

01025
SI



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**TALLER DE INICIACIÓN PLÁSTICA INFANTIL.
UNA ALTERNATIVA EDUCATIVO-CULTURAL
PARA NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS EN EL
MUSEO NACIONAL DE LAS CULTURAS**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
“LICENCIADA EN PEDAGOGÍA”**

P R E S E N T A :

EMMA LETICIA HERRERA GARCÍA

DIRECTORA DE TESIS:

MAESTRA EN ETNOLOGÍA JULIETA GIL ELORDUY

MÉXICO, D. F. ABRIL DE 2003



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Sirvan estas líneas para dejar constancia de mi agradecimiento a todas aquellas personas que durante este tiempo han estado presentes:

A la memoria de mis padres, por su ejemplo.

A mi hermano Enrique Alejandro Herrera, por su tenacidad.

A Elsa Pruneda Gallegos, por su capacidad de compartir y estar solidariamente en todo momento, mi admiración, respeto y cariño.

A Julieta Gil Elorduy, por su asesoría, apoyo, dedicación y compromiso para que esta propuesta se hiciera realidad.

A Denise Hellion Puga, por creer en mí, por su impulso y apoyo a toda prueba.

A las investigadoras: Irene Jiménez Zubillaga, Gloria Falcón y Socorro de la Vega, por sus valiosas aportaciones para nutrir el trabajo.

Agradezco de manera muy especial al personal del Museo por su compromiso y apoyo durante estos años: Silveria Araujo, Gil Crescenciano Rojas, Margarito Vega, Abraham Bautista. A los Custodios, no los nombro porque han cambiado durante éstos años. Al personal de la Biblioteca. Bonifacio Solís, Jefe de Museografía y su equipo de apoyo. Esteban Hernández y su equipo de seguridad. Al personal de intendencia.

A Leonel Duran, Director del Museo y a Luis Felipe Crespo, Subdirector de Documentos y Catalogación, por permitir la permanencia del Taller.

Guadalupe Vargas, Belem Izeta, Susana Flores Gervacio, José Manuel Valdés Amézquita, por su generosidad al compartir su experiencia y conocimientos.

A José Luis Hernández, por su incansable labor en el campo de la Pedagogía y la Educación Artística, de la cual sigo aprendiendo.

A Susana Ríos Szalay, por su compromiso con los niños y por abrir senderos para realizar un trabajo creativo permitiendo mi participación.

A Salvador Godoy Calderón, por su valioso esfuerzo y cooperación.

A Martha Patricia Espinosa, Adriana Valdéz y Magdalena Mas por su comprensión y apoyo.

A Beatriz Pulido Campos, Carlos Alberto Zepeda, Adriana Vázquez, Juana Velázquez, Olimpia Segura, Luis Alfredo Solis, Teresa González, Concepción Vargas, Itziar Ortega, María Eugenia Chávez, , Mirna Martínez, Ignacio del Río Jauregui, Eugenia Pruneda, Elvira Pruneda, Jorge Pérez de Alba, Héctor Ugalde, Alfonso Cuevas, Rafael Mendoza, Gloria Calderas, Mabel de la Brena, Nancy Monroy, Libia Ruiz, Otilio Méndez, Raúl Ortíz Mena, Manuel Gómez Portugal, Dieter Coll. Gracias por su amistad y solidaridad a lo largo de estos años.

Y especialmente a todos los niños que me han enseñado que la Pedagogía es también una experiencia de vida.

ÍNDICE

Introducción	4
Capítulo 1. Historia del Museo Nacional de las Culturas	11
♦ Antecedentes	12
♦ Objetivos del Museo	16
♦ Descripción de las salas	17
♦ Distribución interna de áreas	19
♦ Servicios que ofrece	21
♦ El Museo como recurso y alternativa de educación extraescolar para niños de 3 a 5 años	22
Capítulo 2. El Desarrollo del niño de 3 a 5 años	32
♦ Conducta adaptativa	38
♦ Conducta motriz gruesa	43
♦ Conducta motriz fina	45
♦ Conducta del lenguaje	47
♦ Conducta personal-social	50
Capítulo 3. Planteamientos iniciales	58
♦ Antecedentes	59
♦ Sondeo inicial, objetivo e hipótesis de trabajo	61
♦ Núcleo familiar	63
♦ Actividades que realizan el fin de semana	65
♦ Los encuestados y su relación con el Museo	71
♦ Expectativas y creatividad	73
Capítulo 4. Desarrollo del Taller de Iniciación Plástica Infantil	80
♦ Esquema general del trimestre. Objetivos	84
♦ Esquema de trabajo	99
♦ Actividades de inicio	99
♦ Narración	100
♦ Imágenes. recorrido por las salas	105
♦ Actividades plásticas	115
♦ Pintura y dibujo	118
♦ Construcción y escultura	134
♦ Collage	146
♦ Actividades de cierre o término de la sesión de trabajo	151
Conclusiones	158
Bibliografía	174
Anexos	182

INTRODUCCIÓN

Para la Pedagogía la educación extraescolar es un espacio formativo, en donde el pedagogo contribuye a la sistematización y organización de experiencias de aprendizaje. Para ello se toma en cuenta que están estructuradas a partir de contextos muy variados, que provocan la asistencia de niños con un bagaje educativo diverso, pues es aprendido en el ámbito familiar. Si bien más allá de la educación formal, en el ámbito cultural este tipo de experiencias educativas se realizan con el propósito de fortalecer y ampliar la perspectiva cultural y coadyuvar en la formación integral de los menores, trascendiendo así el espacio escolar y familiar.

En estas experiencias el pedagogo tiene la responsabilidad de conocer el contexto y las características de la población infantil con la finalidad de adaptar o adecuar las actividades para despertar el interés de los niños y motivar así su participación. Mi experiencia laboral y profesional se ha desarrollado en el ámbito cultural, desde que estudiaba el último semestre de la licenciatura, me dieron la oportunidad de participar en el Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria (PACAEP), bajo la coordinación nacional del pedagogo José Luis Hernández. En este Plan participé como instructora y en la asesoría pedagógica para la elaboración de guías didácticas del módulo artístico. Durante dos años conocí una parte del ámbito magisterial, puesto que los programas y los cursos formativos estaban dirigidos a la capacitación de los maestros de educación básica.

Posteriormente me incorporé al Programa de Estímulos y Actividades Culturales para Niños, "Tiempo de Niños", en el cual se realizaba una publicación periódica del mismo nombre, se hacían otro tipo de impresos dirigidos a la población infantil así como talleres. Este programa fue reestructurado, ante la creación del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, como Dirección de Desarrollo Cultural Infantil, bajo la dirección de la Psicóloga Susana Ríos Szalay. Mi trabajo consistió, principalmente, en la coordinación y programación de talleres y actividades dirigidos a la población infantil en edad escolar. Estas actividades se llevaron a cabo en distintos foros del Distrito Federal y en algunas entidades del país, en el marco de ferias del libro, festivales,

concursos y como actividades constantes en algunos museos pertenecientes al Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y del Instituto Nacional de Antropología e Historia INAH.

La temática de los talleres que se realizaban en estos recintos, versaba alrededor de las exposiciones permanentes o temporales, estaban dirigidos a grupos de escolares que asistían bajo la responsabilidad de sus maestros, dentro de su horario de clases, por la mañana o por la tarde, de martes a viernes. Estas visitas tenían una duración de dos horas como máximo, tiempo en el cual asistían a las exposiciones, con visita guiada. Al concluir la visita eran trasladados al espacio para participar en el taller, a través del cual se retomaba el tema de la exposición o una pieza en especial. En algunas ocasiones, ante la premura del tiempo, algunos de los menores que asistieron con su grupo escolar, regresaban con sus padres, el fin de semana, con la expectativa de visitar nuevamente la exposición y de participar en algún taller.

Una de las instituciones que se distinguió por su interés para ampliar su oferta de actividades culturales, dirigidas a la población infantil, fue el Museo Nacional de las Culturas, recinto que recibía, de manera permanente, la visita de grupos escolares, por lo cual requerían del apoyo continuo durante los meses correspondientes al Ciclo Escolar. La atención se centraba en dos programas: "Revive la historia", dedicado a los contenidos de historia universal de 5º grado de primaria y "Apoyo a los contenidos de civismo", en éste último se atendían los diversos grados de educación básica. Asimismo, contaban con la programación de cursos de verano con una duración de seis semanas, atendiendo a los niños de lunes a viernes, seis horas diarias. En la medida de las posibilidades, a través de Tiempo de Niños, se llevaron a cabo talleres para apoyar las visitas a las exposiciones permanentes y temporales, lo que me permitió establecer un lazo de comunicación constante con las autoridades del Museo, así como compartir experiencias laborales muy interesantes, por la temática de las exposiciones y de los talleres y por la respuesta e interés de los niños.

En 1995 dejé de laborar en la Dirección de Desarrollo Cultural Infantil, para incorporarme a la Subdirección de Servicios Escolares del Centro Nacional de las Artes, bajo la dirección de la Historiadora Magdalena Mas, donde actualmente trabajo.

Ahora realizo actividades orientadas a la administración escolar, detección de necesidades de prestadores de servicio social, en las áreas que conforman este Centro Nacional, así como la asesoría pedagógica para cursos de educación a distancia. Mi universo de trabajo se enmarca en la atención de jóvenes estudiantes de carreras a nivel técnico y superior y, de manera indirecta, a docentes que se inscriben a los cursos de educación a distancia. Asumo que en este lugar, a pesar de lo interesante de las actividades, que han ampliado mi experiencia profesional, extrañaba la convivencia y el trabajo dirigido a la población infantil.

A pesar de este cambio laboral, no perdí contacto con las autoridades de dicho Museo con quienes establecí un vínculo a nivel personal, en el verano de ese año la directora del Museo, en aquel entonces la Maestra en Etnología Julieta Gil y la subdirectora, la Antropóloga Denise Hellion, decidieron dar solución a la solicitud expresa de los padres de familia que asistían de manera regular a este recinto, para la realización de actividades dirigidas a la población infantil menor de seis años. De ahí surgió la idea para hacer la propuesta de un taller trimestral, en fin de semana, para niños del rango de edad de 3 a 5 años, me invitaron a desarrollarla y llevarla a cabo. Valorando la situación y las condiciones tanto de tiempo para planear las actividades, así como de la disposición de espacios, de acuerdo a la infraestructura del Museo, la propuesta se programó para iniciar el mes de septiembre de 1995, vinculándolo con el Taller de Iniciación Plástica Infantil para niños de 6 a 12 años, el cual se llevaba a cabo desde 1993.

Este proyecto representó para mí un reto, pues no es lo mismo coordinar y supervisar la realización de un taller, cuidando que las condiciones de espacio y materiales sean adecuadas y apoyar al tallerista en lo que sea necesario para obtener resultados óptimos, con grupos de escolares, de edades homogéneas, a tener la responsabilidad de investigar, organizar, planear y llevar a cabo las actividades, con niños de distintas edades. Más aún, no se trataba de actividades a realizar en una sola sesión de dos horas, sino que suponía una lógica de continuidad a lo largo de un trimestre con la asistencia de un mismo grupo de niños.

Comencé mi programa haciendo un recorrido por las instalaciones, mirándolas con otros ojos, tratando de imaginar cuál sería la reacción de los niños de 3 a 5 años al recorrer el Museo, entrar a las salas, descubrir las piezas. Buscaba respuestas a mis interrogantes para llevar a cabo el plan de trabajo, ¿qué actividades desarrollar?, ¿qué secuencia seguir?, ¿cuántas salas visitar por sesión?, debía encontrar las respuestas. Por la relación con el taller existente, las actividades debían abarcar las artes plásticas, la secuencia se establecería por la complejidad en el manejo de materiales y por la temática de las salas, se podrían visitar una o dos, dependiendo del interés de los niños. Desde ésta perspectiva mi concepción del museo se presentó en términos de ser una institución educativa que propicia el encuentro y apreciación de sus acervos, para lograr el disfrute y descubrimiento de los diversos públicos visitantes.

Fue así que en 1995 en la fecha programada dio inicio el Taller, contando con la participación de diez niños. Desde entonces y de manera ininterrumpida se ha llevado a cabo, hasta el primer trimestre del 2003. La reflexión académica que presento en ésta tesis es resultado de siete años de trabajo a través de los cuales se planeó, desarrolló y transformó el contenido del Taller, aunque la experiencia supera por mucho lo recuperado y descrito en estas páginas. A continuación describo el orden de los contenidos y supuestos teóricos que sustentan esta tesis.

Para la organización de los contenidos temáticos realicé la búsqueda de información acerca de la historia de este recinto, el cual por su arquitectura y ubicación geográfica representa un legado colonial muy importante para nuestro país. La temática que aborda y la manera en que se conformó el acervo, lo convierten en un Museo único en Latinoamérica. En el Capítulo 1 presento un esbozo del devenir histórico de este recinto y de la multiplicidad de instituciones públicas que alojó en su interior, hasta que en el año de 1965 se funda el Museo Nacional de las Culturas. De igual forma, se describen sus objetivos, los enfoques arqueológico, histórico y etnográfico de las salas que lo conforman y la distribución de las mismas en los tres pisos que alberga el edificio, así como los servicios que ofrece. Ello también me permitió incorporar al recinto y su historia como tema a tratar dentro del taller.

El sustento psico-pedagógico, a través del cual se delimitó la selección de actividades, duración y materiales que podrían manipular los menores, se llevó a cabo retomando los postulados de Jean Piaget. En su teoría del desarrollo de la inteligencia del niño, plantea los procesos de adaptación, asimilación, acomodación y organización de información a través de las experiencias, las cuales aportan la materia prima para la construcción del conocimiento, la adquisición del lenguaje, la construcción de símbolos y la socialización. Para identificar los esquemas evolutivos propios de los niños de estas edades, retomé los “retratos psicológicos” caracterizados por Arnold Gesell, psicólogo evolutivo que llevó a cabo la tipificación de la conducta, sistematizando sus observaciones a partir del reconocimiento de cinco campos básicos: conducta adaptativa, conducta motriz gruesa, conducta motriz fina, conducta del lenguaje y conducta personal social.

En el Capítulo 2 se presentan los planteamientos teóricos acerca del desarrollo infantil de ambos autores. La secuencia de los tópicos tendientes a dar explicación a estos procesos, se organizó a partir de los mencionados campos de conducta, a manera de guión temático. Asimismo, se hace una reflexión en torno a las posibilidades de los infantes, de acuerdo a su edad, así como la contribución de las distintas actividades realizadas en el Taller de Iniciación Plástica Infantil, en las esferas cognoscitiva, afectivo-social y psicomotriz. Esto es, si bien la reflexión para plantear el taller se basa en los autores mencionados, la propuesta atendió a las condiciones que presentaban los menores y por ello ha sido constantemente evaluada y modificada. Esta propuesta está sustentada en los niños que asisten al Museo Nacional de las Culturas y responde a su nivel de desarrollo en los diferentes campos básicos.

En el capítulo 3 se presenta el apartado denominado “Sondeo inicial” en donde describimos la metodología de esta investigación, ubicando el problema pedagógico a resolver y la hipótesis de trabajo. Asimismo, se plantea el objetivo a alcanzar, mediante el desarrollo del trabajo y la justificación del marco teórico que aportará los elementos para sustentar el trabajo grupal con niños en las edades de 3, 4 y 5 años de edad.

Si bien el problema de la falta de atención dirigida a los menores de 6 años se había detectado, como parte de la metodología, se llevó a cabo una encuesta para realizar un muestreo, no probabilístico, de los públicos familiares que visitaron el Museo Nacional de las Culturas. En este Capítulo se presenta el análisis de la información proporcionada por las familias, en donde se describe la conformación del núcleo familiar, las edades de sus hijos, las actividades que realizan el fin de semana, los motivos por los cuales decidieron visitar esta recinto así como su relación con el mismo. De igual forma se hizo una interpretación acerca de la concepción y del quehacer creativo, para vincular éstos conceptos con las expectativas en torno a la oferta de actividades culturales que desearían se llevaran a cabo para la participación de sus hijos. Este estudio permitiría constatar la viabilidad de llevar a cabo el Taller.

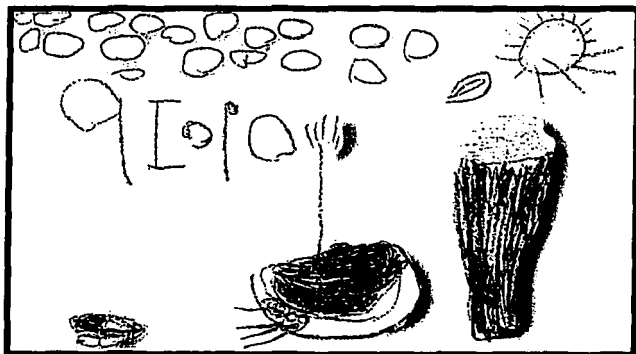
Con los elementos mencionados se estructuró la propuesta pedagógica para implementar el Taller de Iniciación Plástica Infantil para niños de 3 a 5 años, planteado como una alternativa educativa y cultural. En el Capítulo 4 se describen, de manera detallada, los criterios para la selección de espacios de trabajo, los objetivos a cumplir para la realización de actividades individuales y colectivas, la manera en la que se sistematizó la información proporcionada a los menores a través de la visita a sala, identificando las piezas y objetos que se usaron de apoyo para la realización de las actividades plásticas. Asimismo, se desarrollan los elementos del esquema de trabajo identificando la secuencia de actividades que se llevaron a cabo con los niños. En el taller contamos con dos horas para el desarrollo de las actividades de inicio, narración de cuentos e historias de las diferentes culturas, visita a sala, actividades plásticas y de término de la sesión de trabajo. En cada uno de estos momentos se describen las experiencias de trabajo con los menores de 3 a 5 años detectando la contribución de las mismas en los aspectos cognitivo, afectivo-social y psicomotriz. Estas experiencias se construyeron a lo largo de siete años de trabajo, a través de los cuales se analizó la pertinencia y contribución en el desarrollo del niño.

Para concluir presentamos, a manera de evaluación, las reflexiones en torno a esta experiencia, destacando los logros y dificultades en su desarrollo.

El hecho de que las autoridades del Museo Nacional de las Culturas hayan asumido la responsabilidad de abrir sus puertas a los infantes en este rango de edades, refrenda su compromiso con el sector educativo, contribuyendo a la formación de públicos a temprana edad. El desarrollo de estas actividades generalmente queda en manos de personal con formación normalista, por lo que mi intervención significó el reconocimiento de la pedagogía para la construcción de una experiencia educativo-cultural que, por su forma, contenidos y alcances, puede ser ampliada y retomada por maestros normalistas. Aunque esta experiencia ha significado también la realización misma de las actividades propuestas, convirtiéndose en una experiencia vivencial que me ha permitido continuar aprendiendo con los niños.

Capítulo 1

Historia del Museo Nacional de las Culturas



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANTECEDENTES

En el corazón de la ciudad de México, con su característica arquitectura colonial, a un costado del Palacio Nacional se encuentra el antiguo edificio, que es la sede del Museo Nacional de las Culturas. La construcción representa un importante legado colonial que destaca por su sobriedad y belleza arquitectónica de trazos simétricos y equilibrados. Artemio de Valle Arizpe, quien fue cronista de la ciudad nos ofrece una descripción de los elementos que conforman su aspecto y dimensiones, desde la fachada de muros de tezontle alternando “con grandes balcones de hierro vizcaíno, los del piso alto con perillas de bronce en sus ángulos; rica y magnificiente es su entrada que cierra elevado y precioso portón de madera que avaloran grandes y torneados clavos de bronce y gran llamador que, por la altura eminente en que está colocado, es sólo decorativo; su patio precioso, de vasta anchura señorial, tiene sólo dos corredores altos sostenidos por arcadas muy originales; son grandiosas sus escaleras que dan acceso a distintos pisos.”(Valle, 1952, p. 186).

En medio del patio se encuentra una fuente centrada por cuatro andadores que ahí convergen, formando líneas que dividen a lo largo y ancho los cuatro rectángulos que conforman el jardín. Aunque en el centro histórico hay una gran cantidad de edificios coloniales ocupados por dependencias gubernamentales, comercios e instituciones culturales; ninguno cuenta con un jardín de las dimensiones del de este Museo. ¹ Aquí continúa la manifestación cultural de los cinco continentes. Cada una de las jardinerías rectangulares está rodeada por el trueno —arbolillo originario del Japón. Al interior de ellas comparten terreno el alcatraz —planta africana—, con la azucena —nativa del sur de Europa— y la hortensia, especie común en Asia y América; en contraste de forma y color se distingue la bugambilia —arbusto originario del Brasil. Por su altura destacan los árboles frutales como el durazno —oriundo de Persia— y el chabacano —de Armenia—, desde antaño presentes en los platillos árabes; la naranja agria y el limón —procedentes de China y la región indomalaya—, nos recuerdan que estos frutos se introdujeron a España por los Árabes. De la mata de este fruto suponen su origen en el Asia Meridional, en América tal vez llega por la influencia árabe, en cuya cocina se acostumbra un postre

hecho con pasta de este fruto a la que añaden almendra, miel y aceite de nuez. En el área en la que está sembrada la higuera son escasos los roces del sol con la tierra, porque su frondoso follaje lo acapara, su origen se ubica en el Asia Occidental, los delicados frutos, en otros tiempos, sirvieron de manjar de emperadores y de alimento básico de esclavos, ahora lo disputan los visitantes a los gorriones que gustan de su dulce fruto. Y así podríamos ir alargando nuestra lista de especies y anécdotas, con la historia del edificio que alberga hoy día al Museo Nacional de las Culturas, que, brevemente, se describe a continuación.

Este recinto ha sido, desde hace muchos siglos, un sitio importante y significativo en el desarrollo histórico de este país y su capital. Según el arqueólogo, geógrafo, matemático y astrónomo mexicano Antonio de León y Gama (1735 - 1802) (Enciclopedia de México, 1977, Tomo VIII, p. 53), ahí estuvo originalmente la Casa Denegrida, antiguo palacio de Axayácatl y segundo palacio de Moctezuma y la que fue concedida a Hernán Cortés, según la Real Cédula firmada en 1529. En 1569 la corona española ratificó la orden de construcción de una nueva Casa de Moneda, cuyas "obras dieron comienzo en 1570, bajo la dirección del maestro Miguel Martínez, Obrero Mayor de las Casas Reales. La nueva edificación se hallaría dentro del perímetro del actual Palacio Nacional." (Fernández, 1986, p. 6).

En el texto del catálogo del Museo Nacional de las Culturas, leemos:

"A la muerte de su padre, Martín Cortés se vio obligado a vender el predio a Felipe II dando fin a un largo pleito por los derechos de posesión. Desde este momento el espacio se destinó a alojar al Virrey, la Real Audiencia y la primera Casa de Moneda.

Durante la colonia la calle del Arzobispado se convirtió en el eje político donde estaban representados los poderes reales, eclesiásticos, militares y económicos.

En ella se construyó la Real Casa de Moneda entre 1731 y 1734 por el arquitecto español Juan Peinado. Ahí se encontraban el oro y la plata procedentes de la explotación minera de México, razón para que la calle

aledaña cambiara su nombre por el de Moneda, que conserva hasta la actualidad" (Falcón y Hellion, 1997, p. 7).

En esa época los trabajos en la explotación de minas generaron grandes volúmenes, diariamente aumentaba la producción de metales preciosos, siendo insuficiente el espacio de la Real Casa de Moneda para la fundición y acuñación de estos excedentes; entonces se procedió a realizar la ampliación arquitectónica de la construcción, concluyendo esta labor en 1779.

Años después, debido a la Independencia de México, se cambiaron las políticas de acuñación y se abrieron Casas de Moneda en otras ciudades del país. En 1847, la Casa de Moneda de la Ciudad de México, se trasladó a la calle del Apartado. A partir de entonces el antiguo edificio se vuelve "albergue múltiple" para un asombroso número de las más variadas instituciones públicas, alojando en su interior:

"... al cuartel de guardia de los Supremos Poderes, al Ministerio de Hacienda, a la Suprema Corte de Justicia, la Bodega de la Biblioteca y Archivo de la Universidad, el Correo, el Departamento de Estadística, la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, la casa y oficina del Ministro de Relaciones Interiores y Exteriores, la Sociedad Mexicana de Historia Natural, la oficina impresora de estampillas, la Procuraduría, el Departamento de Fotografía de la Secretaría de Guerra, el local de acuñación en níquel, el cuartel de bomberos y los Talleres Gráficos de la Nación." (Falcón y Hellion, 1997, p. 8).

