



# UNIVERSIDAD VERACRUZANA

---

**INSTITUTO DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA  
APLICADA A LA EDUCACIÓN**

**EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN  
SOCIAL INTEGRAL EN LA ESCUELA RURAL  
EMILIANO ZAPATA.**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN  
INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA APLICADA A LA  
EDUCACIÓN PRESENTA:**

**JESÚS SALVADOR VALERIO GUTIÉRREZ**

**XALAPA ENRÍQUEZ, VER., MAYO DE 2006**

## Dedicatoria

La ciencia es el valor más alto. Y sólo hay dos tipos de ciencia: uno la ciencia objetiva, que decide sobre el mundo externo; y la religión. Pero es mejor no llamarla religión. Es mejor llamarla ciencia de lo interno, y dividir la ciencia en la ciencia de lo externo e interno; la ciencia objetiva y la ciencia subjetiva. Pero considerada como una única totalidad, la ciencia continúa siendo el valor más elevado; no hay nada por encima de eso.

Osho

Agradezco de manera muy especial a uno de los seres más iluminados que he conocido, por su respeto, compromiso y sobre todo su apoyo incondicional y su gran aliento, que de no ser por ella quizá este trabajo no hubiese podido ser escrito, maestra y guía en este nuevo mundo que ha comenzado para mí, desde el momento de conocer su sabiduría y espiritualidad.

Gracias maestra Lilia

Doy gracias también al apoyo que me ha brindado la energía del universo para tener fuerza en los momentos difíciles a todas esas bellas personas que me encontré en este andar muy especialmente a Karla, Joaquín y Chuy quienes me han enseñado nuevos senderos.

A todos los niños que me apoyaron incondicionalmente, sin los cuales no habría podido realizarse este trabajo, quienes además me siguen brindando su amistad real e incondicional, ¡Este trabajo es para ustedes!

A mi padre, el cual me ha impulsado con amor y respeto, además de darme su respaldo, su alegría y sus sabios consejos, ¡gracias viejo!

A aquellas personas que sin envidia y con su total complicidad me regalaron y nos regalan sus palabras, para que este mundo sea cada vez más respetuoso, creativo y feliz. Estén donde estén, gracias.

A mi madre y mi hermano, quienes me apoyaron y alentaron en todo momento para el éxito de esta empresa.

Gracias a la mujer que amo y a todos mis seres queridos, por comprenderme y prestarme mi tiempo —que es su tiempo— para la realización de este trabajo; en especial a Gil, La Cachorra, El Negro y El Vaquero.

## Resumen

El propósito de este estudio fue evaluar si los niños de la escuela rural Emiliano Zapata que cuentan con el programa de Educación Integral habían incrementado su autoestima y visión de futuro para establecer en qué medida influye y beneficia dicho programa de intervención. Para la realización del estudio se aplicó el “Manual para el análisis e interpretación de dibujos”, validado por la doctora Lilia Irene Durán González y colaboradores, en la escuela Emiliano Zapata de Llano Grande, a los niños con intervención (50) y sin intervención (50), además de otros dos grupos control que pertenecen a las escuelas rurales Niños Héroes, ubicada en la colonia Úrsulo Galván, de la comunidad de San Marcos de León y Venustiano Carranza, ubicada en la localidad de Zimpizahua en el municipio de Coatepec. Se utilizó un método cuasiexperimental con posprueba, con lo cual se obtuvo resultados de carácter cuantitativo y cualitativo. Se aplicaron los instrumentos: dibujo casa y su interrogatorio posterior (DC); dibujo árbol y su interrogatorio posterior (DA); dibujo persona a mediano plazo y su interrogatorio posterior (DPMP); dibujo persona a largo plazo y su interrogatorio posterior (DPLP); dibujo kinético de la familia presente (DKFP) y dibujo kinético de la familia en el futuro (DKFF). Se realizó un sondeo con los profesores y directores de las escuelas para establecer la situación contextual. Se realizó un acucioso estudio de la literatura sobre los temas eje de la investigación: evaluación de programas, desarrollo infantil, autoestima, visión de futuro, los dibujos infantiles, test proyectivos y teoría del color. En cuanto a los resultados, se verificó una diferencia significativa en cuanto a los niveles de autoestima y visión de futuro de los niños que se benefician del PESI a diferencia de los niños que no lo obtienen, con lo cual se obtuvieron los niveles de eficacia que tiene la operación de este programa.

## ÍNDICE

	Pág.
Dedicatoria	II
Resumen	III
Índice	IV
Lista de figuras	VI
Lista de tablas	VII
Capítulo I. Introducción	
Antecedentes	1
Planteamiento del problema	4
Justificación de la evaluación	8
Marco teórico	12
Investigación evaluativa	12
Desarrollo infantil	17
Autoestima	24
Visión de futuro	31
Arte y creatividad interior: el dibujo de los niños	38
Técnicas proyectivas	43
Los colores del mundo	46
Definición de variables	56
Objetivos	56
Hipótesis	58
Capítulo II. Marco Global de estrategias	
Metodología	60
Diseño muestral	61
Contexto situacional	62
Plan de recopilación	66
Plan de procesamiento y confiabilidad de datos obtenidos	67
Consideraciones éticas	68
Preensayo	68
Capítulo III Resultados.	
Reporte de diferencia de medias	69
Descripción e interpretación cuantitativa de los resultados en relación con los objetivos	69
Presentación de datos estadísticos en figuras y tablas	73
Capítulo IV. Discusiones y conclusiones	
Interpretación cuantitativa de los resultados en términos de los objetivos e hipótesis del estudio	98
Aportaciones y beneficios del estudio en los aspectos teórico y práctico	113
Conclusión	116



Referencias bibliográficas	119
Bibliografía	123
Apéndices	
Apéndice A: Proceso de la educación social	125
Apéndice B: Programas y su relación con algunos indicadores	126
Apéndice C: Concepto multicausal de la evaluación PESI	127
Apéndice D: Factores que intervienen en la vida plena y desarrollo del hombre	128
Apéndice E: Semiótica de la línea	129
Apéndice F: Colores en contraste	132
Apéndice G: Teoría del color	133
Apéndice H: Definición opcional de las variables	134
Apéndice I: Sondeo para establecer contexto situacional	138
Apéndice J: Plan de recopilación de datos	142
Apéndice K: Correlaciones de medias entre los distintos grados escolares	193

## LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Sexo de los niños del estudio.	73
Figura 2. Nivel de congruencia correspondiente al grupo con Intervención (Llano Grande)	74
Figura 3. Nivel de congruencia correspondiente al grupo control 1(Llano Grande Sin programa)	75
Figura 4. Nivel de congruencia correspondiente al grupo control 2 (Zimpizahua)	76
Figura 5. Nivel de congruencia correspondiente al grupo control 3 (Úrsulo Galván)	77
Figura 6. Porcentajes comparativos de rasgos en armonía y desorden	78
Figura 7. Comparación entre los grupos del estudio con respecto al nivel de autoestima.	79
Figura 8. Comparación entre los grupos del estudio con respecto al nivel de visión de futuro.	80
Figura 9. Comparación de rasgos en armonía dibujo de la casa	81
Figura 10. Comparación de rasgos en desorden dibujo de la casa	82
Figura 11. Comparación de rasgos en armonía del dibujo del árbol	83
Figura 12. Comparación de rasgos en desorden del dibujo del árbol.	84
Figura 13. Comparación de los porcentajes de los rasgos en armonía del dibujo de la persona a mediano plazo	85
Figura 14. Comparación de los porcentajes de los rasgos en desorden del dibujo de la persona a mediano plazo.	85
Figura 15. Comparación de los porcentajes de los rasgos en armonía del dibujo de la persona a largo plazo.	86
Figura 16. Comparación de los porcentajes de los rasgos en desorden del dibujo de la persona a largo plazo.	87
Figura 17. Comparación de los porcentajes de los rasgos en armonía del dibujo de la persona a mediano plazo.	88
Figura 18. Comparación de porcentajes de rasgos en desorden de dibujo de la persona a mediano plazo.	89
Figura 19. Comparación de porcentajes de rasgos en armonía de dibujo persona a largo plazo.	90
Figura 20. Comparación de los porcentajes de los rasgos en desorden del dibujo de la persona a largo plazo	90
Figura 21. Comparación de los porcentajes de los rasgos en desorden del dibujo kinético de la familia en presente.	91
Figura 22. Comparación de porcentajes de rasgos en armonía de dibujo kinético de la familia a futuro.	92
Figura 23. Comparación de porcentajes de rasgos en desorden de dibujo kinético de la familia a futuro	93

## LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Población de Estudio.	62
Tabla 2. Resultados de la prueba <i>t de student</i> para rasgos de armonía.	94
Tabla 3. Resultados de la prueba <i>t de student</i> para rasgos de desorden.	94
Tabla 4. Resultados de la prueba <i>t de student</i> para rasgos de armonía por grados en el grupo con intervención.	95
Tabla 5. Resultados de la prueba <i>t de student</i> para rasgos de desorden por grados en el grupo con intervención.	95
Tabla 6. Resultados de la prueba <i>t de student</i> para rasgos de armonía de grados inferiores e intermedios en el grupo de control 2	96
Tabla 7. Resultados de la prueba <i>t de student</i> para rasgos de armonía de grados inferiores y superiores.	96
Tabla 8. Resultados de la prueba <i>t de student</i> para rasgos de armonía de grados intermedios y superiores.	97

# **CAPÍTULO I**

## **INTRODUCCIÓN**

En este primer capítulo se sienta las bases y se desarrolla los temas esenciales que constituyen a este estudio: se define los objetivos a alcanzar, se delimita el campo de estudio —que en este caso se trata de la evaluación del incremento de la autoestima y la visión de futuro en los niños que han sido tratados con el Programa de Educación Social Integral de la escuela primaria “Emiliano Zapata” ubicado en la comunidad de Llano Grande, Teocelo.

La línea en la cual se desenvuelve este capítulo es: desarrollo de antecedentes, exposición del problema, justificación del estudio, desarrollo del marco teórico y la exposición detallada de los objetivos, generales y específicos que se establecieron para la investigación.

### **Antecedentes**

La sociedad, el gobierno de esa sociedad, el cuerpo de intelectuales, académicos e investigadores, y una serie de organismos de todas las naciones, dedica gran parte de su labor y sus preocupaciones y elucubraciones en un proyecto que sean viables que permita que la gente clasificada como marginados —ya por su nivel económico, por la zona geográfica o por su formación—, tenga mejores expectativas en su modo de vida. Existe una infinidad de programas sociales con una infinidad de estrategias con las cuales se pretende acabar con los círculos viciosos en los que se enfrascan estos grupos marginados.

Sin embargo, a pesar de sus buenas intenciones, gran parte de ellos no perdura, ni en su duración ni en los resultados obtenidos. Los factores por los cuales no sobreviven estos programas son múltiples y de la más diversa índole, pero no ocupará la atención de este estudio dicha cuestión, por no ser parte de su objetivo principal.

Este estudio sin embargo enfoca su atención a un programa cuya intención dista de los enfoques de los programas sociales contra la pobreza. El Programa de Educación Social Integral (al que a partir de ahora sólo se mencionará por sus siglas PESI) es un programa, de enfoque *sui generis*, que pretende ofrecer las herramientas esenciales con las cuales estas comunidades vean en sus propias manos el camino que los lleve a un crecimiento, comenzando por el interior y que irradie e influya su exterior. Dado que este programa vislumbra al ser humano como un todo, complejo en todas sus partes, es decir tiene una visión integral del hombre; resulta imprescindible conocer los avances y las propuestas positivas que ha generado en la actitud de los que han resultado influidos por este programa.

Este programa tiene como fundamento que el individuo tiene en sus manos la tierra fértil de la cual se obtendrá frutos, sólo hay que contribuir al conocimiento de dicha habilidad:

Se aplican programas tendientes a preparar la tierra para que después pueda brotar la semilla; es decir, su objetivo principal es trabajar con los diferentes grupos de la población creándoles las habilidades psicosociales necesarias que les permitan aprovechar al máximo sus recursos y transformar su ambiente para mejorar su calidad de vida. (Durán, *et al* 2001).

El aporte más significativo y distintivo del PESI es su necesidad generadora de una transformación de visión del mundo y actitud, que comienza en el individuo, para fomentar cambios profundos y duraderos en el individuo. Dado que la infancia es un potencial semillero de futuro, este estudio se avoca al desarrollo de *autoestima* y *visión de futuro* en los niños beneficiados con el PESI que cursan educación primaria en la escuela “Emiliano Zapata” ubicada en la comunidad de Llano grande, Teocelo, en el estado de Veracruz.

El sustento para la elección de autoestima y visión de futuro como líneas de la evaluación se encuentra en el efecto en cadena que produce en el individuo si se cuenta con un alto o bajo nivel de estos factores: si se cuenta con un óptimo nivel de autoestima se confía y se da un mayor peso a las decisiones que el individuo toma, las cuales las toma con mayor libertad; si se tiene confianza hay esperanza en el porvenir y se puede dirigir la mirada hacia él, de manera más creativa y espontánea. Dado que es el individuo quien forja su destino, es él mismo quien tiene la capacidad, en cualquier etapa de la vida, de transformarlo. Esa fe se encuentra en el interior del individuo, pero se refleja en sus relaciones con los otros —en primera instancia con su familia, con la familia que forme y, por último, con su comunidad.

Como se observa, no se trata de lamentar la circunstancia en la que se encuentran sino potenciar sus habilidades y su creatividad.

En la tesitura de la creatividad y expresividad innata de los infantes, se ha utilizado un método de evaluación acorde a la circunstancia, que refleja, a través de dibujos y colores (elementos simbólicos, profundamente estudiados por psicólogos y teóricos del arte) la transformación interior de estos niños tratados bajo dicho programa. El manual con el cual se sustenta esta evaluación, creado por Garcés, Durán y Becerra (2003), fue desarrollado

considerando que el niño, como ser integral, esta inmerso en una serie de factores psico-bio-sociales que influyen de manera decisiva en su desarrollo.

## **Planteamiento del problema**

Uno de los pilares del presente estudio se cimienta en la idea de que el éxito y la eficacia de un programa para el desarrollo social depende, en gran medida, de la visión que tengan sus receptores sobre ellos mismos y de su capacidad de concebirse como participes co-responsables de su propio desarrollo y mejora.

Decir esto puede parecer sencillo y hasta socialmente romántico, ya que esta idea se inscribe generalmente en los discursos políticos en donde las más de las veces, se plantea el **qué** se pretende, o al **qué** se aspira (aspectos teleológicos de las acciones -el deber ser, o como la finalidad de las acciones-), pero pocas veces se logra precisar el **cómo**:

En este caso, las preguntas serían:

- ¿Cómo lograr que las sociedades rurales o con niveles de pobreza se dimensionen a sí mismas de manera diferente como hasta ahora han aprendido a verse?
- ¿Cómo lograr una actitud dinámica y activa, promotora de su mejora y bienestar y no sólo receptora de “beneficios sociales”?

Parte de la propuesta para responder estas preguntas se enfoca en el desarrollo de en las comunidades, una **autoestima** y **visión de futuro**. Si se enfoca la atención a los individuos que conforman un futuro plausible de esa comunidad, es decir, los niños, los beneficios que se obtengan de una optimización de su entorno, su autoconcepto y la

potenciación de sus capacidades es quizá la respuesta para lograr un programa efectivo, integral y con una visión a largo plazo para su transformación.

Un adulto en determinada circunstancia, difícilmente asimila otras opciones de vida si ha permanecido con la propia a lo largo de su existencia —cabe puntualizar que la capacidad de cambio y la movilidad del autoconcepto y cómo se enfrenta al mundo con ese concepto de sí mismo lo posee todo ser humano. Sin embargo, un niño, que apenas está aprehendiendo a su entorno y la forma en que éste se dirige y construye, puede hacer la diferencia si se le forma para ello, ya que todas sus habilidades se encuentran en pleno desarrollo y descubrimiento. Los niños son materia preciosa para iniciar los cambios del futuro próximo en su entorno o comunidad.

El programa de formación de *visión de futuro y fortalecimiento de la autoestima* en la población infantil, PESI, se desarrolla desde hace más de diez años en distintas comunidades de la zona centro del estado de Veracruz (Durán, 2001). Se busca crear en los niños una conciencia social y visión de la vida diferentes a las de los adultos que hoy en día son padres, de manera que sean efectivamente, verdaderos motores del cambio ya que en ellos pueden romperse los *círculos viciosos* y en lugar de ello crear *círculos virtuosos*, (Durán 2002) que devengan en comportamientos sanos y responsables de la persona misma y que sean sustanciales para la comunidad circundante actual y la de futuras generaciones.

Cabe definir, ya que es un punto medular del PESI y de nuestro estudio, lo que se entiende como *círculo vicioso*:

se inicia cuando existe una baja estimulación social y ambiental, lo que ocasiona que haya deficiencias en las habilidades básicas, un desarrollo social y escaso desempeño escolar, lo que a su vez provoca que se deserte de la escuela a edades



tempranas, y origina que estos niños desertores se conviertan en adultos con deficiencias sociales en general y, al convertirse en padres, reproducen estas deficiencias en sus hijos, iniciándose nuevamente el círculo vicioso (Durán, *et al.*, 2001).

y su contraposición, e ideal bio-psicosocial que pretende esencialmente el programa, un círculo virtuoso:

se forma cuando se tiene una adecuada estimulación ambiental y social, lo que permite desarrollar habilidades básicas y complejas, logrando con ello una mayor adaptación social en diferentes aspectos. Como resultado, se tienen adultos más adaptados a su entorno y logran ser mejores padres y mejores personas (Durán, *et al.*, 2001).

Este programa aspira también a incidir en otros ámbitos, tales como la integración social y económica en pro del mejoramiento de la calidad de vida, bienestar psicológico y educativo al generar nuevas conductas positivas, que promuevan en los niños desde ahora, la capacidad de asumir sus responsabilidades, satisfacer sus necesidades y resolver sus problemáticas.

Los temas centrales de la evaluación son la visión de futuro y el autoestima ya que el nivel que posee un individuo de ambos factores determina su capacidad de adaptación y crecimiento armónico en determinado entorno, ambos se implican, ya que si se tiene un nivel óptimo de autoestima se puede dar frente a los conflictos presentados por la vida, sin asumirlos como un hecho que “debía” de ser, como parte del destino que le corresponde y tomar la iniciativa de todo lo que le acontezca en su entorno; que sea capaz de establecer planes de vida a corto mediano y largo plazo.

En estos años de aplicación, el programa de *formación de visión de futuro y fortalecimiento de la autoestima en la población infantil*, se ha circunscrito a la población infantil de comunidades rurales, dado que la pobreza de las zonas rurales afecta al 58% de los niños menores de cinco años de edad y al 57% de los niños de 6 a 12 años (UNICEF, 2001). En cuanto la relación de la economía con el desarrollo personal, dado que se percibe como una influencia inherente del subdesarrollo, organizaciones mundiales y nacionales se ocupan con estadísticas y programas de ayuda emergentes.

Casualmente México ha sido catalogado como un país con economía emergente por el Banco Mundial, en su publicación anual *Informe sobre el Desarrollo Mundial*, y pasa al lugar número doce<sup>1</sup> en cuanto a fortaleza económica mundial, lo cual quiere decir que su desarrollo económico es positivo a los ojos del mundo (González, 2005). No obstante dicho “privilegio”, no resulta de ninguna forma halagüeña si se considera la polarización extrema que vive el país según recientes estudios publicados por el INEGI y CEPAL: la tercera parte de la población nacional, unos treinta millones de mexicanos laboralmente activos, viven con menos de un salario mínimo, con el cual, además, sustentan a su familia; en contraste, la quinta parte de la población tiene más del cincuenta por ciento de los ingresos nacionales (Cardoso y Zúñiga, 2005).

Dado que la población rural es la más vulnerable a los estragos económicos que ocurren en el país, el programa se ha dedicado a su aprovechamiento en este sector. Es de esta forma como se ha fundamentado la evaluación a la escuela primaria Emiliano Zapata, de la comunidad de Llano Grande, municipio de Teocelo, Veracruz, que cuenta, desde hace

---

<sup>1</sup> Aquí se anota el lugar que ocupa México según el diario *La Jornada*, sin embargo parece necesario, asentar que hubo desacuerdo entre los medios informativos y los organismos de difusión presidencial respecto a este punto, ya que los primeros aseguraron que México obtuvo el sitio número doce, mientras que los medios públicos presidenciales aseguraron conservar el lugar número diez desde 2003.

un tiempo, con los beneficios y el apoyo que el PESI ofrece, por tanto se enmarca como el grupo experimental o de intervención. Como grupos de control se incorporan dos escuelas, en condiciones similares, que no cuentan con el programa, la primaria “Venustiano Carranza de Zimpizahua” y la primaria “Niños Héroe” de la colonia Úrsulo Galván.

De todas las consideraciones anteriores, surge la pregunta medular de este trabajo:

**¿La intervención educativa con el PESI, incrementa la visión de futuro y la autoestima de los niños en la comunidad rural de Llano Grande, municipio de Teocelo, Veracruz?**

Para responder tal cuestión, se considera imprescindible indagar la medida del impacto del PESI en el incremento de la autoestima y la generación efectiva de una visión de futuro de la comunidad infantil de la zona rural de Llano Grande, en el municipio de Teocelo, en el Estado de Veracruz.

Para establecer parámetros comparativos, se realizó un estudio de la comunidad de Llano Grande, aunado a las escuelas primarias de Zimpizahua y Úrsulo Galván. Siendo la primera de ellas la que más antigüedad tiene con este programa. Al final del estudio se pretende establecer una serie de observaciones y recomendaciones que enriquezcan este programa.

### **Justificación de la evaluación**

El punto medular de esta investigación es la evaluación, dicho concepto puede entenderse como un proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual verificamos los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos.

La evaluación tiene una función esencial que es la de corroborar si los objetivos planteados en la formación y aplicación de programas sociales, en este caso del PESI, se logran y en qué medida, con la finalidad de establecer sus alcances y señalar sus debilidades y fortalezas para enriquecerlo y que no se convierta en un programa estático, sino continuamente actualizado. Esta dimensión contemporánea de control, por medio de la evaluación, distingue entre “la evaluación formativa (verificación de los objetivos a corto plazo) y la evaluación sumaria (verificación de los objetivos a largo plazo)” (citado en Garcés, 2003).

La investigación se fundamenta en el trabajo realizado por el PESI, un trabajo innovador cuyo proyecto deviene de un análisis y una evaluación concienzuda de las necesidades de estas comunidades. Este programa no pretende politizar ni competir con otro tipo de programas basados en la demagogia y en una visión paternalista de quienes participan en su programa. Su fundamento es ante todo espiritual, ya que sus cimientos se encuentran en un verdadero crecimiento, el cual, por ser integral, observa todos los aspectos con los que convive el hombre. Se incluyen aspectos de su desarrollo físico, mental y espiritual, por lo tanto el individuo se conoce y estimula el desarrollo de sus habilidades; asimismo fortalece un pensamiento interior y único. Con todos esos factores desarrollados el individuo puede tener la perspectiva de una vida plena y desenvuelta en armonía interior —de ellos hacia ellos mismo— y la capacidad de exteriorizar y proyectarla a los demás. El programa hace un énfasis a la autopercepción y la refuerza, con el fin de potenciar sus fortalezas. Alienta una visión positiva hacia el futuro.

El PESI es un ejemplo claro de los beneficios de un programa con una orientación espiritual, introspectiva, centrada en los individuos. Este programa permite que los

individuos actúen de una manera auténtica y no impuesta, y estimula que resuelvan sus problemas y generen un pensamiento sano, obedeciendo a la verdadera felicidad del ser interior. Ser interior que clarifica y desdeña las conductas estereotipadas por medios externos que coadyuvan a la infelicidad del ser convirtiéndolo en un esclavo de su propia mente, haciéndolo actuar, no como quiere sino como “debe”.

Un aporte más de este estudio radica en su cuestión social, ya que en él se establecen los resultados reales de un programa que impacta de manera profunda, significativa y duradera a las personas involucradas en él. Si las perspectivas a futuro y la autoestima eran bajas o nulas, se espera que a partir de la aplicación del programa, y hasta la fecha, haya un ambiente con oportunidades y esperanza para el futuro creada y estimulada a través de la autoconfianza y el autocuidado; además de propiciar y fomentar la creatividad y la participación efectiva de los miembros de la comunidad con intervención. Entonces, la intervención educativa se convierte en una herramienta práctica en la solución de problemas locales.

Como ya se ha mencionado, esta investigación está enfocada a evaluar los resultados obtenidos por la intervención educativa, sobre todo en lo que refiere a las variables de autoestima y visión de futuro. Cabe señalar que, a pesar de que el Manual a aplicar mide los niveles de estrés, no fue considerado en este estudio, ya que “se detectó que las variables visión de futuro y autoestima fueron altamente significantes, y que la variable de Estrés no fue significativa para ser medida mediante los dibujos presentados en esta investigación” (Garcés, 2003).

Un beneficio adicional de la aplicabilidad de este programa se relaciona con su costo de aplicación y evaluación son bajos y enfatizan la participación de sus beneficiarios

de manera activa para que sean ellos mismos partícipes y responsables de los cambios obtenidos. Este programa cuenta con el apoyo de grupos de investigadores, catedráticos, estudiantes que enriquecen el valor de este programa con su ayuda profesional y especializada en campos particulares.

En cuanto a los aspectos académicos, en la medida en que se puede integrar en un trabajo de este tipo los conocimientos teóricos y la información de carácter metodológico, es un estudio que investiga la situación final de la aplicación de una intervención educativa en una comunidad con características reales y con las limitaciones y ventajas que presenta este tipo de estudio, ayudando a aclarar y vislumbrar la correlación existente entre la aplicación de programa y las implicaciones entre las variables *visión de futuro* y *autoestima*.

Por otro lado, la presente investigación retoma y enfatiza el relevante aporte metodológico que representa la validación del test para la interpretación de dibujo de la Dra. Lilia Durán al continuar con la medición de variables como la *visión de futuro* y la *autoestima*; cuestión significativa para los conocimientos de la temática, ya que, este estudio tiene como finalidad principal la evaluación de la intervención educativa en la comunidad de Llano Grande municipio de Teocelo, Veracruz en cuanto a la *visión de futuro* y *autoestima* en niños en edad de nivel primaria, determinando también la importancia de la creación de un manual para la aplicación de técnicas que fomenten la *autoestima* y la *visión de futuro*, el cual será realizado bajo una perspectiva holística que permita su fácil empleo y lectura a personas con diversas profesiones o perspectivas teóricas.

## **Marco teórico**

### **Investigación evaluativa**

La evaluación de un programa en particular es el motor eje de este estudio. En este apartado se refleja la relación existente entre los programas sociales y las investigaciones evaluativas, la riqueza que aporta en beneficio —modificación o anulación, dependiendo de la eficiencia— de los programas sociales. El PESI es el programa al que se dirige la atención, ya que es la sustancia que anima este estudio; éste es un programa que trasciende lo meramente social y se enfoca en varios aspectos relacionados con la conducta humana.

La esencia de los programas sociales, sin importar su procedencia o su enfoque, es, invariablemente, “mejorar el sino de la gente” (Weiss, 1978). Sin embargo, debe haber una constante verificación de su eficacia para llegar a la conservación de su calidad y el enriquecimiento de sus recursos; el señalamiento de las debilidades y los lados fuertes de los programas, su aplicabilidad y la aceptación en la comunidad que se beneficia.

La evaluación, en un sentido llano, es “el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto” (Stufflebeam, 1987; y también véase Weiss, 1978). No hay que dejarse llevar por la simplicidad de esta definición básica, ya que a lo largo del siglo XX se desarrolló un concepto complejo de la evaluación para eliminar, en la medida de lo posible, los elementos subjetivos y apreciativos que se pueden tener al formar un juicio. Con la sistematización de la evaluación, se le validó en el sentido de la obtención de objetividad y amplió el campo de respuestas y valores ofrecidos dentro de una evaluación seria. Pero, como el siglo XX ha demostrado, nada es absoluto, todo es relativo, y, como no hay método infalible, se creó una serie de corrientes enfocadas a la evaluación, comenzando en

el ámbito educativo con Tyler, y después otros que dedicaron su labor a aspectos sociales, de mercadotecnia, de opinión, empresarial, etc., entre ellos se encuentra Metfessel, Suchman, Cronbach y muchos otros con sus respectivos enfoques e intereses.

La base, común a todos los anteriormente citados, es que una evaluación “traduce pruebas y testimonios a expresiones cuantitativas, y los compara con criterios establecidos. Luego hace conclusiones acerca de la eficacia, el valor, el éxito del fenómeno” (Weiss, 1978). Es decir, existe un supuesto ideal y a través de una evaluación se mide el grado en que ese ideal se consigue —si se consigue— y se puede establecer una serie de recomendaciones u observaciones con lo cual se adquiere un plus de beneficio para la planeación del futuro este programa.

Una investigación de esta naturaleza requiere que una serie de factores sean favorables y positivos:

- Los aspectos a evaluar de dicho programa deben ser significativos o parte de la esencia del mismo para sustentar la validez de la evaluación. Este punto está intrínsecamente relacionado con la metodología a seguir por el evaluador.
- El evaluador debe tener un profundo conocimiento del funcionamiento del programa. El investigador debe informarse acerca de algunos aspectos que distinguen al programa y estar actualizado para cada caso.
- Debe haber cierto acuerdo con la organización a la que se le realiza la evaluación, ya que puede encontrar oposición en ciertos sectores sobre todo por el temor al juicio del desempeño que implica una evaluación.



- De preferencia, se debe contemplar la posibilidad, por parte de la organización, de aceptar, analizar y tomar medidas de acuerdo a las observaciones hechas por el evaluador, ya que hace más fructífera esta acción.

Bajo estas premisas, el evaluador no debe perder de vista los alcances del programa, la dimensión (la población a la que abarca), la duración —si son programas de larga duración hay que buscar las metas a corto o mediano plazo—, la claridad y especificidad de las entradas del programa —acciones concretas—; complejidad y longitud del tiempo abarcado por las metas y el grado de innovación del programa (Weiss, 1978).

Tomando en cuenta todo lo anterior, el evaluador debe hacer un riguroso análisis de sus estrategias, las interrogantes en las que basará su evaluación, la calidad de juicio —ya que se compara “lo que es” de lo que “debería ser”—, el marco de acción —si la evaluación choca con los intereses del programa o no—, el conflicto entre papeles —ya que algunos pueden percibir al evaluador como una figura amenazante—, la fidelidad —del evaluador como figura que depende de (Weiss, 1978). Stufflebeam (1987) incluye la viabilidad y la equidad, a las razones como rasgos a considerar al aplicar una evaluación.

En el caso de este estudio, se trata de una evaluación formativa, ya que la información que de este estudio devenga se retroalimentará el programa con el fin de mejorarlo.

Durante el desarrollo de la evaluación se establece la pregunta primera ¿en qué medida el programa logra sus metas? Una vez establecida esta pregunta, se crea una estrategia de trabajo con la cual se piensa conseguir respuestas a la interrogante. Para el caso del PESI, se eligió un método ecléctico que incluye estudio de campo, entrevistas y la

aplicación de un instrumento validado (El manual para la interpretación de dibujos) El siguiente paso es determinar la población involucrada, que en este caso es la afectada por el programa; con una serie de grupos control para dar más rigurosidad a los datos obtenidos y evitar atribuir rasgos a otras circunstancias.

A continuación se expone cuatro tareas básicas del investigador y se relacionan con el caso particular de la aplicación del PESI<sup>2</sup>:

1. Buscar metas específicas del programa en términos claros, específicos y mensurables; son pocos los programas que se proponen cambiar actitudes.

En este sentido, el PESI se propone transformar las actitudes de las comunidades involucradas, para que sean estas mismas quienes generen la transformación de su entorno; para ello cuentan con la guía profesional de un grupo interdisciplinario que organiza los planes a seguir de acuerdo a la importancia de sus necesidades. Parte de sus metas principales son la generación de autoestima y visión de futuro como motores de sus potencialidades.

2. Traducir metas a indicadores mensurables de la realización del objetivo a través de un instrumento.

Esto se logró con la aplicación de un test proyectivo a través de dibujos, la realización de entrevistas posteriores y una concienzuda observación del entorno, esto arrojó datos respecto a la autoestima y la visión de futuro. Se puede considerar como un método ecléctico (Stufflebeam y Shinkfield, 1987).

---

<sup>2</sup> Para una clara visión de los objetivos y tareas del PESI, se ofrece un apartado en el cual se explica ampliamente los fundamentos de este programa (ver apéndices A y B).

3. Reunir datos de los indicadores correspondientes a quienes participan en el programa y el grupo control.

En este caso se trata de tres grupos control y un grupo de intervención, con la finalidad de dar mayor sustento a los resultados hallados. Cada uno de los grupos control guarda matices de diferencia y semejanza respecto al grupo de intervención: uno convive con el grupo de intervención; el segundo tiene características contextuales semejantes y ninguna influencia del grupo de intervención; el último no tiene ninguna influencia del grupo de intervención pero una situación contextual emergente.

#### 4. Comparar los datos de los participantes

Lo cual se observará a detalle en la sección de desglose de resultados.

Hay una serie de datos que se relacionan con el entorno particular en el que se desarrolla la evaluación: actitudes, desarrollo de las actividades, conducta de quienes aplican el programa y quienes lo reciben, las relaciones que se establecen entre ellos, información que proviene de las partes evaluadas. De todas ellas, son útiles aquellas que se relacionan directamente con el programa. Es un tipo de evaluación adjunto a la parte metódica y objetiva, que se basa en datos duros y estadísticos y complementa sobremanera las observaciones del evaluador.

Según Wilensky y Cronbach, una excelente información que arroja una evaluación útil —entendida como una evaluación que ayuda, o “interviene”, en el desarrollo del programa— debe ser clara, oportuna, exacta, válida y amplia (Stufflebeam y Shinkfield, 1987). Una evaluación con dichas características cumple con su responsabilidad ética al elaborar un informe sobre tal o cual programa.

Todos estos aspectos de planteamiento, metodológicos, interpretativos, propositivos, éticos, fueron considerados para la realización de la presente evaluación; ello se ve reflejado en los resultados obtenidos y en los procesos establecidos a lo largo del estudio (véase Apéndice C).

Como ya se mencionó, la evaluación es una parte central de este estudio, por lo tanto no se ha sino esbozado de manera sucinta los fundamentos elementales de la evaluación que se verán reflejados a lo largo de este trabajo.

## **Desarrollo infantil**

El ser humano es un trozo de arcilla, que se moldea y conforma por una confluencia de factores que adopta, adapta y asimila; además de los que trae consigo como parte de su naturaleza. Visto así, ningún ser humano está completo hasta el final de sus días; sin embargo, como apunta Gesell, existen unas etapas de la vida más importantes que otras, porque el desarrollo, no sólo es más notorio sino decisivo. La etapa en la que se centra este estudio es la que se atraviesa en la educación primaria promedio: de 6 a 12 años, dado que es de las más influyentes y formativas de las etapas e impregna una huella profunda en el adulto de mañana.

El concepto de desarrollo es amplio, no sólo porque es la historia de vida, desde el nacimiento hasta la muerte, sino porque concierne a una amplia gama de factores, desde los cuales se le puede apreciar: biología, cultura, educación, economía, genética, religión, historia, psicología, el arte (Lovelli, 1978; Papalia, 1997). Todos ellos son factores humanos que, entretejidos, constituyen el desarrollo de un hombre.

Los estudiosos del desarrollo humano han clasificado de diversas formas los estadios por los que atraviesa la vida de un hombre; a pesar de que cada enfoque tiene diversas posturas para señalar el motor del desarrollo, todos coinciden en que hay dos tipos de desarrollo observables, uno cuantitativo y otro cualitativo. Los aspectos cuantitativos del desarrollo se refieren a la edad, el peso, la estatura, el aumento de léxico de acuerdo a la edad, etc. En cambio los cualitativos no se miden en números: la personalidad, las capacidades mentales, las distinciones entre sexos, las actitudes y conductas, etc. (Papalia, 1997).

Ya señalado que el desarrollo es un concepto dinámico, amplio e inacabado, este estudio se enfocará al desarrollo psíquico del niño, su relación con el medio y las consecuencias de estas relaciones.

Independientemente del tipo de enfoque con que trabajen los teóricos, coinciden en que el desarrollo oscila entre la adaptación, la asimilación, el equilibrio, la armonía y la inadaptación, el desequilibrio, el desorden. El ideal deseable para todos los niños es el primero; sin embargo estos teóricos señalan las causas probables de los diversos trastornos manifiestos a corto o largo plazo.

El desarrollo pleno de un individuo saludable depende de si se alcanza, cubre o supera una serie de eventos, necesidades y características que surgen con el paso del tiempo.<sup>3</sup> En este estudio veremos tres enfoques, que más allá de contradecirse, pueden verse como complementarios y diversos.

---

<sup>3</sup> Como una nota obligada, el tesista observó que la mayor parte de los teóricos del desarrollo se refieren a situaciones estándar de la vida europea o estadounidense; que, a pesar de intentar ser lo más generales posibles, en muchos aspectos no converge con la vida promedio de este país. Ya se hará notar, en su momento, la importancia de esta distinción.

Uno de los enfoques más influyentes en psicólogos y pedagogos es el de las operaciones mentales de Piaget; según el cual, el niño atraviesa por diversas etapas de desarrollo de habilidades mentales. A la edad en la que los niños se encuentran en la educación primaria, se encontrarán en la transición de la etapa prelógica (de los 4 a los 7 años) y la etapa de las operaciones concretas (entre los 7 y 12 años). La primera constituye el uso del conocimiento a través de experiencias preceptuales o intuitivas. En la etapa de las operaciones concretas, el niño logra pensar de manera lógica sobre las cosas que ha experimentado y logra dar un vuelco simbólico. En esta etapa el niño logra lo que Piaget denomina *reversibilidad*, habilidad que le permite concebir a los fenómenos con una posibilidad de construcción y decostrucción, hacia delante y hacia atrás.

Piaget concibe el desarrollo como una espiral ascendente (Pulaski, 1989). Sin embargo, también afirma que el siguiente paso del desarrollo, el de las operaciones formales:

Tiene que ver con la pauta cultural, pues en algunas sociedades subdesarrolladas los adolescentes no parecen alcanzar este nivel de pensamiento (en las sociedades más desarrolladas especialmente, el individuo piensa más allá del presente y este pensamiento probablemente está determinado por el clima de opinión y expectativas de la comunidad) (Lovelli 1978).

Gesell considera que los primeros diez años de infancia son considerablemente importantes, porque ya desde ahí se consolida y muestra el adulto en germen que hay en cada niño. Todo lo logrado en esta etapa dejará una huella indeleble a lo largo de la vida. Esta es una de las razones por la cual, la infancia es sumamente significativa.

El hombre es la criatura con un periodo de desarrollo más extenso, que cualquier otro ser en la tierra (Gesell, 1993; Osho, 1990). El crecimiento se observa como un espectro

cromático, las fronteras entre uno y otro niveles de desarrollo se difuminan y extienden la una con la otra; no son fases rígidas y separadas tajantemente una de la otra.

Bajo esta óptica, Gesell hace una clasificación de los cambios de conducta y actitudes de los niños a lo largo de su crecimiento. Aquí sólo se anotan las ideas centrales que distingue a cada una de las edades que nos interesa:

Cinco: centrado, busca equilibrio entre él y su entorno.

Seis: de temperamento explosivo y disperso en sus actividades.

Siete: es reflexivo, introspectivo y asimilativo.

Ocho: expansivo.

Nueve: realista, racional.

Diez: tranquilo, flexible, organizado.

Once: comienza su búsqueda de identidad

Doce: en plena adolescencia, edad de ensayos de personalidades

Mientras Gesell se centra en aspectos conductuales, Erickson fundamenta su teoría en los estadios establecidos por Piaget, a los que matiza incluyendo factores sociales y condiciones ambientales en los cuales se desarrolla el niño. Estas etapas son consecutivas, una implica a la otra, ya que si una no se logra concretar de manera satisfactoria, se convierte en una carencia o frustración con la que el niño crece y que arrastra a lo largo de su desarrollo. A continuación se esboza de manera sucinta las etapas que atraviesa, hasta entonces, un niño de educación primaria:

#### I. Confianza vs. Desconfianza

Según sean cubiertas las necesidades del niño, generalmente por la madre, el niño tendrá fe en el ambiente y optimismo ante el porvenir. Este estadio abarca el primer año de su vida y fomenta su **esperanza**.

## II. Autonomía vs. Vergüenza

Esta etapa abarca del primer al tercer año de vida, se desarrolla la **voluntad**, ya que el niño obtiene mayor libertad al tener control de sus habilidades motrices y preceptuales, por tanto, mayor autonomía, aunque a veces sus deseos se opongan a los de los demás.

## III. Iniciativa vs. Culpa

El niño tiene pleno uso de sus habilidades motrices y ha ampliado su conocimiento del ambiente, por lo tanto su voluntad emprendedora es más vigorosa. Este periodo aparece de los tres a los cinco años y se constituye la **determinación**.

## IV. Laboriosidad vs. Inferioridad

El niño dedica gran parte de su energía en las labores escolares, se consagra al aprendizaje y desarrolla sus destrezas —sobre todo, las esenciales en su cultura. El niño desarrolla su espíritu de competencia.

## V. Identidad vs. Confusión de roles

Es una etapa de experimentación, la búsqueda de personalidad es una necesidad esencial. Debido a que es una etapa de transición, es una etapa conflictiva, ya que distiende entre el niño y el adulto. Aquí se desarrolla la **fidelidad**.

La teoría del desarrollo de Erickson resulta ilustrativa acerca de la importancia de un desarrollo óptimo durante la infancia, ya que los elementos que se obtienen (o no) durante esta etapa constituyen el cimiento bajo el cual el niño percibirá y actuará en el mundo en la vida. La focalización de los teóricos del desarrollo en la niñez se funda en este mismo principio. El desarrollo en esta etapa es sumamente rico y complejo, esencial para todo ser humano.

Lo cierto es que, a pesar de la vasta cantidad de reflexiones en torno al crecimiento, no existe una fórmula segura para todos los niños. Gran parte de la influencia que se puede



tener sobre el desarrollo depende de la cultura y la naturaleza individual de cada ser. El niño lleva dentro de sí su potencial, como una frágil semilla que requiere tierra fértil y un clima apropiado para desarrollarse; la educación, la alimentación, la educación y la familia son los proveedores de condiciones propicias. Esta conjugación de elementos coarta o fomenta este crecimiento integral.

La composición y organización familiar juega un papel decisivo en el desarrollo de la personalidad, ya que es un punto de influencia, información y formación primigenio. La tarea educativa también se encuentra en la base de variables que determinan las expectativas del mundo de los niños, y, junto con ella, el factor económico, ya que, a pesar de las leyes que otorgan igualdad de oportunidades educativas, en los niveles obligatorios, para todos los niveles económicos, la realidad es que dista en gran medida el desempeño y la motivación de un profesor rural a uno urbano.

Los alumnos de la mayoría de los grupos desposeídos económica y socialmente muestran a menudo falta de motivación respecto de la ejecución en la escuela y una escasez de vocabulario y de experiencias que vengan al caso de los materiales y las situaciones utilizados por los maestros en las escuela (• natom, 1978).

En un estudio de Clausen y Williams se ha descubierto que las familias de la clase trabajadora tienen a establecer relaciones más jerárquicas y hace una diferenciación más marcada entre los roles sexuales, conforme a las líneas tradicionales. Por otra parte también fomentan una actitud en la conformidad y la responsabilidad como metas de crianza infantil (en Ferguson, 1979).

Los niños también se enfrentan a una distinción, impuesta culturalmente, sobre los sexos; ciertas actitudes son fomentadas y bien vistas para unos y, rechazadas para los otros.

La pauta dominante es “presión sobre los niños para que se convirtiesen en personas capaces de valerse por sí mismas y para esforzarse por lograr algo y presión sobre las niñas para inculcarles obediencia y sentido de la responsabilidad” (Lovelli, 1978; *vid* también Gesell).

Spitz, Golfarb y Bowlby han estudiado las consecuencias en el crecimiento del niño que no cuenta con la figura materna —primera figura afectiva—, según ellos, el desarrollo integral del niño decrece considerablemente frente aquellos que por lo menos tienen un poco más de atención. Bowlby cree que estos niños pueden llegar a ser hombres sin afecto. (en Ferguson, 1979).

Hay quienes han considerado la influencia negativa del medio y la sabiduría interior y natural con la que nacen los niños, que les permite conducirse de la manera más correcta para ellos mismos, en uso pleno de su libertad. Esto se ejemplifica de manera clara con cuestiones sencillas que trascienden y se reflejan en las mas diversas dimensiones: si un niño tiene hambre, lo sabrá mejor que nadie; sin embargo, siguiendo consejos médicos, se le obliga a comer en determinados horarios aunque, bajo esos horarios, el niño no sienta apetito, entonces la comida no es un elemento placentero, sino una obligación. De ello deviene que se deje las decisiones que corresponde a los individuos, en manos de otros; se deja de pensar en lo que uno quiere, para pensar lo que otros creen que está bien; se asume que las consecuencias de ello, no pertenecen a quien realiza tal o cual conducta.

Un principio elemental como la *libertad* puede dinamitar el auténtico potencial, que hace partícipe al individuo de sus acciones, que las hace placenteras y fomenta su sentido de responsabilidad y autosuficiencia, por tanto se siente confiado, en el medio en que se desempeña y seguro de las decisiones que toma al respecto; su creatividad se ve

involucrada en sus actividades; se relaciona de manera más saludable; como respeta su propia persona, por sobre todas las cosas, respeta a los otros y su ambiente; los errores o las situaciones difíciles se convierten en una oportunidad más para aprender y son más llevaderas (Maslow, 1993; Osho, 1990, ver apéndice D).

Si bien es cierto que el hombre es un ser altamente dependiente del medio, la familia y el entorno, la raíz de su desarrollo, su potencial, su libertad, se encuentra dentro de sí mismo. Este pensamiento es el que enlaza temas cardinales para este estudio, como la autoestima, la visión de futuro y el arte y creatividad de los niños.

Maslow, en su perspectiva humanista, señala respecto al desarrollo de los niños:

“No podemos obligarle a desarrollarse, podemos tan sólo *tentarle a hacerlo*.”

### **Autoestima**

Mi peso es amor, soy llevado por él a  
dondequiera que voy

San Agustín

Canto a mí mismo y me celebro.  
Y lo que yo diga ahora de mí, lo digo de ti,  
porque lo que yo tengo lo tienes tú  
y cada átomo de mi cuerpo es tuyo también.

Walt Whitman

Ya desde el inicio de la vida, se va conformando lo que integra un concepto valorativo del ser humano, único para cada individuo, sí, pero también pleno de influencias de los más diversos tipos: la autoestima. La autoestima, como definición sucinta, es la valía que uno mismo se otorga. Por su naturaleza, se va conformando durante el crecimiento del individuo y se modifica, positiva o negativamente, a lo largo de la vida. Dado que es un fenómeno ante todo introspectivo, auto-reflexivo, no todos los individuos prestan una atención especial a ella. La edad en la que se aprehende una autoestima saludable es, por

supuesto, la niñez etapa profundamente formativa y que imprime huellas decisivas en el destino del individuo.

En la actualidad se ha difundido el uso constante de autoestima, ya que se relaciona con el desempeño en el trabajo de los individuos, la templanza y las relaciones humanas que establezca; es un concepto recurrente en algunos ámbitos escolares y empresas ocupadas en la actuación de sus empleados. Se le relaciona con el éxito, con la felicidad, con la capacidad de obtener todo lo que se quiere. Veremos los matices y las realidades de afirmaciones como la anterior. En este capítulo se discutirá el sentido más profundo de la autoestima, en qué medida es una cuestión interior y en qué medida interviene el medio para constituirla y las características que reflejan un nivel de autoestima positivo o negativo y sobre todo la importancia de fomentar una autoestima saludable en los niños.

La autoestima es siempre vista como un fenómeno mutable, a pesar de que para un adulto resulte una cuestión arraigada, más compleja al momento de reconstruirla. Para un niño la situación es diferente debido a que él se halla en plena conformación de su mundo, está aprehendiendo a su ser, su entorno y los usos y costumbres de su cultura: por ello resulta fundamental hacer un buen comienzo desde este punto, para que el resto de su desarrollo tenga las herramientas interiores que le garanticen la salud integral de su ser.

La importancia de la autoestima como concepto subyace en el hecho de que el hombre es el único ser al que se le ofrece el privilegio de tomar conciencia de sí mismo (Ordóñez, 1999), hacer una mirada interior y cuestionar o conocer su propia naturaleza. Sin embargo, en tiempos modernos, aludiendo al visionario film de Charles Chaplin, el ritmo de vida, la tecnología, los medios de información, cada vez más alienantes, y los requerimientos laborales abruman a la sociedad con un mar de información y de exigencias para alcanzar a ser parte, apenas ínfima, de su monstruo global. Para el caso de la

autoestima, aunque no se haga conciencia de esa introspección, existe y se refleja, se irradia, al entorno en el ánimo, la flexibilidad, la curiosidad, la libertad con el que se enfrentan las circunstancias, con la dignidad y el amor que se dé la propia persona.

Abraham Maslow (1993) considera que entre más se aprenda acerca de las tendencias naturales del hombre, más sencillo resulta decirle “cómo ser bueno, feliz, provechoso, cómo respetarse a sí mismo, cómo amar, cómo realizar sus más elevadas potencialidades”. Aquí hay un fenómeno que se relaciona con la autonomía, el hombre nace dependiente de un entorno, la criatura con un tiempo más prolongado de dependencia (Maslow, 1993; Osho, 1990), pero con una naturaleza interior —a la cual podemos llamar tendencia, vocación, potencial, inclinación—, una naturaleza intrínseca; entonces, se trata de encontrar un equilibrio entre ambos, que lleve al crecimiento e independencia del individuo, que cumpla con sus habilidades y tendencias a pesar de que la sociedad (no sólo la familia) le exige que cumpla ciertas expectativas.

Esta naturaleza interior es la que diferencia a todos los “individuos” de un mundo de igualdades y globalidades; nos hace diferentes de cualquier otro ser humano en la tierra. Por ello la necesidad de seguir los propios impulsos, la voluntad con libertad y respeto: “cada vez que nos desviamos de nuestra naturaleza específica, cada atentado con nuestra naturaleza individual, cada acto malo, se graba *sin excepción* en nuestro inconsciente y hace que nos despreciemos a nosotros mismos” (Maslow, 1993).

Gran parte de la literatura referente a autoestima conserva grandes coincidencias en lo que refiere a la definición de una autoestima sana y una deficiente, y cómo se proyecta en el desempeño que el individuo tenga en sus actividades.

Por una parte, Maslow declara que los padres debieran ofrecer más libertad a los niños, ya que ellos poseen una sabiduría interior, que no hay que obligarlos a ir por un

camino, sino ayudarlos a desarrollar el suyo: libertad. Esta libertad le crea confianza, se responsabiliza de sus actos, le ayuda a conocer su voluntad (sin el tamiz de la voluntad de otros), le hace flexible e independiente. Sin embargo, autores como Branden (1995), afirma que, dado que la autoestima se desarrolla en el interior del individuo, ahí donde nadie más tiene acceso, las acciones del entorno no son tan decisivas como las que el mismo individuo realiza a través de ejercicios de conciencia.

La realidad es que el individuo crece a caballo entre su naturaleza interior y la sociedad que lo influye, ambas cuestiones son medulares para forjar una sana autoestima, pero hay que hacer consciente esta situación para que pueda haber una retroalimentación real y efectiva.

Stanley Coopersmith, en su libro *The antecedents of self-esteem*<sup>4</sup>, señala una serie de factores y actitudes con las cuales los padres fomentan una autoestima positiva en los hijos, son características recurrentes en los padres con hijos de alta autoestima:

- Tacto: el tacto es su primer medio de comunicación de afecto.
- Amor: el niño se siente digno de cariño.
- Aceptación: hay que atender a lo que el niño piensa y siente.
- Respeto: es tratarlo con la misma cortesía que se trata a los otros.
- Crianza adecuada a la edad: ir con su ritmo de desarrollo, no a los extremos.
- Elogio y crítica: no alabarlos sino aceptar positivamente su conducta o tarea realizada, sin calificación. La crítica es para determinada acción, no para el niño.
- Errores: cometer errores es parte del aprendizaje, no hay que criticarlos.

---

<sup>4</sup> Obra citada por Branden (1995)

Desde la perspectiva más abierta y enfocada a la elección personal de los individuos Maslow señala que el niño, y todo ser humano, se va enfrentando a una serie de necesidades que al satisfacerse genera otras de más elevado nivel. Así, retoma un concepto definido por Golstein, que es central en su trabajo: auto-realización. A la que Maslow (1993) define como “la realización creciente de las potencialidades, capacidades o talentos —o llamada, destino, vocación—; como conocimiento y aceptación más plenos de la naturaleza intrínseca propia y como tendencia constante a la unidad, integración y sinergia, dentro de los límites de la misma persona”.

