mente con respecto al cuerpo (ansiedad corporal), a las acciones, al futuro; preocupación, inestabilidad, aflicción; estado prolongado de aprensión.

Ansiedad, temor anticipado de un peligro futuro, cuyo origen es desconocido o no se reconoce. Se ven reflejados en: sombreados, borrones, piernas juntas, trazo indeterminado.

2.6.1.4 Indicadores emocionales de timidez

Conducta retraída, cautelosa y reservada; falta de seguridad en sí mismo; tendencias a avergonzarse, tendencia a atemorizarse fácilmente, a apartarse de las circunstancias difíciles o peligrosas. Timidez, limitación o defecto del carácter que impide el desarrollo armónico del yo y que en las personas que la padecen se manifiesta por una inseguridad ante los demás, una torpeza o incapacidad para afrontar y resolver las relaciones sociales. Se ven reflejados en: figura pequeña, brazos cortos, brazos pegados al cuerpo, omisión de la nariz, omisión de la boca, omisión de los pies.

2.6.1.5 Indicadores emocionales de agresividad

Conducta cuya finalidad es causar daño a un objeto o persona. La conducta agresiva en el sujeto puede interpretarse como manifestación de un instinto o pulsión de destrucción, como reacción que aparece ante cualquier tipo de frustración o como respuesta aprendida ante situaciones determinadas. Se ven reflejados en: brazos Largos, manos grandes, trazo reforzado, terminaciones en punta.

2.7 Teorías del desarrollo en la infancia media⁴

Es importante señalar el momento del desarrollo en el cual se encuentran los niños, ya que éste está directamente relacionado con el dibujo y demás manifestaciones propias de la edad.

En cuanto al desarrollo se han construido teorías desde la influencia biológica, psicológica, ambientalista entre otras, por lo cual considero importante mencionar algunas de ellas puesto que permiten soportar los análisis que se deriven del dibujo de la figura humana de los niños evaluados.

Tabla 2.1 Cuadro comparativo etapas del desarrollo

J. Piaget	E. Erikson	Wallon
Periodo sensorio motor 0 - 2 años	Confianza básica v/s desconfianza 0 – 1 o 1½ años	Estadio impulsivo. 0-0.5 años
		Estadio Emocional. 0.6 a 1 año.
Periodo Preoperacional 2-7 años	Autonomía v/s vergüenza y duda 1-1½ a 3 años	Estadio Sensorio motor y proyectivo. 1 a 3 años
	Iniciativa v/s culpa 3 a 6 años	Estadio del Personalismo. 3 a 6 años
Operaciones concretas 7 a 12 años	Laboriosidad v/s inferioridad 6 a 12 años	Estadio Categorical. 6 a 11 años
Operaciones formales desde los 12 años	Identidad v/s confusión de identidad desde la pubertad a la temprana edad adulta	.Estadio de la Adolescencia. De los 11 a adulto joven

2.7.1 Piaget

El sistema clasificatorio de Piaget se basa en el aspecto cognitivo del comportamiento. Para él, cada uno de los periodos que describen completa al anterior y lo superan. En un principio, Piaget señala cuatro periodos o estadios:

2.7.1.2 Período sensorio motor.

Se da desde nacimiento a dos años de vida. Piaget le llama así a este periodo porque el recién nacido cuenta sólo con los esquemas senso-motrices congénitos, como son los

⁴ Santrock, John W. Psicología del desarrollo en la infancia. P. 24-30

primeros reflejos o instintos. Poco a poco estos esquemas se van coordinando de tal forma hasta construir la organización advertida elemental propia de los animales, y que después se va modificando y perfeccionando.

En este período, el recién nacido se va diferenciando progresivamente de los objetos que le rodean, por el procedimiento de irlos definiendo, de tal forma que los objetos lleguen a cobrar una identidad propia por sí mismos, aunque estos cambien de aspecto, lugar y tiempo.

2.7.1.2 Período del pensamiento preoperacional.

Comprende de los dos a los siete años. Este período consta de dos fases: la fase preoperacional y la fase instintiva.

La fase preoperacional abarca de los dos a los cuatro primeros años del niño. En esta fase, el niño mantiene una postura egocéntrica, que le incapacita para adoptar el mismo punto de vista de los demás. También en esta fase, la manera de categorizar los objetos se efectúa globalmente, basándose en una exagerada generalización de los caracteres más sobresalientes. La fase instintiva se prolonga hasta los siete años, y se caracteriza porque el niño es capaz de pensar las cosas a través del establecimiento de clases y relaciones, y del uso de números, pero todo ello de forma intuitiva, sin tener conciencia del procedimiento empleado. En este período, el niño desarrolla primero la capacidad de conservación de la sustancia, luego desarrolla la capacidad de la conservación de la masa, y posteriormente la del peso y la del volumen. Piaget señala que el paso del período sensomotriz a este segundo período se produce fundamentalmente a través de la imitación, que de forma individualizada el niño asume, y que produce la llamada imagen mental, en la que tiene un gran papel el lenguaje.

2.7.1.5 Período de las operaciones concretas.

Comprende de los siete a los once años. Este período ha sido considerado algunas veces como una fase del anterior. En él, el niño hace uso de algunas comparaciones lógicas, como por ejemplo: la reversibilidad y la seriación. La adquisición de estas operaciones lógicas surge de una repetición de interacciones concretas con las cosas, aclarando que la adquisición de estas operaciones se refiere sólo a objetos reales.

Con esta adquisición de las operaciones concretas, se produce una serie de modificaciones en las concepciones que el niño tiene sobre las nociones de cantidad, espacio y tiempo, y abre paso en la mente del niño a las operaciones formales que rematan su desarrollo intelectual.

2.7.1.6 Período de operaciones formales

Este último período en el desarrollo intelectual del niño abarca de los once o doce años a los quince años aproximadamente. En este período los niños comienzan a dominar las relaciones de proporcionalidad y conservación. A su vez, sistematizan las operaciones concretas del anterior período, y desarrollan las llamadas operaciones formales, las cuales no sólo se refieren a objetos reales como la anterior, sino también a todos los objetivos posibles. Con estas operaciones y con el dominio del lenguaje que poseen en

esta edad, son capaces de acceder al pensamiento abstracto, abriéndoseles las posibilidades perfectivas y críticas que facilitan la razón.

Para Piaget todo el proceso de desarrollo de la inteligencia está en la estimulación entre los dos aspectos de la adaptación, que son: la asimilación y la acomodación.

2.7.2 Wallon

Siguiendo una línea neopiagetiana, Wallon planteó también un sistema clasificatorio de las etapas del desarrollo. Para él, el objeto de la psicología era el estudio del hombre en contacto con lo real, que abarca desde los primitivos reflejos hasta los niveles superiores del comportamiento.

Plantea la necesidad de tener en cuenta los niveles orgánicos y sociales para explicar cualquier comportamiento, ya que, según este autor, el hombre es un ser eminentemente social. Para Wallon, el ser humano se desarrolla según el nivel general del medio al que pertenece; así pues para distintos medios se dan distintos individuos. Por otro lado, el desarrollo psíquico no se hace automáticamente, sino que necesita de un aprendizaje, a través del contacto con el medio ambiente.

Considera este autor que la infancia humana tiene un significado propio y un papel fundamental que es el de la formación del hombre. En este proceso de la infancia se producen momentos críticos del desarrollo, donde son más fáciles determinados aprendizajes.

Un estadio, para Wallon, es un momento de la evolución, con un determinado tipo de comportamiento. Para Piaget este es un proceso más continuo y lineal. En cambio, para Wallon, es un proceso discontinuo, con crisis y saltos apreciables. Si en Piaget las estructuras cambian y las funciones no varían, en Wallon las estructuras y las funciones cambian, propone seis estadios:

2.7.2.1 Estadio impulsivo

Va desde el nacimiento hasta los cinco o seis meses. Este es el período que Wallon llamaría de la actividad preconsciente, al no existir todavía un ser psíquico completo.

No hay coordinación clara de los movimientos de los niños en este período, y el tipo de movimientos que se dan son fundamentalmente impulsivos y sin sentido.

En este estadio todavía no están diferenciadas las funciones de los músculos, es decir, la función tónica (que indica el nivel de tensión y postura) y la función clónica (de contracción-extensión de un músculo).

Los factores principales de este estadio son la maduración de la sensibilidad y el entorno humano, ya que ayudan al desarrollo de diferentes formas expresivas y esto es precisamente lo que dará paso al siguiente estadio.

2.7.2.2 Estadio emocional

Empieza en los seis meses y termina al final del primer año. La emoción en este período es dominante en el niño y tiene su base en las diferenciaciones del tono muscular, que hace posible las relaciones y las posturas.

Para Wallon, la emoción cumple tres funciones importantes

- a) Al ser la emoción un mundo primitivo de comunicación permite al niño el contacto con el mundo humano y con la sociedad.
- b) Posibilita la aparición de la conciencia de sí mismo, en la medida en que éste es capaz de expresar sus necesidades con las emociones y de captar a los demás, según expresen sus necesidades emocionales.

El paso, según Wallon, de este estadio emocional en donde predomina la actividad tónica a otro estadio de actividad más relacional, es debido a la aparición de lo que él llama reflejo de orientación.

2.7.2.3 Estadio sensoriomotor y proyectivo

Va desde el primer al tercer año. Este es el período más complejo. En él, la actividad del niño se orienta hacia el mundo exterior, y con ello a la comprensión de todo lo que le rodea. Se produce en el niño un mecanismo de exploración que le permite identificar y localizar objetos.

El lenguaje aparece alrededor de los doce o catorce meses, a través de la imitación; con él enriquece su propia comunicación con los demás (que antes era exclusivamente emocional).

También en este período se produce el proceso de andar en el niño, el cual incrementa su capacidad de investigación y de búsqueda. Aunque el niño puede conocer y explorar en esta edad, no puede depender todavía de sí mismo y se siente incapaz de manejarse por sí solo, cosa que se resolverá a partir de los tres años con el paso al siguiente estadio.

2.7.2.4 Estadio del personalismo

Comprende de los tres a los seis años. En este estadio se produce la consolidación (aunque no definitiva) de la personalidad del niño. Presenta una oposición hacia las personas que le rodean, debido al deseo de ser distinto y de manifestar su propio yo. A partir de los tres años toma conciencia de que él tiene un cuerpo propio y distinto a los demás, con expresiones y emociones propias, las cuales quiere hacerlas valer, y por eso se opone a los demás, de aquí la conducta de oposición. Este comportamiento de oposición tiende a repetirse en la adolescencia, ya que los orígenes de ambas etapas son parecidos.

Resumiendo, en este estadio el niño toma conciencia de su yo personal y de su propio cuerpo, situándole en un estadio de autonomía y autoafirmación, necesario para que el niño sienta las bases de su futura independencia.

2.7.2.5 Estadio categorial

De los seis a los once años. Este estadio está marcado por el significativo avance en el conocimiento y explicación de las cosas. Se producen las construcciones de la categoría de la inteligencia por medio del pensamiento categorial.

Se dan dos tareas primordiales en este período:

- Identificación de los objetos por medio de cuadros representativos.
- Explicación de la existencia de esos objetos, por medio de relaciones de espacio, tiempo y causalidad.

En el desarrollo del pensamiento categorial, se diferencian dos fases:

1ª fase (de 6 a 9 años). En la cual el niño enuncia o nombra las cosas, y luego se da cuenta de las relaciones que hay entre esas cosas.