En el siglo XIX surgió un nuevo interés por recuperar la historia mexicana motivado por la necesidad de crear y tener una identidad nacional propia. A partir de ahí, las colecciones de antigüedades arqueológicas encontradas y reservadas únicamente para un reducido número de estudiosos, adquirieron una nueva y fuerte relevancia histórica y científica. La idea de reunir las diferentes colecciones en un sólo lugar para así poder difundir una nueva imagen nacional de manera más pública y efectiva, culminó cuando Maximiliano de Habsburgo ordenó, en 1865, al Ministro de Instrucción Pública y Cultos, que en el edificio de la antigua Casa de Moneda se estableciera el "Museo Público de Historia Natural, Arqueología e Historia". En él se reunieron las piezas de coleccionistas

particulares e instituciones como la universidad, también los archivos y documentos de la historia nacional, los hallazgos arqueológicos y monolitos, entre los que destacan la Coatlicue y la Piedra del Sol (Falcón y Hellion, 1997, p. 9).

Debido al creciente interés y número de estudiosos en el área de las ciencias naturales y humanísticas, se enriqueció el acervo del Museo, aumentando a tal grado que en 1909 la sección de Historia Natural tuvo que trasladarse al edificio conocido como el Museo del Chopo que se había construido durante las celebraciones del Centenario de la Independencia. De esta manera salió parte de las piezas de exhibición del edificio de Moneda, y de ahí cambió su nombre por el de "Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnografía".

Desde ese momento el Museo fue considerado como el lugar de reunión de los estudiosos de la historia mexicana, fungiendo, entre otros, como sede de la Junta Colombina con motivo del Cuarto Centenario del descubrimiento de América, además de realizar el "Congreso Internacional de Americanistas", primero que se llevó a cabo en el continente americano (Gil, 1992). En 1938, se creó la Escuela Nacional de Antropología e Historia y se instaló en el mismo edificio.

Posteriormente se trasladó una gran parte de las colecciones del Museo Nacional al Castillo de Chapultepec, cuando éste deja de ser residencia oficial del presidente de la República en 1939, para establecer ahí el nuevo Museo Nacional de Historia en 1944. A pesar de estos cambios, el anterior Museo Nacional, ahora "Museo Nacional de Antropología", seguía incrementando su acervo con piezas prehispánicas.

Es en la década de los sesenta cuando nace el proyecto de un nuevo recinto para exhibir las colecciones arqueológicas y etnográficas del país, mismo que se vio cristalizado con la inauguración del Museo Nacional de Antropología, construido en el Bosque de Chapultepec, reubicando ahí las colecciones de la antigua sede.

No obstante, existían la inquietud y necesidad de crear un museo que mostrara los bienes producidos por los hombres de otras culturas, de otros países, de otras épocas, así que, por fin, el 4 de diciembre de 1965, nace el Museo Nacional de las Culturas en: la antigua Casa de Moneda en la calle de Moneda número 13 (Gil, 1992).

Concluye la etnóloga Julieta Gil Elorduy:

“... Inicialmente las colecciones estaban formadas por objetos donados por los gobiernos de las naciones extranjeras como muestra de hermandad con nuestro país; sin embargo, la procedencia del acervo era de origen muy variado. Los fundadores del Museo promovieron el canje, la donación y la compra de nuevas colecciones que enriquecieron las salas del nuevo recinto.

El Museo Nacional de las Culturas es único en América Latina por su temática (la antropología internacional), singular en el mundo por la historia de sus colecciones, pues no proceden de la práctica colonialista, sino que son símbolo del respeto y amistad de nuestro país con naciones extranjeras.” (Gil, 1992).

Hasta la fecha el Museo continúa con la labor de investigación, conservación y difusión de sus colecciones, las cuales conforman las exposiciones permanentes, temporales e itinerantes.

OBJETIVOS DEL MUSEO

Desde su fundación, el Museo Nacional de las Culturas ha desarrollado su vocación por preservar y difundir sus acervos históricos, arqueológicos y etnográficos. Mismos que se conforman por piezas originales, reproducciones, dioramas y fotografías de objetos creados por los hombres de otras culturas. Las salas y exposiciones que organiza tienen el propósito de dar a conocer a los visitantes y estudiosos de diferentes disciplinas, los aspectos históricos, políticos, económicos, religiosos y estéticos, en diversos lugares y épocas.

Asimismo, desde hace más de veinte años, se ha fortalecido una estrecha relación con el sector educativo, a través de las escuelas primarias, secundarias y de bachillerato. El propósito de establecer este vínculo es despertar el interés de los estudiantes por conocer las diferentes formas de vida en otras culturas y en otras épocas, mediante la realización de visitas guiadas y talleres vinculados con la temática de las salas, nutriendo

visualmente los contenidos académicos de los planes de estudio, especialmente en lo que respecta a la historia universal y de manera más reciente a la educación cívica. Para los alumnos de educación media superior, el Museo contiene varias opciones para apoyar el estudio de las culturas. Y, finalmente, para un menor número de estudiantes, se acude al Museo para observar las piezas procedentes de regiones que han estudiado los antropólogos, muchos textos considerados básicos hacen referencia a piezas y culturas que aquí se encuentran.

DESCRIPCIÓN DE LAS SALAS

El Museo cuenta con más de 10,000 piezas registradas e inventariadas. Este número abarca tanto las piezas que se encuentran en bodega y en exposición en sala, así como las que están temporalmente prestadas, formando parte de exposiciones itinerantes.

Por su temática y contenidos, las salas del Museo pueden englobarse en tres grandes temáticas, que no solamente coinciden con el tipo de objetos que se exhiben, sino por el enfoque desde el cual se explican: arqueológicas, históricas y etnográficas.

El inicio en la sala de Orígenes de la Cultura permite ver que desde la misma etapa de formación y evolución humana, nuestra especie demostró una gran capacidad de adaptación a medios geográficos diversos. Ello permitió el subsecuente desarrollo de culturas diversas. Durante gran parte de nuestra historia la especie se ha dedicado a la caza, recolección y pesca como medio de subsistencia “el 98% de la existencia de la humanidad se caracterizó por una forma de vida basada en la caza-recolección. La división sexual del trabajo, la repartición del alimento en grupo, las primeras formas de organización social surgieron en estrecha relación con la caza-recolección.” (Falcón, s.d., p. 6). Esta cultura de grupos nómadas se asentaba de manera estacional en campamentos; empleaba pocas herramientas, pero de gran precisión, como el bumerang australiano. Todo esto supone de un largo entrenamiento y un muy preciso vocabulario para transmitir el conocimiento. El objetivo de esta sala es servir de introducción a la variedad de culturas que el hombre ha desarrollado, compartiendo con los visitantes una mirada de respeto, que deriva del conocimiento.

Las salas arqueológicas abarcan las culturas que desarrollaron la agricultura y lograron la domesticación de animales. Esto permitió el establecimiento de grupos humanos en aldeas permanentes, siendo ésta una de las condiciones para el surgimiento de la fabricación de cerámica, el desarrollo de las primeras ciudades y la centralización del poder social. Florecen así las culturas agrícolas en Mesopotamia, Egipto, China, Mesoamérica y el Área Andina.

A través de las salas con un enfoque histórico se da cuenta de cómo en una misma región, los habitantes viven y transforman, a través del tiempo, sus costumbres, hábitos, sistemas políticos y económicos, así como las creencias religiosas. Cada uno de los espacios en salas, están pensados y organizados de manera cronológica.

En el desarrollo de estas culturas está implícita la adquisición y transmisión de conocimientos sobre la naturaleza y el medio que les rodea, estos conocimientos se traducen en el dominio de la cría y cuidado de animales de pastoreo, vinculado con la práctica de “cultivos o mediante el comercio con grupos agricultores para complementar su alimentación.” (Falcón, s.d., p. 13).

Los grupos dedicados a la agricultura extensiva e intensiva fueron formando sistemas sociales en donde, poco a poco, se tecnificaron las actividades. Esto propició la división del trabajo y por ende el surgimiento de una organización política y de una clase sacerdotal. “En todos los grupos sociales existen explicaciones del origen del mundo y el hombre, el ordenamiento de la naturaleza, la relación entre el bien y el mal, la muerte.” (Falcón, s.d., p. 18). Desde esta perspectiva se reconocen las salas de Hebreos, Cultura Greco-romana, Japón, Mundo Árabe, España e India.

En las salas etnográficas se recrean escenarios de la vida cotidiana en distintos ecosistemas de Europa Oriental, Norteamérica, Pacífico, Sureste de Asia y África Subsahariana. Aún cuando en ellas se tocan temas históricos, las colecciones y su exposición marcan la visita. Se trata en ellas de comprender la complejidad de estas culturas, al extremo de congelarlas un instante en el tiempo para explicar su organización.

En suma, el Museo se conforma de las siguientes salas permanentes:

Salas arqueológicas e históricas	Salas históricas	Salas etnográficas
Origen de la cultura (antes Prehistoria)	Hebreos	Europa oriental
Mesopotamia	Cultura greco-romana	Norteamérica
Egipto	Japón	Mares del sur
China	Mundo árabe	Sureste de Asia
Arqueología de América	España	África subshariana
	India	Ainus

Cuadro 1. Salas del Museo Nacional de las Culturas, por enfoque.

DISTRIBUCIÓN INTERNA DE ÁREAS

A lo largo de los últimos años, la distribución de las áreas dentro del museo ha ido variando para optimizar el uso de los espacios destinados al montaje de las exposiciones temporales. Asimismo, en lo referente a las salas de exposiciones permanentes, se han hecho arreglos y adaptaciones para mejorar sus condiciones.

El Museo contaba hasta enero del año 2000 con 25 salas de exposición permanente, 3 salas de exposiciones temporales, 3 bodegas, de las cuales una de ellas es de material lítico y cerámico y las otras dos de materiales mixtos. Además se cuenta con un anexo limítrofe al Palacio Nacional y que actualmente es usado para guardar todo material museográfico. Por lo demás existen áreas de descanso y de servicios educativos que cumplen con el propósito de complementar la visita del museo. Para acceder a cada una de sus plantas se cuenta con varios tramos de escaleras, cada uno, de por lo menos 20 escalones, de una altura pequeña, lo que hace muy cómodo su uso.

A continuación se expone la distribución de áreas por orden de plantas, existente hasta el año 2000. Con el cambio de sexenio y administración del museo, hubo salas que fueron cerradas al público, algunos espacios son usados ahora para montar exposiciones

temporales. Sin embargo, se incluye la distribución que permació hasta el año 2000, pues fue el punto de partida para la organización y sistematización de visitas y actividades que se llevaron a cabo con los niños participantes en el taller que nos ocupa; entre paréntesis se encuentran las salas actualmente cerradas.

Planta baja	<p>Nueve salas de exposiciones permanentes: Arqueología de América, Origen de la Cultura, Mesopotamia, Egipto, Israel, Grecia y Roma, (India y España).</p> <p>Una sala de exposiciones temporale.</p> <p>Servicios Públicos: Auditorio, Biblioteca, Librería EDUCAL, sanitarios y cafetería.</p>
Primer piso	<p>Ocho salas de exposiciones permanentes: (Culturas checa y eslovaca), Japón, Sureste de Asia, Oceanía, Ainus, China, (Mundo Árabe).</p> <p>Una sala de exposiciones temporales: (actualmente oficinas).</p> <p>Áreas administrativas: Dirección, Difusión Cultural y Oficina de Seguridad.</p>
Segundo piso	<p>Ocho salas de exposiciones permanentes: (Bulgaria, Rumania, Polonia, Eslavos del Sur), Norteamérica, África, (Rusia y Laponia).</p> <p>Una sala de exposiciones temporales.</p> <p>Áreas administrativas: Administración, Área de Investigación, Área de Museografía, Bodega de Etnografía, Bodega de Investigación y Bodega de Arqueología.</p> <p>Servicios Públicos: Departamento de Servicios Escolares.</p>
Tercer piso	<p>Este nivel solo se extiende sobre el ala norte y oeste del edificio.</p> <p>Talleres de Museografía, laboratorio de fotografía y laboratorios de Conservación y Restauración.</p>

Cuadro 2. Distribución por niveles de salas y áreas de servicios y administrativas.

El público visitante tiene acceso a todas las áreas de exposición abiertas y de servicios que se encuentran en los diferentes niveles. El resto, englobadas para fines prácticos como áreas administrativas, son de acceso restringido y solamente de uso interno para el personal del mismo museo.

SERVICIOS QUE OFRECE

Información general:

- ↳ Ubicación: Moneda # 13, Col. Centro. C.P. 06060. México, D. F. Centro Histórico de la Ciudad de México, al costado noreste del Palacio Nacional, esquina con la calle de Correo Mayor.
- ↳ Horario de visita: De martes a domingo, de 9:30 a 18:00 horas.
- ↳ En días festivos permanece cerrado.
- ↳ Entrada: Libre.
- ↳ Teléfonos: 55-22-14-90; 55-12-74-52; 55-21-14-38.

Servicios:

- ↳ Biblioteca pública "Pedro Bosch Gimpera", cuenta con una sección infantil y juvenil de estantería abierta.
 - Horario: De lunes a sábado de 9:30 a 18:00 horas.
 - En días festivos permanece cerrada.
- ↳ Librería de EDUCAL, instalada en la planta baja:
 - Horario: De martes a domingo de 9:30 a 18:00 horas.
 - En días festivos permanece cerrada.
 - Teléfonos: 55-42-03-65 y 55-42-09-01

- ↳ Cafetería.
- ↳ Sección académica.
- ↳ Ciclos de conferencias.
- ↳ Talleres sabatinos y dominicales apoyados por la Asociación de Amigos del Museo.
- ↳ Talleres sabatinos que eran realizados en colaboración con la Coordinación Nacional de Desarrollo Cultural Infantil "Alas y Raíces a los Niños" del CONACULTA y que actualmente están suspendidos.
- ↳ Video club.
- ↳ Servicios educativos, con visitas guiadas a grupos escolares, previa cita telefónica. Se da asesoría para la realización de tareas escolares.

EL MUSEO COMO RECURSO Y ALTERNATIVA DE EDUCACIÓN EXTRAESCOLAR PARA NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS

La responsabilidad de la educación del niño de 3 a 5 años recae, casi en su totalidad, en la familia, independientemente de las opciones de guardería y escolarizadas, para la atención y cuidado de los menores.

La educación formal del niño inicia a partir de los cuatro años, el Jardín de Niños es la primera instancia extrafamiliar a la que asisten los infantes, es una institución educativa, formadora de hábitos, habilidades, aptitudes, actitudes y destrezas. Tiende a encauzar al niño a través de actividades que mejoran y facilitan su adaptación al medio ambiente. Pretende lograr el desenvolvimiento equilibrado y armonioso de las áreas del desarrollo de la personalidad del niño: cognoscitiva, afectivo-social y psicomotriz. Con énfasis en el desarrollo psicomotriz fino y grueso. Los objetivos del programa de educación preescolar pretenden: "Que el niño desarrolle:

- ↳ Su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que

progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional.

- ↳ Formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.
- ↳ Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.
- ↳ Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.
- ↳ Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas." (SEP,1992, p. 16).

Con la incorporación de las madres al sector laboral, principalmente en la ciudad, los menores ingresan a las guarderías públicas y privadas desde los tres meses de edad, ahí los cuidan, satisfacen sus necesidades de alimentación, sueño e higiene, juegan, realizan actividades manuales, conviven con otros niños de su edad, ejercitan la motricidad gruesa y fina. La permanencia en estos sitios es de entre 6 a 8 horas, de lunes a viernes.

Otra alternativa de guardería, a nivel privado, y que ha proliferado en la ciudad de México, es el Gymboree, el cual se sustenta en un programa de estimulación temprana dirigido a niños de 0 a 5 años de edad. Los espacios son ambientados con figuras de formas geométricas, de color rojo, amarillo, azul y verde. Organizan juegos utilizando juguetes de colores para desarrollar las habilidades de construir, armar, trepar o deslizarse. Ofrecen la opción de hacer dibujos o "leer" cuentos ilustrados. Por la relación personal que establece la cuidadora con cada niño, se satisface más su necesidad afectiva. La permanencia del niño en estos sitios, depende de los programas de atención. El servicio se ofrece de lunes a sábado.

También en algunos centros comerciales hay espacios para la recreación de los niños entre los dos y cinco años de edad, en donde tienen juegos y juguetes diversos, para ser utilizados a gusto del niño, estos sitios ofrecen sus servicios sin una orientación específica. Los padres generalmente recurren a estos sitios cuando van a hacer sus

compras.

Revisando las opciones de atención, ya sean públicas o privadas, dirigidas a la población infantil, tienen en común que son espacios creados para su asistencia, que cuentan con mobiliario creado exprofeso a su medida, que tienen acceso a objetos, para su manipulación y que conviven y juegan con niños de su edad. Estas instancias contribuyen al desarrollo de las esferas cognitiva, afectivo-social y psicomotriz, y resuelven una necesidad de atención y cuidado entre semana. Pero también se mantiene la opción de que un familiar cuide a los niños mientras la madre trabaja. En estos casos mantienen una actividad doméstica, aún cuando se amplía a dos espacios diferentes. La convivencia con otros niños se limita a las relaciones de parentesco y la estimulación del desarrollo varía en cada familia.

Por lo anterior en el caso de la ciudad de México, los niños de entre 3 y 5 años tienen diferencias de desarrollo que pueden ser muy amplias. Además de las propias por las variaciones de edad, la solución de cuidado y atención que adopte cada familia produce una diversidad de experiencias, habilidades y madurez que se confronta en la asistencia a sus primeras actividades grupales, sean escolares o no.

Los fines de semana, los padres, ante la responsabilidad de convivir más tiempo con sus hijos, buscan opciones de diversión, esparcimiento o educativo-culturales, en donde puedan participar los niños. Desde el seno familiar, los fines de semana, se puede propiciar la asistencia a museos, considerados parte del patrimonio cultural, en donde, además de aprender, se disfrute con la observación de los acervos expuestos, y que sea motivo de juego para los menores.

De acuerdo con el Comité Internacional de Museos (ICOM) el museo es por definición una "Institución permanente, sin fines lucrativos, al servicio de la sociedad que adquiere, conserva, comunica y presenta con fines de estudio, educación y deleite, testimonios materiales del hombre y su medio" (Hernández, 1998, p.69). Responsabilidades que ha cumplido, desde su fundación, el Museo Nacional de las Culturas, cubriendo las funciones como medio de comunicación, como institución educativa y de investigación, a través de la recolección, preservación y estudio de objetos o testimonios que constituyen

el patrimonio de la cultura universal, nacional y regional.

Desde el punto de vista educativo, hace más de veinte años el Museo Nacional de las Culturas ha establecido un vínculo de colaboración muy estrecho con la Secretaría de Educación Pública, esto debido a la concordancia que se tiene con los temas de Historia Universal. Mediante visitas guiadas y asistencia libre, se cubre una necesidad educativa y cultural generada por la escuela o por un interés genuino, personal, por conocer el pasado histórico. Hablando desde el punto de vista educativo, algunos maestros limitan los alcances y funciones de los museos. Un ejemplo es cuando se pide a los alumnos que hagan anotaciones acerca de su visita, lo cual se traduce en la transcripción de cédulas, dando más peso al aprendizaje a través de las explicaciones escritas y no a través de la observación de los objetos que son la característica distintiva en los museos. Observamos pues a muchos estudiantes enfrente de las vitrinas o de los dioramas y cuadros cronológicos que apresurados hacen anotaciones, en ocasiones solos, en otras acompañados de sus padres, quienes ofrecen su ayuda dictando los contenidos para salir más rápido a realizar actividades más gratificantes para ellos. No observan las piezas. Acumulan datos para cumplir un requisito en su escuela.

Como contrapropuesta por parte del Museo, se ofrecen recorridos a través de las salas, para propiciar un encuentro con la variedad de piezas, esquemas y gráficos que las conforman. Se ha logrado que los temas de historia que se abordan, principalmente en primaria y secundaria, se conviertan en un apasionante hallazgo y descubrimiento, que se ve enriquecido con los servicios de visitas guiadas y talleres. Asimismo, para los más curiosos se ofrece la alternativa de la consulta de folletos y libros en la biblioteca; además de la opción de compra de videos, libros y folletos sobre la temática, mismos que se encuentran en la librería.

La esencia de la propuesta educativa, del Museo, es concebir la enseñanza de la historia como una manera de descubrir el mundo y su pasado, a través de las piezas, contribuyendo al desarrollo de las capacidades de observación, asociación e interpretación. En este sentido, el museo se convierte en un elemento que es apropiado por los diversos públicos. Cada visita es diferente y la manera en que las piezas son observadas depende de la decisión y formación del propio visitante. El museo ofrece una

forma de ver y comprender, más allá de los textos escritos, esto se transmite a través de la selección de las piezas, del diseño del mobiliario, por la intención de la iluminación, por el uso de colores, y la manera en que todo ello se conjunta en una sala de exhibición. Pero, finalmente es cada visitante el que realiza el recorrido y que decide los tiempos de su mirada. Por ello, el museo es una opción abierta a la visita y puede ser usado con diferentes intereses por los usuarios.

Actualmente los museos se preocupan por reconocer la diversidad de públicos, pero también por vencer el prejuicio de “que el museo es un recinto solemne que resguarda objetos extraños que no tienen que ver con nuestra realidad.” (Falcón, 1998, p. 73). En este sentido, es necesario remarcar que las piezas u “objetos extraños” que conforman el acervo del Museo Nacional de las Culturas, en su mayoría, tuvieron su origen en la vida cotidiana, tanto a nivel regional como en distintos países o zonas culturales, representativos de los cinco continentes.

Estas piezas dan cuenta de los usos y costumbres de la gente que las creó, por ejemplo, de la manera en que resolvían sus necesidades vitales, al iniciar o concluir las estaciones climáticas; para su uso en rituales de vida o muerte, en los días especiales o en periodos de festividades o celebraciones; con el propósito de transmitir conocimientos o con fines decorativos incluso mágicos.

En dicha propuesta educativa, otro de los prejuicios contra el que se lucha es el de “Considerar que lo más importante son los textos que acompañan a las piezas”... “Debemos recordar que uno de los encantos de los museos es su lenguaje visual, en este sentido un museo está lejos de ser una enciclopedia y resolver todas las dudas que se tengan sobre la temática particular. Las piezas están ahí para ser descubiertas, deben ser observadas detenidamente para que nos “hablen”; y muy posiblemente nos generarán más preguntas de las que resuelven.” (Falcón, 1998, p. 75). A partir de la observación el entorno se percibe y se significa, lo cual nos permite aprender y crear un lenguaje visual.

La antropóloga Gloria Falcón, en el artículo citado, hace dos recomendaciones, a quienes trabajan con niños en edad escolar, para contribuir al desarrollo de la observación de las

piezas en el museo. La primera es propiciar experiencias para centrar la atención en los objetos de uso cotidiano y, por ejemplo, plantear preguntas acerca de ¿cómo son?, ¿qué color tienen?, ¿de qué están hechos?, ¿para qué sirven?, ¿quiénes los usan?, ¿cuándo se usan?. La misma autora sugiere que, después de esta experiencia, se observen los objetos cotidianos expuestos en el museo, permitiendo que los alumnos recorran libremente el área de exposición. Ejemplifica este método descrito con una experiencia con niños en edad escolar, los cuales acudieron, por iniciativa de sus maestros, al Museo Nacional de las Culturas para visitar la exposición temporal de:

...“material arqueológico fruto de investigaciones en la Plaza de Garibaldi, en la Ciudad de México. El material consistía, en su mayoría, en objetos de cerámica colonial y prehispánica, mediante el cual se quería mostrar los cambios que ha sufrido la Ciudad de México a través de los siglos.