La perspectiva de Maslow es holística, ya que concibe al hombre y su *identidad* como un todo al que hay que observar “no dividiéndola en sus componentes separados que se excluyan mutuamente, sino más bien dándole vueltas y más vueltas en mis manos contemplándola en sus diferentes facetas o, al igual que un entendido contempla una pintura valiosa, examinándola unas veces en su estructura (como un todo), otras veces en aquella. Cada ‘aspecto’ discutido, puede ser considerado como explicación parcial de cada uno de los ‘aspectos’(1993 y 1991).

El desarrollo de una buena autoestima en los niños deriva en un crecimiento más pleno y un porvenir más prometedor. Hay una serie de características que definen a una persona que alcanza o se encamina a la auto-realización: *libertad* en la toma de decisiones, al pertenecerle, no puede estar equivocada y, además, le hace *responsable* de sus acciones; *voluntad* para lo que hace, lo cual le quita la culpa; *flexibilidad*, *creatividad*, *curiosidad* y *espontaneidad* en su búsqueda de conocimiento y su desempeño en sus tareas, *dignifica* su persona y fomenta su *amor y confianza* a sí mismo y, por consecuencia, a los otros; *acepta sus errores* sin culparse, *enfrenta los cambios* con buen semblante, tiene un *espíritu cooperativo*.

Hay una serie de “autos” que conforman a la autoestima, acercan al individuo a su integración y aceptación; varios autores lo estudian como parte esencial de una autoestima consolidada (Reyes, 1994; Branden, 1989; Hay, 1994; Rodríguez, 1988):

- Autoconocimiento: saber necesidades y potencialidades.
- Autoconcepto: es una imagen, las creencias que el individuo tiene de sí mismo.
- Autoevaluación: es la capacidad de valorar las cosas que enriquecen al individuo y el ser consciente de ello.
- Autoaceptación: el individuo debe ser su mejor amigo, no su peor enemigo, aceptar los poderes y las debilidades.
- Autorrespeto: entender necesidades, atender valores propios sin culpa, con congruencia para uno mismo.

Waitley (1986) señala diez elementos que llevan a la • natomiza del ser humano, a los cuales denomina *semillas*, como metáfora de una siembra simbólica que rendirá frutos en el interior del ser humano: la autoestima, la creatividad, la responsabilidad, la sabiduría, el propósito, la comunicación, la fe, la adaptabilidad, la perseverancia y la perspectiva.

Contrario a la idea más vendida en los libros, un hombre con alta autoestima, quizá no tenga la vida resuelta, ni sea todo felicidad, ya que nada es estático, pero tendrá mayor templanza al enfrentar situaciones difíciles y confianza en que actúa del mejor modo. Otra falacia arraigada en el imaginario, es autoestima igual a éxito, pero este éxito se confunde con un fin material; un individuo con una auténtica autoestima tiene éxito pero en sus propósitos y proyectos personales, sobre todo. También hay que apuntar que la autoestima



no es comparativa con nadie ni con nada, es algo profundamente interior, que irradia sus bondades al exterior, sin necesidad de ponerlas de manifiesto, sólo *es*.

La etapa infantil es la mejor, no la única, para fomentar una autoestima sana, alta, positiva, ya que es ante todo formativa. Para un adulto, con ideas de sí mismo y de sus capacidades arraigadas e influenciadas, resulta sumamente complicado eliminar las ideas negativas de sí mismo, encontrar lo que su naturaleza interior y potencialidades le invitan a hacer; confunde lo que el quiere con lo que le enseñaron, a lo largo de muchos años, a querer. Afortunadamente, la naturaleza del hombre es siempre perfectible, no acabada.

La autoestima es parte de la salud, no sólo física, sino espiritual y mental; lo cual fomenta un desarrollo óptimo e integral: “la observación de los niños muestra cada vez con mayor claridad que los niños sanos *disfrutan* desarrollándose y avanzando, adquiriendo nuevas habilidades, facultades y poderes” (Maslow, 1993). El autoestima no sólo se relaciona con un estado del desarrollo en presente, también determina o vislumbra las expectativas del individuo a futuro: “La autoestima —alta o baja— tiende a generar profecías que se cumplen por sí mismas” (Branden, 1995); o como señala Allport “la planificación y programación del futuro son actividades intrínsecas a una naturaleza humana saludable”. Todo ello es coherente si se considera que un individuo sano tiene esperanza y confianza en el futuro, además de disfrutar su presente con plenitud.

## Visión de futuro

Sólo la persona dotada de creatividad y flexibilidad puede realmente dirigir el futuro, sólo aquella que puede enfrentarse a la novedad confiadamente y sin temor.

Abraham Maslow

El hombre tiene la capacidad para soñar los más bellos sueños que jamás han sucedido en sueños.

Fred Pollak

El hombre se encuentra ligado al tiempo: el tiempo biológico, el tiempo de la naturaleza (las estaciones, el día, la noche), el tiempo psicológico (la infancia, adolescencia, juventud, vejez), el tiempo histórico. Hay una serie de contrapuntos con los cuales se suele organizar el tiempo: pasado, presente y futuro. El pasado es una serie de circunstancias que en las que se escribe una historia (de vida o de la humanidad, de una cultura). El presente es el aquí y el ahora, la situación actual. Ambos tiempos se aceptan porque están transcurriendo. Sin embargo, en el caso del futuro se convierte en potencial, todas las posibilidades se hayan en este tiempo y, con él, aspiraciones, deseos y transformaciones.

Respecto al desarrollo del individuo, una sana ubicación temporal es de suma importancia ya que gracias a ello se reduce la ansiedad por el porvenir o el escapismo y refugio en el pasado; el hombre se sitúa en su tiempo y disfruta más plenamente su vida, la cual cobra un sentido. De manera sucinta, visión de futuro es “visualizarse uno mismo y a su entorno en el futuro con metas claras de logro que le dirigen en su vida” (Durán, 2002). La visión de futuro es otro de los factores que interviene en el desarrollo individual.

Quizá desde que el hombre habita la tierra, se ha esforzado por tener certidumbres respecto a su porvenir. Con la fundación de las más antiguas civilizaciones se formó una explicación de todas las cosas y, a la par, se puso en manos de los dioses omnipotentes, el destino de los hombres, con lo cual no había nada que hicieran a voluntad sino por mandato divino. Ejemplo de ello es el poema más antiguo, que pertenece a la cultura babilónica, el

*Enuma Elish*, en el cual, después de una pelea de dioses se forma la tierra y los hombres, Marduk, dios guerrero gana la batalla y conserva las tablillas del destino de todos los hombres del mundo colgadas en su pecho. También se encuentra la cultura griega, que puso en manos de Zeus y Apolo el destino de los hombres, siempre trágico, porque no importaba lo que el hombre hiciera para declinar de su destino, tarde o temprano se sucumbía ante la voluntad divina. Si la voluntad estaba en manos de los dioses, la libertad se limitaba, y, más importante aún, la responsabilidad de los actos se desplazaba a los dioses que habían inducido tales acciones, v.gr. Orestes al dar muerte a su madre, culpa al oráculo de Apolo.

Durante la era cristiana se vive en una libertad parcial de las acciones humanas, ya que todo se encuentra bajo la inquisitiva vigilancia de un dios omnipresente y la maliciosa intervención de sus representantes en la tierra. Todos ellos guiados por una ley prescrita de la que nadie —o casi nadie— puede evadirse, escrita en los mandamientos. Bajo esta visión, los hombres sufren en la tierra, son juzgados por los padres (representantes terrestres de Dios) y, a la muerte, son juzgados por el mismísimo dios, con la promesa de una mejor —o peor— vida eterna después de la muerte.

Esta visión subordinada a la voluntad y el ojo divinos, no permite que el hombre se conciba como un ser portador de potencial, libertad, como un constructor de porvenir; ello se ve reflejado en sus tipos de gobierno, en sus economías, en su organización social, en su miedo o indiferencia ante el futuro. Para unos, el futuro se halla escrito —estipulado— en nosotros mismos, y se puede conocer a través de las artes mágicas (la quiromancia, los astros, el tarot, conchas de mar, granos de maíz, piedras, etc.); dicha creencia no es más que la afirmación de que el destino es inmutable y el hombre no tiene ingerencia sobre él.

Con el paso del tiempo y el perfeccionamiento de la ciencia, se deja a un lado la potestad divina y se cree que absolutamente todo en el universo tiene una explicación lógica y científica. Esta fue la actitud positivista, que, en cuanto a su visión de la conducta humana, se reduce a que lo que es y hace el hombre está determinado desde la cuna —por factores biológicos y ambientales— y no existe ninguna circunstancia que modifique dicha *ley*. Así, quien es de origen noble será noble, quien sea hijo de un delincuente será delincuente, y todos se encuentran inmersos en círculos viciosos inquebrantables porque ya se halla en su destino y éste tiene una explicación lógica de ser. Un ejemplo de ello, los realistas y naturalistas que se regodearon en descripciones de escenas y vidas sórdidas que finalmente, en contra de la voluntad del personaje, concluía en la fatalidad.

Fue en el siglo anterior, con una serie de pensamientos que hicieron relativo todo lo que el hombre daba por seguro, en que surgió una profunda reflexión de la posición del hombre frente a su porvenir y a su tiempo. En el tiempo en que la humanidad estaba moralmente devastada y el poder destructivo del hombre se había demostrado, surge una generación de pensadores que enfoca su atención en la capacidad del hombre para intervenir en sus circunstancias y no ser simple espectador del transcurso del tiempo. Pertenecen a distintas geografías y culturas, pero coinciden en la idea central de que el hombre es libre para elegir, esas elecciones, de las que tiene control siempre y cuando tome conciencia, lo van construyendo y no un mágico poder divino; con ello tiene control total de su voluntad. La actitud existencialista es lo que se nota en común a estos pensadores.

Según esta perspectiva existencialista, desarrollada en el ámbito filosófico, literario y vivencial por Simone de Beauvoir, Albert Camus y Jean Paul Sastre, el hombre es primero existencia, después esencia: tiene que existir y transcurrir para ser. Un hombre transcurre por la vida y tiene libertad plena de elección; esa libertad le permite modificar su

esencia hasta el final de sus días; sólo está completo hasta que su vida culmina. Nada está escrito, en la manera que afirmaban los griegos, la libertad y la voluntad forjan un camino único en cada individuo. Dado que el albedrío es el que dirige nuestro camino, incluso la no elección es una elección. Esta capacidad humana de la elección, ya conformista ya consciente, nos hace responsables de nuestras decisiones e implica un compromiso con sus consecuencias.

Contemporáneo a los existencialistas, Berger (1967) acuña uno de los términos más representativos para cuestiones de planeación, la prospectiva. Prospectiva, en su acepción etimológica, proviene del latín *prospicere*, que significa mirar delante de uno mismo, mirar a lo lejos o de lejos, tener una visión amplia. La prospectiva es una serie de estudios relativos a la evolución futura de la humanidad, que permiten deducir datos de previsión. Más allá del hecho de que estos estudios han sido aprovechados en el ámbito de la planeación de estrategias económicas y sociales, Berger fundamentó su estudio en cuestiones humanistas y filosóficas que hacían notar que el hombre que mira hacia el futuro y se hace consciente de ello, puede tomar las *acciones* necesarias para llegar a ese punto que él mismo se propone. En su obra clásica, *Phénoménologie du temps et prospective* (1964) señala que la prospectiva es una actitud del espíritu humano: “el hecho de estudiar un átomo hace que éste cambie, el de estudiar a un hombre hace que este se transforme y el de analizar el futuro hace que se altere” (traducción del tesista). La elección del hombre es un elemento fundamental, del cual se deriva la acción y las consecuencias de ésta.

Acerca de la mirada del hombre sobre el tiempo, Berger apunta:

Nuestra civilización se arranca con pena a la fascinación del pasado. Sobre el porvenir, no hace sino soñar, y ya que elabora proyectos que no son sino simples sueños,

los dibuja en una servilleta donde es aún el pasado el que se proyecta. Esto es retrospectiva con obstinación. Le hace falta convertirse en «prospectivo» (1967, traducción del tesista).

Afirma que ser prospectivo es ser un *hombre de acción*, que es un hombre que esta en constante búsqueda y planeación de estrategias para llegar a determinados objetivos. Las acciones de hoy se reflejan en el mañana, aunque no se puede prever todo en detalle, si se puede tener un nivel de certeza al respecto. El pasado no tiene sentido sino como anuncio de lo futuro, más que como explicación. La actitud prospectiva rechaza la fatalidad y reconoce los hechos. Dada su naturaleza, la prospectiva no piensa en un futuro, sino en una pluralidad de futuros: los *futuros posibles* a los que Bertrand Jouvenel llamó *futuribles*.

A la par de estas ideas, Frankl (1979), fundador de la Tercera escuela Vienesa de psicoterapia, dedicó gran parte de su trabajo a definir aquella *fuera interior*, que surge en el ser humano cuando las circunstancias son adversas hasta el límite, y que le da una razón por la cual existir: es la eterna búsqueda del sentido de la vida. Esta búsqueda es absolutamente personal, distinta para cada uno y estrechamente vinculada con la voluntad. “Al hombre se le puede arrebatar todo salvo una cosa: la última de las libertades humanas —la elección de la actitud personal ante un conjunto de circunstancias— para decidir su propio camino”.

Frankl considera que la vida con un propósito y los esfuerzos conducidos hacia ese propósito, otorgan un sentido a la existencia. Más allá de los que sus colegas Pollak y Adler llegaron, para Frankl el hombre no sólo es un ser social y psicosomático, además tiene la potencialidad de lo espiritual a través de la búsqueda de sentido. Si el hombre no puede evitar el sufrimiento, puede otorgarle un sentido para transitarlo de otra manera.

Respecto a la actitud del individuo frente al futuro, Maslow apunta “el desarrollo la transformación y posibilidad apuntan necesariamente hacia el futuro, también

potencialidad, esperanza, deseos e imaginación. La reducción a lo concreto es una pérdida de futuro” (1993). Y esa necesidad de futuro se halla intrínsecamente ligada al desarrollo interior y la auto-realización que lleva al individuo a una vida plena.

Fred Pollak afirma que, la mayor parte de las veces, los pensamientos revolucionarios provienen de una minoría de clase privilegiada, que son capaces de vislumbrar algo donde parece terreno árido. “La formación de las imágenes del futuro dependen de una conciencia del futuro que haga posible una elección consciente, voluntaria y responsable entre las alternativas” (1973, traducción del tesista). Todo intento por cambiar o intervenir en el futuro personal está relacionado con las potencias interiores, uno pone la *atención*, que es el enfoque de nuestra energía y la *intención* que acciona la transformación (Chopra 1995).

Pollak considera que los artistas son una especie privilegiada que tiene la capacidad de plasmar en su arte panoramas visionarios de sus tiempos, ya que sólo los artistas han logrado llegar a Otro mundo, donde la visión de éste se transforma. La fuerza que mueve a la imagen del futuro es racional e intelectual, sólo en parte: la mayor parte es emocional, estética y espiritual”.

Un niño, en sí mismo, es un potencial portador de futuro. Un niño es una semilla, el hombre del mañana, todo él es una posibilidad amplia. Se forja hoy, su bagaje lo acumula desde pequeño, las experiencias que logre serán parte de lo que el sea en el futuro. Es por ello que la formación de los niños se pondera y se observa como una estrategia de las naciones para lograr un desarrollo integral (social, escolar, familiar).

Si se hace a un lado las expectativas que los adultos depositan en los niños, para estos últimos, una visión de futuro alta les permite ser conscientes de su voluntad, por tanto más libres; ser dueños de sus decisiones y encaminar su energía a aquello que quieren hacer

—siguiendo su potencial natural y no los gustos y voluntad de otros—; que a la larga se traduce en una vida más plena y vivida de manera intensa (sin las frustraciones paternas depositadas durante su infancia).

Un claro ejemplo de que la libertad para la toma de decisiones en los individuos genera auto-descubrimiento y responsabilidad de las potencialidades se ilustra en escuelas *sui generis*, como Sudbury Valley, en la cual la regla esencial es “has lo que quieras hacer”: la respuesta de este programa son niños que se retan a sí mismos y siguen libremente sus capacidades a su propio ritmo (Greenberg, 1987 y 1993). Este tipo de organización se ha llevado a niveles empresariales, en Brasil, la empresa Semco permitió que sus trabajadores se hicieran responsables de sus labores, lo cual permitió un aumento de la productividad y trabajadores creativos, propositivos y cómodos con sus labores. En ambos casos se eliminó la imposición de labores y programas y se dio rienda suelta a la creatividad de los individuos: aunque parezca una propuesta utópica, se comprueban sus beneficios a través de estos ejemplos (Greenberg, 1987, 1992).

Hay que permitir que el niño reconozca sus necesidades, sus capacidades, tanto los padres como los maestros deben fomentar y facilitar, más que imponer; ya que es esta actitud la que permite desarrollar la responsabilidad del infante en la toma de decisiones. La cual se convierte en el arma más poderosa para su desarrollo. Se hace énfasis en la familia y la escuela porque son los elementos que cimientan los conocimientos, las habilidades y el imaginario del niño.

Todo lo que el individuo visualice es posible, siempre y cuando lo potencie en su pensamiento y sus energías, con lo cual, se vuelve más tangible lo que desee. Y no se refiere aquí a una felicidad a través de elementos materiales, sino una felicidad interior, innegable si se hace lo que su naturaleza interior, su instinto, le lleva a hacer.



Este apartado se culmina con las ideas esenciales de una actitud para el futuro expresadas por Jouvenel (1999) en su manifiesto futurible:

El porvenir es dominio de la libertad

El porvenir es dominio el poder

El porvenir es dominio de la voluntad

### **Arte y creatividad interior: el dibujo de los niños**

El hombre tiene la capacidad para soñar los mejores sueños que jamás han sucedido en sueños.

Fred Pollak

El arte, eternamente libre, no conoce la "obligación".

Kandinsky

Se ha tipificado cualquier tipo de expresión artística como reflejo de talento y maestría, imaginación y creatividad, "don divino" con el cual sólo unos cuantos genios nacen. Sin embargo, apenas hace poco más de un siglo, se volvió la mirada a aquello que parecía una expresión ingenua, el dibujo de los niños, y se descubrió un mundo rico de espontaneidad y misterios que comunicaba algo, sin decirlo, presente pero no inmediato. Este apartado presenta una serie de observaciones sobre la riqueza del arte como medio expresivo, por otra parte, el descubrimiento de un mundo interior en cada expresión del arte y, por último, el dibujo infantil como expresión de una profunda comunicación interior hacia el exterior.

Como ya es lugar común, "los símbolos gráficos y la pintura, preceden al lenguaje escrito en la evolución cultural" (Capaccione, 1996, traducción del tesista). De hecho, la escritura surge como una síntesis extrema del dibujo. Que haya sido la pintura una expresión primigenia no habla sino de la capacidad nata de dibujar de todos los seres humanos. Furth, Bach, Kübler-Ross, Kandinsky, y otros autores coinciden en que el arte en general, y el dibujo en particular, son expresión de un lado interior profundo del individuo

y que de ahí proviene las más grandes intuiciones y percepciones y el reflejo de una vida interior. En las palabras de Schumann se sintetiza esta idea “Enviar luz a las profundidades del corazón humano es la misión del artista”. Quien practica actividades artísticas está en constante comunión con su ser más profundo y auténtico —ya que está desprovisto de las máscaras sociales—, ese interior intangible se materializa a través de trazos, formas, temas, colores. El dibujo se convierte en un todo, en un signo, que hay que comprender en su justa medida.

Esa comunicación que se establece con el interior, se considera un privilegio, que otorga una visión distinta del mundo, tal vez por ello muchas veces incomprendida, para el caso de los artistas. Kandinsky (1977) dice que el artista ve más allá de la norma y “Todo el que ve más allá de los límites de su sección es un profeta para su entorno y ayuda al movimiento del reacio carro”. Fred Pollak (1973) señala que “La imagen del futuro presentada por el arte es crucial para el entendimiento de los desarrollos de una cultura, de hecho el arte es la imagen del futuro. La imagen del arte es un símbolo en sentido literal de la coincidencia de este y el Otro Mundo<sup>5</sup>” (la traducción del tesista).

Maslow (1993) y Osho (1990) ponderan la educación artística como elemento fundamental para desenvolvimiento de los aspectos más profundos y espirituales de los niños; fomentar la creatividad y la imaginación a través del dibujo permite que el niño no pierda contacto con esa parte interna de su ser. Como ya se mencionaba en otro lugar, los niños, al ser tan nuevos en este mundo lo aprehenden con asombro y curiosidad, pero si esa curiosidad no se estimula, se va herrumbrando el contacto con ese ser creativo, intuitivo;

---

<sup>5</sup> El Otro Mundo al que se refiere Polak, es un mundo más allá de lo tangible, al cual sólo llegan los visionarios, es un mundo espiritual al que se llega con una mirada diferente de la común, los artistas y pensadores tienen esa mirada “adelantada” en la cual se vislumbra los futuros de la humanidad.

esos mensajes directos del interior se vuelven más vagos y tortuosos para la mano adulta. La mayor parte de los adultos tiene la creencia de que no sabe dibujar, sin embargo es algo que hicieron durante toda su niñez, como andar en bicicleta, sin mayor problema (Capacchione, 1996).

Capacchione apunta que la imagen, además de ser el lenguaje de las artes y lo subjetivo, es una actividad autoprofundizadora. La imagen es una representación de la experiencia y la fantasía. Esta imagen se completa y convive con la imaginaria que “es la circulación de los sueños y ensoñaciones, memorias y reminiscencias, planes, proyecciones y posibilidades” (1996)<sup>6</sup>.

Para el caso de los niños, la capacidad expresiva a través de la gráfica es un medio por el cual logran mayor comunicación que con las palabras, ya que aún no desarrollan esa capacidad de abstracción a través de la lengua, aún no aprenden el concepto de muchas de las cosas que les ocurren. Con la gran ventaja de que un dibujo es una actividad espontánea y lúdica, que fomenta el desarrollo de sus habilidades motoras y perceptivas, que va evolucionando junto con el niño.

Sin embargo, el lenguaje de la gráfica es un lenguaje creado a través de símbolos, nada es totalmente explícito —al menos a ojos incultos en la materia, para los cuales se reduce a cuadros y garabatos de la cotidianeidad del niño—. El dibujo infantil está plagado de “señales” que indican el estado interior del autor, su carácter, personalidad y las

---

<sup>6</sup> “La imaginaria es una ventana al mundo interior, una forma de observar tus propias ideas, sentimientos e interpretaciones. Pero es más que una simple ventana —es un significado de la transformación y liberación de la distorsión de esta esfera que puede dirigir inconscientemente tu vida y formar tu salud”. Martín Rossman citado por Lucia Capacchione.

preocupaciones latentes en su interior<sup>7</sup>. El cómo se puede traslucir todos estos elementos ha sido la tarea de investigación de estudiosos de la personalidad, terapeutas e incluso artistas —sobre todo de las vanguardias del siglo pasado— que han llegado a dilucidar que toda expresión gráfica es un símbolo del cual hay que desentrañar las cuestiones veladas a simple ojo (Furth, 1992).

Referente a la expresividad del dibujo, señala Melanie Klein “El niño expresa sus fantasías, su deseos, y sus experiencias de un modo simbólico por medio de juegos y juguetes. Al hacerlo utiliza los mismo modos de expresión arcaicos, filogenéticos” (Furth 1992). Es decir, contiene en su bagaje colectivo los medios simbólicos usados desde tiempos inmemoriales.

El dibujo como expresión de la personalidad es la herramienta básica del instrumento empleado para esta evaluación ya que “cuenta lo que soy porque mis movimientos me pertenecen y porque los trazos así producidos son la expresión y la traducción momentánea de mi existencia, de mi pensamiento y de mi interioridad” (Wallon, 1995). Furth (1992) señala que la diferencia entre un dibujo infantil y de un artista subyace en el hecho de los artistas tienen un constante ejercicio con su inconsciente, pero para la ejecución del dibujo se requiere un tamiz consciente al momento de la conceptualización, su trabajo se halla entre ambos sitios.

Para lo que en este estudio interesa, que no es el Arte consagrado, se ha evidenciado una serie de rasgos que contribuyen, cada uno como un cúmulo de símbolos que alcanza su verdadero significado en conjunto, para la lectura apropiada de los dibujos infantiles.

---

<sup>7</sup> Furth, Levy, Bell y Capacchione sostienen que a través del dibujo, el ser humano puede expresar sus malestares fisiológicos y, de la misma forma, hallar el motivo por el cual se manifiestan. Ese logro de conciencia de los malestares puede ayudar a curar el foco de la enfermedad. A esto le llaman terapia a través del arte.

Asimismo han desarrollado teorías sobre las etapas del desarrollo del dibujo infantil, desde el garabateo, que es un ensayo apenas, hasta las realizaciones más acabadas de la realidad extraordinariamente, casi todos los autores detienen su camino de estudio en la adolescencia, que parece que ahí se pierde el interés por dibujar por voluntad.

Hay una sucesión de elementos que se han ido conformando como parte de un acucioso análisis de los dibujos, que permiten explorar la expresividad de un dibujo de manera más íntegra, en un intento por crear métodos de interpretación certera. Se ha estudiado los estadios del dibujo infantil, de acuerdo a sus capacidades motrices y perceptivas; se ha estudiado el objeto representado —en el caso de los dibujos libres—, la realización del dibujo, trazo, presión, tipos de línea (para una detallada ilustración de las implicaciones de la distribución del espacio y el significado de los tipos de trazo, ver apéndice E), uso de la hoja, disposición espacial del dibujo, dimensiones, transparencias, elementos centrales, repetidos, abstracciones, polarización de extremos y el uso de los colores. Lo verdaderamente importante del análisis del dibujo es verlo como un todo, en primera instancia, incluso la actitud del dibujante al momento de la realización, completarlo con comentarios del paciente, y después ir a los rasgos particulares, de los cuales se obtendrá una información fidedigna sobre el trasfondo de los dibujos.

La capacidad de expresarse y comunicar a través de distintos medios es única del hombre, se vale de los recursos que ha desarrollado y los que le son, en cierto sentido, naturales e inherentes; a medida que el ser humano crece, tal como se encuentra la humanidad, va perdiendo medios tan expresivos de su interior por los requerimientos

estándar de la sociedad y sus modelos impuestos. Pero para los niños, las cuestiones interiores o espirituales son más naturales y menos prejuiciosas<sup>8</sup>.

## Técnicas proyectivas

El hombre va creciendo por el mundo y conformándose de acuerdo a modelos y expectativas sociales y culturales, que le permiten dinamizar sus relaciones con los otros, sin embargo, a pesar de las similitudes que existen de acuerdo al núcleo en el que se desenvuelven, existe un elemento que hace a cada humano único, particular, especial. A eso que le distingue de otros hombres se le llama personalidad en términos psicológicos. Un sistema complejo de actitudes y *modus vivendis* que salvan al humano de la homogenización absoluta. Es a la personalidad a la que intentan acercarse las técnicas proyectivas, que, ante todo, intentan establecer un vínculo comunicativo entre las percepciones del interior del individuo con un elemento que lo externe (Bell, 1992). Con dicha finalidad se ha creado una serie de recursos metódicos que permitan analizar de manera fiable ese interior.

En 1939 Frankl acuña el término proyección, como un método por el cual podemos aproximarnos a la personalidad e inducir al individuo a revelar su forma de organización de la experiencia mediante el hecho de ofrecerle un campo (objetos materiales y experiencias) con una relativamente escasa estructuración y modelación cultural para que la personalidad pueda proyectar sobre ese campo maleable su forma de ver la vida, su propio sentido, significaciones, estructuraciones y sobre todo sentimientos. De este modo

---

<sup>8</sup> Es la Edad de Oro, primigenia, en que los hombres habitaban la tierra en un estado de perfección —para algunas culturas, esta edad se perdió por la soberbia de los hombres, v.gr. la Torre de Babel, la Edad de Oro de los griegos, etc.

provocamos una proyección de la personalidad del individuo, de su mundo privado, ya que debe organizar el campo, interpretar el material y reaccionar afectivamente ante él (citado en Aguirre, 1989).

Este es el primero de muchos intentos por definir la cuestión de la proyección del interior hacia el exterior. La influencia definitiva para formular esta cuestión fue la teoría freudiana de mecanismo de defensa del yo, según el cual el individuo se protege de las agresiones del ambiente (Bellak, 1987; Aguirre, 1989; Bell 1992). Sin embargo, el mismo • nato observa que la proyección se relaciona más bien con las *percepciones* internas reflejadas al exterior y no se reduce a un mero mecanismo de defensa.

Abt (1987) intenta fundar, dada la confluencia de métodos proyectivos, a la psicología proyectiva, como un estudio cada vez más sistemático, que reúne una serie de teorías que parten de una definición holística y dinámica.

En cuanto a las técnicas para generar una proyección del individuo, al transcurso de los años y los estudios, se ha formulado una gran cantidad de ellos: de asociación, entrevistas, con dramatizaciones, de elección, grafológicas, en fin, una serie de pruebas revisitadas y mejoradas para optimizar la confiabilidad de los datos que arroja. Bellak (1990) conjunta en cinco grandes categorías a estas pruebas proyectivas: 1) contenido, 2) datos expresivos, 3) formación de la Gestalt, 4) imagen corporal, 5) un estudio de preferencias.

Este estudio en particular se realizó con un test proyectivo basado en varios modelos ya verificados, pero que, en su conjunto muestra una rica gama de datos que aporta diversos sostenes para la investigación en cuestión; todo ello con la finalidad de conservar una postura holística del individuo. Para empezar se realiza a través de dibujos y entrevistas, estas últimas para dar fe de lo que el investigador observa y enriquecer la información.

Por razones metodológicas, la naturaleza del instrumento y una cuestión estadística, se dieron las temáticas para cada dibujo, pero se permitió libertad en la ejecución. A cambio se obtuvo un sistema masivo de test y se ofreció un estudio comparativo con más de un grupo control. Furth distingue entre los dibujos realizados de manera espontánea y los dibujos creados por encargo, de ambos, el más auténtico es el primero, sin embargo los datos que se intenta vislumbrar se hayan en ambos.

Algunos antecedentes de este instrumento se encuentran en el test de la figura humana de Goodenough, que intentaba medir la inteligencia, más que la personalidad, de los participantes, después vienen una serie de variaciones y mejoras como las realizadas por Machover, Harris, Rogers, Koppitz y muchos otros que perfeccionaron el modelo. Este test presupone que el dibujante realiza una figura amenazante o su propio yo.

Las investigaciones pioneras de Prévost, Cambier y Pham Hoang Quoc Vu se enfocaron en la imagen de la familia. Luego fueron reestructuradas por Porot y Corman, Morval, Ferraris. Todas estas reestructuraciones conforman, en diferentes formas, el antecedente de este instrumento, con lo cual se ha contribuido a su mejora con un afán de certeza y objetividad.

Minkowska realizó un instrumento basado en el dibujo de una casa como un reflejo del yo proyectado en la casa y un reflejo del hogar, las variantes fueron realizadas por Mijkolvitch.

El árbol, al igual que la casa es un elemento simbólico desde la antigüedad, Kotch, Stora y Muschoot y Demeyer realizaron trabajos en esta dirección.



El instrumento que fue ocupado para este estudio, no sólo contempla una proyección del yo, sino que además le da movimiento en el tiempo y el espacio dado que le plantea su vida en diferentes circunstancias y momentos, como individuo y como ente social. Bell señala que estos estudios arrojan resultados tanto cuantitativos como cualitativos, y la atención que debe poner el evaluador para calificar ya que hay que tomar en cuenta los motivos de una elección: por ejemplo, si eligió verde para el árbol, lo cual no depende de una cuestión simbólica, es un aspecto realista, pero no si es azul o rojo. También establece que se debe tener en cuenta las cuestiones colorativas que ofrece el contexto cultural al que se evalúa.

## Los colores del mundo

Pero en las zonas más ínfimas del ojo  
No ocurre nada, no, sólo esta luz  
—ay, hermano Francisco,  
esta alegría,  
única, riente claridad del alma.

José Gorostiza

Todos somos "arcoiris de colores"

Barbara Bowers

El estudio de los colores en la actualidad se ha centrado en la actualidad en fines inmediatos como los relacionados con psicología subliminal al servicio de los proveedores de productos y servicios. Sin embargo la fascinación por el color persiste desde tiempos inmemoriales. Hay diversos enfoques para el estudio de los colores, uno de ellos, el fisiológico, que estudia la relación del ojo humano con la captación y percepción de los colores; en el mundo de la física se da una explicación de todos los fenómenos que intervienen en la energía y la materia para que se perciban los colores. Un punto de vista relacionado con la psicología de los colores, con el arte, la semiótica y la cultura, es aquel

que intenta dilucidar los significados de determinado color; esta perspectiva resulta rica y sumamente compleja debido a la cantidad de implicaciones y razones entramadas y, todas ellas, relacionadas con el espectador-receptor que observa estos colores. Esta última cuestión constituye la sustancia de este apartado.

Küppers (1995), desde el enfoque de la física y la óptica menciona “El mundo físico es incoloro. Está formado por materia incolora y energía incolora”. Dice que los colores ocurren por una serie de transmisión y captación de energía en la materia, la luz (energía) se proyecta en la materia y la materia, de acuerdo a su composición, reacciona —absorbe, devuelve o deja pasar— esta energía; para captar esto se requiere una serie de particularidades fisiológicas que permitan su reconocimiento. Dicho de otra manera, las radiaciones (la mejor fuente de energía son los rayos solares) caen sobre los objetos y estos las absorben, los remiten o los transmiten; un caso extremo de este fenómeno son las radiaciones absorbidas en su totalidad —el negro—, o la remisión o transmisión de la totalidad de las radiaciones —blanco. Küppers puntualiza “podríamos entender por color del cuerpo el potencial de absorción de la materia” (1995).

Un enfoque fisiológico estudia los fenómenos que ocurren en el organismo para ser capaces de distinguir colores —unos de otros—; el fisiólogo Hering “observó que la “púrpura visual” se decolora por la influencia de los colores claros y se restaura por sí sola cuando se expone a colores oscuros: lo “claro” tiene un efecto catabólico (de destrucción), en tanto que lo “oscuro” tiene un efecto anabólico (de restablecimiento y regeneración)” (Lüscher, 1977).

Ambos fenómenos nos acercan un poco a la naturaleza y la explicación científica de la percepción de los colores, que se reduce a vibración de energía. Ya en las civilizaciones

antiguas existía una intuición sobre la influencia de la exposición de rayos de luz y los colores. Todo parte de un principio esencial observado por Isaac Newton, la luz contiene todos los colores en sí, ésta se puede descomponer y, con su fragmentación se puede observar toda la gama de colores que percibimos. Johann Wolfgang von Goethe estableció una polémica con el físico, ya que consideraba que los rayos de luz realmente no son color, sino una determinada forma de energía y en la naturaleza que sirve de “vehículo” para transportar informaciones (Küppers, 1995).

Hay una raíz simbólica de los colores que se remonta al hombre primigenio, aquel que luchaba y vivía dentro de la naturaleza. Para él la vida se regía por dos principios: el día (la actividad) y la noche (tiempo de reposo y restitución), el primero se asocia con la luz amarilla del sol, el otro son el azul oscuro. El amarillo, por tanto se convierte en un color energético y estimulante; mientras que el azul se entiende como un color de la tranquilidad y la pasividad. Esta asociación es heterónoma ya que se impone desde el exterior (los fenómenos naturales lejos del control humano) (Lüscher, 1977).

Las actividades del hombre eran básicamente cazar y atacar o defenderse de los ataques. Por eso las actividades externas, como atacar y conquistar se representan con el color rojo; en cambio la autoconservación se representa con su complementario verde. Como estos elementos se hallan bajo su control con factores autónomos o autorreguladores (Lüscher, 1977).

Lo anterior representa una explicación etiológica de las asociaciones que han perdurado a través de los tiempos sobre la percepción de los colores. Sin embargo, en 5 000 años de la historia de la humanidad se ha plagado de un sin fin de connotaciones sobre su significado y su uso: cada época ha privilegiado o difamado y • natomizado determinados

colores, según su desarrollo. No hay colores buenos ni malos, como menciona Bárbara Bowers (1989), más bien depende del modo en que se les use y se les vea: un amarillo puede ser el color de la sabiduría y de la alegría, vibrante, intenso; con un poco más de verde, puede ser un color enfermizo.

A propósito de la percepción de los colores, Wittgenstein (1994), en una obra póstuma, señala la relatividad de los colores, de la imposibilidad de aprehender un color a través de un nombre. Si alguien dice verde, quien lo escuche puede pensar en el verde de un árbol o el verde del musgo, mientras que el emisor pensaba en un verde oscuro. Así ocurre con la interpretación de los colores, que viene al caso para este estudio, ya que al momento de calificar los instrumentos se toma en cuenta el uso de un tono de cierto color, no son de manera alguna colores absolutos ni, en los mismo colores, interpretaciones netamente positivas o negativas. Es esta razón la misma por la cual se vuelve campo vasto el estudio de los colores por paradigmas: los matices, el contexto, la forma en la cual se ocupan.

Kandinsky (1977) señala que la fuerza psicológica del color “provoca una vibración anímica. La fuerza física elemental es la vía por la que el color llega al alma”. El otro efecto del color es más directo y mundano, y se relaciona con las *asociaciones* que se establecen. Este autor, a través de la vía intuitiva y sensible que ofrece la mirada artística, señala que los colores no sólo llegan a nosotros a través de la vista, sino que intervienen todos los sentidos, y la impresión que estos nos provocan “Sería una especie de eco o resonancia como se da en los instrumentos de música cuando, sin ser tocados, vibran al unísono con otro instrumento tocado directamente”. El color da sensación de sabores y de texturas —eso lo saben perfecto quienes se dedican a asesorar los colores de los productos mercantiles.

Para el estudio de los dibujos, en vista de que se trata de una composición relacionada con formas y colores, hay que apuntar una observación realizada por Kandinsky: cuando se piensa en amarillo no se piensa en una entidad ilimitada de amarillo, sino que se contiene en una forma. Esta idea de la limitación del color a través de la forma se halla en una metáfora de José Gorostiza “Lleno de mí, sitiado en mi epidermis / por un dios inasible que me ahoga”: el agua es inconmensurable hasta que se le atrapa en un recipiente que la forma. Otro principio del color como concepto abstracto, una misma forma con mismas proporciones y diferente color no se observa de la misma forma, no significa lo mismo; se puede observar con la forma y su relación de los colores, si se tiene un círculo amarillo —el color más claro— y uno azul —un color oscuro— el observador tiene la sensación de que el círculo amarillo se acerca hacia él, mientras que el azul se aleja; este es el principio básico de la excentricidad y concentricidad de los colores (véase Apéndice F). Ahí se demuestra que una misma figura con diferente color representa diferentes cosas en una manera tan básica.

El principio anterior vale también para la combinación de los colores, y con este principio se cargan de connotaciones y expresiones. El amarillo se relaciona con las cuestiones físicas, mientras que el azul, por alejarse, de lo físico, se acerca a las cuestiones espirituales. Más aún, se puede hacer una variación de todos los colores a través de distintos grados de blanco o negro —el primero relacionado con la nada que potencia, como la más grande posibilidad de existir, hacer y nacer; el segundo relacionado con la nada estéril, con la muerte y el miedo al vacío (véase Apéndice G).

Bajo todas las premisas anteriores se dará un panorama general sobre la relación paradigmática de los colores, no es exhaustiva, pero sí es contemporánea, es la correlación

que establece el hombre actual, el *homo videns* en términos de Bloom, a todo lo que percibe.

### Rojo

Es un color cálido, excitante, relacionado con la sangre, con la ira, con la pasión, expresa fuerza vital, deseo en todas las gamas de apetencia y anhelo, triunfo, impulso, color relacionado con la potencia y la masculinidad, los órganos reproductivos, violencia; incrementa la energía. El rojo admite grandes transformaciones (Kandinsky, 1977; Lüscher, 1977; Hunt; 1997; Ortiz, 1992).

### Naranja

Al ser una combinación de rojo y amarillo, sus cualidades y relaciones se encuentran vinculadas. Es un color con movimiento que irradia, un color que representa el vigor y la fuerza; símbolo del amor apasionado y la exaltación, la pasión incontrolable, agresión deliberada. Es un color que afecta el aparato digestivo. Para Hunt es un color que representa la sabiduría, es tibio, alentador, inelástico y astringente (Kandinsky, 1977; Lüscher, 1977; Hunt; 1997; Ortiz, 1992).

### Amarillo

El amarillo es un color fuerte y estridente, el color más claro que hay, el amarillo se relaciona con la acidez extrema o con un cantar agudo, un color excitante, típicamente terrestre, sin profundidad. Simboliza los celos y la mentira, desprecio y la vergüenza. Para algunos es el polo positivo, la luz, la claridad, la alegría. Asociado con el otoño, significa confianza, fuerza, dignidad, madurez. Representa la intuición y el presentimiento. Algunos

autores consideran que representa dispersión, generalización, comprensión e intelecto. Se relaciona con el hígado (Kandinsky, 1977; Lüscher, 1977; Hunt, 1997; Ortiz, 1992).

### Verde

Es el color más tranquilo que hay porque se encuentra equilibrado a caballo entre el amarillo vibrante y la estabilidad del azul. Es un color satisfecho, limitado en todos los sentidos. Está asociado con los colores de la naturaleza, por tanto, con la vida, la primavera, la reproducción; lo cual simboliza la juventud, la lealtad, la esperanza, la promesa y la resurrección. Se relaciona con el sistema nervioso. Es la fuerza balanceada y el equilibrio entre cuerpo y mente. Por ser un punto de balance trae paz a los sentidos y pensamientos. Quizá por ello Kandinsky considere al verde un color aburrido (Kandinsky, 1977; Lüscher, 1977; Hunt, 1997; Ortiz, 1992). Por supuesto, habrá que añadir la diferencia entre un verde que tiende al azul y un verde con una mayor presencia de amarillo:

### Verde oscuro

Que tiene una mayor presencia del azul que de amarillo. Para Lüscher (1977) significa constancia, firmeza y tenacidad; representa la conciencia e importancia del “yo”, con raíces firmes y profundas; capacidad autocrática. Con una excelente memoria y gran capacidad de análisis, alcanza altos grados de abstracción. Desea impresionar y ser reconocido. El verde es un equilibrador del sistema nervioso (Ortiz, 1992).

### Verde claro

El verde claro, por tener una mayor cantidad de amarillo, cambia su estado equilibrado, por la inestabilidad. Kandinsky (1977) relaciona el amarillo verdoso con la enfermedad y con la envidia. Para Ortiz (1992) representa tendencias extrovertidas, a

diferencia del verde oscuro que representa la introversión. En los motivos religiosos cristianos del medioevo existe una relación con este tono de verde con el color de la traición y la envidia, ya que Judas aparece en gran parte de la iconografía de la época con un manto verde con el cual siempre se le identifica.

### Azul

Se asocia con el agua y el cielo. Es el extremo de los polos de contraste e indica disminución, por lo que es un color de la privación, la sombra, la oscuridad, la sensibilidad, el idealismo, la lejanía, la repulsión y la inquietud. En relación con el azul del firmamento, se asocia con la esperanza, la constancia, la fidelidad, serenidad, generosidad, inteligencia, verdad, libertad, aristocracia; en otra tesitura, con la calma, la dignidad y la salud. Infinitud y calma. Está estrechamente ligado a las asociaciones espirituales e infinitas (Kandinsky, 1977; Lüscher, 1977; Hunt, 1997; Ortiz, 1992).

### Violeta

Es un color que purifica las ideas y los ideales, estimula los más altos ideales humanos y expande la comprensión del universo. Lo relacionan con el erotismo, con la magia, con la religión y con la espiritualidad, inspirador de tristeza. Significa frío, serenidad, pasividad, sinceridad; resignación y recogimiento. Amalgama azul-rojo como unión mística. Puede llevar a una comprensión intuitiva y sensible (Kandinsky, 1977; Lüscher, 1977; Hunt, 1997; Ortiz, 1992).

### Blanco

Es el primer elemento del universo. En general se relaciona con la luz, pureza, castidad, paz, verdad, modestia e inocencia, la alegría pura. Por estos atributos se le relaciona con la



delicadeza y la feminidad, luminosidad. El símbolo del gran origen. Algunas religiones lo utilizan como símbolo de la espiritualidad: la claridad es símbolo de la divinidad, de unidad (Kandinsky, 1977; Lüscher, 1977; Hunt; 1997; Ortiz, 1992).

### Gris

No es claro ni oscuro: es un color neutral respecto al sujeto y el objeto. No es una zona ocupada, sino una frontera. Quien lo elige quiere ser imparcial, librarse de compromisos. No se involucra en nada. Para algunos autores representa la Sobriedad, penitencia, humildad, piedad. El cansancio y la inconformidad se asocian con este color. Es el color del miedo. Se relaciona con la lluvia, los días neblinosos, con la tristeza. Se asocia con la vejez y por extensión con la pasividad, la resignación y la humildad; el cansancio, la inconformidad. (Kandinsky, 1977; Lüscher, 1977; Hunt; 1997; Ortiz, 1992).

### Negro

El negro es el opuesto del blanco, si uno es la concentración de todos los colores, el otro representa la ausencia; simbólicamente si uno representa un vacío potencial, el otro es vacuidad absoluta, ausencia, muerte. Es el límite de la vida, por lo que representa la muerte, la renuncia. “es un silencio eterno sin esperanza” (Kandinsky, 1977). Está relacionado con la melancolía, la humildad, la solemnidad, la prudencia, la resolución, la depresión, la tristeza. (Lüscher, 1977; Hunt; 1997; Ortiz, 1992).

### Café

El café es un color terciario, que tiene significados ambivalentes, dependiendo de su tendencia o preponderancia de amarillo; si tiene más amarillo (café claro) se puede relacionar con el otoño, con la tristeza. Si es un tono casi dorado, se relaciona con el color

de la miel y todos los beneficios que de ella derivan: un alimento dulce, sano, que provee bienestar; o la riqueza con la que se asocia al dorado. Si tiene una mayor cantidad de rojo (café oscuro), se relaciona con la sensualidad, con el vigor y la dignidad, incluso con la sensualidad —cuando esta se refiere a los sentidos (Kandinsky, 1977; Lüscher, 1977; Hunt; 1997; Ortiz, 1992)

### Rosa

El rosa como resultado de dos colores contrastantes, rojo y blanco, se relaciona la mayor de las veces con cuestiones etéreas; la bondad, el amor tierno (y no pasional del rojo), lo dulce, lo agradable, la inocencia. Se asocia también con el amanecer o la aurora, por lo tanto con algo límpido, inmaculado. (Ortiz, 1992)

Como se puede apreciar, la significación que damos a los colores se relaciona con una serie de motivaciones establecidas ya de manera cultural, ya a través de la observación de la naturaleza. Cabría puntualizar que muchos de sus significados mutan respecto a la época y la civilización de la que se trate, sin embargo, pareciera que existen algunas relaciones intrínsecas que se generan de acuerdo con las relaciones que el hombre establece, incluso en estos tiempos, con la naturaleza. Hay que enfatizar, también, que la correcta interpretación de los colores, depende del contexto y el tiempo de la interpretación: elemento fundamental que se toma en cuenta en la realización de esta evaluación. Un ejemplo, simple si se quiere, respecto a esta interpretación de los colores es el blanco como el color típico en las bodas, por su significado de pureza que se convierte en rojo para las culturas orientales.

## Variables

La variable independiente es la intervención educativa, representada por el Programas de Educación Social Integral. Las variables a medir, por tanto las dependientes son la autoestima y la visión de futuro. Las variables Contextuales se refieren a todos los factores interrelacionados con los individuos implicados en la evaluación, tanto los grupos con intervención como los grupos control: edad, sexo, relaciones familiares, factores de la comunidad, relaciones escolares (ver apéndice H).

## Objetivos Metodológicos

### Objetivo general

Evaluar si la intervención educativa a través del Programa Educativo Social Integral (PESI) incrementa los niveles de *visión de futuro* y *autoestima* en los niños de la escuela primaria rural de Llano Grande, en el estado de Veracruz

### Objetivos específicos

- Evaluar el nivel de la autoestima y visión de futuro en los diferentes grupos del estudio, aplicando el manual para la interpretación de dibujo validado por la Dra. Durán y cols. (Garcés, 2003).
- Comparar si existen diferencias entre los Grupos Control del estudio (Colonia Úrsulo Galván, Llano Grande y Zimpizahua) y el grupo con Intervención (Llano Grande) en cuanto a autoestima y visión de futuro.
- Identificar si los niños con intervención tienen una mejor imagen de si mismos en comparación con los grupos control del estudio.

- Analizar la capacidad para establecer vínculos personales entre los niños y su entorno.
- Establecer diferencias entre la percepción imagen corporal de los niños del grupo con intervención en relación con los niños del grupo control.
- Analizar las diferencias en la Visión de futuro en cuanto a la autopercepción de los niños del grupo con intervención y los grupos control en relación de cómo se perciben a los quince años.
- Analizar las diferencias en la visión de futuro en cuanto a la autopercepción de los niños del grupo con intervención y los grupos control en relación de cómo se perciben como adultos.
- Realizar una diferenciación en cuanto a la percepción de los niños del grupo con intervención y los niños de los grupos control con relación a la percepción actual de sus relaciones familiares.
- Analizar la capacidad de respeto entre la familia de los niños del grupo con intervención y el grupo control.
- Evaluar la evolución afectiva y holística de los niños participan en el programa y los niños del grupo control.
- Realizar una comparación entre los niños del grupo con intervención y los niños de los grupos control en cuanto a como se visualizan a si mismos en su grupo familiar a futuro

## **Objetivos procedimentales**

- Describir el contexto de las comunidades sujetas a estudio en esta investigación.
- Establecer un Marco Teórico que permita precisar los términos referidos a la temática de la autoestima y visión de futuro en niños de la escuela rural.
- Tabular, analizar e interpretar los datos obtenidos a través del instrumento (Manual para la interpretación de dibujos) aplicado a los niños de las primarias rurales de las comunidades de Llano Grande, Colonia Úrsulo Galván y Zimpizahua.
- Elaborar informe final referente a las diferencias encontradas en las tres comunidades que conforman el estudio.

## **Hipótesis**

Existen diferencias entre el grupo con intervención educativa (GI) en el nivel de autoestima y visión de futuro con respecto de los grupos controles (GC1, GC2 y GC3)

### Hipótesis nula

No existen diferencias entre el grupo con intervención educativa (GI) en el nivel de autoestima y visión de futuro con respecto de los grupos controles (GC1, GC2 y GC3)

### Hipótesis de alternativas

- Las condiciones económicas inciden en el nivel de la autoestima y visión de futuro, en los niños de la escuela rural: mejor situación económica-mayor nivel de autoestima y visión de futuro, y en sentido contrario.

- En los niños de la escuela rural *sin* intervención educativa, la autoestima y visión de futuro decrece de acuerdo a la modalidad educativa (uni-docente o multigrado), siempre y cuando se presente el caso en nuestra población de muestra.
- En los niños de la escuela rural *sin* intervención educativa, la autoestima y visión de futuro decrece o se incrementa de acuerdo al tipo de familia: funcional y disfuncional.

## CAPÍTULO II

### MARCO GLOBAL DE ESTRATEGIAS

#### Metodología

La metodología que se propuso para la investigación está orientada a obtener conclusiones relativas a la eficacia de la implementación del PESI, a través de la evaluación de los niveles de autoestima y visión de futuro de los niños que reciben el programa con niños que no conocen el programa. Es un estudio de naturaleza cualitativa, ya que los datos que aporta el instrumento ocupado requieren de una parte interpretativa. Siguiendo a Hernández Sampieri (2003), este método evaluativo pertenece a los diseños cuasiexperimentales, ya que los sujetos de investigación no se asignan de manera azarosa, sino que son parte de un grupo que ya recibe un tratamiento, son grupos ya formados antes del experimento.

Según indica Sampieri, este tipo de investigaciones son muy cercanas a las evaluaciones experimentales —en las que se controla el azar de los sujetos que participan del tratamiento—, sin embargo, la falta de asignación de sujetos en forma aleatoria puede traer problemas de *validez interna* y *externa* (2003, y también véase Weiss, 1978). Sin embargo, para subsanar dicha deficiencia, se eligieron tres grupos de control intactos, con las condiciones más semejantes al grupo de intervención —esta información se detalla en el desarrollo de la población de muestra. Para esta investigación cuasiexperimental se desarrolló un diseño con posprueba y grupos intactos.

Los datos que guían esta investigación son obtenidos de varias técnicas de investigación: test proyectivos, interrogatorio posterior, observación, con una acuciosa revisión de literatura referente a los temas en torno a los objetivos de la evaluación.

El aspecto cuantitativo de esta investigación nos permite descubrir y dimensionar la situación a la que nos enfrentamos y el aspecto cualitativo permite explicar aquello que descubrimos. La parte cuantitativa se observa en los resultados generales posteriores a la aplicación de los instrumentos y su interrogatorio posterior, estos determinan estadísticamente los resultados de la investigación. Los resultados parten de una naturaleza cualitativa dado que el instrumento si bien es cierto que arroja valores numéricos estos dependen en mayor medida de la correcta interpretación del manual en función a los conocimientos práctico-teóricos referentes a la teoría del color y la interpretación de dibujos.