2ª fase (de 9 a 12 años). Se pasa de una situación de definición (que es la primera fase) a una situación de clasificación. El niño en esta fase clasifica los objetos que antes había enunciado, y los clasifica según distintas categorías.

2.7.2.6 Estadio de la adolescencia

Se caracteriza por una capacidad de conocimiento altamente desarrollada y, por otro lado, se caracteriza por una inmadurez afectiva y de personalidad, lo cual produce un conflicto, que debe ser superado para un normal desarrollo de la personalidad.

La adolescencia es un momento de cambio a todos los niveles; apunta este cambio hacia la integración de los conocimientos en su vida, hacia la autonomía y hacia lo que llamaríamos el sentimiento de responsabilidad.

2.7.3 Erikson

El sistema de clasificación del desarrollo formulado por Erikson, se basa en los aspectos psicosociales del proceso evolutivo humano.

Para él, la personalidad del individuo nace de la relación entre las expectativas personales y las limitaciones del ambiente cultural. Para Erikson, la vida gira en torno a la persona y al medio. Así, cada etapa es un avance, un estancamiento o una regresión con respecto a las otras etapas.

TABLA 2.2 etapas del desarrollo según Erikson

Etapas	Edad del sujeto años			Virtudes Básicas
1	0-2	Confianza	Vs. Desconfianza	Esperanza
2	2-4	Autonomía	Vs. Vergüenza	Voluntad
3	4-6	Iniciativa	Vs. Culpa	Propósito
4	6-12	Laboriosidad	Vs. Inferioridad	Capacidad
5	Adolescencia	Identidad	Vs. Difusión	Fidelidad
6	Juventud	Intimidad	Vs. Aislamiento	Amor
7	Adultez	Generatividad	Vs. Estancamiento	Cuidado
8	Madurez	Integridad	Vs. Desesperación	Sabiduría

Establece ocho etapas o estadios en el desarrollo psicosocial de una persona:

2.7.3.1 Primer año

Es la llamada etapa del bebé, en ella se establecen las relaciones psicológicas con la madre, y de estas relaciones surgen las actitudes básicas de confianza o desconfianza.

2.7.3.1.1 Confianza básica versus desconfianza básica

La primera tarea de desarrollo que debemos lograr es adquirir un sentido de confianza básica. Cuando los niños son alimentados y cuidados amorosamente, despierta en ellos un sentimiento de bondad interior provocado por la calidad de las relaciones que el niño establece con sus padres.

El primer logro social del niño es permitir que su madre se aleje de su lado, porque ella se ha convertido en una certeza interior y en algo exterior previsible.

2.7.3.2 Segundo año

En esta etapa las relaciones del niño se amplían a ambos padres, dando lugar a la formación de las estructuras de autonomía y dominio de sí mismo, o de inseguridad y conformismo, según sea esa la relación con los padres.

2.7.3.2.1 Autonomía versus vergüenza y duda

La confianza es el prerrequisito para que los niños logren la autonomía. Sólo aquellos niños que han aprendido a confiar en sí mismos y en los demás se atreverán a actuar por cuenta propia y sólo aquellos que se atrevan a actuar podrán descubrirse a sí mismos y al mundo que les rodea.

Los niños en esta etapa aprenden a caminar, su lenguaje tiene un desarrollo acelerado y aprenden a controlar esfínteres, es decir, a "avisar". Todos estos logros se traducen en autonomía.

2.7.3.3 Tercer a quinto año

Las relaciones del niño se amplían hasta la denominada familia básica. En esta etapa se fomenta la iniciativa o los sentimientos de culpabilidad. Posee una autonomía espontánea y deliberada.

2.7.3.3.1 Iniciativa versus Culpa

El extraordinario desarrollo que ha tenido hasta ahora plantea nuevos retos y nuevas posibilidades. El dominio del lenguaje permite al niño hacer sus propios planes, actuar con intencionalidad, tomar decisiones. El ingreso al Jardín infantil lo lanza a la vida comunitaria, a la disyuntiva de ser él mismo y dejar atrás el apego exclusivo a los padres.

En esta fase el padre del mismo sexo desempeña un papel muy importante como factor fundamental de identificación, en función del cual el niño habrá de definirse a sí mismo. Es también durante esta fase cuando el interés por las diferencias sexuales despierta inquietudes y curiosidad.

2.7.3.4 Sexto a doceavo año (pubertad)

El ámbito de las relaciones interpersonales del niño se amplía en la escuela y en la vecindad. Surgen en él las ideas de competición y de cooperación con los demás, así como los sentimientos de superioridad o inferioridad.

2.7.3.4.1 Laboriosidad versus Inferioridad

Los niños merecen la oportunidad de trabajar, de asumir pequeñas responsabilidades y de contribuir, aunque sea mínimamente, al bienestar familiar, a través de su esfuerzo personal. Aquí, trabajo se refiere a cosas que los niños puedan hacer y que aún cuando impliquen esfuerzo y dedicación no se conviertan en tediosas rutinas o en pesadas obligaciones.

Cuando no han desarrollado ninguna habilidad, las comparaciones lo pondrán en desventaja y experimentará sentimientos de inferioridad. Para ser bueno para algo, es necesario que los padres ayuden al niño a descubrir sus aptitudes y luego le brinden la oportunidad de realizar las actividades que habrán de perfeccionarlas, por supuesto, dejando al niño elegir; pero una vez tomada la decisión de desarrollar alguna habilidad especial los padres deben apoyar al niño para que asista a los entrenamientos, ensayos, clases especiales, etc., que habrán de conducirlo a la maestría. A partir de los seis años el niño empieza a interactuar efectivamente con otros ajenos a su círculo familiar. Particularmente serán importantes, desde ahora sus amigos.

2.7.3.5 Adolescencia

Las pandillas y los líderes influyen notablemente en la consolidación de la propia identidad personal de este período. Se buscan ídolos a los cuales imitar, y como consecuencia de esta imitación, se producen en el adolescente sentimientos de integración o de marginación.

2.7.3.5.1 Identidad versus Confusión de Rol

Esta fase y la primera despertaron mayor interés despertaron en Erikson, quien señaló explícitamente que son las dos fases fundamentales del desarrollo. Este interés es explicable. Al nacer el bebé se enfrenta al mundo. De la calidad de esta primera experiencia dependerá que el niño tenga una visión optimista del mundo. Al igual que en esta fase el individuo se enfrenta a un mundo nuevo.

Según Erikson se puede decir que cuando se ha logrado desarrollar un sentido de confianza, de autonomía, de iniciativa, de laboriosidad y los padres han ayudado a sus hijos a reconocer sus logros, su valor, sus aptitudes, entonces, no habrá ningún problema para concluir con éxito la búsqueda y adquirir un sentido positivo de identidad.

Es de aclarar que no sólo las experiencias pasadas determinarán nuestra identidad, también la visión del futuro.

2.7.3.6 Juventud

Este es un período crítico de la relación social, ya que para él se pasa a un nivel más diferenciado, donde el amor y la amistad, la solidaridad y el aislamiento se manifiestan según el grado de madurez alcanzado. En este período se busca la relación íntima con la pareja, con la que se busca la propia identidad, y se desarrolla la capacidad de amar.

2.7.3.6.1 Intimidad versus Aislamiento

Sólo un confiado será capaz de fundir su identidad con la de otro sin perderse; de entregar su amor, de trabar amistad íntima y solidaria, de darse a través de la unión sexual y del orgasmo. Una personalidad sana deberá ser capaz de amar incondicionalmente; pero también deberá ser capaz de renunciar a su objeto amoroso si las circunstancias lo obligan. La evitación de la intimidad por el temor a la pérdida del yo puede llevar a un profundo sentimiento de aislamiento.

2.7.3.7 Adulthood

El trabajo y la familia son los puntos cruciales de esta etapa, en la cual se forman comportamientos de producción y de protección hacia la familia, desembocando en actitudes altruistas o por el contrario en actitudes egocéntricas.

2.7.3.7.1 Generatividad versus estancamiento

La generatividad, dice Erikson, "es en esencia la preocupación por establecer y guiar a la nueva generación". Generatividad es alcanzar la cúspide de la madurez al entregar todo

el amor sin perder la integridad del yo, su modelo perfecto es la madre que ama a sus hijos y todos aquellos entregados a la tarea de construir y crear un mundo mejor.

2.7.3.8 Madurez

Al sentir al hombre agotar sus propias posibilidades vitales, éste adopta una postura de integridad personal y autorrealización; o bien por el contrario, una postura de insensatez, desesperación o deshonestidad. Con estas posturas se cierra el ciclo del proceso psicosocial del sujeto, según Erikson.

En esto se basó Erikson para estudiar las tareas de desarrollo que los seres humanos debemos cumplir en cada una de las etapas de nuestra vida y las alternativas de éxito o de fracaso que enfrentamos. Todos, a lo largo de nuestra vida, construimos nuestra propia identidad. Dicha identidad es la respuesta que cada uno de nosotros encuentra a la pregunta existencial básica: "¿Quién soy yo?" Pregunta que tiene varias alternativas de respuesta.

2.7.3.8.1 Integridad versus Desesperación

Sólo el adulto que ha generado bienestar, no sólo para los suyos sino para su comunidad o para la humanidad entera, será capaz de madurar el fruto de las siete estaciones anteriores, podrá alcanzar un sentido de integridad.

El adulto enfrenta sus propias tareas de desarrollo y debe cumplirlas para convertirse en instrumento eficaz de desarrollo del niño.

3. METODOLOGÍA

Se realizó una investigación de tipo descriptivo entendiendo que esta orientación metodológica permite la observación de individuos, grupos, instituciones, métodos y materiales, con el propósito de describir, comparar, contrastar, clasificar, analizar e interpretar acontecimientos. En este sentido, teniendo presente el objetivo del estudio (que pretendía caracterizar el estado de salud física y psicológica de la población del programa *Jornada Escolar Complementaria, Componente deportivo recreativo, de Comfenalco Antioquia*, entendimos que la investigación descriptiva representaba una opción adecuada para examinar y describir, las características de salud física y psicológica de los niños y niñas de del programa, para identificar la pertinencia de las actividades de Jornada Escolar Complementaria.

En cuanto a la elección metodológica, para lo psicológico se utilizó el test de la figura humana para identificar las características emocionales de los niños y niñas del componente Deportivo-Recreativo de Jornada Escolar Complementaria de COMFENALCO Antioquia, a partir del los indicadores emocionales de Elizabeth KOPPITZ, ya que por ser este un test proyectivo de fácil aplicación permitía una aproximación más cercana a los rasgos de la personalidad de los niños y niñas, sin que ellos se sintieran intimidados por las pruebas.

El diseño de investigación se caracteriza por ser un diseño de corte transversal, ya que los datos se han recogido en una sola situación y en un solo momento. Se desarrolló en dos fases. Una primera fase que se extiende desde la selección de la muestra hasta la aplicación y adaptación de la prueba piloto, y una segunda fase que comprende la aplicación de la prueba en los municipios de las subregiones de Antioquia donde tiene presencia el programa, tratamiento y análisis de los datos con la presentación de los principales resultados de la investigación y de las conclusiones del estudio.

El Universo lo constituyó los 13.000 niños y niñas de las nueve subregiones de Antioquia donde se desarrolla el programa, se seleccionaron al azar 1419 niños y niñas entre los 6 y 12 años de edad, se les aplicó el test de la figura humana, además se les midió el peso y talla, y se les evaluó la postura corporal, el apoyo plantar, y la agudeza visual.