A su llegada, se permitía a los alumnos que observaran libremente las piezas y nos comentaran cuáles les parecían más interesantes. Para nuestra sorpresa, algunas de las piezas que les llamaron más la atención fueron los bacines (orinales). ¿Por qué? Bueno, estas piezas les hicieron pensar en que la vida cotidiana de ese período la tenían que imaginar sin retretes; en cómo han cambiado nuestras ideas de la higiene cómo sería su vida cotidiana si hubiesen vivido en tiempos de la Colonia. Pudimos observar como fruto de estas visitas, consultas a la biblioteca y cómo algunos maestros retomaron esta inquietud promoviendo la elaboración de periódicos que relataban la vida cotidiana en la época con diferentes secciones en las que se trataba sobre las dimensiones de la ciudad, las costumbres para vestir, cómo eran las escuelas, a qué jugaban los niños, cómo era la comida, las costumbres de etiqueta... De hecho, para ilustrar su trabajo visitaron museos de arte y revisaron libros con litografías donde observaban detalladamente las formas de vida.”(Falcón, 1998, p. 76).

Si estos logros se pueden llevar a cabo con niños de primaria y de secundaria, valía la pena intentar el desarrollo de un programa con niños en edades tempranas. Este período de desarrollo infantil ofrece una enorme posibilidad para que el museo pueda llegar a ser

apreciado como un espacio de recreación y reinterpretación de su pasado, así como de generar bases para conformar, tanto una nueva manera de explorar y aprovechar las alternativas culturales que ofrece este espacio, como la formación de una conciencia histórico-cultural.

El niño, desde pequeño percibe, en su vida cotidiana, gran cantidad de estímulos. Es bien sabido que por su nivel de maduración no está preparado para el manejo de elementos cognitivos tan abstractos como la temporalidad histórica y más aún, no sabe leer ni escribir, pero está aprendiendo a observar.

Marianne Frostig (Frostig,1992, p. 21) en su programa para el desarrollo de la percepción visual, dirigido a maestros de educación preescolar, nos dice que la capacidad del niño para percibir correctamente los símbolos y las figuras que se presentan sobre el papel, es decir, en un plano bidimensional, se desarrolla después de que el infante aprende a reconocer los objetos y sus interrelaciones en el plano tridimensional.

La misma autora sugiere a los docentes que, en el salón de clases, incorporen el uso de apoyos visuales, como pueden ser ilustraciones o láminas. Si en el aula se recomienda el uso de imágenes impresas, para abordar distintos temas de interés que contribuirán al desarrollo del aprendizaje, de la memoria, del lenguaje, de la percepción auditiva, visual y táctil, entre otros, porqué no contribuir al desarrollo de las mismas facultades, en otro espacio cultural distinto a las aulas, de manera extrafamiliar y extraescolar. En el Museo Nacional de las Culturas, los estímulos visuales, de antemano están ahí, todas las piezas son tridimensionales, recordemos que son objetos que proceden de la práctica cotidiana, de distintos grupos culturales; los cuáles, por el concepto museográfico de las salas, se aprecian desde distintos ángulos y perspectivas.

Como ya se mencionó, la riqueza visual del museo fue lo que me motivó para llevar a cabo la propuesta de trabajo con los niños de 3 a 5 años, mi contribución como pedagoga era nutrir esa experiencia con la explicación de los objetos a través de historias, cuentos y leyendas. Era posible establecer analogías, a partir de las vivencias cotidianas, con su familia y en su entorno y así, lograr la comprensión del uso o significado de los objetos, y

dar los elementos plásticos para cubrir la experiencia táctil, a partir de la recreación o creación de los mismos.

En lo que se refiere a los estímulos visuales, por su forma y contenidos, cada una de las salas del museo contribuye de manera distinta al desarrollo de las facultades de la percepción visual. La coordinación visomotriz, que es la capacidad de coordinar la visión con los movimientos del cuerpo, se puede desarrollar a partir de los recorridos por los pasillos del museo, subiendo y bajando las escaleras y a través del interior de las salas, rodeando las vitrinas y mobiliario o pasando al frente de ellas. Estos recorridos favorecen el desarrollo de la coordinación motriz gruesa, en donde el niño pone en juego sus sentidos y aprende a dimensionar su entorno a partir de su propio cuerpo. Por ejemplo, al subir escaleras, hasta dónde debe levantar sus piernas e impulsar su cuerpo y con los brazos hasta dónde debe levantarlos para sujetarse con las manos del barandal. Y si hay algún obstáculo en su camino, cuánto debe desplazarse y hacia dónde, para librarlo. También, cuando van caminando y adelante van otros compañeros, aprende a medir sus pasos para no “chocar” con ellos, y si los golpea, va aprendiendo a suavizar el contacto utilizando sus manos. Dentro de las salas se hace énfasis en no tocar los objetos ni recargarse en las vitrinas, esto implica que el niño preste más atención a su ubicación en relación con el mobiliario. Esta prohibición de no tocar, se compensa, a través de su participación en las actividades plásticas, contribuyendo a la coordinación del movimiento ojo-mano.

Dicho movimiento se fortalece con acciones que involucran la coordinación motriz fina, cuando el niño elabora un dibujo y va plasmando las figuras en el papel, descubre texturas, resistencia del papel y cualidades de los utensilios para colorear, de acuerdo a la fuerza que aplica para plasmar cada trazo. Aprende a medir las distancias pequeñas y a utilizar las manos como herramientas para el trabajo, ejercitando las funciones de prensión y de observación de sus movimientos. Asimismo, con este tipo de trabajos el niño toma decisiones acerca de qué colores utilizar, desde dónde comenzar: arriba-abajo, derecha-izquierda o viceversa, qué espacios de la hoja utilizar y cuándo terminar su trabajo.

La percepción figura-fondo es la posibilidad de afocar y desenfocar algún objeto, se da al

observar los dioramas, maquetas y piezas agrupadas. Cuando se llevan a cabo los recorridos por los pasillos del museo, los niños diferencian visualmente los muros de los corredores con las escaleras o con las puertas de acceso lo que hace un gran escenario de movimiento permanente entre figura-fondo o fondo-figura. En los trabajos plásticos, los niños crean sus propias figuras dentro de un entorno o fondo.

Otra de las facultades de la percepción visual es la constancia perceptual y se refiere a la posibilidad de reconocer las características que poseen los objetos en un plano bidimensional o tridimensional, es decir, es el aprendizaje de formas, colores y texturas que pueden ser identificadas, independientemente de la distancia en la que estén ubicados los objetos, de la cantidad de luz que reciban o del ángulo en que sean observados. En las salas etnográficas y del Japón, hay ambientaciones de casas, máscaras y objetos susceptibles a ser identificados también por su utilidad.

Y finalmente, la posición en el espacio y las relaciones espaciales, se refieren a la capacidad del niño para distinguir la posición en el espacio de uno o más objetos en relación consigo mismo, la ubicación puede ser arriba, abajo, al lado, por detrás o por delante. En todas las salas del museo se pueden establecer estas ubicaciones espaciales. Asimismo, en los juegos colectivos, el niño establece su relación espacial con relación a la ubicación de sus compañeros.

A esta edad los niños están en pleno desarrollo de las capacidades de pensar, aprender, recordar y asociar imágenes y formas, lo que les permite a su vez diferenciar o identificar el estilo de una u otra cultura, por ejemplo, cuando se observan las esculturas de los dioses griegos o de los atletas no se confunden con los dioses egipcios o con las representaciones de faraones. Los niños aprenden los rasgos que distinguen las piezas de diferentes culturas.

Con estas experiencias se contribuye a la formación de los futuros usuarios, que asisten a un recinto con la actitud y el gusto por descubrir nuevas cosas, objetos multicolores de formas diversas y, por otro lado, se coadyuva al desarrollo integral del niño ampliando su marco referencial de información cultural, visual y auditiva. Como dice Aurora León:

“Lo realmente beneficioso de la enseñanza infantil es que se les desarrolla desde

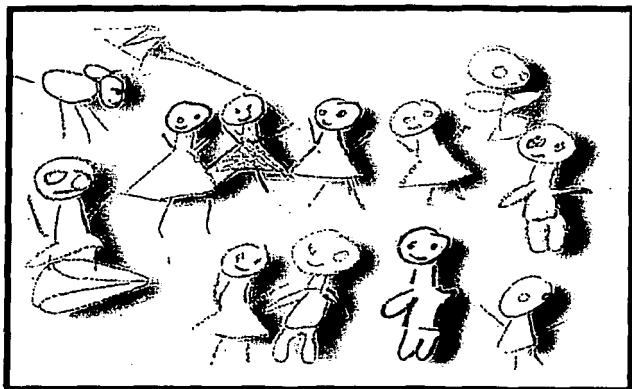
pequeños su inteligencia, sentido crítico, capacidad creativa y sensibilidad, inculcándoles el interés por el museo de forma tan natural e incorporada a su existencia cotidiana que no sólo acceden a él con atracción, curiosidad y placer sino que conforman un público del mañana mucho más preparado para la experiencia museística "(León, 2000, p. 310).

Más allá de las cuestiones previas de organización del taller, que recaían en el área administrativa del museo, fue necesario que retomara lecturas y experiencias sobre los niños de este grupo de edad. Necesitaba conformar una propuesta fundamentada que garantizara resultados en el taller. Sin embargo, el taller ha sufrido modificaciones a lo largo de los siete años, hasta la fecha un total de 23 talleres trimestrales, atendiendo a 295 niños, las cuales han permitido que las autoridades se mantengan interesadas, los niños participen en el taller y que, quien esto escribe, lo retome como tema de tesis.

¹ Nota, cuando empleo mayúscula en la palabra Museo me refiero al Museo Nacional de las Culturas, mientras que la grafía en minúsculas hace referencia a los museos en general.

Capítulo 2

El desarrollo del niño de 3 a 5 años



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Previo a los tres años, los niños manifiestan algunas de las características conductuales que habrán de consolidarse posteriormente, por ejemplo, tienen gran curiosidad para conocer e identificar el mundo que los rodea, comienzan a reconocerse a sí mismos y a los demás, experimentan la necesidad de expresar, explorar, descubrir y crear o recrear su entorno. Es entonces que, en el ámbito familiar, el niño percibe las primeras imágenes del mundo, formas, colores y texturas de los objetos, escucha los sonidos a su alrededor. Comienza a identificar las propiedades de las cosas y, de acuerdo a sus posibilidades, busca y encuentra la forma de manipularlas.

Conforma la imagen de sí mismo, conoce su cuerpo e identifica sus posibilidades físicas. Comienza a recorrer los espacios a los que tiene acceso y a comprender la restricción del acceso a lugares o espacios “peligrosos”. Manifiesta sus sentimientos y emociones, su gusto o disgusto por las cosas; se reconoce como persona y como miembro de un grupo, identifica y se relaciona con los miembros de su familia; incorpora pautas de normas y valores y, para satisfacer su curiosidad, hace sus primeras preguntas, ampliando así su perspectiva.

Para llevar a cabo cada acción, el niño pasa por una serie de cambios físicos, psicológicos y sociales, algunos de los cuales pueden observarse y hasta hacer un seguimiento con el paso de los meses. Ejemplos de los cambios observables y fácilmente cuantificables son la talla y el peso, los cuales aumentan rápidamente los primeros años de vida. También, cuando el niño hace intentos por alcanzar las cosas, primero las observa, avanza logrando el movimiento de las mismas, luego busca apropiarse de ellas hasta que, con el acto de prensión, cumple su propósito. De los cambios poco observables o cualitativos podemos mencionar los procesos mentales para la adquisición del lenguaje, no los vemos, sin embargo se aprecia el resultado cuando el niño expresa sus primeras palabras, para, posteriormente construir frases y oraciones. Lo mismo ocurre cuando el niño es indiferente ante la emisión de sonidos de personas u objetos, pero al paso del tiempo, se muestra interesado al desarrollar su percepción auditiva y cuando sus procesos mentales posibilitan las conexiones necesarias para asociar sonido y emisor, hasta llegar a un grado de madurez que, al escuchar determinado sonido identifica el objeto que lo produce, aún sin tenerlo a la vista.

Como estas hay muchas experiencias de crecimiento a las cuales se les nombra desarrollo, entendido este como “el proceso que experimenta un organismo que cambia en el tiempo hasta alcanzar un estado de equilibrio” (Delval, 1994, p.21). En el proceso de desarrollo, el niño experimenta múltiples situaciones de aprendizaje, en las cuales asimila y acomoda, de manera organizada, los acontecimientos y vivencias desde los actos reflejo o reflejos instintivos, para la satisfacción de necesidades, hasta acciones intencionales que implican “la diferenciación de los medios y de los fines” (Piaget, 1990, p. 219)

Cuando comenzamos a elaborar el modelo pedagógico del Taller de Iniciación Plástica Infantil para niños de 3 a 5 años, uno de los ejes que nos dio la pauta para determinar el tipo de actividades a realizar, su duración y los materiales a utilizar para su manipulación, fue el sustento teórico acerca del desarrollo del niño. Para explicar este proceso, retomamos los planteamientos y postulados del epistemólogo Jean Piaget, teórico que dedicó más de 40 años al estudio de los infantes, para dar cuenta de la inteligencia sensoriomotriz y representativa, así como de los procesos de asimilación y acomodación para conformar los esquemas mentales.

En la teoría del desarrollo de Piaget se reconocen tres modalidades de inteligencia: la sensoriomotriz, que abarca el desarrollo desde la temprana edad de 0 a 24 meses; la inteligencia representativa mediante operaciones concretas, en los niños de los 2 a los 11 años y la tercer modalidad, la inteligencia representativa mediante operaciones formales, que abarca de los 11 a los 14 años de edad, este último rango está muy lejano de la población infantil, objeto de nuestro estudio, por lo cual nos ocuparemos solamente de las dos primeras.

La inteligencia sensoriomotriz, en la cual se construyen los primeros esquemas de carácter perceptual y motriz, posibilitando al niño para obtener información, identificar y, en la medida de sus posibilidades, actuar sobre el medio que le rodea. Asimismo, en esta inteligencia, se gestan los “cimientos” de las categorías de objeto, de espacio, de la causalidad y del tiempo, pero únicamente a manera de acciones. Para explicar estos procesos, Piaget identificó la Fase sensoriomotriz, la cual está constituida por seis estadios o subperíodos: 1. Ejercicio de los reflejos. 2. Reacciones circulares primarias.

Primeros hábitos. 3. Reacciones circulares secundarias. Coordinación visión-prensión. 4. Coordinación de los esquemas secundarios. 5. Reacciones circulares terciarias. Descubrimiento de nuevos medios por experimentación activa. 6. Invención de medios nuevos por combinación mental.

La segunda modalidad es la inteligencia representativa mediante operaciones concretas, como tal describe el desarrollo del niño de los dos a los once años, y está conformada por tres fases, de las cuales solamente nos abocaremos a las dos primeras, porque pertenecen a la "primera infancia" (Piaget, 1981, p. 31), denominación otorgada por Piaget considerando el rango de edad de los dos a los siete años. Dichas fases son la preconceptual y la fase del pensamiento intuitivo. A su vez, cada una de estas fases se conforma de subfases o estadios, en el caso de la primera, encontramos un estadio en el cual se describe la aparición de la función simbólica y el comienzo de la interiorización de los esquemas de acción en representaciones y abarca de los dos a los cuatro años de edad.

La segunda fase del pensamiento intuitivo, está constituida por dos estadios: el primero de las organizaciones representativas basadas en configuraciones estáticas como en la asimilación de la propia acción, el cual se da de los cuatro a los cinco años y medio; el segundo, denominado de las regulaciones representativas articuladas, se presenta de los cinco años y medio a los siete años. En esta modalidad de inteligencia, Piaget describe la importancia de la aparición del lenguaje, como una consecuencia del desarrollo mental del infante. Asimismo, explica la contribución de dicha aparición, en las formas de socialización y de la vida afectiva del niño, de la transición del pensamiento egocéntrico al pensamiento lógico, del juego simbólico, y de cómo los menores comienzan a interpretar su entorno construyendo afirmaciones animistas, en donde le dan vida a los objetos inertes como por ejemplo "la mesa siente", "es que siente feo el oso" expresión manifiesta frente a un oso disecado. Se entiende por artificialismo cuando el niño supone que todo está hecho por el hombre, dicen por ejemplo "el mar está hecho para los barcos", "el cielo está hecho arriba". Y, por último, el finalismo es la interpretación de hechos fortuitos de la naturaleza, en función del hombre (Piaget, 1981, pp. 39-46).

Dichas modalidades de inteligencia se explican y describen a partir de las fases y estadios contemplando la edad cronológica del niño. Los conceptos que subyacen a cada una de las fases y estadios de la teoría del desarrollo de Piaget, son los de adaptación, asimilación, acomodación y organización. Cada uno de ellos, entendidos como procesos, están estrechamente relacionados entre sí. La secuencia de estos aspectos nos es de gran utilidad para identificar las características particulares de los niños con los que se llevaría a cabo el Taller.

Asimismo, desde la óptica de la psicología evolutiva, abordaremos, de manera sintética, la caracterización de la conducta, desarrollada por el psicólogo Arnold Gesell, quien sustentó sus conceptos acerca de las pautas del comportamiento infantil, registrando cronológicamente las tendencias en el desarrollo de la conducta, sistematizó sus observaciones a través de “retratos psicológicos”. Desde esta perspectiva se entiende por conducta “todas las reacciones del niño, sean ellas reflejas, voluntarias, espontáneas o aprendidas” (Gesell y Amatruda, 1992, p. 29). Se concibe que una forma de conducta es una respuesta determinada, del sistema neuromotriz, propiciada por alguna situación.

Este autor tipificó los niveles de madurez en los cinco campos básicos de la conducta: adaptativa, motriz gruesa, motriz fina, lenguaje y conducta personal social. Estas esferas o campos de conducta dan cuenta de cómo el niño manifiesta su madurez a través de su evolución conductual, Gesell afirma que “el crecimiento deja de ser una noción mística o una abstracción vacía cuando empieza a ser utilizado en forma concreta como principio interpretativo” (Gesell, 1989, p. 33), en donde el crecimiento mental es concebido como un proceso de formación de patrones de conducta. Cabe mencionar que este material forma parte de los exámenes conductuales propuestos para el diagnóstico de anomalías o para constatar el desarrollo normal del infante. En este contexto, la palabra “normal” hace alusión a un estado de individuos sanos.

Para la organización del programa de trabajo, tomamos en cuenta los elementos que constituyen cada uno de los campos; por ejemplo, la conducta adaptativa se refiere a la manera en que el niño organiza los estímulos ante objetos y situaciones; la coordinación de movimientos ojo-mano, para la realización de tareas y/o manipulación de objetos,

además de apreciar la habilidad del niño para resolver problemas seleccionando alguno o todos los elementos de su potencial motriz.

La conducta motriz gruesa contempla los aspectos del desarrollo motor desde las posturas al caminar, correr, sentarse, acostarse, levantar sus brazos, hasta alternar movimientos derecha-izquierda con piernas y brazos y la coordinación para subir y bajar escaleras, entre otros.

La conducta motriz fina, al igual que la anterior, se refiere a los aspectos del desarrollo motor atendiendo los movimientos de manos y dedos para la manipulación, prensión y percepción táctil de los objetos, superficies y materiales. Así como el contacto con las personas acariciando, sujetando e inclusive golpeando.

En lo que se refiere a la conducta del lenguaje, para Gesell la palabra lenguaje adquiere un significado más amplio ya que abarca desde las formas de comunicación visible y audible emitidas a través de palabras o gestos, así como expresiones propias o a manera de imitación de cosas o personas (Gesell, 1992, p. 31).

La conducta personal-social hace referencia a las reacciones del niño ante el medio socio-cultural, en el que está inmerso, por ejemplo, las relaciones que el niño establece con adultos y con otros niños de su edad, si se integra a los juegos colectivos y si respeta las reglas de los mismos.

Para el estudio y concreción de cada uno de los campos de conducta, arriba descritos, su autor estableció las "zonas de observación", entendidas éstas como el conjunto de acciones y situaciones específicas, con las cuales se procedió a la conformación de tests, mismos que posibilitaron, mediante su aplicación, la compilación e interpretación psicológica de esas situaciones conductuales dando como resultado, entre otros productos de interpretación, los cuadros normativos de los modos visibles de la conducta infantil.

No pretendemos establecer un conjunto de comparaciones ni discusiones entre los planteamientos teóricos de ambos autores, la intención de incluirlos es la de nutrir la

perspectiva y ampliar la caracterización del desarrollo del niño de 3 a 5 años, asunto que nos ocupa en el presente trabajo.

Si bien, ambos estudiosos desarrollan sus teorías y llevan a cabo registros desde las primeras semanas de vida, centraremos nuestra atención en las características del desarrollo del niño de 3 a 5 años. Solo cuando sea necesario identificar la secuencia en los aspectos del desarrollo de los procesos cognitivos que anteceden a este grupo de edad, nos remitiremos a la información correspondiente a los menores de 3 años.

CONDUCTA ADAPTATIVA

Dentro de los campos de conducta acuñados por Gesell, el más importante es el de la conducta adaptativa porque en él se describen los avances cognitivos, psicomotrices y sociales del niño, en la relación e intercambio con su entorno, ante situaciones, experiencias, manipulación de objetos, etc. El infante lleva a cabo distintos procesos para la organización de estímulos, la percepción de relaciones y la composición, descomposición y reintegración, de un modo coherente, de totalidades entre las partes que las componen.

Estas adaptaciones sensoriomotrices implican que el niño ponga en juego sus conocimientos para tener los medios y lograr los fines, es decir, para alcanzar y manipular un objeto, el niño tiene que coordinar sus movimientos oculares, manuales y motrices para lograr el objetivo. Asimismo, para solucionar problemas prácticos, tiene que poner en juego su habilidad para utilizar atinadamente su dotación motriz.

En los planteamientos de Piaget se dice que hay adaptación "cuando el organismo se transforma en función del medio, y cuando esta variación tiene por efecto un crecimiento de los intercambios entre el medio y él mismo favorables a su conservación" (Piaget, 1990, p. 15). Desde esta perspectiva, en el plano biológico, es posible llevar a cabo la materialización de las formas nuevas. A nivel psicológico, la inteligencia es adaptación y el pensamiento "se organiza a sí mismo adaptándose a las cosas y es al organizarse a sí mismo como estructura las cosas" (Piaget, 1990, p. 18), asimilando experiencias. En esa relación organismo-medio, el primero actúa cuando se presenta un

desequilibrio de la situación en la que se encuentra, por ejemplo, si el sujeto tiene hambre, debe satisfacer la necesidad de alimento, la cual lo lleva a obtenerlo. Una vez cubierta la necesidad, vuelve al estado de equilibrio hasta que, en cualquier momento, se presente alguna otra necesidad y el organismo actúe para resolverla. La adaptación es un proceso activo en donde el organismo se modifica, en mayor o menor medida, al modificar el medio, en esa interacción organismo-medio, se busca siempre el equilibrio.

El proceso de adaptación existe por la asimilación, entendida, como el resultado de la percepción e incorporación de las cosas y las personas que constituyen el entorno del individuo. La asimilación es el ingrediente de coherencia en la aprehensión del medio, es cuando el organismo actúa sobre éste. Por ejemplo, cuando el niño va a realizar un dibujo, tiene al frente la hoja en la que lo va a plasmar, toma las pinturas y va experimentando con ellas en cuanto a su color, y, dependiendo de la fuerza con la que frote los colores sobre el papel, experimenta texturas y formas que va asimilando.

Vinculada a la asimilación está la acomodación que implica que el organismo reajuste sus estructuras ya existentes, ante las nuevas experiencias. La modificación del sujeto se da como resultado de su acción con el medio. En nuestro ejemplo anterior, la acomodación se da desde el momento en que el niño decide colocar la hoja para dibujar en posición vertical u horizontal; al conocer los colores, elige el que más le agrada para trabajar y, habiendo experimentado las propiedades de los mismos, determina la intensidad y fuerza para aplicarlos sobre el papel sin rasgarlo. En esta experiencia se aprecian tres momentos que el niño acomoda: según la posición de la hoja, vertical u horizontal, le va a permitir representar un mayor o menor número de imágenes. Al ir aplicando las pinturas, va identificando y diferenciando los colores. Y, en tercer lugar, al utilizar los colores descubre las texturas y los efectos que puede crear con los mismos.

