

Análisis del autoconcepto infanto-juvenil a través del dibujo de la familia

Analysis of the infant-child self-concept through the drawing of the family

ANDREA PÉREZ MORANDEIRA

Graduada en Educación Primaria

andrea.pmorandeira@udc.es

Recepción: 22 de febrero de 2023

Aceptación: 21 de marzo 2023

<https://doi.org/10.36576/2660-9525.61.153>



RESUMEN

La familia es el vínculo principal que establece el niño desde su nacimiento y por ello se configura como una de las principales afectaciones en el desarrollo del autoconcepto infante-juvenil. Así, el objetivo principal de este trabajo radica en el estudio de este campo en el alumnado de 2º, 4º y 6º curso de un centro de Educación Primaria, a través, fundamentalmente del dibujo de la familia, comparando este con otros medios de recogida de datos. La muestra tratada es de 144 sujetos, de los cuales 66 pertenecen al sexo femenino y 78 al masculino. Con referencia a la distribución según la edad, predominan los 7, 9 y 11 años (Media= 9.21, Desviación Típica= 1.651). Los resultados de dicha investigación muestran una correspondencia entre el método principal de acopio de información; el Test del dibujo de la familia y el resto de instrumentos empleados (Test del autoconcepto CAG y la entrevista con el profesorado tutor de cada alumno). Con todo ello, se puede ver una relación directa de la influencia que tiene la construcción familiar y los vínculos establecidos en el núcleo del hogar, con la formación de los diferentes ámbitos que constituyen el autoconcepto.

Palabras clave: Autoconcepto, dibujo, educación primaria, familia.

ABSTRACT

Family is the main bond that a child establishes since they are born and that is why it is configured as one of the main affectations in the infant-child self-concept development. Thus, this work's the main objective lies in the study of this field in the students in the 2nd, 4th and 6th grades of a Primary Education center, mainly through the drawing of the family, comparing this to other means of data collection. The treated sample consisted of 144 subjects, of which 66 were female and 78 were male. Regarding the distribution according to age, the predominance was 7, 9 and 11 years (Mean = 9.21, Standard Deviation = 1,651). The results of this research show a correspondence between the main method of collecting information, the Family Drawing Test and the other instruments used (the self-concept test CAG and the interview with the tutors of each student). With all this, it is possible to see a direct relationship between the influence of family construction and the links established in the home's nucleus, and the formation of the different areas that constitute the self-concept.

Keywords: Self-concept, drawing, primary education, family.

1. INTRODUCCIÓN

La familia puede ser considerada una vía a través de la cual aquellos que la conforman afianzan aspectos de su personalidad, identidad, valía personal y profesional, además de establecer una estructura del desarrollo psicosocial de sus componentes, tal y como se decreta en la teoría de Losada (2015). Pero, a su vez, la inexistencia de un modelo familiar único e inamovible, se relaciona directamente con la influencia que tiene este constructo en las vivencias internas del alumnado y, consecuentemente, en la formación de su autoconcepto.

De esta forma, con el presente estudio se pretende analizar dicha idea, partiendo inicialmente de la recogida de datos cualitativa y representativa a través del Test del dibujo de la familia, aplicándolo bajo las ideas de Korbman (1984). En segundo lugar, se buscará la interpretación de dichos datos en contraste con lo obtenido a través del test del autoconcepto CAG, prueba de carácter cuantitativo y sistemático y, por último, se afianzará lo adquirido mediante una entrevista con el profesorado implicado en la investigación.