TABLA 3.1 Fases del trabajo

Fases	Objetivos Propuestos	Estrategias
1	Selección de pruebas Muestra y organización de la prueba piloto	<p>Se capacito a los docentes que desarrollan el programa Jornada Escolar Complementaria en las diferentes subregiones del departamento de Antioquia para la aplicación del test de la figura humana de Karen Machover.</p> <p>Se les aplico a cada uno de ellos para que tuvieran la vivencia y así poder despejar dudas antes de la aplicación del test a los niños del programa.</p>
	Instrucciones para la aplicación.	<p>Se les entrega a los niños y niñas una hoja tamaño carta en posición vertical y un lápiz, se les pide que dibujen una figura humana completa, resaltando que no es necesario saber dibujar; a las preguntas hechas por ellos se les responde sin comprometer ni el estilo, ni la forma que se le de al dibujo puesto que son los niños y las niñas quienes deben decidir como quieren su dibujo, y se debe insistir en que debe ser completo, sin copiarlo de ningún modelo.</p> <p>Importante observar cómo empieza a dibujar e indicarlo, la secuencia esperada es: el contorno de cabeza, facciones del rostro (ojos, nariz boca etc.), cuello, hombros, tronco, brazos, manos, extremidades inferiores, pies, si hay algún cambio en esta secuencia se a nota.</p>
	Prueba Piloto	El test de la figura humana se aplicó inicialmente a una muestra de 400 niños y niñas para evaluar su desempeño, aplicabilidad.
	Evaluación y ajuste de la prueba piloto	<p>Se evaluaron las condiciones de la prueba y se realizaron los ajustes en la metodología de aplicación por parte de los docentes del programa, que fueron quienes aplicaron la prueba.</p> <p>Se realizaron algunas pruebas de control para verificar si la instrucciones por parte los profesores estaban siguiendo los parámetros establecidos y eran claras para los niños.</p>
2	Aplicación del test de la figura humana	Una vez realizados los ajustes y evaluados los resultado, se aplicó el test a 1.419 niños y niñas de las subregiones de Nordeste, Norte, Occidente, Oriente, Suroeste, Urabá y Valle del Aburra del departamento de Antioquia
	Clasificación de las pruebas	Se clasificaron los niños y niñas por edades y sexo de 6 a 9 años y de 10 a 12 años respectivamente por cada subregión para particularizar los resultados.

	Diseño para evaluar y analizar las pruebas.	Los dibujos fueron analizados acorde a los indicadores emocionales de ansiedad, inseguridad, agresividad, impulsividad, timidez, y a los aspectos formales y estructurales del test, de Elizabeth Munsterberg Koppitz y Karen Machover para lo cual se elaboro una tabla dinámica en Excel que permite procesar la información de manera más eficiente y agrupar a los niños y niñas por edad, por subregión, por indicadores emocionales y que a la vez permitiera observar aspectos formales y estructurales del test de la figura humana.
	Presentación de los resultados	Descripción y análisis de los datos. Exposición de las conclusiones. Recomendaciones.

Se diseño una tabla dinámica que permitía organizar la información por las categorías que se determinaron que fueron los indicadores emocionales, la edad, el sexo y la subregión.

TABLA 3.2 Guía para la tabulación de la información indicadores emocionales

Nº	Sexo	Edad	Variable	Valor	Subregión
1	Niño	6 a 9 años	1,1 Integración pobre de las partes de la figura	Si	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	1,2 Asimetría grosera de las extremidades	Si	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	1,3 Figura grande	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	1,4 Omisión del cuello	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	2,1 Figura inclinada	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	2,2 Cabeza pequeña	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	2,3 Manos seccionadas u omitidas	Si	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	2,4 Omisión de los brazos	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	2,5 Omisión de las piernas	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	2,6 Omisión de los pies	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	3,1 Sombreado de la cara	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	3,2 Sombreado del cuello y/o extremidades	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	3,3 Sombreado de las manos y/o cuello	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	3,4 Piernas juntas	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	3,5 Omisión de los ojos	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	3,6 Borriones	Si	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	4,1 Figura pequeña	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	4,2 Brazos cortos	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	4,3 Brazos pegados al cuerpo	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	4,4 Omisión de la nariz	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	4,5 Omisión de la boca	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	4,6 Omisión de los pies	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	5,1 Ojos bizcos o desviados	No	Valle de Aburrá

1	Niño	6 a 9 años	5,2 Dientes	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	5,3 Brazos largos	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	5,4 Manos grandes	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	5,5 Figura desnuda, genitales	Si	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	5,6 Trazo reforzado	Si	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	5,7 Terminaciones en punta	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	6,1 Arriba	Si	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	6,2 Abajo	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	6,3 Derecha	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	6,4 Izquierda	No	Valle de Aburrá
1	Niño	6 a 9 años	6,5 Centrado	Si	Valle de Aburrá

TABLA 3.3 Guía indicadores emocionales

INDICADORES EMOCIONALES DE IMPULSIVIDAD
1,1 Integración pobre de las partes de la figura
1,2 Asimetría grosera de las extremidades
1,3 Figura grande
1,4 Omisión del cuello
INDICADORES EMOCIONALES DE INSEGURIDAD
2,1 Figura inclinada
2,2 Cabeza pequeña
2,3 Manos seccionadas u omitidas
2,4 Omisión de los brazos
2,5 Omisión de las piernas
2,6 Omisión de los pies
INDICADORES EMOCIONALES DE ANSIEDAD
3,1 Sombreado de la cara
3,2 Sombreado del cuello y/o extremidades
3,3 Sombreado de las manos y/o cuello
3,4 Piernas juntas
3,5 Omisión de los ojos
3,6 Borriones
INDICADORES EMOCIONALES DE TIMIDEZ
4,1 Figura pequeña
4,2 Brazos cortos
4,3 Brazos pegados al cuerpo
4,4 Omisión de la nariz
4,5 Omisión de la boca
4,6 Omisión de los pies
INDICADORES EMOCIONALES DE AGRESIVIDAD
5,1 Ojos bizcos o desviados
5,2 Dientes
5,3 Brazos largos
5,4 Manos grandes
5,5 Figura desnuda, genitales
5,6 Trazo reforzado

5,7 Terminaciones en punta
UBICACIÓN DE LA FIGURA
6,1 Arriba
6,2 Abajo
6,3 Derecha
6,4 Izquierda
6,5 Centrado

TABLA 3.4 Guía edades, sexo, subregión y valor

Rangos de edad
6 a 9 años
10 a 13 años
Sexo
Niño
Niña
Subregión
Bajo Cauca
Magdalena Medio
Nordeste
Norte
Occidente
Oriente
Suroeste
Urabá
Valle del Aburrá
Valor
Si
No

Esta tabla dinámica permitió organizar la información para su posterior clasificación y agrupamiento según análisis por indicador emocional, edad sexo y subregión de donde eran los niños del programa de Jornada Escolar complementaria. En la misma se ingresaron los 1419 niños y niñas evaluadas con los 34 criterios evaluados.

3.1 Guía entregada a docentes para la aplicación del test

El dibujo de la figura humana vehiculiza especialmente aspectos de la personalidad del sujeto en relación a su auto concepto y a su imagen corporal, lo cual es muy importante para la identidad de los niños y las niñas en desarrollo. De esta forma el dibujo de una persona al envolver la proyección de la imagen de un cuerpo, ofrece un medio natural de expresión de las necesidades y conflictos del cuerpo de uno. Cada vez que un sujeto gráfica una persona en esta proyección de su propio Yo que realiza confluyen: experiencias personales y sus representaciones psíquicas, imágenes de estereotipo social y cultural que tienen un mayor o menor peso para el sujeto, aceptación o no de su etapa vital, identificación y asunción del propio sexo, grado de estabilidad y dominio de sí mismo.

Con este instrumento de medición se pretende hacer un acercamiento proyectivo de la personalidad y las necesidades en relación al cuerpo de los niños y las niñas.

Seguir esta secuencia al realizar el dibujo con cada uno de los niños:

- Tomar los datos personales de los niños y las niñas: Nombre completo, edad, sexo, institución educativa y municipio de residencia.
- Entregar una hoja tamaño carta en blanco, en posición vertical y un lápiz.
- Pedirles que dibujen una figura humana completa.

Una vez finalizado el dibujo se les pide que respondan las siguientes preguntas:

- Qué edad tiene la figura dibujada?
- Qué hace la figura dibuja?
- Cómo te parece que es la figura dibujada?
- Cuál es la mejor parte del cuerpo dibujado ¿por qué?, ¿cuál es la peor?
- Cuáles son sus principales deseos de la figura dibujada?
- Qué cosas ponen de mal humor a la figura dibujada?

SECUENCIA: El orden esperable a observar en el desarrollo del dibujo por el niño o la niña es el siguiente: contorno de cabeza, facciones del rostro (ojos, nariz boca etc.), cuello, hombros, tronco, brazos, manos, extremidades inferiores, pies.

Los docentes deberán registrar cualquier variación en la secuencia esperada y las observaciones que consideren relevantes respecto a la actitud de los niños al dibujar.

4. RESULTADOS

El test de la figura humana fue aplicado a 1.419 niños y niñas de las subregiones de Valle de Aburrá, Nordeste, Norte, Occidente, Oriente, Suroeste y Urabá. La distribución de la población es la siguiente:

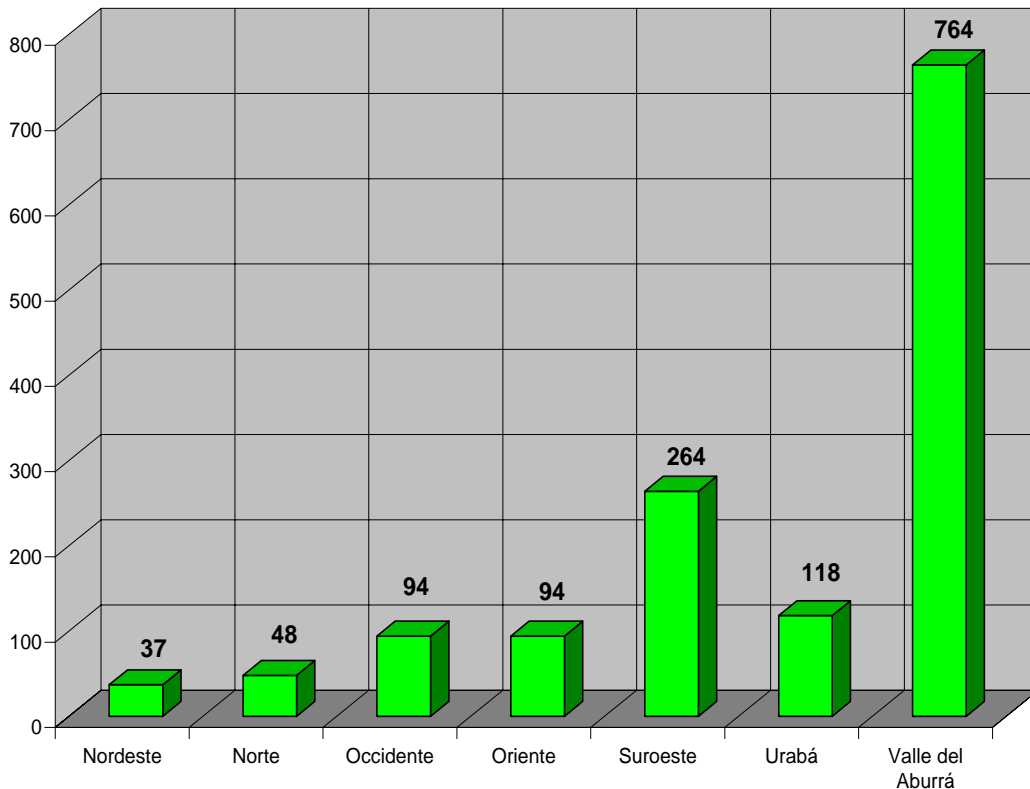


Gráfico 1: Distribución de la población evaluada

La gráfica ilustra el número de la población evaluada por subregión, siendo Valle de Aburrá la que presenta una mayor participación con 764 personas, lo que representa el 53% de la población evaluada, debido a que en esta subregión es donde hay más participación de niños y niñas en las diferentes actividades deportivo-recreativas del programa Jornada Escolar Complementaria.