En los procesos de asimilación y acomodación está presente la organización de experiencias a nivel del pensamiento. Mediante los procesos de asimilación y acomodación, se obtiene información, misma que el pensamiento va organizando, propiciando la adaptación del organismo.

En la interacción con el medio, el infante lleva a cabo acciones, a través de las cuales manifiesta y satisface sus necesidades. Con la repetición de esas acciones, paulatinamente se consolidan conductas, mismas que contribuyen a su desarrollo. Los elementos que constituyen esas acciones se procesan a nivel del pensamiento y se conforman los esquemas como la culminación del trabajo mental implícito en los procesos de asimilación y acomodación y su construcción se va a dar en todos los estadios del desarrollo del niño (Delval, 1994, pp. 119-121).

Cuando planteamos la propuesta del Taller de Iniciación Plástica Infantil para niños de 3 a 5 años, se concibió, desde un inicio, la conformación de un grupo de trabajo mezclando las edades de los menores, y desde esa dinámica, observar su comportamiento en el entorno así como la manifestación de sus capacidades a nivel grupal, sin perder de vista las características individuales, con la premisa de no violentar el proceso de desarrollo propio de la edad.

Entre los sustentos teóricos empleados para lograr nuestro propósito, están los esquemas evolutivos de la conducta adaptativa en los niños de 3 a 5 años, mismos que se describen a continuación, de manera sintética. Los esquemas evolutivos estructurados por Gesell, contienen la identificación de edades clave elegidas “como puntos de referencia... que... representan períodos integrativos y modificaciones principales en los focos y centros de organización” (Gesell y Amatruda, 1992, p. 34). En esos estudios las edades se establecieron en períodos semanales, para el recién nacido hasta las 40 semanas, posteriormente los lapsos se contabilizan en meses hasta los 3 años, a partir de la cual la tipificación de la conducta se reporta por edad en años cumplidos.

Las “zonas de observación” que corresponden a la conducta adaptativa son la construcción con cubos, adaptación de formas, discriminación de formas, dibujo, conceptos numéricos, memoria inmediata, discernimiento comparativo y resolución de problemas.

El niño de tres años, a nivel de desarrollo, tiene más semejanzas con los de cuatro años que con los de dos años, en este sentido, sus discriminaciones, sean manuales, perceptivas o verbales son más numerosas y categóricas y su coordinación motriz es

superior. Cada vez es más consciente de sí mismo como un individuo entre personas. Tiende a alinear y a equilibrar la distribución del material que se le proporciona para jugar. Tiene sentido de la forma, pero su percepción de ésta y de las relaciones espaciales depende todavía, en gran medida, de las adaptaciones posturales y manuales gruesas. Puede permanecer sentado el tiempo necesario para terminar una tarea.

Sus estímulos visuales más finos no son todavía lo bastante fuertes para copiar modelos, necesita ver que alguien lo haga para realizarlo por imitación, exceptuando la forma circular, la cual puede copiar, sin imitar a nadie. Se entiende por forma circular el trazo o trazos que inician y terminan en el mismo punto, aún siendo de forma irregular. Reconoce el todo y las partes en figuras recortadas por la mitad aún separadas, y las puede unir. Esta capacidad indica una organización mental más fluida.

Su vocabulario se amplía y usa pronombres para la ubicación de los objetos y realiza muchas preguntas tendientes a la clarificación perceptual. Sus expresiones verbales ponen de manifiesto los procesos de clasificación, identificación y comparación.

El niño de cuatro años presenta una mayor seguridad y dominio verbal, es muy propenso a hablar, a producir, a crear. Posee una capacidad de generalización y de abstracción que ejercita con mucha más frecuencia y deliberación, a diferencia de los niños de tres años. Enumera y clasifica para generalizar y ordenar su experiencia. Su comprensión del pasado y del futuro es muy escasa. Puede contar de memoria, pero su concepto numérico es limitado.

Ya empieza a sentirse a sí mismo incluso como uno solo entre muchos. Posee una conciencia definida de género. Esta comprensión denota una actitud intuitiva fundamental que penetra toda su vida intelectual y eleva el nivel de su vida social.

Su mentalidad es más activa que profunda. Su pensamiento es de tipo consecutivo y combinativo más que sintético además de ser muy literal, las analogías usadas en un cuento tienden a confundirlo. Es capaz de crear metáforas de su propia experiencia motriz, tiende a reproducir corporalmente y con ademanes un cuento que esté escuchando.

A esta edad, puede copiar, además, la figura de cruz, la cual realiza con facilidad, combinando un trazo vertical con uno horizontal. El dibujo típico de un hombre consiste en una cabeza con dos apéndices y a veces con dos ojos. Existe una tendencia a separar las partes individuales en cuanto son dibujadas.

Es muy disperso en juegos teatrales, da nombre a lo que construye y a veces lo utiliza dramáticamente.

Le gusta pasar de una cosa a otra más que repetir. Hace muchas y variadas preguntas con una sed de información, con un impulso hacia la conceptualización de la multiplicidad de la naturaleza y del mundo social.

El niño de cinco años posee una comprensión más aguda del mundo y de su propia identidad. Puede soportar y aún disfrutar el alejamiento de su hogar. La sociedad le reconoce una madurez social en germinación y le ofrece de más en más oportunidades para su desenvolvimiento en grupos.

Su relativa madurez motriz se refleja en la forma libre adaptativa, en que resuelve problemas simples que implican relaciones geométricas y espaciales. En esta edad ha desarrollado su capacidad de percepción de orden, forma y detalle. Es capaz de guardar sus juguetes en forma ordenada.

Cuando dibuja la figura humana diferencia las partes y le da un aspecto de cosa terminada, desde la cabeza hasta los pies, completando los dibujos. Cuando pinta o dibuja, siempre la idea precede a la obra sobre el papel. Siempre está listo y ansioso por conocer realidades. Su modo de dibujar refleja el mismo realismo.

Le gusta terminar lo que ha empezado, es muy sensible a lo incompleto o inconcluso. Ha aumentado su capacidad de atención.

El sentido del tiempo y de la duración se hallan más desarrollados. Manifiesta un recuerdo más claro de lugares remotos y un interés más preciso por ellos. Sigue la trama de un cuento y repite con precisión una larga sucesión de hechos. Es capaz de recordar una melodía. (Gesell, 1989, pp. 70-82)

En los párrafos precedentes hemos descrito las características de la conducta adaptativa de los niños de 3 a 5 años, analizando cada una de ellas encontramos que en este rango de edad, los niños tienen la maduración necesaria para permanecer sentados, realizando alguna tarea hasta concluirla, lo que posibilitaría, en nuestro programa de trabajo, plantear el desarrollo de actividades plásticas. Para la realización de figuras y formas, los niños de tres años tienen problemas para efectuar copias, pero no para imitar las formas, lo que nos llevó a deducir que sentar a los niños mayores junto a los menores, podría facilitar a estos últimos la realización de sus dibujos y de sus trabajos. De igual manera los niños de cuatro años pueden enriquecer más rápidamente su vocabulario al incorporar no solamente el lenguaje de los adultos, sino el de sus compañeros. Los niños de cinco años podrían entonces reforzar su desarrollo y complementarlo al compartir con los menores sus habilidades. Aunque siempre se promovería el respeto a las propias decisiones de establecer vínculos más cercanos con una parte del grupo. Lo cual también se iría modificando al paso de las sesiones.

En lo que se refiere a la visita a las salas, la curiosidad manifiesta en estas edades, a partir del planteamiento de múltiples preguntas, nos permitiría describir los objetos de las diferentes culturas con la certeza de que, los que fueran de su interés por su forma, colorido, o explicación acerca de su utilidad, desencadenaría la formulación de preguntas acerca de los mismos. De igual manera, las explicaciones se desarrollarían a partir de ejemplos de objetos de uso cotidiano, similares por función, de manera comprensible para los menores.

CONDUCTA MOTRIZ GRUESA

El segundo campo de conducta de Gesell es el de la conducta motriz gruesa, en el cual se explica la importancia de la maduración motriz para que el niño lleve a cabo acciones como pararse, mantener el equilibrio sobre los talones o las puntas de los pies, correr, estar en cuclillas y erguirse, caminar en línea recta hacia el frente y hacia atrás y sobre superficies angostas sin perder el equilibrio, entre otras.

Las conductas motrices, conllevan una serie de adaptaciones mentales muy complejas, una vez adquiridas, se van mecanizando, dando lugar a las habilidades posturales. Gesell estudia el desarrollo motor en función de las posturas, identificando dos formas: la estática y la dinámica. La postura estática se refiere al esfuerzo psicomotriz del niño para lograr una situación de equilibrio que le de seguridad, según la posición que adopte, por ejemplo mantener el equilibrio parado, sobre sus dos pies o con uno solo, y al levantar sus brazos. La postura dinámica incluye los movimientos corporales necesarios para que el niño lleve a cabo desplazamientos de un lugar a otro, articulando brazos y piernas a través de acciones como caminar, correr, dar vueltas y, en su relación con los objetos, trasladarlos de un lugar a otro, patearlos o aventarlos. Las "zonas de observación" que corresponden a la conducta motriz gruesa son la organización de los movimientos, postura erguida, marcha y carrera, lateralidad y direccionalidad.

A los niños de tres años les gusta la actividad motriz gruesa, expresamente al correr, saltar y brincar. Al caminar se balancea menos que los niños de dos años, pero titubea un poco. Se entretiene con juegos sedentarios durante periodos más largos. Su correr es más suave, aumenta y disminuye la velocidad con mayor facilidad, da vueltas más cerradas y domina las frenadas bruscas. Puede subir escaleras sin ayuda, alternando los pies. Puede saltar del último escalón con los dos pies juntos.

En el caso de los niños de cuatro años, corren con mucha facilidad, puede asimismo, alternar los ritmos regulares de su paso. Es capaz de realizar saltos en largo a la carrera o parado, reportando así el dominio de las dimensiones vertical y horizontal. Puede brincar con rebote sobre uno y otro pie. Mantiene el equilibrio sobre una sola pierna porque posee mayor independencia en la musculatura de las piernas. Puede arrojar objetos moviendo su brazo hacia atrás con mayor independencia.

Los niños de cinco años son más ágiles, poseen un mayor control de la actividad corporal general. Su sentido de equilibrio es más maduro. Cuando baila, lleva mejor el compás con la música. Brinca sin dificultad y también salta. Puede pararse sobre un solo pie. Su madurez motriz, sentido del equilibrio y mayor adaptabilidad social, lo hacen apto para participar en la enseñanza de la danza y de ejercicios y pruebas físicas. (Gesell, 1989, pp. 69-81)

En nuestro programa de trabajo en el Museo Nacional de las Culturas, al contemplar la posibilidad de llevar a cabo las visitas a las salas, se tenía presente su ubicación en los distintos niveles que lo conforman, y, para acceder a las mismas hay que recorrer tramos lineales así como subir y bajar escaleras, para lo cual los niños de estas edades están posibilitados. Había que tomar en cuenta, también, su gusto por correr y brincar acciones que no se debían llevar a cabo dentro de las salas, y que por ser de interés para los niños, se podría dar una situación de este tipo. En este punto era especialmente importante controlar los movimientos de los niños mayores en sala, pues los menores podrían intentar imitarlos y su coordinación podría impedirles completar el movimiento, poniéndose en riesgo. El control del grupo fue aquí la prioridad.

CONDUCTA MOTRIZ FINA

El tercer campo de la conducta es el de la conducta motriz fina, el cual está estrechamente vinculado con el anterior, es más, Gesell en su libro "El niño de 1 a 5 años" (Gesell, 1989), no desarrolla este campo de conducta de manera particular en virtud de que los contenidos forman parte de la conducta motriz gruesa y únicamente es estudiado en la "zona de observación" de la prensión y manipulación. Posteriormente, este campo de conducta es reconocido en el texto del "Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño" (Gesell, 1992, p. 31), clasificación que preferimos retomar, para el presente trabajo, por las particularidades que aborda.

La conducta motriz fina se encarga de estudiar el uso de manos y dedos cuando el niño aproxima, manipula o lanza algún objeto. En la acción de tomar objetos, el niño primero lo visualiza para luego intentar alcanzarlo, tiene que extender su brazo, inclinando el tronco y con su mano, extiende y articula los dedos para, finalmente, lograr su objetivo. Para asir, el niño hace los mismos movimientos, exceptuando los de la mano, ya que sujeta las cosas con los dedos índice y pulgar. Después, para soltar los objetos, ejercita su coordinación viso-motriz, observando el espacio que debe recorrer para trasladar o colocar el objeto obtenido mediante la prensión.

Cuando se trata del lanzamiento de pelotas o de otros artículos, de un sitio a otro, el niño debe ubicar, visualmente, la distancia existente entre él y el lugar hacia donde lanzará las cosas. Una vez ubicado el lugar se dispone, con todo su cuerpo, pero principalmente con sus brazos, manteniendo el equilibrio para no caer, a lanzar el objeto impulsándolo y soltándolo con sus manos, después vuelve a adquirir su postura estática. Para estudiar estas conductas, la “zona de observación” se basó en el estudio de la prensión y manipulación, conformando estas observaciones a partir de los actos del niño para tomar, asir, soltar y lanzar.

A los niños de tres años le atraen los lápices y se da una manipulación más fina del material de juego. En el dibujo espontáneo como en el dibujo imitativo muestra una mayor capacidad. Sus trazos están mejor definidos y son menos difusos y repetidos. Puede hacer trazos controlados. Puede construir torres de nueve o diez cubos, presentando un mayor dominio de la coordinación en la dirección vertical. Puede doblar un pedazo de papel a lo largo y a lo ancho pero no en diagonal, aun con la ayuda de un modelo.

A los cuatro años, el niño toma una aguja y la puede introducir en un pequeño agujero. Abotona su ropa y hace el lazo de los zapatos con toda facilidad. En sus ademanes demuestra mayor precisión. Al dibujar, es capaz de dedicar una atención concentrada a la representación de un solo detalle. Al copiar la forma del círculo es característico que lo realice en el sentido de las manecillas del reloj. Elabora la forma de cruz con facilidad, combinando un trazo vertical con uno horizontal. A esta edad no puede copiar aún la forma de rombo. El dominio motor de la dimensión oblicua es todavía imperfecto. Puede doblar tres veces una hoja de papel haciendo un pliegue diagonal la última vez.

El niño de cinco años tiene mucha facilidad y economía de movimientos en sus coordinaciones más finas. Puede tomar una docena de bolitas y dejarlas caer en un frasco. Tiene mayor precisión y dominio en el manejo de herramientas. Maneja el lápiz con más seguridad y decisión. Es capaz de dibujar una figura reconocible de un hombre. Sus trazos rectos muestran un progreso en el dominio neuromotor de los siguientes ejes: vertical hacia abajo, horizontal de izquierda a derecha y diagonal hacia abajo. Todavía

tiene dificultad con las líneas oblicuas para la copia del rombo. (Gesell, 1992, pp. 128-137)

En este rubro podemos apreciar la madurez motriz, que han desarrollado los niños de 3 a 5 años, les da la posibilidad de manipular objetos para dibujar, lo que nos dio la pauta para establecer el programa de actividades plásticas incorporando el uso de crayolas enteras y derretidas, gises de colores remojados con agua, pintura líquida aplicada con pinceles y con los dedos, rasgado y pegado de papeles de colores, así como el recorte y decorado de figuras trazadas previamente. Ensartar cuentas para la elaboración de collares, manipular masa y barro para modelar. Utilizar agujas para la perforación de papel y para coser con hilos gruesos. Al concluir las actividades, también, lavarían sus manos. Asimismo, los niños podrían jugar con títeres digitales, con juegos de construcción conformados por piezas de madera, de diferentes tamaños y con animales de plástico de pequeñas dimensiones.

En este caso el énfasis del taller se puso en el tiempo, relativamente, que se les daba para realizar una tarea compleja por suponer una motricidad fina. Los niños mayores en caso de terminar antes, tendrían siempre materiales para realizar otra actividad o para enriquecer su trabajo con otra técnica. Así, los menores no estarían presionados para finalizar un esfuerzo que era mayor. En términos generales los niños aceptaron siempre la finalización de actividades demandantes de motricidad fina.

CONDUCTA DEL LENGUAJE

La adquisición del lenguaje surge a partir de la imitación de los sonidos emitidos por personas u objetos. Al imitarlos se van asociando a determinadas acciones, hasta llegar a la conformación de palabras. Con el uso de las palabras, el niño va construyendo, de manera elemental, frases, adjetivos, sustantivos y verbos que posteriormente reúne para decir oraciones. Los niños de tres a cinco años ya utilizan el lenguaje como medio de expresión y de comunicación, construyen frases y oraciones verbalizando sus deseos, estados de ánimo, dudas e inquietudes.

Con el lenguaje, el niño adquiere “la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas en forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal” (Piaget, 1981, p. 31). El impacto que tiene el lenguaje para el desarrollo mental, se aprecia en la capacidad de interactuar con otros individuos, es decir, que el niño se socializa con otros niños y con los adultos que conviven con él. Se enriquece el pensamiento teniendo como soportes el “lenguaje interior” y el “sistema de los signos”, productos de la “interiorización de la palabra”. Al interiorizar la acción, deja de ser únicamente perceptiva y motriz para convertirse en experiencia mental, además de llevarse a cabo el desarrollo de los sentimientos inter-individuales, el cual se expresa con el sentimiento de simpatía y antipatía hacia los demás. Así se identifican dos funciones del lenguaje: la primera, subordinación ante el adulto y el intercambio de ideas entre niños y adultos. (Piaget, 1981, pp. 33-37)

Las “zonas de observación” en este campo de conducta se establecieron de acuerdo a las etapas evolutivas para la combinación de palabras, comprensión del lenguaje, partes de la oración y articulación. Las situaciones de conducta y los elementos que sirvieron para constituir la tipificación de la expresión verbal de los infantes fue a través de la presentación de un libro de figuras, de la información proporcionada por los padres acerca del lenguaje inicial, por la indicación de las partes del cuerpo, nombrar objetos, interpretación verbal de tarjetas con figuras, decir su nombre completo, decir su sexo, establecer el vínculo entre acciones y quién ejecuta dichas acciones, preguntas de comprensión, discernimiento de preposiciones e interpretación del humor o del estado de ánimo. A continuación presentamos un resumen de las características del uso del lenguaje en cada una de las edades:

A los tres años, el niño construye frases usando las palabras designando preceptos, conceptos, ideas y relaciones. Su vocabulario aumenta rápidamente alcanzando un promedio de casi 1,000 palabras, pero la variedad del uso de las mismas es muy desigual porque algunas son únicamente sonidos, otras tienen un valor musical o humorístico y otras tienen un significado preciso. Surge el soliloquio y el juego dramático, sirviéndose del lenguaje, interpreta actuando y verbalizando a distintos personajes como al médico, plomero, repartidor. Habla mucho consigo mismo como si se dirigiera a otra persona.

Elabora muchas preguntas, inventa cuentos sin sentido aparente lo cual lo posibilita a que mientras aprende a escuchar, escucha para aprender.

El niño de cuatro años elabora gran cantidad de preguntas del “porqué” y del “cómo”, sin interesarle las preguntas, pero no pregunta cosas en donde conozca las respuestas. Su vocabulario aumenta a 1,500 palabras, aproximadamente. Platica solo. Le gustan los juegos de palabras especialmente si tiene un auditorio delante. Externa y construye frases combinando hechos e ideas sólo para reforzar su dominio de palabras y oraciones. Estas frases involucran un considerable grado de pensamiento abstracto y de relaciones, puesto que los elementos que las forman son mucho más recónditos que los sustantivos, verbos y preposiciones. No le gusta repetir las cosas.

A los cinco años, el niño habla sin articulación infantil. Sus respuestas son más breves y ajustadas a lo que se le pregunta, sus propias preguntas son más escasas y serias, cuando pregunta lo hace para informarse y no simplemente por razones sociales o para practicar el arte de hablar. Su vocabulario se ha enriquecido maneja 2,200 palabras. Sus definiciones están hechas a partir de la función utilitaria de las cosas. A los cinco años comprende las abstracciones, ve y escucha los detalles, es capaz de aislar una palabra y preguntar su significado.

Sus juegos teatrales incluyen acciones y espacios cotidianos, a veces menciona fenómenos naturales, incluyendo a los astros y a las nubes como personajes, estableciendo diálogos mediante un esfuerzo por aclarar sus ideas y captar relaciones mediante las palabras.

Es todavía muy egocéntrico, entendiendo este término desde la perspectiva de Piaget, ya que su pensamiento se halla tan ceñido a su propio ser que, por ejemplo, no puede subordinar su punto de vista para comprender, por reciprocidad, el de los demás. (Gesell, 1989, pp. 72-84)

Como mencionamos al inicio de este apartado, de tres a cinco años, los niños utilizan el lenguaje como medio de comunicación y expresión, acciones que posibilitarían el trabajo con ellos en el Museo, a partir del intercambio de ideas e inquietudes. En esas edades los infantes poseen un cúmulo de conocimientos, adquiridos en el seno familiar, a través de

la convivencia cotidiana, en el ámbito escolar con sus maestras y compañeros y a través de los medios de comunicación, el cine, la televisión, el radio, anuncios y medios impresos.

A través de esos conocimientos el niño, desde su perspectiva y experiencia, ha creado una cosmovisión del mundo en el cual está inserto. Visión que debíamos reconocer para poder interactuar con él, y así poder conocer sus gustos e inquietudes para retomarlas en el programa de trabajo y lograr un ambiente de colaboración.

Por otra parte, en lo referente a los recorridos por las salas, la manera en que se introduciría a los menores en estos espacios sería a partir del lenguaje, mediante la narración de cuentos e historias que atraparán el interés de los niños para conocer los objetos descritos de las distintas culturas que los crearon, desde la historia misma del Museo. Éstas narraciones serían adaptadas para su comprensión.

Asimismo, para el desarrollo de las actividades se expondría de manera clara y precisa, en qué consisten y cuando sea necesario se harán demostraciones de las mismas para su comprensión. Siempre se mantendría la atención para responder a preguntas o repetir instrucciones, buscando en caso necesario emplear otras palabras que garantizaran la comprensión de todos.

Cuando se incorporaron materiales nuevos o desconocidos para el desarrollo de las actividades plásticas o para la narración de historias, se hacía una descripción de los mismos para lograr la comprensión de su uso y manipulación.

CONDUCTA PERSONAL — SOCIAL

Por último, presentamos el quinto campo de la conducta denominado personal-social, en el cual Gesell describe las formas de reaccionar del niño a dos niveles: ante situaciones sociales, en donde convive con niños y con adultos y a nivel individual, manifestando los modos de conducta que caracterizan su personalidad.

A través de la descripción de múltiples observaciones, Piaget da cuenta de cómo, desde las primeras semanas de nacido, el individuo lleva a cabo la aplicación de esquemas, a través de los cuales descubre las propiedades de las cosas y cómo, al interactuar con ellas, puede producir resultados interesantes. Del mismo modo el niño va conformando la imagen de las personas, interactúa con ellas y va aprendiendo cómo debe comportarse para llamar su atención y lograr que lo atiendan, a su vez, el adulto le proporciona al niño muchas experiencias de aprendizaje y conocimiento interesantes.

El conocimiento, para Piaget, se construye a partir de la interacción del individuo con el medio, es decir, a partir de los estímulos externos que percibe, los cuáles dan lugar al conocimiento físico, y lo que se explica como procesos internos, son los elementos que constituyen el conocimiento lógico-matemático. “Piaget rechaza por completo el punto de vista empírico de que los estímulos estimulan automáticamente al individuo. Su teoría es que el estímulo no es tal estímulo hasta que el individuo actúa sobre él y se acomoda a él, al mismo tiempo que lo asimila a sus conocimientos anteriores.”²⁰

Es así que, conforme el niño va creciendo se desarrolla también su forma de pensar, la primera de esas formas, la sensoriomotriz, sienta las bases para la inteligencia representativa, la cual se manifiesta a través del lenguaje y de la capacidad de socialización del niño.