2. LA FAMILIA

En el campo de la familia, son muchos los aspectos que afectan a la hora de considerarla como tal y de comprender la relación de esta con los diferentes ámbitos de estudio. Los modelos familiares constituyen uno de los principales puntos en los cuales centrar la atención. Estos se configuran como un continuo de complejidad creciente que parten, tal y como defiende Benítez Pérez (2017), de un modelo monógamo independiente o también denominado tradicional, el cual se consolida a través de la unión de una pareja heterosexual con descendencia reconocida. Después prosiguen hacia otros como la familia monoparental que, según los estudios de Sumaza y Rodríguez (2003), se instaura con base en una única figura parental al cuidado de uno o varios hijos dependientes, a consecuencia de diversas causas (defunción, divorcio, adopción...). La familia pluriparental, en la cual los descendientes cuentan con más de dos progenitores o vínculos filiales por acuerdo pactado entre los miembros base de la familia (Parra, 2021; Rospigliosi, 2018) o la familia extensa, que tal y como aboga Quirarte (2016), es aquella que comparte el núcleo familiar con otras personas o individuos con nexos o parentesco. Como añadido, concretar que, aunque se pone el punto de mira sobre estas tipologías, en la sociedad actual existen muchas otras

en constante crecimiento y presencia como, por ejemplo, la homoparental (Pichardo, 2009), la cual, tras diversos cambios políticos, llegó a ser considerada como la configuración familiar con base en dos personas del mismo sexo.

Si se continúa centrando el estudio en los factores determinantes de este ámbito, tenemos que hacer referencia a los estilos parentales. La familia, al margen de su estructura y configuración, es la instancia en la cual se adquieren los primeros hábitos, conductas y comportamientos (Amar et al., 2008; Amar et al., 2005), que serán permanentes a cada sujeto con el paso del tiempo. Estos factores, denominados estrategias de socialización, son transmitidos unidireccionalmente de progenitores a hijos y pueden ser clasificados en función de diversas variables, entre las cuales se puede ver una disparidad entre autores. Si se focaliza en la visión y perspectiva de Fuentes et al. (2015), estos conforman tres campos: (i) el aspecto relacional; nivel de afecto u hostilidad, (ii) nivel de comunicación; aceptación o rechazo, cercanía o frialdad y proximidad o distanciamiento y (iii) las conductas para guiar el comportamiento; autonomía o control, flexibilidad o rigidez y permisividad o restricción. Así, la combinación diferenciada de estos aspectos, junto con lo establecido por otros estudios como el de Gafor (2014) o Torío et al (2008), lleva a instaurar cuatro estilos parentales: *estilo democrático*: con un alto nivel de control, reglas claras y reciprocidad hacia los niños, los cuales mostrarán altos niveles de autoconcepto; *estilo autoritario*: de nuevo, con un grado elevado de control, pero con menor reciprocidad y una ausencia casi total de comunicación (aquí, los niños muestran tristeza y bajos niveles de autoconcepto); *estilo indulgente*: basado en niveles ínfimos de control de las situaciones y un nivel de afectividad muy alto, donde los infantes poseen la función de controlar las libertades; y finalmente, *estilo negligente*. Este es caracterizado por un bajo nivel de control, comunicación y afectividad con una total incomprensión de responsabilidades. Los niños tienen el nivel de autoconcepto en grado bajo, incluso presentan dificultades en el desarrollo de habilidades cognitivas.

Por último, en lo que se refiere a los factores que rondan a la familia, se encuentra el denominado “clima familiar”; un factor psicosocial que afecta a los niños y se basa principalmente en las interrelaciones e interacciones que se establecen en el núcleo familiar, como lo defienden Melson y Melson en 1980. Además, Valdés et al (2012) afirman que esto está ligado no solo a aspectos personales, sino también a términos socioeconómicos y culturales.

3. EL AUTOCONCEPTO

Una vez tratados estos ámbitos, es necesario clarificar dichos aspectos de relevancia con aquel otro que muestra relación directa en este estudio: el autoconcepto. A lo largo de los años, este constructo ha pasado de ser considerado como sinónimo de la autoestima, pasando por incluir esta como parte propia del autoconcepto, a ser utilizados por algunos autores de una forma completamente diferenciada (Luna y Molero, 2013; Padrón y Hernández, 2004). Así, en la actualidad y de forma general, se puede decir que el autoconcepto se considera como la imagen que cada uno tiene de sí mismo, mientras que la autoestima es la actitud de la persona sobre ella misma. Por ello, se configuran como aspectos vinculados, pero diferenciados.