El porcentaje de distribución y participación de la población evaluada se presenta en el siguiente gráfico:

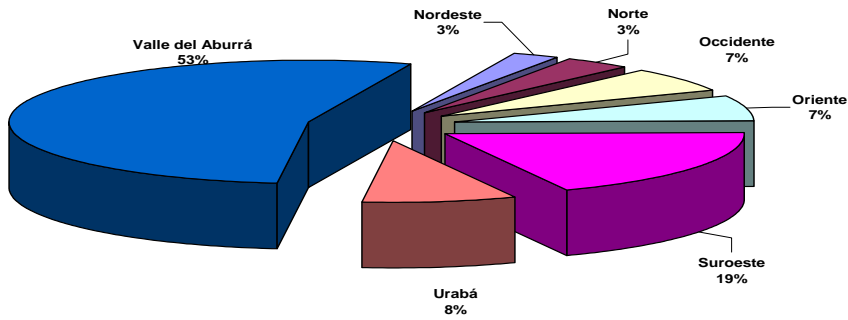


Gráfico 2: Distribución porcentual de la población evaluada

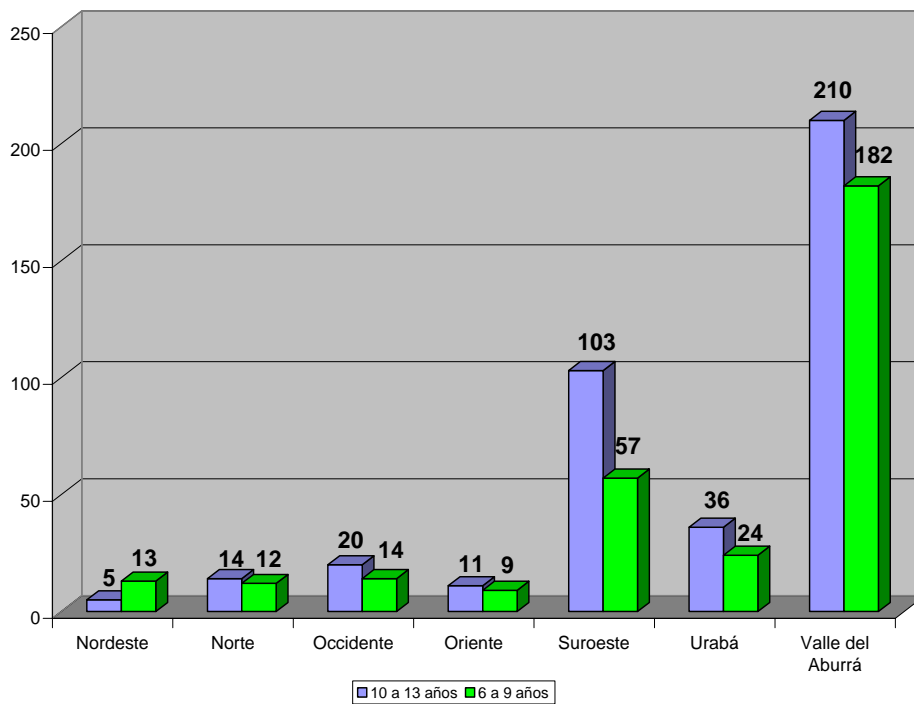


Gráfico 3: Distribución de niñas evaluadas por subregión

Del total de la población de niñas evaluadas el 56% corresponde a las niñas de 10 a 13 años y el 44% a las niñas de 6 a 9 años.

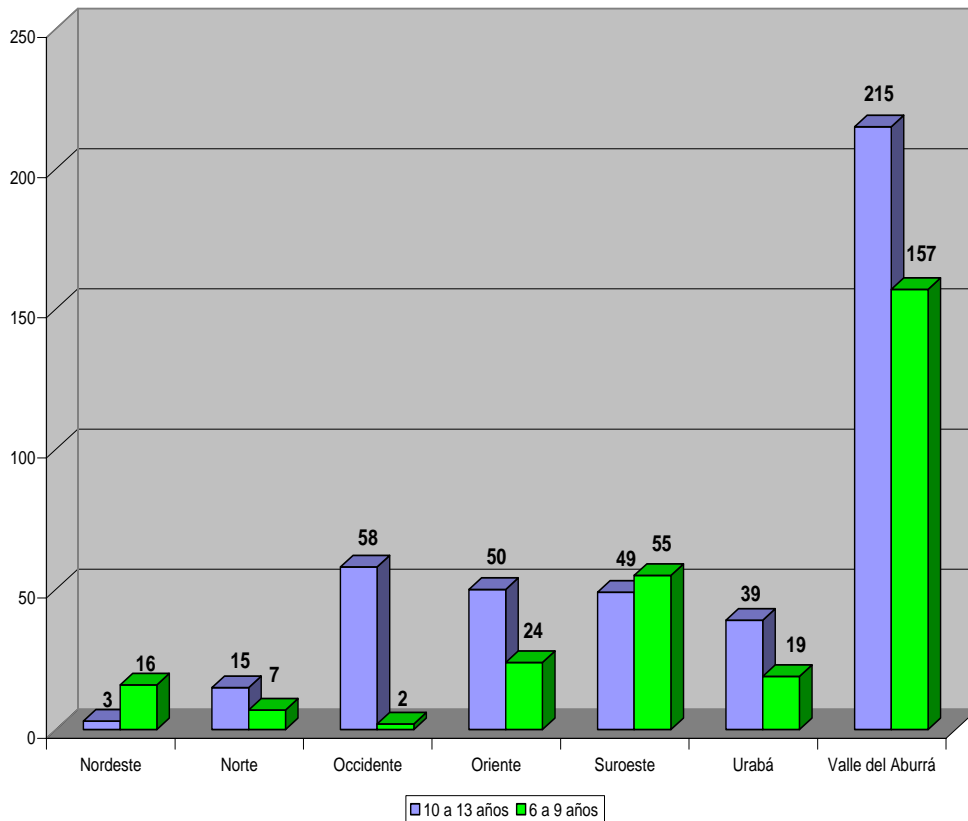


Gráfico 4: Distribución de niños evaluados por subregión

Del total de la población de niños evaluados el 60% corresponde a los niños de 10 a 13 años y el 40% a los niños de 6 a 9 años, siendo significativo el número de niños de esta edad en la muestra de Occidente y Valle de Aburrá.

4.1 CATEGORÍAS DE INDICADORES EMOCIONALES:

Al analizar el tipo de indicadores emocionales en los niños y niñas del componente deportivo-recreativo de Jornada Escolar Complementaria, apreciamos que se presentan con mayor frecuencia, en el caso de los indicadores emocionales válidos: trazo reforzado, borrones, figura pequeña, piernas juntas, figura inclinada, manos seccionadas u omitidas, brazos cortos, omisión del cuello y asimetría grosera de las extremidades. Y en el caso de los indicadores emocionales no válidos: ojos vacíos u ojos que no ven, estos se han asociado con sentimientos de culpa por tendencias voyeristas, con una vaga percepción del mundo, con inmadurez emocional, dependencia, falta de discriminación y depresión.

4.1.1 Indicadores emocionales de impulsividad: integración pobre de las partes de la figura, asimetría grosera de las extremidades, figura grande, Omisión del cuello

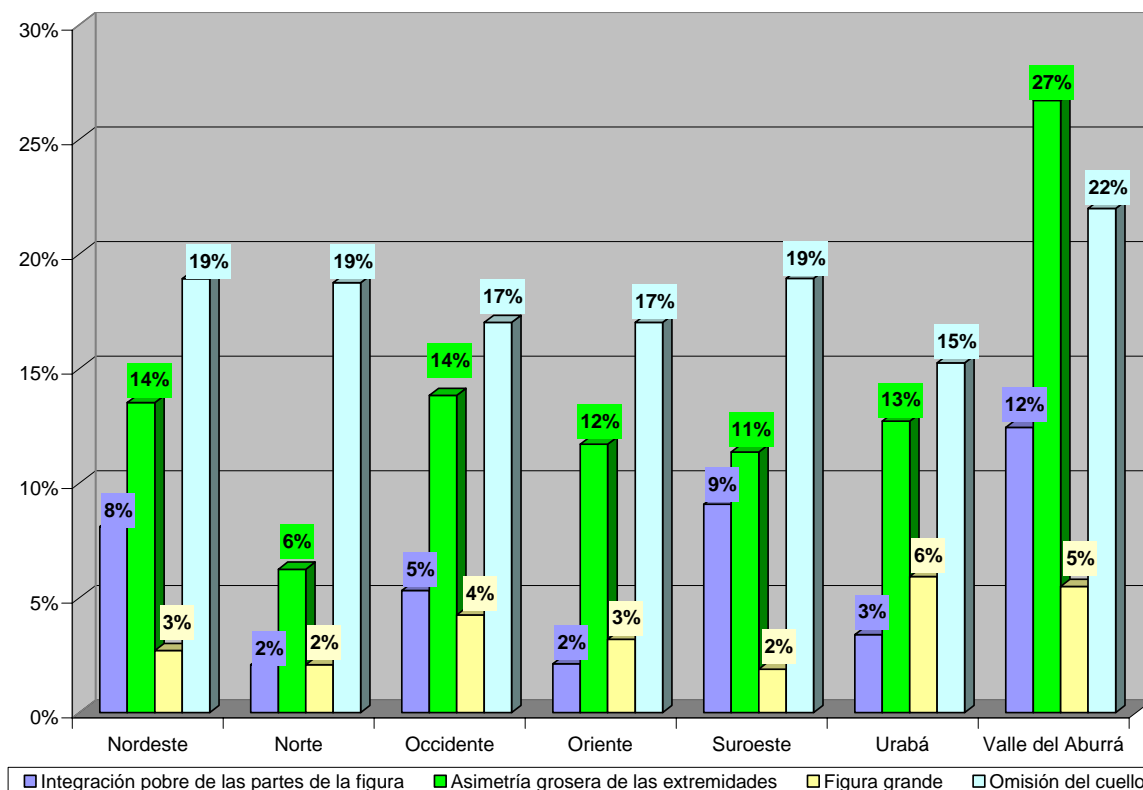


Gráfico 5: Indicadores emocionales de impulsividad

La omisión del cuello es el ítem más elevado con 19% en Nordeste, 19% Norte, 17% Occidente, 17% Oriente, 19% Suroeste, 15% Urabá, y 22% Valle de Aburrá. Siendo esta en el DFH relacionada con inmadurez, impulsividad y pobre control interno; seguida por la integración pobre de las partes de la figura 14% en Nordeste, 6% Norte, 14% Occidente, 14% Oriente, 11% Suroeste, 13% Urabá, y 27% Valle de Aburrá, que se puede relacionar con sentimientos de inadecuación, inestabilidad, una personalidad pobre, bajo concepto de sí y dificultades para relacionarse con su medio circundante.