A diferencia de los campos de conducta ya mencionados, en éste se elabora, de manera pormenorizada, la descripción de las “zonas de observación”, en las cuales incluyen las series naturales de formación de patrones de conducta, identificadas éstas como “series evolutivas”. Su autor explica que dichas series tienen la finalidad de presentar la continuidad del desarrollo del niño, a manera de patrón normativo, el cual puede ser utilizado para la detección de avances o rezagos, a nivel de desarrollo, en las distintas formas de actuar del infante. Las categorías tipificadas para la caracterización de conductas son: la alimentación, el sueño, la eliminación, el vestirse, la comunicación, el

²⁰ Kamii, Constance y De Vries R. La teoría de Piaget y la educación preescolar. Visor. Madrid, 1975. pág. 17.

juego, la conducta estética a través del uso de pintura, arcilla, cubos, música, figuras, rimas y cuentos y el desprendimiento evolutivo. (Gesell, 1989, pp. 275-298).

Los niños de tres años, le interesa poner la mesa. Realmente necesitan ayuda para finalizar una comida, o habla o come, se levanta frecuentemente de la mesa porque mantiene poco tiempo la atención y se distrae con facilidad.

La siesta empieza a desaparecer, aunque el niño descansa o juega en la cama sin ofrecer resistencia si se va a dormir hace aun siesta de una hora por lo menos. No le hace falta llevarse juguetes a la cama.

Responde a las horas de rutina y entre éstas generalmente no necesita ir al baño. Toma sobre sí mismo la responsabilidad de ir al baño, pero siempre comunica a dónde va. Tiene tendencia a retener la orina demasiado tiempo; empieza a saltar de un lado para otro, y termina mojándose antes de llegar al baño. Puede ir él solo, pero necesita que lo ayuden con los botones posteriores.

Para vestirse y desvestirse tiene mayor interés en desvestirse y mayor habilidad. Puede necesitar alguna ayuda con las camisas y suéteres. Al vestirse no distingue entre lo de atrás y lo de adelante. Intenta enlazar los cordones de los zapatos, pero por lo general lo hace incorrectamente. Se lava y seca las manos.

Expresa sus deseos verbalmente, así como su aceptación verbal de normas convenidas. Suele pedir ayuda aunque puede hacer sólo la tarea para la cual pide ayuda. Formula preguntas retóricas. Expresa limitaciones y negativas. Entra en juego la dramatización y la imaginación. Le interesa combinar los distintos juguetes. Muestra interés por jugar con otros niños más que por jugar solo. Acepta esperar su turno.

En pintura tiene trazos más variados y rítmicos, Surgen los primeros indicios de dibujo. A menudo cubre la página entera con un solo color o con manchones de diversos colores. A veces da nombre al producto final, pero rara vez es posible reconocer alguna semejanza. El producto final le produce alegría y orgullo. Trabaja con mayor concentración y precisión. No le gusta compartir el papel con los demás. Pintando con pintura digital experimenta con movimientos de los dedos, y con toda la mano. Con

arcilla le gusta manipularla, golpearla, hacerle agujeros con los dedos y apretarla, sus primeras formas de tortas redondas y chatas, pelotas rollos alargados y angostos. Suele nombrar el producto con una aproximación general en la forma.

Con cubos hace construcciones con orden y equilibrio, combina con autos y trenecitos. A menudo le pone nombre a lo que está haciendo.

Puede reproducir canciones enteras, aunque generalmente fuera de tono. Comienza a hacer coincidir los tonos simples. Tiene menos inhibición para cantar en grupo. Puede reconocer varias melodías. Experimenta con instrumentos musicales. Le gusta participar en grupos rítmicos. Trota, salta, camina y corre guardando bien el compás de la música.

Muestra un interés mucho más sostenido en escuchar cuentos. Le sigue gustando lo familiar, pero con más detalles y menos repeticiones. Insiste para que los cuentos le sean contados y leídos nuevamente, palabra por palabra y sin ningún cambio.

Cuando sale de paseo tiene una idea definida de la meta. Puede rehusarse a tomar la mano del adulto salvo en los cruces. Cuando va a la escuela tiene buena disposición al llegar, durante la actividad y al irse. En relación con la separación momentánea de los adultos, se muestra más bien seguro de sí mismo y capaz de realizar adecuaciones necesarias.

A los cuatro años, el niño pone la mesa correctamente. Combina bien la acción de hablar con la de comer. Raramente se levanta de la mesa. Le gusta servirse él mismo.

La siesta ya está perdiéndose definitivamente, pero todavía persisten los patrones de los 3 años. Trata de evitar irse a la cama. Raramente se lleva cosas a la cama para dormir. Duerme toda la noche sin tener que levantarse a orinar. Puede despertarse llorando por causa de un sueño, que por lo común es capaz de contar. Puede desvestirse y vestirse él solo con poca ayuda. Distingue entre el frente y la parte posterior de la ropa y se la pone correctamente. Se lava y seca manos y cara.

Va solo al baño y arregla su ropa sin dificultad. Todavía puede avisar antes de ir, pero insiste en ir él solo, prefiriendo, a menudo, dejar la puerta del baño cerrada.

Puede mantener largas conversaciones. Efectúa razonamientos más complicados, haciendo cálculos para sí. Puede contar historias, mezcla de realidad e irrealdad. Pide explicaciones detalladas hace preguntas frecuentes del porqué de las cosas. Se interesa por lo cómico de las mismas. Manda y critica a los demás. Tiende a alabarse. Le pone apodos a la gente. Atrae la atención de los adultos hacia sus habilidades específicas. No le gusta admitir su incapacidad. Expresa abiertamente sus negativas.

Considerable progreso en el uso constructivo de los materiales de juego, en la manipulación y en el juego dramático. Prefiere jugar en grupo. A menudo tiene un amigo favorito del propio sexo. Propone turnos, pero le gusta mandar a los demás. Guarda los juguetes en su lugar por su cuenta. Marcado aumento de actividad. Le gusta disfrazarse.

Con pintura dibuja y hace letras toscas. Imaginación activa con vuelcos de ideas, al tiempo que pinta. Aumento del acompañamiento verbal para explicar las figuras. Los productos encierran un valor personal para el niño y quiere llevárselos a su casa. Toma el pincel como los adultos.

Con pintura digital sigue experimentando con los dedos, manos y brazos en forma rítmica. Con arcilla usa grandes masas. Progresa en la representación y en imaginación.

Con cubos hace complicadas y extensas estructuras, combinando piezas de muchas formas en disposición simétrica. Construye en colaboración en pequeños grupos.

Musicalmente aumenta el control de la voz. Puede jugar juegos simples cantados. Le interesa mucho dramatizar los cantos. Durante el juego crea cantitos. Cuando le cuentan cuentos, le gusta lo humorístico y los versos sin sentido. Crea sus propias historias con un lenguaje simplísimo y juega con las palabras. Muestra gran interés por el juego dramático y progreso en el sentido del humor.

En los paseos corre adelantándose al adulto, pero lo espera en los cruces. No le gusta tomar la mano del adulto para cruzar la calle. Le gusta realizar pequeños mandados fuera de la casa.

En la escuela tiene buena disposición para entrar al jardín de niños. Tendencia a irse más allá de los límites permitidos en la escuela. Se introduce corriendo en los corredores.

La caracterización a esta edad ante todo, los cuatro años es la edad de las extralimitaciones. Este tipo de conducta sin frenos se observa en todos los campos: físico, verbal, personal-social.

El niño a los cinco años, come rápidamente, es sumamente social y platicador durante las comidas. La siesta es rara. Se muestra más tranquilo durante el sueño. Va al baño y resuelve sus necesidades completamente por sí mismo, incluyendo la limpieza. No dice a los adultos cuento va al baño. Empieza a ser consistente en cuanto a exponerse a ser visto. Se desviste y viste cuidadosamente. Ya puede ser capaz de atarse los zapatos.

Puede contar un largo cuento con exactitud. Puede seguir agregando y agregando a la realidad, haciéndolo cada vez más fantástico. Demuestra cortesía y tacto al hablar. Todo es fácil, aun antes de haber iniciado una tarea. Fórmula muchas preguntas acerca de cómo funcionan las cosas, para qué sirven y el significado de las palabras.

Le gusta mucho recortar figuras y pegarlas. Trabajar en un proyecto específico durante dos días seguidos. Muestra un interés bien definido por finalizar una tarea empezada, aunque le pueda llevar varios días. Juega en grupos y establece lazos de amistad fuertes. La rivalidad lo estimula en sus actividades. Le interesa hacer excursiones.

Al realizar dibujos y pinturas comienza sus trabajos con una idea preconcebida. Generalmente los resultados son reconocibles. Las figuras son generalmente simples, con pocos detalles. Los detalles importantes los dibuja más grandes. Conoce los colores y los nombra correctamente. Los temas que desarrolla versan sobre personas, casas, barcos, trenes, autos, animales y paisajes con sol. Con frecuencia empieza a sentirse incapaz de reproducir sus ideas. Modela con arcilla haciendo objetos reconocibles. Frecuentemente pinta los productos. Jugando con cubos proyecta primero antes de ponerse a trabajar, construye cosas con gran solidez mezclando formas.

Puede reproducir musicalmente, con precisión, los tonos simples. Puede cantar entonadamente melodías cortas, Reconoce y aprecia un extenso repertorio de canciones. Puede sincronizar los movimientos de la mano o el pie con la música. Puede brincar, saltar en un solo pie y bailar rítmicamente al compás de la música. Se extiende su interés por los cuentos, por la función y el origen de las cosas, empiezan a gustarle los cuentos de fantasías. Tiene buena adecuación y se muestra deseoso de cumplir. Le gusta llevarse a la casa las cosas que hace y conservarlas.

En estas series evolutivas se aprecia una mayor adaptabilidad y sociabilidad entre los niños de cuatro y cinco años, sin embargo, para los niños de tres años son rasgos que están en proceso de desarrollo para lo cual el Taller de Iniciación Plástica Infantil podría contribuir. Si bien el rango de edad en general cumple por el interés que tiene entre 3 y 5 años de realizar actividades con otros niños. Asimismo el dominio y juego con el lenguaje se presenta como un elemento central para alentar la socialización. Ejercitan, ensayan, juegan y comparten a través de la palabra. Durante el taller no se limitaría nunca esta manera de comunicación, sino se alentaría el intercambio y enriquecimiento a partir de experiencias compartidas, como las visitas a salas, o personales, como la conversación sobre lo hecho durante la semana.

Asimismo aclaramos, que estamos conscientes de que esta tipificación de conductas puede verse rebasada, en algunos casos, puesto que la motivación o la vivencia de experiencias de algunos niños, posibilita el desarrollo temprano de ciertas habilidades o aptitudes. Sobre este punto, Piaget hace dos consideraciones al trabajo de Gesell, acerca de la herencia de lo adquirido, en donde observa que la maduración nunca es independiente de la experiencia ni del ejercicio funcional, en donde este último puede ser un factor para la aceleración o el retraso de algunas manifestaciones de la maduración, por un lado, y por el otro, es que dicha maduración del sistema nervioso abre posibilidades, las cuales, para su actualización, están sujetas a las condiciones del medio ambiente y del medio social. (Piaget, 1981, p. 169)

Los niños de 3 años se ven favorecidos al compartir un espacio de trabajo con los niños de 4 y 5 años, en virtud de que a través de su capacidad de observación e imitación,

pueden utilizar materiales para la expresión plástica, experimentando la creación de formas nuevas para ellos, las cuales son desarrolladas por los niños mayores.

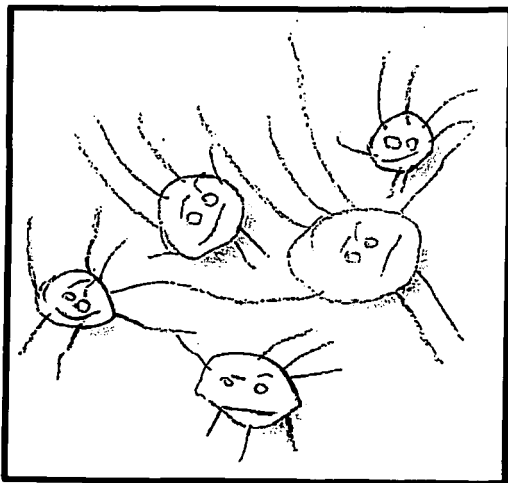
En el caso de los niños de 4 años, ponen más atención a la realización de sus trabajos plásticos y van desarrollando elementos para la proyección de los mismos al observar y algunas veces cuestionar a los niños de 5 años acerca de la elección de colores, accesorios o temas para la elaboración de sus trabajos.

Los niños de 5 años desarrollan otro tipo de actividades, puesto que el hecho de sentirse observados por los niños menores, los coloca, sin proponérselo de manera intencional, en situación de ejemplo, lo que se observa cuando explican el procedimiento para crear colores, experimentar texturas o simplemente hacer formas caprichosas. Se convierten en "tutores" de los más pequeños, fortaleciendo así el aspecto afectivo social y su manejo del lenguaje al esforzarse por elaborar frases que al ser escuchadas se traduzcan en la ejecución de actividades.

De esta manera, más allá de las condicionantes del desarrollo biológico en las que hace énfasis Gesell, el taller parte de que las condiciones del entorno social inciden de manera importante en el desarrollo del niño. Por ello, la convivencia con niños de entre 3 y 5 años puede alentar y reforzar habilidades y conductas.


Capítulo 3

Planteamientos iniciales



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANTECEDENTES

omo parte de los servicios que se ofrecen en el Museo Nacional de las Culturas se llevan a cabo talleres de cestería, bordado europeo, cerámica, guitarra, alebrijes, arte textil, danza y pintura, dirigidos a adultos y el taller de iniciación plástica infantil que estaba dirigido únicamente a niños de 6 a 12 años. Todos funcionan a través de inscripción trimestral y se realizan los sábados o domingos.

Desde su apertura, en 1965, el museo cuenta con talleres sabatinos, si bien el núcleo inicial centraba su atención a los adultos. Durante la década de 1990, el museo promovió el incremento de estos talleres y amplió el servicio a domingos, se enfatizó la necesidad de atender a los diferentes grupos de edad, siempre vinculando el aprendizaje de técnicas a los contenidos del Museo.

En julio de 1995 se analizaron las solicitudes y sugerencias de los padres de familia, que inscriben a sus hijos en el taller de iniciación plástica infantil, para detectar el interés en ampliar la atención a niños menores de 6 años ¹. La oferta limitaba a los padres, en el caso de tener hijos de menor edad, y resultaba injusto para los niños más pequeños al verse relegados o sin posibilidades de participar en las actividades de su o sus hermanos.

Para dar respuesta a estas demandas, se estudiaron las posibilidades reales del Museo Nacional de las Culturas para ampliar el rango de edad establecido en los programas de actividades dirigidos a la población infantil. Se detectó lo siguiente:

- El área de Servicios Educativos recibía grupos de 25 a 30 niños preescolares que visitan el Museo de martes a viernes, acompañados por sus maestras. Se seleccionaba alguna sala y en fila tomados de la mano, los niños recorren la sala escuchando las explicaciones del guía que, empleando el mismo lenguaje que con los niños de más edad, dirige el recorrido sin constatar en realidad si los niños observan y

comprenden lo que él explica. El recorrido era corto, a criterio del guía, porque los niños “no aguantan mucho” y “no ponen atención”. No hay momentos de preguntas y respuestas. No había opción para que participen en los talleres que se realizan en apoyo a las exposiciones, porque las actividades son complejas y porque requieren más ayuda para realizar los trabajos. Solamente la maestra Silvia Murillo aceptaba la programación de visitas de preescolares, y se esforzaba por hacerlas atractivas; sin embargo en 1997 se retiró su comisión y la actividad fue cancelada. Los asesores educativos dan prioridad a la atención de grupos de educación básica que son más numerosos.

- Además de los talleres trimestrales, los fines de semana se realizan talleres de una sesión, vinculados a la temática de las exposiciones temporales. Están planeados para niños mayores de 6 años, el grado de complejidad de los trabajos es elevado, se requiere el manejo de técnicas que implican mayor precisión por la manipulación de objetos pequeños, es decir, con una coordinación motriz fina más desarrollada. Se observa que cuando se incorporan niños menores, la secuencia de actividades se altera porque las necesidades de atención para el desarrollo de los trabajos son diferentes, o bien la participación de los padres o adultos que les acompañan ayuda a mantener el ritmo, pero limita la actividad infantil.

Las visitas y los talleres descritos no están planeados para niños menores de 6 años, el Museo no cuenta con el personal capacitado ni con programas para la atención de los niños de 3 a 5 años, éste sector de la población en realidad no es reconocido como usuario, aunque los niños sean recibidos en las instalaciones, no son atendidos, en función a sus características y necesidades. Entonces, para ellos, la visita al Museo no es significativa ni trascendente, desaprovechando así la riqueza en contenidos.

SONDEO INICIAL E HIPÓTESIS DE TRABAJO

A partir de esas experiencias y del análisis de la demanda manifiesta, se vislumbró la posibilidad de realizar un taller trimestral los sábados de 10:00 a 12:00 horas, a manera de proyecto piloto, dirigido a la población infantil de 3 a 5 años. El problema pedagógico a resolver se ubicó en términos de identificar las características de los niños en esas edades, para reunirlos en un grupo y organizar un programa de actividades para contribuir al desarrollo de las esferas cognoscitiva, afectivo-social y psicomotriz. Desde esta perspectiva planteo la hipótesis de trabajo de la siguiente manera:

Es posible agrupar a niños de 3, 4 y 5 años de edad y contribuir al desarrollo en los aspectos cognoscitivo, afectivo-social y psicomotriz, a través de su participación en el Taller de Iniciación Plástica Infantil, en el Museo Nacional de las Culturas.

Para lograrlo había que cumplir el siguiente objetivo:

Respetar la individualidad de los niños que conforman el Taller, ofreciendo alternativas de actividades, adecuadas a sus capacidades, propiciando el intercambio y convivencia entre ellos.

Sin embargo, se debía también realizar una aproximación a los públicos del Museo que permitiera detectar las necesidades y expectativas que el taller tendría. Para ello se realizó un sondeo inicial.

Desde el mes de agosto de 1995 inicié las actividades de planeación de dicho taller, propuse a las autoridades del Museo aplicar una encuesta previa al período de inscripciones. Este primer instrumento aplicado fue un cuestionario (ver anexo 1), conformado por seis preguntas con respuestas de opción múltiple, y cinco para desarrollar las respuestas. Con él se tenía por propósito recabar información acerca de las inquietudes y expectativas, en relación a los servicios que ahí se ofrecen, centrando la atención en los visitantes que asistieron en sábado. Cabe mencionar que

en este período se exhibió la exposición temporal "Visiones del Pueblo. El Arte Popular de América Latina, una mirada desde México", por la cual se realizaron talleres y presentaciones de cuentos, actividades dirigidas a niños de 6 a 12 años.

En este contexto consideramos que los aspectos más relevantes a identificar, para su análisis posterior, su ubicación, primero, en el núcleo familiar, —cuántos hijos y de qué edades, por familia visitante—, y también para saber qué actividades acostumbran realizar con sus hijos los fines de semana. En segundo lugar, identificar a través de qué medios se enteraron de la existencia del Museo y de la programación de actividades; con énfasis en la programación dirigida a la población infantil. Asimismo, conocer las expectativas en cuanto a las actividades que les gustaría que se llevaran a cabo en el Museo, para la atención de sus hijos. Se incluyó un tercer rubro: la concepción de creatividad, con la finalidad de establecer un vínculo entre ésta y las expectativas que tienen los padres en cuanto a la participación de sus hijos en distintas actividades.

Los criterios para la aplicación de dicha encuesta fueron los siguientes:

- ↳ Realizar un muestreo no probabilístico con adultos que visitaron el Museo en familia, en sábado, dentro de un horario de 10:00 a 12:00 horas, que era el propuesto para el taller.
- ↳ Abordar a los visitantes en el patio del Museo, para no interrumpir su visita dentro de las salas o su participación en las actividades.

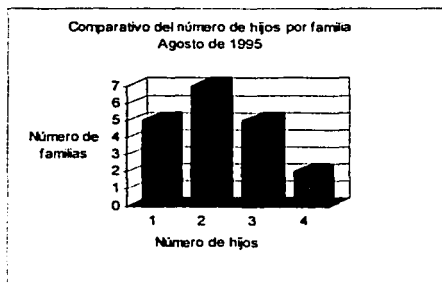
Inicialmente estaba planeando entregar el cuestionario a adultos que estuviesen acompañados por niños y darles el tiempo para contestarlo. Sin embargo la renuencia de los visitantes para aceptarlos me llevó a abordarlos y realizar las preguntas de forma oral, a manera de entrevista. Como yo misma apliqué el cuestionario, la información y manera de abordar a los visitantes no presentó variaciones y seguí el mismo esquema en todos los casos: saludo, identificación como personal del Museo, explicación del uso que tendrían los resultados de la encuesta, solicitud de anuencia, la explicación de que estaba dividida en opción múltiple sin

limitación en el número de las elegidas y una sección final de preguntas abiertas. Tras la anuencia finalmente daba lectura a las preguntas y en el caso de los reactivos de opción múltiple, leía de manera más pausada y permanecía atenta si dudaba para ofrecerles una nueva lectura de las opciones

La actitud pausada en la lectura estableció una respuesta de mayor reflexión y tiempo dedicado a la encuesta. Si bien el registro de las respuestas libres fue un problema de mi propia habilidad, intenté conservar la misma estructura y palabras que emplearon los encuestados. Las respuestas fueron analizadas y se presentan en las siguientes páginas

NÚCLEO FAMILIAR

Se encuestó a un total de 20 familias las cuales proporcionaron información de 49 niños. La tendencia, en cuanto a la estructura familiar, radica en la crianza de uno a



Gráfica 1. Número de hijos por familia.

una familia que llevó a sus 7 nietos para que participaran en los talleres sabatinos.

Para identificar el grado escolar al que pertenecían los 49 niños, se elaboró una tabla por rangos de edad, abarcando períodos de dos años en cada uno.

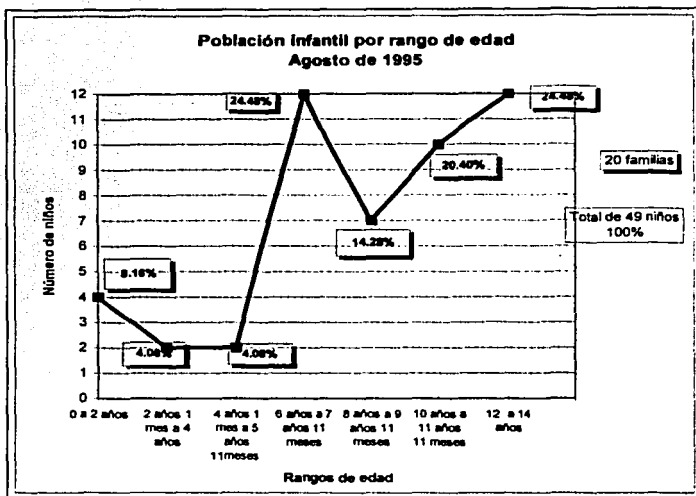
Recordemos que, en el momento en que se aplicó la encuesta, la difusión de los eventos se dirigió a la población infantil en edad escolar, de 6 a 12 años, misma que representa más de la mitad de la población detectada.

Cabe mencionar que solamente una familia tenía 2 hijas en el rango de preescolar, los demás niños agrupados en los rangos de 0 a 5 años 11 meses y de 12 a 14 años, son los hermanos menores o mayores de los niños entre los 6 y 11 años de edad.

0 a 2 años	2 años 1 mes a 4 años	4 años 1 mes a 5 años 11 meses	6 años a 7 años 11 meses	8 años a 9 años 11 meses	10 años a 11 años 11 meses	12 a 14 años
4	2	2	12	7	10	12
8.16%	4.08%	4.08%	24.48%	14.28%	20.40%	24.48%
Maternal 8.16%	Preescolar 8.16%		Educación Básica 59.16%			Educación Media Básica 24.48%

Cuadro 1. Rangos de edad y nivel educativo de la población infantil.