En este caso se mide a la vez autoestima y visión de futuro; además de las posibles variables atributivas nivel económico, edad, ubicación geográfica.

### **Diseño muestral**

La muestra fue determinada, para un mayor rigor metodológico, de la siguiente manera:

Grupo con intervención (GI), en el cual fue aplicado el PESI, perteneciente a la escuela Emiliano Zapata de Llano Grande.

Dos grupos control (GC1 y GC3) con características semejantes, tanto económicas como sociales y geográficas, el GC1, perteneciente a la escuela Emiliano Zapata de Llano Grande y el GC3, perteneciente a la escuela Niños Héroes, ubicada en Úrsulo Galván.

Un grupo control (GC2) con un contexto distinto, por el hecho de encontrarse tanto económica como socialmente en emergencia, es la escuela Venustiano Carranza, de Coatepec.



La muestra total es de 189 sujetos de estudio, cuya distribución se observa en el siguiente cuadro:

Tabla 1. POBLACIÓN DE ESTUDIO

GRUPOS	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL	ESCUELA	LOCALIDAD
G1	24	26	50	EMILIANO ZAPATA	LLANO GRANDE
Gc1	27	23	50	EMILIANO ZAPATA	LLANO GRANDE
Gc2	28	17	45	VENUSTIANO CARRANZA	ZIMPIZAHUA
Gc3	23	21	44	NIÑOS HÉROES	COL. ÚRSULO GALVÁN
TOTALES	102	87	189		

Las muestras fueron a conveniencia, el único requisito establecido es cursar en alguna de las anteriores escuelas y ser un sujeto entre los 6 a 12 años —en adelante—; niño o niña, inscrito en el ciclo escolar, las diferencias significativas se sitúan principalmente en función de la edad y sexo, un grupo tiene el programa de intervención que es el de Llano Grande y las escuelas de control no cuentan con este programa.

### Contexto situacional<sup>9</sup>

En cuanto a las condiciones geográficas, las tres escuelas se hallan en un contexto rural alejado de sitios urbanos. La situación económica de los sitios, según estudios estadísticos, son similares ya que la mayor parte de la población productiva se dedica a las labores del campo, migración y el hogar, por lo que sus ingresos son bajos. También se incluye algunas observaciones hechas por la planta docente que labora en los lugares de la investigación.

<sup>9</sup> Los datos que a continuación se presentan, se obtuvieron de un sondeo aplicado a los directores y maestros de las escuelas implicadas en el estudio (ver Apéndice I)

## Llano grande

Llano Grande es una comunidad rural en la que se encuentra la mayor parte de sus construcciones de concreto, con algunas casas habitación con láminas de cartón, de asbesto, zinc o madera. Dentro de las principales actividades de sus habitantes se encuentra la agricultura, las tareas domésticas, la elaboración de artesanía con bambú y una gran tendencia a la migración hacia los Estados Unidos, Monterrey y la Ciudad de México, principalmente —situación que ha generado el desempleo. El director de la escuela Emiliano Zapata considera que es una comunidad inmersa en la pobreza extrema. La escuela cuenta con una infraestructura básica —agua, luz, drenaje, aulas de estudio, baños—, y comparte espacio con un jardín de niños y una preparatoria.

La planta docente se encuentra completa, su antigüedad promedio oscila entre los 5 años, todos viajan a la comunidad, sin embargo el 80% de ellos preferiría ser transferido a una zona urbana —hay un maestro que sólo quiere jubilarse—; todos son normalistas titulados. Ellos mismos consideran que las relaciones laborales son buenas, en general; de la misma forma, el rendimiento de los niños es bueno, excepto un 20% de los profesores que considera que su desempeño no es satisfactorio. Las edades de los alumnos se encuentran entre los 6 y 14 años de edad con algunos casos de niños repetidores.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Cabe hacer hincapié en que gran parte de los alumnos de esta escuela tiene algún familiar como inmigrante, ya que los maestros aseguran, es un elemento que influye en el rendimiento y la atención que estos puedan ofrecer. Casi todos los maestros coinciden en la indisciplina de los estudiantes y consideran que está relacionado con la falta de atención de los padres o con el hecho de que no se involucran mucho en las actividades escolares.

## Zimpizahua

Zimpizahua es una comunidad pequeña, en vías de crecimiento urbano, ya que cuenta con una calle principal, pavimentada y la mayor parte de sus construcciones habitacionales cuentan con techo de concreto —aunque también se hallan algunas casas con techos de lámina de asbesto, lámina de zinc o tejas—; el poblado cuenta con algunos sitios turísticos como la Hacienda Zimpizahua y un sitio para campamento. Gran parte de las viviendas cuenta con un vehículo automotriz.<sup>11</sup> La escuela primaria Venustiano Carranza cuenta con la infraestructura básica necesaria, ya que cuenta con los servicios mínimos —agua, luz, drenaje, servicios sanitarios, campo de juegos—; sin embargo, la construcción de su plantel se halla incompleta, contando con 5 aulas y una sala de usos múltiples.

En cuanto a la planta docente se refiere, se cuenta con un total de cinco profesores, de los cuales uno de ellos hace las veces de director del plantel y otro trabaja con dos grupos (3°. y 4°.); la edad promedio de estos es de 32 años, con diferencias considerables en cuanto a su antigüedad laborando en la comunidad. Todos los maestros viajan a la comunidad, el 80% viaja de Coatepec a Zimpizahua, el 20% viaja desde Bella Esperanza. El 60% de los profesores desea afianzarse en la comunidad, mientras que los otros prefieren ser reubicados en una zona urbana. El 80% de ellos es egresado o pasante de la Universidad Pedagógica Veracruzana (UPV), mientras que el resto es egresado de la Escuela Normal. En general las relaciones laborales son buenas y los maestros consideran que el desempeño de los alumnos es bueno.

---

<sup>11</sup> Se observa la construcción de un fraccionamiento, Residencial Campestre, del cual se comienza a realizar su venta, que está abiertamente dirigido a un sector exclusivo de la sociedad. Algunos de los habitantes de Zimpizahua trabajan en este sitio como albañiles

Según informan los profesores, la mayor parte de los padres de familia se dedican a labores domésticas, empleados o al campo, sus condiciones económicas son bajas. Por último, las edades del estudiantado oscilan entre los 6 y los 12 años de edad.

### Colonia Úrsulo Galván

La colonia Úrsulo Galván pertenece a la comunidad de San Marcos de León, en ella se encuentra la escuela primaria Niños Héroes, último elemento de estudio en nuestra muestra. Es una zona rural que, en general ha sido descrita párrafos arriba, cuyo plantel escolar consta de una infraestructura básica mínima —agua, luz, drenaje, campo de juego, baños, aulas—; sin embargo, su planta docente está incompleta, y carece de director. Las condiciones de los padres de familia son precarias, ya que en su mayor parte se dedican a tareas domésticas y el campo. Las construcciones que predominan en esta comunidad son de concreto con techos de lámina o madera, sólo en algunos casos de losa. La mayor parte de las casas cuenta con electricidad y calles pavimentadas. Existe una parte de la colonia que aparentemente tiene una situación más holgada que la del resto.

En cuanto a los profesores de la escuela Niños Héroes, cuenta con una antigüedad promedio de 11.5 años en la comunidad; son salones multigrado, ya que cada maestro atiende dos grupos a la vez. Se coincide en que las relaciones laborales son excelentes. En cuanto a los deseos de cada maestro, son diversos ya que la tercera parte quiere afianzarse en la comunidad, otra tercera parte prefiere ser reubicado a una zona urbana y la última parte únicamente espera su retiro. La mayor parte de los docentes consideran que el desempeño de los estudiantes es bueno, mientras, otro más considera que es simplemente satisfactorio. La edad de sus estudiantes oscila entre los 6 y los 16 años de edad. Cabe señalar que los maestros han observado que sus estudiantes pertenecen a un sector pobre, y

así es como se concibe esta escuela —incluso dentro de la mismo plantel puede haber discriminación a este sector—, y que, en algunos casos, han sido rechazado de otra escuela. Asimismo, algunos niños son considerados de aprendizaje lento, que cuentan con nada o muy poco apoyo paterno ya que la mayor parte de ellos son analfabetas. Algunos de sus estudiantes se encuentran becados con el programa Oportunidades.

### **Plan de recopilación**

Los procedimientos que se implementaron para la recolección de datos fueron, los siguientes:

- 1.- Dibujo casa y su interrogatorio posterior (DC).
- 2.- Dibujo árbol y su interrogatorio posterior (DA).
- 3.- Dibujo persona a mediano plazo y su interrogatorio posterior (DPMP).
- 4.- Dibujo persona a largo plazo y su interrogatorio posterior (DPLP).
- 5.- Dibujo kinético de la familia presente (DKFP).
- 6.- Dibujo kinético de la familia en el futuro (DKFF).

Las actividades se realizaron en tres etapas:

- Diseño y mediciones previas del contexto. Aplicación de la postprueba
- Realización de aplicación del instrumento.
- Análisis de resultados y su interpretación final en función del marco teórico.

La aplicación de los instrumentos, consistió en la implementación de una forma agradable y no amenazante para los niños sujetos de estudio a un instrumento que ayuda a que, de forma espontánea y libre, realicen dibujos con la finalidad de medir tanto autoestima como visión de futuro, sin el sentimiento de evaluación, generando un clima de tranquilidad que propicie la mayor claridad y veracidad de lo que el niño percibe de sí mismo como de su familia convirtiendo al dibujo en la mejor herramienta probada para los fines de esta investigación.

Por otra parte, se realizó un interrogatorio posterior a cada dibujo, lo cual contribuyó para obtener información complementaria que facilitó la corroboración y la confiabilidad de los dibujos realizados.

La aplicación de estos dibujos se realizó en un área adecuada, que contaba con buena iluminación y tranquilo. Se dio a cada niño el material necesario —hojas de papel bond tamaño carta, crayolas suficientes y necesarias para la aplicación del instrumento—, además se contabilizó el tiempo de un máximo de 45 a 60 minutos como se indica en el Manual (ver apéndice J), con el objeto de tener resultados óptimos en la prueba; en caso de ser necesario, la evaluación podría continuar en una sesión posterior.

Las sesiones se dividieron en tres partes:

Se estableció el *rapport*, en el cual se presentó el aplicador y dio a conocer el propósito de la sesión. Se trató de crear un clima propicio para la realización de los diferentes dibujos.

Se dieron las instrucciones a los niños, claras y precisas sobre la actividad y se respondió de manera sencilla a las preguntas formuladas por los niños.

Se desarrolló la actividad, una vez que los niños terminaron la elaboración de sus dibujos se aplicaron, en la medida de lo posible, los interrogatorios anexos en el manual para establecer la confiabilidad de los dibujos y la congruencia de estos con sus respuestas —lo cual se midió con la escala siguiente: 1.- escasamente congruente; 2.- medianamente congruente; 3.- altamente congruente.

### **Plan de procesamiento y confiabilidad de datos obtenidos**

Clasificación de datos:

Se clasifican los datos de acuerdo a las categorías establecidos de acuerdo con las variables seleccionadas para este estudio (PESI, autoestima y visión de futuro).

Verificación y control de calidad:

Se realizó una minuciosa revisión de la literatura relacionada con los temas afines a la investigación: evaluación de programas, desarrollo infantil, autoestima, visión de futuro, el dibujo infantil y los test proyectivos. Con esto se obtuvo un mejor conocimiento de las variables a evaluar y dotó de experiencia para la correcta interpretación del instrumento utilizado. Se compiló información de campo y se desarrolló una serie de observaciones acerca del contexto de las comunidades relacionadas.

En lo que respecta a la implementación del instrumento, se tomó en cuenta la selección de instrucciones claras y respuestas a todas las dudas que surgieron durante la aplicación. Se trató de mantener una relación cordial y de confianza con los participantes sin caer en la manipulación por preferencia para los sujetos de estudio

### **Consideraciones éticas**

La presente investigación salvaguardó, tanto la individualidad, como el anonimato de los sujetos de investigación, ya que, como todo estudio en el cual se experimenta con seres humanos, se respetaron los derechos tanto individuales, como civiles, en este caso particular, por tratarse de menores de edad, los derechos de los niños, proporcionando por escrito los beneficios de participar en esta investigación a las autoridades escolares pertinentes, en este caso la dirección de los tres planteles participantes en el estudio.

### **Preensayo**

Consiste en la aplicación del instrumento a una población similar pero con otros sujetos con el fin de calibrar la precisión del instrumento y entrenar al aplicador (el tesista), con el objetivo de que al aplicar en el campo de estudio se recabe la información de manera más eficaz y objetiva, teniéndose presentes las limitaciones que pueden ocurrir, de la misma forma en que ayudara a resolver dudas respecto a la aplicación o las que surgieron de los sujetos de estudio en el campo de la investigación.

## **CAPÍTULO III**

### **RESULTADOS**

#### **Reporte de diferencia de medias**

Se realizaron las pruebas de diferencia de medias, tanto en los rasgos de armonía como en desorden, utilizando una prueba de t-student para pruebas independientes, con un 95% de confiabilidad. Con ello se confirma la diferencia entre medias del grupo con intervención y los grupos control, dicho análisis fue realizado con el programa *Statistica 2000* y se especifica para su mayor comprensión posteriormente (ver Presentación de datos estadísticos, en este capítulo).

#### **Descripción e interpretación cuantitativa de los resultados en relación con los objetivos del estudio**

El objetivo general de este estudio —que consistió en evaluar si la intervención educativa a través del PESI incrementa los niveles de visión de futuro y autoestima en los niños de la primaria rural de Llano Grande en el Estado de Veracruz—, así como los dieciséis objetivos específicos, fueron cubiertos en su totalidad. El análisis estadístico de los objetivos metodológicos es el tema central de este capítulo.

Por cuestiones de índole práctico, en este apartado sólo se expresaron los datos en un nivel descriptivo. Posteriormente se realizó un análisis de tipo holístico-interpretativo, sustentado en los resultados obtenidos y registrados en este estudio. Se jerarquizó los objetivos metodológicos y se realizó un análisis minucioso de éstos. Se pretendió acotar



información de tipo general, individual y personal para enriquecer todos los aspectos de esta investigación —todo ello congruente con el enfoque utilizado en esta labor.

Se comprobó la hipótesis  $H_i$ , con la cual se sustenta que existen diferencias entre el grupo con intervención y los grupos control. Dicha hipótesis se confirma al encontrar diferencias sustanciales dentro de los niveles estadístico e interpretativo; dichos datos se muestran a continuación.

Este análisis se realizó con la aplicación sistemática de seis dibujos, se interpretaron de acuerdo los parámetros establecidos en el “Manual para la interpretación de dibujos” (Apéndice J). Después de dicha aplicación, se obtuvo datos de tipo cuantitativo y cualitativo que generaron una riqueza invaluable de elementos comparativos entre los diferentes grupos de estudio, en relación numérica y holística.

Los seis instrumentos utilizados para la medición, fueron aplicados en los diferentes niveles escolares de tres escuelas primarias rurales por el tesista, en los lugares asignados por las autoridades educativas correspondientes. Dichos instrumentos permitieron un análisis profundo e introspectivo de los menores participantes del estudio (ver Plan de recopilación, capítulo II).

La aplicación de estos seis instrumentos consta de 137 indicadores. Dichos indicadores señalan tres rasgos esenciales de medición: Armonía, Desorden y Riesgo. Para las intenciones de este estudio, sólo son relevantes los dos primeros, ya que en ellos se observa los niveles de autoestima y visión de futuro. El indicador de riesgo es meramente cualitativo y señala conductas que pueden devenir en un estado desequilibrado en los infantes.

El funcionamiento en conjunto de los seis instrumentos arroja puntajes para los tres rasgos de medición, señalando únicamente los elementos característicos en el indicador que

corresponda; se suma la totalidad de los rasgos encontrados en los distintos indicadores y con ello se obtiene los porcentajes en armonía, desorden o riesgo por dibujo y en la totalidad del instrumento. Hecho esto se procede a la clasificación tomando en cuenta la variación de porcentajes en lo referente a autoestima y visión de futuro —con sus niveles alto, medio y bajo.

El análisis por grupos se realizó en base a los parámetros sugeridos por la Dra. Lilia Durán y colaboradores Garcés (2003), con la finalidad de concentrar de manera efectiva y eficiente los porcentajes por cada grupo. Con este modelo de calificación se logró calificar de manera eficaz los aspectos grupales que respectan a la autoestima y visión de futuro de los grupos que formaron parte del estudio. Cabe apuntar que se obtuvo elementos de tipo cuantitativo y cualitativo.

Las categorías a las que se ha aludido anteriormente, y en adelante forman parte esencial del estudio son las que se explican a continuación:

Rasgos en armonía:

Son las características que por sí mismas o relacionadas con otras mantienen o aumentan la probabilidad de alcanzar un desarrollo integral como ser humano Durán (2002). Este rasgo indica las actitudes, conductas o elementos que se deben mantener para lograr un desarrollo integral sano y armónico.

Rasgos en desorden:

Se refiere a la probabilidad matemática para que ocurra un evento indeseable, que interrumpa o dañe su desarrollo integral como persona Durán (2002). Estos rasgos muestran tanto al investigador como a los lectores, los síntomas de conductas, actitudes o hábitos mentales inadaptados, ya sea en el área individual, familiar o social en los niños participantes en este trabajo. Dichos rasgos permiten los trabajos del especialista en el

campo de la educación auxiliando al niño para eliminar o modificar estos rasgos nocivos por características en armonía en pro del beneficio para los niños.

Un elemento que complementa al análisis e interpretación meticolosos de los dibujos, es el interrogatorio posterior al dibujo, ya que da solidez y congruencia a los resultados y hallazgos del investigador. Une lo que el niño expresa a través de un medio gráfico (dibujo) a un medio verbal (la entrevista). Dicha entrevista muestra al examinador la asociación auténtica de los elementos representados, incluso si entre ellos se encuentra una representación abstracta. Además, aporta información útil para la interpretación posterior de los rasgos, tomando en cuenta los elementos y colores elegidos por el niño. Durante la aplicación de dibujos y la entrevista, se realiza además una evaluación de confiabilidad, con la cual se reconoce si el instrumento es escasamente confiable, medianamente confiable o altamente confiable.

El análisis obtenido en el preensayo sirvió únicamente para confirmar que el instrumento mide las variables planteadas en el estudio, asimismo, fue útil para que el aplicador se familiarizara con el instrumento, sus categorías y el modo de su empleo.

Esta investigación ha recabado una población de estudio de 189 sujetos (niños en edad escolar) y 18 categorías características de medición en rasgos de armonía, riesgo y desorden. Estos datos permiten establecer una correlación entre los cuatro grupos del estudio (GI, GC1, GC2, GC3), obtener rasgos particulares de cada uno de los instrumentos y realizar una comparación de datos referentes a las principales variables del estudio.

## Presentación de datos estadísticos en figuras y tablas

En la figura 1 se observa que el 54.5% de la población de estudio son niños, mientras que las niñas corresponden al 45.5%

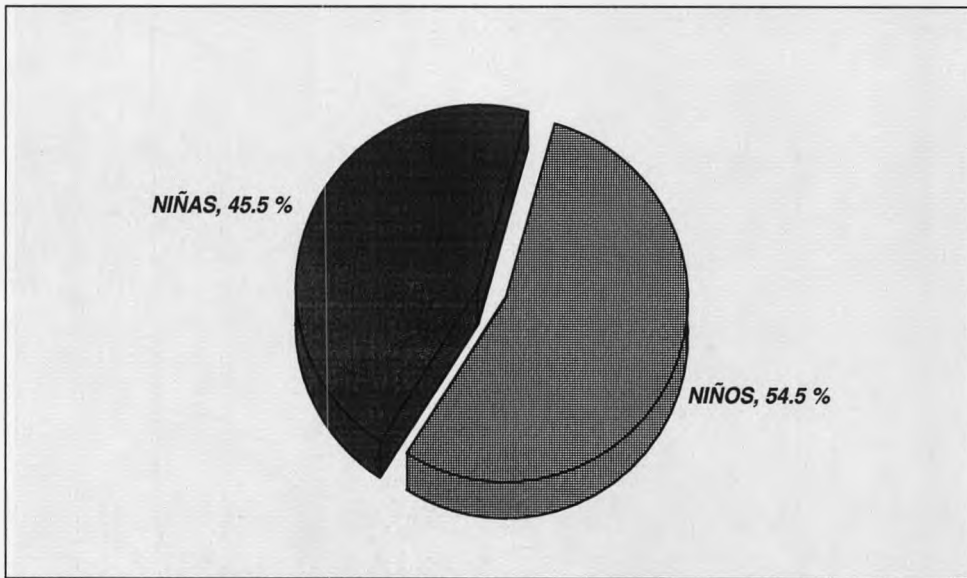


Figura 1. Sexo de los niños del estudio.

En figura 2, correspondiente al GI, se observa que el 64 % de los niños tienen un nivel de congruencia alto, lo que representa una mayor coherencia entre lo que se dibuja y lo que expresan posteriormente al ser aplicado el interrogatorio posterior; además que estos niños también tuvieron mayores niveles de autoestima y visión de futuro. Por otra parte el 36% de la población obtuvo un nivel de congruencia medio.

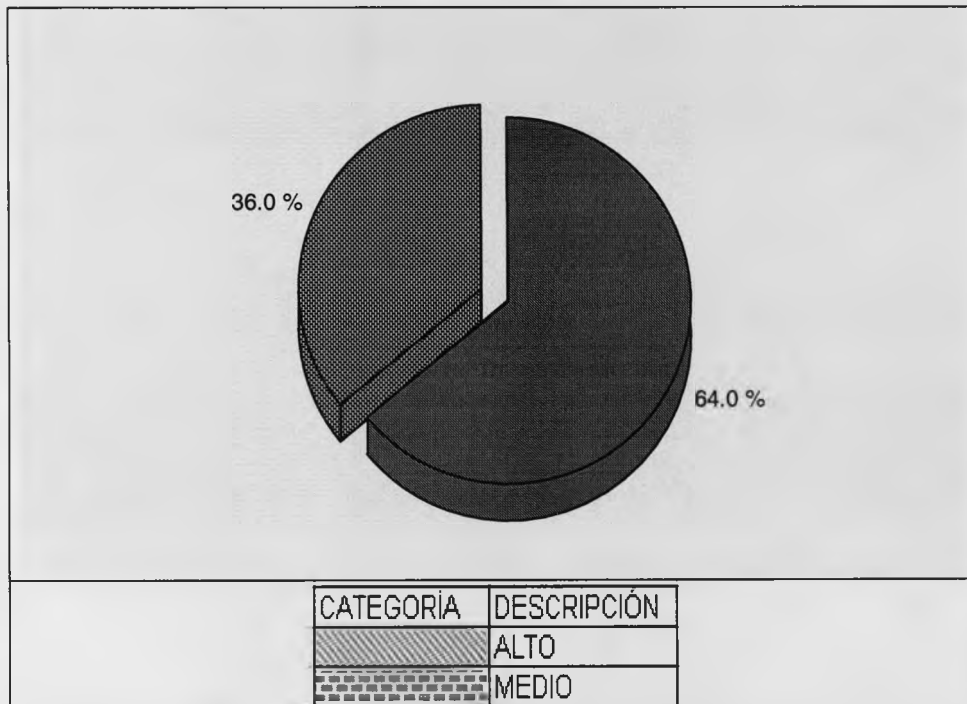


Figura 2. Nivel de congruencia correspondiente al grupo con Intervención (Llano Grande)

En el caso del GC1, representado en la figura 3, se observó un nivel de congruencia menor, ya en este caso sólo el 56% de este grupo obtuvo un porcentaje alto y un 36% medio, lo cual corresponde a los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de autoestima y visión de futuro. Este grupo es el más alto, comparativamente, en el porcentaje de los niveles de congruencia, con un 8% de niños con baja confiabilidad. Este dato indica que los niños de este grupo tienen una naturaleza que les impide mostrarse tal y cual son, ocultando características de su personalidad.

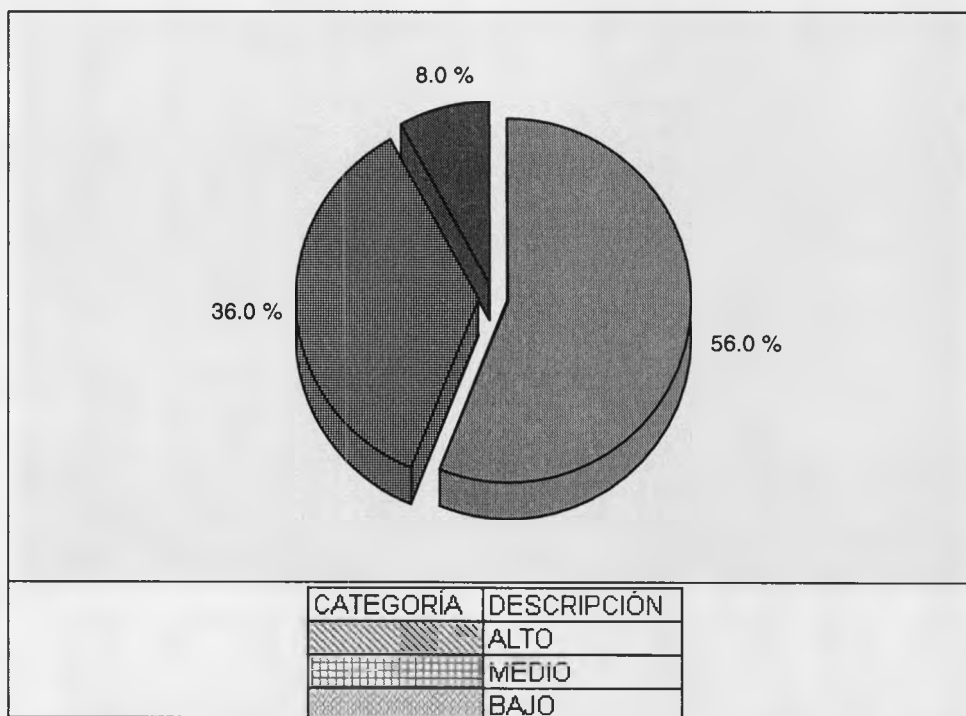


Figura 3. Nivel de congruencia correspondiente al grupo control 1(Llano Grande Sin programa)

La figura 4 representa al GC2 perteneciente a la escuela Venustiano Carranza ubicada en la comunidad de Zimpizahua; en la cual se observa en porcentaje de 60% un nivel de congruencia medio, siendo un porcentaje significativo. Ello muestra la variabilidad de los rasgos en los niños de esta población. Sólo en 40% de los casos se obtuvo una congruencia alta en este grupo. Cabe destacar que ninguno de los niños obtuvo un nivel bajo

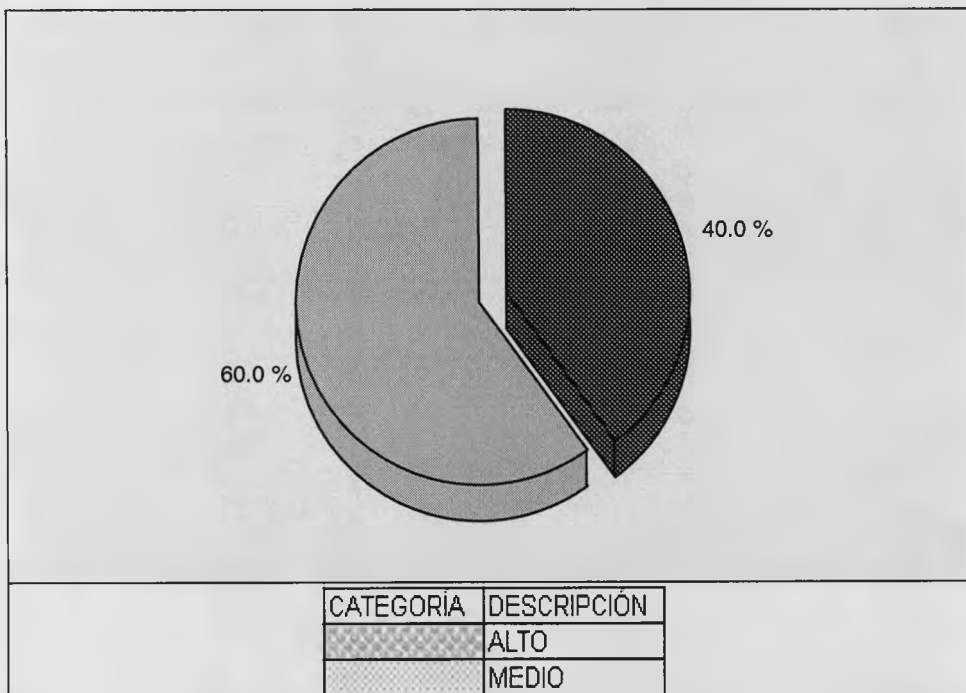


Figura 4. Nivel de congruencia correspondiente al grupo control 2 (Zimpizahua)

En el caso de la figura 5 correspondiente al GC3 se hace notar que existe porcentajes similares en los niveles de congruencia: el 51% de los niños tienen un nivel alto de congruencia, mientras que el 47 % un nivel medio, haciendo la anotación que en este grupo se encuentran en un 2% de los niños con un nivel de congruencia bajo, siendo como en el caso de los grupos anteriores, similar a los niveles de autoestima y visión de futuro, ya que se observa que a un nivel de congruencia en un grupo de medio a bajo, los niveles de autoestima y visión de futuro son bajos.

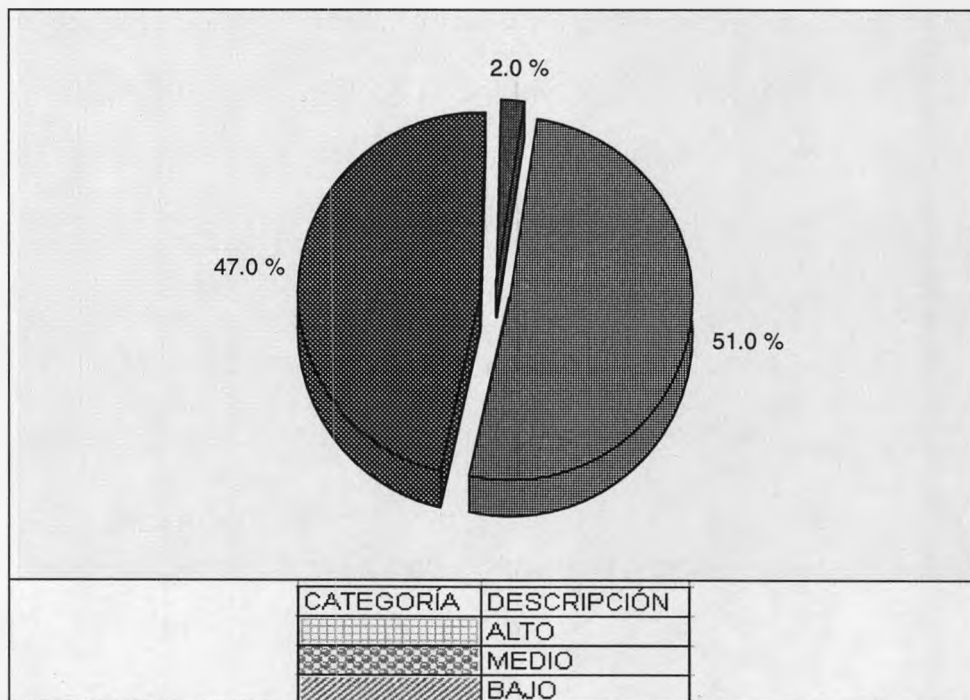


Figura 5. Nivel de congruencia correspondiente al grupo control 3 (Úrsulo Galván)



En la figura 6 es oportuno destacar el porcentaje de conductas en armonía del GI, correspondiente al 63% con lo cual se confirma que el programa estimula características tendientes al incremento de la autoestima y por ende de la visualización de metas y objetivo corto, mediano y largo plazo. De otra parte, se hallan los grupos control, en los que se encuentra un alto porcentaje de conductas en desorden, siendo el GC2 el más vulnerable con un 63% de conductas en desorden. Los grupos GC1 y GC3 tienen igual porcentaje de conductas en desorden con el 59% cada uno. Los tres grupos control GC1, GC2 y GC3, tienen escasos rasgos en armonía con 18%, 20% y 24% respectivamente. Con lo anterior es posible aseverar que los niños de los grupos control están desprovistos de herramientas efectivas para salvaguardarse a sí mismos y para conservar niveles de autoprotección que les permita mantenerse fuertes, pero abiertos a su medio.

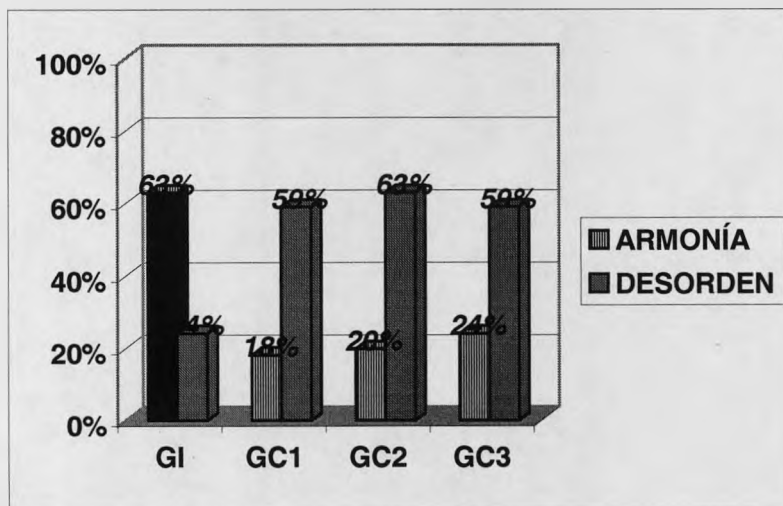


Figura 6. Porcentajes comparativos de rasgos en armonía y desorden

En la figura 7 se puede observar los porcentajes de armonía y desorden en el GI, en el cual se anota que los niños con mayor grado escolar que asisten al PESI incrementan sus rasgos en armonía a la vez que decrecen sus rasgos en desorden —es decir, su presencia en el programa es proporcional al aumento de sus rasgos positivos. Hay que resaltar que el GI es el único grupo en el que se presenta este fenómeno. En términos cuantitativos, esto significa que los niños de 1° y 2° grado tienen un promedio de 51% de rasgos en armonía y 24% en desorden; los niños de 3° y 4° incrementan estos valores con un nivel de armonía equivalente al 65% y 23% en desorden; los niños de los últimos grados, 5° y 6°, incrementan sus rasgos positivos al 72%, y sus rasgos en desorden los reducen al 18%.

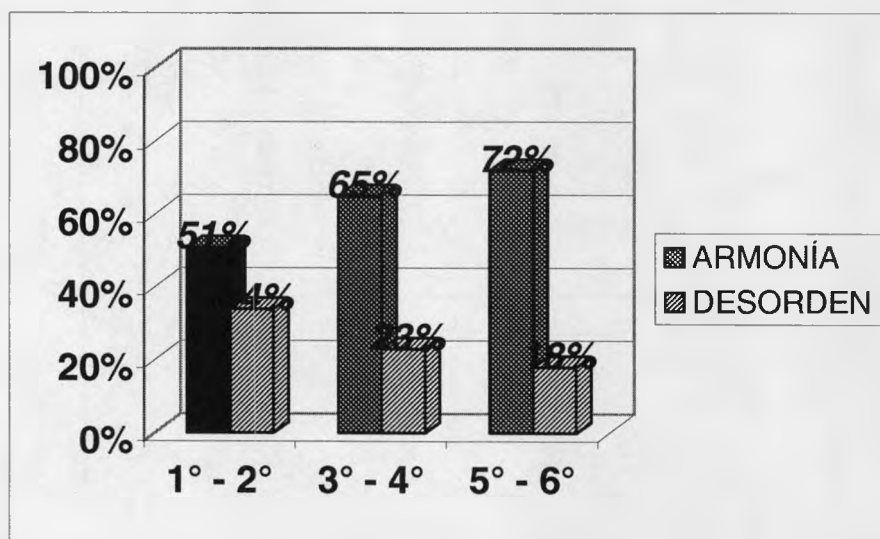


Figura 7. Porcentajes comparativos de rasgos en armonía y desorden de GI (Llano grande)

En la figura 8 se señala los porcentajes de los rasgos en armonía y desorden del GC1, señalando las diferencias entre los grupos escolares y su relación con el transcurrir a través de la escuela. Los rasgos más bajos de armonía pertenecen a los primeros grados de primaria con el 10% para 1° y 2° grados; 20% para 3° y 4° y, finalmente 15% para 5° y 6°. Correspondiente a ello, los rasgos en desorden son de 60% para 1°, 2°, 5° y 6° grados; mientras que los niños de 3° y 4° con un 50%. Estos datos indican que sin la influencia de la intervención educativa no hay cambio en su visión y expectativas sobre la vida.

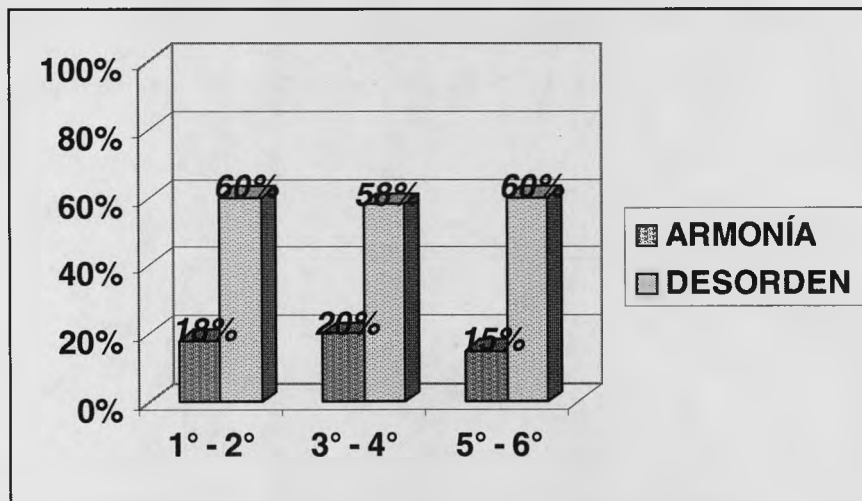


Figura 8. Porcentajes de rasgos de armonía y desorden correspondientes al grupo control 1 (Llano Grande sin programa)

En la figura 9 se observa los más altos niveles en los indicadores de desorden, éstos pertenecen al GC2, 61% de 1° y 2° grado, 65% de 3° y 4° y 62% de 5° y 6°. De manera proporcional, los rasgos en armonía representan el 23%, 17% y 21% respectivamente.

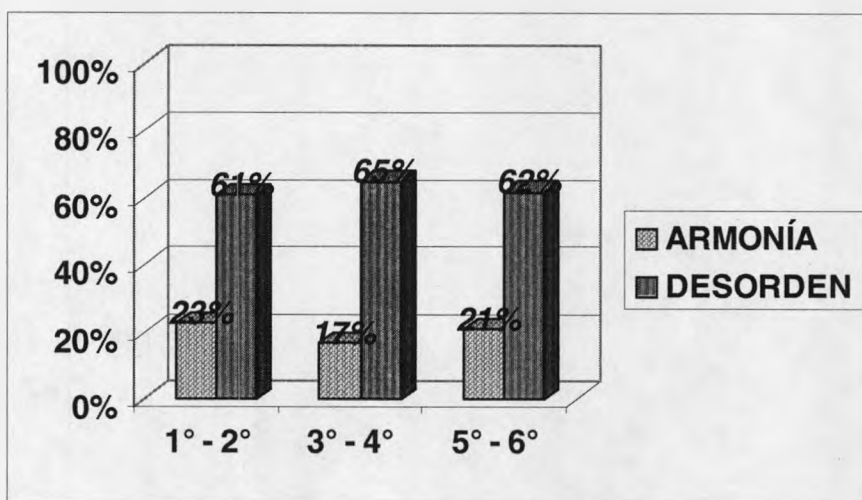


Figura 9. Porcentajes de rasgos de armonía y desorden correspondientes al grupo control 2 (Zimpizahua)

La figura 10 corresponde al GC3, en el que se observa resultados similares al GC2, ya que los rasgos en desorden son los que predominan: 61% para los niños de 1° a 4° grado y 56% para los niños de 5° y 6°. Los rasgos en armonía en cambio, representan el 22% para los niños de 1° y 2°; 23% para los de 3° a 4° grado y 27% para los alumnos de 5° y 6°.

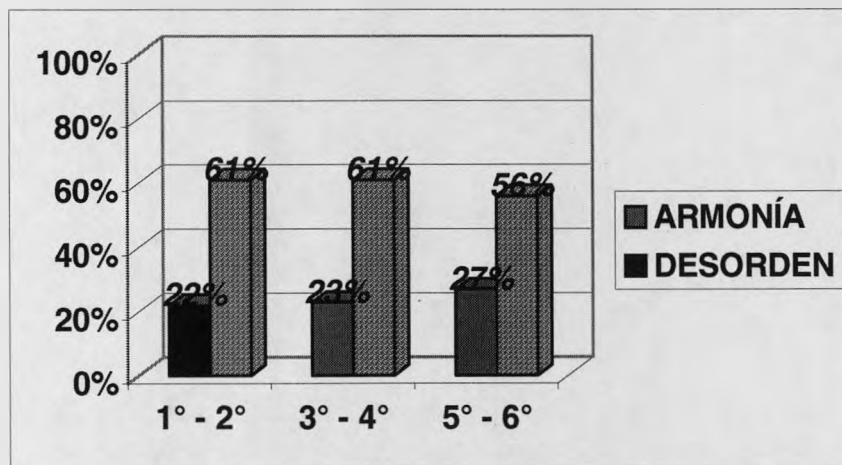


Figura 10. Porcentajes de rasgos de armonía y desorden correspondientes al grupo control 3 (col. Úrsulo Galván)

En la figura 11 se vislumbra las diferencias halladas entre los grupos estudio. En primer lugar, la notable diferencia del GI, con un nivel de autoestima alto, representado por el 64%, un nivel de autoestima media, con el 36%; con lo cual se sitúa como el grupo con más rasgos favorables. De otra parte se observa el GC1 con los niveles más elevados de autoestima baja, con el 88%. Seguido de éste se encuentra el GC2 con el 73% y el GC3 con el 58%. Este mismo grupo, GC3, también representa el 41% de su población con un nivel medio de autoestima.

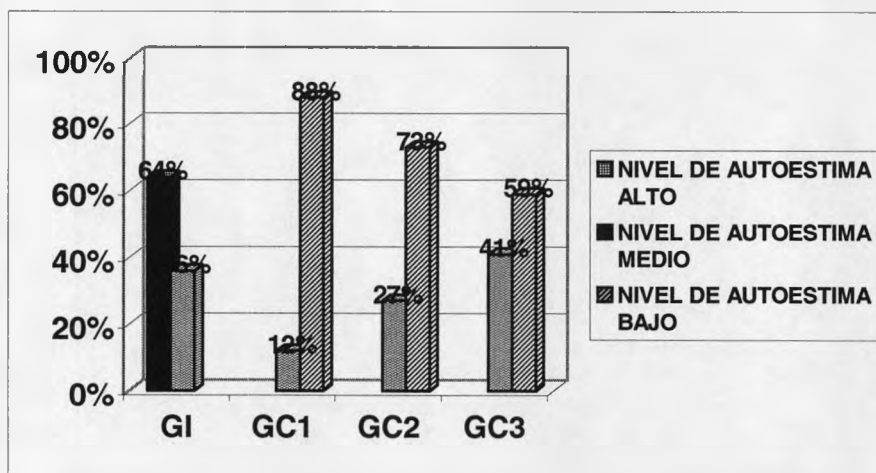


Figura 11. Comparación entre los grupos del estudio con respecto al nivel de autoestima.

La figura 12 ilustra el porcentaje de niños que asisten al programa y tienen una visión de futuro alta en un 78% de los casos. También muestra que en función de una autoestima sana se puede tener una visión de futuro clara y realista ya que el 22% restante tiene una visión de futuro media y ninguno de los casos se obtuvo una baja visión de futuro. En los grupos control se presentó generalmente una baja visión de futuro, representando el 90% para el GC1, 94% en el GC2, mientras que en el GC3 corresponde a un 89%. El caso más alentador es el del GC3, con el 11% de visión de futuro media, sin presentarse un solo caso de visión de futuro alta entre los grupos control.

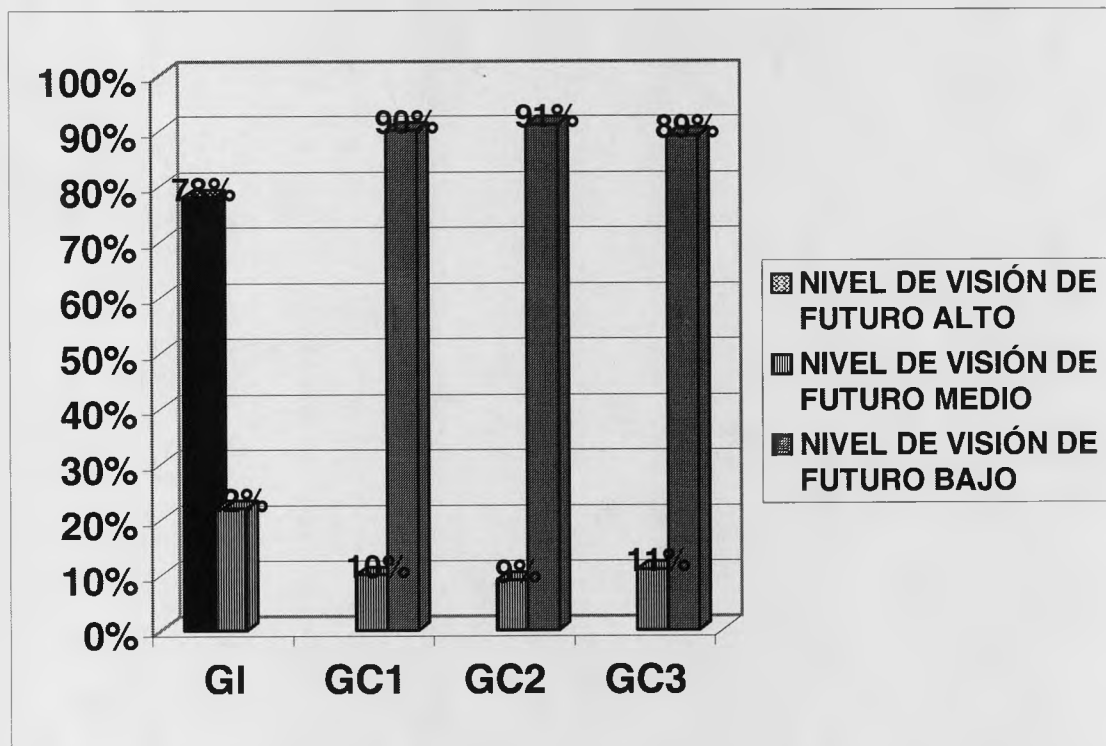


Figura 12. Comparación entre los grupos del estudio con respecto al nivel de visión de futuro.

De acuerdo a los datos obtenidos en el análisis estadístico, como se muestra en las figuras 13 y 14, el grupo con intervención tiene un porcentaje de 54% de rasgos en armonía, mientras que en los grupos control estos niveles son bajos, teniendo 19% en los grupos, GC1, 28% en el GC2 y 29% en el GC3. En cuanto a los rasgos de desorden se encuentra una similitud entre estos, destacando la situación del GC1, con el 60%, lo cual indica una menor capacidad de adaptación al entorno.

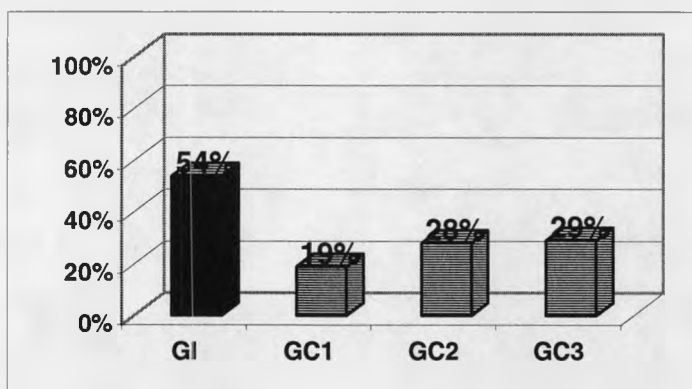


Figura 13. Comparación de rasgos en armonía dibujo de la casa

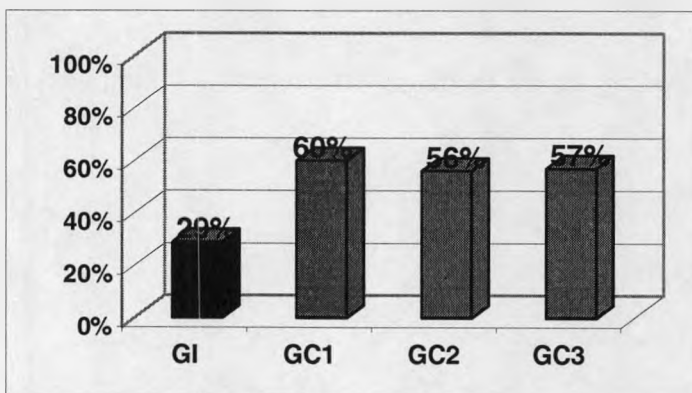


Figura 14. Comparación de rasgos en desorden dibujo de la casa



En la figura 15 se observa un alto porcentaje de conductas armónicas en el GI con un 58%. Por otra parte, el GC3 presenta apenas un 30% de dichas conductas; estos porcentajes son similares en el GC2 con 29% y el GC1 con un 18%, este último más vulnerable de todos. Como observación para los resultados de los grupos control, se observa que tienden a presentar personalidades flexibles e influenciables, dado que este parámetro da una introyección al estado de la personalidad de los sujetos del estudio.

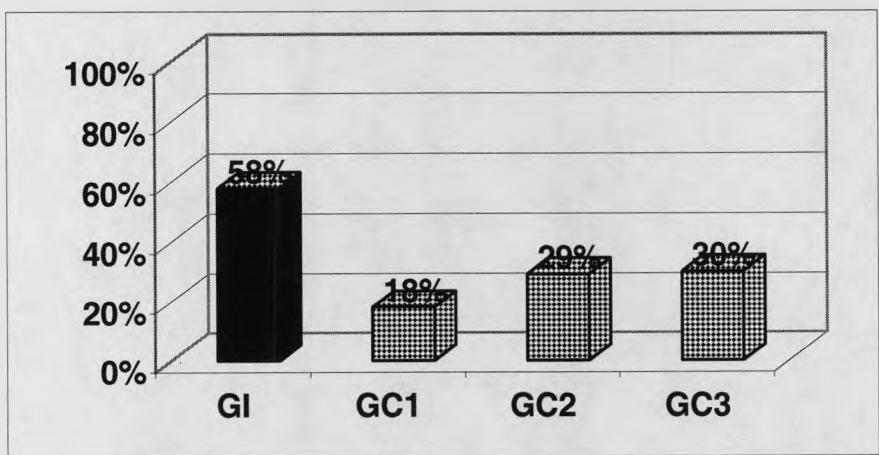


Figura 15. Comparación de rasgos en armonía del dibujo del árbol.

En la figura 16 se muestra los rasgos referentes al deterioro de la personalidad dentro de los grupos control, el cual existe en un grado elevado; sin que ello represente un daño permanente para los sujetos que pertenecen a estos grupos. Sus porcentajes, referentes al desorden, son semejantes entre estos grupos, pero bien diferenciadas del GI que tiene apenas un 23% frente al 50% del GC2.

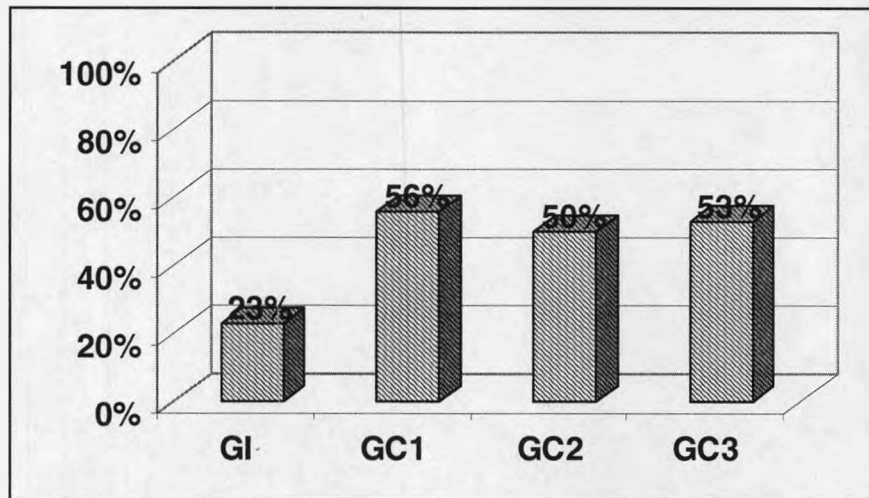


Figura 16. Comparación de rasgos en desorden del dibujo del árbol.