Por las características halladas en los dibujos de los niños y por los rangos de edad se puede evidenciar al relacionar los ítems del indicador emocional que este rasgo de impulsividad está presente en los niños, ya que para la edad se espera que el dibujo esté completo y tenga proporción en el tamaño y forma de sus partes, lo cual no ocurre en muchos de ellos.

La característica común en las subregiones es omisión del cuello seguida de asimetría grosera de las extremidades y aunque en menor porcentaje integración pobre de la figura, lo cual nos está dando cuenta de que los niños y niñas presentan este indicador como signo de conflicto, el cual puede generarles dificultades en relación consigo mismo y con los demás, siendo también una dificultad para su proceso de desarrollo.

4.1.2 Indicadores emocionales de inseguridad: figura inclinada, cabeza pequeña, manos seccionadas u omitidas, omisión de los brazos, omisión de las piernas, omisión de los pies.

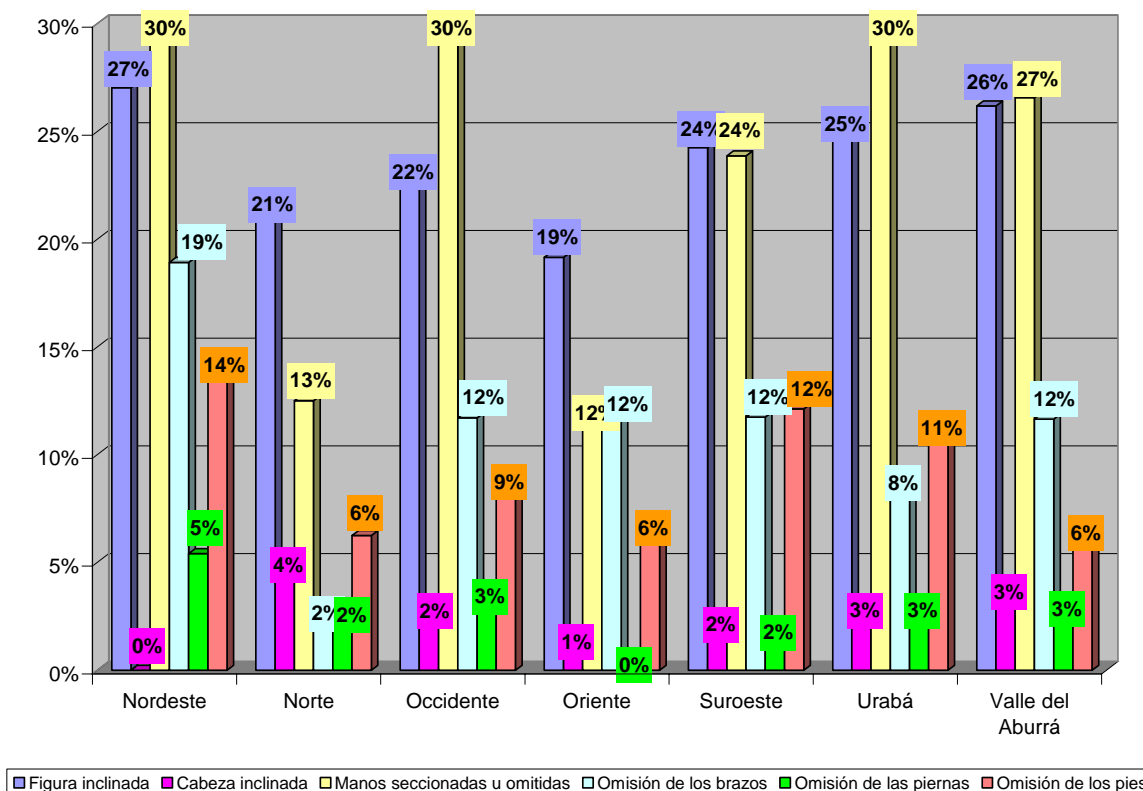


Gráfico 6: Indicadores emocionales de inseguridad

Las manos seccionadas u omitidas es el ítems más elevado con 30% en Nordeste, 13% Norte, 30% Occidente, 12% Oriente, 24% Suroeste, 30% Urabá, y 27% Valle de Aburrá, esta omisión se puede relacionarse con la ansiedad y la culpa por conductas sociales inadecuadas, también parece estar asociado al encerrarse dentro de sí. Seguida por figura inclinada 27% en Nordeste, 21% Norte, 22% Occidente, 19% Oriente, 24% Suroeste, 25% Urabá, y 26% Valle de Aburrá, asociada a la omisión de los pies sugieren sentido general de inseguridad y desvalimiento al no encontrar base de sustentación, por lo que se podría inferir que los niños tienen necesidad de afecto y afirmación, para mejorar el bajo concepto de sí que tienen y sentir seguridad.

Los rasgos de inseguridad están marcados de manera significativa en las diferentes subregiones, dando cuenta del bajo autoconcepto que tienen los niños y las niñas, y las implicaciones que esto trae para una sana adaptación social, puesto que la inseguridad genera aislamiento y por consecuencia dificultades en el desarrollo.

4.1.3 Indicadores emocionales de ansiedad: sombreados, borrones, piernas juntas, trazo indeterminado.

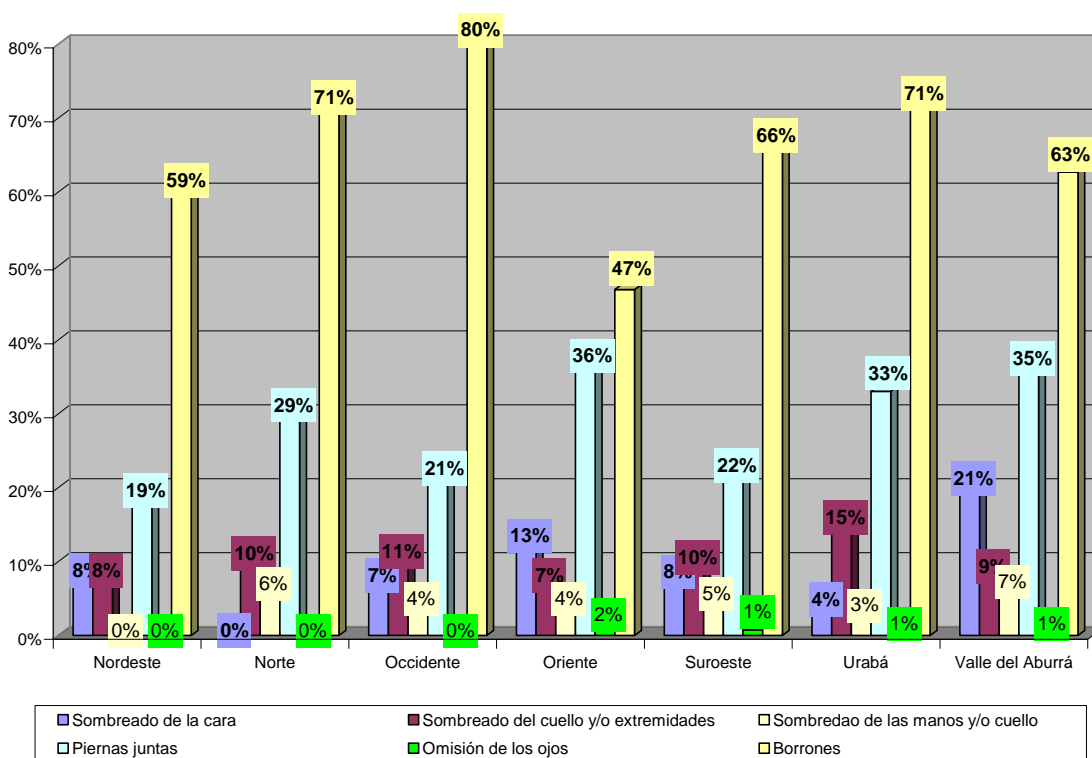


Gráfico 7:

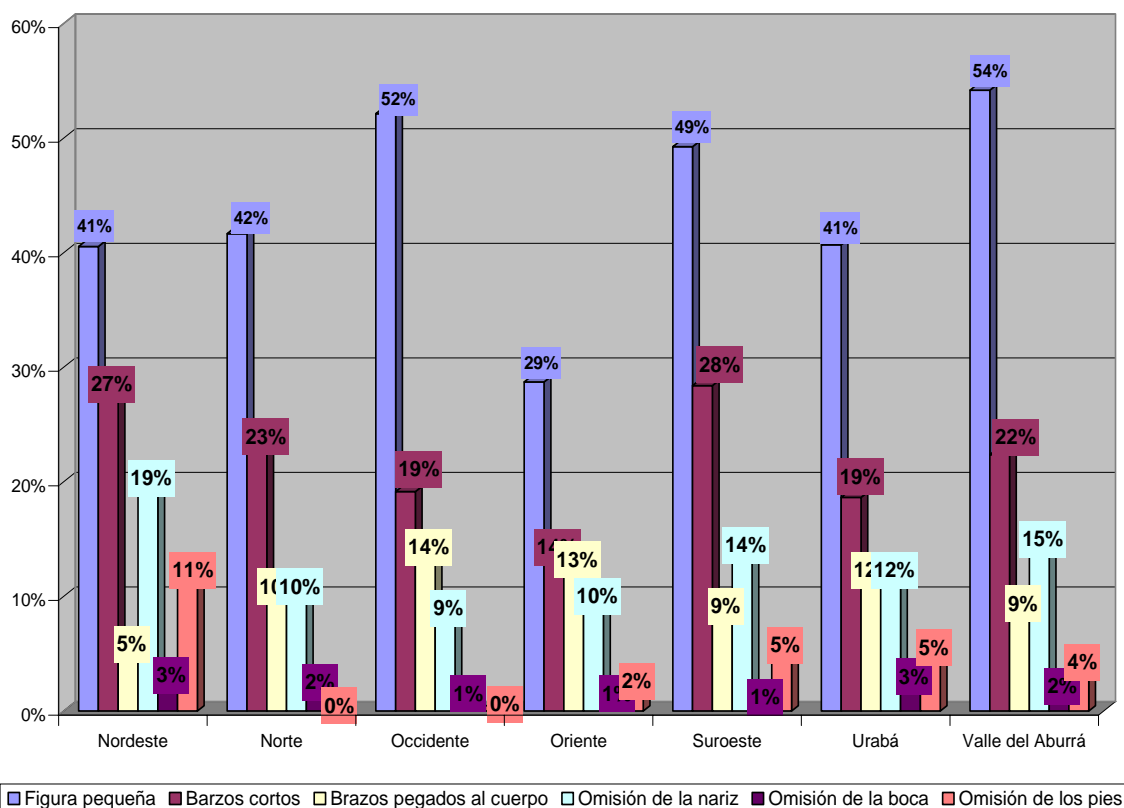
Indicadores emocionales de ansiedad

Los borrones son el ítems más marcado con 59% en Nordeste, 71% Norte, 80% Occidente, 47% Oriente, 66% Suroeste, 71% Urabá, y 63% Valle de Aburrá, estos son un signo de inconformidad asociado a la necesidad de mejorar que no se logra pese a los intentos, los siguen las piernas juntas 19% en Nordeste, 29% Norte, 21% Occidente, 36% Oriente, 22% Suroeste, 33% Urabá, y 35% Valle de Aburrá, este indicador sugiere tensión y un intento rígido por controlar los impulsos sexuales o temor a sufrir un ataque sexual.