Partiendo de esta base, si se focaliza el estudio en los aspectos pormenorizados del autoconcepto, tenemos que profundizar en las características del mismo, relevantes en su construcción y en el vínculo que establecen con el núcleo familiar. Siguiendo el modelo de Shavelson et al. (1976), pueden citarse siete aspectos claves en la configuración de este: *organizado y estructurado*, ya que las experiencias de las personas se categorizan en grupos organizados y vinculados; *multifacético o multidimensional*, debido a que las vivencias abarcan diferentes áreas de la persona (emocional, física...) y, por tanto, del autoconcepto; *jerárquico*, pues las diversas áreas se ubican en una escala jerárquica, siendo la base los dominios específicos y la cúspide, el autoconcepto general; *estable*, puesto que la firmeza del autoconcepto depende del punto en que se encuentre en la escala jerárquica; *experimental*, porque se forma y construye a partir de las experiencias del individuo; *evaluativo o valorativo*, ya que hay una valoración personal y una comparación con el “ideal” que tiene la persona y, por último, *diferenciable*, ya que muestra una identidad propia y característica.

Por otra parte, haciendo referencia a Burns (1990), es necesario enfocarse también en aquellos componentes que están vinculados con el autoconcepto y que son de gran relevancia en su construcción; en concreto, tres: *componente cognitivo o autoimagen*: lo que la persona ve y observa sobre sí misma; *componente afectivo/evaluativo o autoestima*: la consideración que cada individuo tiene sobre sí mismo respecto a aspectos valorativos o afectivos y el *componente conativo o autoconducta*: la medida en que el sujeto se autopercibe en términos del aspecto conductual, con un condicionamiento positivo o negativo.

4. OBJETIVO

Analizar los niveles de autoconcepto del alumnado de 2º, 4º y 6º curso de un centro de Educación Primaria a través del dibujo de la familia.

5. MÉTODO

5.1. Participantes

La muestra estuvo compuesta por un grupo de 144 sujetos de un centro de las afueras de A Coruña. De la totalidad, el 54,3% hacían referencia al sexo masculino y el 45.83% al femenino. Si se centran las miras en la distribución del dechado según la edad, este varía entre los 7 y los 12 años ($M=9.21$, $DT=1.651$), siendo predominantes los 7 (22.22%), los 9 (27.7%) y los 11 (25%). Con referencia a la tipología familiar, la predominante, con creces, es la monógama independiente, con un 82.63%, seguida de la monoparental (9.72%) y, en menor proporción, la pluriparental (4.2%), la extensa (1.38%) y, finalmente, la categoría “otros”, por las diferentes combinaciones que se establecen en la sociedad actual (2.08%). Todo lo citado se corresponde con lo plasmado en la Tabla 1.

Tabla 1. *Muestra de los 144 participantes en la investigación por sexo, edad y tipología familiar.*

	Sexo		Edad			Tipología familiar		
	n	%	Años	n	%	Tipo	n	%
H	66	45.83	7	32	22.22	Monógama	119	82.63
M	78	54.16	8	18	12.5	Monoparental	14	9.72
			9	40	27.7	Pluriparental	6	4.2
			10	7	4.86	Extensa	2	1.38
			11	36	25	Otro	3	2.08
			12	11	7.64			

Elaboración propia

5.2. Instrumentos de medida

Los instrumentos principales para la recogida de información en el presente estudio han sido:

1. *Test del dibujo de la familia* (Korbman, 1984), un instrumento de carácter libre e interpretativo en el cual los participantes deben dibujar a su propia familia de la forma más representativa posible, además de contestar una serie de cuestiones aclaratorias relacionadas con la elaboración propiamente dicha.
2. *Cuestionario de Autoconcepto Garley; CAG* (García Torres, 2001), conformado por 48 ítems, 6 por cada uno de los ámbitos del autoconcepto que estudia; físico, social/aceptación, intelectual, personal/ autovaloración, control o sensación de control y familiar. Este conforma un instrumento validado para alumnado de entre 7 años hasta la adolescencia, obteniendo un Alfa de Cronbach de .87 e indicando una alta fiabilidad interna. En referencia a esto último, puede apreciarse una variabilidad entre las subescalas presentes en el cuestionario, presentando niveles mayores de consistencia el ámbito físico (.74), intelectual (.73) y social (.68), y encontrándose en menor rango el constructo de control (.50) y de familia (.42), por abarcar un parámetro amplio de situaciones. La validez de este instrumento se fundamenta en la comparación con otra serie de estudios, siendo el más conocido y predominante el *Self-Esteem Scale de Rosenberg* (1965).
3. *Entrevista semi-estructurada* a los profesores tutores de los sujetos participantes sobre aquellos aspectos que sobresalen de los parámetros normativos, con la finalidad de conocer de forma más verídica la situación familiar y personal del alumnado, y para así poder contrarrestar los resultados con los obtenidos a través de los otros instrumentos.