En este muestreo se comprobó lo dicho en los documentos que se han elaborado en el Museo Nacional de las Culturas, refiriéndose a que la mayor parte de los visitantes son estudiantes de primaria y secundaria que acuden al Museo con el propósito de consultar las distintas salas vinculadas con los temas de los programas educativos de historia universal. Si bien cabe recordar que la muestra no es representativa y no pretendemos dar tendencias estadísticas sobre los visitantes.



Gráfica 2. Porcentaje de niños visitantes por rangos de edad.

ACTIVIDADES QUE REALIZAN EL FIN DE SEMANA

Las siguientes preguntas y sus respuestas deben considerarse en función de ciertas condicionantes de carácter subjetivo que repercuten en los resultados. Esto es, al enfrentarse con una persona que se asocia con el museo y plantea preguntas sobre el comportamiento personal.

Así, las respuestas no solamente reflejan las acciones, sino también los valores que pueden o no coincidir con lo hecho, sino con lo ideal, lo socialmente aceptado. Para evitar, en lo posible, esa carga subjetiva, se decidió aplicar esta encuesta de tal forma que los involucrados conservaran su anonimato, tratando de obtener respuestas más

apegadas a la realidad. Por esta razón no se solicitó el nombre ni la dirección de los encuestados.

En cuanto a la necesidad por conocer las actividades familiares de fin de semana, se optó por ofrecer sugerencias de libre elección, sin limitación sobre su número. Se enlistaron doce opciones para que marcaran las que acostumbraban realizar, asimismo, se incluyó una más correspondiente a "Otros", para que los padres registraran la actividad o actividades no enunciadas.

De acuerdo a la totalidad de las familias encuestadas, los porcentajes de las actividades reportadas fueron:

4. Ir a museos	27.69%	10. Ir al zoológico	3.08%
1. Llevarlos al parque	21.54%	2. Ir al teatro	1.54%
7. Ir al cine	13.85%	5. Ver televisión	0%
6. Juegos mecánicos	9.23%	11. Ir de compras	0%
3. Visitar a la familia	9.23%	12. Ir al club deportivo	0%
8. Juegos en casa	7.69%	9. Salir de la ciudad	0%
13. Otros ²	6.16%		

Cuadro 2. Actividades de fin de semana.

Al responder esta pregunta, los encuestados consideraron un mínimo de dos actividades y un máximo de seis. Para obtener los porcentajes mencionados, en el cuadro 4, se contabilizaron las opciones señaladas, haciendo un total de 65, lo que representa el 100%.

Las opciones pueden agruparse para su interpretación entre aquellas actividades que se realizan al aire libre (1, 9, 10, 12) y en lugares cerrados (2, 7, 8, 11, 13). Asimismo entre actividades que suponen una erogación económica (2, 4, 6, 7, 9, 11, 12, 13) y las gratuitas (1, 3, 5, 8, 13). Incluyendo las actividades reportadas en el rubro de Otros, tenemos los siguientes resultados:

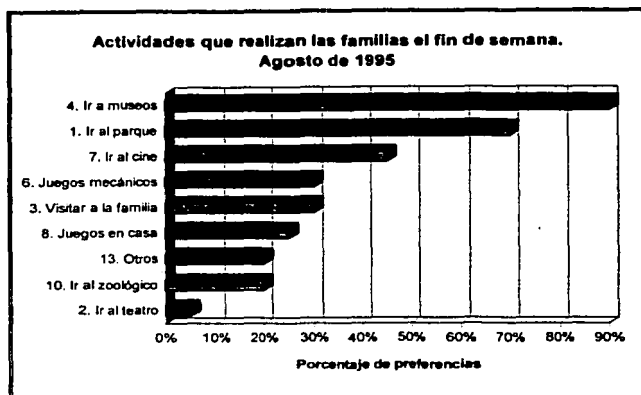
Por espacio	
Lugares cerrados	72.30%
Lugares abiertos	27.70%

Por costo	
Actividades que tienen un costo	58.46%
Actividades gratuitas	41.54%

Cuadro 3. Porcentaje de asistencia a actividades por espacio y por costo.

Dieciocho familias coincidieron en identificar la opción 4. "Ir a museos", como una actividad de fin de semana. Tal vez el número tan alto se debió a que la encuesta se llevó a cabo dentro del museo. De cualquier forma, esta situación se asume en virtud de que este sondeo se realizó con el propósito de medir la factibilidad de implementar un taller en el recinto.

Otras coincidencias se detectaron, en el 100% de los encuestados al no reportar, entre sus actividades de fin de semana, las opciones de: ver televisión, salir de la ciudad, ir de compras e ir al club deportivo. Este resultado, no lo interpretamos como algo que no realizan las familias, es posible que las lleven a cabo pero no se conciben como una práctica planeada. Salvo la opción de ir al club deportivo que sí corresponde a una actividad que requiere no solamente una erogación económica, sino también la organización y planeación del tiempo libre.



Gráfica 3. Porcentaje de preferencias de actividades.

Para analizar las preferencias por familia, se procesó la información proporcionada, según el número de hijos. Las familias con un hijo mostraron tendencias diversificadas en cuanto al tipo de actividades de fin de semana, por ejemplo, se conjuga la visita a museos con la visita a la familia, ir a los juegos mecánicos o ir al cine. En menor medida los llevan al parque, al teatro y organizan juegos en casa. Una familia mencionó que otra actividad que realizan es visitar el centro.

Familias con un hijo										
Familia Número de control	Rangos de Edad			Actividades que desarrolla con sus hijos los fines de semana						
	6 a 7 años 11 meses	8 a 9 años 11 meses	1. Llevarlos al parque	2. Ir al teatro	3. Visitar a la familia	4. Ir a museos	6. Juegos mecánicos	7. Ir al cine	8. Juegos en casa	13. Otros
9	1				X	X		X		
12	1					X				Visitar el centro
15		1				X	X			
17	1		X		X	X			X	
20	1			X		X	X	X		

Cuadro 4. Actividades que realizan el fin de semana. Familias con un hijo.

Las preferencias de las familias con dos hijos presentan diferencias, en relación con las actividades que realizan las que tienen un hijo, el 100% de los encuestados conjuaga visitas a museos con llevarlos al parque e ir al cine. En menor medida visitan a la familia y van al zoológico. Dos familias reportaron otras actividades: Ir al centro de diversión y organizar días de campo.

Familias con dos hijos																
Familia Número orden	Rangos de Edad							Actividades que desempeñan con sus hijos los fines de semana								
	0 a 2 años	2 años a 4 años	4 años a 6 años	6 a 7 años	7 a 9 años	9 a 11 años	10 a 11 años	11 años	12 a 14 años	1. Llamadas al parque	2. Visitar a la familia	3. Ir al museo	4. Ir al cine	5. Ir al zoológico	6. Ir al centro de diversión	7. Organizar días de campo
2							1	1	X		X	X				
5					1	1		1	X		X	X				
7			1			1			X	X	X					
10						1	1		X	X	X	X				
11							1		X	X	X	X				
13	1	1							X		X	X				
14			1				1		X		X	X				

Cuadro 5. Actividades que realizan el fin de semana. Familias con dos hijos.

Entre las familias con tres hijos encontramos una tendencia distinta, predominó en un 80% llevarlos al parque, seguido de un 60% que visitan museos y que conjugan estas actividades con visitas a la familia y con juegos mecánicos. En menor medida realizan juegos en casa y visitas al zoológico. Una de las familias reportó, como otra opción, el hecho de llevar a sus hijos a los talleres que les gustan.

Familias con tres hijos																			
Familia Número orden	Rangos de Edad							Actividades que desempeñan con sus hijos los fines de semana											
	0 a 2 años	2 años a 4 años	4 años a 6 años	6 a 7 años	7 a 9 años	9 a 11 años	10 a 11 años	12 a 14 años	1. Llamadas al parque	2. Visitar a la familia	3. Ir al museo	4. Ir al cine	5. Ir al zoológico	6. Juegos en casa	7. Juegos mecánicos	8. Ir al centro de diversión	9. Organizar días de campo	10. Ir al zoológico	11. Cine
2			1	1				1	X	X	X	X							
4	1							2	X		X								1 taller que les gusta
5						1	1		X		X							X	
10	1				1		1		X		X			X					
19						1	1	1	X	X	X	X							

Cuadro 6. Actividades que realizan el fin de semana. Familias con tres hijos.

Las dos familias con cuatro hijos, cada una, coincidieron en cuanto a las actividades que llevan a cabo: llevarlos al parque, ir a museos, juegos mecánicos, ir al cine, juegos en casa e ir al zoológico. Los abuelos encuestados reportaron que llevan a sus nietos a museos y organizan juegos en casa.

Familias con cuatro hijos y familia con siete niños

Familia Número control	Rangos de Edad					Actividades que desarrolla con sus hijos los fines de semana					
	0 a 2 años	3 a 7 años 11 meses	8 a 9 años 11 meses	10 a 11 años 11 meses	12 a 14 años	1. Leer libros el parque	4. Ir museos	6. Jugar interactivos	7. Ir al cine	9. Jugar en casa	10. Ir zoológico
1			1	1	2	X	X	X	X	X	X
18		1		1	2	X	X	X	X	X	X
8	1	2		2	2		X			X	

Cuadro 7. Actividades que realizan el fin de semana. Familias con cuatro hijos.

Después de preguntar a nuestros encuestados qué actividades desarrolla con sus hijos los fines de semana, se les hizo una pregunta abierta acerca del porqué vinieron al Museo, y encontramos que las familias decidieron acudir al museo por distintos motivos: “para fomentar en los niños un acercamiento a la cultura”; “para aprender más viendo”; “porque les gustan las exposiciones”; “porque es interesante”; “porque les gusta escuchar los cuentos”; y porque “pasaban por aquí”. Únicamente dos de las familias encuestadas no manifestaron motivo alguno para explicar su presencia.

Analizando las respuestas, los argumentos se pueden interpretar y agrupar de tres maneras: vislumbrar la visita al museo como una actividad cultural; acudir al museo para disfrutar con las exposiciones o con las actividades que se realizan ahí y finalmente, acudir sin ninguna expectativa. Vistos así los motivos para que cada familia asistiera al museo, obtenemos los siguientes porcentajes:

Motivos de la visita	Porcentaje de visitantes encuestados
El museo como actividad cultural	42.86%
El museo como espacio de disfrute	28.57%
Sin expectativa	28.57%
Total	100%

Cuadro 8. Motivos para visitar el Museo Nacional de las Culturas.

A continuación se efectuó otra pregunta relacionada con el número de veces que han visitado el museo en el transcurso del año. Se establecieron cinco opciones para responder: es la primera vez; de 2 a 5 veces; de 6 a 9 veces; de 10 a 18 veces; 19 veces o más. Al procesar las respuestas, encontramos los siguientes porcentajes:

Frecuencia de visitas	Porcentaje
Es la primera vez	15%
De 2 a 5 veces	60%
De 6 a 9 veces	15%
De 10 a 18 veces	5%
19 veces o más	5%
Total	100%

Cuadro 9. Frecuencia de visitas durante el año.

Los porcentajes, en ambas preguntas, nos ratificaron más aún la viabilidad de un taller para preescolares, puesto que el 70% de las familias acudieron al museo para llevar a cabo una actividad cultural y de disfrute, dos de las características del taller que nos ocupa. Asimismo, al analizar los porcentajes en la frecuencia de visitas durante el año, constatamos, con agrado, que este recinto es visitado por la mayoría de las familias de 2 a 5 veces, ante lo cual deducimos que si se ofrecía una opción para asistir durante un trimestre, lo que significa una asistencia de 12 sábados, se podía lograr despertar el interés de los padres.

LOS ENCUESTADOS Y SU RELACIÓN CON EL MUSEO

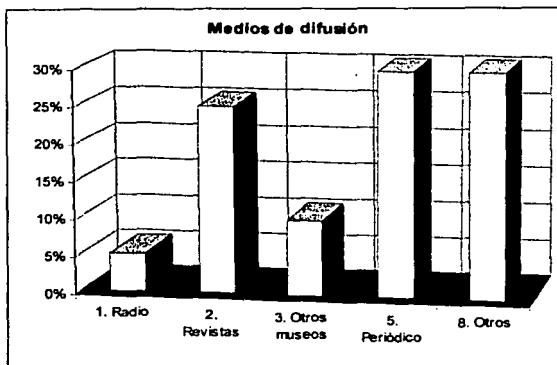
Otro aspecto necesario para la planeación era el medio por el cual se realiza la difusión de actividades, la búsqueda del Museo por divulgar su temática y programas de actividades, nos llevó a detectar cuáles eran los canales de mayor impacto

Para ello abordamos tres rubros: ↻ medios de difusión; ↻ participación en los cursos que se organizan; y, ↻ si conocen los programas de actividades dirigidos a la población infantil.

Los medios impresos de difusión, más eficientes, fueron los periódicos “Reforma” y “La Jornada” y la revista “Tiempo Libre”. Un 30% de nuestros encuestados acudieron al consultar la información publicada en esos diarios y 25% se enteró a través de la revista.

Seis de las familias, es decir, el 30%, manifestó conocer el Museo desde hace tiempo. En menor medida, dos familias, se enteraron de la existencia del Museo a través de la difusión realizada en otros museos, ubicados en la periferia, y solo uno de los encuestados se enteró a través de la radio.

Ninguna familia se enteró a través de información proporcionada por los profesores (opción 4), ni a través de carteles en el metro (opción 6), o de la televisión (opción 7).



Gráfica 4. Medios de difusión.

Estos resultados nos permiten vislumbrar que los medios de difusión idóneos para dar a conocer un taller dirigido a la población infantil, es a través de los periódicos y de la revista Tiempo Libre. De igual manera la difusión por la transmisión oral repercute en la asistencia, por ello el desarrollo mismo del taller podría garantizar la comunicación y recomendación para asistir entre amigos y parientes.

Ante la pregunta de si conocían los programas de actividades para niños, que lleva a cabo el Museo Nacional de las Culturas, el 100% de nuestra población respondió afirmativamente. En principio mencionaron los talleres de verano, seguido por el

cuenta cuentos y por los talleres que realiza “Alas y raíces a los niños” y por último el “taller de chivitas”, que eran un taller en apoyo a la exposición temporal.

Sin embargo, ante la pregunta de ¿ha tomado algún curso en el museo?, el 90% de las familias respondieron que no, dos familias, que representan el 10% restante, dijeron haber participado en los cursos dirigidos a adultos: una persona, en el ciclo de conferencias acerca de las culturas de la antigüedad, el cual se llevó a cabo entre semana, y la otra, en cestería.

EXPECTATIVAS Y CREATIVIDAD

Para concluir la encuesta, se hicieron tres preguntas más, una en relación con las expectativas acerca de las actividades que les gustaría que se realizaran en el Museo Nacional de las Culturas, para la participación de sus hijos. Las otras dos referentes a su concepto de creatividad —cuándo se piensa que una persona es creativa— y —con qué asocia la creatividad—. Para procesar las respuestas de estas dos últimas preguntas, se plantearon 13 opciones para comprender la dimensión que tienen los padres acerca de la creatividad.

Las dimensiones de la creatividad que retomamos, para efectos de este estudio, son tres: ☞ el individuo como un sujeto creativo (personalidad creativa); ☞ la creatividad como un proceso; y por último, ☞ la creatividad como resultado o producto de alguna actividad.

En el siguiente cuadro se hace una descripción del vínculo de las opciones con esas dimensiones:

Dimensiones	Con qué asocia la creatividad	Persona creativa
El individuo como sujeto creativo (personalidad creativa)	Inteligencia Imaginación Aprendizaje	Propone ideas
La creatividad como un proceso	Habilidades manuales Uso de la tecnología	Aplica sus conocimientos
La creatividad como resultado o producto de alguna actividad	Lo excepcional El arte	Inventa cosas útiles Desarrolla cosas

Cuadro 10. Dimensiones de la creatividad y persona creativa

Al interpretar las respuestas de los encuestados, en algunas se remiten a una sola dimensión, en otras nos encontramos con la combinación de dos y tres dimensiones, las cuáles no son excluyentes entre sí. Las correlaciones que detectamos fueron los siguientes:

Correlación de dimensiones	Con qué asocia la creatividad	Persona creativa
El sujeto creativo; la creatividad como un proceso y como resultado de alguna actividad.	25%	0
El sujeto creativo y la creatividad como un proceso.	35%	10%
El sujeto creativo y la creatividad como resultado de alguna actividad.	5%	0
La creatividad como un proceso y como	0	20%

Correlación de dimensiones	Con qué asocia la creatividad	Persona creativa
resultado de alguna actividad.		
La creatividad como un proceso.	15%	20%
La creatividad como resultado o producto de alguna actividad	5%	30%
El individuo como sujeto creativo (personalidad creativa)	15%	20%

Cuadro 11. Porcentaje de familias de acuerdo a la correlación con la creatividad.

Estas correlaciones presentan diferencias significativas desde la perspectiva de las asociaciones de la creatividad, en donde la mayoría de los entrevistados vinculan el sujeto creativo, es decir, la personalidad creativa, con la creatividad como un proceso. Ante la interrogante de lo que es una persona creativa, la tendencia se inclina notablemente hacia la creatividad como resultado o producto de alguna actividad.

Pareciera ser que la asociación de la creatividad correspondiera a una imagen o a un ideal que alcanzar. Al contrario de cuándo una persona es creativa, que puede presuponer el aquí y el ahora inmediatos como resultado visible de un trabajo o actividad cotidianos.

Asimismo, en este rubro el análisis de las respuestas se codificó de acuerdo a los rangos de edad de los niños, independientemente del número de miembros en el seno familiar, conformando concentrados de información vinculados con el tipo de educación correspondiente: maternal, preescolar, educación básica o primaria y educación media básica o secundaria.

Las expectativas de los progenitores, hacia las actividades para los infantes de maternal, se dirigen a la actividad plástica, a la manipulación de objetos y al aprendizaje de texturas y colores.

Edad	Expectativa de actividades	Asocia la creatividad con:	Persona creativa si:
0 a 2 años	Taller de artes plásticas. Actividades manuales y plásticas.	Inteligencia. Imaginación. Aprendizaje.	Propone ideas. Inventa cosas útiles. Aplica sus conocimientos. Desarrolla cosas.

Cuadro 12. Expectativas de actividades y creatividad. Niños de 0 a 2 años.

Para los padres de niños en edad preescolar la preocupación se centra en el desarrollo de actividades manuales, en el desarrollo de la inteligencia y en la estimulación de los sentidos para la propuesta de ideas y la aplicación de conocimientos. Se contemplan las áreas de artes plásticas y la narración de cuentos como las que podrían contribuir al desarrollo de la personalidad creativa.

Edad	Expectativa de actividades	Asocia la creatividad con:	Persona creativa si:
2 años 1 mes a 4 años	Taller de artes plásticas. Artes manuales.	Inteligencia. Habilidades manuales.	Propone ideas. Inventa cosas útiles. Desarrolla cosas.
4 años 1 mes a 5 años 11 meses	Taller de artes plásticas. Cuentos. Actividades manuales y plásticas.	Inteligencia. Habilidades manuales.	Propone ideas. Aplica sus conocimientos.

Cuadro 13. Expectativas de actividades y creatividad. Niños de 2 a 5 años 11 meses.

Los padres de niños en edad escolar la propuesta de actividades es muy amplia, abarcan las artes plásticas, el teatro, la música, literatura, la asistencia y participación en visitas guiadas y en la exhibición de videos. Para los niños mayores de siete años se propone, inclusive, "el uso de la tecnología".

Edad	Expectativa de actividades	Asocia la creatividad con:	Persona creativa si:
6 a 7 años 11 meses	Taller de artes plásticas. Actividades manuales y plásticas. Cuentos. Artes manuales. A todo lo posible.	Inteligencia. Imaginación. Habilidades manuales. Aprendizaje. El arte.	Propone ideas. Aplica sus conocimientos. Desarrolla cosas.
8 a 9 años 11 meses	Taller de artes plásticas. Actividades manuales y plásticas. Cuentos. Artes manuales.	Inteligencia. Imaginación. Habilidades manuales. Uso de tecnología. Aprendizaje. Lo excepcional. El arte.	Propone ideas. Desarrolla cosas. Aplica sus conocimientos.
10 a 11 años 11 meses		Inteligencia. Imaginación. Habilidades manuales. Uso de tecnología. Aprendizaje. Lo excepcional. El arte.	Propone ideas. Desarrolla cosas.

Cuadro 14. Expectativas de actividades y creatividad. Niños de 6 a 11 años 11 meses.

En el caso de los niños de 12 a 14 años, los padres se preocupan por encontrar para sus hijos lugares que realicen actividades que les permitan el desarrollo de las habilidades manuales, el aprendizaje de técnicas y la aportación de elementos que después se puedan crear o recrear en otras circunstancias.

Edad	Expectativa de actividades	Asocia la creatividad con:	Persona creativa si:
12 a 14 años	Taller de artes plásticas Actividades manuales y plásticas Teatro y música Artes manuales Videos y exposiciones A todo lo posible Visitas guiadas Narrativa Artesanías Dibujo	Inteligencia Imaginación Habilidades manuales Uso de tecnología Aprendizaje Lo excepcional El arte	Propone ideas Desarrolla cosas Aplica sus conocimientos

Cuadro 15. Expectativas de actividades y creatividad. Niños de 12 a 14 años.

En este apartado, se estableció un vínculo de las expectativas de los padres en relación con la concepción acerca de la personalidad creativa y las maneras en que se manifiesta la creatividad.

Después de explicar las concepciones de la creatividad como concepto y los rasgos de la persona creativa como acciones, detectamos que el sector de población de 3 a 5 años las expectativas se enfocan hacia el desarrollo de actividades plásticas y manuales, actividades correspondientes al plano psicomotriz fino, así como en la participación de narración de cuentos, aunque en este caso se trata de los infantes como escucha, no como narradores.

En este sentido, el Taller de Iniciación Plástica Infantil rebasaría dichas expectativas al incluir en el programa de actividades el desarrollo y fortalecimiento en las esferas afectivo-social, cognitiva y psicomotriz gruesa, así como del enriquecimiento del lenguaje.

Por ello la propuesta del taller permitiría, por una parte, atender a las expectativas de los padres y, por la otra enriquecerlos a partir de los contenidos del propio Museo y de mi intervención como pedagoga. En este sentido, la atención tendría que abarcar los diversos aspectos del desarrollo infantil, que fueron expuestos en el capítulo anterior.

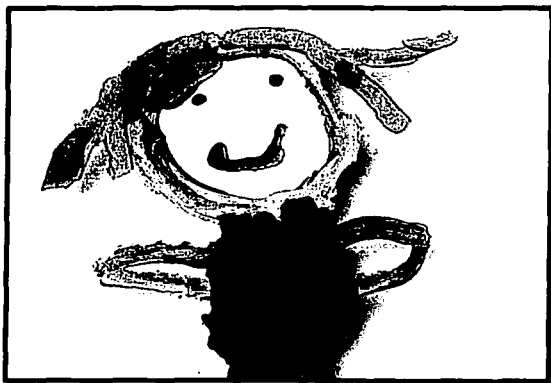
La manera en que este trabajo se realizó y fue enriqueciendo a lo largo de los 23 talleres, se expone en las siguientes páginas.

¹ Información proporcionada por la Sra. Silveria Araujo, responsable de las inscripciones a los talleres trimestrales en el área de Difusión del Museo Nacional de las Culturas.

² En la opción 13. Otros, los padres respondieron que acostumbran visitar el centro (histórico); ir al centro de diversión; organizar días de campo y asistir a talleres que les gusten a los niños.

Capítulo 4

Desarrollo del Taller de Iniciación Plástica Infantil



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Hicimos una descripción de la muestra de los usuarios que asisten en fin de semana, en el Capítulo anterior. Esto nos dio una idea del tipo de intereses y expectativas que llevó a las familias a acudir a este recinto, como una alternativa de actividad familiar. Después de la revisión realizada, confirmamos que uno de los sectores de población más desatendidos, en relación con la oferta de actividades culturales extra-escolares, se ubica en la población infantil menor de seis años. Las autoridades, conscientes de que el Museo Nacional de las Culturas representa un terreno fértil para lograr el propósito de despertar el interés de los niños por conocer las diferentes formas de vida en otras culturas y en otros tiempos, aprobaron con entusiasmo la propuesta de llevar a cabo el Taller de Iniciación Plástica Infantil para niños de 3 a 5 años, como una opción educativa-cultural, y un modelo pedagógico, para contribuir al desarrollo integral de los niños.