En la figura 17 se muestra que el GI obtuvo un 56% de rasgos en armonía referente a la congruencia con la realidad y asimilación de su imagen corporal. En contraste, los GC1 y GC2, contienen los porcentajes más bajos en este sentido, con 21% y 19% respectivamente. Para el GC3 representa un 23%. En el caso del porcentaje obtenido por el GC1 se deba a la influencia benéfica del GI.

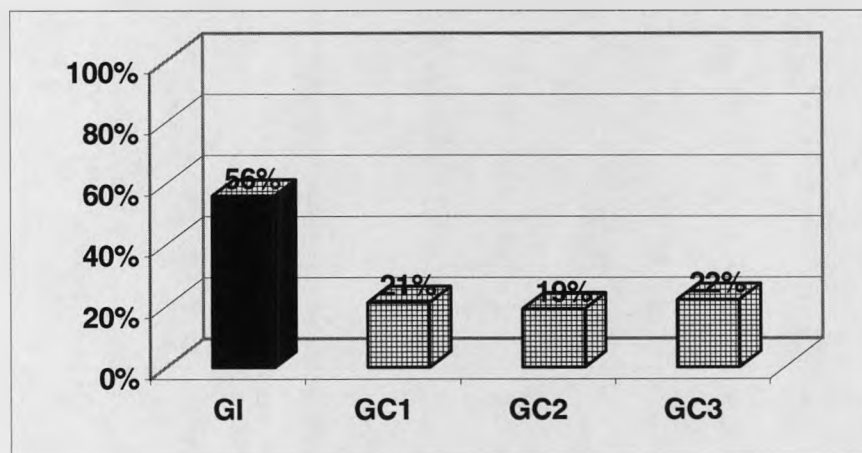


Figura 17. Comparación de los porcentajes de los rasgos en armonía del dibujo de la persona a mediano plazo.

En la figura 18 se identifica el alto porcentaje de desorden, referente al conocimiento y aceptación corporal, en el dibujo a mediano plazo. Según estos datos los grupos GC2 y GC3 contienen rasgos iguales que representan el 62% en desorden; mientras que, el GC1, de nuevo por la influencia positiva y directa de los integrantes del GI, tienen un menor porcentaje de rasgos en desorden, el cual corresponde a la autoaceptación.

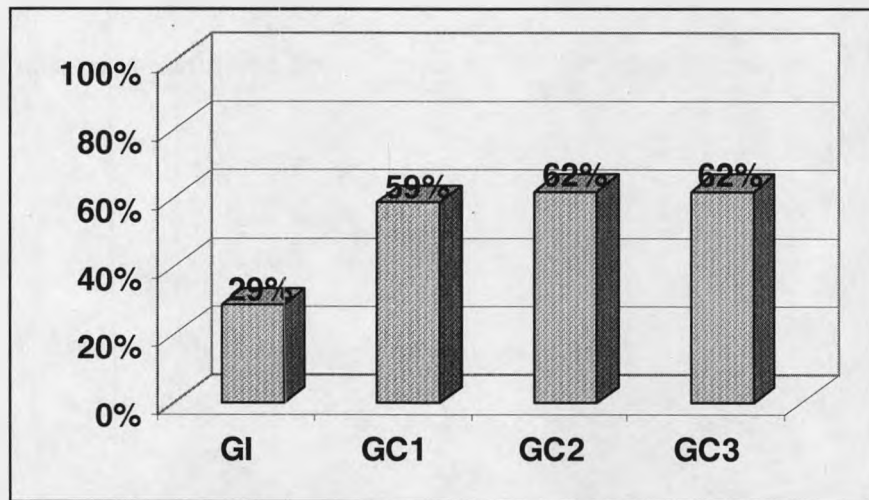


Figura 18. Comparación de los porcentajes de los rasgos en desorden del dibujo de la persona a mediano plazo.

En lo que corresponde a las figuras 19 y 20 hay que destacar que en el GI se presenta una característica excepcional dado que los rasgos de armonía son significativamente diferentes a los demás grupos, a los que les corresponde 18%, 16% y 20% respectivos al GC1, GC2 y GC3. Se destaca el GC2 que tiene los niveles más bajos de conductas en armonía, constante en todas las pruebas; contrapunteando con sus altos niveles de rasgos en desorden. En esta figura se sintetiza que los grupos control contienen un mayor número de rasgos en desorden, proporcional a los bajos niveles de rasgos en armonía. Tomando nota de que los más altos niveles de desorden pertenecen al GC2 y al GC3, con 66% y 65% respectivamente.

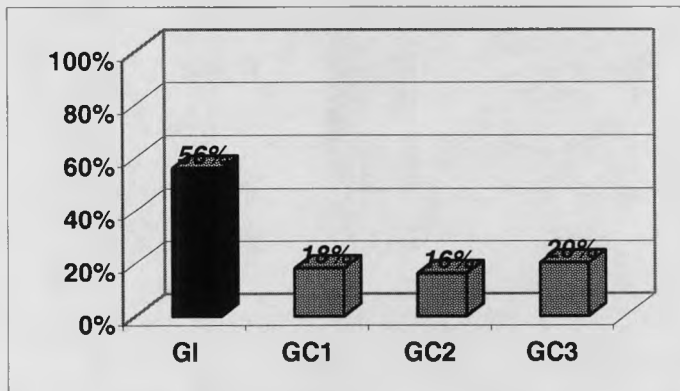


Figura 19. Comparación de los porcentajes de los rasgos en armonía del dibujo de la persona a largo plazo.

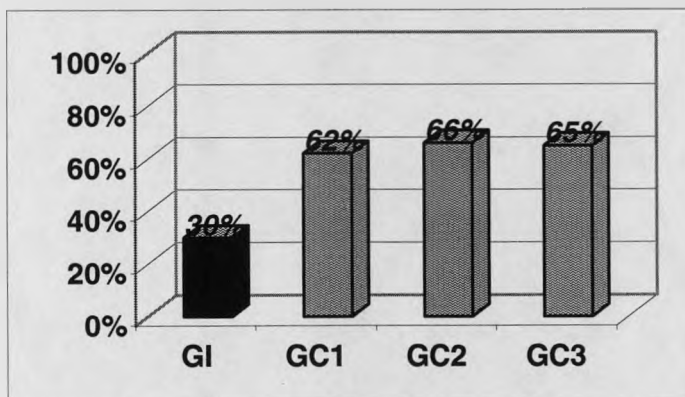


Figura 20. Comparación de los porcentajes de los rasgos en desorden del dibujo de la persona a largo plazo.

Según los datos obtenidos, representados en la figura 21, el GC2 obtuvo el mayor porcentaje de rasgos en desorden, con un 70%. Le siguen el GC1 con un 65% y el GC3 con 63%. Fue en este instrumento en el que se obtuvieron los más altos niveles de desorden (ver figura 23), dando constancia a que los niveles de armonía del GI se encuentran en función directa con el programa, más que a la adecuada estimulación ambiental por parte de las familias.

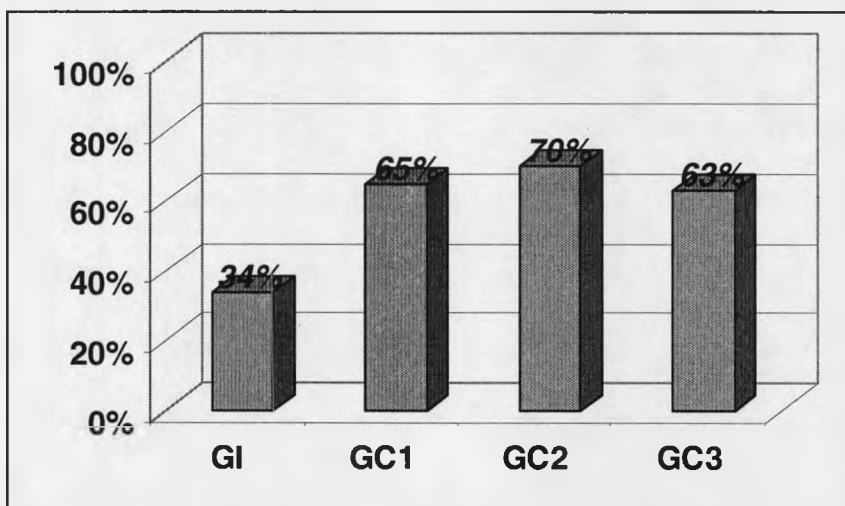


Figura 21. Comparación de los porcentajes de los rasgos en desorden del dibujo kinético de la familia en presente.

Los datos que se observan en las figuras 22 y 23, permiten establecer una comparación entre los grupos control, donde el GC2—perteneciente a Zimpizahua, una zona semi-urbanizada—, tiene el menor porcentaje de rasgos en armonía, en lo que respecta a la conformación funcional de las relaciones familiares a futuro, representado por apenas un 14% de rasgos en armonía. Mientras que el GC1 obtuvo 16% de rasgos en armonía; dentro de estos resultados, bajos, se halla también el GC3, con el 19% de rasgos en armonía, el mayor de los resultados dentro de los grupos control. En este mismo sentido, las conductas en desorden del GI, referentes al dibujo kinético de la familia en el presente son altas, ya que representan el 31%. Con ello cabe hacer mención de la inadecuación y aislamiento familiar encontrado en los grupos control, con altos porcentajes de niveles de desorden, representados por el 63%, 70% y 64% respectivos a los grupos GC1, GC2 y GC3. Siendo el segundo de estos, el que refleja una mayor desorganización en cuanto a los aspectos familiares se refiere, en los dibujos que representan el presente y el futuro.

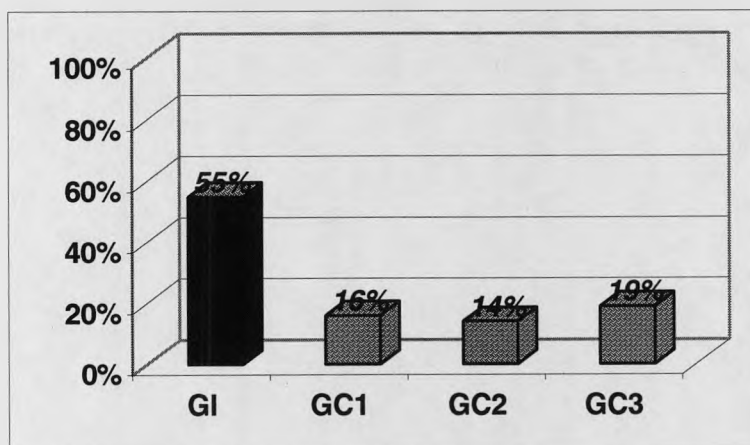


Figura 22. Comparación de porcentajes de rasgos en armonía de dibujo kinético de la familia a futuro.

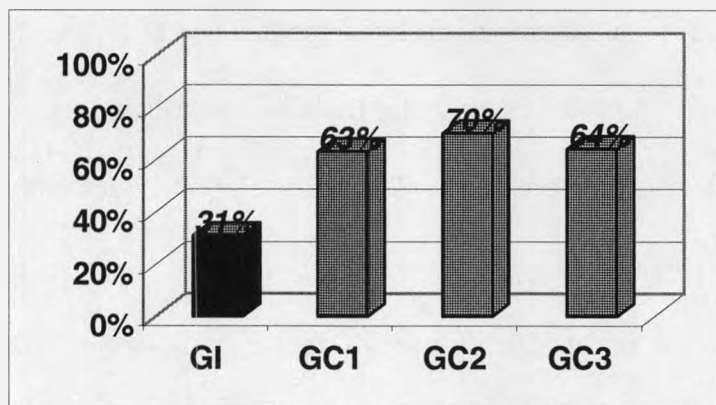


Figura 23. Comparación de porcentajes de rasgos en desorden de dibujo kinético de la familia a futuro

Para finalizar este capítulo, se realizaron pruebas de diferencias de medias tanto para los rasgos de armonía como para los rasgos de desorden, con una confiabilidad del 95%, utilizando la prueba t-student para muestras independientes. En primer lugar se realizó como una comparativa del grupo con intervención con respecto a los grupos controles.



En la tabla 2, se presentan los resultados obtenidos al realizar la prueba sobre los porcentajes obtenidos en rasgos de armonía. Dada la hipótesis nula:  $\mu_1 - \mu_2 = 0$  y la hipótesis alterna:  $\mu_1 - \mu_2 > 0$ , donde  $\mu_1$  es la media de los porcentajes obtenidos por los niños del grupo con intervención y  $\mu_2$  es la media de los porcentajes obtenidos por los niños de los grupos controles, se llega a la conclusión de que la hipótesis nula se rechaza, con un nivel de significancia  $\alpha = .05$ , es decir, que existe evidencia suficiente de que el Programa Educativo Social Integral fue eficaz.

Tabla 2. Resultados de la prueba t-student para rasgos de armonía

GRUPOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR T	VALOR DE PROBABILIDAD
CON INTERVENCIÓN	ARMONÍA	63%	13.75%	50	24.72	0.0000
CONTROLES		21%	8.89%	139		

De manera similar, en la tabla 3 se presentan los resultados obtenidos al realizar la prueba sobre los porcentajes obtenidos en los rasgos de desorden. Donde, dada la hipótesis nula:  $\mu_1 - \mu_2 = 0$  y la hipótesis alterna :  $\mu_1 - \mu_2 > 0$ , donde  $\mu_1$  es la media de los porcentajes obtenidos por los niños del grupo con intervención y  $\mu_2$  es la media de los porcentajes obtenidos por los niños de los grupos controles, se llega a la conclusión de que la hipótesis nula se rechaza, con un nivel de significancia  $\alpha = 0.05$ , en otras palabras, la evidencia es suficiente para confirmar la eficacia del Programa Educativo Social Integral.

Tabla 3. resultados de la prueba t-student para rasgos de desorden

GRUPOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR T	VALOR DE PROBABILIDAD
CON INTERVENCIÓN	DESORDEN	24%	10.86%	50	-21.57	0.0000
CONTROLES		60%	9.88%	139		

Se llevó a cabo la misma prueba sobre los porcentajes de armonía y desorden con respecto a los grados de cada uno de los grupos, la media de 1° y 2° contra 3° y 4°, 1° y 2° contra 5° y 6° y por último de 3° y 4° contra 5° y 6°, tanto para el grupo con intervención como para los grupos controles. Con fines prácticos, se presenta en el caso del grupo con intervención la Tabla 4 correspondiente a la comparación de medias de 1° y 2° contra 3° y 4° en donde se llega a la conclusión de que la hipótesis nula:  $\mu_1 - \mu_2 = 0$  se rechaza contra la hipótesis alterna:  $\mu_1 - \mu_2 > 0$ , con un nivel de significancia  $\alpha = 0.05$ , es decir, que existe diferencias significativas entre 1° y 2° y 3° y 4°, así mismo, entre 1° y 2° contra 5° y 6° y 3° y 4° contra 5° y 6°.

Tabla 4. Resultados de la prueba t-student para rasgos de armonía por grados en el grupo con intervención.

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR T	VALOR DE PROBABILIDAD
1° Y 2°	ARMONÍA	51%	13.97%	14	-3.27	.0026
3° Y 4°		65%	10.39%	19		

Mientras que para los rasgos en desorden en el grupo con intervención se encontró también, haciendo las mismas comparaciones, que hay evidencia suficiente de diferencias significativas entre las distintas medias de 1° y 2° contra 3° y 4° y de 1° y 2° contra 5° y 6°, no ocurriendo lo mismo entre 3° y 4° y 5° y 6° como se puede observar en la tabla 5.

Tabla 5. Resultados de la prueba t-student para rasgos de desorden por grados en el grupo con intervención.

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR T	VALOR DE PROBABILIDAD
3° Y 4°	DESORDEN	23%	10.26%	19	1.87	.0700
5° Y 6°		18%	5.60%	17		

Otro hallazgo estadístico, en cuanto a la diferencia de medias de los distintos grupos control por los diferentes grados, es que no se encontraron diferencias significativas en los rasgos en armonía y desorden, con excepción del GC2, donde la diferencia entre los primeros grados y los grados intermedios, en cuanto a sus rasgos es armonía son decrecientes; como se puede observar en la Tabla 6 lo cual podría indicar, aunque sin fuerza, que parte del decremento del rasgo de armonía podría, en cierta manera, atribuirse a la mayor preocupación de autoridades educativas por contenidos académicos más que por contenidos en valores y fortalecimiento de una autoestima estable y con rasgos en armonía, de modo no concluyente, ya que los demás análisis por grado escolar no presentan diferencias significativas, como se muestra en las tablas 7 y 8 del mismo grupo y que como característica recurrente sucede en el resto de los grupos control (ver apéndice k).

Tabla 6. Resultados de la prueba t-student para rasgos de armonía de grados inferiores e intermedios en el grupo control 2

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	ARMONÍA	23%	5.74%	12	2.15	.0403
3° y 4°		17%	6.87%	18		

Tabla 7. Resultados de la prueba t-student para rasgos de armonía de grados inferiores y superiores en el grupo control 2

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	ARMONÍA	23%	5.74%	12	.58	.5690
5° y 6°		21%	6.71%	15		

Los resultados de la generalidad de los grupos control tienen distribuciones similares como se puede ver en las tablas 7 y 8 que corresponden al análisis de medias por distinto grado escolar, lo cual no da una evidencia significativa de cambio en las medias entre niños de grados iniciales y los de grados superiores.

Tabla 8. Resultados de la prueba t-student para rasgos de armonía de grados intermedios y superiores en el grupo control 2

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
3° y 4°	ARMONÍA	17%	6.87%	18	-1.58	.1238
5° y 6°		21%	6.71%	15		

## CAPÍTULO IV

### DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

#### **Interpretación cualitativa de los resultados en términos de los objetivos e hipótesis del estudio**

El objetivo general del estudio consistió en: “Evaluar si la intervención educativa a través del Programa Educativo Social Integral (PESI) incrementa los niveles de *visión de futuro* y *autoestima* en los niños de la escuela primaria rural de Llano Grande, en el Estado de Veracruz”

Los resultados observados en esta investigación señalan que los niños de la escuela primaria rural “Emiliano Zapata”, quienes cuentan con intervención educativa, tienen mayores niveles de autoestima y visión de futuro; asimismo, obtuvieron mayores porcentajes en rasgos de armonía y menores rasgos de desorden. Con ello comprobamos la eficacia y éxito del PESI, como un medio para fomentar, estimular y fortalecer la visión de futuro y la autoestima.

Aunado a los resultados vistos en el análisis de resultados, se halló una causalidad en el “avance de grado escolar”, es decir, la participación de los niños con intervención con el incremento de los rasgos en armonía y el decremento de los rasgos en desorden. Mientras que los niños de los grupos control, sin intervención, permanecieron constantes a los indicadores, en su mayor parte a los rasgos de desorden. Esto último se mantiene gracias a la influencia familiar, social o educativa —por supuesto, estos factores también pueden ser vistos en conjunto o como un fenómeno de interacción—, es decir en ambientes de baja

estimulación. Se enfatiza esta característica como reveladora de los fenómenos resultantes de un proceso educativo plano y unidimensional; ello en contraste con los programas con una posición holística, integral e integradora que vislumbra a los seres humanos como unidad que debe tratarse con afecto.

Los objetivos específicos se cumplieron en su totalidad. Estos objetivos se dividieron por su naturaleza en dos grupos: a) objetivos procedimentales y b) objetivos metodológicos. A continuación se desglosa cada uno de estos objetivos propuestos y sus resultados y observaciones generadas a lo largo de la presente investigación:

a) objetivos procedimentales:

El primer objetivo fue describir el contexto de las comunidades sujetas a estudio en esta investigación. Respecto a este objetivo, se desarrolló un sondeo con el que se establecieron las características situacionales, contextuales, socioeconómicas y escolares, —y se consideró a esta última variable como un conjunto de características que incluía la infraestructura escolar y los aspectos relacionados con los profesores.

El siguiente objetivo fue establecer un Marco Teórico que permita precisar los términos referidos a la temática de la autoestima y visión de futuro en niños de la escuela rural. En este apartado se logró precisar la temática relativa a la visión de futuro y autoestima, así como la teoría del color, la importancia que tiene el dibujo para sanar el desarrollo de los niños en las áreas física, emocional, psicológica y espiritual. Se conformó el apartado relativo al desarrollo en el que se establecieron las características de los niños en edad escolar.

Otro objetivo procedimental fue tabular, analizar e interpretar los datos obtenidos a través del instrumento (“Manual para la interpretación de dibujos”, Garcés, 2003) aplicado a los niños de las primarias rurales de las comunidades de Llano Grande, Colonia Úrsulo Galván y Zimpizahua. Para ello se recabaron, sistematizaron y se procedió al análisis e interpretación de las variables independientes del estudio; a través del programa STATISTICA 2000

El último objetivo de esta naturaleza fue elaborar informe final referente a las diferencias encontradas en las tres comunidades que conforman el estudio; que constituye al presente texto con el que se pretende obtener la tesis de grado.

b) objetivos metodológicos:

El primer objetivo metodológico fue evaluar el nivel de autoestima y visión de futuro en los diferentes grupos del estudio, aplicando el “Manual para la interpretación de dibujo” validado por la Dra. Durán y sus colaboradores Garcés (2003). Para el cual, al ser aplicada la evaluación de autoestima y visión de futuro, se encontraron diferencias significativas entre las medias de los rasgos de armonía y desorden, por ende en la autoestima y visión de futuro de los niños participantes en el programa, de aquellos que no lo hacen; ya sea como en el caso de los grupos GC2 y GC3 que no cuentan con el beneficio del mismo o como en el caso del grupo GC1, niños que pertenecen a la misma escuela de intervención, que por razones familiares, políticas o geográficas no asisten o no les es permitido asistir al programa y recibir sus beneficios.

Al comparar si existen diferencias entre los Grupos Control del estudio (Llano Grande, la Colonia Úrsulo Galván y Zimpizahua) y el grupo con Intervención (Llano Grande) en cuanto a la autoestima y visión de futuro, las diferencias son atribuibles al

programa, dado que en el grupo con intervención la autoestima tiene un nivel mediano y una visión de futuro alta, convirtiéndolo así en el grupo sobresaliente y con los únicos valores de este tipo; pese a los factores económicos sociales o escolares, estos niveles son más altos que en el resto de los grupos control.

Otro de los objetivos consistió en identificar si los niños con intervención tienen una mejor imagen de sí mismos en comparación con los grupos control del estudio. Los resultados revelan que en el grupo con intervención la imagen de sí mismo es mayor, lo que produce maneras más efectivas de adecuación al entorno y una autopercepción exitosa; aunado a una mayor autonomía y sentido de amor propio: son niños que pueden dar y recibir amor sin la necesidad de encontrar gratificación en la fantasía excesiva o en el aislamiento.

Al analizar la capacidad para establecer vínculos personales entre los niños y su entorno se demostró que los niños participantes en el programa son niños, capaces de percibir relaciones familiares, escolares y en la comunidad de manera más armónica o realista, según los resultados obtenidos en el estudio. Estos niños tienden a detectar el peligro con claridad, con lo que pueden tomar el control de situaciones desestabilizadoras en su desarrollo. Caso opuesto en los niños que no participan en el programa, quienes conservan una incapacidad de adaptación en el entorno, mayor tendencia a la gratificación inmediata y dependencia excesiva a las relaciones envolventes sobretodo con el progenitor del sexo contrario.

En cuanto a establecer diferencias entre la percepción imagen corporal de los niños del grupo con intervención en relación con los niños del grupo control, se encontró que la imagen que tienen los niños que asisten al programa es congruente y aceptada, tanto física



como psicológicamente, lo cual les permite Ser en su entorno, sin prejuicios y con aceptación, lo cual les permite relacionarse con su entorno de manera efectiva y afectiva. Esto en contraste con los niños de los grupos control, quienes hacen una diferencia tajante entre lo que “son” y lo que “deberían ser”; con esta autopercepción se empobrece de manera sustancial su autoestima y sus relaciones interpersonales.

Al analizar las diferencias en la visión de futuro en cuanto a la autopercepción de los niños del grupo con intervención y los grupos control en relación de cómo se perciben a los quince años, se halló que existe un gran nivel de desorden en los niños que no participan en el programa, generalmente por características como la pérdida de control de las situaciones; así como la incapacidad para poder elegir sus propios objetivos y metas, en otros casos en estos mismos grupos se encuentra un excesivo nivel de fantasía, lo que produce metas no-realistas y, por tanto, imposibles de realizar. Por otra parte, en el grupo con intervención los rasgos son diferentes, pues se observa mayor adecuación como adolescentes responsables de su propio proceso y en consecuencia como niños que se pueden proyectar a futuro teniendo metas y objetivos con un nivel progresivo a corto, mediano y largo plazo. En cuanto al grupo de Llano Grande que no cuenta con el programa (GC1), se observa rasgos de desorden moderados en la codificación cualitativa de los resultados que se enuncia en párrafos posteriores, lo cual muestra, la proyección de estos niños como adolescentes de 15 años tiendo características de mayor responsabilidad de su propio proceso de vida (en menor y un pobre grado). Se resalta este resultado, ya que se debe al beneficio obtenido de la influencia indirecta a edades tempranas de quienes participan en el programa; sin embargo, estos resultados permanecen inalterables a lo largo del proceso educativo, con porcentajes bajos de armonía y altos de desorden. Esta

característica se va deteriorando a mediano y largo plazo, llegando a presentar similitudes con los demás grupos control —es decir, disminución de rasgos en armonía—; ello en función a su avance como individuos inmersos en un proceso educativo, al cual sólo le compete el factor académico y deja de lado los factores bio-psico-sociales y afectivos.

Uno más de los objetivos propuestos fue analizar las diferencias en la visión de futuro en cuanto a la autopercepción de los niños del grupo con intervención y los grupos control en relación de cómo se perciben como adultos, en este punto se encontró que existe una diferencia significativa en cuanto a cómo se perciben los niños del programa y los niños que pertenecen a los grupos control: los primeros se advierten como individuos responsables de su propio proceso de vida e independientes de las relaciones en su núcleo familiar, proyectadas a su vida adulta. Por otro lado, los niños que se encuentran en los grupos control tienden a responsabilizarse de las relaciones familiares y en muchos casos del mal funcionamiento de éstas.

Cuando se realizó una diferenciación en cuanto a la percepción de los niños del grupo con intervención y los niños de los grupos control con relación a la percepción actual de sus relaciones familiares, se observó la mayor tendencia en los grupos control en cuanto a rasgos de desorden, lo cual indica un pobre crecimiento holístico, teniendo en la totalidad de los casos de estos grupos, rasgos de aislamiento generando una forma de refugiarse en un pensamiento proyectivo sin metas ni objetivos. A cambio de ello se observa un alto nivel de fantasía, aislamiento e inadecuación de sí mismos, generando conductas de culpa, vergüenza y finalmente personalidades desorganizadas. La mayor parte de los casos, los niños dan más importancia a la opinión encubierta de los padres que a las palabras encaminadas a dar amor y comprensión a estos niños.

De acuerdo al análisis de la capacidad de respeto entre la familia de los niños del grupo con intervención y el grupo control, se encontró en la totalidad de los grupos relaciones tendientes al dominio excesivo por parte de los padres, a la vez que se advirtió la influencia de algunas enseñanzas que éstos transmiten a sus hijos, provocando el desentendimiento de los niños a dichas conductas de los padres, las cuales crean situaciones de pérdida de dominio y inadaptación al núcleo familiar, siendo un rasgo recurrente la proyección independentista de sí mismos. Es importante destacar que se observó en algunos casos de los grupos control, que esta proyección se realiza como un ejercicio de auto protección ante un medio que se le presenta hostil y carente de afecto.

En el objetivo tendiente a evaluar la evolución afectiva y holística de los niños que participan en el programa y los niños del grupo control, se observa, en cuanto al grupo con intervención, A) una auténtica capacidad para visualizarse a sí mismos como personas que deben ser respetadas y queridas, a la vez que autónomas; B) el desarrollo de personalidades armónicas que ayuda a evitar situaciones de riesgo, tolerar el rechazo o ambientes hostiles; C) no ser sobre-dependientes al afecto de su entorno. Tienen la capacidad de generar su propia valía, amor, sentimientos de logro o de triunfo; son niños en los que se observa la capacidad de convertirse en adultos amorosos y con un desarrollo integral pleno, quienes estimularán a nuevas generaciones sin tantas carencias en general, ni dependencia a los entornos familiares.

Al realizar una comparación entre los niños del grupo con intervención y los niños de los grupos control en cuanto a cómo se visualizan a sí mismos en su grupo familiar a futuro, se obtuvo datos que revelaron que en las escuelas que pertenecen a los grupos control, se perciben con relaciones a futuro carentes de amistad, de aceptación, con

autoestima baja y visión de futuro nula. Cabe señalar la inadecuación de roles familiares y el alienamiento o no involucramiento en las relaciones familiares con sus progenitores. Como dato recurrente, los niños prefieren actividades que los mantengan ocupados y aislados de la familia a la cual, como primera institución social, sienten desconfianza.

Otro dato obtenido debido a su incidencia a nivel individual, entre los factores en armonía o desorden es el incremento de desconfianza en el nivel familiar, que se relaciona con el avance en la trayectoria escolar; esto debido a la alianza padres-profesores quienes utilizan de manera similar los “correctivos” en forma de castigos e imposiciones. El resultado de ello es la desconfianza hacia padres y maestros, o en síntesis a los adultos que, en un plano simbólico, representan las figuras de autoridad. Estas figuras de autoridad son percibidas por el grupo con intervención y por los grupos control como presencias autoritarias, que controlan sus destinos, por tanto, sus vidas. Los mecanismos de defensa utilizados ante dicha presencia son el aislamiento y la persistencia de la desconfianza al entorno o la resistencia agresiva y abierta a la familia, como mecanismo de defensa. Todo ello se observa en los datos arrojados por el instrumento.

Todo lo anterior nos permite apoyar las diferentes hipótesis planteadas en el estudio:

La hipótesis de si existen diferencias entre el grupo con intervención educativa (GI) en el nivel de autoestima y visión de futuro con respecto de los grupos controles (GC1, GC2 y GC3), se resolvió comprobando que el grupo con intervención (GI) obtuvo mayores puntajes en todas las áreas del instrumento con rasgos en armonía, resultando de ello, una alta autoestima y una alta visión de futuro; ello comparado con los grupos de control (G1, G2 y G3) los cuales obtuvieron un nivel bajo de rasgos en armonía y una mayor media en

los rasgos referentes a desorden, de lo que resulta un nivel bajo de autoestima y visión de futuro.

En cuanto a la hipótesis de alternativas acerca de si las condiciones económicas inciden en el nivel de la autoestima y visión de futuro, en los niños de la escuela rural: mejor situación económica-mayor nivel de autoestima y visión de futuro, y en sentido contrario, se refuta, dado que en el caso del GC2, correspondiente a la comunidad de Zimpizahua —donde se observa una mejor economía, en términos generales—, las características en armonía son iguales en comparación con lo observado en los GC1 y GC3, correspondientes a Llano Grande (sin intervención educativa) y Úrsulo Galván —los cuales tienen características económicas similares y resultados de armonía y desorden semejantes. No obstante, no depende esta variable como una variable extraña para la evaluación del programa, dado que el grupo con intervención tiene mayores índices de armonía y menores de desorden, independientemente de la situación económica de la comunidad.

Acerca de si en los niños de la escuela rural sin intervención educativa, la autoestima y visión de futuro decrece de acuerdo a la modalidad educativa (uni-docente o multigrado), siempre y cuando se presente el caso en nuestra población de muestra; se desecha esta hipótesis dado que, en los diferentes grupos del estudio se observaron características diferentes en cuanto a la modalidad educativa, situación independiente al estudio, puesto que los rasgos en armonía y desorden dependieron en mayor medida de una intervención efectiva y de grupos carentes de ésta.

En cuanto a si los niños de la escuela rural sin intervención educativa, la autoestima y visión de futuro decrece o se incrementa de acuerdo al tipo de familia, funcional y disfuncional, resultó no factible para este estudio comprobar una hipótesis de esta

naturaleza, puesto que se advirtió una gran diversidad en las estructuras familiares, mismas que estuvieron presentes incluso en los niños del grupo de intervención. Se advierte que esta hipótesis bien podría ser objeto de otro estudio, pues si bien se trabajaron estas variables en el estudio, el objeto del mismo no permitió profundizar en el tema. Es importante destacar que esta variable no resulta un peligro para la validez del estudio ya que los niños del programa tienen niveles de autoestima y visión de futuro independientes al tipo de estructura familiar.

En los niños de la escuela rural sin intervención educativa, la autoestima y la visión del futuro decrece de acuerdo al año escolar, en estos niños no se observa un decremento de la autoestima y visión del futuro de acuerdo con sus rasgos de armonía y desorden, al permanecer inalterados permanentemente mientras transcurre el proceso educativo. En el análisis cualitativo de los resultados se puede observar que según va avanzando la educación de los niños, se generan diversas atenuantes para el desarrollo integral de los menores que, si bien es cierto adquieren conocimientos en su formación escolarizada, las habilidades psicosociales e individuales decrecen. Esta cuestión representa un riesgo o un factor negativo para su expansión espiritual y su expresión emocional, quebrando el desarrollo integral y satisfactorio que lleva a una vida sana, en aspectos vitales como las cuestiones corporales, espirituales e individuales; elementos que confluyen para la constitución de los autos (ver el apartado referente a la Autoestima, Capítulo I) que son afirmaciones formadoras de un *modus vivendi* basado en el aquí y ahora de manera holística. Entre otros muchos resultados obtenidos a lo largo de esta investigación, el programa de intervención es un factor de desarticulación de las disposiciones institucionales, producidos en cualquier círculo vicioso de los sistemas educativos y

sociales con los que los niños interactúan. Estos círculos estereotipan a los individuos y escinde lo que “es” el individuo de lo que “debería” ser. El PESI plantea un cambio radical en el modo de adquisición de conocimientos, un cambio de conducta y actitud ante el mundo, todo lo cual se constata con los resultados arrojados por el grupo de intervención. Cabe evocar que el PESI pretende generar un desarrollo integral y autorresponsable, con lo que se genera un conocimiento consciente, verdadero, comprometido y profundo.

Lo anterior explica la reversión que el programa genera en una postura abierta y profunda hacia el descubrimiento de sí mismo, de las necesidades individuales y de la importancia de una apertura educativa generando no un sistema, sino una forma de enseñanza que cubra necesidades individuales, no globalizadas, para el fortalecimiento individual, respetuoso y voluntario que traerá consigo el renacer de las niños y su salud escolar, social, familiar e individual es decir integrada invitando trayendo al ser humano y toda su expresión al salón de clases.

Otros hallazgos de la interpretación cualitativa de los resultados del estudio se readicionan con la teoría holística, fundamentada en el humanismo, como una teoría de desarrollo, además de las filosofías existencialistas, aportaron una riqueza en cuanto al análisis e interpretación concienzuda y excepcional para los resultados de este estudio.

Los niños que viven en comunidades rurales, tienen condiciones de vida precarias; aunado a ello, la situación socio-económica obliga a la desintegración familiar porque los padres se ven en la necesidad de buscar mejores formas de sustento lejos del hogar, en otro lugar del país o en el extranjero. Así comienza una línea de descuido paterno, ya que éstos olvidan que deben crear ambientes armónicos y saludables. Este desequilibrio deja huellas profundas y duraderas en el infante, el cual copiará el modelo neurótico del padre y su

tendencia a la dependencia —emocional y material— de los otros. Estos niños crecen considerando todas estas características adversas como normales en un nivel ambiental, sin embargo, introspectivamente debilita la autoestima, genera conductas de compasión, culpa, vergüenza y agresión de uno mismo. Más allá de convertirse en moldeadores y partícipes de su destino, su dependencia al ambiente los lleva a considerarse víctimas de la circunstancia o trasladar la culpa a otro.

Dadas las posibilidades de factores indicados a través del instrumento y en concordancia con lo visto en el marco teórico, se puede observar la relación de dicho anteriormente con este estudio y, por otra parte, la diferencia respecto al grupo de intervención. El grupo con intervención presenta una dependencia sana hacia el ambiente familiar y un conocimiento de sí mismos que les permite un mayor grado de adecuación, rasgos de características de una personalidad enérgica y con límites bien delimitados y conductas extrovertidas sanas apegados básicamente a pautas culturales o con base parcialmente biológica.

Las diferencias existentes aluden a los efectos del programa, que representa la atención de adultos responsables —más allá de adultos responsables, profesionistas en desarrollo infantil—, quienes brindan los parámetros adecuados para el crecimiento psicológico, físico, mental y espiritual de los niños atendidos. Con lo que se crea individuos valiosos que conocen su propio ser (a sí mismos) y que son continuamente invitados a buscar actividades gratas y tareas que los mantienen en un estado consciente de la posibilidad y del cumplimiento de metas y objetivos; además de fortalecer el sano crecimiento y una independencia necesaria para la consecución de sus sueños.



Otro dato trascendente, obtenido del estudio de los datos cualitativos, es la serie de indicadores de armonía y desorden, cuya medición fue plausible a través de la frecuencia de factores positivos y negativos y su influencia en la evolución de los niños. Se puede constatar que en el caso del grupo con intervención (GI) existen siete indicadores que se repiten en grados de frecuencias altas y que nos ayudan a determinar que los niños que cuentan con los beneficios de este programa tienen una accesibilidad relajada en un 100%. Así también pudieron encontrarse características significativas en un 86% de los casos que el GI ve con claridad el pasado, presente y el futuro, siendo personas (niños) perseverantes en cuanto a sus vidas y consecución de metas lo cual nos vincula al factor 115 que corresponde a manera individual con la visión del futuro y cuyo porcentaje fue del 70%.

El factor de la autodirección de sus vidas, corresponde a un 90% de frecuencia en el GI; son niños que han desarrollado de manera consciente una autoperspectiva, autoevaluación y autoaceptación. Con ello siguen los intereses propios, a través de un esfuerzo personal, independiente —como el que se observa en el factor 84, que corresponde al 100% de la población del GI, dato recurrente en al menos uno de los seis instrumentos aplicados.

En el GC1 —perteneciente a Llano Grande, sin beneficios del PESI— el 80% de los niños presenta, como rasgo recurrente, impotencia al percibir la vida; al sentir que ésta no puede ser modificada, se convierte en una población en riesgo. Riesgo de caer en la desesperanza y, finalmente, la marginación. Referente a este aspecto, los niños de 3 a 6 años son los más afectados por este desorden en su desarrollo. Este tipo de población, contiene percepciones débiles de su yo y precarios mecanismos de defensa ante el entorno, rasgo que representó un 60% de recurrencia en este grupo —indicador número 105. De

lado de este aspecto, llama la atención la falta de control, la necesidad del mismo y una tendencia al derrumbamiento, representado en el 68% de recurrencia en el GC1, con una mayor incidencia en los niños de 5° y 6° grado. Dicha observación fue posible gracias al acucioso análisis cualitativo de esta investigación, ya que de otro modo, los datos serían interpretados como una estabilidad de las recurrencias o un estancamiento, conforme el paso del tiempo en la historia escolar.

El 76% de la población del GC1 contiene rasgos referentes a la ansiedad, lo cual los ubica en una población con factores importantes de riesgo. Ello se correlaciona de manera directa con el uso de la evasión a través de la fantasía y el poco contacto con la realidad. Este rasgo es común a todos los grupos control y se repite a lo largo del paso de su vida, este elemento es visible con el 94% de recurrencia como un rasgo de riesgo (indicador número 52). El 70% de esta población (GC1) tiende a la agresión como mecanismo de defensa, abierta o psicológica.

Hay una serie de rasgos positivos en el GC1, como resultado de un contagio por el grupo de intervención, esto es visible a partir de la comparación con otros grupos de control y sus diferencias en algunos índices. Ejemplo de ello es el indicador 115 que representa una visión de futuro al menos al 10% de la población y la visualización de pasado, presente y futuro con un 22%.

En cuanto a las características cualitativas encontradas en rasgos particulares, en el grupo de Zimpizahua (CG2), se hallaron aspectos relacionados a la desconfianza en el proceso de vida, que producen aspectos de tensión y ansiedad. Esto se puede observar con el 78% de frecuencia en el indicador 99. La ansiedad es un rasgo recurrente en la totalidad de la población del GC2.

El nivel de fantasía de este grupo es alto, ya que el individuo se rehúsa a ver el ambiente de modo realista y prefiere vivir en la fantasía con poco contacto con la realidad, siendo parte pasiva de su ambiente. El GC2 tiene una alta necesidad de afecto —incidencia, del 68% en el indicador 68. Los rasgos mencionados anteriormente muestran que los niños de Zimpizahua consideran su ambiente como hostil. La evaluación estadística muestra que el aspecto familia es visto como un factor amenazante, que la estructura escolar no facilita el desarrollo holístico de estos niños. El manejo inadecuado de reglas genera incertidumbre, lo cual provoca una pobre proyección en el futuro. Zimpizahua, con menores rasgos de desorden en cuanto a los grupos control, no siendo significativo los porcentajes entre las diferencias medias de estos, es un grupo caracterizado por la pobre autoestima y una nula visión de futuro, como el resto de los grupos control.

En los niños de la colonia Úrsulo Galván —CG3— se encontró un debilitamiento del yo, así como un equilibrio precario en el control de la estructura psíquica; para este caso representa un severo problema de adaptación al ambiente; esto se representa agresión abierta o reprimida que corresponde al 90% de indicativos en ese sentido. Existen rasgos de aislamiento e inaccesibilidad y evasión al ambiente, situaciones que, de continuar, pueden ser un peligro para el desarrollo de estos infantes. Las personas adultas, en este grupo, representan figuras ambiguas y, en algunos casos, represivas, lo cual genera rasgos de ansiedad y aislamiento en iguales proporciones de 98%. Estos datos son los más alarmantes de todos los grupos de control.

Sumado a las características anteriormente señaladas, los niños tienen dificultades para la toma de decisiones y dudas para establecer contacto —sobre todo con adultos. Se hallaron rasgos de impulsividad y problemas de adaptación con el 86% de frecuencia en los

factores 53, 54 y 55. Estos datos, además señalan el severo retraso del desarrollo emocional, psicológico y espiritual en el que se hallan estos niños. La desconfianza ante el ambiente visto en la mayor parte de los casos estudiados como amenazante, además de que éste genera un estricto control y un método de enseñanza basado en “cómo deben ser las cosas o cuál es el comportamiento, correcto o normal”, fundamentado en la comparación de métodos inadecuados de cómo inculcar el respeto y los valores de una forma impuesta, posteriormente se enuncian los aspectos que el programa beneficia y las aportaciones que éste promueve de un modo integrador y bio-psicosocial.

En cuanto al indicador 65, que corresponde al miedo o evasión del ambiente, se observó en un 98% de los casos de los tres grupos control (GC1, GC2 y GC3), en el 100% de los grupos control. Esto, en lo que respecta al ámbito escolar, debido a la tendencia de hacer tareas mecánicamente, sin conciencia ni razón de su actividad, por lo cual se vuelven tareas no-disfrutables, estáticas y carentes de relación con sus intereses (lo cual impide el uso de su potencial propositivo y espontáneo); aleja su propia intervención en el aprendizaje (y con ello, su responsabilidad para lograr dicho objetivo). Las tareas escolares se convierten en un requisito tortuoso, más que un elemento de su crecimiento; una fuente de tensión y evasión más que una fuente de riqueza creativa.

### **Aportes y beneficios del estudio**

En cuanto a las contribuciones del estudio en los aspectos teórico y práctico se puede apreciar la parte final y medular del estudio sobre si la intervención educativa a través del PESI, fortalece la visión de futuro y autoestima en la escuela rural de Emiliano Zapata. Se explica aportes y beneficios a los niños de esta escuela y cómo estos programas pueden extenderse en otras escuelas de características similares. Asimismo se hace patente

la contribución acerca de la divulgación de información acerca de los beneficios que tienen los sujetos que cuentan con este apoyo.

En el aspecto psicológico, ofrece una muestra de cómo la intervención educativa puede lograr un cambio psicológico sustancial, no impuesto sino adquirido de manera voluntaria por el afectado (los niños), con el simple establecimiento de un clima de respeto y oportunidad al desarrollo del pensamiento, la creatividad y la intuición. Para ello se cuenta con una metodología adecuada en un campo holístico donde las crisis se presentan como oportunidades, y cada fenómeno es un hecho transformable. Este es el modo en el que los profesionistas de la psicología educativa deben de desarrollar habilidades en cuanto a programas de naturaleza bio-psico-social en el manejo de interpretación de tests proyectivos, escalas evaluativas y diagnósticas, y posteriormente en la implementación de programas para el fortalecimiento de la autoestima y visión de futuro.

Para la Universidad Veracruzana, el aporte de este estudio va dirigido a la constancia de la eficacia de la intervención educativa a través del PESI, ya que sus resultados muestran el incremento de la autoestima y la visión de futuro, y de qué manera el PESI constituye una herramienta eficaz para el desarrollo de estudiantes sanos, que aprenden a alcanzar metas y objetivos, una vida más plena y educativamente más satisfactoria. Significa una mayor especialización por parte de los profesionales de la educación en lo relativo a conocimientos suficientes para ser aplicados en el campo de la intervención educativa y el manejo de grupos en comunidades rurales, dado que es este sector en el que se centran grandes oportunidades de cambio, más allá la perspectiva estereotipada sobre las personas que se encuentran viviendo en esas comunidades como personas que viven en conflicto, en situaciones inapropiadas para poderlas asistir.

Esta labor también puede ser útil para pedagogos, sociólogos, psicólogos interesados en el desarrollo rural y metodologías y herramientas eficaces para la transformación de un entorno con estas características. El cimiento del programa, el descubrimiento del potencial interior y el amor propio, es uno de los grandes aportes benéficos para aquellos que estén interesados en aplicar un tratamiento eficaz y auto-redituable.

En el sector gubernamental se presentan los resultados del PESI como una forma que ayuda a formar adultos (ahora niños) sanos, creativos, laboriosos y respetuosos de sí mismos y por lo tanto de los demás, generando beneficios no sólo en el aspecto educativo, pues se tienen niños más sanos y presentes en clase, viviendo en el aquí y en el ahora, buscando sus propios métodos, metas y objetivos para la fijación de sus propios límites — para lo cual hay que recordar la necesidad de complejidad nata del hombre. Lo que hoy se realice por estos niños será cosecha de la sociedad del mañana, semillero de potencialidades e iniciativa. El sector gubernamental puede echar mano de estos descubrimientos y resultados para dar seguimiento y aplicación de estos programas que obtiene resultados duraderos en aspectos insospechados por el común de los programas de su especie. Como ya se ha hecho ver, la ruptura de círculos viciosos y la creación de círculos virtuosos es más productiva en si misma que el sesgo o la consagración del beneficio en los aspectos meramente económicos y materiales.

Queda anotar algunas recomendaciones de carácter político-social, que retoman los derechos de los niños, dictados por la UNICEF —y otros organismos preocupados por el bienestar de la infancia— la legislación de este país —en el artículo 3º. que define todo lo que un niño educado de manera integral debe desarrollar— y diversas instancias semejantes

se han avocado al estudio y resolución de tal circunstancia. El PESI, a través de un esfuerzo conjunto, ofrece a quienes en él participan, horizontes más alentadores, amplios y en los cuales ellos intervienen de manera voluntaria y consciente. Da un paso más allá del ideal demagógico y lleva hechos concretos en su aplicación

La familia, uno de los núcleos esenciales de la sociedad, por ser el primero y obligado, debe promover, ante todo con el ejemplo y la acción, los valores individuales que permiten explorar las capacidades del individuo. Asimismo debe redimensionar los roles que hacen permisivo el autoritarismo y la injusticia y cubrir las necesidades afectivas de los infantes.

Se recomienda a padres y maestros que alienten a los niños a conocer sus derechos, ya que con ello tienen menos posibilidad de ser abusados y reconocen que hay organismos que se preocupan por su bienestar. De la misma forma, los padres deberían tener presentes estos derechos para conocer los límites de su "libertad" como padres.

### **Conclusión**

Se encontró un gran rezago en las zonas rurales, sobre todo en el ámbito familiar, que en gran medida se debe a cuestiones económicas; ya que la disgregación de estos núcleos ocurre por la falta de medios de supervivencia en su localidad. En cuanto al *modus operandi* familiar, prevalece el exceso de poder y la impostura. Los dibujos realizados por los grupos sin intervención reflejaron como pauta inadaptaciones e incomprensión en el ámbito familiar. Recordando lo estudiado en el marco teórico, esta circunstancia deviene en la paralización del potencial en germen, puro, que trae el niño por naturaleza. Una semilla sin abono y sin tierra adecuada. A cambio de esto se obtiene una serie de capas que pertenece a los padres o la cultura, que son impuestas, pero aceptadas porque se ha borrado

la capacidad de conocer la diferencia entre cuándo *se tiene* hambre y cuándo *se tiene que* comer.

La intervención educativa a partir de programas que estimulan el desarrollo flexible, espontáneo, creativo, liberador, rompe con el esquema de “sufrir la vida”. Es un acto liberador de su interior que conduce al autoconcepto consciente del individuo. La semilla que brote de un ser liberado deberá ser productiva para sí mismo e irradiará el bienestar en su entorno.

Primordialmente la investigación holística ayuda a vislumbrar cómo todo lo anterior es posible y no se queda en una simple filosofía, corriente de pensamiento o utopía pudiendo ayudar a los individuos, a ser seres reales y auténticos que se comprenden a ellos mismos como importantes, como seres respetados y amados que si en un momento dado tienen carencias, también son personas creativas en lo que ellos pueden o saben realizar fomentándose así una nueva escala de valores, en donde las personas, en este caso niños en edades escolares, tienen acceso a un medio ambiente que les permite realizar sus propias potencialidades de una manera libre y respetuosa, en donde el programa de intervención educativa es fundamental pero a la vez regulador no coercitivo y que únicamente canaliza la energía de los niños en un cauce donde su intuición, inteligencia y percepción están enfocados en ver al mundo como un lugar asombroso, dejando vivo al ser interior que busca su propio proceso de vida, de decisión y responsabilidad, generando en ellos su capacidad de decidir desde el presente como plataforma impulsora y además de disfrutar viviendo en presente una gran cantidad de planes y objetivos a realizar y por fin llegar tan alto como ellos quieran.



Siendo así, la investigación se convierte en una herramienta introspectiva, donde se pudo analizar fielmente el interior de los niños, para poder con esto ayudar a un proceso tan enriquecedor y mostrar a los padres de familia, maestros e instancias gubernamentales un modo que si bien es cierto no es nuevo si ha sido escasa su aplicación por el riesgo que se supone existe cuando se permite al ser *hacer y ser*.