Este rasgo se hace muy evidente en los niños tanto por los borrones, como por las piernas juntas, que dan cuenta de la inseguridad y de los temores no manifiestos en los niños con respecto su propio cuerpo, a su futuro y su entorno.

Las pierna juntas y los borrones de manera muy significativa en todas las subregiones nos están mostrando, que la ansiedad es generalizada, en nuestros niños.

4.1.4 Indicadores emocionales de timidez: figura pequeña, brazos cortos, brazos pegados al cuerpo, omisión de la nariz, omisión de la boca, omisión de los pies.



Gráfico

8: Indicadores emocionales de timidez

La figura pequeña es el ítems más marcado con 41% en Nordeste, 42% Norte, 52% Occidente, 29% Oriente, 49% Suroeste, 41% Urabá, y 54% Valle de Aburrá, siendo relacionado este ítem muestra de extrema inseguridad y retraimiento, seguido de los brazos cortos 27% en Nordeste, 23% Norte, 19% Occidente, 14% Oriente, 28% Suroeste, 19% Urabá, y 22% Valle de Aburrá, que son indicador de las dificultades para relacionarse con su entorno, tendencia a encerrarse en sí mismo, y falta de liderazgo, además de los sombreados que se interpretan como angustia.

La figura pequeña y los brazos cortos permiten señalar el rasgo de timidez como, común en los niños de las subregiones, que puede provenir de una actitud hereditaria, pero también de un defecto de socialización debido a un medio insuficiente o excesivamente protector.

4.1.5. Indicadores emocionales de agresividad: brazos largos, manos grandes, trazo reforzado, terminaciones en punta

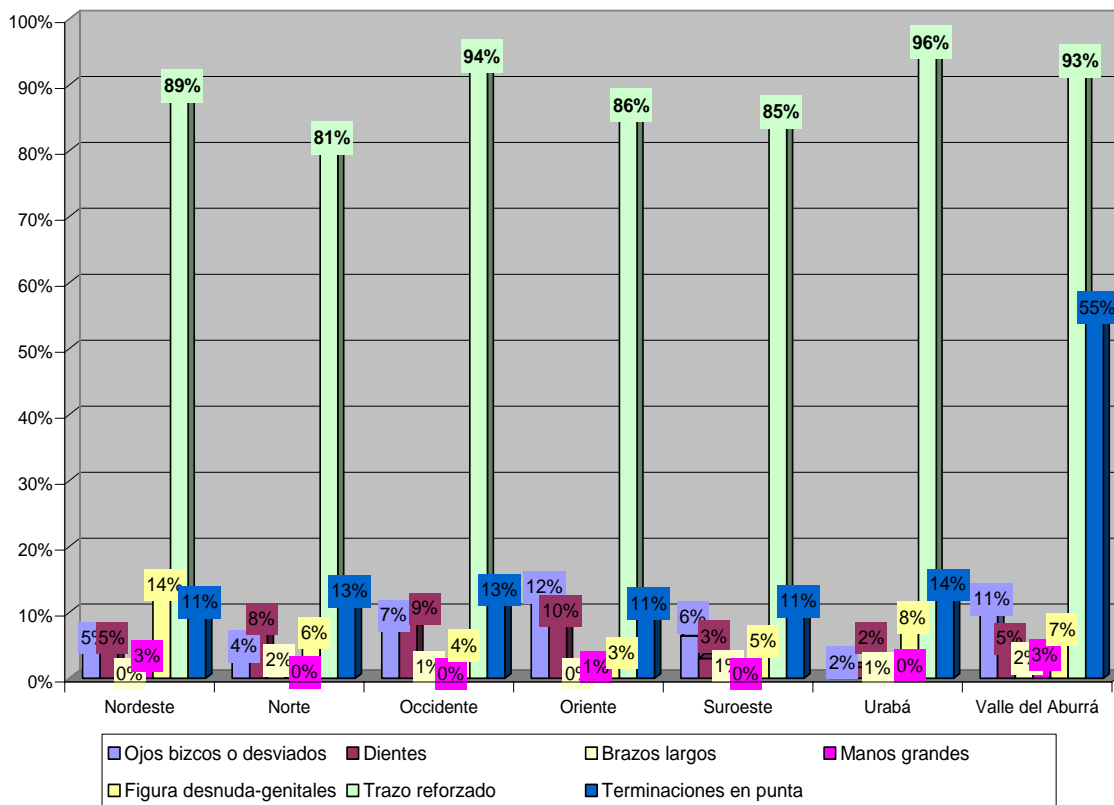


Gráfico 9: Indicadores emocionales de agresividad

El trazo reforzado es el ítem más marcado con 89% en Nordeste, 81% Norte, 94% Occidente, 86% Oriente, 85% Suroeste, 96% Urabá, y 93% Valle de Aburrá, está señalando los rasgos de agresividad manifiesta o latente, esto puede obedecer a situaciones frustrantes propiciadas por el ambiente, generando en los niños dificultades en su proceso de socialización y desarrollo, si ésta no se aprende a ser expresada adecuadamente.

El rasgo común en las subregiones está enmarcado por el trazo reforzado, seguido de las terminaciones en punta.

4.1.6 Relación con el ambiente

Por los rasgos similares en los DFH de las diferentes subregiones se hace necesaria una relación que no esta contemplada en los indicadores emocionales como el lugar de la hoja donde se ubica el dibujo así: arriba, abajo, derecha, izquierda.

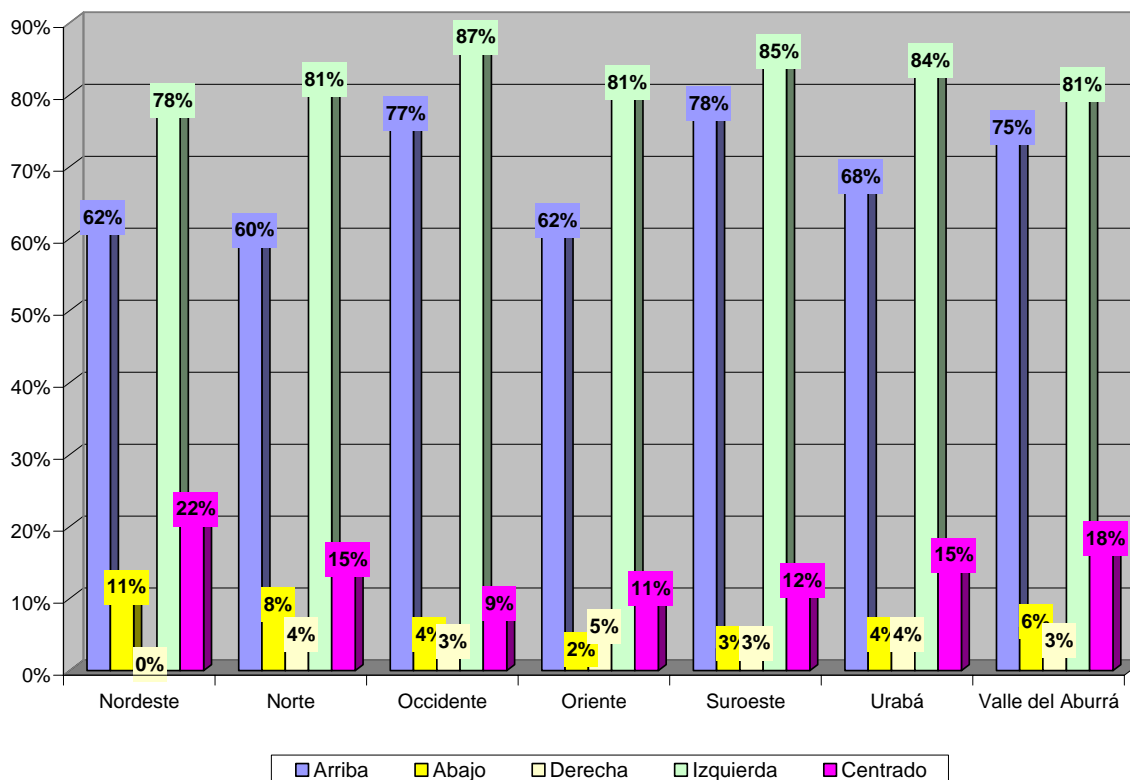


Gráfico 10: Relación con el ambiente

En esta relación prevalece la ubicación izquierda con 78% en Nordeste, 81% Norte, 87% Occidente, 81% Oriente, 85% Suroeste, 84% Urabá, y 81% Valle de Aburrá, esto está relacionado con el pasado con quererse quedar en un momento de la vida que fue más placentero o que marcó algo significativo para el sujeto, asociado a la ubicación arriba con 62% en Nordeste, 60% Norte, 87% Occidente, 62% Oriente, 78% Suroeste, 68% Urabá, y 75% valle de Aburra, que indica que se esta del lado de los ideales.

De esto se puede inferir que los niños y las niñas se sienten amenazados por el entorno puesto que utilizan poco espacio para dibujar y es como si la hoja les quedara grande, además el dibujo pequeño da cuenta de la poca adaptación del yo al entorno. Dando la impresión de que quieren quedarse en un momento anterior de su vida.