El nombre del taller se determinó en función de lo que podrían interpretar los padres como una actividad interesante y de utilidad para sus hijos y también para vincularlo con el taller ya existente, dirigido a niños de 6 a 12 años. La duración se regiría a partir de la programación trimestral de los talleres que organiza el Museo, para efectos de organización, planeación y mecanismos de difusión. Y, lo más importante, para brindar una alternativa para los padres que tienen dos o más hijos con diferencia de edades de un año o más y que pudieran tener opciones para la elección de talleres, incluyendo a los menores.

En cuestión de infraestructura el Museo cuenta con gran cantidad de espacios, había que elegir el que cubriera las condiciones de independencia, con la menor cantidad posible de distractores para los niños, en donde se pudiera controlar el acceso de los visitantes, ajenos al taller, con las dimensiones necesarias para colocar dos o tres mesas de trabajo, que miden aproximadamente 2.40 por 1.20 metros, y que contara con servicios sanitarios cercanos. Ese espacio se encontró en la terraza poniente donde se ubican las áreas de investigación y de servicios educativos, y dónde se ha llevado a cabo también, desde 1993, el Taller de Iniciación Plástica Infantil para niños de 6 a 12 años. Quedando así los dos talleres contiguos, entonces se identificaron como nivel I para niños de 3 a 5 años y nivel II para niños de 6 a 12 años.

Asimismo, se revisaron las normas de seguridad en cuanto a la vigilancia de los niños, por lo cual me informaron en el Museo que el personal asignado, en la entrada principal, está muy familiarizado con el cuidado de los niños y no permiten la salida a los pequeños. De igual manera el área asignada para el taller está aislada de las salas y espacios de circulación y los fines de semana el acceso se restringe a los asistentes al taller y está vigilado por un elemento de seguridad.

En la primera sesión se les da una explicación a los padres acerca de los contenidos del taller, de la manera en la que se trabaja con los niños y de que se incluyen recorridos por las distintas salas del Museo. Asimismo, se les informa de las medidas de seguridad destinadas al bienestar de los niños y de la ubicación de los servicios sanitarios. Para concluir la exposición se les pide a los padres que externen dudas o inquietudes acerca del trabajo que se realizará con sus hijos o de los servicios ofrecidos por el Museo. La principal inquietud expresada, es en torno a la seguridad de sus hijos, les preocupa la posibilidad de que los niños se pierdan, ante lo cual se les explica que el personal de seguridad se dedica al cuidado de la seguridad del público infantil que visita éste recinto. Conformes con la explicación, se les pide regresar por los menores a las 12:00 del día, momento en el cual concluye el taller.

La difusión del Museo se realiza a través de volantes, carteles e inserciones en prensa, principalmente. Otros medios que se emplean en menor medida son la radio y la televisión, dependiendo de los apoyos presupuestales que se otorgan a nivel central en el INAH. De acuerdo a nuestra encuesta inicial, un 30% de los visitantes se enteró de la programación de actividades a través de la prensa Reforma y La Jornada y Tiempo Libre, resultado que se dio a conocer a las autoridades del Museo, con el propósito de que se tomara en cuenta el impacto de dichos medios impresos.

Para el primer taller, la difusión se realizó desde la última semana de agosto de 1995, mediante volantes, los cuáles fueron distribuidos por el mismo museo, entre los visitantes que solicitaron información acerca de las actividades dirigidas a la población infantil y en otros recintos culturales.

Mi papel como pedagoga fue planear, desarrollar y aplicar, en completa libertad de acción, una propuesta de actividades para llevarse a cabo en 3 meses, con doce sesiones de dos horas cada una. En ese tiempo los niños podrían conocer, crear, recrear, observar, percibir, sentir y expresar sus inquietudes. El objetivo principal era crear un ambiente de confianza para contribuir al desarrollo de los aspectos cognoscitivo, afectivo social y psicomotriz del niño, a partir de actividades vinculadas a la temática de las salas del Museo Nacional de las Culturas.

Seleccioné las salas y elaboré pequeños guiones de información. Diseñé actividades acordes con la temática y objetos de las salas a visitar y seleccioné para narrar historias, cuentos, mitos, leyendas; así como actividades alternativas. Para el desarrollo de actividades manuales tomé en cuenta los objetivos generales del taller: apoyar el desarrollo de la percepción, del pensamiento crítico, de la creatividad, de su motricidad fina y gruesa, así como favorecer la socialización entre niños de ese amplio grupo de edad y entre adultos y desarrollar la confianza en sí mismos.

Por las características de los niños y del espacio de trabajo, se consideró la conveniencia de contar con el apoyo de dos asistentes, quienes de manera permanente, apoyaron en el desarrollo de las actividades. De esta forma éramos tres adultas quienes nos abocamos a la tarea de preparar todo lo necesario para llevar a cabo el trabajo con los niños.

Las autoridades del museo manejan la figura de maestro para identificar a todos los responsables de impartir los talleres, entonces me presentaron ante los padres de familia como la maestra responsable del taller. A su vez, yo presenté a las asistentes también como maestras. Los niños se dirigían hacia nosotras diciéndonos “maestra”, “miss” o por nuestro nombre de pila.

Y fue así que en el trimestre del 9 de septiembre al 2 diciembre de 1995, se llevó a cabo la primera experiencia de trabajo, con la participación de 11 niños. Desde entonces y de manera ininterrumpida se imparte el taller hasta la fecha; un total de 22 talleres trimestrales finalizados.

ESQUEMA GENERAL DEL TRIMESTRE. OBJETIVOS.

En el plan de estudios de pedagogía, entre otros temas, se contempla el estudio del desarrollo del niño, la didáctica y la organización educativa, pero nunca como ahora, ante esta responsabilidad, había articulado tantos principios y postulados teóricos a la práctica. Aunado a éstos, me enfrenté ante la necesidad de acercarme a los contenidos de cada una de las salas del Museo, a través de textos, programas, guías y aún las conversaciones con algunos de los investigadores del Museo. Recordemos que, por el carácter histórico, arqueológico y etnográfico de los contenidos del museo, las piezas tienen su origen en los usos y costumbres de la vida cotidiana de las culturas que les dieron vida; horizonte muy lejano de la cotidianidad de los niños, pero que era necesario vincular. Para elaborar el programa de actividades recurrí a esas disciplinas.

A través del estudio del desarrollo del niño delimité los aspectos cognoscitivos, afectivo-social y psicomotriz; con los elementos de la didáctica le di forma, coherencia y secuencia, al programa de trabajo. La sistematización, seguimiento y evaluación de las experiencias se derivaron de la organización educativa. Por otra parte, para los contenidos históricos y antropológicos se contaba con el apoyo del personal académico del museo.

El hecho de llevar a cabo un taller con niños de 3 a 5 años en las instalaciones de un Museo, para conocimiento de su acervo, hace la diferencia en cuanto al tipo de experiencias y actividades que se pueden realizar, en un taller dentro de un espacio distinto, pues se retoma el papel central de las piezas en la organización del mismo. Esto es, a través de la percepción visual como un motivo para despertar sus capacidades y alentar el desarrollo, que se continúa en el resto de las actividades. Es un espacio privilegiado para favorecer y contribuir al desarrollo cognitivo de los infantes, a través del enriquecimiento de su percepción visual.

La formación de actitudes y habilidades cognoscitivas tienen el propósito de despertar el interés de los niños para conocer las diferentes formas de vida en otras culturas, de una

manera participativa y a través de la visita a salas. Las explicaciones e información proporcionadas se conformaron a partir de los siguientes objetivos:

- ☞ Captar la atención de los niños en lo que está expuesto en las salas del Museo; por la importancia de la mirada en el desarrollo cognitivo y por ser el núcleo de diferenciación del taller, que era planteado como objetivo por el Museo.
- ☞ Lograr la participación de los niños a través de sus preguntas y comentarios; con la verbalización en sala se logra reafirmar la atención, provocar y despertar su interés. Motivar a los menores para que expresen sus estados de ánimo demandas y necesidades en las diferentes actividades. De igual manera, que los niños aprendan a escuchar a los demás.
- ☞ Manejar las nociones de espacio-tiempo, estableciendo comparaciones significativas y analogías, por ejemplo: “cómo es... hoy” y “cómo era ... antes” “qué hay ...hoy” y “qué había... antes”. Como parte de los elementos del desarrollo, de identificación de personalidad y donde el hoy es la vida del niño.
- ☞ Lograr que los niños comprendan las distintas manifestaciones culturales como expresiones sociales y cotidianas. Sin el abrumante listado de momentos excepcionales que se asocia con una forma de enseñar la historia en la educación básica.
- ☞ Fomentar la participación de los niños en la teatralización de narraciones o en el juego de seguir narraciones colectivas, en donde algunos de ellos continuaran con lo dicho por los anteriores.
- ☞ Explicar de manera clara y precisa las normas de disciplina dentro de las salas, para que el niño las comprenda y cumpla: no tocar los objetos ni las vitrinas, no correr y no meterse debajo de las vitrinas. De igual manera, que cumpla con las normas de seguridad, por ejemplo no subir ni bajar las escaleras corriendo, contextualizando cada una de las prohibiciones, como forma de recordar que estamos también en un lugar no familiar, excepcional que tiene sus propias

reglas de comportamiento por un principio de conservación, sociabilidad y precaución-seguridad.

Tomando en cuenta las características del niño en la etapa del desarrollo de 3 a 5 años, se identificaron los siguientes criterios para realizar actividades individuales y colectivas:

Actividades individuales:

- ☞ Que los niños realicen sus trabajos de acuerdo al tiempo que necesiten para experimentar con los materiales que se les proporcionan o para que desarrollen sus ideas.
- ☞ En el caso de realizar trabajos con pintura líquida y/o acuarelas, proporcionar recipientes individuales para su uso. Cuando se trabaje con crayolas, plumines y gises se compartirá el material, para establecer niveles de socialización y colaboración, sin violentar el proceso de creación individual de los niños, los cuales en su egocentrismo generan un sentido de pertenencia y de acumulación de materiales.
- ☞ Cuando algún niño exprese abiertamente su negativa para la elaboración de los trabajos, se respetará su postura, brindándole alternativas para su participación, ya sea a través de la realización de otra actividad o con el uso de otros materiales.
- ☞ Tener opciones diversas de actividades en el taller, considerando el tiempo que los menores mantienen la atención y el interés en las mismas. Esto es aún más importante por la diferencia de edad de los participantes.
- ☞ Respetar su gusto y los tiempos de trabajo, pues para los más pequeños algunas actividades son muy complejas.
- ☞ Alternar técnicas que impliquen habilidades motrices de diverso grado de complejidad, pero que lo novedoso de los materiales sea atractivo para que se esfuercen.

Actividades colectivas:

- ⌘ Promover que las actividades del taller, aún cuando sean individuales, permitan compartir en grupo las opciones y habilidades para la realización de las mismas.
- ⌘ Favorecer, en un clima de respeto hacia la determinación de cada niño, el que se agrupen, independientemente de su edad, para facilitar el desarrollo de habilidades.
- ⌘ Establecer un ambiente de trabajo en el cual el niño comprenda las normas de respeto hacia los demás niños y hacia los trabajos hechos por ellos.
- ⌘ Motivar a los niños para que se involucren en el desarrollo de las actividades, haciéndoles sentir que su participación es muy importante.
- ⌘ Propiciar el respeto entre todos los niños y cuando algún niño exprese comentarios, bromas o apodosos hacia algún compañero no permitir que se generalicen.
- ⌘ Que los niños expresen sus deseos de no participar en alguna actividad.
- ⌘ Que los niños aprendan a colaborar en trabajos colectivos.

Para proporcionar la información acerca de las piezas y de las personas que las crearon, se parte del concepto de la historia como la explicación del acontecer de las diferentes culturas las cuales tuvieron o tienen modos de ser, de vivir y de pensar propios, describiendo las particularidades, sin externar juicios de valor. Pero siempre invitando a la reflexión y comparación sobre nuestra propia forma de vida. Es iniciar el conocimiento en base a actividades conocidas y cotidianas: vestimos, comemos, vivimos en un lugar, viajamos, hablamos, pertenecemos a un grupo familiar por el que aprendemos ciertos rituales.

La organización de la información por cada sala se rige por los siguientes conceptos que nos permiten establecer un paralelismo entre los diferentes temas-culturas y la propia experiencia vital del niño:

1. Vestimenta
2. Alimentación
3. Vivienda
4. Formas de comunicación y de transporte
5. Rituales (festividades, ceremonias)
6. Estructura social (familia)

En el primer programa de trabajo se concretaron los elementos mencionados, en una secuencia, predominantemente cronológica, en cuanto a la selección de las visitas a las salas. Sin embargo, el manejo temático se depuró en el resto de los talleres y se seleccionaron las piezas y gráficos que de manera clara permitían la comprensión del grupo durante la visita, más que pretender un recorrido cronológico que aún no puede ser comprendido por este grupo de edad.

Nuestra visita era dirigida y concentraba la atención de los niños en algunas piezas. En la mayoría de los casos esta revisión fue producto de lo expresado por los propios niños durante la visita. En ocasiones algunas piezas eran recordadas y mencionadas en sesiones ulteriores como es el caso de la bruja Rangda de la sala del Sureste de Asia.

A continuación se presenta un cuadro en donde sintetizamos las salas, temas y piezas que de manera constante se han empleado en los talleres.

Sala que se visitó	Temas desarrollados en el taller	Piezas y objetos en sala que se usaron de apoyo
<p>Recorrido por el Museo Nacional de las Culturas</p>	<p>Explicación de las salas que hay en el Museo, funciones y servicios. Recorrido por el pasillo con las fotos históricas del Museo.</p> <p>En la entrada principal se muestra el portón y las llaves.</p>	<p>Pasillo con fotografías, de principios del siglo XX, de la calle de Moneda, la fachada del Museo y de los interiores.</p> <p>Visita a los talleres, que se imparten, en su mayoría para adultos.</p> <p>Fuente y patio.</p>
<p>Prehistoria (Origen de la cultura): Eras geológicas Aparición del Hombre</p>	<p>Los “cumpleaños” de la tierra. Primeras formas de vida en la tierra: peces, anfibios, aves, dinosaurios.</p> <p>Los antecesores del hombre. El túnel del tiempo, un viaje imaginario al pasado. Vestimenta, alimentación, fósiles, herramientas, flora y fauna, rituales.</p> <p>En esta sala se aborda de manera particular el tema de los dinosaurios, algunos niños conocen incluso, su taxonomía. Se aborda este tema por ser conocido por los niños, aunque no hay piezas en el Museo.</p> <p>La maqueta de la cueva, es de gran interés para los niños, por la ambientación de la misma y por el movimiento giratorio de los hombres danzando.</p>	<p>Cráneos y dibujos del Homo Erectus, Homo Sapiens Neanderthalensis y Homo Sapiens Sapiens.</p> <p>Animales del Pleistoceno: mamut, mastodonte, bisonte, megaterio, oso de las cavernas, gran alce de Irlanda, rinoceronte lanudo, hipopótamo, caballo, camello, armadillo gigante, lobo, tigre colmillos de sable.</p> <p>Maquetas del Paleolítico inferior, medio y superior.</p> <p>Esqueleto del tigre colmillos de sable.</p>

Sala que se visitó	Temas desarrollados en el taller	Piezas y objetos en sala que se usaron de apoyo
Mesopotamia	<p>Las primeras civilizaciones. Vestimenta, alimentación, vivienda, formas de escritura y medios de transporte, rituales, estructura social, medio ambiente.</p> <p>Se dedica especial atención a las joyas de la reina y a la maqueta de la aldea de Hassuna, la cual, por la forma oval de las casas, atrae la atención de los niños.</p>	<p>Acrílico con fotografías del paisaje de Mesopotamia: región Asiria, el Eufrates, el Tigris, pantanos Shatt el Aráb. Casa tradicional del sur de Mesopotamia.</p> <p>Acrílico con la descripción de los rasgos característicos de la economía, como la agricultura, tecnología, comercio y la división del trabajo.</p> <p>Megalitos.</p> <p>Escenas de una guerra en canoas en el río.</p> <p>Estela de los buitres.</p> <p>Vaso con escenas del culto a Innana, diosa sumeria del amor y la fecundidad.</p> <p>Maqueta del Templo oval de Kafaye, con talleres anexos y las casas alrededor.</p> <p>Maqueta de la aldea de Hassuna.</p> <p>Plato decorado con antílopes.</p> <p>Vaso decorado con garzas estilizadas y machos cabríos.</p> <p>Joyas de la Reina Shubad, tumbas reales de Ur.</p> <p>Escena reconstruida de los funerales del Rey Ur.</p>

Sala que se visitó	Temas desarrollados en el taller	Piezas y objetos en sala que se usaron de apoyo
		<p>“Carnero Florido”, tumba de Ur.</p> <p>Tablas de escritura cuneiforme.</p> <p>Estandarte de Ur, por un lado aparecen escenas de guerra donde el Rey dirige al ejército y recibe a los cautivos; del otro lado está el festín de la victoria presidido por el mismo Rey.</p> <p>Maqueta del Zigurat de Ur, con terrazas de ladrillo superpuestas con escalinatas.</p> <p>Escultura de la cabeza de Sargón Rey.</p>
Egipto	<p>Vestimenta, alimentación, vivienda y construcción de pirámides y ciudades, formas de comunicación y de transporte, rituales de vida y culto a los muertos, estructura social, la cerámica.</p> <p>A los niños les gusta mucho el sarcófago y las figurillas de los dioses, se les explica la técnica de momificación.</p>	<p>Vitrinas con envases y esculturas.</p> <p>Camilla hecha para uso funerario.</p> <p>Fotografías de las pirámides y maquetas con el corte transversal mostrando la ubicación del sarcófago.</p> <p>Réplica de un sarcófago.</p> <p>Gráfico con los oficios de los egipcios: arquitectos, escultores, pintores, artesanos, astrónomos, médicos.</p> <p>Dioses egipcios: Amón, Anubis, Bast, Horus, Isis, Osiris, Seth...</p> <p>Relieves con escenas de pesca y fauna.</p>

Sala que se visitó	Temas desarrollados en el taller	Piezas y objetos en sala que se usaron de apoyo
Arqueología de América	<p>Vestimenta, alimentación, vivienda y ciudades, formas de comunicación y de transporte, rituales de vida y culto a los muertos, estructura social, la cerámica.</p> <p>Los entierros de los chamanes llaman mucho la atención de los niños.</p>	<p>Dioramas de los Mexicas y de los Incas.</p> <p>Utensilios y tintes para la elaboración de los textiles incas.</p> <p>Red para pescar.</p> <p>Molcajetes y metates de piedra.</p> <p>Vasijas de cerámica.</p> <p>Entierro de chamán.</p> <p>Maqueta de Tikal.</p>
Cultura Greco-romana	<p>Vestimenta, alimentación, templos y decoración, dioses, formas de comunicación y transporte, esculturas, mitos y rituales, estructura social.</p> <p>Las esculturas de los atletas, dioses, soldado herido y la "Libertad de Samotracia", causan impacto entre los menores.</p>	<p>Esculturas de soldados, reyes, dioses y atletas griegos y romanos.</p> <p>Frisos romanos con escenas de las cuadrigas y aurigas.</p> <p>Cerámica griega.</p> <p>Fotografías de los templos griegos.</p>
Japón	<p>Vestimenta, alimentación, vivienda, escritura, medios de transporte, deidades, estructura social y juguetes.</p> <p>Para satisfacer la curiosidad de los niños, se da una explicación más detallada del traje del samurai, lo mismo ocurre al entrar en la casa campesina.</p>	<p>Biombo decorado con cerezos blancos y rojos.</p> <p>Un templo a escala.</p> <p>Figurillas de distintos gobernantes hechas en cerámica.</p> <p>Escritura japonesa.</p> <p>Pinturas a una sola tinta hechas sobre papel, con caligrafía y utensilios de escritura.</p>

Sala que se visitó	Temas desarrollados en el taller	Piezas y objetos en sala que se usaron de apoyo
		<p>El traje de un samurai, arco y flecha.</p> <p>Los abanicos y platos japoneses.</p> <p>Los kimonos y accesorios para el peinado de las mujeres.</p> <p>Una casa campesina en tamaño real, que pueden cruzar.</p> <p>Papalotes.</p> <p>Juguetes.</p>
China	<p>Vestimenta, alimentación, vivienda, escritura, medios de transporte, deidades, estructura social y juguetes.</p> <p>En esta sala se trata el tema de los diferentes tipos de materiales empleados para la elaboración de vestidos y los significados de los colores y motivos.</p>	<p>Monedas.</p> <p>Biombo laqueado.</p> <p>Sandalias de arroz.</p> <p>Zapatos utilizados por las mujeres para evitar el crecimiento de sus pies.</p> <p>Sombrilla de seda.</p> <p>Cerámica.</p> <p>Máscaras para la ópera.</p> <p>Instrumentos musicales: Flauta, órgano de boca, violines de dos y de cuatro cuerdas.</p> <p>Piezas talladas en marfil y piedra.</p> <p>Piezas de cerámica, porcelana pintada y cerámica funeraria.</p>

Sala que se visitó	Temas desarrollados en el taller	Piezas y objetos en sala que se usaron de apoyo
		Altar religioso.
Mundo Árabe	Vestimenta, alimentación, vivienda, formas de comunicación y de transporte, rituales, estructura social.	Ambientación de una tienda beduina. Cajas con incrustaciones. Joyería de plata.
Sala de checos y eslovacos	Vestimenta, alimentación, vivienda, formas de comunicación y de transporte, festividades. Juguetes tallados en madera destinados al uso de los niños. Se dedica más tiempo a la explicación de la vivienda, los juguetes, los huevos de Pascua y el teatrino, porque despiertan el interés de los niños.	Ambientación de una casa de campo. Carpetas tejidas y trabajos de bordado. Trajes para las fiestas. Huevos de Pascua. Juguetes tallados en madera y tejidos con paja. Tallas en madera de los recipientes para amoldar mantequilla y para beber. Titeres del rey, la reina, la corte y el bufón.
Norteamérica	Vestimenta, alimentación, vivienda, formas de comunicación y de transporte, rituales, estructura social. El oso polar, las tallas en marfil y en madera, los trajes de foca. Las técnicas de supervivencia, alimentación y vivienda de los Esquimales.	Traje hecho con tripa de foca, guantes y botas. Kayac y trineos de perros. Oso polar disecado Figuras talladas en marfil de colmillos de foca y en madera. Trajes de las planicies. Tipis (casas habitación). Totems.

Sala que se visitó	Temas desarrollados en el taller	Piezas y objetos en sala que se usaron de apoyo
		<p>Máscaras talladas en madera. Cestería de la Costa Noroeste. Maqueta de Casa Larga Iroquesa.</p>
Mares del Sur	<p>Vestimenta, alimentación, vivienda, formas de comunicación y de transporte, rituales, estructura social. Las tallas en madera de los antepasados, las pinturas de los aborígenes australianos, las balsas de madera, las máscaras. Llama la atención de los niños el tocado con tela de araña, los cráneos remodelados, el bumerang y el mapa marítimo hecho con varitas y conchas.</p>	<p>Mapa de las islas de Melanesia, Polinesia, Micronesia y Australia. Vasija tallada en madera. Máscaras y objetos de uso cotidiano tallados en madera. Cráneos remodelados. Esculturas en madera de antepasados. Piezas con incrustaciones de carey. Piezas de uso funerario talladas en madera. Reposacabezas. Pinturas hechas sobre corteza de árbol. Maquetas de embarcaciones con flotadores laterales. Redes y objetos empleados para la pesca.</p>
África	<p>Ritos de iniciación, sociedades secretas, vivienda, alimentación, talla en madera de esculturas y máscaras, figurillas de marfil. Se explica en particular las fotografías de los ritos</p>	<p>Máscaras que representan los espíritus de los antepasados. Fotografías de los ritos de iniciación y de algunas sociedades secretas.</p>

Sala que se visitó	Temas desarrollados en el taller	Piezas y objetos en sala que se usaron de apoyo
	de iniciación, las máscaras y la maqueta de una aldea, por ser de interés para los niños.	Objetos tallados en madera y marfil. Máscaras utilizadas por las sociedades secretas. Armas y objetos que tienen que ver con la jerarquía de los pobladores. Instrumentos musicales: kora, trompeta, violín hausa, piano africano, sonajas, xilófonos, cítara, tambor.
Sureste de Asia	Vestimenta, alimentación, vivienda, formas de comunicación y de transporte, rituales, estructura social. La bruja Rangda, el teatro de sombras, la técnica del batik para la decoración de telas y las joyas atraen de manera particular el interés de los niños.	Objetos para la pesca y recolección de alimentos. Telas estampadas con la técnica del batik. Títeres del teatro de sombras. Joyería. Traje de la bruja Rangda, utilizado en la danza de la fertilidad.