5.3. Procedimiento

Para proceder con la recogida de datos de la presente investigación, se solicitó al centro educativo en cuestión la participación en el estudio. La petición expuesta, se llevó a cabo de forma presencial al departamento de dirección del mismo y a los diferentes tutores de los 6 cursos integrantes. Una vez concedida la misma, se visitó el centro un total de 4 veces (2 para la recogida de datos del Test

del Dibujo de la familia y otras 2 para la elaboración del Cuestionario CAG). Con referencia a la última de las fases, la entrevista con los tutores, sucedió de formas diversas. Por una parte, algunos de ellos tomaron la decisión de aclarar aspectos significativos del dibujo en la jornada de elaboración del cuestionario, mientras que otros profesionales de la docencia vieron óptimo realizar las aclaraciones precisas de forma telefónica o mediante la utilización del correo electrónico.

6. RESULTADOS

El poner en práctica instrumentos de diferente índole y características intrínsecas lleva a establecer los resultados desde diferentes perspectivas. En este caso, por un lado, contamos con un plano particular que analiza los diversos medios de forma individual, disponiendo una comparativa entre cursos y edades y, por otro lado, tenemos un análisis desde una perspectiva general, contrastando lo recolectado desde los diferentes instrumentos.

Para dar inicio, se focalizará la atención en la publicación de resultados generales. Si se hace referencia a la primera de las pruebas llevadas a cabo, se puede obtener que de forma regular las representaciones pictóricas tienden a derivar en dos vías: (i) plasmar la realidad verídica de la situación familiar que se vive en los hogares de los niños, (ii) mostrar un ideal que no se corresponde con la situación familiar de los sujetos de estudio. A pesar del nivel de correlación realidad/ficción, en la totalidad de las edades aparecen en mayor o menor medida elementos significativos para el análisis de los mismos (ausencias de partes del cuerpo, tipo de trazado...). Por otra parte, en un porcentaje alto de la muestra, las respuestas ofrecidas a las preguntas aclaratorias de la elaboración no aportan datos significativos, siendo puntuales y escasos los casos contrarios; la mayoría pertenecientes al último nivel de estudio, 6º curso.

Respecto al cuestionario CAG, la situación es semejante a la del instrumento anterior en el momento en que lo obtenido puede clasificarse en la representación veraz de la realidad del individuo, o en la respuesta clara de un ideal que no es correspondido con la situación del discente. Se puede establecer, además, que, en la mayor parte de los sujetos destacados para el estudio en la presente investigación, es lícito observar una conformidad entre lo representado de forma subjetiva e intrínseca por parte del niño y lo contestado de modo cuantitativo en el test.

Finalmente, desde la presente visión panorámica, la entrevista fue un punto de inflexión para poder llegar a las conclusiones que se presentarán en el siguiente de los apartados. Esta, instaurada siguiendo un guion abierto, permitió corroborar en prácticamente la totalidad de casos lo que se podía ver en los instrumentos anteriores, especialmente en el dibujo de la familia. Asimismo, cabe destacar que, en este estudio, solo en uno de los procesos preponderantes no se obtuvieron resultados significativos en lo referente a la entrevista con el tutor.