4.1.7 Promedio indicadores emocionales

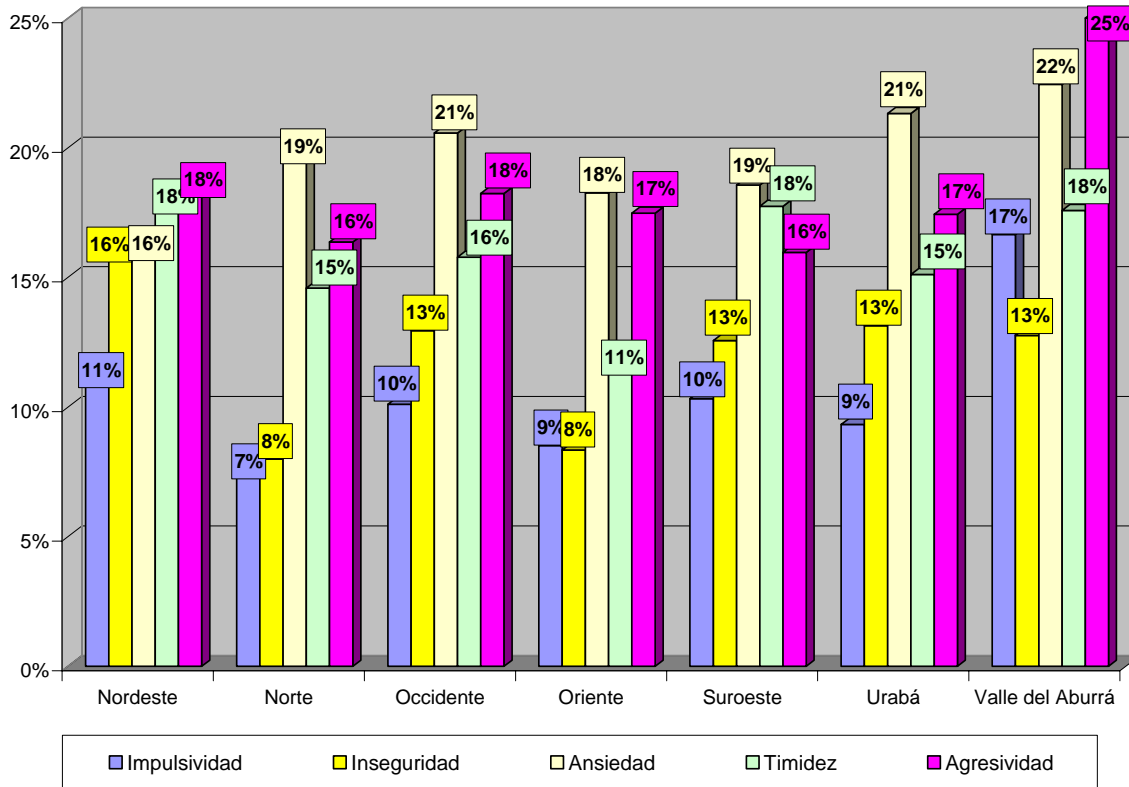
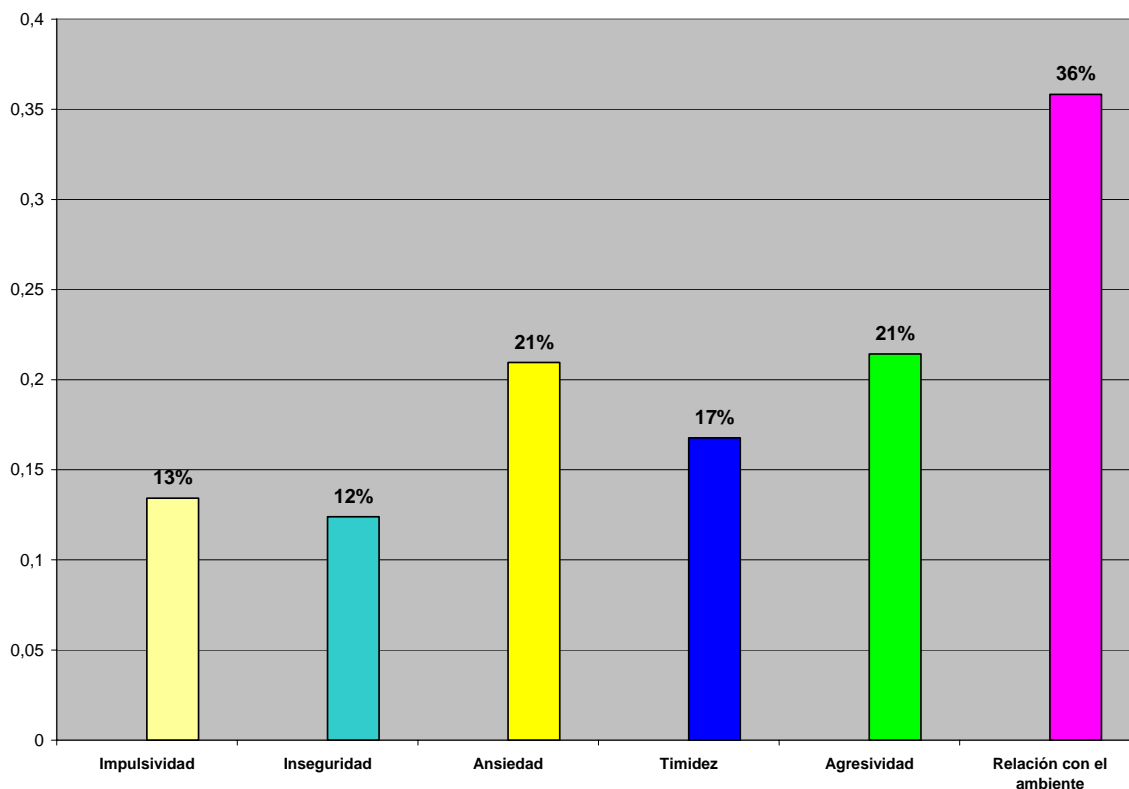


Gráfico 11: Promedio de indicadores emocionales por variable y Subregión

Estos cuadros nos permiten observar la relación de los indicadores por variable y por indicador, quedando evidenciado que la ansiedad, agresividad y la timidez son los rasgos más marcados de acuerdo al porcentaje, seguidos por la inseguridad, lo cual sugiere que los niños y niñas no se reconocen, ni se sienten reconocidos, ni queridos, ni seguros para identificarse, con modelos imaginarios que les permitan ver hacia el futuro.

4.1.8 Promedio general indicadores emocionales



Gráfico

12: Promedio general indicadores emocionales

Como se menciona anteriormente los niños y las niñas evaluados no tienen una relación favorable con su entorno, esto debido a las condiciones socioeconómicas y a las pocas oportunidades percibidas por los niños en su entorno familiar y social.

Los valores resultantes de ansiedad y agresividad dan cuenta de los aspectos que deben priorizarse en la atención de los niños desde la escuela y la formación de los padres de familia.

5. CONCLUSIONES

El test del DFH es un instrumento que permite la detección rápida de perturbaciones emocionales en los niños y niñas.

En lo referente al tipo de indicadores emocionales, los niños y niñas del programa de Jornada Escolar Complementaria presentan con mayor frecuencia, en el caso de los indicadores emocionales válidos: trazo reforzado, borrones, figura pequeña, piernas juntas, figura inclinada, manos seccionadas u omitidas, brazos cortos, omisión del cuello y asimetría grosera de extremidades.

En lo referente a la categoría impulsividad, los indicadores emocionales más significativos en los niños y niñas son asimetría grosera de las extremidades y omisión del cuello, que se puede relacionar con sentimientos de inadecuación, inestabilidad, una personalidad pobre, bajo concepto de sí y dificultades para relacionarse con su medio circundante.

En el indicador de inseguridad los aspectos más significativos en los niños y niñas son manos seccionadas u omitidas y figura inclinada, que sugieren desvalimiento al no encontrar base de sustentación, por lo que se podría inferir que los niños tienen necesidad de afecto y afirmación, para mejorar el bajo concepto de sí que tienen y sentirse seguros.

Frente a la categoría de ansiedad, los indicadores emocionales más significativos en los niños y niñas son los borrones y las piernas juntas, que dan cuenta de la inseguridad y de los temores no manifiestos en los niños con respecto su propio cuerpo, a su futuro y su entorno.

En la categoría de timidez, los indicadores emocionales más significativos en los niños y las niñas son figura pequeña y brazos cortos que son indicador de las dificultades para relacionarse con su entorno, tendencia a encerrarse en sí mismo, y falta de liderazgo.

Sobre la categoría de agresividad, los indicadores emocionales más significativos en los niños y las niñas son trazo reforzado y terminaciones en punta, esto puede obedecer a situaciones frustrantes propiciadas por el ambiente, generando en los niños dificultades en su proceso de socialización y desarrollo, si esta no se aprende a ser expresada adecuadamente.

La ubicación en la parte superior izquierda (pasado) y el tamaño pequeño, dan cuenta de las dificultades de aceptación de la etapa vital y de las dificultades de relación con el entorno, que puede ser percibido como amenazante por los niños y niñas.

La falta de detalles en los dibujos, la poca expresividad en los rostros y la posición de las manos, están indicando las dificultades de interacción social, asociada a carencia de afecto, pobre concepto de sí mismo y necesidad de reconocimiento y afirmación, que tienen algunos los niños y niñas del programa Jornada Escolar Complementaria.

Pérdida de la capacidad de soñar y crear, reflejado esto en que no aparecen referentes imaginarios (modelos) que los estimulen, ni que les sirvan de base para apoyarse, debido

a que los niños y niñas se proyectan en el dibujo del lado del pasado y no parece que haya adultos significativos.

La aplicación del test generó en las personas encargadas del proceso una mayor conciencia de las necesidades de los niños participantes del programa, y la inquietud de cómo poder favorecerlos en su desarrollo.

Este test permitió lograr el objetivo de tener un acercamiento con las características psicoafectivas de los niños del programa e identificar unos indicadores emocionales que podrían estar dificultando su proceso de desarrollo de los niños.

De la aplicación de este test quedan inquietudes como: qué está pasando con los niños y sus referentes imaginarios?, cuál es la familia de los niños y cómo participa en su desarrollo?, por qué la pobreza de los dibujos de los niños?

En general los niños y niñas presentan: poca integración entre lo racional y lo emocional, pobre concepto de sí mismo, necesidad de afecto, poca auto aceptación, dificultades de interacción social, percepción del entorno como amenazante, poca aceptación de la etapa vital, necesidad de reconocimiento y afirmación.

Este estudio, basado en los indicadores emocionales, se hace pertinente corroborarlo con otras pruebas.

6. RECOMENDACIONES

Generar un plan que permita a través de las acciones deportivas-recreativas ayudar a superar las dificultades de los niños y las niñas fortaleciéndoles su autoconcepto y reconociéndolos como sujetos activos del programa.

Enfatizar el trabajo en esquema corporal e imagen corporal como unidades programáticas incluidas en el desarrollo de las actividades deportivo recreativas del componente.

Mejorar el autoconcepto a través de las acciones motorices deportivo recreativas y de la exaltación de los valores y cualidades de los niños durante el desarrollo del programa.

Fortalecer a los docentes del programa con elementos que les permitan identificar como sus actividades pueden ser un factor de protección para los niños, al trascender la dimensión de lo físico.

Asistencia a niños que presentan casos especiales, de tal forma que se aproveche el estudio e identificación de los indicadores, en los niños evaluados.

7. BIBLIOGRAFÍA

BIEDMA, Carlos y D'ALFONSO, Pedro. El lenguaje del dibujo. Kapelusz. Buenos Aires. 1960.

BOUTONIER, Juliette. El dibujo en el niño normal y anormal. Paidós. Buenos Aires. 1976.

DELVAL, Juan. Lecturas de psicología del niño. Alianza Universidad. Madrid. 1979.

Estandarización de pruebas psicotécnicas: áreas cognitiva y de personalidad. Capítulo I: Estandarización del test del dibujo de la figura humana de Goodenough Harris para escolares de 6 a 12 años de Lima metropolitana. UNIFE. 1976.

FRUGONE DE VALETA, Rina y HENÁNDEZ P, Carmen. El test de Machover. Imago. Montevideo, Uruguay.

GERRIG, Richard J y ZIMBARDO, Phillip. Psicología y vida. Person Education. 2005.

H. DI LEO, Joseph. Los dibujos de los niños como ayuda diagnóstica. Paidós. Buenos Aires.

KERLINGER, Fred. Investigación del Comportamiento, Técnicas y Metodologías. Interamericana S.A. México. 1982.

KOPPITZ, Elizabeth M. El Dibujo de la figura humana en los niños. Guadalupe. Buenos Aires. 1995.

KOPPITZ, Elizabeth M. Evaluación Psicológica de los Dibujos de la Figura humana por alumnos de educación media. El Manual Moderno. México. 1991.

LEÓN, Roger L. Indicadores emocionales del test del dibujo de la figura humana de Koppitz en niños maltratados y no maltratados. Trabajo Auditado por la Dra. Ana María Castañeda Chang.

MACHOVER, Karen. Proyección de la personalidad en el dibujo de la figura humana. Ediciones Cultura. Bogotá. 1974.

PORTUONDO, Juan A. La figura humana, test proyectivo de Karen Machover. Biblioteca Nueva. Madrid España 1997.

SANTROCK, John W. Psicología del desarrollo de la infancia. Mc Graw Hill. Madrid. 2003.

STASSEN, Kathleen B y THOMPSON, Ross A. Desarrollo de la persona desde la niñez a la adolescencia. Médica Panamericana. 1997.

WIDLOCHER DANIEL. Los dibujos de los niños. Herder. Barcelona. 1978.