Se pretende incorporar este estudio como un aporte específico el camino a una nueva psicología que haga hincapié en el cambio de mentalidad a una positiva a través de la renovación en función del respeto y del fortalecimiento de los rasgos de armonía en los niños y la eliminación de rasgos en desorden que traiga consigo un desarrollo bio-psico-social armónico en fundación a una autoestima bien fundamentada sobre la cual partan las pautas positivas para la consecución de meta y objetivos a futuro.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abt, L. (1987). Una teoría de la psicología proyectiva en Bellak, H., *Psicología proyectiva*. México, Paidós.
- Aguirre, G. (1989). *Los test proyectivos*, Barcelona, Editorial Laertes.
- Bell, J. (1992). *Técnicas proyectivas. Exploración de las dinámicas de la personalidad*, México, Paidós.
- Bellak, L. (1987). Sobre los problemas del concepto de proyección. Una teoría de la distorsión apereceptiva en Bellak, H., *Psicología proyectiva*. México, Paidós.
- Bellak, L. (1990). *T.A.T., C.A.T. y S.A.T. Uso clínico*, 2ª ed., México, Editorial Manual Moderno.
- Berger, G. (1964). *Phénoménologie du temps et prospective* [Fenomenología del tiempo y prospectiva], París, Presses Universitaires de France.
- Berger, G. et al. (1967). *Étapes de la Prospective* [Etapas de la prospectiva], París, Presses Universitaires de France.
- Bowers, B. (1989). *What color is your aura?* [¿De qué color es tu aura?]. New York, Pocket books.
- Branden, N. (1989) *Cómo mejorar su autoestima*, 3ª. ed., México, Paidós.
- Branden, N. (1995) *Los seis pilares de la autoestima*, México, Paidós.
- Capacchione, L. (1996). *The picture of the health* [El dibujo de la salud]. California, Newcastle Publishing Co.
- Cardoso, V. y Zúñiga, J. (2005). <http://www.jornada.unam.mx/2005/06/16/026n1eco.php>

- Carol. H (1978) *Investigación evaluativa*, México, Trillas.
- Chopra, D. (1995). *Las Siete Leyes Espirituales del Éxito. Una guía práctica para la realización de sus sueños*. California, Amber-Allen Publishing.
- Durán, L et al. (2001). *Educación integral para la salud: guía para educadores y para la familia*, México, Trillas.
- Durán, L et al. (2002). Educación social integral. Perspectiva del desarrollo comunitario para un bienestar biopsicosocial. en: *Psicología y Salud*, Reynoso, E. México: Facultad de Psicología y Salud, UNAM.
- Ferguson, L. (1979). *Desarrollo de la personalidad*, México, Editorial Manual Moderno.
- Frankl, V. (1979). *El hombre en busca de sentido*, Barcelona, Herder.
- Furth G. (1998). *El mundo secreto de los dibujos*. Barcelona, Luciérnaga-Océano.
- Garcés, C. (2003). “Variables que determinan la presencia de la visión de futuro en los niños y niñas de 5 a 10 años de edad de las escuelas primarias de Teocelo y Xalapa Veracruz”, Tesis de maestría en Investigación en Psicología aplicada a la educación, Universidad Veracruzana.
- Gesell, A. (1993) et al., *El niño de los 5 a los 10 años*, Barcelona, Paidós.
- Greenberg, D. (1987) *Free at last. The Sudbury Valley School* [Libre finalmente. La escuela Sudbury Valley], Massachusetts, Sudbury Valley School Press.
- Greenberg, D. et al (1992). *The Sudbury Valley School Experience*[Experiencias de la escuela Sudbury Valley], Massachusetts, Sudbury Valley School Press.
- González, R. (2005). <http://www.jornada.unam.mx/2005/06/15/031n1eco.php>

- Hay, L. (1994) *Tú puedes sanar tu vida*, México, Diana.
- Hernández, R. (2003), *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill.
- Hunt, R. (1997). *Las siete claves de la cromoterapia. Una guía completa de prácticas*, 12ª Ed., México, Yug.
- Jouvenel, H., (1999). “La démarche des temps” [El paso del tiempo] en *Les futuribles*, no. 247, <http://www.futuribles.com/revue.html>
- Kandinsky, V. (1977). *De lo espiritual en el arte*, Barcelona, Barral Editores.
- Küppers, H. (1995). *Fundamentos de la teoría de los colores*. 5ª Ed., México, GG Diseño.
- Lovell, K. (1978). *Desarrollo integral del hombre*, Publicaciones Cultural, Barcelona.
- Lüscher, M. (1977). *El test de los colores*. Barcelona, Paidós.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*, Madrid, Díaz de Santos.
- Maslow, A. (1993) *El hombre autorrealizado*, 10ª. ed., Barcelona, Kairós.
- Ordóñez, R. (1999) “La autoestima como factor de rendimiento escolar”, Tesis, Fac. de Pedagogía, Universidad Veracruzana.
- Ortiz, G. (1992). *El significado de los colores*, México, Trillas.
- Osho, (1990). *El desarrollo del niño*, Madrid, Ediciones Debate.
- Papalia, D., Wendkos, S., (1997). *Desarrollo humano*, 6ª ed, México, McGraw Hill.
- Polak, F. (1973). *The image of the future* [La imagen del futuro], Nueva York, ed. Elsevier.
- Reyes, P. (1994). *Libere su autoestima*, 8ª. ed., México, Libra.
- Rodríguez, M. (1988). *Autoestima*. 2ª. ed., México, Manual moderno.

- Rodolfo, M. (1992). *El niño del dibujo*, México, Paidós.
- Semler, R. (1996). *Radical. El éxito de una empresa sorprendente*, Barcelona, Ediciones Gestión 2000.
- Stufflebeam, D., Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*, Barcelona, Paidós/M.E.C.
- UNICEF (2001). <http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/mexico.html>
- Uribe, E. (2002). *Auto-motivación*, México, Trillas.
- Waitley, D. (1986). *Las semillas de la grandeza: los diez secretos del éxito total*, México, Grijalbo.
- Wallon, P., Cambier, A., Engelhart, D. (1995). *El dibujo del niño*, México, Siglo XXI.
- Weiss, C. (1978). *Investigación evaluativa: métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción*, México, Trillas.
- Widlöcher, D. (1988). *Los dibujos de los niños: bases para una interpretación*, 5ª Ed., Barcelona, Herder.
- Wittgenstein, L. (1994). *Observaciones sobre los colores*, México, Paidós/UNAM.

## BIBLIOGRAFÍA

- Allport, G. (1974). *Psicología de la personalidad*, 4ª. ed., Buenos Aires, Paidós.
- Alonso, M.T. (2001). *La afectividad en el niño*, México, Trillas.
- Antúnez S., A. (1999). "Autoestima: desarrollo y construcción", Monografía, Fac. de Psicología, Universidad Veracruzana.
- Botkin, J. Elmanjra M., Malitza, M. (1979). *Aprender horizontes sin límites*, Madrid, Santillana.
- Corman, L. (1978). *El test PN*, Barcelona, Herder.
- Cusinato, M. (1992). *Psicología de las relaciones familiares*, Barcelona, Herder.
- Dennett, D. (1992). *La liberación de la acción*, Barcelona, Gedisa.
- Elia, E., López G., Robles L. (coords.) (2001). *Planeación táctica. Una guía para construir el futuro en el presente*, México, Universidad de Guadalajara.
- Hay, L. (1992) *El poder está dentro de ti*, México, Diana.
- Levy, S. (1987). El dibujo de la figura humana como test proyectivo en Bellak, H., *Psicología proyectiva*. México, Paidós.
- Lowenfeld, V. (1961). *Desarrollo de la capacidad creadora*, Buenos Aires, Kapelusz.
- Luquet. H. (1978). *El dibujo del niño*, Barcelona, Edición Médica y Técnica.
- Marías, J. (1995). *La felicidad humana*, Madrid, Alianza Editorial.
- Pulaski, M. (1989). *El desarrollo de la mente según Piaget*, Barcelona, 2ª. Ed. Paidós Educador.

Ramos, M. (2000) *Nacimos para ser felices*, México, Grijalbo.

Reyes, V. (1986). *Pedagogía del dibujo. Teoría y práctica en la escuela primaria*, 4ª Ed., México, Editorial Porrúa.

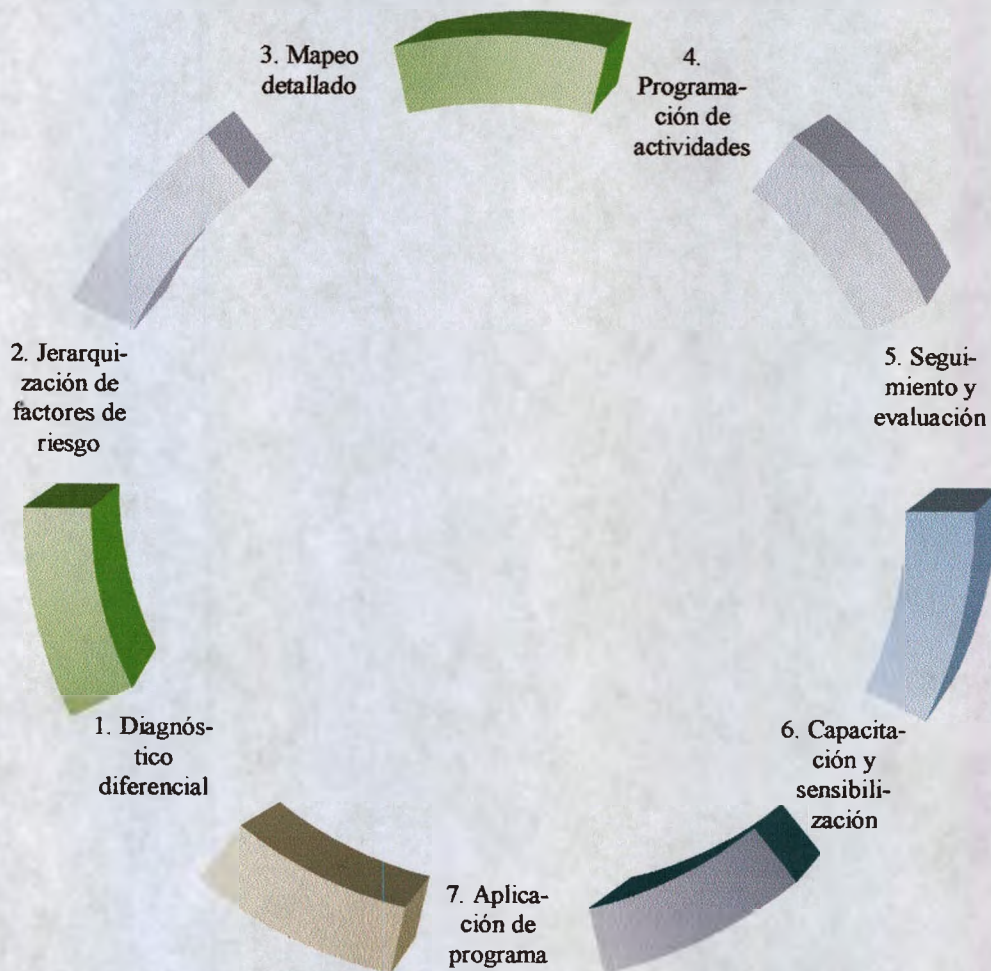
Satir, V. (1975) *Autoestima*, 2ª. México, Pax.

Savater, F. (1997). *El valor de educar*, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.

# APÉNDICES

## Apéndice A

### Proceso de la educación social



Fuente: Durán 2002



## Apéndice B

### Programas y su relación con algunos indicadores

Programa	Autoestima	Visión de Futuro	Socialización	Estrés	Desarrollo psicomotor	Higiene de vivienda	Higiene Personal	Saneamiento	Alimentación
Estimulación temprana	★		★	★	★		★		★
Escuela escolar		★	★		★		★		★
Escuela del tiempo	★	★	★	★		★	★	★	★
Escuela de tarea	★	★	★	★					
Escuela psicológica	★	★	★	★		★	★	★	★
Cooperativas y microempresas rurales	★	★	★	★			★		
Escuela de salud de la familia	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Escuela alfabetizada para salud	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Escuela de salud y comunidad	★	★	★	★	★	★	★	★	★

Fuente Durán 2002

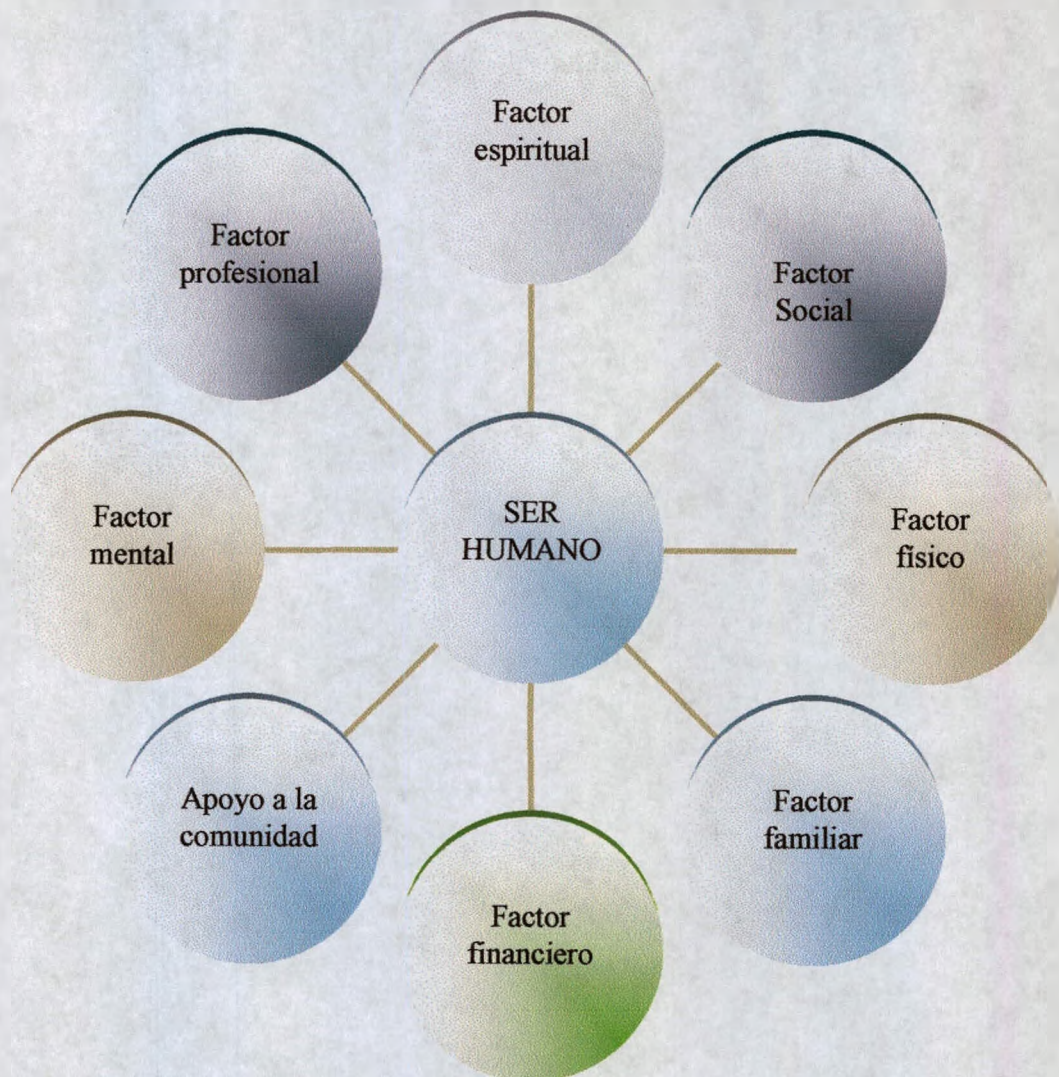
### Apéndice C: Concepto multicausal de la evaluación del PESI

Precondiciones	Variable independiente	Acontecimientos que influyen	Variable dependiente	Consecuencias
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pobreza</li> <li>• Falta de emprendimiento</li> <li>• Organización familiar</li> <li>• Contexto rural</li> <li>• Migración</li> <li>• Círculos viciosos</li> </ul>	<p><b>PROGRAMA DE EDUCACIÓN SOCIAL INTEGRAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervención de especialistas en diferentes campos</li> <li>• Aplicación de programas</li> <li>• Implicación de los beneficiarios del programa</li> <li>• Seguimiento de problemáticas prioritarias</li> </ul>	<p><b>AUMENTO DE AUTOESTIMA Y VISIÓN DE FUTURO EN LOS NIÑOS QUE RECIBEN EL PROGRAMA</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalece su capacidad para resolver sus problemas</li> <li>• Emplea y/o desarrolla los recursos de su localidad.</li> <li>• Es capacitada por miembros de la propia comunidad que poseen habilidades o talentos especiales.</li> <li>• Desarrolla tecnologías apropiadas a su medio y a sus posibilidades.</li> <li>• Trabaja de forma organizada.</li> <li>• Participa en forma activa y autodirigida en el cuidado de la salud.</li> <li>• Promueve el mejoramiento de la calidad de vida de todos.</li> </ul>

Cuadro propuesto por Suchman, citado en Stufflebeam (1987), con los datos aportados por Durán (2001)



Apéndice D: Factores que intervienen en la vida plena y desarrollo del hombre



Cuadro realizado con la información ofrecida por Waitley (1986).



Apéndice E  
Semiótica de la línea



**Vertical:** Da idea de fuerza, dignidad, resistencia, serenidad, actividad, equilibrio, solidez, afirmación, unidad.



**Línea de horizonte alta:** Sensación de limitación o aplastamiento.



**Horizontal:** Transmite idea de base, fundamento, estabilidad, muerte, inmovilidad, reposo, calma, serenidad, pasividad, negación.



**Línea de horizonte baja:** Sensación de amplitud, libertad.



**Vertical sobre horizontal:** Da idea de apoyo, firmeza.



**Oblicua:** Da sensación de inestabilidad, provisionalidad, cansancio, caída.



**Oblicuas en ángulo recto:** Estabilidad, equilibrio logrado con esfuerzo.



**Oblicuas en ángulo agudo:** Expresan elevación.



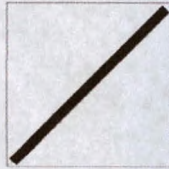
**Oblicuas en ángulo obtuso:** Expresan pesadez.



**Triángulo con vértice hacia arriba:** Carácter de seguridad, grandiosidad, equilibrio, movimiento ascendente.



*Triángulo en sentido inverso:* Mayor majestuosidad, crea impresión aérea.



*Diagonal de extremo inferior izquierdo a extremo superior derecho:* Da idea de ascenso.



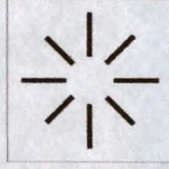
*Diagonal de extremo superior izquierdo a extremo inferior derecho:* Da idea de descenso.



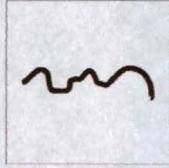
*Convergentes en la parte superior:* Guían el ojo hacia abajo, dan idea de depresión.



*Convergentes en la parte inferior:* Guían el ojo hacia arriba, dan idea de excitación.



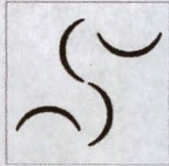
*Radiales divergentes:* Significan esplendor, gloria, expansión, estallido, movimiento rotatorio.



*Línea quebrada:* Expresa dificultad, peligro, nerviosismo.



*Rayo:* Significa peligro, energía.



*Líneas curvas:* Línea de la vida, de la mujer, indica flexibilidad, agilidad.





*S utilizada en sentido vertical:* expresa acción, vitalidad, suavidad y continuidad.



*Espiral:* Da sensación de movimiento concéntrico, dinamismo, expansión, desarrollo, continuidad.



*Espiral vertical:* Da sensación de movimiento continuo.



*Círculo:* Sensación de suave armonía, perfección, protección, unidad, totalidad.



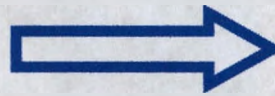
*Óvalo:* Delicada y superficial tranquilidad de índole femenina; majestuosidad, grandioso.

## Apéndice F

### Colores de contraste

Excéntrico  
Físico  
Cálido

Concéntrico  
Espiritual  
Frio



Principio de la Excentricidad y concentricidad de Kandinsky (1977).

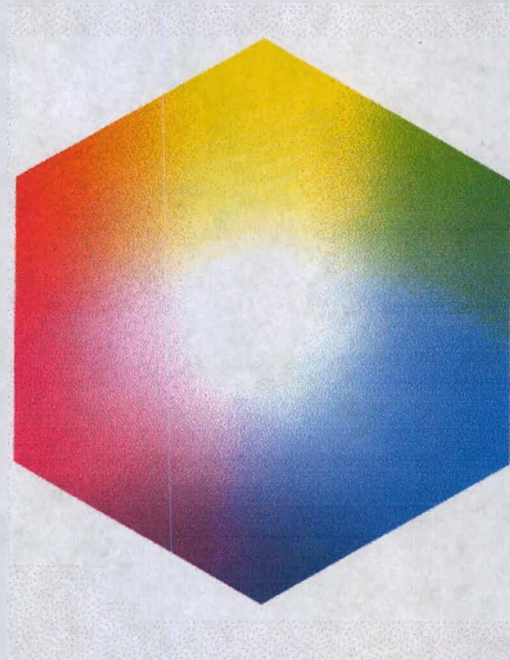
Observe atentamente el punto amarillo y vea cómo se acerca hacia —vibra— el espectador.

Observe atentamente el punto azul y vea cómo se aleja del espectador—se concentra en sí mismo.

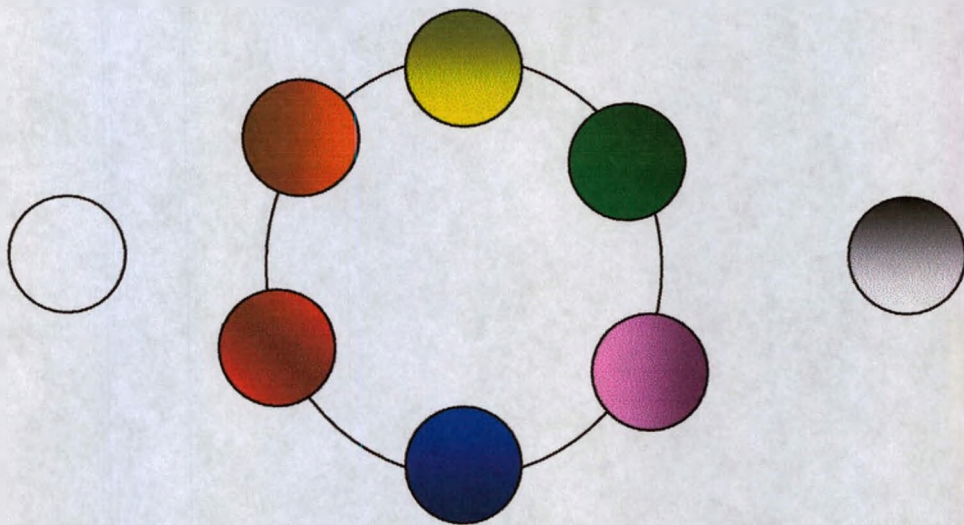


## Apéndice G

Teoría del color En las siguientes figuras se observa la combinación de los colores y sus variantes a partir de la presencia del blanco o negro



Fuente Küppers (1992)



Antinomias como anillo entre dos polos. Fuente: Kandinsky (1977)



## Apéndice H: Definición operacional de las variables

### VARIABLE INDEPENDIENTE

DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES	ENFOQUE O SUSTENTO
<p><b>Intervención educativa:</b></p> <p>Se puede definir como una herramienta útil para la comunidad, la cual cuenta con profesionistas de salud pública, los cuales intervienen con un procedimiento sistemático para la implementación de acciones tendientes al mejoramiento de la salud, educación y trabajo en la comunidad, generando un bienestar familiar para romper círculos viciosos y crear círculos virtuosos logrando el auto cuidado en salud y bienestar integral.</p>	<p><b>Programa Educativo Social Integral)</b></p>	<p>Enfoque bio-psico-social</p>

### VARIABLES DEPENDIENTES

DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES	ENFOQUE O SUSTENTO
<p><b>Autoestima:</b></p> <p>Valía que cada persona da al reconocer sus virtudes y limitaciones, y, como consecuencia se responsabiliza de sus pensamientos, sentimientos y conductas ante las situaciones que se le presenten</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Características descritas en el Manual para la interpretación de dibujos.</li> </ul>	<p>Enfoque holístico: humanismo de Maslow</p>
<p><b>Visión de futuro:</b></p> <p>Visualizarse a uno mismo y su entorno en un futuro con un pensamiento positivo y metas claras de logro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Características descritas en el Manual para la interpretación de dibujos.</li> </ul>	<p>Enfoque holístico</p>

VARIABLES ATRIBUTIVAS

DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES	SUSTENTO TEÓRICO
<p><b>Edad:</b></p> <p>Número de años cumplidos con mes y día de nacimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rango de edad de 6 a 12 años</li> </ul>	<p>Teoría del desarrollo Erickson en su etapa escolar laboriosidad vs inferioridad y Piaget en sus etapas preoperacional que comprende de los 2 a 7 años, operaciones concretas 7 a 12.</p>
<p><b>Sexo:</b></p> <p>Sexo del alumno (a)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• HOMBRE: Persona del género masculino</li> <li>• MUJER: Persona del género masculino femenino</li> </ul>	<p>Estudios del desarrollo que sustenten que las diferencias entre el sexo son importantes para el desarrollo de la personalidad, autoestima y visión de futuro.</p>
<p><b>Interacción del docente:</b></p> <p>Relación o interacción académica y personal con que el maestro entra y está en contacto permanente con los niños de las escuelas del estudio, lo cual implica la observación o examinación exhaustiva de su currículo, así como su currículo oculto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Deseable:</b> el maestro retroalimenta de forma positiva a los estudiantes, es comprensivo con los niños, utiliza adjetivos calificativos para con los niños para situarlos como <i>personas importantes</i>, tiene una relación de armonía con los niños, ayuda a los niños a encontrar sus propias respuestas, genera un clima de confianza para la solución de los problemas que se les presentan a los niños.</li> <li>• <b>No deseable:</b> establece enjuiciamientos constantes, reprende a los niños, utiliza adjetivos calificativos en forma peyorativa o con el objeto de reprimirlos, tiene mala relación con los niños sus respuestas son tajantes y no permite la solución de problemas, no da opciones más que</li> </ul>	<p>Pedagogía operatoria.</p>

	las respuesta que él considere correctas.	
<p><b>Relaciones familiares:</b></p> <p>Características deseables o no deseables de los miembros la familia en cuanto al trato del niño.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Armónica:</b> relación basada en el amor hacia el niño: se estimula su capacidad de preguntar, se utilizan adjetivos calificativos agradables para el niño, vive en un clima de paz y tranquilidad, sus padres tienen una amplia capacidad de comunicación cuando tienen una diferencia, sin golpes, sin gritos.</li> <li>• <b>Disfuncional:</b> el niño vive en una situación de permanente conflicto, ve golpes e insultos, es insultado, se utilizan apelativos peyorativos hacia su persona, es golpeado físicamente, existe alcoholismo o fármaco dependencia en su familia, hay disolución familiar o muerte prematura de algún familiar</li> </ul>	Enfoque integracionista de la familia.
<p><b>Modalidad de la escuela:</b></p> <p>Organización escolar que permite al docente atender a un solo grupo o debe de cubrir 2 o más grupos al mismo tiempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Unigrado:</b> el maestro sólo tiene 1 grupo con el cual interactúa.</li> <li>• <b>Multigrado:</b> el maestro tiene de 2 a más grupos con los cuales tiene que interactuar.</li> </ul>	Secretaría de Educación Pública
<p><b>Factores de la comunidad:</b></p> <p>Factores contextuales de la comunidad de los niños y que pueden incidir en los patrones de conducta de los niños o la forma en que ellos se percibirán como adultos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Prácticas de salud:</b> percepción de situación de salud, ausencia de salud y presencia de alguna enfermedad, hereditaria, infecciosa, mental, emocional o espiritual.</li> <li>• <b>Higiene:</b> una auto imagen de aseo, limpieza y arreglo personal.</li> <li>• <b>Educación:</b> nivel del último grado</li> </ul>	Evaluación comunitaria a diagnóstica

	<p>de escolaridad a que se llegó (analfabeta, educación básica, primaria o secundaria, preparatoria, carrera técnica o licenciatura)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Laborales:</b> empleos que los sujetos de la comunidad realizan o estén entrenados para hacer (campesinos, obreros, artesanos o emigrantes)</li></ul>	
--	---	--

Fuente: Jesús Valerio Gutiérrez

## Apéndice I

### Sondeo para establecer contexto situacional

#### UNIVERSIDAD VERACRUZANA

#### SONDEO

El objetivo de éste instrumento es el establecimiento del contexto, así como la características de la escuela, siendo posible conocer los datos a través de la experiencia del Director (a) del plantel, así como también poder obtener información de los documentos existentes en la escuela, para facilitar el establecimiento de la situación contextual donde se desarrollara el estudio.

Nombre de la escuela: \_\_\_\_\_ Localidad: \_\_\_\_\_ Municipio: \_\_\_\_\_  
Numero de alumnos matriculados: \_\_\_\_\_ Edad mínima: \_\_\_\_\_ Edad máxima: \_\_\_\_\_  
Tiempo funcionamiento de la de la escuela: \_\_\_\_\_ tipo de escuela (por su organización): \_\_\_\_\_

Sí la escuela tiene el servicio que se menciona, tache en la línea el rubro al cual se refiere el inciso:

#### 1. Servicios con que cuenta el plantel:

- A) Agua \_\_\_\_\_
- B) Luz Eléctrica: \_\_\_\_\_
- C) Drenaje: \_\_\_\_\_
- D) Cancha o (campo de juego): \_\_\_\_\_
- E) Aulas en buen estado: \_\_\_\_\_
- F) Planta de docentes completa: \_\_\_\_\_
- G) Director asignado de planta al cargo: \_\_\_\_\_
- H) Baños: \_\_\_\_\_
- I) Estado de los baños: \_\_\_\_\_

#### 2. Condiciones económicas de los padres de familia o tutores de los niños inscritos en el plantel (en promedio):

- a) Alta: \_\_\_\_\_
- b) Media: \_\_\_\_\_
- c) Baja: \_\_\_\_\_

#### 3. Mencione, ¿Cuáles son las Principales actividades económicas dentro de la comunidad?:

---

4. Tache el tipo de empleo de los padres o madres responsables de los niños de la escuela:

1. Campesinos: \_\_\_\_\_

2. Obreros: \_\_\_\_\_

3. Empleados: \_\_\_\_\_

4. Migrantes: \_\_\_\_\_

5. Amas de casa: \_\_\_\_\_

5. Tiempo de establecimiento de la planta docente (en promedio): \_\_\_\_\_

6. Si es posible tiempo de cada profesor en el plantel:

1° \_\_\_\_\_

2° \_\_\_\_\_

3° \_\_\_\_\_

4° \_\_\_\_\_

5° \_\_\_\_\_

6° \_\_\_\_\_

7. Numero de alumnos por grado:

1° \_\_\_\_\_

2° \_\_\_\_\_

3° \_\_\_\_\_

4° \_\_\_\_\_

5° \_\_\_\_\_

6° \_\_\_\_\_

8. ¿Cuál es la distribución de alumnos por sexo?:

Femenino: \_\_\_\_\_ Masculino: \_\_\_\_\_

9. Por grado:

1° \_\_\_\_\_

2° \_\_\_\_\_

3° \_\_\_\_\_

4° \_\_\_\_\_

5° \_\_\_\_\_

6° \_\_\_\_\_

¡Gracias por su colaboración!

## UNIVERSIDAD VERACRUZANA

### SONDEO

El objetivo de éste instrumento es el establecimiento del contexto, así como la características de la escuela, siendo posible conocer los datos a través de la experiencia del Maestros (as) del plantel, a cargo de los grupos de los niños sujetos de estudio, facilitando el establecimiento de la situación contextual donde se desarrollará el estudio.

Edad: \_\_\_\_\_ tiempo que tiene en la comunidad como docente: \_\_\_\_\_  
Lugar de origen: \_\_\_\_\_

#### 1. Estudios realizados

- a) Estudios truncos: \_\_\_\_\_
- b) Pasantía de carrera afín con la educación: \_\_\_\_\_
- c) Normalista titulado: \_\_\_\_\_
- d) Profesionista titulado en área afín con la educación: \_\_\_\_\_
- e) Estudios de especialización: \_\_\_\_\_
- f) Otros: \_\_\_\_\_ especifique cuales: \_\_\_\_\_

#### 2. ¿Cuál es la distribución de niños y niñas en el grupo a su cargo?

Niños: \_\_\_\_\_ Niñas: \_\_\_\_\_

#### 3. ¿Cuál es la distribución de las edades en los niños a los cuales da clase?

Mínima: \_\_\_\_\_ Máxima: \_\_\_\_\_

#### 4. De acuerdo a su experiencia docente, ¿cuál cree que sea el nivel académico de los niños y niñas a los que les da clase?

- a) Excelente: \_\_\_\_\_
- b) Bueno: \_\_\_\_\_
- c) Satisfactorio: \_\_\_\_\_
- d) No satisfactorio: \_\_\_\_\_

#### 5. ¿Cuál es su situación dentro de la comunidad?

a) Radica en la comunidad:

SÍ \_\_\_\_\_ NO: \_\_\_\_\_

6. En caso de contestar NO, ¿en cuál de estas situaciones considera que se encuentra?:

- b) Viaja diario a la comunidad: \_\_\_\_\_
- c) Viaja cada semana a la comunidad y permanece el resto de la semana: \_\_\_\_\_
- d) Solo viaja al su lugar de residencia los días festivos o en vacaciones: \_\_\_\_\_

7. Tache ¿Cuál es su expectativa a futuro?

- a) Afianzarse como maestro en ésta comunidad: \_\_\_\_\_
- b) Rezonificarse a una comunidad más cercana a una población urbana: \_\_\_\_\_
- c) Rezonificarse a una comunidad más cercana o a su lugar de origen: \_\_\_\_\_
- d) Otra: \_\_\_\_\_ mencione, ¿cuál?: \_\_\_\_\_

8. Tache el inciso que corresponda a, ¿Como percibe las relaciones laborales dentro del plantel?

- a) Malas: \_\_\_\_\_
- b) Satisfactorias: \_\_\_\_\_
- c) Buenas: \_\_\_\_\_
- d) Excelentes: \_\_\_\_\_

¡Gracias por su colaboración!



### Índice:

Introducción.....	87
Naturaleza del estudio en que se basa el Manual.....	88
Objetivo del Manual.....	89
Consideraciones ha tomar por el examinador.....	89
Descripción de los dibujos a aplicar.....	91
Material a utilizar.....	91
Cuadro de las Variables medidas con los dibujos.....	92
Normas para puntuación y clasificación.....	97
Indicadores, características y/o conductas a medir para el análisis del dibujo.....	98
Análisis e interpretación de características generales de los dibujos.....	98
Análisis e interpretación del Dibujo de la Casa (DC).....	104
Análisis e interpretación del Dibujo del Árbol (DA).....	108
Análisis e Interpretación de los Dibujo que involucren la imagen del niño y de otras personas (DMP, DLP, DKF5, DKFP, DKFF).....	112
¿Cómo obtener la Interpretación de los Dibujos aplicados?.....	117
Ejemplificación de los resultados mediante un Estudio de Caso.....	120
Sugerencias para aplicar según los resultados obtenidos en los dibujos.....	131
Para promover la Visión de Futuro Alta.....	131
Para fomentar el Autoestima Alta.....	132
Referencias Bibliográficas.....	135

### Introducción

El presente Manual está dirigido a profesionales de la educación u otros especialistas que se encuentren en la labor educativa con niños de 5 a 10 años de edad, de comunidades rurales o urbanas y que se interesan por el desarrollo integral de los menores, puesto que, éste período de edad es preciso para construir o afianzar cualquier concepto (Gesell 1981; 1989; 1990) en especial en pro de aquellos que le sean benéficos como la construcción de la Visión de Futuro<sup>9</sup> y la Autoestima<sup>10</sup>.

Desde los cinco años de edad, el niño entiende con mayor claridad su mundo, su identidad y el sentido del tiempo, en donde su mejor canal de expresión es el dibujo (Bedard, 2000; Kübler-Ross; Lowenfeld, 1958), el cual además, tiene la propiedad de ser un mecanismo fiable y válido de evaluación psicológica pues, se basa en principios dinámicos, funcionales y atractivos para el niño.

Es importante, destacar que dependiendo de la Visión de Futuro del niño (Alta, mediana o baja), se pueden identificar ciertos rasgos en él. Por ejemplo, un niño que tiene una Visión de Futuro alta, se caracteriza por tener la capacidad de: analizar situaciones que acontecen en su presente; visualizarse a futuro; establecer metas con claridad a corto, mediano y largo plazo; y, llevar a cabo sus metas más cercanas (Durán, 2002).

Los indicadores o características a medir en los dibujos, también darán a conocer el nivel de Autoestima en el niño (Autoestima: alta, mediana o baja), la cual es necesaria para el avance hacia la plenitud del ser, hacia su expresión máxima y armoniosa (Rodríguez, 1996). Un niño con su Autoestima alta, se distingue por: aceptarse y respetarse; confiar en él; tomar sus propias decisiones y tener éxito en lo que se propone, esto último, asociado fuertemente con la Visión de Futuro que posea, entre otros innumerables rasgos. En cambio, un menor con Autoestima baja será quien tienda a creerse insignificante, inseguro, que sobre-valore el hacer y el tener, dejando de lado al ser (Ramos, 2000), será envidioso, desconfiado, distraído, pesimista, tendrá miedo de tomar decisiones, y, por lo tanto, su presente y futuro los apreciará borrosos o poco claros haciendo nexos con una Visión de Futuro baja.

Este Manual adjunta un diskette que facilita la recogida de datos analizados de los dibujos, contemplando una base de datos en limpio, en la cual puede digitar las conductas o características encontradas en el dibujo y automáticamente, le dará un resultado matemático expresado en porcentaje, para que luego ubique y clasifique según el nivel correspondiente para Visión de Futuro y Autoestima.

<sup>9</sup> Visualizarse uno mismo y a su entorno en el futuro con pensamiento positivo y metas claras de logro que lo dirigen en la vida (Durán, 2002).

<sup>10</sup> Valorarse uno mismo, reconociendo sus cualidades y defectos, influyendo sobre sus propias elecciones y decisiones significativas y conllevando a responsabilizarse de sus pensamientos, sentimientos y conductas ante las situaciones que se le presentan en la vida (Durán, 2002)

Cabe destacar, que la función del presente documento no es capacitar a los docentes y educadores como pseudo-psicólogos y que por tanto, es importante que el profesional en la educación sepa que no deberá etiquetar ni tipificar al niño de acuerdo, a algún indicador o conducta que se encuentren presentes en sus dibujos pues, lo que fundamentalmente le debe interesar es el **porcentaje o resultado final** de los dibujos para estimar el nivel de la Visión de Futuro y el Autoestima y trabajar en base a este hallazgo mediante las sugerencias de actividades.

Además, es trascendental saber de antemano que toda la información obtenida en los análisis e interpretaciones de los dibujos son extremadamente confidenciales y de uso exclusivo para el docente, quedando estrictamente prohibido dar esta información a terceros en cuanto a las conductas presentadas, a excepción, del resultado final que conlleva a la interpretación de los dibujos que consiste, para este caso, sólo en mencionar el nivel de ambas variables y sugerencias de actividades educativas para reforzar e implementar con la familia del niño en el hogar y en la escuela.

Para mayor información acerca de la elaboración de este manual puede remitirse a los resultados de la investigación<sup>11</sup> que dieron pie a esta creación.

### **Naturaleza del estudio en que se basa el Manual**

En cuanto, al constructo mismo de Visión de Futuro investigado, se constó de su propia definición como ***Visualizarse uno mismo y a su entorno en el futuro con metas claras de logro que le dirigen en su vida*** (Durán, 2002). Los elementos medidos se basaron en concepciones y experiencias previas con la temática (Durán, 2001), tales como: la capacidad para analizar una situación actual o presente; para distinguir situaciones externas que influyan en visualizarse a futuro; para visualizarse uno mismo en el futuro; para establecer metas (planear); para llevar a cabo sus metas; y, para aprender de las experiencias. Las metas claras, permiten a la persona dirigirse con atención a ellas, a la vez que se visualiza a mediano y largo plazo.

Por otro lado, la Autoestima se consideró en la investigación inicial porque está presente en diferentes momentos de nuestras vidas, estratos socioeconómicos y geográficos. En general, sólo los niños pueden sentirse seguros y capaces de avanzar saludablemente en el camino del desarrollo y por tanto, se le deben dar todas las prioridades para que ellos mismos efectúen su elección para no atentar contra su autoconfianza y auto-realización en un ambiente libre de amenazas (Maslow, 1993) determinado por variables favorecedoras. Rodríguez (1996) recalca que cada individuo es la medida de su amor a sí mismo y que su autoestima es el marco de referencia desde el cual se proyecta, recordando que nada beneficia más al hombre que su propia autoestima (Milton, 2000). Finalmente, su significado para esta investigación fue: ***Valorarse uno mismo, reconociendo sus cualidades y defectos, influyendo sobre sus propias elecciones y decisiones significativas y conllevando a responsabilizarse de sus pensamientos, sentimientos y conductas ante las situaciones que se le presentan en la vida*** (Durán, 2002).

Y, ¿por qué se optó por los dibujos como instrumento de evaluación? Porque ellos son mecanismos fiable y válido de evaluación psicológica (Lowenfeld, 1980 y 1958; Kübler-Ross, 1998; Bedard, 2000) que se fundamentan en principios dinámicos, funcionales y atractivos para niños de edades como las consideradas en el estudio y que, por su naturaleza los convierte en instrumentos pertinentes por la escasa habilidad verbal y motivacional que poseen los menores, pasando a ser una posibilidad más natural de comunicación. Además, cuestión verdaderamente importante es que los tests de este tipo, captan lo espiritual en las cosas materiales o abstractas (Kandinsky, 1996) dibujadas por el niño, revelando así la conexión consigo mismo y con lo que les rodea, evidenciando contenidos psicológicos, conflictos, intereses y preocupaciones generales del menor relacionadas con la construcción de su Visión de Futuro y Autoestima, sin que advierta la intención del examinador (Székely, 1996).

Para la validación de estos tests de dibujos, se aplicó la investigación descriptiva<sup>12</sup>-exploratoria<sup>13</sup> mediante un estudio evolutivo o de desarrollo de tipo transversal<sup>14</sup> en una muestra piloto de 60 menores, y posteriormente, se realizó la muestra definitiva en 239 niños y niñas de entre 5 y 10 años de edad, que cursaban en tres escuelas primarias urbanas de la ciudad de Xalapa y en una escuela rural en la comunidad cercana a Teocelo, Veracruz.

Mediante la aplicación de diez instrumentos de evaluación: siete dibujos diferentes con sus interrogatorios posteriores, tres encuestas estandarizados y una entrevista a las madres de los menores, se evaluó que existe una correlación positiva significativa para seis dibujos con sus interrogatorios posteriores que miden y verifican la existencia e influencia de la variable Autoestima sobre la Visión de Futuro en relación las conductas de Armonía y Desorden de los dibujos, independiente de la zona geográfica y sexo de los niños.

<sup>11</sup>. Tesis *Variables que determinan la visión de futuro en niños de 5 a 10 años de edad de escuelas primarias de Teocelo y Xalapa, Ver.* Elaborada por Carmen Garcés Saldívar, maestría en Investigación en Psicología Aplicada a la Educación, Instituto de Psicología y Educación. Universidad Veracruzana, 2003.

<sup>12</sup>. Al describir situaciones y eventos, cómo es y se manifiesta determinado fenómeno.

<sup>13</sup>. Tiene por objetivo examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes.

<sup>14</sup>. Al estudiar varios sujetos de diversos niveles de edad en el mismo momento o período de tiempo.

- Es importante que el examinador establezca un buen *rapport* con los niños pues tendría significancia en la motivación de los mismos, en especial, en una aplicación de prueba de grupo, por ello es bueno ser *amigable pero objetivo*, así este comportamiento tiende a crear una relación cordial y de aceptación que alienta a los sujetos para que dibujen sin presiones y contesten los interrogatorios posteriores con sinceridad y precisión (Aiken, 1996).

- Se recomienda que el examinador ponga en práctica el principio de flexibilidad, en cuanto al: (a) Tiempo para que el niño dibuje. Si el niño no hace su dibujo en los primeros 20 minutos, se le puede invitar otro día a efectuarlo; sin embargo, si está en su producción y se ha demorado, el examinador ha de tener paciencia hasta que le niño finalice su dibujo. (b) Es importante que sea un buen observador para detectar la ansiedad o la fatiga que pudiera influir en el desarrollo de los dibujos o durante la aplicación del interrogatorio posterior; (c) Considerar los defectos visuales, auditivos, motores o de otro tipo del menor; (d) Dar reforzamientos y motivación constante a los niños, por ejemplo: que bien te está quedando la casa, que lindos colores, lo haces muy bien, te felicito, etc.; (e) Si algunas de las condiciones del ambiente es poco benéfica en determinado momento, lo mejor es suspenderla hasta una siguiente oportunidad: ruido, cambios abruptos de temperatura, otros intereses del niño como salir a jugar o comer.

- Al efectuar el interrogatorio disponer de los dibujos de los niños y los formatos de preguntas, con el fin de que el niño pueda mirar sus dibujo mientras contesta las preguntas referidas al mismo, pues no necesariamente el interrogatorio posterior se hace en el mismo día.

### **Consideraciones a tomar durante el análisis, la interpretación del dibujo y/o clasificación de niveles de**

#### **Visión de Futuro y Autoestima:**

- Para iniciar con el análisis<sup>16</sup>, requiere tener a la mano: un formato de Hoja de Vaciado de Datos (si se hace manualmente) o el diskette para abrir en excel de la misma (si se efectúa mediante una PC), conjuntamente con los dibujos de cada niño y su Manual.

- El examinador primero debe leer cuidadosamente el interrogatorio posterior, por ejemplo, de la Casa para tener información adicional de referencia y luego, iniciar su análisis de los elementos del dibujo como se considera primero, en el cuadro para Análisis de Características Generales de los dibujos y luego, el específico en este caso, el de Análisis de Características del Dibujo de la Casa.

- Revisar cuidadosa y ordenadamente cada característica del dibujo y marcar los indicadores explicitados para los mismos en la Hoja de Vaciado de Datos.

- La Hoja de Vaciado de Datos es destinada para ser usada individualmente, o sea, una por niño. En la parte superior deberá detallar los datos personales del menor, luego, encontrará los detalles de vaciado. Estas instrucciones se darán en el apartado de ¿Cómo obtener la interpretación de los dibujos? Con la finalidad, de que recabe bien la información.

- Cuando ya tenga marcado los indicadores presentes en cada dibujo, sacará las sumatorias y luego, los porcentajes totales para ubicar en las tablas de categorización los niveles de Autoestima y Visión de Futuro. Para el presente Manual está conforma la interpretación<sup>17</sup> de los dibujos. Esta normativa es válida exclusivamente para los fines y tipo de examinador que va dirigido este Manual, recordando que está dirigido en especial, para maestros y docentes, y que por tanto, no tienen las facultades propias de un psicólogo respecto al desarrollo de pruebas psicométricas para efectuar una interpretación como se hacen en otro tipo de tests proyectivos.

- Las interpretaciones deben redactarse en un lenguaje sencillo, en cuanto a lo que se midió a través de los dibujos: Visión de Futuro y Autoestima, explicando brevemente en qué consisten ambas variables<sup>18</sup>; el nivel obtenido por el niño; para qué y cómo sirve este resultado; así como, las sugerencias de actividades educativas para efectuar en el hogar y en la escuela. Destacamos nuevamente, que el docente no deberá entregar un escrito del detalle de conductas encontradas en los dibujos para evitar etiquetar y tipificar al niño pues, sólo le debe interesar compartir con los padres del niño, si así lo estima conveniente, los resultados finales como es el nivel de las variables medidas con las pruebas de dibujos.

<sup>16</sup>. Es el analizar cada elemento del dibujo de acuerdo a una serie de indicadores, características o conductas comprobados por diversos autores y la aplicación de un estudio de investigación conjuntas en el presente Manual

<sup>17</sup>. Equivale al resultado final o la síntesis del análisis, sin profundizar ni etiquetar por conductas presentadas en el dibujo, sino sólo la categorización de los niveles de Autoestima y Visión de Futuro.

<sup>18</sup>. Para mayor referencia consultar la tesis en que se basa este Manual, *Ibid.* 3.

### **Descripción de los dibujos a aplicar**

A continuación, se hace una breve descripción de cada uno de los instrumentos a aplicar y los datos más representativos de ellos:

1. *Dibujo de la Casa (DC) y su interrogatorio posterior.* Consiste en la posibilidad de analizar e interpretar la imagen interna que el niño tiene de sí mismo y de su ambiente. Además, en este como en los demás instrumentos se involucra entre muchos indicadores la habilidad del niño para adaptarse a su medio, el grado de criterio de la realidad y sus vínculos personales, en los cuales proyecta sus experiencias personales y sus representaciones psíquicas, y por supuesto, el reflejo de la Visión de Futuro y Autoestima.

2. *Dibujo del Árbol (DA) y su interrogatorio posterior.* En este dibujo, igualmente se encuentran las variables investigadas, así como diversos contenidos de la personalidad del niño. Los principales elementos a considerar son: el tronco, las ramas y la copa.

3. *Dibujo del niño a Mediano Plazo (DMP) y su interrogatorio posterior.* En todo dibujo donde aparece la figura del niño, dará a conocer diversos aspectos de su personalidad en relación a la Visión de Futuro y Autoestima, el autoconcepto, imagen corporal entre otros indicadores que se muestran en este manual. Lo peculiar de este instrumento es pedirle al niño que se imagine cuando tenga unos quince años o si es muy pequeño (por su pensamiento concreto) se averigua si tiene hermanos mayores para decirle cómo se imagina cuando tenga la edad del hermano mayor.

4. *Dibujo del niño a Largo Plazo (DLP) y su interrogatorio posterior.* Al igual que en la descripción anterior, la única diferencia es que el niño se proyecte cuando sea adulto o cómo cuando tenga la edad de algunos de sus padres u otro modelo similar.

5. *Dibujo Kinético de la Familia en el Presente (DKFP):* La palabra *kinético* se refiere a *producir la impresión o ilusión de movimiento*. Por lo tanto, en este instrumento se analiza e interpreta cómo se percibe el niño en la familia en su presente o vida en la actualidad, así como las acciones del grupo familiar, sus interrelaciones, sus roles, el respeto entre ellos y la conjugación de las variables de Autoestima y Visión de Futuro. Con la serie de dibujos en accionar, se evidencia parte de su evolución afectiva y holística del niño en tres momentos distintos de su vida. Como dice su nombre, a de ser de alguna situación actual o muy reciente en donde a todos quienes dibujen *tienen que estar haciendo algo*.

6. *Dibujo Kinético de la Familia en el Futuro (DKFF):* En este dibujo, se analiza e interpreta la visualización que tiene el niño de sí mismo y de su grupo familiar a futuro, ya sea con su familia nuclear, o bien, la que imagina formar a futuro. Se observará el cambio o mantenimiento de las relaciones familiares, roles, las variables en medición, la aceptación del grupo, el amor, entre otros aspectos, incluyendo su nivel de Autoestima y de Visión de Futuro.

### **Material a utilizar**

Para la aplicación de los instrumentos se ha de contar con los siguientes materiales:

1. Hojas de papel bond, o bien, de papel revolución tamaño carta. Nótese que el papel debe ser claro para permitir el mejor contraste de los crayones.
2. Suficientes crayones de buena calidad en pro de su contraste y trazos definidos. Se sugieren las marcas: Crayón Color, Crayola, Carmen o similar. Los colores básicos para trabajar son: \*Amarillo, \*Amarillo verdoso, \*Azul, \*Azul celeste, \*Blanco, \*Castaño claro, \*Castaño oscuro, \*Gris, \*Naranja, \*Negro, \*Rojo, \*Rosado, \*Verde, \*Violeta o morado.
3. Sacapuntas para crayones.
4. Un reloj con segundero o cronómetro para medir el tiempo de inicio y finalización de los dibujos como referencia (optativo).
5. Formularios individuales, que contemplen: \*Nombre completo. \*Fecha de nacimiento. \*Edad en años y meses. \*Grado escolar. \*Nombre de la madre. \*Nombre del examinador. \*Fecha de aplicación del test. \*Resultados: Percentil de Armonía. \*Percentil de Desorden. \*Clasificación: Nivel de Visión de Futuro y Nivel de Autoestima. \*Observaciones o comentarios acerca de la conducta del niño, en cuanto si está pudiera afectar la validez de los resultados. Más la interacción del niño con el examinador. \*Sugerencia de actividades educativas.
6. Mesa y silla antropométrica (según las características del tamaño y peso del niño) para su comodidad.
7. Un lugar físico con buena ventilación e iluminación, de preferencia con buena luz natural. En lo posible sin distractores y ruidos.
8. No se debe emplear: goma de borrar, lápices grafito ni reglas.

### Cuadro de las variables medidas con los dibujos

Se ha preferido mencionar con antelación en esta sección, las dos variables estudiadas durante la aplicación de la investigación que fundamenta a este manual, en conjunto con las áreas que mide y los indicadores operacionalizados de los mismos, estos últimos son las conductas o las características medidas al analizar cada dibujo, mediante la ayuda del manual.

Estos últimos, sólo serán representados con la misma numeración en los cuadros de análisis de características de los dibujos, el del Dibujo de la Casa, del Árbol y de la imagen del niño, con la finalidad de optimizar tiempo y dar mayor claridad a l educador, quien, si tiene dudas al momento de analizar un dibujo, puede revisar este apartado. Los tres colores de las conductas representan a las diferentes categorías para evaluar la visión de futuro y autoestima. Por ejemplo:

- Aquellas conductas o rasgos que refuerzan o mantienen en Armonía al niño son las azules.
- Los indicadores o conductas en verde corresponden a los indicadores en Riesgo que dañan o debilitan la visión de futuro y la autoestima.
- Los rojos son los indicadores o conductas en Desorden con los cuales el examinador puede trabajar con el niño para trabajarlos, modificarlos o transformarlos en conductas en armonía, en pro del desarrollo integral del niño, promoviendo así a la visión de futuro alta y autoestima alta.

Estas tres categorías se verán operacionalizadas en las conductas descritas en la última columna del recuadro, de acuerdo, a su color característico:

VARIABLE	DEFINICION	AREAS A MEDIR	INDICADORES OPERACIONALIZADOS SEGÚN MANUAL
<b>VISION DE FUTURO</b>	Visualizarse uno mismo y a su entorno en el futuro con metas claras de logro que le dirigen en su vida.	1. Capacidad para analizar una situación actual o presente	1. De accesibilidad relajada 18. Su comunicación es fluida. 103. intenta volcarse hacia fuera, <i>acting out</i> . 104. Denota fortaleza y vigor. 121. Se muestra con tranquilidad, paz, serenidad 122. Es alegre 30. Es emocional, emotivo. Extremadamente sensible. 58. Se aprecia inseguridad, necesidad de apoyo o de seguridad. 67. Tiende a ser narcisista. 82. Presenta preocupación sexual. 88. Evidencia rechazo o grandiosidad compensatoria. 131. Su comunicación es mediatizada, canales de expresión cortados. 3. Rasgos de agresión abierta, tendencias agresivo-reativas, agresión oral, agresión reprimida, ira. 4. Aislamiento, Inaccesibilidad, evasión. No tiene interacción con el ambiente. 5. Alienación, enajenado 15. Siente que lleva cargas de la vida, impotencia. 31. Encerrado en sus propias prisiones que el mismo crea. 55. Indecisión de establecer contactos, indecisión ante los cambios 68. Necesidad de afecto. 69. necesidad de expresarse y de ser escuchado 70. Negación. 87. Rabia por cuestiones no resueltas.