Segundo curso

Si ahora se dirige la atención hacia una perspectiva más individualista, mostrando unos resultados comparativos entre edad/curso, se observa que, de forma general, el alumnado de segundo nivel establece una conexión directamente proporcional entre aquello que dibuja y la situación familiar. Suelen ser claros en la tipología familiar que presentan en el núcleo del hogar y, en el 90% de los casos, se puede apreciar una conexión con los estilos parentales presentes en el mismo. Además, suelen marcar de forma clara la figura de referencia para ellos con un mayor tamaño, en contraste con el resto de miembros (Chacón y Sánchez-Ruíz, 2013), así como con colores llamativos sobre esta o una posición cerca del propio sujeto. Por otra parte, también simbolizan los temores o miedos que padecen tanto ellos mismos como algún otro familiar (a través de ojos grandes, pelo alborotado, presencia de dientes afilados, representación de la mano en puño, diferencia significativa de tamaños etc.). Sin embargo, no suelen reflejar que haya una ausencia de contacto con la realidad, pues en la mayor parte de las ilustraciones hay conexión con una línea de tierra, aspecto que coincide con los estudios de Lluís-Font (1978) y Corman (1967). En este curso, hay predominancia en la aparición de colores, siendo una vía a mayores para ellos por la que decretar el estado de ánimo y las situaciones en el hogar con mayor expresividad (González, 2022). Es de destacar como resultado que, en este curso académico, casi la mitad de los sujetos cuenta con una familia monoparental debido a separaciones y divorcios, o con la reconstrucción de la misma a través de la presencia de nuevas parejas de los progenitores. Estas situaciones, de forma inicial se representan de forma óptima, lo que deja ver que son aceptadas positivamente por los discentes.

Sin embargo, en otro plano, hay una escasa correlación directa con el Test de Autoconcepto CAG. Este instrumento nos deja unos resultados determinados por la contestación de ideales, dando en muchos de los casos la puntuación máxima en todas las áreas del constructo de investigación. Por el contrario, en aquellos estudios donde los resultados son bajos, de nuevo tienden a hacerlo de manera

descomedida, lo que nos lleva a llamadas de atención o de ayuda. De forma significativa, dicho medio de obtención de datos muestra dos aspectos clave. Por una parte, que el subconstructo del autoconcepto más estable en estas edades es el familiar; lo que se vincula a esas representaciones veraces de la familia y a la aceptación de los modelos instaurados en el hogar. Por otra parte, nos permite comprobar como aquel con mayor afectación negativa es el subconstructo control, lo que se enlaza con esa forma indirecta de expresión de los temores y miedos, tanto propios como ajenos, que se escapan del alcance cognitivo del alumnado.

Finalmente, la entrevista con los profesores tutores sí que aporta resultados concluyentes, que de forma acorde y aclaratoria se vinculan con las representaciones elaboradas por los sujetos de estudio.

Cuarto curso

Con la amplitud y el avance en los cursos académicos y, consecuentemente, en la edad de los individuos, se suscitan modificaciones en los resultados obtenidos de las diferentes pruebas. En lo que respecta a la elaboración pictórica, se empieza a evadir la representación de lo verídico dibujando ideales o situaciones no correspondidas. Así, da inicio el incremento de evasión con la realidad debido a los múltiples cortes de las extremidades inferiores con la línea inferior del folio, por la ausencia de líneas de tierra o por un contacto nulo con las mismas. Por otra parte, se empieza a apreciar mayor ira, frustración, ansiedad e inseguridad en el alumnado, a través de los trazos bruscos y fuertes o con el incremento de marcas de borrado (González, 2022; Lluís-Font, 1978; Corman, 1967). Asimismo, se inicia un proceso de eliminación del color, lo que refleja menos vitalidad y alegría en los niños. Además, en este curso, aunque la presencia de la monoparentalidad es menos elevada, suele ser representada con mayor rencor o rechazo, pues tienden a separar a la familia con una línea dibujada en el propio papel (no pudiendo apreciar una aceptación o cariño entre los miembros de la misma), a apartar hacia una esquina del folio las nuevas incorporaciones, a disminuir su tamaño, sus rasgos faciales etc.