ANEXO 1

CONTEXTUALIZACIÓN INSTITUCIONAL

La Caja de Compensación Familiar COMFENALCO Antioquia es una persona jurídica de derecho privado, sin ánimo de lucro, organizada como corporación en la forma prevista en el Código Civil, que cumple funciones inherentes a los regímenes de Subsidio Familiar, Seguridad Social y Protección Social, y se halla sometida al control y vigilancia del Estado en la forma establecida por la Ley.

La Caja tiene por objeto el recaudo y el pago del Subsidio Familiar como prestación social pagadera en dinero, especie y servicios a los trabajadores de medianos y menores ingresos, en proporción al número de personas a cargo, y cuyo objetivo fundamental consiste en el alivio de las cargas económicas que representan el sostenimiento de la familia como núcleo básico de la sociedad. Igualmente, el aseguramiento y la prestación de servicios de salud, a través de su Entidad Promotora de Servicios de Salud en los Regímenes Contributivo y Subsidiado, y de sus propias Instituciones Prestadoras de Servicio de Salud, respectivamente; el otorgamiento de los subsidios de Fomento al Empleo y Protección al Desempleado y la ejecución de los programas de Atención Integral a la Infancia y Jornada Escolar Complementaria, diseñados por ella.

Desarrollar programas de recreación social, deportes, turismo, eventos, centros recreativos y vacacionales; educación, cultura y bibliotecas; vivienda de interés social; crédito, bienestar y educación familiar, atención de la tercera edad; nutrición materno-infantil; atención integral a niños y niñas de 0 a 6 años, en propiedad de entidades territoriales públicas o privadas, y programas de jornada escolar complementaria.

VISIÓN

Ser en la región la mejor opción para el aseguramiento y la prestación de los servicios inherentes a los regímenes de Compensación Familiar, Seguridad Social y Protección Social.

Mantenerse como una organización con solidez financiera y efectividad en sus procesos, intérprete y ejecutora leal de las iniciativas, voluntad y retos de la sociedad, en continuo mejoramiento y en permanente innovación, con ampliación de cobertura de servicios para los trabajadores afiliados y sus familias, la comunidad no afiliada y las empresas.

Generadora de una cultura de reconocimiento y respeto a la dignidad de la persona, con alto compromiso en el desarrollo social y humano, e impulsora de su evolución y transformaciones.

MISIÓN

Prestar en forma integral los servicios correspondientes a los regímenes de Compensación Familiar, Seguridad Social y Protección Social, según las atribuciones legales y las áreas de su competencia.

Asignar y distribuir los subsidios obligatorios: Cuota Monetaria; Educación Formal; Vivienda de Interés Social; Fondo de Solidaridad y Garantía del Sistema General de Seguridad en Salud; Atención a la Niñez; Fomento al Empleo y Protección al Desempleo.

Diseñar, administrar y operar programas de aseguramiento y prestación de salud, educación, cultura, bibliotecas, bienestar familiar, apoyo empresarial, recreación, deportes, turismo, hotelería, vivienda, crédito social, administración de pensiones y riesgos profesionales, y otros que sean pertinentes para la mayor cobertura y satisfacción de la población amparada.

Contribuir con los empleadores y con el Estado, en forma solidaria, redistributiva y constante, al mejoramiento de la calidad de vida y al desarrollo personal, familiar y social de los trabajadores afiliados y de otros públicos institucionales.

Ser una Caja de Compensación Familiar ejemplar por su espíritu de valoración y respeto a los afiliados, organización administrativa, fundamentación en el conocimiento, efectividad en los procesos, calidad e innovación en los servicios, alto nivel de satisfacción de los usuarios, ética y racionalidad en la relación con los proveedores con los proveedores, planta de personal altamente calificada y comprometida en el servicio, logro de rendimientos óptimos en la operación social y económica, y capacidad de respuesta a las demandas y necesidades del desarrollo y la justicia social en Colombia.

PRINCIPIOS

La administración y el proceder de COMFENALCO Antioquia obedecerán siempre a los siguientes principios:

- Cuidado, preservación y respeto a la vida en todas sus manifestaciones y condiciones.
- Apego a los postulados morales y éticos de validez universal y reconocida aceptación social
- Respeto a la dignidad humana.
- Acatamiento y respeto al ordenamiento legal.
- Prevalencia en las decisiones de los intereses y el bien común.
- Actitud solidaria y redistributiva.
- Apelación al trabajo disciplinado y sistémico como mecanismo de realización personal y medio institucional de inserción social.
- Reconocimiento del derecho a la participación activa de los trabajadores y empresarios afiliados, directivos y empleados, en el destino de la Organización.

VALORES

Para COMFENALCO Antioquia, los valores que justifican su razón de ser y la prestación de sus servicios son:

- La vida.
- El ser humano
- La familia.
- La vocación de servicio
- La solidaridad.
- La responsabilidad.
- La integralidad y la calidad en la prestación de los servicios
- El mejoramiento continuo.
- La conciencia ecológica.

PROGRAMA JORNADA ESCOLAR COMPLEMENTARIA

En la ley 789 de 2002 se adiciona a las funciones de las Cajas de Compensación Familiar definidas en la Ley 21 de 1982, la de administrar, a través de los programas que a ellas corresponda, las actividades de programas de atención integral a la niñez y jornada escolar complementaria.

También se crea en esta Ley, el Fondo para la Atención Integral de la Niñez y jornada escolar complementaria, llamado FONIÑEZ. Como recursos de este fondo las Cajas destinarán el porcentaje que define la Superintendencia del Subsidio Familiar, en el mes de enero de cada año, mediante la expedición de la Resolución en la que define la distribución de los porcentajes para los Fondos: Fonedo, Foniñez, FOVIS y Fosyga.

Las acciones orientadas a la Jornada Escolar Complementaria por parte de las Cajas de Compensación Familiar se enmarcan dentro de las políticas educativas, culturales y de juventud, trazadas por el Gobierno Nacional.

Entiéndase por Jornada Escolar Complementaria, el conjunto de proyectos grupales de desarrollo humano y social que potencialicen el desarrollo de actividades de orden formativo que mediante estrategias educativas, pedagógicas, culturales, deportivas, recreativas y sociales, contribuyen al desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes.

Los recursos que las Cajas de Compensación Familiar deben utilizar para realizar los programas de Atención Integral a la Niñez de (0) a (6) años y Jornadas Escolares Complementarias, se encuentran definidos en el Decreto 827 de 2003, artículo 19º, destinación de los recursos FOVIS así:

Conforme al numeral 8 del artículo 16 de la Ley 789/2002, el porcentaje para los programas de Atención Integral a la Niñez y Jornada Escolar Complementaria, será el 50% de los recursos adicionales consagrados en la Ley 633 de 2000 frente a las obligaciones para Fovis establecidas en la Ley 49 de 1990, para las Cajas de Compensación Familiar.

Los programas de Atención Integral a la Niñez de (0) a (6) años y de Jornadas Escolares Complementarias, podrán presentarse y ejecutarse en cualquier tiempo, siempre y cuando existan las disponibilidades financieras y cuenten con la correspondiente aprobación del Consejo Directivo. Para efectos de adelantar su seguimiento, los proyectos con todos los soportes y convenios correspondientes, serán remitidos a la Superintendencia del Subsidio Familiar dentro de los quince (15) días siguientes a la aprobación impartida, por parte del Consejo Directivo.

Para la disponibilidad de los recursos, el Revisor Fiscal de la Caja de Compensación, deberá indicar la cuenta en la que se manejan dichos recursos, especificando el monto de los mismos y los proyectados para la correspondiente vigencia. En caso de que el monto aprobado para una vigencia determinada, sea menor al valor apropiado por la Caja de Compensación, los excedentes deberán utilizarse para el mismo programa, durante la vigencia siguiente.

La Caja de Compensación Familiar selecciona instituciones escolares de los estratos 1, 2 y 3 con población particularmente vulnerable, como también a población de menores ingresos afiliadas a las Cajas de Compensación Familiar. Por tratarse de población de menores ingresos, en este programa no se cobra ninguna cuota por la participación de los niños.

El programa se desarrolla durante el año escolar como parte de la jornada escolar, en el horario contrario al destinado para las actividades puramente pedagógicas. Puede realizarse fuera y dentro de la institución COMFENALCO Antioquia tiene estructurada para la atención de esta población una propuesta de carácter integral, con tres componentes básicos: Educativo, Familiar, de Educación No Formal; Cultural - Bibliotecario; y Deportivo – Recreativo.

Las líneas de trabajo de los distintos componentes son:

Componente Educativo, Familiar y de Educación No Formal: Formación humana y Desarrollo en valores familiares, Desarrollo del Pensamiento Creativo, Capacitación en Informática, Atención psico-afectiva, Formación en oficios y Desarrollo artístico y cultural.

Componente Cultural y Bibliotecario, Fomento de la lectura: Suministro de información, Circulación de material bibliográfico, Extensión cultural y bibliotecaria y Formación de usuarios. Y el Componente Deportivo – Recreativo: Natación, fútbol, baloncesto, voleibol, atletismo, baile, taekwondo, ajedrez y actividades de tipo recreativo y campamental.

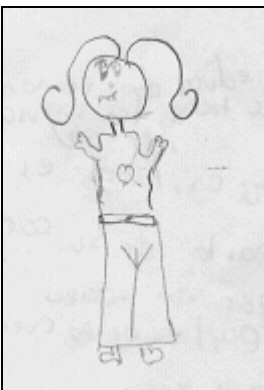
Se parte de la necesidad identificar las características psicológicas de los niños y niñas que hacen parte del programa de Jornada Escolar Complementaria en su componente deportivo-recreativo para diseñar un plan alternativo que les facilite su desarrollo emocional, e indagar acerca del concepto de si mismos y de la imagen corporal que tiene los niños y niñas del programa de Jornada Escolar Complementaria en su componente

deportivo-recreativo para ofrecerles diferentes opciones experienciales que les permitan una mayor valoración de si mismo con un enfoque de autocuidado.

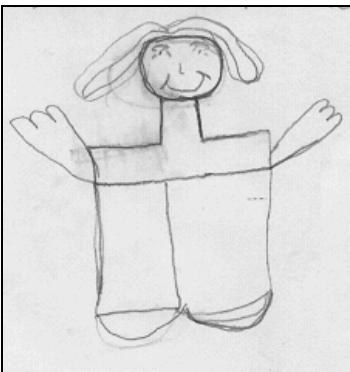
Anexo 2. Muestra de Dibujos de los niños y las niñas

Los dibujos corresponden al original de los niños y las niñas, el tamaño del dibujo no corresponde al original, ya que se disminuyeron para que quedaran dentro de las normas.

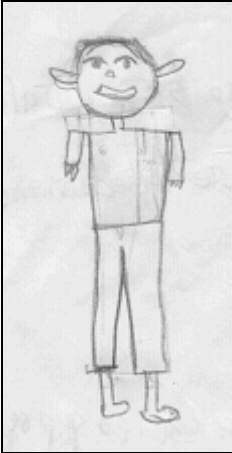
Dibujo 1 Niña de 9 años



Dibujo 2 Niña de 10 años



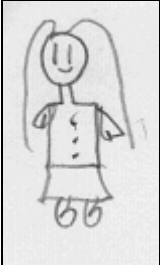
Dibujo 3 Niño de 8 años



Dibujo 4 Niña de 11 años



Dibujo 5 Niña de 7 años



Dibujo 6 Niño de 9 años



Dibujo 7 Niño de 8 años