VARIABLE	DEFINICION	AREAS A MEDIR	INDICADORES OPERACIONALIZADOS SEGÚN MANUAL
		<p>2. Capacidad para distinguir situaciones externas que influyan en visualizarse a futuro.</p>	<p>21. Control bajo situaciones conflictivas, equilibrio ante presiones ambientales.  44. Flexible y sensible.  45. franco y directo en su comportamiento.  48. Gratificación retrasada, habilidad para retrasarla.  49. Ilumina su mundo y el e los demás.  85. proteger, guiar a alguien.  89. Relaciones duraderas.  93. Satisfacción encontrada en el ambiente, adaptabilidad.  107. Se identifica con sus progenitores.  108. Se identifica con otras personas de su familia.  135. Se identifica con modelos positivos.  2. Pocas cosas le afectan, duro como piedra.  7. Ambivalencia social.  109. Se identifica con otras personas fuera de su grupo familiar.  110. Tiene necesidad de asociarse con otras personas.  118. indiferencia por los demás y situaciones que le circundan.  126. Presiones ambientales bajo aparente control.  127. Indiferencia frente al ambiente.  128. Ambigüedad en su adaptabilidad.  Intentos de estabilidad y equilibrio.  134. No se identifica con nadie reconocible.  14. Cansado del as personas en su vida, agotado.  26. Rasgos de mínima depresión, tendencias depresivas.  46. Grandiosidad compensatoria.  47. Gratificación inmediata.  65. Miedo o evitación del ambiente.  77. Paranoia.  83. Presiones ambientales, situación en el hogar fuera de control.  90. Rendimiento escolar bajo.  94. Situación agobiante. Siente que algo tiene suspendido en la cabeza. Situación fuera de control.  95. Sobre preocupación por los demás. Sobreprotección de él hacia los demás o viceversa. Control e imposición.  111. Insatisfacción. Se siente menos y acabado por el ambiente. En deterioro.</p>

VARIABLE	DEFINICION	AREAS A MEDIR	INDICADORES OPERACIONALIZADOS SEGÚN MANUAL
			<p>112. Se siente con cargas y responsabilidades encima de él, aplastado por ellas.</p> <p>133. Características de dependencia absoluta, con sentimiento de derrocamiento por la pérdida de su autonomía.</p> <p>136. Se identifica con modelos o estereotipos negativos, con los menos beneficiosos para su propia imagen.</p>
		<p>3. capacidad para visualizarse uno mismo en el futuro.</p>	<p>9. Con sentimientos de afecto hacia los demás. Amor.</p> <p>41. Extrovertido, las personas sienten que le llegan a conocer inmediatamente, disfrutan recibiendo atención.</p> <p>50. Importancia al futuro.</p> <p>84. Propios intereses, esfuerzo personal, independencia.</p> <p>97. Susplicacia.</p> <p>101. ver con claridad pasado, presente y futuro. Es una persona perseverante.</p> <p>115. Alta visión de futuro.</p> <p>129. Personalidad organizada dentro de los parámetros considerados normales.</p> <p>132. seguro de si mismo.</p> <p>25. Dependencia materna o de otros.</p> <p>28. Destaca entre la multitud.</p> <p>57. Inmadurez, regresión (cuando es mayor de 8 años), ambiente temprano carente de afecto y estimulación sana.</p> <p>59. Destaca el intelecto, es más mental.</p> <p>113. Con ambivalencias en su nivel de energías.</p> <p>114. Ambivalencias entre un yo vigoroso y un yo débil.</p> <p>116. Mediana visión de futuro.</p> <p>118. Indiferencia o ambigüedad ante los sucesos de la vida, con necesidad de aspirar a algo en la vida para crecer.</p> <p>123. Despreocupación por si mismo.</p> <p>128. Ambigüedad en su adaptabilidad. Intentos de estabilidad y equilibrio.</p> <p>130. Ambivalencias en su personalidad (quizás con leves rasgos psicopatológicos).</p> <p>137. Indecisión entre el pasado y el futuro.</p> <p>19. Comunicación cortada, no confía en la comunicación. Con sentimientos reprimidos.</p> <p>23. Culpa.</p>

VARIABLE	DEFINICION	AREAS A MEDIR	INDICADORES OPERACIONALIZADOS SEGÚN MANUAL
			<p>27. Desafío a la autoridad.  29. Dominio social compensatorio.  40. Exhibicionismo.  56. Interioridad, sentimiento de inferioridad. Es alguien influenciable, vulnerable.  60. Introversión, timidez. No muestra su verdadero Yo a los demás, no expresa sus sentimientos fácilmente, prefiere pasar desapercibido.  Reservado. Introspectivo.  61. labilidad.  79. Personalidad desorganizada.  80. Personalidad inhibida.  81. Posible neurosis.  96. Superficialidad.  105. Yo débil, con límites del Yo débil. Fallas en el mecanismo de defensas.  106. Esforzado control del Yo, poco control del Yo. Sentimientos de derrumbamiento. Necesidad de control.  117. baja visión de futuro.  119. incapacidad para ver el pasado, presente y futuro.</p>
		4. Capacidad para establecer metas (planear).	<p>22. Creativo, creatividad.  32. energías en alto nivel.  64. metas a establecer, necesita de retos constantes, con fuerte necesidad de logro, sabe lo que desea, es optimista.  124. Estrés bajo.  42. Fantasea, tiene poco contacto con la realidad, rehuye o se mantiene alejado de la realidad.  125. Estrés moderado.  20. Constricción.  33. Energías en bajo nivel.  39. Estrés alto.</p>
		5. capacidad para llevar a cabo sus metas.	<p>11. Auto dirección.  10. Rasgos de ansiedad.  52. Impotencia.  53. Impulsividad, impaciencia.  54. Inadecuación, problemas de adaptación, reticencia.  72. Obsesivo-compulsivo. Con pensamiento obsesivo.  73. Obstáculos presentes que no le permiten avanzar hacia el futuro.  Incomunicación con quien se interpone.  99. Tensión por no confiar en el proceso de la vida. Esfuerzo, trata de controlar todo.</p>



VARIABLE	DEFINICION	AREAS A MEDIR	INDICADORES OPERACIONALIZADOS SEGÚN MANUAL
		6. Capacidad para aprender de las experiencias.	<p>36. Énfasis en el ser: apertura al ser intuitivo u cósmico.</p> <p>37. Equilibrio entre: Tener, Hacer y Ser.</p> <p>38. estabilidad, equilibrio emocional, balance del ego, equilibrio del mundo mental y emocional.</p> <p>51. Le da importancia al pasado, rumiación del pasado.</p> <p>75. Ordenado, los horarios le son importantes, rutinario, no le gustan los cambios.</p> <p>76. En reacomodos internos, se está organizando.</p> <p>78. Pensamiento expansivo, ego inflado, sobrevalorización de la inteligencia.</p> <p>8. Amontona cosas y recuerdos.</p> <p>24. Defensividad.</p> <p>34. Énfasis en el TENER.</p> <p>35. Énfasis en el HACER.</p> <p>43. Le da importancia a lo físico en la vida, a lo material (salud, dinero, negocios, etc).</p> <p>74. Oposición, tendencias oposicionalistas. Hostilidad.</p> <p>77. Paranoia.</p> <p>98. tendencias suicidas o indicio del término de la vida. Se tira a morir.</p> <p>100. Traumas, eventos traumáticos. Perturbación.</p>

VARIABLE	DEFINICION	AREAS A MEDIR	INDICADORES OPERACIONALIZADOS SEGÚN MANUAL
<b>AUTOESTIMA</b>	Valorarse uno mismo, reconociendo sus cualidades y defectos, influyendo sobre sus propias elecciones y decisiones significativas y conllevando a responsabilizarse de sus pensamientos, sentimientos y conductas ante las situaciones que se representen en la vida.	1. Capacidad de Autoconocimiento.	<p>18. Comunicación fluida.  44. Flexible y sensible.  30. Emocional, emotivo. Extremadamente sensible.  76. en reacomodos internos, se está organizado.  82. Preocupación sexual.  123. Despreocupación por si mismo.  131. comunicación mediatizada, canales de expresión cortados  3. Agresión abierta, tendencias agresivo-reativas, agresión oral, agresión reprimida. Ira.  4. Aislamiento, inaccesibilidad, evasión. No tiene interacción con el ambiente.  5. Alienación, enajenado.  19. no confía en la comunicación, en especial en la verbal. Con sentimientos reprimidos.  65. Miedo o evitación del ambiente.  68. Necesidad de afecto.  69. Necesidad de expresarse. Quiere ser escuchado.  70. negación.</p>
		2. Capacidad de Autoconcepto o creencia de sí mismo.	<p>22. Creativo, creatividad.  41. extrovertido, las personas sienten que le llegan a conocer inmediatamente, disfruta recibiendo atención.  129. Personalidad organizada dentro de los parámetros considerados normales.  2. Pocas cosas le afectan. Duro como piedra.  28. destaca entre la multitud.  42. Fantasea, tiene poco contacto con la realidad, rehuye o se mantiene alejado de la realidad.  78. Pensamiento expansivo, ego inflado, sobre valorización de la inteligencia.  130. Ambivalencias en su personalidad (quizás con leves rasgos psicopatológicos).  17. Con rasgos de compensación, mania.  20. Constricción.  23. Culpa.  24. Defensividad.  29. Dominio social compensatorio.  40. Exhibicionismo.  56. Interioridad, sentimiento de inferioridad. Es alguien influenciabile, vulnerable.</p>

VARIABLE	DEFINICION	AREAS A MEDIR	INDICADORES OPERACIONALIZADOS SEGÚN MANUAL
			<p>83. Presiones ambientales, situación en el hogar fuera de control. Confusión.</p> <p>94. Situación agobiante. Siente algo suspendido sobre su cabeza. Situación fuera de control.</p> <p>98. tendencias suicidas o indicio del término de la vida. Se echa a morir por cualquier cosa.</p> <p>99. tensión por no confiar en el proceso de la vida. Esfuerzo. Trata de controlar todo.</p> <p>100. traumas o eventos traumáticos. Perturbación.</p> <p>111. Insatisfacción. Se siente menos y acabado por el ambiente.</p> <p>112. Se siente con cargas y responsabilidades encima de él, aplastado por ellas.</p> <p>133. Con características de dependencia absoluta. Con sentimiento de derrumbamiento por pérdida de su autonomía.</p> <p>136. Se identifica con modelos o estereotipos negativos, con los menos beneficiosos para su imagen.</p>
		4. Capacidad de Autoaceptación.	<p>1. Accesibilidad relajada.</p> <p>48. Gratificación retrasada, habilidad para retrasarla.</p> <p>85. Proteger, guiar a alguien.</p> <p>97. Susplicacia.</p> <p>25. Dependencia materna o de otros.</p> <p>28. Destaca entre la multitud.</p> <p>57. Inmadurez, regresión (cuando es mayor de 8 años), ambiente temprano carente de afecto y estimulación sana.</p> <p>58. Inseguridad, necesidad de apoyo o de seguridad.</p> <p>67. Narcisismo.</p> <p>26. Rasgos mínimos de depresión, tendencias depresivas.</p> <p>31. Encerrado en sus propias prisiones que él mismo crea.</p> <p>46. Grandiosidad compensatoria.</p> <p>47. Gratificación inmediata.</p> <p>68. Con necesidad de afecto.</p> <p>70. negación.</p> <p>95. Sobre preocupación por los demás. Sobreprotección de él hacia los demás o viceversa. Control e imposición.</p>

VARIABLE	DEFINICION	AREAS A MEDIR	INDICADORES OPERACIONALIZADOS SEGÚN MANUAL
			<p>60. Introversión, timidez. No muestra su verdadero Yo a los demás, no expresa sus sentimientos fácilmente, prefiere pasar desapercibido. Reservado. Introspectivo.</p> <p>79. Personalidad desorganizada.</p> <p>80. personalidad inhibida.</p> <p>81. Posible neurosis.</p> <p>90. Rendimiento escolar bajo.</p>
		3. Capacidad de Autoevaluación.	<p>36. Énfasis en el ser: apertura al ser intuitivo u cósmico.</p> <p>37. Equilibrio entre: Tener, Hacer y Ser.</p> <p>89. Relaciones duraderas.</p> <p>93. Satisfacción encontrada en el ambiente, adaptabilidad.</p> <p>107. Se identifica con sus progenitores.</p> <p>108. Se identifica con otras personas de su familia.</p> <p>124. Estrés bajo.</p> <p>135. Se identifica con modelos positivos.</p> <p>7. Ambivalencia social.</p> <p>109. Se identifica con otras personas fuera de su grupo familiar.</p> <p>110. Tiene necesidad de asociarse con otras personas.</p> <p>120. Indiferencia por los demás y situaciones que le circundan.</p> <p>123. Despreocupación por sí mismo.</p> <p>125. Estrés moderado.</p> <p>126. Presiones ambientales bajo aparente control.</p> <p>127. indiferencia frente al ambiente.</p> <p>130. Ambivalencia frente a su personalidad (quizás con leves rasgos psicopatológicos).</p> <p>134. No se identifica con nadie reconocible.</p> <p>14. Cansado de las personas en su vida, agotado.</p> <p>34. Énfasis en el TENER.</p> <p>35. Énfasis en el HACER.</p> <p>39. Estrés alto.</p> <p>43. Le da importancia a lo físico en la vida a lo material (salud, dinero, negocios, etc).</p> <p>53. impulsividad, impaciencia.</p> <p>54. inadecuación, problemas de adaptación, reticencia.</p> <p>55. Indecisión de establecer contactos, indecisión ante los cambios.</p> <p>61. Labilidad.</p> <p>72. Obsesivo-compulsivo. Pensamiento obsesivo.</p> <p>77. Paranoia.</p>

VARIABLE	DEFINICION	AREAS A MEDIR	INDICADORES OPERACIONALIZADOS SEGÚN MANUAL
			<p>96. Superficialidad.  133. Características de dependencia absoluta. Con sentimiento de derrocamiento por pérdida de autonomía.</p>
		5. Capacidad de Auto-respeto.	<p>11. Autodirección.  21. Control bajo situaciones conflictivas, equilibrio ante presiones ambientales.  45. Franco y directo en su comportamiento.  84. Propios intereses, esfuerzo personal, independencia.  121. Tranquilidad, paz, serenidad.  122. Alegría.  75. Ordenado, los horarios le son importantes, rutinario, no le gustan los cambios.  88. Rechazo o grandiosidad compensatoria.  10. Tendencia a presentar ansiedad.  15. Siente que lleva cargas de la vida, impotencia.  27. Desafío a la autoridad.  Dominio social compensatorio.  74. Oposición, tendencias oposicionalistas. Hostilidad.  87. Rabia por cuestiones no resueltas.</p>
		6. Autovaloración.	<p>9. Con sentimientos de afecto hacia los demás, amor.  32. Energías en alto nivel.  38. estabilidad, equilibrio emocional, balance del ego, equilibrio del mundo mental y emocional.  49. Ilumina su mundo y el de los demás.  50. Importancia al futuro.  64. Metas a establecer, necesita de retos constantes, con fuerte necesidad de logro, sabe lo que desea, es optimista.  101. Ver con claridad pasado, presente y futuro. Es una persona perseverante.  103. Intenta volcarse hacia fuera, actino out.  104. Denota fortaleza, vigor.  115. Alta visión de futuro.  132. Seguro de si mismo.  51. Le da importancia al pasado, rumiación del pasado.  113. Con ambivalencias en su nivel de energías.</p>

VARIABLE	DEFINICION	AREAS A MEDIR	INDICADORES OPERACIONALIZADOS SEGÚN MANUAL
			<p>114. Ambivalencias entre un yo vigoroso y un yo débil.</p> <p>116. Mediana visión de futuro.</p> <p>118. Indiferencia o ambigüedad ante los sucesos de la vida, con necesidad de aspirar a algo en la vida para crecer.</p> <p>137. Indecisión entre el pasado y el futuro.</p> <p>8. Amontona cosas y recuerdos.</p> <p>33. Energías en bajo nivel.</p> <p>52. Impotencia.</p> <p>73. Obstáculos presentes que no le permiten avanzar hacia el futuro. Incomunicación con quien se impone.</p> <p>105. Yo débil. Límites del Yo débil. Fallas en el mecanismo de defensa.</p> <p>106. Esforzado control del Yo. Poco control del Yo. Sentimientos de derrumbamiento. Necesidad de control.</p> <p>117. Baja visión de futuro.</p> <p>119. Incapacidad para ver el pasado, presente y futuro.</p>

### Normas para la puntuación y clasificación

Las normativas a seguir durante el análisis de los dibujos y el vaciado de datos, que puede hacer simultáneamente para optimizar tiempo, serán las siguientes:

- Antes de iniciar cualquier aplicación, se sugiere que lea con detenimiento todo el manual.
- Posteriormente, al momento del análisis de los dibujos, se ha de leer cuidadosamente cada una de las características y seguidamente su debida hipótesis de estudio, como referencia para el examinador. Sin embargo, luego, fijará su atención exclusiva en la instrucción "**MARQUE LOS INDICADORES N°...**" los cuales con idéntico número tiqueará (√) o marcará con una (X) la casilla inmediatamente enfrente del número en la hoja de vaciado de datos, la cual puede ser fotocopiada en papel para hacer la operación manual, o bien, directamente en un archivo Excel, considerando una hoja por niño, con la ayuda del archivo del disquete adjunto.
- En la hoja de vaciados de datos encontrará una sub-división en colores, que corresponde a los indicadores en colores del cuadro de características. Esta gama de colores se fundamenta en tres categorías diferentes para evaluar la visión de futuro y autoestima, anteriormente descritas: **armonía, riesgo y desorden**. Esto facilitará la interpretación final de los dibujos y sólo es considerado como reordenamiento interno del proceso de análisis de dibujos.
- Aquellos indicadores que no puntualizan a ningún indicador en específico, deberá seleccionar el más apropiado del total de ellos (por ejemplo, ¿cuál es su primera sensación frente al dibujo?, tal vez su respuesta sea de alegría. Por lo tanto, el examinado marcará en la hoja de vaciado de datos el recuadro correspondiente al indicador 122).
- El examinador no se debe preocupar si la instrucción de "**MARQUE LOS INDICADORES N°...**" conlleva a marcar números de las tres columnas, puesto que, así es como se fundamenta de acuerdo a las hipótesis del estudio.
- Si en siguientes características del mismo dibujo coincide que debe considerar uno de los indicadores ya marcados, sólo se considera un tachado y no se acumulan con otros, por tanto, cada indicador puede tener un máximo de un tache.

Los indicadores correspondientes a los colores apreciados directamente en el dibujo (sin analizar su significado): 6, 12, 13, 16, 66, 71, 86, 91, 92, 102, 62, 63, que corresponden al lado derecho e izquierdo respectivamente, serán marcados sólo como referencia para el examinador porque no son cuantificables, ya que, aunque sean marcados en la hoja de vaciados de datos electrónica (del disquete) **no se suman al porcentaje final**. De ahí, que se recalca que es para mera referencia del examinador y si es trascendental desde su punto de vista de él, podría incluirse un breve comentario como observación del dibujo o en la interpretación a realizarse al final.

#### Indicadores, características y o conductas a medir para el análisis de dibujos

El primer recuadro a describir contempla ciertas características aplicables para los seis dibujos para los comentarios espontáneos dados por el niño durante el desarrollo del mismo. El examinador ha de marcarlos así

expresados en cada hipótesis de estudio de acuerdo a determinada característica del dibujo, el cual deberá tiquear (√) o tachar (X) como presente en la Hoja de Vaciado de Datos<sup>19</sup> en el lugar que corresponda.

Cabe mencionar, que en la Hoja de Vaciado de datos encontrará tres columnas generales, nombradas como: **ARMONÍA, RIESGO Y DESORDEN**. Cada una de ellas tiene su propia subdivisión, que contempla 6 columnas. Estas seis columnas representan a los dibujos aplicados, según la numeración sería:

1. Dibujo de la Casa (DC)
2. Dibujo del Árbol (DA)
3. Dibujo del niño a Mediano Plazo (DMP)
4. Dibujo del niño a Largo Plazo (DLP)
5. Dibujo Kinético de la Familia en el Presente (DKFP)
6. Dibujo Kinético de la Familia en el Futuro (DKFF)

Al final de cada columna, se el total de indicadores o conductas presentes. Si el examinador emplea la Hoja de Vaciados copiada desde el diskette todo el procedimiento descrito se hará automáticamente; sin embargo, si no tiene PC para abrir el archivo, deberá hacerlo manualmente, por lo tanto, todas estas indicaciones das en detalles es para quienes efectúen este procedimiento de esta manara. El detalle de esto se encuentra en el apartado de ¿Cómo obtener la interpretación de los dibujos?

### ANÁLISIS DE CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS DIBUJOS

Al momento, que el examinador tiene el total de dibujos del niño podrá verificar las siguientes características para todos por igual. Se recomienda, vaya cotejando cada una de ellas con los dibujos y marque a la vez la casilla del indicador correspondiente en la Hoja de Vaciado de Datos que ha de tener para cada uno de los niños.

Características Generales del Dibujo	Hipótesis de estudios en niños menores de 8 años	Hipótesis de estudios en niños de 9 a 10 años
Actitud del individuo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporciona información de que tanto el sujeto rechaza una tarea nueva y probablemente difícil. La actitud usual es de aceptación y tranquilidad <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 1, 21, 121</b></li> <li>• Las dos desviaciones en extremo son: a) desde una clara aceptación a hiperegotismo; y b) desde la indiferencia, derrotismo y abandono hasta el rechazo total, o bien, negación. <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 70, 88, 121 y 127.</b></li> </ul>	
Tiempo de latencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si un individuo no comienza a dibujar dentro de los 30 seg. que siguen después de las instrucciones, el potencial de psicopatología se encuentra presente. Tal retraso sugiere conflicto; durante el interrogatorio posterior el examinador debe tratar de identificar los factores que producen este conflicto. <b>MARQUE EL INDICADOR N° 130</b></li> <li>• Si es dentro de los 30 segundos esperados se le considera con una personalidad organizada dentro de los parámetros de normalidad. <b>MARQUE EL INDICADOR N° 129</b></li> </ul>	
Tiempo de producción	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los que dibujan con rapidez inusual (menos de 1 minuto), al parecer tratan de deshacerse de una tarea poco placentera. <b>MARQUE EL INDICADOR N° 14</b></li> <li>• Aquellos que toman demasiado tiempo, pueden estar mostrando renuencia a producir algo o un intenso significado emocional relacionado con el simbolismo involucrado, o ambos. <b>MARQUE EL INDICADOR N° 30</b></li> </ul>	
Primera sensación que transmite el dibujo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Según Furth (Kübler-Ross, 1998) es que el examinador capte la impresión inicial y espontánea y de ser posible, definirla con una sola palabra –como 'feliz', 'triste', 'frustrado', 'temeroso', 'encerrado-', en lugar de evaluar el dibujo concretamente. También se le puede preguntar al autor del dibujo cómo se sentía mientras lo dibujaba o qué siente al mirarlo. Si la impresión personal y la del paciente no coinciden, no hay que</li> </ul>	

<sup>19</sup>. Para mejores resultados se sugiere emplear el diskette adjunto, el cual contiene: el presente manual, una primera hoja principal con los datos generales para un grupo determinado, la cual no debe llenar pues se completa automáticamente al llenar las siguientes Hojas de vaciado de datos. Cabe mencionar que, para la lectura del diskette, requiere de un computador con programa básico Excel 98 o similar.

	transferir las reacciones personales al paciente <b><u>MARQUE EL O LOS INDICADORES MÁS REPRESENTATIVOS</u></b>
Ubicación en la mitad superior de la hoja	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se esfuerza por lograr una meta inalcanzable. Se siente atraído por la fantasía, lucha no realista. Es alegre. Tiene una actitud reservada, se mantiene relativamente distante <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 42, 60, 65, 73, 122</u></b></li> </ul>
Ubicación en la mitad inferior de la página	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para Bucks (Hammer, 2002) si los colores son débiles se le considera como: depresión, inseguridad, inadecuación. Así como, posible neurosis (DiLeo, 1970). Se considera que ve con mediana claridad su pasado, presente y futuro. A veces, se siente inseguro e inepto. Tiende a la depresión. Es realista (pragmático)</li> </ul> <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 26, 54, 58, 81, 101</u></b>
Ubicación en la mitad izquierda de la hoja	<ul style="list-style-type: none"> <li>Predominio de lo emocional. Impulsivo. Le da mayor importancia al pasado (Inconsciente). Siente preocupación por sí mismo. En Hammer (2000) es: aislamiento, regresión, organicidad, necesidad de gratificación inmediata</li> </ul> <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 4, 30, 47, 51, 57, 53, 76, 84</u></b>
Ubicación en la mitad derecha de la hoja	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se siente atraído por lo intelectual. Presenta una conducta controlada. Da mayor importancia al futuro (Consciente). Bucks (Hammer, 2002) dice que: representa preocupación ambiental, (115) anticipación del futuro, estabilidad o control, habilidad para retrasar la gratificación. Se aprecia en tranquilidad.</li> </ul> <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 21, 38, 48, 50, 59, 115, 121</u></b>
Ubicación Central	<ul style="list-style-type: none"> <li>Autodirección (Hammer, 2002 ). <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 11</u></b></li> </ul>
Ubicación en la esquina izquierda superior	<ul style="list-style-type: none"> <li>Es común (Jolles, 1952. En: Hammer, 2000)</li> </ul>
Ubicación en el borde del papel	<ul style="list-style-type: none"> <li>Parte inferior: necesidad de apoyo. <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 58</u></b></li> <li>Parte lateral como si se escaparan de la hoja: es comparable a "rodearse de barreras" y al sentimiento de constricción. En reorganización. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 20, 31, 76</u></b></li> <li>En la parte superior: es una manera de entregarse sólo en parte por miedo o evitación al ambiente, sin comprometerse del todo. Una manera de estar presente y apartado a la vez, por ejemplo: el prepararse para la muerte, la inestabilidad, inseguridad, inadecuación. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 54, 58, 65</u></b></li> </ul>
Líneas que subrayan	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para Furth, (Kübler-Ross, 1998) cuando una figura aparece subrayada, suele indicar que no tiene una base sólida (complementación). Por tanto, es necesidad de seguridad. <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 58</u></b></li> <li>Si el trazo de la línea base es demasiado definido, se trata de ansiedad <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 10</u></b></li> </ul>
Ubicación en el dorso del dibujo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Quien interpreta, tiene que observar qué figuras u objetos ha dibujado allí, porque puede reflejar un conflicto ¿por qué no dibujó a esa persona u objeto en el anverso con el resto del dibujo? (Kübler-Ross, 1998) <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 88 y apunte en la observaciones a quiénes dejo al reverso</u></b></li> </ul>
Aislamiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>Supone límites, la necesidad de rodearse de barreras, de alejarse o apartarse de los demás. Uno se pregunta qué lo atemoriza, por qué debe encerrarse o qué sucede a su alrededor que lo está limitando. (Kübler-Ross, 1998; Bedard, 2000) <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 4, 20, 31</u></b></li> </ul>
Obstáculos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ellos pueden ser una persona, una planta, un árbol o un objeto inanimado como una pared, un coche, una silla o una puerta. Se observar quién le impide a quién comunicarse o, quizá, comenzar a descubrir otros obstáculos, consciente o inconscientes, que pueden interponerse entre los individuos representados en el dibujo (Kübler-Ross, 1998) <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 73</u></b></li> </ul>
Presión firme	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alto nivel de energías, personalidad extrovertida y alegría. <b><u>MARQUE LOS</u></b></li> </ul>



	<b>INDICADORES N°32, 41, 122</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si es demasiado fuerte el trazo y que se aprecia recargada la hoja como bajo relieve, indica agresividad, tensión. <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 99</b></li> </ul>	
Presión muy débil	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bajo de energías, personalidad inhibida (Urban, 1989). Es tranquilo <b>MARQUE LOS INDICADORES N°33, 80, 121</b></li> <li>• Hace su dibujo distante y sin mucha convicción, es probable que esté presente un estrés moderado <b>MARQUE EL INDICADOR N° 125</b></li> </ul>	
Dibujo inusualmente grande	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es común, a menos que sobrepase los 22.5 cms. (Koppitz, 1968)</li> </ul>	
Dibujo inusualmente grande	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es común (Britain, 1970).</li> </ul>	
Figuras abstractas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por lo general, como menciona G. Furth (Kübler-Ross, 1998), representan algo que cuesta comprender, algo difícil o recóndito o algo que se evita.</li> <li>• Es posible que la persona no sepa lo que está ocultando, pero en muchos casos al preguntarle ¿A qué se parece esto? o ¿qué le recuerda?, hace importantes asociaciones con algún problema que no puede dibujar realistamente.</li> <li>• Cuando una persona hace muchos dibujos abstractos, es probable que esté huyendo de algún problema, evitando algo, o bien que haya un contenido inconsciente que se debe descifrar o reconocer.</li> </ul> <p><b>MARQUE sólo en las observaciones si lo considera necesario</b></p>	
Sombreado excesivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problemas de adaptación (Koppitz, 2000) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 54</b></li> <li>• La energía invertida en el sombreado puede ser un reflejo de una fijación o una ansiedad con respecto a lo que representa simbólicamente el objeto o la silueta, por ejemplo: La sombra de un árbol puede ser el aferrarse a algo por sentirse insegura, puede representar la ansiedad y represión (Kübler-Ross, 1998). <b>MARQUE LOS INDICADORES N°10, 58</b></li> </ul>	
Detalles	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Excesivos: obsesivo-compulsivo, ansiedad <b>MARQUE LOS INDICADORES N°10, 72</b></li> <li>• Carencia: aislamiento <b>MARQUE EL INDICADOR N° 4</b></li> <li>• Extravagantes: común en niños menores de 8 años.</li> <li>• Los necesarios: personalidad organizada (DiLeo, 1973) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 129</b></li> <li>• Objetos repetidos: Conviene contar cuántos objetos hay. Por lo general, el número de ellos es muy importante porque se refiere a unidades de tiempo o hechos importantes del pasado, presente o futuro (Kübler-Ross, 1998). <b>MARQUE sólo en las observaciones si cree que es necesario</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Extravagante: personalidad gravemente desorganizada (DiLeo, 1973) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 79</b></li> <li>• Excesivos: ambivalencia en su personalidad. <b>MARQUE EL INDICADOR N° 130</b></li> </ul>
Palabras o letras en el dibujo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es temor de no haber expresado con claridad lo que pretendía expresar, de modo que sus palabras aclaran el mensaje y, por lo tanto, hay menos posibilidades de que se le interprete erróneamente. Por supuesto nos preguntamos qué se ha interpretado y qué se está interpretando erróneamente en la vida del paciente. La inclusión de palabras en un dibujo se relaciona con la confianza. También nos lleva a preguntarnos en qué medida confía el paciente en la comunicación verbal (Kübler-Ross, 1998).</li> </ul> <p><b>MARQUE LOS INDICADORES N°19, 65</b></p>	
Distorsiones notorias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desadaptación y poco rendimiento escolar (Koppitz, 1966). Es una persona normal bajo estrés <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 54, 90, 125</b></li> </ul>	
Extensiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dice Furth (Kübler-Ross, 1998) que es cualquier objeto que una figura tiene en la</li> </ul>	

	<p>mano, puede ser una cuchara, bastón, muleta, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cualquier objeto que permita a la persona ejercer una mayor influencia en su entorno. Esta extensión significa que la persona considera que domina la situación o que desea dominarla aún más (complementación-compensación), y puede o no lograr lo que se propone, por Ej. Un rastrillo como un peine, es un objeto que junta cosas y que también empareja y suelta.</li> </ul> <p><b><u>MARQUE sólo en las observaciones si estima conveniente</u></b></p>
Asimetría marcada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agresión abierta, posible organicidad (Koppitz, 2000). Con niveles de estrés alto.</li> </ul> <p><b><u>MARQUE LOS INDICADORES N°3, 39, 76</u></b></p>
Transparencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es común en menores de 8 años (Urban, 1989). Las transparencias es cuando se ve lo que hay detrás de una barrera; por ejemplo, puede haber una pared transparente a través de la cual se ve una habitación. Esto es normal en el caso de niños pequeños (Kübler-Ross, 1998). Indica inmadurez, problemas de adaptación (Hiler &amp; Nesvig, 1965, en: Hammer, 2000) <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 54, 57</u></b></li> </ul>
Rotación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oposición <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 74</u></b></li> </ul>
Cayendo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aflicción extrema, depresión, sentimiento de derrumbamiento. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N°26, 106</u></b></li> </ul>
Bordes del papel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inferior: necesidad de apoyo <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 58</u></b></li> <li>• Lateral: sentimiento de constricción <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 20</u></b></li> <li>• Superior: miedo o evitación del ambiente <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 65</u></b></li> <li>• Dibujo incompleto en el borde: en reorganización <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 76</u></b></li> </ul>
Calidad de la línea	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recargada: tensión, ansiedad, vigor, en reorganización interna <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 10, 76, 99, 104</u></b></li> <li>• Débil: indecisión, miedo, inseguridad, Yo débil <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 55, 58, 65, 105</u></b></li> <li>• Fragmentada/dificultad con los ángulos: reorganizándose, impulsivo, indecisión ante los cambios. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 53, 55, 76,</u></b></li> <li>• Sin interrupción: espíritu dócil, énfasis en el ser, estabilidad y equilibrio general. No esfuerza las cosas, ni intenta retrasarlas. Busca su bienestar físico como paz. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 36, 38, 84, 121</u></b></li> </ul>
Color	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Color utilizado sólo en el contorno: superficialidad, reticencia, oposición <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 54, 74, 96</u></b></li> <li>• Sin color: siente muchas cargas y responsabilidades. <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 112</u></b></li> <li>• Blanco utilizado como color: alienación <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 5</u></b></li> <li>• Color fuera de los contornos: impulsividad, inmadurez, organicidad <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 53, 57, 76</u></b></li> <li>• Color empleado en armonía: equilibrio, estrés bajo, seguro de sí mismo. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 38, 124, 132</u></b></li> </ul>
Amarillo (6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puede indicar que la vida de la persona está en peligro o en confusión. Es el conocimiento, es un ser extrovertido, generoso y optimista, tiene sus metas claras, lleno de vigor. Muestra a una persona que le otorga especial importancia a lo espiritual, lo intuitivo, al Ser como algo de gran valor. En el caso del sol, puede ser energía vital.</li> <li>• Estás aprendiendo a equilibrar su mundo mental y emocional (McCabe, 1998)</li> <li>• Corresponde la tercer chakra, que es la luz, el sol, alegría, entendimiento, liberación, crecimiento, sabiduría, fantasía, anhelo de libertad, superficialidad.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ayuda a liberar los miedos internos, las desilusiones, todo lo que afecta emocionalmente. Ayuda a canalizar mejor la intelectualidad. En el aspecto físico proyecta energía al aparato digestivo, hígado, vesícula, páncreas, bazo y riñones</li> </ul> <p><b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 19, 32, 42, 36, 38, 59, 64, 83, 96, 104, 122, 133</u></b></p>
Amarillo verdoso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debilidad psicológica o física; tal vez, indica la declinación de la vida o un regreso a la vida gracias a un tratamiento <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 98, 105, 106</u></b></li> </ul>
Azul (12)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puede ser salud; la corriente vital ("la fuente de la vida") o energía en sí.</li> <li>• Está buscando paz y tranquilidad. Está intentando liberarse del miedo (McCabe, 1998)</li> <li>• Representa al quinto chakra, es la calma, la tranquilidad; seguridad, aburrimiento, paralización, ingenuidad, vacío. Ayuda a exteriorizar lo que se lleva por dentro, permitiendo evolucionar en la medida que se van dando los cambios en la vida de la persona. Evita la frustración y la resistencia para comunicarse, permite tener tolerancia a los pensamientos de los demás. En el aspecto físico proyecta energía a los pulmones, garganta, traquea, ganglios linfáticos superiores y ayuda a evitar las alergias y padecimientos de la piel</li> <li>• Si el azul tiende a parecer a un tono Índigo (azul violáceo), se considera que representa al sexto chakra que ayuda a comunicarse con el ser interno, abre la intuición. Permite aprender a dejar fluir los mensajes del cerebro, conectando directamente a la inteligencia de la conciencia cósmica. Fomenta el control mental y expande los canales de recepción para percibir la verdad en cualquier cosa o nivel de vida. Estimula la confianza en ser guiado por su propio sentido interior. En el aspecto físico, proyecta energía vital al cerebro, sistema nervioso, sistema muscular y óseo.</li> </ul> <p><b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 1, 18, 32, 36, 121, 132</u></b></p>
Azul celeste	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indica distancia, lejanía, inclinación, así mismo cuando se pinta el cielo celeste.</li> </ul> <p><b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 65</u></b></p>
Blanco (13)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es muy raro que los niños empleen el crayón blanco, se prefieren las transparencias o espacios vacíos.</li> <li>• Como ausencia de color, puede reflejar sentimientos reprimidos y una fuerte necesidad de expresarse. También puede indicar inseguridad o el fin de la vida. Representa las cargas y responsabilidades. Con ellas viene tu propósito en la vida, no el miedo. No puede continuar siendo ignorante en su camino por la vida porque ahora sabe más (McCabe, 1998)</li> <li>• también, es un color que purifica y neutraliza, elimina totalmente los elementos pasados. Es como comenzar de nuevo, queriendo borrar o negar el ayer. Le da más importancia al futuro, relacionándose con el infinito y lo intemporal.</li> <li>• En exceso: no quiere que le pongan trabas ni cortes a sus manifestaciones.</li> </ul> <p><b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 15, 19, 50, 58, 69, 98</u></b></p>
Castaño claro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es parte de un debilitamiento y descontrol del Yo; descomposición o deterioro, o una lucha contra las fuerzas destructivas y un esfuerzo por recuperar la salud.</li> </ul> <p><b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 105, 106, 111</u></b></p>
Castaño oscuro, café o marrón (16)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debe enfrentarse a la realidad y permitir que la vida se mueva con libertad. Se está desenmarañando en su vida (McCabe, 1998). Denota seguridad en sí mismo. Alimento; contacto con la naturaleza y lo terrestre; salud.</li> <li>• Se relaciona con un elemento tierra, con la estabilidad, la estructura y la planificación. Aprecia la satisfacción que le otorga el medio, la seguridad, la buena comida, la cama mullida y la ropa cómoda.</li> <li>• Si el color está bien integrado en el dibujo, es un niño estable y minucioso, paciente por naturaleza. No es muy apegado a las posesiones físicas, sino más bien al valor de las personas. Le da importancia al orden y horarios.</li> </ul>

	<p><b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 36, 37, 38, 75, 93, 121, 126, 132</u></b></p>
Gris	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si se le utiliza abundantemente es que oscila entre lo conocido y lo desconocido. Pasa por un período de transición, con un pie en el pasado y el otro en el futuro. Si es muy frecuente, le falta seguridad en sus elecciones, porque es muy fácil de influenciar.</li> <li>• Tiende a rumiar excesivamente frustraciones pasadas.</li> </ul> <p><b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 51, 58, 114</u></b></p>
Naranja (66)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puede reflejar una situación de incertidumbre o de confusión, en particular una cuestión de vida o muerte; también un debilitamiento o liberación de una situación peligrosa.</li> <li>• Es característico del segundo chakra, es la accesibilidad relajada, optimismo, ambición, actividad, valor, afán de prestigio.</li> <li>• Fomenta la tolerancia con toda la gente, incrementa la autoestima y confianza en sí mismo, ayuda a enfrentar todos los retos para la evolución de la persona. Enseña a utilizar los éxitos o fracasos como experiencias y aprendizajes. Propicia energía positiva para llevar a cabo los proyectos o las metas. En el aspecto físico proyecta energía al intestino delgado y colon, todos los procesos metabólicos y los ganglios linfáticos inferiores.</li> <li>• Si se pone el color al lado izquierdo de la hoja indica indecisión de establecer contacto social o necesidad de ello. Posee un espíritu de equipo y competencia, es impaciente, su lenguaje es precipitado. Se adapta fácilmente a cualquier medio.</li> </ul> <p><b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 1, 21, 32, 53, 55, 64, 83, 111, 132</u></b></p>
Negro (71)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Este color no representa las fuerzas del mal ni malos pensamientos necesariamente; sino que simboliza al inconsciente, lo que no vemos. Puede simbolizar lo desconocido. Las sombras negras suelen considerarse negativas, una proyección de ideas "sombrias", una amenaza o temor.</li> <li>• Puede tener algún mensaje ambiguo, si el niño está disimulando sus pensamientos, velando ciertos secretos, es parte de autoprotección.</li> <li>• Estás intentando acallar, o esconder, las sombras de tu pasado. Está encerrado/a y no se expresa. Su ego está debilitado. Se está convirtiendo en su propio maestro.</li> <li>• El negro con azul, puede que sea un niño depresivo con tendencia al derrotismo.</li> </ul> <p><b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 19, 26, 31, 51, 105, 106, 114</u></b></p>
Rojo (91)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Combinado con negro, representa a un niño que no demuestra agresividad pero el día menos pensado, la ansiedad y la angustia pueden manifestarse explosivamente.</li> </ul> <p><b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 10, 26</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es el primer color que el niño aprende a distinguir. De naturaleza enérgica o tal vez, porque vive alguna situación agresiva. Es el color del primer chakra, que simboliza amor, pasión, sensualidad, la fuerza, resistencia, independencia, conquista, impulsividad. Incrementa la confianza y la seguridad en sí mismo, permite controlar la agresividad y evita querer dominar los demás. En el aspecto físico, proyecta energía en la parte inferior del cuerpo, suministra fuerza a los órganos reproductores. Es esencia de supervivencia. Combinado con negro, representa a un niño que no demuestra agresividad pero el día menos pensado, la ansiedad y la angustia pueden manifestarse explosivamente. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 9, 10, 26, 32, 53, 84, 104, 132</u></b></li> </ul>
Rosado, rosa (92)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay indicios de comunicación, imaginación, humor, encanto, alegría, necesidad de reconocimiento inmediato. Envía estímulos de equilibrio total en todos los niveles. Es amor universal, bondad, paz interna, autovaloración. Ayuda a liberar resentimientos, enojos, culpa y celos. Es el niño que busca suavidad y ternura, con necesidad de afecto, de accesibilidad relajada, es adaptable. Nos hace saber que le gusta su condición de niño y su gusto por permanecer así el mayor tiempo posible. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 1, 9, 18, 21, 38, 42, 47, 68, 121, 122, 132</u></b></li> <li>• Si se combina con el verde o el azul, es el equilibrio del extremo feminismo y la cursilería. En el aspecto físico, proyecta energía al corazón y ofrece una curación</li> </ul>

	completa en todos los niveles a través del rayo rosa. <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 38, 63</b>
Verde (102)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es un ego y un cuerpo sano; crecimiento o nueva vida, como en el proceso de curación. Es parte del cuarto chakra, representa al crecimiento. Esperanza, perseverancia, voluntad, curación, integridad, bienestar, tenacidad, prestigio.</li> <li>• Proyecta tranquilidad y balance sentimental. Permite expresar los sentimientos más libremente, expande el amor interno hacia uno mismo y a los demás, ayuda a liberarse del apego y controlar el sentido de posesión, los celos y/o las falsas excusas.</li> <li>• Es el filtro del equilibrio en todo el cuerpo. En el aspecto físico, proyecta energía vital al sistema circulatorio, cardiovascular, corazón.</li> </ul> <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 9, 18, 37, 38, 101, 121</b>
Violeta, morado, lila, malva (86)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representa al séptimo chakra, es la mística, espiritualidad, transformación, inspiración. proyecta el contacto del espíritu con la conciencia profunda del cosmos, expande al poder creativo desde cualquier ángulo, música, arte, permitiendo a la persona expresar su visión de la realidad y su contacto con la fuente primordial, el creador del universo. Ayuda a no ser extremista o absolutista, con el fin de expandirse explorando las dimensiones de la imaginación y el conocimiento.</li> <li>• Se compromete con entusiasmo pero consciente o inconscientemente es la vez extrovertido e introvertido. A veces, se integra muy bien a los demás y en otro periodo, prefiere retirarse. Con deseos de actuar pero se mantiene paciente y tranquilo.</li> </ul> <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 1, 11, 22, 36, 41, 55, 60, 121, 132</b>
Dibujo de un solo color	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No quiere esconder nada, al contrario, quedar al descubierto y comprendido para ver a su ser íntegro e integrado con el universo. <b>MARQUE EL INDICADOR N° 36</b></li> </ul>
Colores incorrectos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son un elemento extraño y que hay que estudiarlos, por ejemplo: sol negro, vaca verde, etc. <b>MARQUE sólo en las observaciones si considera que es importante</b></li> </ul>

### INSTRUCCIONES Y ANÁLISIS DEL DIBUJO DE LA CASA (DC)

Mide la habilidad del sujeto para funcionar bajo las tensiones de las relaciones humanas íntimas y para analizar de manera crítica los problemas creados por situaciones dentro del hogar. También, se refiere a la accesibilidad del sujeto, su nivel de contacto con la realidad, su rigidez y por supuesto, para medir las variables de visión de futuro y autoestima.

Al momento de aplicación, facilitar una hoja de papel blanca tamaño carta y crayones. Antes que el niño empiece a dibujar, el examinador le dirá que dibuje una casa del color y del tamaño que el quiera, pero que la deberá dibujar en la hoja horizontal. Si ante esta simple instrucción se presentan dudas, tales como: ¿se le pueden dibujar árboles, flores u otros objetos? La respuesta del examinador será afirmativa, todos los elementos que el niño desee agregar son susceptibles de medir.

Posteriormente, de este dibujo o de todos los demás, se aplicará el interrogatorio posterior del dibujo de la casa (cópelo del diskette adjunto o del estudio de caso posteriormente descrito). Antes de analizar el dibujo repasa con detención las respuestas entregadas en el interrogatorio pues le proporcionará información adicional del dibujo. Luego, se prosigue con el análisis que consiste en revisar cada característica a continuación descrita y sus hipótesis de estudio, marcando a la vez en la Hoja de vaciado de datos del niño las conductas o indicadores presentes en él. Se le recuerda que también debe aplicar para este análisis el cuadro anterior correspondiente a las características generales del dibujo.