En referencia a aspectos más detallados, a estas edades, la frustración y referencias negativas hacia figuras del hogar se suele ver de modo indirecto, mediante medios externos interpuestos entre los diferentes miembros (nubes, recuadros, árboles, montañas y ríos...) tal y como defienden López-Bosch et al (2002). Asimismo, ya no aparece tan marcada la persona referente para el sujeto, cambiando el tamaño mayor por la proximidad a los mismos y se empieza a ver

una tendencia represiva hacia los hermanos, separándolos o dibujándolos de forma diferenciada (menor tamaño, menos definición o múltiples borraduras).

Con respecto al test, se mantiene la tendencia a una respuesta de ideal, aunque no se llegan a alcanzar en un rango tan elevado las puntuaciones máximas de las diferentes áreas de estudio y se ven cierto número de casos y situaciones en los que el dibujo de la familia muestra resultados más alarmantes que aquellos que nos aporta el test. Este a su tiempo, según los resultados recopilados, nos indica que empieza a aparecer una inestabilidad en el plano familiar, mostrando correlación con varios de los aspectos negativos detallados en la prueba de ilustración (rechazo a los hermanos o rencor hacia los progenitores, entre otros). Al mismo tiempo, permanecen estables los valores negativos en el control, cambiando el desconocimiento de los medios por la pérdida de dominio de la frustración y la ira. Finalmente, emerge positivamente un nuevo plano: el social. Esto último se relaciona indirectamente con el aspecto de la figura de referencia, la cual en cursos anteriores se marcaba preponderante en el dibujo familiar y ahora se diluye con el comienzo de la manifestación de la referencia de los iguales.

La entrevista con los profesionales de la docencia, tiende a ser el punto de inflexión entre los dos anteriores instrumentos en el momento en el que establece si lo veraz es aquello plasmado o lo obtenido mediante el test, así como las interrelaciones que sí son observables entre ambos.

Sexto curso

Dando lugar al último de los cursos de estudio, se abren puertas a un mundo relativamente nuevo. En este nivel, cuyo alumnado empieza a rondar edades próximas a la adolescencia, cambian significativamente las tornas en los resultados obtenidos.

En referencia al test del dibujo de la familia, empiezan a verse casos de mayor índole y preocupación. Aquí, se obtiene ausencia de progenitores (de los cuales se sabe que conviven en el hogar), alejamiento significativo, incluso en otro folio, de algún miembro de la familia, así como miradas oscuras, marcadas por líneas violentas que cubren los ojos (Lluís-Font, 1978; Corman, 1967), o presencia de familiares fallecidos. Asimismo, se pierde la figura de referencia o de peso para el sujeto, aparecen los temores físicos (mediante la ocultación o exageración de algunas partes del cuerpo), deseos de libertad (con cabellos alborotados y miradas perdidas), o problemas de estabilidad emocional y dificultades para el control de impulsos (sombreado el cuello o encubriendo las manos tras la espalda)

(González, 2022). Con referencia a la familia, los problemas internos no se representan con tanta claridad, pero sí mediante elementos externos al dibujo de los miembros que la componen (elementos naturales como nubes y sol, una gran presencia de muebles etc) (López-Bosch et al, 2002). Además, un cambio relevante en la comparativa con los otros cursos es el peso e importancia que cobran ahora las preguntas aclaratorias sobre la elaboración, donde se ve la necesidad de expresión de los niños sobre lo que les rodea así como sus pensamientos y mundo interno.

En este momento, el segundo de los instrumentos, el test del autoconcepto, se ve directamente relacionado con el anterior método, sobresaliendo tanto positiva como negativamente en aquellas áreas que aparecen afectadas también en el dibujo. Esto refleja un cambio, ligado a los propios períodos evolutivos, donde los más pequeños dejan salir el mundo intrínseco a través del dibujo y muestran el ideal en el test y en los cursos más elevados, al contrario, presentan temor y angustia a la representación (con la inclusión de casos no dispuestos a la entrega de la prueba), pero reflejándolo de manera directa en la prueba de carácter cuantitativo. Este mismo medio de recopilación de información nos muestra como el subconstructo familiar baja considerablemente los niveles, apareciendo una inestabilidad en el mismo acompañado del plano físico, todo ello relacionado directamente con lo expuesto en los resultados de la primera de las pruebas.

Finalmente, y en particular en este centro de estudio, también se observa un cambio en la parte de la entrevista. Mientras que en todos los cursos predominaba el interés y la implicación por parte de los docentes, al llegar al último nivel se ve mayor despreocupación por parte de estos, pues desconocen la respuesta a muchas de las preguntas, alegando que son situaciones que vienen de años atrás y que no tienen un vínculo con el plano familiar ni personal del niño. Por ello, en la mayoría de los casos, dicho desinterés o desinformación no aportó datos relevantes ni concluyentes que nos permitiese contrastar los anteriores.

7. CONCLUSIONES

Los resultados plasmados de forma genérica en el apartado anterior nos llevan a reflexionar sobre una serie de conclusiones vinculadas a la reciprocidad entre instrumentos, así como a la valía y potencialidad de los mismos.

El hecho de trabajar con una muestra amplia, en relación con el centro educativo en cuestión, permitió la visualización de multitud de situaciones y, por tanto, los nexos, relaciones y diferencias que esto conlleva. A pesar de que no todos los casos muestran la misma índole ni preocupación, sí que se pudieron apreciar concordancias no solo a nivel general en el estudio, sino también en los núcleos más pequeños: los cursos académicos. Esto permitió corroborar cómo el periodo evolutivo y la etapa madurativa en la que esté el alumnado afecta en la forma de emplear los instrumentos y en la eficacia y veracidad de los mismos.

Así, aunque todos ellos proporcionaron datos de interés para el estudio, lo que se sustrae de forma clara de esta investigación son las potencialidades y virtudes del test del dibujo de la familia. Dicha prueba, base e inicio de la propuesta, demostró que, a pesar de su carácter interpretativo, es un medio por el cual acceder de forma rápida y eficaz al mundo intrínseco del alumnado, y que permite paliar las limitaciones temporales presentes en multitud de ocasiones en los centros educativos para llegar al mismo. De esta forma, tal y como defiende Castro (2010), el dibujo es un canal de comunicación y de expresión interna que está en la sociedad actual desde hace siglos, pero que, a pesar de eso, se quedó limitada al mero entretenimiento y diversión en las aulas, sin ser apreciado, e infravalorando los beneficios que aporta.

Por otra parte, el hecho de emplear diversos instrumentos con características completamente dispares, posibilita concluir que fue la razón por la cual se pudo solventar la situación del carácter interpretativo del instrumento base. La subjetividad y traducción que las diversas personas le pueden dar a las representaciones pictóricas elaboradas, con base en diferentes estudios y perspectivas, se ve resuelta en el momento en que lo observado se puede contrastar mediante un test de carácter cuantitativo y una entrevista que nos acercan de forma verídica al mundo real de lo sujetos.

Por último, hablar del constructo de la familia, foco de este estudio. El haber analizado el autoconcepto, teniendo como punto de partida el test del dibujo de la familia, y según los datos obtenidos, nos permite concluir que esta se encuentra en el núcleo tanto de situaciones negativas como positivas que afectan a otras subáreas de construcción: académica, social, personal o física del ámbito tratado. La forma en la que el individuo plasma los vínculos y relaciones sobrevenidas en el hogar, las técnicas, elementos, perspectivas y posiciones que emplea para realizarlo, permite visualizar cómo este plano familiar se encuentra subyacente en

el mundo intrínseco del individuo, aflorando en este de diversas formas y mostrando situaciones relevantes para su estudio.

Todo esto, a su vez, también está influenciado por el periodo evolutivo del sujeto tal y como se pudo ver reflejado en el test del autoconcepto, pues el incremento en edad muestra que no es solamente un número, sino también una modificación en los subconstructos del autoconcepto afectado, en donde la familia sufre una pérdida de estabilidad a medida que se avanza en edad.