Características Generales del DC	Hipótesis de estudios en niños menores de 8 años	Hipótesis de estudios en niños de 9 a 10 años
Ausencia de detalles esenciales (es decir: ventana, muro y techo)	• Común antes de los 6 años (Hammer, 2000)	La ausencia de cualquier detalle esencial sugiere deterioro intelectual y/o perturbación emocional grave (Hammer, 2000). Con ambivalencias de su personalidad. <b>MARQUE EL INDICADOR</b>

	N° 79, 130
Colores empleados	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alegres: la situación familiar es vivificante y vigorizante. (122) alegría, (135) se identifica con modelos positivos. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 93, 122, 135</u></b></li> <li>• Apagados: insatisfacción con su ambiente familiar <b><u>MARQUE EL INDICADOR N°111</u></b></li> </ul>
Líneas del contorno: periféricos al techo y muros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Excesivas: esfuerzo consciente por mantener el control <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 106</u></b></li> <li>• Inadecuadas o débiles: sentimientos de derrumbamiento inevitable y control deficiente del Yo. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 105, 106</u></b></li> <li>• Relativamente uniformes: indiferencia por los demás y situaciones que evade, presiones ambientales bajo aparente control. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 120, 126</u></b></li> <li>• Uniformes: control frente a presiones ambientales, tranquilidad, identificación con modelos positivos. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 21, 121, 135</u></b></li> </ul>
Tamaño	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muy grande (que abarque más de media hoja): está viviendo una fase (30) más emotiva que racional. <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 30</u></b></li> <li>• Demasiado pequeña: en estado anímico (60) más introspectivo, se hace preguntas. <b><u>MARQUE EL INDICADOR N°60</u></b></li> </ul>
Casas antropomórficas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Común (Bedard, 2000; Hammer, 2000)</li> </ul>
Postura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parcial y de perfil con un muro lateral y uno principal: tendencias a comportarse de manera sensible y con flexibilidad. <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 44</u></b></li> <li>• Completamente de perfil: (aislamiento y tendencias oposicionalistas <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 4, 74</u></b></li> </ul>
Chimenea	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En ángulo: Regresión. Común en niños pequeños (Hammer, 2000) <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 57</u></b></li> <li>• Con humo excesivo: Tensión extrema en el hogar, se presenta algún tipo de agresividad en el ambiente familiar. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 99</u></b></li> <li>• Humo de trazo simple: reacciona favorablemente a una cierta influencia emotiva en el seno familiar. Acontecimientos nuevos. <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 126</u></b></li> <li>• Humo en forma de nube densa y oscura: su reacción es desfavorable ante las presiones familiares. <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 94</u></b></li> <li>• Humo de trazo fino: ¿se están acabando las presiones familiares o inician? La situación familiar no marcha bien (estrés moderado. <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 125</u></b></li> <li>• Humo intermitente: situación agobiante y difícil de digerir. Existencia de un pequeño problema que le causa estrés moderado, esto le hace sentir al niño culpable de la situación. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 3</u></b></li> </ul>
Puerta (accesibilidad)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausencia: inaccesibilidad, aislamiento, constricción <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 4, 20</u></b></li> <li>• Grande: dependencia. Señal de bienvenida, accesibilidad relajada. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 1, 25</u></b></li> <li>• Pequeña: reticencia, inadecuación o indecisión de establecer contacto. Es un niño muy selectivo con sus amigos y parientes. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 54, 55</u></b></li> <li>• Cerrada/trancada: defensividad <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 24</u></b></li> <li>• Abierta: necesidad de afecto <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 68</u></b></li> <li>• En armonía: accesibilidad relajada, amorosa, comunicación fluida. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 1, 9, 18</u></b></li> </ul>

<p>Picaporte, tirador, manilla o cerradura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el centro: búsqueda de independencia y de autonomía, deseo de distinguirse de los demás como grandiosidad. También, terquedad y exceso de imponer la propia voluntad. No se identifica con nadie en especial, presenta con mediana visión de futuro (Bedard, 2000) <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 46, 116, 133, 14</b></li> <li>• A la izquierda: sus pensamientos rumea el pasado y con ello trata de lograr autoconfianza a futuro. Rabia por cuestiones no resueltas. Con ambivalencias en su adaptabilidad. A veces, es capaz de identificarse con modelos no tan positivos, con baja visión de futuro (Bedard, 2000) <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 51, 87, 117, 128, 136</b></li> <li>• A la derecha: busca un cambio, ve hacia el futuro... Necesita ser constantemente estimulado y motivado. Se le dificulta anclarse en el aquí y ahora. Con alta visión de futuro, suele identificarse con modelos positivos (Bedard, 2000). <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 50, 115, 135</b></li> </ul>
<p>Muros (representa al Yo del sujeto)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perspectiva única (mostrando un solo muro) o doble perspectiva con muros terminales angostos: Común hasta los <u>8 años</u> (Hammer, 2000)</li> <li>• Transparentes: común en niños pequeños</li> <li>• Cuatro lados al mismo tiempo: demasiado preocupado por lo que piensan los demás, deseos de autonomía. <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 58, 133</b></li> <li>• Delgados o débiles: límites del yo débiles <b>MARQUE EL INDICADOR N° 105</b></li> <li>• Uniformes: autodirección, equilibrio emocional, franco y directo en su comportamiento. <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 11, 38, 45</b></li> <li>• Énfasis: esforzado control del yo <b>MARQUE EL INDICADOR N° 106</b></li> <li>• Ausentes o con énfasis vertical: Poco contacto con la realidad <b>MARQUE EL INDICADOR N° 42</b></li> <li>• Énfasis horizontal: presiones ambientales; funciona ineficientemente por problemas del pasado, que interfieren en su atención. posibles traumas. <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 51, 83, 100</b></li> <li>• En borde del costado de la hoja como línea del muro: inseguridad general. <b>MARQUE EL INDICADOR N° 58</b></li> </ul>
<p>Ventanas (accesibilidad y conocimiento del entorno)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Énfasis: ambivalencia social <b>MARQUE EL INDICADOR N° 7</b></li> <li>• Grandes: curiosidad por la vida; no está totalmente satisfecho pues desea algo mejor. Es un niño ambicioso y exigente, que no es negativo y que se caracteriza por ver con claridad su pasado, presente y futuro <b>MARQUE EL INDICADOR N° 101</b></li> <li>• Ausentes o pequeñas: aislamiento. No le gusta ser vigilado ni interrogado <b>MARQUE EL INDICADOR N° 4</b></li> <li>• Numerosas: exhibicionismo <b>MARQUE EL INDICADOR N° 40</b></li> <li>• Abiertas: poco control del Yo <b>MARQUE EL INDICADOR N° 106</b></li> <li>• Sin cristales: agresividad, hostilidad; con tendencias oposicionistas; puede simbolizar ese cuarto como una prisión <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 31, 74</b></li> <li>• Descubiertas: se comporta franca y directamente <b>MARQUE EL INDICADOR N° 45</b></li> <li>• Cubiertas totalmente con cortinas o persianas: necesidad de expresarse, incapacidad para ver el pasado, presente y futuro <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 69, 119</b></li> <li>• Medianamente cubiertas: necesidad de expresarse con personas de fuera del grupo familiar, necesidad de asociarse con otras personas <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 109, 110</b></li> </ul>
<p>Techo (representa al Yo sujeto, y, el pensamiento y fantasmas del mismo)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Énfasis o en el borde de la hoja (trozado: introversión, dedica mucho tiempo a buscar satisfacción en la fantasía <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 42, 60</b></li> <li>• Únicamente el techo: ambivalencias de personalidad. <b>MARQUE EL INDICADOR</b></li> </ul>

	<p><b>N° 130</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Una sola línea: constricción <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 20</u></b></li> <li>• Aleros enfatizados: suspicacia <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 97</u></b></li> <li>• Material de construcción detallado: tendencias obsesivo-compulsivas <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 72</u></b></li> <li>• En armonía: extrovertido, tranquilidad <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 41, 121</u></b></li> </ul>
Detalles no esenciales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Camino angosto en la unión con la casa y angosto en lo opuesto: intento por encubrir el deseo de mantenerse alejado pero, con una actitud aparentemente amistosa <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 9, 65</u></b></li> <li>• Canaletas/enfatizadas: defensividad, suspicacia <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 24, 97</u></b></li> <li>• Contraventanas abiertas: accesibilidad relajada, necesidad de asociarse <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 1, 110</u></b></li> <li>• Contraventanas cerradas: aislamiento <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 4</u></b></li> <li>• Cortinas enfatizadas: Aislamiento, evasión. Es el tipo de interacción que tiene con el ambiente <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 4, 65</u></b></li> </ul>
Detalles irrelevantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbustos/excesivos: inseguridad <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 58</u></b></li> <li>• Árbol: intento de equilibrio del Ser, tener y hacer, armonía <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 37, 121</u></b></li> <li>• Arco iris: alianza entre Dios y el hombre, paz y armonía. Protección y seguridad, flexibilidad y adaptabilidad (Bedard, 2000) <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 121</u></b></li> <li>• Escalones y caminos largos o angostos: aislamiento. Sensible al ambiente paternal <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 4, 107</u></b></li> <li>• Estrella y/o Flor: símbolo de amor, desea agradar (Bedard, 2000). Si lo hace repetitivamente, es inseguridad y ego debilitado. Gusta a los demás, seduce e impresiona, se exhibe, planea para sí un futuro brillante, ve con claridad su presente, pasado y futuro <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 9, 28, 40, 58, 101, 114, 115</u></b></li> <li>• Muchas montañas: defensividad <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 24</u></b></li> <li>• Montaña a la derecha de la hoja: estabilidad que desea lograr <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 128</u></b></li> <li>• Montaña a la izquierda de la hoja: estabilidad adquirida en el pasado <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 38</u></b></li> <li>• Montaña en el centro: revela las metas y sueños que necesitan concretizarse de inmediato <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 64</u></b></li> <li>• Nubes, sombras: ansiedad <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 10</u></b></li> <li>• Luna en el lado derecho: representa a su padre, quien es imaginativo y con talento artístico <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 62 sólo como referencia para el examinador pues éste no tiene puntuación</u></b></li> <li>• Luna en el lado derecho con nubes y lluvia es un padre soñador e irresponsable, con dificultad para asumir su responsabilidad, por tanto, tiende a identificarse con otras personas <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 109</u></b></li> <li>• Luna en lado izquierdo: es el lado femenino, la dulzura, adaptación, intuición. Representa a una dulce madre, quien es flexible, intuitiva y atenta <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 63 sólo como referencia para el examinador pues éste no tiene puntuación.</u></b></li> <li>• Luna en el centro de la hoja: lo identifica a él como un niño excesivamente soñador, por lo general, es una luna llena que indica su espíritu aventurero, es singular y</li> </ul>



	<p>detesta la monotonía <b>MARQUE EL INDICADOR N° 42</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lluvia: limpia y purifica, también es devastadora. Son como lágrimas o emociones del niño ocasionadas por una pena o desgracia <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 30, 44</b></li> <li>Si dibuja a un sol muy radiante tal vez el niño sufre de (3) violencia física o verbal de parte del padre e (19) incomunicación. Sin rayos, es la (133) pérdida de entusiasmo y de la autonomía <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 19, 133</b></li> <li>Sol en el lado derecho: es la percepción del padre, la energía masculina, el lado independiente y combativo <b>MARQUE EL INDICADOR N° 62 sólo como referencia para el examinador pues éste no tiene puntuación</b></li> <li>Sol en el lado izquierdo: pasado y vínculo materno; madre muy envolvente. Cuanto más fuerte los rayos es mayor su control e imposición <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 25, 51, 57, 95</b></li> <li>Sol en el centro: es el propio individuo. Quiere ser independiente y cree tener cierta responsabilidad hacia su madre y padre, tal vez por ser una familia disfuncional y el tener un carácter y potencial necesario para hacer frente a la situación. Es seguro de sí mismo <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 95, 132</b></li> </ul>
Detalles extravagantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Común en niños pequeños</li> </ul>
Sombreado de los detalles	<ul style="list-style-type: none"> <li>Excesivo: ansiedad <b>MARQUE EL INDICADOR N° 10</b></li> </ul>
Secuencia de los detalles	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lo usual es el techo, los muros, la puerta y la ventana o la línea base, los muros y el techo. <b>Si lo considera importante puede apuntar en las observaciones</b></li> </ul>
Omisiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conflicto con el objeto omitido (Kübler-Ross, 1998) <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 24, 52, 54</b></li> </ul>
Casa Habitada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Habitada: alto grado de accesibilidad relajada <b>MARQUE EL INDICADOR N° 1</b></li> <li>No habitada: llamativa falta de defensas del Yo <b>MARQUE EL INDICADOR N° 105</b></li> </ul>

## INSTRUCCIONES Y ANÁLISIS DEL DIBUJO DEL ÁRBOL (DA)

El Dibujo del Árbol representa la personalidad, valores, intereses y la forma de enfrentar al mundo de quien lo dibuja los recursos de su personalidad para obtener satisfacción dentro y, a partir del ambiente, así como su visión de futuro, estrés y autoestima.

Al ejecutar el Dibujo del Árbol, se le facilitan los crayones y la hoja tamaño carta blanca. La primera indicación que debe dar el examinador es que dibuje un árbol del color y el tamaño que quiera con la hoja vertical a ellos. Si preguntan ¿cómo qué tipo de árbol? Se le pueden dar ideas sobre algún árbol que conozca que esté cerca de su casa, que de frutas, de sombra, de navidad o cualquier otro que haya visto o imaginado. También, en éste como en los demás dibujos puede incluir otros elementos si él así lo desea.

Características Generales del DA	Hipótesis de estudios en niños de 5 a 10 años
Detalles esenciales: tronco y una rama	<ul style="list-style-type: none"> <li>Común antes de los 6 años (Hammer, 2000)</li> <li>La ausencia de detalles en personas mayores de 7 años, de inteligencia promedio, sugiere deterioro intelectual (Buck, 1948; Jolles, 1964. Ambos en: Hammer, 2000), o bien, con un bajo rendimiento académico y personalidad desorganizada <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 79, 90</b></li> </ul>
Secuencia de los detalles	<ul style="list-style-type: none"> <li>Usualmente el tronco, ramas, follaje; o la punta, las ramas y el tronco <b>MARQUE alguna observación si lo considera necesario</b></li> </ul>
Árboles grandes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Si es más de la mitad de la hoja: Desafío a la autoridad (Landesberg, 1969) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 27</b></li> </ul>
Árbol fálico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Común antes de los 8 años (Jolles, 1964, en: Hammer, 2000)</li> </ul>

	<p>seguro de sí mismo <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 38, 132</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demasiado pequeño: fuertes sentimientos de inadecuación para enfrentar el ambiente <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 54</u></b></li> <li>• Grande con ramaje pequeño: equilibrio precario de la personalidad, debido a la frustración generación por la incapacidad para satisfacer necesidades básicas importantes <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 105, 130</u></b></li> <li>• Línea del tronco en el borde del papel: tendencias agresivo-reactivas <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 3</u></b></li> <li>• En armonía integral: autodirección, tranquilidad, personalidad dentro de parámetros de normalidad, seguro de sí mismo <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 11, 121, 129, 132</u></b></li> </ul>
<p>Detalles esenciales: Tipo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frutales o de Navidad: común en niños menores de 7 años. Dependencia, inmadurez, Narcisismo, fuerte necesidad de afecto <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 25, 57, 67, 68</u></b></li> <li>• Artificial: Se preocupa de no estar en contacto con la realidad. Intenta constantemente demostrarse a sí mismo que es real. Piensa que no revela su verdadero yo a los demás (McCabe, 1998) Introverso. <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 42, 60</u></b></li> <li>• Muertos: perturbación grave, personalidad desorganizada <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 79</u></b></li> <li>• Árbol nuevo: regresión <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 57</u></b></li> <li>• Movidos por el viento: presiones ambientales <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 83</u></b></li> <li>• Frondoso: Es duro como una piedra. Permite que muy pocas cosas le afecten. Los demás lo ven como una persona que siempre se controla y muy difícil de conocer. No expresa sus sentimientos fácilmente (McCabe, 1998). Introverso, comunicación y expresión coartada. Mantiene el control en situaciones conflictivas <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 2, 21, 60, 131</u></b></li> <li>• Poco frondoso o delgado: revela que es una persona emotiva y extremadamente sensible. Le pueden hacer daño muy fácilmente porque es <i>muy frágil</i>. Es un libro abierto, y las personas sienten que le llegan a conocer inmediatamente (McCabe, 1998). Comunicación fluida, extroverso, franco y directo, mantienen relaciones duraderas <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 18, 30, 41, 44, 45, 89</u></b></li> </ul>
<p>Detalles no esenciales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Círculo en el centro del tronco (casa de ardillas, nudo, etc.): es el despertar sexual (Bedard, 2000) <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 82</u></b></li> <li>• Corteza/enfatizada: Ansiedad, depresión <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 10, 26</u></b></li> <li>• Estrella y/o Flor: símbolo de amor, desea agradar (Bedard, 2000). Si lo hace repetitivamente, es inseguridad y ego debilitado. Gusta a los demás, seduce e impresiona, se exhibe, planea para sí un futuro brillante, ve con claridad su presente, pasado y futuro <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 9, 40, 58, 101, 114, 115</u></b></li> <li>• Meticulosidad: obsesivo-compulsivo <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 72</u></b></li> <li>• Hojas/desprendidas o grandes: fallas en los mecanismos de defensa <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 105-106</u></b></li> <li>• Raíces/omitidas: inseguridad <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 58</u></b></li> <li>• Raíces/garras: personalidad desorganizada <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 79</u></b></li> <li>• Raíces delgadas/transparentes/muertas: poco contacto con la realidad, organicidad <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 42, 76</u></b></li> <li>• Raíces enredadas: pérdida de control <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 105, 106</u></b></li> <li>• Fruta: Común en niños menores de 7 años, dependencia <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 25</u></b></li> </ul>

<p>Detalles esenciales: ramas (<i>recursos para buscar satisfacción</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Excesivas: compensación, manía <u>MARQUE EL INDICADOR N° 17</u></li> <li>• Muy altas: ambivalencias en su personalidad <u>MARQUE EL INDICADOR N° 130</u></li> <li>• Rotas/muertas: suicidio, impotencia, eventos traumáticos experimentados por el individuo <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 52, 98, 100</u></li> <li>• Como envueltas en algodón: culpa <u>MARQUE EL INDICADOR N° 23</u></li> <li>• Raíces en espejo: personalidad desorganizada <u>MARQUE EL INDICADOR N° 79</u></li> <li>• Más flexibles y mejor organizadas: mayor habilidad del sujeto para obtener satisfacción de y dentro del ambiente. creativo para alimentar su espíritu. Intenta volcarse hacia fuera, personalidad organizada <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 22, 93, 103, 129</u></li> <li>• Gruesas y cortas: tendencias suicidas <u>MARQUE EL INDICADOR N° 98</u></li> <li>• Pocas ramas y sin hojas: niño triste y sin motivaciones. Hay que despertar su curiosidad, con necesidad de novedades. <u>MARQUE EL INDICADOR N° 26, 75</u></li> </ul>
<p>Detalles esenciales: copa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Follaje abundante: con muchas ideas y proyectos. demasiado fantasioso, tal vez no pueda realizar todo lo que desea pues son demasiada cosas a la vez <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 22, 42, 64</u></li> <li>• En forma de nube: fantasía (Lowenfeld, 1958) <u>MARQUE EL INDICADOR N° 42</u></li> <li>• Garabateada: labilidad <u>MARQUE EL INDICADOR N° 61</u></li> <li>• Aplanada: presión ambiental, negación <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 70, 83</u></li> </ul>
<p>Detalles esenciales: línea base</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Árbol dibujado en una depresión de la línea base: inadecuación <u>MARQUE EL INDICADOR N° 54</u></li> <li>• Árbol dibujado en la cima de una colina: grandiosidad, aislamiento <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 4, 46</u></li> </ul>
<p>Detalles esenciales: en forma</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De "ojo de cerradura" o "de Nigg": Oposición, agresividad, hostilidad <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 74</u></li> </ul>
<p>Detalles de desgarramiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En reordenamiento interno <u>MARQUE EL INDICADOR N° 76</u></li> </ul>
<p>Detalles esenciales: Tronco (<i>representa los sentimientos de poder básico del individuo</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Base amplia: dependencia, ambiente temprano carente de afecto y estimulación sana. Le es muy fácil cargarse de energías, denota vigor y fortaleza, identificación positiva con padres o familiares cercanos <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 25, 32, 57, 104, 107, 108</u></li> <li>• Grande: regresión, inadecuación <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 54, 57</u></li> <li>• Cicatrices: trauma <u>MARQUE EL INDICADOR N° 100</u></li> <li>• Con animales: regresión, lo cual es común en niños pequeños <u>MARQUE EL INDICADOR N° 57</u></li> <li>• Énfasis vertical: poco contacto con la realidad, común en niños pequeños <u>MARQUE EL INDICADOR N° 42</u></li> <li>• Base angosta: pérdida de control por una lucha más allá de la fortaleza del individuo, bajo nivel de energías. Con debilidad en su salud –aunado al dibujo, la presión débil de las líneas- <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 33, 106</u></li> <li>• Delgado o pequeño con ramaje amplio: precario equilibrio de la personalidad, debido a la búsqueda excesiva de satisfacción. Es un niño vulnerable e influenciable <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 42, 56, 130</u></li> <li>• Demasiado grande (en especial si queda fuera de bordes): búsqueda de satisfacción sobrecompensatoria en la acción, la fantasía o en ambas. <u>MARQUE EL INDICADOR N° 42</u></li> <li>• Alto y grueso: se afirma a sí mismo, no es vulnerable ni influenciable porque es</li> </ul>

<p>Detalles irrelevantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nubes, sombras: ansiedad <u>MARQUE EL INDICADOR N° 10</u></li> <li>• Montañas: defensividad <u>MARQUE EL INDICADOR N° 24</u></li> <li>• Arbustos/excesivos: inseguridad <u>MARQUE EL INDICADOR N° 58</u></li> </ul>
<p>Detalles extravagantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Común en niños pequeños</li> </ul>
<p>Adornos (cantidad)</p>	<p>Los adornos simbolizan el grado en el cual la persona se presta atención.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Muchos adornos/recargado: Es una persona extraviada que disfruta recibiendo atención inmediata. Destaca entre la multitud y la gente nota su presencia. Es muy creativo (McCabe, 1998) <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 22, 28, 47</u></li> <li>• Pocos adornos o ninguno: Indica que no le gusta llamar la atención y que prefiere pasar desapercibido en la multitud. Tiene una naturaleza tranquila. Se protege para no ser aplastado por la vida (McCabe, 1998). Ve por sus propios intereses, tiende a proteger a alguien, por lo general a sus padres <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 60, 121, 84, 85</u></li> </ul>
<p>Adornos (Distribución)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repleto: es probable que aún conserve muchos de sus primeros juguetes, pues le gusta guardar todo. Amontona cosas y recuerdos (McCabe, 1998) <u>MARQUE EL INDICADOR N° 8</u></li> <li>• Uno en la parte superior: establece metas, es alguien que siempre está intentando llegar al siguiente nivel. Necesita de retos constantes (McCabe, 1998) <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 64, 115</u></li> <li>• Sin adornos en la parte superior: quizás no está motivado lo suficiente. Necesita tener una "estrella" a la cual aspirar para poder crecer (McCabe, 1998) <u>MARQUE EL INDICADOR N° 118</u></li> <li>• Énfasis en la mitad superior: Ve por sus propios intereses, tiende a proteger a alguien, por lo general a sus padres. Es sumamente mental e intelectual. Sus reacciones se basan en el intelecto más que en el sentimiento. Ve más allá de su existencia cotidiana y de sus necesidades (McCabe, 1998) <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 59, 84, 85</u></li> <li>• Énfasis en la mitad inferior: Tiende a la inclinación hacia lo físico, por encima de lo mental. Se enfrenta a los aspectos físicos de la vida: dinero, salud, negocios. Sus reacciones en la vida se basan más en las respuestas de blanco/negro, sí/no, más que en una evaluación de los tonos intermedios y matices que puede haber entre medio. Todo tiene que ser real en su mente. No es una persona que se arriesgue por algo que no puede ver, oír o sentir. Es exigente (McCabe, 1998). Está con estrés moderado <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 43, 125</u></li> </ul>
<p>Adornos (Tipo)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antiguos: Valora las cosas antiguas y sus relaciones con las personas son duraderas. Es un tipo de persona tradicionalista, con valores que sobreviven en el tiempo (McCabe, 1998). Tiende a proteger a sus padres <u>MARQUE EL INDICADOR N° 85</u></li> <li>• De madera: denotan fortaleza (McCabe, 1998). Estabilidad, vigor <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 38, 104</u></li> <li>• Están rotos o viejos: está cansado/a de las personas en su vida, incluso agotado por ellas (McCabe, 1998). Con ambivalencias en sus niveles de energía, con ambivalencias entre un Yo vigoroso y un Yo débil <u>MARQUE LOS INDICADORES N° 14, 113, 114</u></li> <li>• Lazo de un color: le agradan las cosas atractivas (McCabe, 1998). Satisfacción dentro y en el ambiente <u>MARQUE EL INDICADOR N° 93</u></li> <li>• Lazos a cuadros: presiones ambientales y confusión (McCabe, 1998) <u>MARQUE EL INDICADOR N° 83</u></li> <li>• Rosados: reflejan a una persona muy amorosa (McCabe, 1998) <u>MARQUE EL INDICADOR N° 9</u></li> <li>• Adorno de dinero: reflejo de sus valores materialistas. (McCabe, 1998). Le da</li> </ul>

imagen del niño dentro del dibujo y que las demás generalidades e interacciones con los otros elementos del dibujo se analizan de acuerdo al Miner. Cuadro que describía el Análisis de Características Generales de los dibujos. Si quedase algún contribución importante según el evaluador fuera del análisis puede apuntarlo en la zona de las observaciones, o bien, comentar al momento de efectuar la interpretación final que conllevaría al englobamiento de todas y principalmente, de la categorización en niveles de Autoestima y Visión de Futuro según el por porcentaje total obtenido.

Características del Dibujo Personas	Hipótesis de estudios en niños menores de 8 años	Hipótesis de estudios en niños de 9 a 10 años
Línea base	<ul style="list-style-type: none"> <li>Con necesidad de seguridad, ansiedad <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 10, 58</b></li> </ul>	
Género	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sexo opuesto: conflicto en la identidad del género, presiones ambientales y confusión. Inseguridad <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 58, 83</b></li> <li>Igual a su sexo: estabilidad, seguro de sí mismo <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 38, 132</b></li> </ul>	
Omisión de partes importantes del cuerpo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Común (Hammer, 2000)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ambivalencias en su personalidad <b>MARQUE EL INDICADOR N° 130</b></li> </ul>
Asimetría corporal	<ul style="list-style-type: none"> <li>Agresión (Koppitz, 2000) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 3</b></li> <li>Lado derecho: trabajo, dar, dejar ir, energía masculina, padre <b>MARQUE EL INDICADOR N° 62, recuerde que éste es sólo referencia y que no se suma al total</b></li> <li>Lado izquierdo: familia, receptividad, aceptación, energía femenina, mujer, madre <b>MARQUE EL INDICADOR N° 63, recuerde que éste es sólo referencia y que no se suma al total</b></li> </ul>	
Cabeza ( <i>el cerebro es la computadora</i> <i>Ees el conmutador; L. Hay, 2000)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inusualmente grande: Común antes de los 7 años (Koppitz, 2000)</li> <li>Inusualmente pequeña: problemas de adaptación (DiLeo, 1970), inadecuación <b>MARQUE EL INDICADOR N° 54</b></li> <li>Irregular, ausente o separada del cuerpo: en reorganización o con algún daño de tipo cerebral <b>MARQUE EL INDICADOR N° 76</b></li> <li>Sólo la parte trasera: paranoia, ambivalencias en su personalidad <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 77, 130</b></li> <li>En armonía con el cuerpo: importancia del Ser, adaptabilidad, tranquilidad, estrés bajo <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 36, 93, 121, 124</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inusualmente grande: agresividad y pensamiento expansivo, ego inflado, sobrevaloración de la inteligencia, fantasía (Urban, 1989) <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 42, 78</b></li> <li>Inusualmente pequeña: problemas de adaptación (DiLeo, 1970) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 54</b></li> <li>En armonía con el cuerpo: importancia del Ser, adaptabilidad, tranquilidad, estrés bajo <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 36, 93, 121, 124</b></li> </ul>
Cabello	<ul style="list-style-type: none"> <li>Enfatizado u omitido: preocupación sexual <b>MARQUE EL INDICADOR N° 82</b></li> <li>Calvicie/cabello gris: temor, tensión por tratar de controlar todo. No confiaren el proceso de la vida (Hay, 2000). Presiones ambientales y confusión <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 65, 83, 99</b></li> <li>En armonía: control y equilibrio bajo presiones ambientales; estabilidad, adaptabilidad, tranquilidad, estrés bajo <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 21, 38, 93, 121, 124</b></li> </ul>	
Rasgos faciales ( <i>la cara es lo que mostramos al mundo; Hay, 2000)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Omitidos o leves: Mala adaptación, posible, obsesividad (Koppitz, 2000), aislamiento <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 4, 54, 72</b></li> <li>Énfasis: dominio social compensatorio <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 29</b></li> <li>Perfil: paranoia, ambivalencias en su personalidad <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 77, 130</b></li> <li>Animales, extravagantes o sombreados diferentes al color de la piel: ambivalencias en su personalidad, personalidad desorganizada <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 79, 130</b></li> <li>En armonía con el cuerpo: accesibilidad relajada, satisfacción encontrada en el ambiente, personalidad organizada. <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 1, 93, 129</b></li> </ul>	

	<p>énfasis en el Tener y en el Hacer <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 34, 35, 43</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Guirnaldas: se mantiene un tanto encerrado. Son las prisiones que uno crea. Tiene un mundo ordenado y siempre en su sitio. Los horarios son muy importantes (McCabe, 1998) <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 31, 75</b></li> </ul>
Luces	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encendidas: Indican el grado en que ilumina su mundo y los mundos de los demás (McCabe, 1998) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 49</b></li> <li>• De un color: Es una persona serena que está centrada en sus propios intereses (McCabe, 1998) <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 84, 121</b></li> <li>• De varios colores: Tiene muchos intereses que le mantienen estimulado (McCabe, 1998). Satisfacción encontrada en el ambiente <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 84, 93</b></li> <li>• Rojas: teatralidad, intensidad e incluso rabia que quizás aún no haya resuelto. Alguien con mucha energía (McCabe, 1998). Denota fortaleza y vigor <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 32, 104</b></li> </ul>

### INSTRUCCIONES Y ANÁLISIS DE LOS DIBUJOS QUE INVOLUCRAN LA IMAGEN DEL NIÑO (DMP, DLP, DKFP, DKFF)

Estos indicadores son propicios para analizar los dibujos correspondientes: la Persona a Mediano y Largo plazo, Dibujos Kinéticos de la Familia en el Presente y del Futuro. En los cuales, por su practicidad se considerará las relaciones de las demás personas con el niño, y las características propias atribuidas a él. Al entregarle los crayones y hoja para cada dibujo (se hace de uno en uno y no importa si la ubica horizontal o vertical), se le recalca que en todas ha de dibujarse en él más lo que se le pida. Las instrucciones en el orden de aplicación serán las siguientes:

1. *Dibujo del niño a Mediano Plazo (DMP):* Para este dibujo se le dice al niño que se imagine y dibuje como será más o menos a los 15 años, o si tiene un hermano más grande se le inquiere diciéndole cómo se imagine cuando él tenga la edad de su hermano. Si el niño pregunta que si se dibuja haciendo algo o dibuja, a otras personas u otros elementos, la respuesta será afirmativa, así como en los dibujos restantes.

2. *Dibujo del niño a Largo Plazo (DLP):* Se repite la instrucción anterior, donde sólo se modifica que el niño se proyecte y dibuje cuando sea adulto o cómo cuando tenga la edad de algunos de sus padres u otro modelo similar.

3. *Dibujo Kinético de la Familia en el Presente (DKFP):* Se aduce en la instrucción que se dibuje él junto a su familia, en donde todos están haciendo algo. Como es un dibujo de la actualidad se puede contar que recuerden el último instante de ese día con su familia, por ejemplo, antes de ir a clases qué era lo que hacían. Si el niño no dibuja a nadie de su familia o sólo dibuja a algunos de ellos, el examinador no debe hacer ningún comentario durante la realización del dibujo, sólo durante el interrogatorio posterior se le puede preguntar al niño por los elementos ausentes, como por ejemplo, diciéndole ¿en dónde están los demás? O ¿qué están haciendo?

4. *Dibujo Kinético de la Familia en el Futuro (DKFF):* En este dibujo se le pide al niño que se imagine cómo serán o se imagina cuando sea grande junto a su familia actual o la posible familia que él desee conformar de grande, y que igualmente todos han de estar haciendo algo. Si algún niño manifiesta que se quiere dibujar sólo o con sólo algunos miembros de su familia, también se considerará como válido. Si el niño no dibuja a nadie de su familia o sólo algunos de ellos, se ha de considerar como aceptable pues a primera vista será una evasión a su ambiente familiar, por lo tanto, no se debe interferir con ningún tipo de comentario en éste ni en otro dibujo, como se explicó en el punto anterior.

A continuación, después de aplicar el total de los dibujos o de cada uno de ellos podrá desarrollar los interrogatorios, vale decir, que se puede aplicar el interrogatorio posterior inmediatamente después de hacer el dibujo o esperarse hasta concluirlos todos, para esto queda en libertad de examinador, siempre y cuando no se prolongue más de dos días la aplicación del interrogatorio posterior.

Al igual que en las instrucciones de los dibujos anteriores, se sugiere que al momento de analizar los dibujos el examinador deberá primeramente el interrogatorio posterior y luego, vea el dibujo correspondiente con la finalidad de contribuir a aclarar el mismo y de evitar subjetividades. Posteriormente, iniciará el análisis guiándose con el listado de de cada característica e hipótesis descritas, marcando a la vez en su Hoja e Vaciado de datos por niño. Se le recuerda, que la descripción dada para el análisis de la persona, se refiere exclusivamente a la figura o

<p>Ojos (<i>representan la capacidad de ver con claridad: pasado, presente y futuro Hay, 2000</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Omitidos: Poca adaptación, pensamiento obsesivo, ansiedad y/o depresión (Schildkrout et al., 1972, en: Hammer, 2000) <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 10, 26, 54, 72</b></li> <li>• Pequeños, cerrados: introversión, voyeurismo. Prefiere no ver nada o evitar el ambiente. Sabe que le ocultan algo y él está dispuesto a seguir el juego <b>MARQUE EL INDICADOR N° 60</b></li> <li>• Pupilas omitidas: poco contacto con la realidad. Común en niños menores de 8 años <b>MARQUE EL INDICADOR N° 42</b></li> <li>• Énfasis: paranoia, ambivalencia en su personalidad <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 77, 130</b></li> <li>• Redondos y grandes trazos: curiosidad por su entorno. Miedo de su alrededor <b>MARQUE EL INDICADOR N° 65</b></li> <li>• En armonía con el cuerpo: extrovertido, ver con claridad el presente, pasado y futuro, tranquilidad, alegría, personalidad en rangos de normalidad, seguro de sí mismo <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 41, 101, 121, 122, 129, 132</b></li> </ul>	
<p>Orejas (<i>representan la capacidad de oír, Hay, 2000</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Énfasis excesivo: paranoia, personalidad desorganizada. Percibe y oye todo lo de su alrededor <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 77, 79</b></li> <li>• Omitidas: común en menores de 9 años</li> </ul>	
<p>Boca (<i>representa aceptar nuevas ideas y nutrimento, Hay, 2000</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acentuada/énfasis: dependencia normal e inmadurez (Urban, 1989). Común en niños menores de 8 años <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 25, 57</b></li> <li>• Omitida: Posibles obsesiones y ansiedad (Haworth, 1962, en: Hammer, 2000); Timidez, síndrome depresivo de aislamiento (Koppitz, 2000). Prefiere quedarse callado y no decir ninguna palabra, incomunicación <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 4, 10, 19, 72, 60</b></li> <li>• Con dientes: agresión oral (Hammer, 2000). Representan decisiones (Hay, 2000) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 3</b></li> <li>• Cóncava: Común (Machover, en: Portuondo, 1997)</li> <li>• Sonrisa amplia: Común (Machover, en: Portuondo, 1997)</li> </ul>	
<p>Nariz (<i>representa reconocimiento de sí mismo, Hay, 2000</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Énfasis: Común (Machover, en: Portuondo, 1997)</li> <li>• Omitida: timidez, aislamiento (Koppitz, 2000) <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 4, 60</b></li> <li>• En armonía: volcarse hacia fuera, seguro de sí mismo <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 103, 132</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Énfasis: Común (Machover, en: Portuondo, 1997)</li> <li>• En armonía: volcarse hacia fuera, seguro de sí mismo <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 103, 132</b></li> </ul>
<p>Cuello (<i>representa flexibilidad, habilidad para ver lo que está detrás, Hay, 20002</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Omitido: Poca adaptación; impulsividad <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 53, 54</b></li> <li>• Énfasis: necesidad de control, situación agobiante o fuera de control <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 94, 106</b></li> <li>• Como espagueti: psicosis, ambivalencias en su personalidad <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 79, 130</b></li> <li>• En armonía con el cuerpo: franco y sensible, propios intereses, adaptabilidad, tranquilidad, seguro de sí mismo. <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 45, 84, 93, 121, 132</b></li> </ul>	
<p>Brazos (<i>representan la capacidad y aptitud para abarcar las experiencias de la vida, Hay, 2000</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Énfasis: fuerte necesidad de logro, agresión, castigo si la persona dibujada no es él (ella) mismo(a) <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 64</b></li> <li>• Como espagueti: dependencia, en reorganización o con algún daño cerebral <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 25, 76</b></li> <li>• Omitidos, muy pequeños, escondidos: culpa, inadecuación, rechazo si la persona no es él (ella) mismo(a) <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 23, 54, 88</b></li> <li>• En forma de alas: esquizoide, (79) psicosis, (130) ambivalencias en su personalidad <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 79, 130</b></li> <li>• Hacia arriba: quiere ser escuchado. Es una llamada de atención y muestra del deseo de respuesta inmediata <b>MARQUE EL INDICADOR N° 47, 69</b></li> <li>• Caídos, pegados al cuerpo: está atravesando por un momento que evita el contacto social <b>MARQUE EL INDICADOR N° 55</b></li> </ul>	

Énfasis en los botones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inmadurez; Común en niños pequeños (Hammer, 2000) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 57</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dependencia materna (Jolles, 1964, en: Hammer, 2000) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 25</b></li> </ul>
Pies <i>(representan nuestra comprensión de nosotros mismos, de la vida y de los otros, Hay, 2000)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Omitidos o trozados: desamparo, pérdida de la autonomía. Muy dependiente del entorno <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 25, 133</b></li> <li>Dedos de los pies en una figura vestida: agresión <b>MARQUE EL INDICADOR N° 3</b></li> <li>En armonía: autodirección, adaptabilidad, propios intereses <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 11, 21, 84</b></li> </ul>	
Heridas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ira y culpa consigo mismo (Hay, 2000) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 83</b></li> </ul>	
Vaqueros	<ul style="list-style-type: none"> <li>Común (Urban, 1989)</li> </ul>	
Figuras deshumanizadas (Por ejemplo, mecánicas o monstruos)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inmadurez, sentimientos de despersonalización (DiLeo, 1970) <b>MARQUE EL INDICADOR N° 57</b></li> </ul>	
Figuras seductoras		<ul style="list-style-type: none"> <li>Común (Machover, en: Portuondo, 1997)</li> </ul>
Figuras de palitos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Común (Machover, en: Portuondo, 1997)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se concede a sí mismo muy poca importancia, desea atraer la atención hacia otros elementos del dibujo. Tiende a sentimientos de inferioridad <b>MARQUE EL INDICADOR N° 56</b></li> </ul>
Detalles irrelevantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bastones, espadas, armas: agresión, preocupación sexual <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 82</b></li> <li>Coche, automóvil: adaptabilidad, se acomoda a las normas establecidas <b>MARQUE EL INDICADOR N° 21</b></li> <li>Autobuses: necesita hacer las cosas como los otros, funciona mejor en grupo y no le gusta sentirse aislado <b>MARQUE EL INDICADOR N° 7</b></li> <li>Avión: poder de liderazgo, grandiosidad, rapidez, vigoroso <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 32, 46, 104</b></li> <li>Bicicleta: tiene un ritmo más pausado, tranquilidad <b>MARQUE EL INDICADOR N° 121</b></li> <li>Mar, río o similar apacible: (21) sin presiones o en control de ellas, (93-132) ambiente seguro, (121) tranquilidad <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 21, 93, 121, 132</b></li> <li>Grandes olas o tormentas: (125) estrés moderado por cambios en el ambiente; (126) presiones ambientales bajo aparente control <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 125, 126</b></li> <li>Barco grande: le gusta controlar los imprevistos, rutinario, no le gustan los cambios <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 21, 75</b></li> <li>Velero: adaptabilidad, con gran sensibilidad e intuición <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 21, 36, 44</b></li> </ul>	
Detalles extravagantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Común en niños pequeños</li> </ul>	
Sombreado de los detalles	<ul style="list-style-type: none"> <li>Excesivo: ansiedad <b>MARQUE EL INDICADOR N° 10</b></li> </ul>	
Relación con el observador	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visto desde arriba: rechazo, grandiosidad compensatoria <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 46, 88</b></li> <li>A distancia en comparación con otros elementos del primera plano del dibujo: aislamiento <b>MARQUE EL INDICADOR N° 4</b></li> <li>Postura o presentación completamente de perfil o espaldas: aislamiento, paranoia <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 4, 77</b></li> <li>Postura grotesca: psicosis, ambivalencias en su personalidad, tal vez con rasgos psicopatológicos <b>MARQUE LOS INDICADORES N° 79, 130</b></li> <li>Mezcla de perfil con vista de frente: en reorganización, retraso o con algún daño</li> </ul>	



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Horizontales y abiertos: necesidad de afecto y de interacción con los demás. accesibilidad relajada, relaciones duraderas <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 1, 68, 89, 110</u></b></li> </ul>
Manos ( <i>sostener y manejar. Asir y dejar ir. Acariciar. Angustia. Todas las formas de manejar experiencias; Hay, 2000</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Menos o más de 5 dedos: en reorganización o con algún daño cerebral (Koppitz, 2000) <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 76</u></b></li> <li>• Dedos sin manos: Común (Schneidman, 1958, en: Hammer, 2000)</li> <li>• Manos enguantadas: agresión reprimida <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 3</u></b></li> <li>• En forma de púas: <i>acting out</i>, intenta volcarse hacia fuera <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 103</u></b></li> <li>• En forma de pétalos: inmadurez <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 57</u></b></li> <li>• Carece de mano: se siente incapaz de dominar la situación en la que vive, porque no se le da la oportunidad o no lo desea <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 83, 94</u></b></li> <li>• En armonía con cinco dedos: autodirección, autocontrol, estabilidad, fuerte necesidad de logro <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 11, 21, 38, 64</u></b></li> </ul>
Tronco	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Omisión: Común en niños pequeños (Hammer, 2000)</li> <li>• Omisión en niños mayores de 8 años: escasa adaptación y poco rendimiento escolar (Koppitz, 2000) <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 54, 90</u></b></li> <li>• Tórso y cuerpo inconclusos, fragmentados u omitidos: Común en niños menores de 8 años. En mayores es parte de una reorganización o con algún daño cerebral <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 76</u></b></li> <li>• Presente en armonía: adaptabilidad <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 93</u></b></li> </ul>
Hombros ( <i>representan nuestra aptitud para llevar gozosamente nuestras experiencias de la vida. Hacemos de la vida una carga con nuestra actitud</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuadrados/enfanzados: hostilidad, agresividad <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 3</u></b></li> <li>• Redondos: llevar cargas de la vida. Impotencia y desesperanza (Hay, 2000) <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 94, 106</u></b></li> <li>• Presentes en armonía: tranquilidad <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 121</u></b></li> </ul>
Seno ( <i>representan maternidad, nutrición y proveer alimento, Hay 2000</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inmadurez <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 57</u></b></li> </ul>
Cintura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Línea cargada en la cintura: Común (Machover, en: Portuondo, 1997)</li> <li>• Estrecha: explosividad <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 3</u></b></li> </ul>
Genitales presentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agresión abierta y patología grave (DiLeo, 1970; Koppitz, 2000). Ambivalencias en su personalidad, preocupación sexual <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 82, 130</u></b></li> <li>• Común en niños muy pequeños de 5 y 6 años.</li> </ul>
Piernas ( <i>nos llevan adelante en la vida, Hay, 2000</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juntas: Posible perturbación emocional (Koppitz, 2000); rigidez, tensión, yo débil, esforzado control del Yo <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 99, 105, 106</u></b></li> <li>• Separadas más allá del paralelo de los hombros: agresión <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 3</u></b></li> <li>• Separadas al mismo paralelo de los hombros: estabilidad, flexible y sensible <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 38, 44</u></b></li> <li>• Omitidas, encogidas o trozadas: desamparo, pérdida de la autonomía <b><u>MARQUE EL INDICADOR N° 133</u></b></li> <li>• Flotando: inseguridad, dependencia <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 25, 58</u></b></li> </ul>
Posición inclinada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posible impulsividad, agresión, en reorganización o con algún daño cerebral y ejecución pobre (Koppitz, 2000) <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 3, 53, 76</u></b></li> </ul>
Ropa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transparente: Común hasta los 8 años (Machover, en: Portuondo, 1997; Urban, 1989)</li> <li>• Demasiada o poca: narcisismo, preocupación sexual <b><u>MARQUE LOS INDICADORES N° 67, 82</u></b></li> </ul>

	cerebral, pero común en menores de 9 años de edad <b>MARQUE EL INDICADOR N° 76 si tiene 10 años y presenta esta característica</b>
Secuencia de los detalles	<ul style="list-style-type: none"> <li>La cabeza y la cara usualmente se dibujan primero</li> </ul>

### ¿Cómo obtener la interpretación de los Dibujos aplicados?

Para mayor claridad este ejercicio será ejemplificado con los resultados obtenidos en el estudio de caso, el cual encuentra en las página 120.

Entonces, como se ha mencionado con anterioridad, al terminar con el análisis de todos los dibujos y habiendo vaciado los indicadores o características presentes en la Hoja de vaciado de Datos, Ud. como examinador sacará la suma total correspondiente a cada sub-división de las columnas equivalente a los 6 dibujos aplicados, representados con la numeración del 1 al 6 en Armonía (para el estudio de caso son: 20, 20, 15, 13, 15 y 10), de 1 a 6 en Riesgo (7, 12, 6, 8, 3, 8) y de 1 a 6 en Desorden (23, 16, 23, 21, 21, 21). Anotando en la antepenúltima fila de **Totales** el resultado obtenido.

Como referencia optativa para quienes hacen el vaciado manual, le sigue la fila denominada **% X # 1-6** la cual le dará a conocer la proporción de las conductas presentes con cada dibujo según el 100% para cada categoría independientemente. Sin embargo, no es necesario de efectuarlo con esta rigurosidad, pudiendo saltarse hasta el siguiente paso referente a las **SUMAS**.

Luego, sumará el total de los 6 dibujos de Armonía y anotará el resultado en la penúltima fila (según el ejemplo fue de nombrada como **SUMAS**; así, repite el procedimiento con las columnas de Riesgo y de Desorden por separado.

La última fila de la Hoja de Vaciado dice: **"%x TIPIF** corresponde a los porcentajes totales, pero esta vez la proporción corresponde al 100% de las tres categorías, vale decir, que al sumar los porcentajes totales de esta columna con la siguiente de Riesgo y la tercera de Desorden, le debe sumar el 100%. ¿Cómo obtenemos manualmente este resultado?, aplicando la regla de 3, la cual consiste en multiplicar los valores cruzados de los indicadores o conductas medidas en el dibujo, por ejemplo, según el estudio de casos:

Para obtener los porcentajes, considere los totales de indicadores encontrados en Armonía (107), en Riesgo (52) y en Desorden (145). Estas en su sumatoria (304) serán tomadas como un total al momento de sacar los porcentajes, vale decir, como el cien por ciento.

• Entonces, para sacar el primer porcentaje correspondiente a las conductas de Armonía nos preguntaremos ¿cuál es la proporción o porcentaje de conductas o indicadores en la categoría de Armonía?: Para sacar esta operación, se hace una multiplicación cruzada según la tabla de tres, en donde en la primera fila tendremos el total completo de las tres categorías que es igual al 100%; en la segunda fila, se ubica el total de conductas de Armonía igual a la cantidad de porcentaje que se desea saber. Entonces, se inicia multiplicando cruzado las conductas en Armonía con el 100% (por ejemplo, según el caso:  $107 \times 100 = 10700$ ) dando un resultado que lo dividirá por el total de todas las categorías, o sea, el resultado obtenido de la multiplicación recién realizada dividido con la sumatoria de Armonía, Riesgo y Desorden ( $10700 / 304 = 35.19$ , que por tanto, al aproximarlos nos da un 35.20%). Anote el porcentaje en el casillero de la última fila, primera columna perteneciente a Armonía.

$107 + 52 + 145 = 304$	100%
107	¿?

La ecuación resumida sería:

$\frac{\text{Total conductas en Armonía} \times 100\%}{\text{Total conductas (Armonía + Riesgo + Desorden)}} = \% \text{ en Armonía}$
---

• Para obtener el segundo porcentaje de la columna en Riesgo, que sólo se tiene como referencia y comprobación del procedimiento (para quienes hacen el cálculo manual es optativo, para quienes usan el diskette adjunto este resultado se dará automáticamente); no obstante, le recordamos que no es un predictor del nivel de Autoestima y Visión de Futuro de acuerdo, según la investigación aplicada. Al igual que el procedimiento anterior, en este caso la pregunta es ¿cuál es el porcentaje de conductas en Riesgo presente en los dibujos del niño? Para lo cual, igualmente se empleará la multiplicación de tres. Nuevamente se repite la primera fila con el total de los indicadores de las tres categorías: Armonía, Riesgo y Desorden (304) que equivalen al 100% de las conductas de

todos los dibujos; en la segunda fila se pondrá el número de conductas o indicadores en Riesgo presente (según el ejemplo: 52). Este número se multiplica por 100 ( $52 * 100 = 5200$ ) y luego, se divide por el total de conductas en las tres categorías ( $5200 / 304 = 17.105$ , que al aproximarlos, da 17.11%). El resultado final lo ubicará en la última fila **% X TIPIF** de la Hoja de Vaciado en la columna designada con el nombre de En Riesgo

$107 + 52 + 145 = 304$	100%
52	¿?

La ecuación resumida sería:

$\frac{\text{Total conductas en Riesgo} \times 100\%}{\text{Total conductas (Armonía + Riesgo + Desorden)}} = \% \text{ en Riesgo}$
---

• Finalmente, para obtener el porcentaje de conductas en Desorden de todos los dibujos, se repite la misma operación. Se suman los **Totales** correspondiente de los 6 dibujos de la sub-división la última columna con el mismo nombre: en desorden. Luego, pasa a la fila de **SUMAS** poniendo el resultado que le da la suma de los totales (145 según el ejemplo). Vuelve a aplicar la regla de tres multiplicando las conductas en Desorden con el 100% ( $145 * 100 = 14500$ ) y dividiendo este resultado con el total de las conductas en las tres categorías ( $14500 / 304 = 47.69$ , que al aproximarlos quedó en 47.70%). Este porcentaje ubíquelo en la última fila de la columna en Desorden

$107 + 52 + 145 = 304$	100%
145	¿?

La ecuación resumida sería:

$\frac{\text{Total conductas en Desorden} \times 100\%}{\text{Total conductas (Armonía + Riesgo + Desorden)}} = \% \text{ de Desorden}$
---

**IMPORTANTE:** Sólo para comprobar sume los tres porcentajes, los cuales deben sumarle 99.99, 100.01 o mejor aún si le da el 100%. Esto le indica que su operación manual estuvo bien hecha.

Ya con las tres columnas y sus respectivos porcentajes, pasará a efectuar la última parte de la interpretación de los dibujos que como se ha recalcado corresponde sólo al uso de la información definiendo el nivel de autoestima y de Visión de Futuro, y aplicación de las observaciones o sugerencias de actividades que considere adecuadas. Aunque, se sugiere enviar todo el listado de actividades como un catálogo a los padres.

Al tener los percentiles totales automáticamente para cada columna de las categorías de: armonía, riesgo y desorden, podrá ubicarlos en el rango correspondiente y evaluar el nivel de Visión de Futuro y Autoestima. A excepción, del porcentaje de riesgo, puesto que, se reitera que sólo se consideran las conductas o indicadores para trabajar con ellos para modificarlos o transformarlos en conductas armónicas, puesto que, estadísticamente de acuerdo a las investigaciones preliminares por regresión lineal no se obtienen datos suficientes en la línea de dispersión como para darle una categorización. Entonces, sólo se tomarán en cuenta para fines de categorización y estimación de los niveles de Autoestima y Visión de Futuro, los porcentajes de las columnas en Armonía y en Desorden.

A continuación se detallan los rangos para evaluar los dibujos analizados e interpretados y ubicarlos en los Niveles de Autoestima y de Visión de Futuro que corresponda de acuerdo a su percentil total. Si en algún caso excepcional, ocurriera que en alguna de las columnas le da un nivel y en la otra un nivel distinto, considere el resultado de ambas y trabaje con el niño sobre las conductas de desorden y refuerce las que se encuentren en armonía. Cuando tenga ubicada la categorización tome nota de ella en los dos últimos recuadros especificados en la Hoja de Vaciado de Datos del niño, como muestra el ejemplo de más adelante de este manual y agregue en las

observaciones las actividades educativas iniciales más adecuadas para trabajar en casa y en el hogar. Le recordamos, que de acuerdo al ejemplo del estudio de caso el niño se ubicó con 35.20% de conductas en Armonía y 47.70% de conductas en Desorden, por tanto, de acuerdo a las siguientes tablas se afirma que el menor posee un nivel de visión de futuro mediana y autoestima mediana.

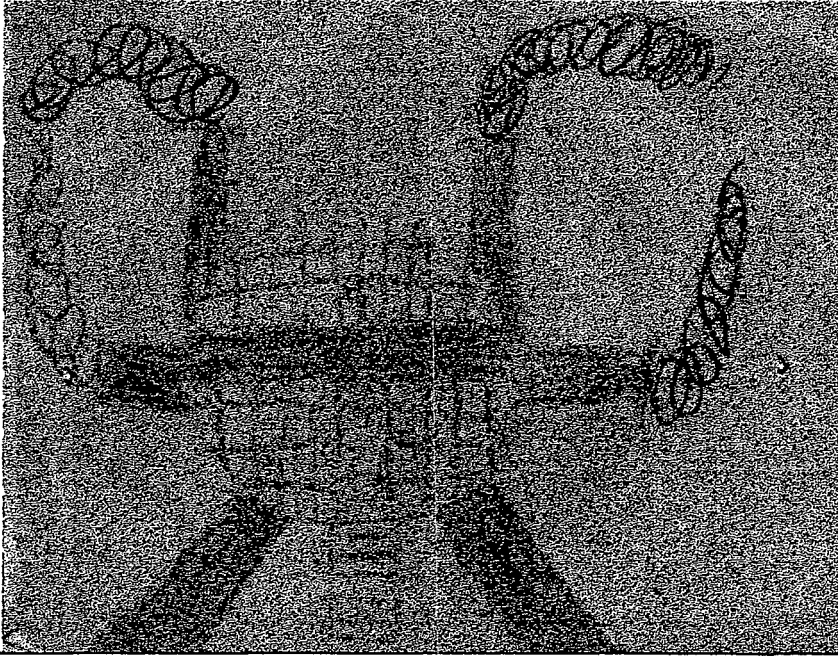
**Tabla para Categorizar el Nivel de Autoestima en niños de 5 a 10 años según porcentajes de indicadores**

NIVEL	% DE INDICADORES EN ARMONIA	% DE INDICADORES EN DESORDEN <sup>20</sup>	CARACTERÍSTICA GENERALES DEL NIÑO
Alta Autoestima	Igual o mayor a 59%	Igual o menor a 11%	Se conoce y está consciente de sus cambios, crea su propia escala de valores y potencia sus capacidades, aceptando y respetándose a sí mismo y a los demás, es capaz de dirigir su vida como la crea pertinente, desarrollando habilidades que hagan posible sus metas y resistirá las adversidades sin decaer (Aguilar, 2000) cuestión fundamental en su relación directa con la Visión de futuro. Ejecuta sus trabajos con satisfacción, se gusta a sí mismo sin llegar a ser ególatra, se tiene confianza y la irradia (Buckingham, 2000), comparte e invita a la integridad y al amor, toma sus propias decisiones y tiene éxito en lo que decide lograr.
Mediana Autoestima	De 25 a 58%	De 12 a 53%	Se conoce muy poco, con una personalidad fácil de debilitar, es susceptible de cambiar de opinión sobre su concepto de sí, para evaluar si las situaciones son buenas o malas para él tiende a preguntarle a otras personas, se acepta a medias, le cuesta satisfacer sus intereses y necesidades porque a veces piensa que no se lo merece, o siente vergüenza de sentirse orgullosos de sí.
Baja Autoestima	Igual o menor a 24%	Igual o mayor a 54%	Piensan que no vale nada o muy poco, hacen responsables a otros de sus actos y pensamientos, creen que es más valioso el Tener y el Hacer segregando el Ser (Ramos, 2000). Suele presenta actitudes de ansiedad, miedo, agresividad o rencor, se anticipa negativamente a los hechos -lo cual atrae a su vida-. Suele aislarse por desconfianza, presenta tendencias a pisotear y despreciar a otros, temen tomar decisiones, le resulta difícil ver, oír y pensar con claridad su presente y por tanto, menos aún su futuro (Gage, 1993), en otras.

<sup>20</sup> Aquí los porcentajes van de menor a mayor según el nivel de Autoestima pues entre mayor sea el porcentaje de indicadores en desorden menor será el nivel de Autoestima. En contraste, que a mayor porcentaje de conductas armónicas es mayor el nivel de Autoestima.

resultados entregados por los dibujos por sí solos son estadísticamente confiables. Para este ejemplo, también se incluye al final su Hoja de Vacíos de Datos y la categorización de sus niveles de Visión de Futuro y Autoestima.

El presente ejemplo es de un niño de 9 y 9 meses años de edad perteneciente al grupo de la escuela Úrsulo Galván de Xalapa. Durante el primer día de aplicación, el niño se mostró con rasgos de introversión, al referirse sobre los instrumentos que se iban a aplicar con él mencionó que: *me gusta dibujar así que no va a ser aburrido...* Todas las anotaciones en la letra cursiva, son las respuestas transcritas tal y como las manifestó Santiago.