REFERENCIAS

- Amar, J.J., Abello, R., Llanos, M. y Gómez, B. (2005). Estrategias y prácticas socializadoras y de alfabetización económica en familias de una ciudad multifinanciera de la región Caribe colombiana. *Psicología desde el Caribe* (16), 29-63.
- Amar, J.J., Abello, R., Denegri, M., Llanos, M. y Suárez, R. (2008). Estrategias de socialización económica en padres de familia. *Economía del Caribe*, (1), 156-183.
- Benítez Pérez, M. E. (2017). La familia: Desde lo tradicional a lo discutible. *Revista Novedades en Población*, 13(26), 58-68.
- Burns, R.B. (1990). *El autoconcepto. Teoría, medición, desarrollo y comportamiento*. Ediciones EGA.
- Castro, A. B. (2010). El dibujo en la escuela. *Innovación y experiencias educativas*, (26), 1-12.
- Chacón, P. y Sánchez-Ruiz, J. (2013). La estructura familiar dibujada por los propios niños/as. Una aproximación al dibujo como mediador social en las relaciones sistémicas familiares. *Revista de Artes Plásticas, Estética, Diseño e Imagen de la Universidad de La Laguna*, 11, 159-177.
- Corman, L. (1967). *El test del dibujo de la familia*. Kapelusz.
- Fuentes, M.C., García, F., Gracia, E. y Alarcón, A. (2015). Los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico: un estudio con adolescentes españoles. *Revista de psicodidáctica*, 20 (1), 117-138.
- Gafor, A. (2014). Construction and Validation of Scale of Parenting Style. *Online Submission*, 2(4), 315-323.
- García Torres, B. (2001). *CAG Cuestionario de Autoconcepto*. Giuntieos Psychometrics SL.
- González, A. M. (2022). *La interpretación del dibujo infantil*. Ediciones Octaedro.
- Korbman, R. (1984). El dibujo de la familia como instrumento director de conflicto familiar en niños (Tesis doctoral). Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Lluís-Font, J.M. (1978). *Test de la familia*. Costa Vella.

- López-Bosch, M. A., Fernández, M. I. y Ávila, N. (2002). La representación de lo bueno y lo malo en el dibujo infantil: un estudio iconográfico. *Arte, individuo y sociedad*, 1(1), 195-203.
- Losada, A. V. (2015). *Familia y psicología*. Editorial Dunken.
- Luna, N. C. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista electrónica de investigación y docencia*, 10, 43 - 64.
- Melson, L. G. y Melson, G. F. (1980). *Family and environment: An ecosystem perspective*. Burgess Publishing Company.
- Padrón, R. A. y Hernández, J. A. (2004). La autoestima en la educación. *Límite: revista de filosofía y psicología*, (11), 86-99.
- Parra, M. R. (2021). *Hacia la ruptura del binarismo filial: ¿La “Socioafectividad” como nuevo principio del Derecho de las Familias?* Artículo de doctrina. [Archivo pdf] chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgleclefindmkaj/https://www.academica.org/matiasparra/2.pdf.
- Pichardo, J. I. (2009). (Homo) sexualidad y familia: cambios y continuidades al inicio del tercer milenio. *Política y sociedad*, 46 (1-2), 143 - 160.
- Quirarte, N. H. G. (2016). Funcionalidad familiar en familias extensas. Significado para el adulto mayor de vivir en familia extensa. (Tesis Doctoral) Universidad de Alicante. Comunidad Valenciana.
- Rospigliosi, E. V. (2018). La multiparentalidad: La pluralidad de padres sustentados en el afecto y en lo biológico. *Revista de derecho y genoma humano*, 48, 133-157.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. y Stanton, G.C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Sumaza, C. R. y Rodríguez, T. L. (2003). Un análisis del concepto de familia monoparental a partir de una investigación sobre núcleos familiares monoparentales. *Papers: revista de sociología*, 59-82.
- Torío, S., Peña, J. V. y Rodríguez, M. D. C. (2008). Estilos educativos parentales: revisión bibliográfica y reformulación teórica. Teoría De La Educación. *Revista interuniversitaria*, 20, 151 - 178. <https://doi.org/10.14201/988>.
- Valdés, Á. A., Carlos, E. A. y Torres, G. M. (2012). Diferencias en la situación socioeconómica, clima y ajuste familiar de estudiantes con reportes de bullying y sin ellos. *Psicología desde el Caribe*, 29(3), 616-631.