Dibujo de la Casa (DC) de Santiago

#### (A) INTERROGATORIO POSTERIOR DEL DIBUJO DE LA CASA

1. ¿De quién es la casa?: *de un elefante loco*
2. ¿En la casa de quién estabas pensando cuando la dibujabas?: *en la casa de nadie, sólo que hago cosas muy divertidas.*
3. ¿Te gustaría que la casa fuera tuya? ¿por qué? ¿Qué tendrías que hacer desde ahorita para que sea tuya?: *tal vez... si quisiera tener una casa así tendría que trabajar*
4. Si fueras dueño/a de esa casa y pudieras hacer lo que quisieras con ella, ¿qué cuarto escogerías?: *el del centro.*
5. ¿Quién te gustaría que viviera en esa casa contigo? ¿por qué?: *el elefante loco porque ahí haríamos cosas divertidas.*
6. Cuando miras la casa ¿te parece que se encuentra cerca o lejos?: *lejos.*
7. ¿A qué persona te hace pensar o recordar esta casa? ¿Por qué?: *a nadie porque no es una persona.*
8. Si esto fuera una persona en lugar de (cualquier objeto dibujado aparte de la casa) ¿quién sería? (Por ejemplo: Si son caminos o ríos ¿hacia dónde se dirigen?): *—*
9. Interrogatorio acerca de la distribución de la casa. (Dibujo y designación, por ejemplo, ¿Qué está representado por cada ventana? ¿Quién se encuentra ahí generalmente?: *es una sola gran ventana, yo duermo en el cuarto del centro y el elefante donde quiera.*
10. ¿Cómo crees que se sientan las personas que habitan esa casa? ¿por qué?: *bien y mal porque está llena de espejos.*

**OBSERVACIONES:** *es un niño muy risueño y sabe que está fantaseando con todas sus respuestas pues relacionan con un "elefante loco".*

Tabla para Categorizar el Nivel de Visión de Futuro en niños de 5 a 10 años según porcentajes de indicadores

NIVEL	% DE INDICADORES EN ARMONIA	% DE INDICADORES EN DESORDEN <sup>21</sup>	CARACTERÍSTICA GENERALES DEL NIÑO
Alta Visión de Futuro	Igual o mayor a 51%	Igual o menor a 23%	Es capaz de: analizar una situación actual o presente; distingue situaciones externas que influyan a visualizarse a sí mismo a futuro; establecer metas (planear); lleva a cabo sus metas; aprende de las experiencias. Por lo general, es alegre, flexible, encuentra satisfacción en su medio ambiente, es afectivo, ve con claridad su presente, pasado y futuro, entre otras.
Mediana Visión de Futuro	De 31 a 50%	De 24 a 45%	Expresa vagamente algunas metas a futuro, por ello no se dirige con atención a ellas. Tiende a la inmadurez inseguridad y al estrés moderado. Intenta conseguir constantemente su estabilidad, presente indecisión entre sucesos de su pasado y futuro, rumea mucho el pasado.
Baja Visión de Futuro	Igual o menor a 30%	Igual o mayor a 46%	Se le dificulta visualizarse a mediano y largo plazo, por tanto, no es capaz de planear su futuro ni menos distinguir con claridad las situaciones presentes o que pudieran repercutir en su futuro. Se siente encerrado por prisiones que el mismo crea., siente: indeciso, con miedo. Es un niño influenciado, con un Yo debilitado. Le da importancia al tener y al hacer, por sobre el desarrollo del ser.

Se recuerda que los indicadores o conductas de Armonía, se refiere al total de características<sup>22</sup> que describe al niño como una persona en equilibrio y desarrollo integral, y que por tanto, se deben reforzar para mantenerlos.

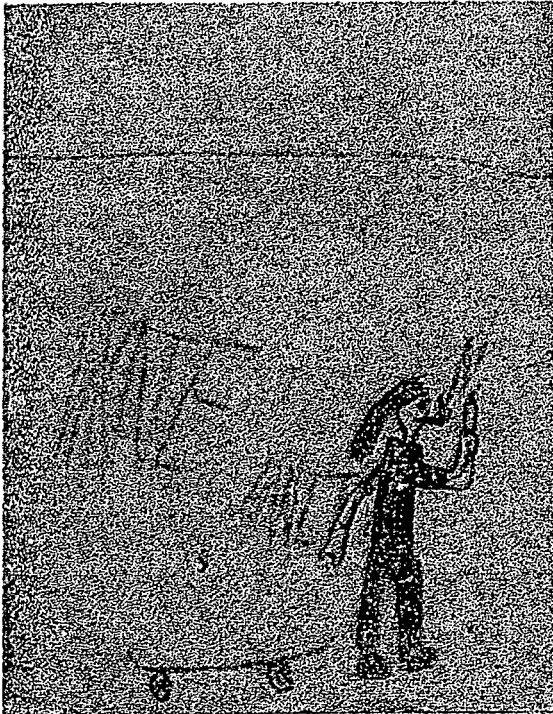
Los indicadores de Riesgo, corresponde al total características que reflejan a un niño en vías del desarrollo integral, que sin embargo no cumple con todos los requisitos. Aunque no se consideren para la categorización de los niveles de visión de futuro ni de autoestima, igualmente se debe trabajar sobre los datos obtenidos.

El niño con resultados mayores de Desorden, es aquel que posee características poco benéficas para su desarrollo holístico y que tienen relación con niveles medios o bajos en visión de futuro y autoestima, y que por tanto, se modificarán o eliminarán aquellas conductas en conjunto con el niño mediante diversas actividades educativas, tales como las mencionadas en este manual u otras que se consideren pertinentes.

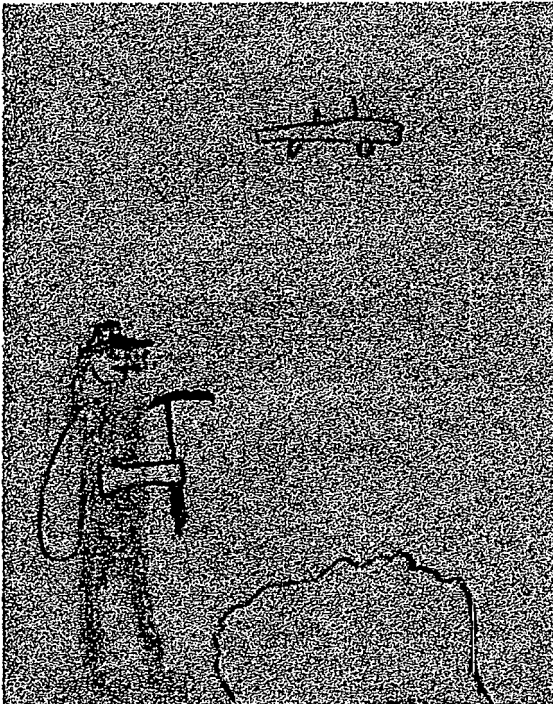
### Ejemplificación de resultados mediante un Estudio de Caso

Seguidamente, se presenta un estudio de caso en el cual se muestran los dibujos de un niño al que se llamará Santiago para resguardar su privacidad. Como información adjunta y sólo para ilustrar mejor el caso, se agregan los interrogatorios posteriores como los resultados de los tres tests estandarizados y la entrevista de la madre de este menor. Nuevamente, se destaca que se efectúa con la finalidad de graficar con mayor claridad la aplicación de los instrumentos durante el proceso de investigación previo a la conformación final de este manual. Sin embargo, no es necesario que el lector de este manual aplique ninguno de los demás instrumentos mencionados aquí, pues los

<sup>22</sup> Para ver las conductas o indicadores operacionalizados retroceda y revise el Cuadro de las Variables a medir en los dibujos.



Dibujo del niño a Mediano Plazo (DMP)



Dibujo de la Casa (DC) de Santiago



Dibujo de la Casa (DC) de Santiago

#### (B) INTERROGATORIO POSTERIOR DEL DIBUJO DEL ARBOL

1. ¿Qué clase de árbol es? (tipo de árbol o adjetivos de él): *es uno que se llama Unicornio.*
2. Aproximadamente ¿Qué edad o cuántos años tiene el árbol?: *como 1.000.000 de años*
3. ¿Está vivo el árbol? ¿Qué hay en él que te da esa impresión?: *si está vivo por su color.*
4. ¿Qué causó su muerte? (si no está vivo): *—*
5. ¿A qué se parece más este árbol, a un hombre o a una mujer?: *a una mujer*
6. ¿El árbol se encuentra sólo o en un grupo de árboles?: *solo.*
7. ¿Está soplando el viento en el dibujo? Muéstrame en qué dirección sopla ¿Qué clase de viento es? (Por ejemplo: Suave, fuerte, etc.): *si hay un viento suave que sopla hacia le Sur.*
8. ¿Es un árbol sano? ¿Qué te da esa impresión? ¿Seguirá siéndolo (sano o no) cuando sea más grande?: *si es sano y de más viejo igual.*
9. ¿Es un árbol fuerte? ¿Qué te da esa impresión? ¿Seguirá siéndolo (fuerte o no) cuando sea más grande?: *sí es muy fuerte y seguirá siendo fuerte porque está muy bien.*
10. ¿Qué es lo que más necesita el árbol? ¿por qué? ¿y qué necesitará cuando sea más grande?: *no necesita nada.*
11. ¿Alguien ha lastimado alguna vez al árbol? ¿Por qué?: *no nadie porque sólo yo lo sé encontrar.*
12. ¿Si esto fuera una persona en lugar de (cualquier objeto dibujado aparte del árbol) ¿Quién sería?: *¿ese árbol?... sería yo.*
13. Puedes pedir tres deseos para que te sean cumplidos por el árbol. Luego, menciona ¿cuál de ellos es el más importante para ti o cuál te gustaría que más se cumpliera?: *El más importante es que nunca se muera —el árbol; los otros dos son consejos... cierra tu área a todos menos a mí... y evita que te lastimen.*
14. En tu árbol ¿hay luces? Si es así, ¿están encendidas?: *no hay luces.*

**OBSERVACIONES:** durante toda la entrevista se mantuvo muy serio y con la mirada hacia otro punto menos mi rostro. Al preguntarle sobre los tres deseos fue inmediata su respuesta, no presentando ninguna cavilación en ellas.



(C y D) INTERROGATORIO POSTERIOR DEL DIBUJO DE LA PERSONA A MEDIANO Y LARGO PLAZO

1. ¿En quién estabas pensando cuando te dibujabas?

*En un eskato fumando marihuana.*

*En un geólogo.*

2. ¿Qué estás haciendo? ¿Dónde te imaginas que estarás?

*Graffitiando en un callejón.*

*Buscando piedras en una mina.*

3. ¿Qué tendrías que hacer desde ahorita para realizar esto cuando seas grande?

*Nada.*

*Estudiar.*

4. ¿En qué crees que estarás pensando cuando seas grande?

*En ser geólogo.*

*En ser geólogo.*

5. ¿Cómo te sentirás cuando seas grande?

*Mal.*

*Mal.*

6. ¿Qué es lo que más necesitarás cuando seas grande? ¿por qué?

*Piedras porque así podría comenzar mi carrera.*

*Equipo de geología y mucho talento.*

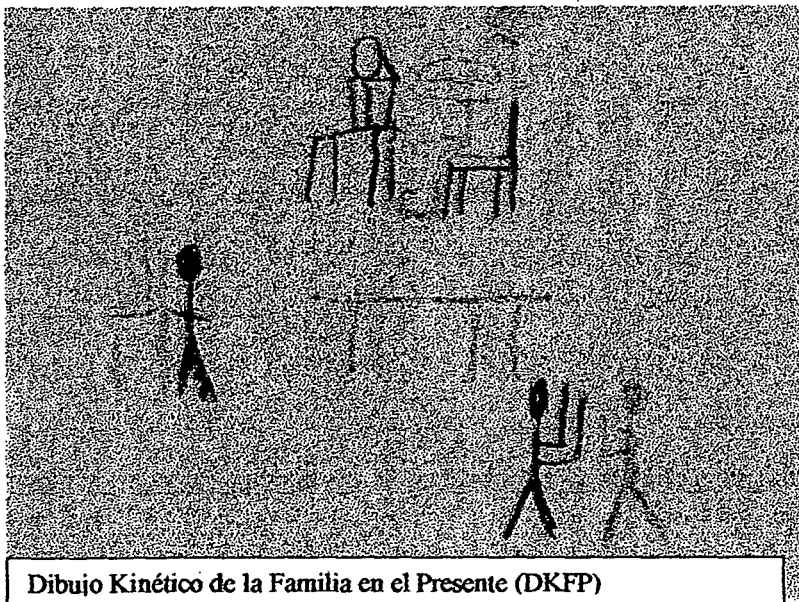
7. Si esto fuera una persona en lugar de (cualquier objeto dibujado aparte de si mismo) ¿Quién sería?

—

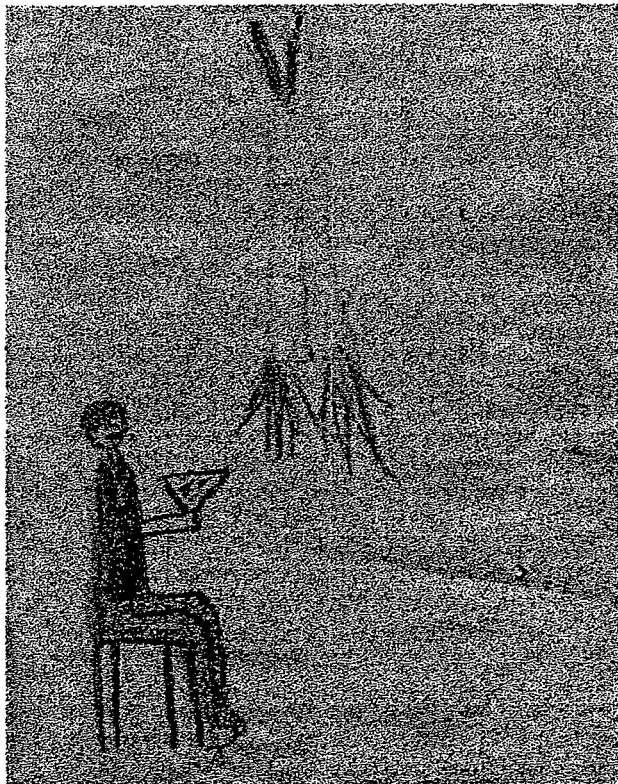
—

**OBSERVACIONES:** al preguntarle que cómo conocía la marihuana, mencionó que una vez vio un programa de eskatos en la televisión y que todos estaban fumando marihuana... y mi abuela dice que para lo único que sirve los eskatos son para hacer maldades y drogarse.

Luego, al preguntar por qué le gustaría ser geólogo dice que *porque me gusta pasar tranquilo sin tanta gente alrededor, y los geólogos casi siempre trabajan solos y también porque hay piedras muy interesantes de la prehistoria y se pueden encontrar cosas valiosas para el avance de la humanidad... hasta curas milagrosas o restos de los primeros hombres en la tierra.*



Dibujo Kinético de la Familia en el Presente (DKFP)



Dibujo Kinético de la Familia en el Futuro (DKFF)

INTERROGATORIO POSTERIOR DEL DIBUJO KINÉTICO DE LA FAMILIA EN EI PRESENTE Y A FUTURO

Preguntas	Presente	A futuro
¿Qué están haciendo cada uno de ellos?	<i>Peleándome con mi hermano. Papá y abuela hablando. Mamá cocinando.</i>	<i>Celebrando porque llevo joyas al museo en el batimóvil y mi familia no está porque ya todos murieron.</i>
¿Dónde te imaginas que estarán todos?	<i>En la casa</i>	<i>Muertos</i>
¿En qué crees que estarán pensando?	<i>En nada</i>	<i>En nada</i>
¿Cómo se sentirán?	<i>Bien</i>	<i>Mal</i>
¿Cómo te llevas(rás) con cada uno de ellos?	<i>Mal</i>	<i>Bien</i>

**OBSERVACIONES:** en general, sus respuestas fueron muy concisas y al querer indagar más acerca de ellas respondía *nada más*. Menciona que su familia está toda muerta a futuro, mencionando que es porque ya estoy *más grande*.

## Análisis de las aplicaciones:

A continuación, sólo se muestran a modo de ejemplo puesto que, el educador o docente no deberá hacer este tipo de análisis.

(A) En el dibujo de la Casa, Santiago muestra su disposición para trabajar pues su tiempo de latencia fue de 5". La primera percepción es de "encierro y angustia". En ella hay claras evidencias de fuertes presiones ambientales que le agobian y le hacen sentirse estresado por lo que prefiere evitar el ambiente, además presenta una fuerte necesidad de afecto y refleja una falla en sus mecanismos de defensa o con el deseo de controlar su Yo. Recalcado por la excesiva cantidad de ventanas como indicio de exhibicionismo, esto porque disfruta recibiendo atención, en especial, de su familia. En este como en los demás dibujos deja en claro su vigor y alto nivel de energías. Así como cierto deseo por encontrar el balance a nivel mental y emocional. Muestra su claridad al percibir los hechos pasados, presente y futuro de su vida, encaminando esto último por un esfuerzo para alcanzar sus propios intereses. A pesar, de mostrarse como un niño comunicativo mediante este dibujo, en realidad es alguien que prefiere no mostrar su verdadero Yo, que se mantiene aislado y en constricción, puesto que, también es indeciso al momento de establecer relaciones sociales, que a veces presenta rasgos de agresividad reprimida. La predominancia del amarillo verdoso recalca nuevamente una debilidad más bien psicológica o una declinación de la vida., el naranja en el centro es el reflejo de una situación de incertidumbre y confusión que le debilita, aunque con dejos de optimismo y energía vital que le mueve a revivir situaciones de tranquilidad del pasado. El violeta es su ser creativo y la conexión con su conciencia profunda espiritual, como así sus ganas por actuar en la situación familiar.

Dibuja primero el contorno de muros y techo, luego, la puerta y la ventana, que va de acuerdo a lo esperado. Por su perspectiva, denota: inaccessibilidad, sentimiento de rechazo (el abandono de la madre junto a su hermano) y la situación en el hogar fuera de control (tal vez por la falta de comunicación entre sus padres, situación mencionada por la madre durante la entrevista).

Se repite 4 chimeneas ¿tendrá vinculación con sus cuatro años y la enfermedad del abuelo u otro suceso importante para él?

Dice que es la casa de un elefante loco, que es parte de una característica común para su edad: el fantaseo, pero hay que agregarle a ello su introversión. El que le parezca que la casa se encuentra lejos, es tal vez que por su edad no se inmiscuye mayormente en los sucesos familiares o bien, está tan inmerso que prefiere alejarse.

(B) En el dibujo del Árbol, Santiago tuvo un tiempo de latencia de 2". La primera sensación es de "entrega y necesidades afectivas". Aquí también, aparece su fuerte necesidad de dependencia materna, inseguridad y sentimientos de inferioridad. Así como nuevamente se confirman el aislamiento, sentimientos de inferioridad y algo de agresividad reprimida, que se sugiere se derivan del distanciamiento de la madre y el resto de la familia.

En este dibujo hay 46 objetos que se repite ¿qué simbología tiene para él este número? Se evidencia además, su poco contacto con la realidad, con fuertes presiones ambientales y ansiedad (menciona que corre viento hacia el sur, indicando con su dedo una dirección de derecha a izquierda, es parte de su regresión o deseos de dependencia materna)

Su personalidad suele ser dura como piedra pues, permite que muy pocas cosas le afecten, y también se afirma que es muy difícil de conocer porque no expresa sus sentimientos con facilidad.

En este dibujo efectúa la secuencia de producción esperada, aunque hace una pausa al dibujar el tronco, lo que sugiere parte de su inestabilidad y seguridad básicas dañadas desde muy temprana edad y termina con el poner rostro y color de su creatividad y conexión espiritual. El tono verde indican un importante crecimiento interior y liberación del apego, el rojo reflejo de su energía, su agresividad reprimida, su angustia y ansiedad frente a los sucesos de su vida, y el café en el tronco repite su necesidad de estabilidad, su valorización por el Ser y su búsqueda de seguridad en sí mismo y del medio que le rodea.

Analizando los frutos de su árbol, se percibe que a Santiago que le gusta llamar la atención y que sólo de vez en cuando prefiere pasar desapercibido para los demás. Es un niño de naturaleza tranquila, que se protege de no ser aplastado por la vida. Tal vez no está lo suficientemente motivado lo suficiente a futuro pues, necesita una estrella a la cual aspirar para crecer. Aunque si tiene ciertas metas para alcanzar que le motivan para ser perseverante con su futuro.

Según su *arbor vitae* su vida se aprecia llena de logros personales cumplidos, en los cuales a los dos años de vida empezó a experimentar su independencia con alegría. Sólo a los 4 años de edad se aprecia una ruptura de tipo emocional, la cual coincide según la madre en cita posterior con una enfermedad seria del abuelo querido.

Nuevamente, destaca la evitación al ambiente, su creatividad, fantaseo —el árbol es del tipo Unicornio— y deseo de estabilidad.

Por su ubicación, demuestra que Abraham hace una rumiación constante sobre su pasado, con fuerte necesidad de gratificación inmediata, aislamiento y preocupación por sí mismo

(C) Así también, en el dibujo de la Persona a Mediano Plazo, la primera sensación es de "encierro y disgusto". Se percibe que enfatiza nuevamente su aislamiento, timidez, constricción y tendencias depresivas, así como, su inseguridad y algunos rasgos de agresión o de defensa para cuando sea grande. Se hace notorio su sobrepreocupación por los demás ¿por el qué dirán, en especial la abuela? —puede remitirse al formato de preguntas—.

Ambos brazos terminan con manos enguantadas como parte de su agresividad reprimida. Sumando esto a la presión ambiental y confusión que espera para ese momento de su vida.

El dibujo dice, que si de grande mantiene su sentir y pensar actual, será alguien desamparado, con sentimientos de inferioridad y con tendencias depresivas. Lo positivo es que se visualiza: con alto nivel de energías, independiente, siguiendo perseverantemente sus propios intereses, aunque con dificultad para establecer metas claras.

Llama la atención que al preguntarle en quién pensaba cuando se dibujaba, dice en un eskato fumando marihuana, tal vez pues según su acotación vio un programa donde ellos lo hacían y lo enfático está en que *mi abuela dice que para lo único que sirve los eskatos son para hacer maldades y drogarse* ¿qué conflictos existen con la abuela materna que a Santiago le gustaría ser este tipo de eskato? ¿Este conflicto surgió posterior a la enfermedad de su abuelo querido? Según la madre ninguno pues incluso casi ni se ven, el niño sólo dice *sólo a veces la vamos a ver*.

Menciona que quiere piensa en ser geólogo *porque me gusta pasar tranquilo sin tanta gente alrededor, y los geólogos casi siempre trabajan solos y también porque hay piedras* ¿Le gustaría ser geólogo para alejarse de las personas? Nuevamente aparece la evitación a su entorno y las presiones que le son agobiantes en el presente y que da esos destellos en su futuro a mediano plazo.

El violeta aparece como parte de la estabilidad que busca, en sus pies, en el skate y sobre su cabeza, tal vez la clave esta en su conciencia espiritual y su poder creativo. Luego, se aprecia el rojo del amor por sí mismo, la lucha por avanzar e independizarse. El azul es la tranquilidad que requiere su vida, como solución a su inseguridad, para evitar las frustraciones, liberarse de miedos aún suspendidos sobre su cabeza (¿soledad, abandono, dependencia?) y el comunicarse mejor con las personas (incluido en el símbolo de la escritura). Finalmente, el negro de su cabello enfatiza el dejar ir o acallar su pasado y dejar aflorar equilibradamente su inconsciente. La línea superior horizontal, se traduce como una situación aún suspendida en su cabeza pero ya no tan agobiante como en situaciones pasadas, de él dependerá romper ese "encierro".

(D) En el dibujo de la **Persona a Largo Plazo**. La primera sensación es de "encierro, indiferencia y enojo". Se evidencia con mayor claridad los indicadores que establecen metas, su alta visión de futuro y su claridad para ver sucesos pasados, presentes y futuros pues tiene relación directa con las respuestas del interrogatorio, al visualizarse como geólogo. Así también, se encuentran rasgos de una personalidad amorosa, tranquila, alegre y con énfasis en su Ser. Se presenta una combinación entre introversión y extroversión dependiendo de las circunstancias e intereses de Santiago.

En este dibujo, igualmente, prosiguen ciertas evidencias de: tensión, aislamiento, indecisión por establecer contacto con otras personas, rumiación de su pasado, poco contacto con la realidad, inmadurez, inseguridad, tendiente a la depresión, y a sentirse encerrado en su propia prisión, posible impulsividad y desamparo. Lo curioso es que a pesar de visualizarse de manera más concreta sigue estando con un pié en el pasado y el otro en el futuro.

Emplea tonalidades similares al dibujo de la casa, que denotan algo de debilidad psicológica, declinación de la vida, algo de pesimismo pues ve obstáculos frente a su avance. Sin embargo, se aprecia que persigue en un futuro cercano a este la tranquilidad suspendida, lo que acarreará mayor seguridad de sí mismo. Igual a otros dibujos, evita expresarse y le teme al pasado, aún hay dejos de tendencias depresivas con su herramienta de trabajo que igual simbolizan agresividad. Pero su creatividad es la que lo lleva hacia delante junto con su contacto espíritu-conciencia, pues esto le llevará a su deseo por actuar y seguir su camino.

(E) En el dibujo **kinético de su familia a los 5 años de edad**, se da una primera sensación de "confrontación, caos y derrumbándose". Se aprecia su impotencia por actuar en su medio, con obstáculos para poder avanzar hacia su futuro, totalmente aislado e incomunicado del grupo familiar y sus conflictos, indeciso y con miedo de establecer contacto con las personas, con fuerte necesidad de afecto, controlado y con muchas imposiciones sobre él.

Esta situación acarrea que su comportamiento fuera negativista, en oposición y con bajo rendimiento escolar. Durante la entrevista con la madre mencionó que tuvo dificultades para leer y escribir en la escuela que pensaban que tenía algún tipo de retraso, pero con la evaluación de un psicólogo sólo le afirmó que era *parte de su ritmo maduracional*. En este dibujo también se aprecia ansiedad, tendencias depresivas, impaciencia, introversión y grandiosidad compensatoria.

Igualmente denota ser un niño perseverante, que ve con claridad los hechos de su vida en el tiempo, que tendía a la tranquilidad, la alegría y extroversión dentro de su mundo de fantasía. En todos sus dibujos sin excepción a predominado el indicador acerca de la importancia que le da al Ser persona por sobre cuestiones físicas o materiales.

Los colores para este dibujo son iguales al anterior, en el caso de su figura cabe mencionar que dentro de esta prisión creada por él, encontraba la serenidad y paz interior, así como su conexión con la espiritualidad universal. Sólo cabe, hacer mención que el hermano le agredía en la cotidianidad, así como la madre lo hacía con su padre.

(F) En el dibujo **kinético de la familia en la actualidad**, entrega como primera impresión "su indiferencia y disgregación familiar". Se ve peleando con su hermano mayor, el dentro de un estado de paz interior y corriente vital y su hermano en debilidad psicológica y física, al igual que su padre, y su madre como un ser impulsivo, dominante, ansiosa pero a la vez amorosa e independiente.

En los tres dibujos kinéticos: pasado, actual y futuro manifiesta que se llevan mal entre ellos, esto ya indica algún tipo de conflicto familiar. Nuevamente, se presenta su indecisión por establecer contactos armónicos dentro de su grupo familiar, necesidad de afecto, ansiedad, cargas en la vida, impotencia, constricción, encierro, impaciencia, situación fuera de control, preocupación sexual, introversión, ocultamiento, dependencia materna, entre otras.

Que por otro lado, las conductas mas armoniosas que se presentan mediante este dibujo son. Su energía vital radiante, vigor, el que ve con claridad los hechos de su vida para dirigirse hacia sus propios intereses, tranquilo, alegre, tratando de mantener bajo control los conflictos familiares, autodirección, comunicación abierta; aunque tal vez todas

estas características se estén dando sólo en su mundo de fantasía. Para ello se debe indagar más sobre la realidad del menor.

(G) En el dibujo **Kinético de la familia a futuro**, la primera sensación es "la contraposición entre enojo y celebración". Llama la atención que Santiago se encuentra brindando por un supuesto *batilogro* y en medio resalta que todos en su familia *están muertos* (ver interrogatorio posterior a este dibujo). ¿Es tanta su alegría de que no está su familia y con sus conflictos que ya no sabe en qué pensar?

Se recalcan los siguientes indicadores: grandiosidad compensatoria, introversión v/s extroversión, rasgos paranoicos, tendencia suicida o de término de la vida, prosiguen las presiones ambientales, su indecisión pro establecer contactos y su aislamiento. Así como su ansiedad, impotencia, constricción, y tendencias depresivas.

Por otro lado, destacan características armoniosas, tales como: fortaleza, apreciar con claridad los hechos de su vida en el pasado, presente y futuro, es un ser amoroso, tranquilo, en búsqueda de su estabilidad, que le da importancia al Ser y seguro de sí mismo. La simbología de forma y color de la figura humana denota que nadie más lo dominará más, que se muestra como un ser independiente y lleno de amor, y que invita a celebrar su perseverancia, su comunicación, su expansión del amor hacia los otros y la liberación de los apegos.

### Resultados concretos del estudio de caso:

El examinador, podría si lo desea, redactar su interpretación como la que a continuación se describe:

Para el caso de Santiago se encontró que: es una persona que se encuentra en un rango según la Hoja de Vacados de Datos, que denota características en Desorden con un 47.70% correspondientes a una mediana visión de futuro y mediana autoestima, en contraste con las características Armónicas que obtuvieron un 35.20% y que igualmente corresponde a una mediana visión de futuro y mediana autoestima, que por lo tanto, lleva a confirmar que es un niño con mayores tendencias hacia una visión de futuro y autoestima mediana.

En definitiva, este niño ha de tener un programa que refuerce su autoestima y su visión de futuro, con un amplio trabajo que se aplique a nivel escolar como intrafamiliar para afianzar sus relaciones y comunicación. Para esto se adjunto un listado de actividades a realizar con el niño en la casa y en la escuela.

A continuación, se agregan las Hojas de vaciado de Datos para que todo lo anteriormente explicitado que de claro y graficado.

NOMBRE: Santiago FECHA DE NAC: 23-9-1992  
 EDAD: 9, 9M LUGAR: Xalapa FECHA ACTUAL: 25-6-2002

DIBUJOS	EN ARMONIA						EN RIESGO						EN DESORDEN						
	DC	DA	DM P	DLP	DKF A	DKF F	DC	DA	DM P	DLP	DKF A	DKF F	DC	DA	DM P	DLP	DKF A	DKF F	
1	X		X	X	X		2		X				3	X	X	X	X	X	X
9	X	X		X	X	X	7	X					4	X	X	X	X	X	X
11	X				X		25		X			X	5						
18	X	X		X	X	X	28		X				8		X				
21	X	X	X		X		30	X			X	X	10		X	X	X	X	X
22	X	X					42	X	X	X	X	X	14						X
32	X	X	X	X	X		51		X	X	X		15			X	X	X	X
36	X	X	X	X	X	X	57		X			X	17		X				
37							58	X	X	X	X		19			X	X		
38	X	X	X	X	X	X	59		X	X			20	X	X	X	X	X	X
41	X	X	X	X	X	X	67		X	X	X	X	23	X					
44							75						24						
45	X						76			X			26		X	X	X	X	X
48			X				78						27	X					
49							82						29	X			X	X	
50	X		X				88						21						
64		X		X			109						31	X		X	X	X	X
84	X	X	X	X	X	X	110						33						
85		X					113						34				X		
89							114		X	X			35						
93		X					116						39	X					
97							118		X				40	X		X		X	
101	X	X	X	X	X	X	120	X					43						
103		X					123						46			X	X	X	X
104		X	X		X	X	125	X				X	47		X	X	X		



## **Sugerencias para aplicar según los resultados obtenidos de los dibujos**

Uno de los grandes objetivos generales de la educación es la perfección del ser humano, concerniente a los educadores como al los padres en quienes recae la socialización primaria de todo niño, unos en las aulas y los otros en sus casas.

Por ello, que una de las intenciones de esta tesis es promover aquellos aspectos que acrecientan la armonía integral de la Visión de Futuro en niños de 5 a 10 años de edad, por ejemplo, mediante el uso de Manual para el análisis e interpretación de los dibujos, en especial, por parte de los maestros que se encuentran en un contacto educativo cercano con los niños y sus padres.

Es de carácter perentorio que el vínculo Familia y Escuela sea más significativa y pertinente para ambas instituciones formadoras -vale decir que se adecuen a las necesidades e intereses de ambos-, puesto que, en la actualidad sólo se limita a una escasa comunicación al entregar las rutinas preestablecidas como: informes de calificaciones, problemas conductuales de los niños y tareas. No se debe olvidar que el eje central de la temática en cuestión es el niño, por lo que ambas organizaciones han de proponerse objetivos similares para el desarrollo integral de los menores. Sería trascendental que se diagnosticaran en la entidad educativa sus niveles de visión de futuro y autoestima, y que se reforzaran tanto en la familia como en el salón de clases.

Con el fin de comprometer a la familia en el quehacer educativo por medio y de formación holística de sus hijos, se podrían conformar determinados medios de comunicación como las Escuelas para Padres, Talleres, Conferencias, Lecturas Propositivas, entre otros, logrando de esta forma que se sientan partícipes y motivados frente al proceso educativo de la promoción y fortalecimiento de las tres variables en cuestión.

Referente a la modalidad de trabajo empleada en la sala de clases para la implementación y reforzamiento de la visión de futuro y autoestima, se podría formular ésta, en primer lugar, diagnosticando las dos variables mediante los dibujos. De modo que posteriormente, sus contenidos a tratar post-evaluación sean tanto explícitos como implícitos, flexibles, que facilite en los estudiantes el cumplimiento con sus responsabilidades, valorizando sus capacidades en el presente y en el futuro, como de su creatividad al proyectarse en lo que realiza.

Otras estrategias a enfatizar en las metodologías educativas pueden ser: provocar instancias de diálogos que conlleven a una comunicación horizontal y abierta entre profesores y alumnos, permitiendo que se adopten diversas temáticas de discusión y orientación, tal como la visión de futuro y autoestima.

Está claro, que si en los resultados obtenidos posterior a la interpretación y análisis de los dibujos, se obtienen niveles altos de autoestima y visión de futuro, se procurará mantener y reforzar todas aquellas pautas que el niño tiene presente en su quehacer cotidiano. En cambio, cuando los resultados sean bajos o medianos en autoestima y visión de futuro, se promoverán e implementarán nuevas conductas y condiciones para que el niño se apropie de ellas y propicien su mejoramiento en pro de su bienestar integral.

A continuación, se detallan actividades educativas que se pueden efectuar tanto en el salón de clases como en su hogar, considerando el nivel más positivo de cada una de las variables del presente estudio:

### **PARA PROMOVER UNA VISIÓN DE FUTURO ALTA:**

- Dramatizaciones, cantos o juegos que traten sobre el futuro, permitiendo que el niño reflexione acerca de su propio futuro, cómo él se imagina de grande, que le gustaría ser y hacer.
- Expresar mediante actividades plásticas su futuro, por ejemplo, cómo se imagina de grande o que le gustaría cuando tenga la edad de papá o mamá.
- Reforzar la idea de que el esfuerzo personal es la herramienta para el lograr lo que uno quiera, en especial respecto a lo que ha pensado ser a mediano y largo plazo.
- Reconocer y sentir satisfacción por el logro de sus metas (aunque sean de corto plazo). Por ejemplo, preguntar cómo se siente después de haber terminado una tarea o un proyecto.

- Evitar la ansiedad o temor al fracaso cuando no se trabaja en una meta, puesto que, son las metas las que dirigen la atención hacia la tarea que realizamos y activan el esfuerzo. Por ello, se ha de transmitir tranquilidad y optimismo frente a una tarea o meta que aún o ha podido alcanzar.
- Propiciar el desarrollo de estrategias nuevas cuando las estrategias antiguas son ineficientes. En especial a nivel educativo, si el alumno se muestra desmotivado, se pueden buscar soluciones en conjunto para encontrar otras estrategias nuevas. O bien, en casa hay muchas reglas que no tienen razón de ser porque no se respetan o no sirven para nada, hay que observarlas como padres y modificarlas con el niño.
- Aprender a vivir su presente en plenitud, sin olvidar proyectar sus metas a futuro, por ejemplo, mediante actividades que permitan darse cuenta cómo se encuentran en el hoy, cómo se sienten, qué piensa, etcétera y cómo se ven mañana o en unas horas más tarde.
- Visualizar mediante juegos de imaginación situaciones de logro de metas, solución de problemas y otros intereses relacionados con la visión de futuro. Por ejemplo, cuando el niño menciona que le gustaría hacer de grande y él responde que *médico*, se le puede preguntar y *qué tendrías que hacer desde ahorita para lograrlo* o buscar alternativas para ese logro imaginado en conjunto con el niño, alentándolo a percibir las y lograr esa meta.
- Estimular la creatividad mediante la música, el arte, las ciencias, entre otros elementos pues ella es uno de los motores de la visión de futuro y de desarrollo integral para cualquier ser humano. Olvidarse de la homogeneidad y el mecanicismo cuando se trata de echar a volar la imaginación.
- Jugar a las adivinanzas para dar la posibilidad de respuestas creativas y ejercitar el pensamiento creativo.
- Acomodar espacios con materiales de construcción para ser empleados en juegos libres, por ejemplo: con legos, maquetas, carreteras, casitas, etc. Esto igualmente propicia los principios de imaginación, libertad, creatividad y singularidad del ser humano.
- Disponer de espacios de silencio, con la finalidad de explorar en la interioridad del ser, por ejemplo se puede aplicar previo o durante una actividad artístico-plástica mediante ejercicios de respiración o de sólo escuchar música que induzca a la relajación.
- Jugar a la Lámpara de Aldino, Varita Mágica o similar en donde el niño pueda expresar sus deseos a futuro, puesto que, a veces la imaginación se ve amarrada a la realidad actual del niño. Por ejemplo, si le preguntan a un niño de escasos recursos económicos que le gustaría ser de grande, tal vez él responda que un profesional o tal vez, otro lado, se quede callado porque a veces su realidad le fuerza y le frustra al pensar que sus padres ni siquiera tienen para enviarlo a la escuela primaria. Entonces, para evitar esto se puede estimular la imaginación mediante recursos más ficticios que no limitan al niño con su contexto como los mencionados (Durán, 2001).
- Realizar juegos de descubrimiento desde cuestiones concretas a las más abstractas: mirarse al espejo y reconocerse, hacer un álbum personal de fotos, tocarse, identificar sus emociones y sentimientos en distintas circunstancias, dibujarse, que dibujen el contorno de su cuerpo y sea capaz de rellenarlo con características físicas y emocionales propias de él, reconocerse en el aquí y ahora desde diversos niveles (físico, emocional y espiritual).
- Comunicar sus miedos, inquietudes, pesadillas, malestares físicos y emocionales, entre otros sentimientos y pensamientos presentes. Mediante dibujos, escritos o verbalizados.
- Desaprender los miedos y/o fobias en conjunto con el niño, propiciando experiencias confiables y seguras de ser experimentadas por él mismo, sin que se fuerce a efectuarlas. Se sugiere ser guiados por algún especialista como por ejemplo, un psicólogo infantil.
- Dar la posibilidad de opinar o dar respuestas a múltiples alternativas al momento de tomar decisiones de grupo: escolar, familiar, social u otro.
- Crear situaciones de convivencia humana de calidad, por ejemplo: a través de actividades lúdicas, de entretenimiento, culturales, deportivas, entre otras.



- Evitar en la convivencia social las agresiones de él hacia otros y viceversa.
- Mantener un ambiente de seguridad y libre de prejuicios o críticas negativas.
- Propiciar ejercicios de yoga como otros que relajen su interior emocional y espiritual como para distender tensiones de todo tipo. Se pueden ayudar con ejercicios básicos de estiramiento o de imitación de la naturaleza, por ejemplo, cómo está ese árbol, cómo se encorva el gato, cómo se arquea una serpiente, cómo hace un pájaro para coger sus alimentos, entre otras.
- Practicar ejercicios de respiración, manteniéndole el foco de atención sólo en un punto de las ventanillas de la nariz o en el abdomen, sin permitir el desvío de la atención.

#### **PARA FOMENTAR UNA AUTOESTIMA ALTA**

- Diferenciar el Ser, Hacer y Tener, el primero como base de todo actuar de la persona y los otros dos sólo como medios para llegar al Ser (Ramos, 2000).
- Estimar los valores de la vida (salud, amor, felicidad) y jerarquizarlos respecto a las cuestiones materiales, pues las primeras son fines y las segundas, igualmente son sólo medios para alcanzar esos fines.
- Valorarse el mismo y a los demás por lo que son, más que por lo que hacen o tienen, por ejemplo, reconociendo sus virtudes y fortalezas y las de los demás a través de un Círculo de Autoestima, en el cual cada compañero o miembro de la familia pasa en el centro del círculo conformado por los demás para escuchar cuáles han sido las virtudes que han descubierto de él. Esta actividad se puede variar con mensajes por escrito o un buzón del amigo secreto, donde sólo se expresan las virtudes o fortalezas del niño.
- Promover el contacto con otro ser en un marco de respeto y afectividad hacia el otro. Por ejemplo, ciertas actividades que permitan tocar el hombro y darse la mano con otro de los compañeros o miembros de la familia y dar gracias por lo maravilloso es conocerse recíprocamente, o bien, manifestando alguna virtud o fortaleza del otro.
- Propiciar visitas a sitios que eleven su interés por cosas trascendentales de tipo artístico, espiritual o de convivencia social. De manera, de incentivar el sentido creativo y singular de cada niño.
- Permitir el cuidado de mascotas o plantas en la escuela o en casa, con el fin de compartir cariño y cuidado, permitiéndose conocerse a sí mismo como un ser con características maravillosas que merecen ser compartidas con otros seres.
- Distinguir sus errores y aprender responsablemente de ellos. Se si ha equivocado en alguna situación, analizar junto con el niño todo el suceso sólo como apoyo para que por él mismo reconozca el aprendizaje que ello le ocasionó. Hay que recordar que los errores no existe, sólo existen las equivocaciones.
- Aprender a ser flexible con uno mismo, no exigirse en demasía. Por ejemplo, si obtuvo una baja calificación o no le gustó determinado trabajo que hizo, ha de saber que siempre hay otra oportunidad para dar lo mejor de sí.
- Identificar las situaciones o cosas que le gustaría cambiar o modificar en su vida, encontrando sus propias alternativas de mejoramiento.
- Acentuar que es responsable de lo que hace y piensa (acciones y pensamientos). Dejando de lado la idea que los responsables de nuestro actuar y pensar son quienes están a nuestro alrededor o alguna divinidad, pues hay que ser consciente de nosotros mismos.
- Practicar la autocomprensión y el entendimiento. Para ello es necesario que el docente o los padres de familia guíen este proceso mediante la reflexión de situaciones personales o colectivas que le aquejen al niño.
- Ejercer el respeto, aceptando su existencia dentro de diversos grupos: escolar, familiar, social, entre otros.

- Autoconocerse para llegar a amarse así mismo en su máxima expresión. Esto conlleva a conocerse y reconocerse en todos los planos, por ejemplo, describiéndose frente a un espejo; escribiendo cómo se siente en ese instante; buscando en su interioridad la paz y tranquilidad que necesita, entre otras tantas actividades.

- Desarrollar juego de roles en los cuales el niño y la niña propicien una adecuada identificación sexual. También se pueden asistir a talleres de sexualidad o similares en dónde el niño se autodescubra y encuentre su singularidad.

- Reconocer las experiencias que construyen, alteran o modifican la felicidad. Mediante pláticas, películas, historias reales o ficticias, fábulas, entre otras.

- Eliminar conductas relacionadas con descalificaciones a sí mismo y los demás. Programar pensamientos positivos en todo momento, es buen recurso la Programación Neurolingüística, por ejemplo, una de las tantas tácticas es emplear siempre oraciones en presente y afirmativo, evitando usar negaciones.

- Dar retroalimentaciones claras, posterior a cualquier tipo de actividad. En la cual, por ejemplo, se le felicite o reconozca determinada acción o expresión dada.

- Concientizar sobre los beneficios de entregar amor incondicional a los demás, sin interés personales. Mediante recursos audiovisuales o ejemplos de la vida real, ya sea familiar o escolar.

- Aprender a manifestar sus negativas ante situaciones que no le sean de su agrado o interés. Vale decir, aprende a decir NO.

- Ejercitar frases como: en mi opinión..., como yo lo veo..., yo creo que... me gusta..., quisiera saber..., yo me siento... Con el fin de expresar su singularidad y sentir.

- Reforzar los logros en su quehacer, sin sobre-estimular el perfeccionamiento pues siempre hay otra oportunidad para hacer mejor las cosas.

- Estimar el enojo en extremo como algo poco benéfico, y que provoca el doble trabajo (enojarse y desenojarse). También se puede recurrir a prácticas para sacar el enojo momentáneo, por ejemplo: expresándolo de alguna forma al escribirlo, decirlo o desquitarlo sobre una almohada.

- Fomentar su cuidado personal y el bienestar para sus pares, sin llegar a las agresiones verbales ni menos físicas, si existiera algo que le incomodara.

- Permitir la creación de límites en conjunto con el niño mediante tratos o convenios mutuos. Por ejemplo, si está enojado tener un tiempo necesario para estar solo y tranquilizarse sin necesidad de castigos ni llamadas de atención.

- Practicar ejercicios de meditación como una práctica regular diaria, no importando la cantidad de tiempo que le dedique. La idea es hacerla parte de su vida, como un proceso para autoconocerse, relajarse, parar el monólogo interno, cambiar la conciencia y como espacio de encuentro con la paz interior.

- Reforzar los hábitos alimenticios saludables, reduciendo al mínimo la ingesta de grasas, azúcares y sales; consumiendo más: frutas y verduras –en lo posible crudos–; fibras naturales. Como el estrés agota la vitamina B, es preferible consumir alimentos ricos en ella en balance con los demás nutrientes de su dieta alimenticia, tales como: las pastas, pan, setas, aves, carne, salmón, atún enlatados, cereales enteros o enriquecidos, guisantes (chicharos), granos enteros o secos, frutos secos, aguacate, espinacas, judías verdes (ejotes) y plátano.

### Referencias Bibliográficas

- Aguilar, E. (2000). Comparte con tus hijos la autoestima. Cómo lograr el conocimiento y la confianza en uno mismo. México: Árbol editorial, 1ª edición.
- Aiken, L. (1996). Tests psicológicos y evaluación. México: Prentice Hall Hispanoamericana.

- Atchler y Weis, en Escudero J. (1975). Pinturas psicopatológicas. Madrid: Espasa Calpe.
- Bedard, N. (2000). Cómo interpretar los dibujos de los Niños. Argentina: Editorial Sirio.
- Bellak, L. (1979). El uso clínico de las pruebas psicológicas del T.A.T., C.A.T. y S.A.T. México: El manual Moderno.
- Blas E. (2002). Prospectiva: cómo usar el pensamiento sobre el futuro. España: Ariel.
- Brown, F. (1980). Principios de la medición en psicología y educación. México: El Manual Moderno.
- De la Osa, N. (1997). El test de la figura humana de Goodenough: baremos para preescolares. Barcelona: Oikos-Tau.
- Di Leo, J. (1970). El dibujo y el diagnóstico psicológico del niño normal y anormal de 1 a 6 años. Barcelona: Paidós.
- Diez, M. (1993). Manejo del stress. México: Alpe.
- Durán, L. (2002). Educación social integral. Perspectiva del desarrollo comunitario para un bienestar biopsicosocial. En: Psicología y Salud. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Durán, L. (2001). Educación integral para la salud. Guía para educadores y para la familia. México: Trillas.
- Fontana, D. (1992). Control de estrés. México: El Manual Moderno.
- Frankl, V. (1998). La voluntad del Sentido. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. (1995). El Hombre en Busca del Sentido. Barcelona: Herder.
- Gesell A, Ilg F, Bates L, Bullis G. (1990). El Niño de 5 a 10 años. Barcelona: Paidós.
- Gesell A, Ilg F, Bates L, Bullis G. (1989). El Niño de 1 a 5 años. Barcelona: Paidós.
- Gesell A, Ilg F, Bates L, Bullis G. (1981). El Niño de 5 a 6 años. Barcelona: Paidós.
- Hammer, E. (2002). Test de la casa, el árbol y la persona. Material fotocopiado sin referencia.
- Hammer, E. (2000). Test proyectivos gráficos. Barcelona: Paidós.
- Hay, L. (2000) Tú puedes sanar tu vida. México: Diana.
- Jumsai, A. & Burrows, L. (2000). Los Valores Humanos en la Educación. México: Ediciones Sai Ram.
- Kandinsky, W. (1996). De lo espiritual en el arte. Contribución al análisis de los elementos pictóricos. Buenos Aires: editorial Guadalupe.
- Koppitz, E. (2000) El dibujo de la figura humana en los niños: evaluación psicológica. Buenos Aires: editorial Guadalupe.
- Kübler-Ross, E. (1998). El Secreto Mundo de los dibujos. Sanar a través del arte. España: Luciérnaga Océano.
- Lazarus, R. (2000). Estrés y emoción: manejo e implicaciones en nuestra salud. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Lazarus, R. (1996). Estrés y procesos cognitivos. España: Editorial Martínez Roca.
- Loewenfeld, V. (1958). El niño y su arte. Buenos Aires: Kapelusz.
- Mc Cabe (1998). Material fotocopiado sin referencias.
- Moccio, F. (1990). Terapia del stress. Un método de relajación. Bio-Feedback. 2ª edición. Argentina: Ediciones Cinco.
- Mussen P, Conger J, Kagan J. (1982). Desarrollo de la personalidad en el niño. México: Trillas.
- Ordoñez, C. (1999). La autoestima como factor del rendimiento escolar. España: Anaya.
- Orlandini, A. (1999). El estrés: qué es y cómo evitarlo. México: Fondo de Cultura Económica.
- Portuondo, J. (1997) La figura humana: proyectivo de Karen Machover. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ramos, M. (2000). Nacimos para ser felices. La dicha de la aventura de vivir. México: Grijalbo.
- Rodríguez M, Pellicer G, Domínguez M. (1996). Autoestima: Clave del éxito personal. 2ª edición. México: Manual Moderno.
- Savater, F. (2000). Ética para Amador. México: Alfaguara, 35ª edición.
- Satir, V. (1975). Autoestima. México: Pax México.
- Székely, B. (1996). Los Tests. Manual de Técnicas de Exploración Psicológica. Argentina: Kapelusz. Tomo I. p.109-135.
- Thomas, R. (1979). Comparing theories of child development. California: Wadsworth.
- Urban, W. (1989). Lenguaje y realidad: la filosofía del lenguaje y los principios del simbolismo. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wallon, P. (1990). El dibujo del niño. Madrid: Siglo XXI.
- Woolfolk, A. (1996). Psicología Educativa. 6ª edición. México: Prentice Hall.

## Apéndice k

### Correlaciones de medias entre los distintos grados escolares

#### Valores correspondientes a GI

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	ARMONÍA	51%	13.97%	14	-3.27	.0026
3° y 4°		65%	10.39%	19		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	ARMONÍA	51%	13.97%	14	-4.93	.0000
5° y 6°		72%	9.38%	17		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
3° y 4°	ARMONÍA	65%	10.39%	19	-2.08	.0447
5° y 6°		72%	9.38%	17		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	DESORDEN	34%	10.39%	14	2.92	.0064
3° y 4°		23%	10.26%	19		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	DESORDEN	34%	10.39%	14	5.42	.0000
5° y 6°		18%	5.60%	17		

#### Valores correspondientes a armonía y desorden grupo contro 1 (GC1)

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	ARMONÍA	18%	7.69%	23	-.70	.4882
3° y 4°		20%	14.09%	21		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	ARMONÍA	18%	7.69%	23	.76	.3283
5° y 6°		15%	4.93%	6		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
3° y 4°	ARMONÍA	20%	14.09%	21	.83	.4161
5° y 6°		15%	4.93%	6		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	DESORDEN	60%	10.30%	23	.60	.5523
3° y 4°		58%	14.70%	21		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	DESORDEN	60%	10.30%	23	.12	.9065
5° y 6°		60%	11.86%	6		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
3° y 4°	DESORDEN	58%	14.70%	21	-.26	.7977
5° y 6°		60%	11.86%	6		

Valor correspondiente a rasgos en desorden grupo control 2 (GC2)

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	DESORDEN	61%	9.51%	12	-1.57	.1273
3° y 4°		65%	5.96%	18		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	DESORDEN	61%	9.51%	12	-26	.7967
5° y 6°		62%	6.45%	15		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
3° y 4°	DESORDEN	65%	5.96%	18	1.67	.1038
5° y 6°		62%	6.45%	15		

Valor correspondiente a rasgos en armonía y desorden grupo control 3 (GC3)

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	ARMONÍA	22%	4.68%	15	-.11	.9163
3° y 4°		23%	6.35%	12		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	ARMONÍA	22%	4.68%	15	-1.71	.0970
5° y 6°		27%	9.82%	17		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
3° y 4°	ARMONÍA	23%	6.35%	12	-1.40	.1719
5° y 6°		27%	9.82%	17		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	DESORDEN	61%	6.82%	15	.22	.8242
3° y 4°		61%	7.87%	12		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
1° y 2°	DESORDEN	61%	6.82%	15	1.80	.0825
5° y 6°		56%	10.21%	17		

GRADOS	VARIABLE	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	N	VALOR t	VALOR DE PROBABILIDAD
3° y 4°	DESORDEN	61%	7.87%	12	1.41	.1699
5° y 6°		56%	10.21%	17		