En el primer taller, al hacer el recorrido por el Museo, se visitó la exposición temporal "Visiones del Pueblo. El Arte Popular de América Latina, una mirada desde México". Posteriormente se incorporó la visita a la exposición temporal que en ese momento estuviera abierta al público. En el caso de existir varias exposiciones temporales simultáneas, realizaba una visita previa y pedía información para seleccionar la más adecuada al grupo.

Cabe mencionar que las salas que no siempre se incluyeron en los talleres, pero que al menos en una ocasión fueron visitadas son las siguientes: Polonia, Rumania, Bulgaria y Corea.

Temas desarrollados en el taller	Piezas y objetos en sala que se usaron de apoyo
Polonia. Vestimenta, vida doméstica, agricultura.	Rueca para lino y lana. Piezas talladas en madera. Textiles. Oso de paja.
Rumania. Festividades, vivienda, ganadería.	Cesto con huevos de Pascua. Textiles y prendas de vestir. Objetos tallados en madera para elaborar derivados de leche. Ambientación de casa.
Bulgaria. Vestimenta y ornamentación.	Cerámica esmaltada. Zapatos y prendas de vestir bordados. Joyería.
Corea. Vestimenta, festividades, alimentación.	Corona y joyería de oro. Vestido de novia para princesa Bokon. Reloj de Sol. Fotografías de biblioteca.

Exposiciones temporales, que en algunos talleres, sustituyeron la visita a salas permanentes:

- ↳ Visiones del Pueblo. El Arte Popular de América Latina, una mirada desde México.
- ↳ Arte aborigen australiano.
- ↳ Asómate a la cueva. Investigaciones recientes en Morelos.
- ↳ Pinturas de Haití.
- ↳ El pan tradicional mexicano: “Harina de otro costal”.
- ↳ Arte Chino, idea y símbolo.
- ↳ Ruranqanchiq. Todo lo que hacemos.
- ↳ Arte Tibetano.
- ↳ Milenio en Hong Kong. El espíritu del dragón.
- ↳ “Marcas de la Cultura”. Tatuajes, pintura corporal y escarificaciones, piezas etnográficas de las culturas de África y Oceanía.
- ↳ Zoología Fantástica.
- ↳ El Camino de la Lengua Castellana.
- ↳ Momias incas.

De igual forma, durante el año 1999 se montaron dos nuevas salas permanentes España y la India, con piezas y maquetas muy atractivas para los niños, que actualmente se encuentran cerradas, por lo cual no se incorporan en esta tesis.

ESQUEMA DE TRABAJO

Desde el primer taller realizado, se estableció un ritmo de trabajo a manera de estructura que se repite en todas las sesiones. Estas etapas permiten que los niños conozcan de antemano lo que puede sucederse en un día:

- ☞ Actividades de inicio.
- ☞ Narración.
- ☞ Recorrido por la sala.
- ☞ Actividades plásticas.
- ☞ Actividades de cierre o término de la sesión de trabajo.

Actividades de inicio.

Como se mencionó anteriormente, el horario establecido para iniciar las sesiones del taller ha sido a las 10:00 de la mañana, mismo que es flexible considerando que el sábado es el primer día de descanso familiar, después de la rigidez y rutina de la semana. Así, los niños acuden, de manera escalonada, entre las 10:00 y 10:30 horas. Demasiada diferencia si pensamos en los que llegaban más temprano, entonces, los primeros trimestres los niños que llegaban nos ayudaban a preparar los materiales que se utilizarían en las actividades, nos platicaban lo que habían hecho durante la semana o veíamos en conjunto algún libro ilustrado sobre historia o antropología.

Yo tenía mis reservas acerca de la organización de actividades sistematizadas en esos momentos, por el temor, totalmente infundado, de que los niños que llegaban después se marginarían, relegarían o en el peor de los casos, que se negaran a participar, por sentir que no habían llegado desde el principio de la actividad. Esta situación en la práctica se descartó, porque, a manera de juego comencé a realizar dinámicas con materiales de apoyo, les daba, por ejemplo, figuras de animales. Con estas figuras los niños se imaginan posibles relaciones entre ellos. Les pido que los clasifiquen, de acuerdo con lo

que sabían de las salas visitadas, en sesiones anteriores, y de los lugares en donde viven estos animales. Los niños conforme van llegando se integran, sin mayor preámbulo, averiguan conmigo o con sus compañeros, de qué se trata “el juego” y toman parte de la actividad.

Las actividades de inicio tienen el propósito de fomentar la atención, dirigir la memoria hacia el museo y hacia las actividades realizadas con anterioridad y conocer el impacto de las imágenes vistas. Se realizan juegos con figuras geométricas de madera, de diferentes tamaños y colores, con ellas les pido que construyan casas, personajes de historias y flores. También trabajamos con masa de sal, barro, plastilina, pintura vinílica y crayolas para modelar figuras y hacer pinturas y dibujos de las cosas que recordaban o de las que más les habían gustado del Museo. Con estas actividades logramos tender un puente entre la cotidianidad del niño, incluyendo el traslado de su casa al centro, y la atmósfera extraordinaria que se va creando desde el momento en el que traspasa las puertas del Museo Nacional de las Culturas.

Narración.

“Les voy a contar una historia...”, palabras mágicas que hacen que hasta los niños más inquietos contesten rápido “mi mamá me cuenta muchas”. Las leyendas, mitos, cuentos e historias, nos han abierto una gama de posibilidades para despertar el interés y la curiosidad de los niños, acerca de lo que podrían ver y descubrir en su visita a las salas.

El criterio inicial para hacer la selección de las narraciones fue el compilar historias propias de cada cultura y, si era necesario, adaptarlas para narrarlas a los niños, especialmente importante por el lenguaje y temas de mitos y leyendas, así como por su extensión. Para no narrar la misma historia en cada taller, lo que se hizo fue inventar o improvisar las narraciones, retomando algunos de los elementos visuales que cada sala contiene.

Por ejemplo, previo al recorrido al Museo, se les narró la historia de un niño a quien le gustaba coleccionar objetos y conforme pasó el tiempo tenía tantas cosas que entonces se

creó un museo para conservar y exhibir su colección. Esta historia concluye con la historia del Museo Nacional de las Culturas.

En la Prehistoria se narraba la historia del Tigre chimuelo, porque en la sala se exhibe el esqueleto del tigre colmillos de sable. En esa historia se recreaba el hábitat propio del tigre y de los espacios de abrigo en los que habitaron los primeros hombres, describiendo el uso del fuego y los rituales y pinturas que elaboraban con tintes naturales.

Para visitar Egipto se hacía una narración, actuada por los niños, en donde se contaba la vida y obra del faraón, quién, por el padecimiento de una extraña enfermedad tiene que tomar una serie de medicamentos, preparados con hierbas y sustancias naturales, pero que no evitan su muerte, y su cuerpo tiene que ser preparado para el funeral. Finalmente se lleva a cabo la sepultura en una gran pirámide, construida para ello, en donde se introducen los objetos preferidos del faraón y, la peor parte, todos sus sirvientes son encerrados para que le hagan compañía. La historia termina cuando todos los niños se hacen "los muertitos" hasta que allá en el inframundo, el faraón recobra sus facultades y



vive como si nada hubiera pasado. En la sala se exhiben maquetas con cortes transversales, para apreciar el lugar destinado para el sarcófago, de igual forma, se encuentra una vitrina con la réplica, en tamaño natural, de una cama mortuoria.

Foto 1. Narración "Y el faraón murió".

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En las salas de Europa Oriental predominaban las historias de reyes, reinas, príncipes y princesas. En la sala de checos y eslovacos el conflicto de nuestra historia se centró en la vida de un príncipe que estaba triste porque tenía todos los juguetes que había en el reino, no había uno solo que no tuviera, entonces no había forma de alegrarlo. Sus padres, los reyes, preocupados por la tristeza de su hijo, convocaron a todos los artesanos del reino a participar en un concurso para que inventaran juguetes, jamás vistos en el lugar. El ganador fue un titiritero, que hizo los títeres más lindos e ingeniosos, unos como los que están expuestos en la sala.

En las salas etnográficas las narraciones se estructuraron a partir de ritos o conflictos propios de cada cultura, es decir, por ejemplo, en la sala de África se narraron los ritos de iniciación de los niños y las niñas, los cuales se exhiben en la sala con fotografías y piezas.



Foto 2. Cuando los niños africanos se convierten en adultos.

Algunas veces se llevaron accesorios como lienzos de tela, sombreros, mascaradas, sombrillas o colchas, para efectuar la narración y caracterización de los personajes.

A grandes rasgos he mencionado la temática que predominó en las narraciones, lo que siempre fue constante, como método de integración y participación de los niños, fue la invitación para que interpretaran alguno de los personajes de la historia. Este método tenía éxito de manera muy parcial porque no todos los niños querían actuar, por una parte, y por la otra, los menores que se quedaban como espectadores distraían a los "actores", además de que los niños que actuaban no siempre se mantenían atentos durante toda la historia, solamente atendían en la "parte" que les tocaba.



Foto 3. Narración dramatizada.

Posteriormente, se descartó ésta manera de narrar historias, haciendo uso de un títere de mano, el cual hacía las veces de cuenta cuentos interactuando con los niños y preguntando, de vez en cuando, algún detalle de la narración. Asimismo, se variaba el lugar para la narración de historias, que generalmente era la terraza, por ejemplo, para la visita de la sala de Norteamérica, en el vestíbulo donde está expuesta la parte dedicada a los esquimales, se les contó la historia del niño esquimal incorporando visualmente, a la misma, los objetos de las vitrinas. De igual forma, en la sala de checos y eslovacos,

aprovechamos el espacio donde se recrea la casa habitación para la narración de la historia.



Foto 4. Atrapados en la historia.

A nivel cognitivo, las narraciones contribuyen al enriquecimiento del lenguaje del niño porque posibilitan un juego por incorporar nuevas palabras e identificar su significado en la construcción de frases coherentes, más que una familiaridad por una narración que, con un principio y un final, sea asimilada. Por ello, la participación de los niños se promovió para que verbalizaran, aún dentro de sala. Lo anterior permitía hacer uso de las piezas para apoyar su lenguaje y la expresión gestual como forma de comunicación.

La dinámica en las narraciones siempre ha implicado realizar múltiples interrupciones en las historias puesto que en el momento en el que a los niños se les ocurre algo o les surgen dudas, hablan inmediatamente. Para no desviar la atención de los menores que seguían la historia había que suspenderla, responder o incorporar las afirmaciones o preguntas de los niños y reanudar la narración, requiriendo para ello de una gran

concentración, dirigida al grupo de infantes, por una parte y recordando la trama de la historia por la otra.

Estas experiencias nos han brindado la oportunidad de reflexionar sobre la importancia que tiene la organización y planeación de programas destinados a la atención y estimulación de los niños de 3 a 5 años. En el desarrollo de los talleres apreciamos que los aprendizajes significativos se lograban a partir de las semejanzas que los niños establecen con su marco referencial y conocimientos previos, aprovechando las posibilidades didácticas que ofrece el Museo, logrando un acercamiento Museo-Usuario desde una perspectiva dinámica en donde interactúa el sujeto (niños) con los objetos de conocimiento (piezas, elementos en salas y narraciones).

Imágenes, recorrido por las salas.

Entrar a cada una de las salas es una invitación a realizar algún hallazgo. La capacidad de asombro del niño es realmente infinita, en las vitrinas es inevitable el impulso instintivo del niño por estirar los brazos y con sus manos sentir las piezas, palpar los objetos.

Por la variedad de culturas, la riqueza visual es enorme, hay objetos y utensilios de fibras naturales, hueso, tallas en piedra, textiles, marfil, cerámica, tallas en madera, esculturas y objetos de metal, de todos tamaños, formas y colores.

Cuando hacemos el recorrido por el Museo Nacional de las Culturas en el portón de la entrada se muestran las llaves del mismo, con su respectiva cerradura, la sorpresa de los niños no se hace esperar, porque son unas llaves de más de 10 centímetros de largo, hechas en hierro, de inmediato quieren tenerlas en sus manos, al dárselas la exclamación es “están muy pesadas”, “quiero abrir la puerta”.

Al recorrer el pasillo con las fotos históricas del museo, los niños han observado distintos detalles, por ejemplo, identifican el aldabón con la forma de cabeza de león, del portón de la entrada.



Foto 5. De la historia gráfica del Museo al continente africano.

En la sala de Prehistoria las reacciones de los niños han sido muy variadas, desde el impacto ante los dioramas del Homo Sapiens, al verlos los menores afirman “no tienen ropa”, “no les da frío”. También la curiosidad ante el esqueleto del tigre colmillos de sable, de cómo era y de si era bueno o malo, si mataba a las personas. En esta sala los niños que poseen información previa llegan buscando dinosaurios y hablan de las variedades que conocen y si son herbívoros, carnívoros. Los menores que desconocen el tema, comienzan a hacer preguntas.

En Mesopotamia la aldea de Hassuna llama la atención de los niños por la forma de las casas preguntan porqué tienen forma de “huevito”, en la misma maqueta hay un acrílico con la distribución interna, lo que satisface la curiosidad de los menores. Cuando ven las joyas de la Reina Shubad preguntan si esas eran las que usaba en realidad. Hay un acrílico con escenas de guerra, los niños preguntan porqué están los cuerpos mutilados.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En todos los grupos de trabajo, los niños han tenido información acerca de Egipto, ya sea a través de las películas de Disney o por medio de libros. Saben, por ejemplo, que existe el río Nilo, las pirámides, los dioses y los faraones; al ver el sarcófago, preguntan si tiene una momia dentro. Así, sin evaluar la calidad de información, en cuanto los niños tienen algún nivel de información previa, se vuelven más participativos en sala y durante el taller. Ello permitió que la visita a las exposiciones temporales, en donde reconocían piezas y temas ya vistos previamente, fuera una opción para promover la participación de los niños y reafirmar los avances cognitivos.

En Arqueología de América cuando ven los entierros de los chamanes los niños preguntan si están vivos o si alguna vez vivieron, además quieren saber porqué se murieron.

En la Cultura Greco-romana les impresionan las esculturas mutiladas y preguntan “¿porqué se rompió?” o “¿porqué le faltan brazos?”, la escultura de la “Victoria de Samotracia”, réplica de gran volumen, causa admiración por las alas y porque no tiene brazos ni cabeza. En esta sala la mayoría de las piezas por sus dimensiones, se exhiben sin protección, ante lo cual, los niños tienden a tocarlas.

Cuando los niños visitan Japón tienen otra perspectiva de los objetos ya que casi todos los capelos se encuentran a menos de metro y medio de altura, desde el piso, es la única sala con estas características museográficas, los menores ven los objetos desde arriba o a su altura. El traje del samurai está expuesto en una vitrina junto a los arcos, flechas y espadas, teniendo de fondo una escena de guerra, la cual llama la atención de los menores preguntando porqué pelean.

Las máscaras de China impresionan mucho a los niños por el gesto adusto de las mismas, entonces preguntan “está enojada”. En ésta sala las vitrinas en las que se exhiben objetos de cerámica y de metal, están colocadas a un metro de altura, desde el piso, sostenidas por postes en las esquinas, dejando libre la parte de abajo de las mismas, por ahí pasan algunos niños para recorrer la sala.

En la sala de checos y eslovacos la vivienda ha servido como escenario para contar cuentos, despertando su curiosidad por saber qué más hacían los personajes en esa casa.

Los títeres expuestos en una vitrina, a manera de teatrino, atrapan su atención al activar el sistema eléctrico que les da movimiento.

Y cuando vamos a la sala de Norteamérica, la primera imagen que los niños perciben es un oso polar disecado, colocado sobre una base de madera de medio metro de altura. Los niños que lo observan por primera vez se detienen en seco, cuando se les explica que no hace nada, despacio continúan avanzando. En una de las vitrinas, en donde se exponen objetos de esquimales, al explicarles que el impermeable está hecho con tripas de foca, comienzan a preguntar los detalles de su manufactura.

Cuando ven la casa a escala, de la Costa Noreste, preguntan acerca de los animales que conforman el tótem. De igual manera, los tipis y los atuendos que utilizan en las planicies, despiertan su curiosidad por saber cómo viven sus habitantes.

Esta sala tiene un mobiliario, en su mayoría, colocado a más de un metro de altura sobre el piso, las vitrinas están sostenidas por postes laterales dejando huecos visibles debajo de ellas. Cuando los niños los descubren comienzan a atravesarlos y a ver las vitrinas desde la base.

En Mares del Sur la museografía es distinta, hay muchas esculturas expuestas sin protección, lo que permite apreciarlas mejor. Hay objetos colocados sobre mamparas colgantes las cuales no llegan hasta el piso, algunos niños se agachan para cruzar por debajo de ellas. En relación con las piezas que provocan la curiosidad de los niños, está el tocado con tela de araña, los cráneos sobremodelados, los bumerang y las tallas en madera de los antepasados.

En la Sala del Sureste de Asia hay una pieza inolvidable para los niños, se trata de la Bruja Rangda, es el traje utilizado por los lugareños para interpretar la danza de la fertilidad, está expuesto sobre un maniquí en tamaño natural. Este traje se compone por una falda envolvente, camisa con aplicación al frente simulando los senos femeninos; larga, cabellera de fibra natural de cabeza a piso, grandes uñas en las manos, las cuales se aprecian porque tiene los brazos extendidos hacia el frente y máscara con dos bolas a manera de ojos y la boca abierta mostrando dentadura y una larga lengua.

Cuando los menores la ven por primera vez les impresiona pero cuando pasamos por el pasillo, en donde está ubicada la sala, los niños dicen “vamos a ver a la Bruja”, “aquí está la Bruja”.

Visualmente hay una gran variedad de objetos en cada una de las salas, el impacto de los mismos ha sido diferente, de acuerdo al interés de los grupos de infantes, ya sea porque tienen información previa acerca de los temas o porque las piezas expuestas despiertan y provocan su curiosidad. Recordemos que la curiosidad por conocer y explorar el entorno es una de las características que tienen en común los niños, en este rango de edad.

Asimismo, en estas visitas grupales, cuando algún niño expresa una duda o inquietud, no falta quién de respuestas, estableciendo un diálogo entre ellos mismos. O cuando “descubren” una pieza de interés comparten el hallazgo con sus compañeros, socializando la experiencia.

En las siguientes líneas se describen, por sala, los temas que se explicaron y, a continuación, se enlistan las actividades plásticas que se han realizado en los diferentes talleres; remito al cuadro anterior en donde presento por sala las piezas, objetos y temas que dan mayores opciones de trabajo con los niños.

Recorrido por el Museo Nacional de las Culturas

- Dibujos de la fachada o patio o fuente del Museo, utilizando crayolas.
- Decoración de las puertas del Museo, crayolas o plumines sobre cartulina.
- Mural colectivo del patio del Museo elaborado con engrudo coloreado con pintura vegetal, sobre papel kraft.

Prehistoria

- Dibujos de pinturas rupestres con pintura vegetal en papel secante.
- Impresión de hojas remojadas con pintura vegetal sobre papel secante, a la manera de pinturas rupestres.

- Dibujos con pintura vinílica sobre piedras de río.
- Modelado con barro.
- Decoración de tecomates con pintura vinílica.
- Decoración de dinosaurios en cartulina (pterodáctilo, tiranosauo rex) utilizando pegamento líquido espolvoreado con gelatina de sabores o utilizando papel crepé de colores hecho bolitas.

Mesopotamia

- Modelado de tablas de escritura cuneiforme con barro.
- Esgrafiado de cuadros de papel ilustración contando historias a través del rasgado de la tinta china.
- Cubrir con barro un recipiente de plástico semejante a las casas de una aldea en Mesopotamia.
- Elaboración de los collares y brazaletes de la reina, utilizando papel de color dorado y azul, ensartado en hilo cáñamo

Egipto

- Decoración de sarcófago de cartulina, previamente armado, con pegamento líquido coloreado con pintura vegetal, diamantina y pintura dorada.
- Decoración de pirámide de cartulina, previamente armada, con pegamento líquido coloreado con pintura vegetal, diamantina y pintura dorada.
- Elaboración de tarjetas móviles de cartulina de las pirámides, decoradas con pegamento líquido coloreado con pintura vegetal, diamantina y pintura dorada.
- Siembra de trigos en algodón.

- Decoración de escarabajos con pegamento líquido coloreado con pintura vegetal.
- Decoración de búhos, halcones, cobras y buitres, con cascarón de huevo teñido con anilinas y adherido con pegamento líquido.
- Elaboración de maquetas de las pirámides y el río Nilo, utilizando cartulina, arena de mar y pegamento blanco.

Arqueología de América

- Decoración de manta con pinturas vegetales.
- Modelado de vasijas con barro.
- Decorado de tecomates y ollas de barro con pintura vinílica.
- Tejido de cestas con mimbre.
- Tejido con fibra de henequén sobre bastidor.
- Decoración de calaveras de papel y de azúcar.

Cultura Greco-romana

- Construcción del Partenón, piezas de cartón, previamente cortadas, para que los niños armaran y pegaran.
- Construcción y decoración del Caballo de Troya, con cartulina los niños hacían la silueta del caballo decorándolo con pintura vinílica.
- Modelado en relieve a manera de frisos, con plastilina blanca sobre base de madera o sobre cartulina ilustración.
- Elaboración de cuadrigas con cartulina decoradas con pintura vinílica aplicada con pincel o con cordones de varias texturas.

- Modelado de la Acrópolis y utensilios con pasta de arena.

China

- Dragón hecho con la base de desecho del empaque de los huevos, con cabeza de cartulina, cortada previamente y decorada con fichas de lata y papel de china o crepé de colores.
- Elaboración de biombos y abanicos con papel albanene.
- Elaboración de antifaz de dragón con cartoncillo coloreado con pintura vinílica.

Japón

- Papolotes de papel de china o albanene en forma de peces
- Carpas decoradas con pequeños pedazos de papel de china de colores.
- Elaboración de biombos de papel albanene o cartulina, decorados con pintura vegetal o vinílica.
- Elaboración de abanicos en papel albanene decorados con pintura vegetal.
- Pintura de “pergaminos” con pintura vinílica negra aplicada con palillos.

Mundo Árabe

- Decorado de cajas de cartón, con “incrustaciones” simuladas con papeles de colores.
- Decoración de tubos con cascarón de huevo teñido con anilinas a manera de “incrustaciones”.

Checos y eslovacos

- Decoración de huevos de pascua con pintura vinílica, aplicada con pinceles.

- Elaboración de títeres con cartulina, crayones y papel crepé adherido con pegamento blanco.
- Títeres de mano armados con peyón y telas de algodón, decorados con crayones y botones.
- Elaboración de palomitas en cajas de cartón con alas de cucharitas de madera y pegamento blanco.
- Títeres de dedos decorados con crayola derretida sobre cartulina.

Norteamérica

- Elaboración del oso polar pintado con vinílica sobre cartulina.
- Elaboración de tipis con papel albanene, decorados con pintura vegetal.
- Elaboración de bolsas de piel decoradas y cosidas con estambre.
- Elaboración de tipis, iglúes y casas de los indios de Norteamérica, decorados con aserrín pintado con anilinas.
- Máscaras hechas con bolsas de papel kraft decoradas con plumas y papeles de colores.
- Decoración de bolsas de tela con chaquiras de colores.
- Elaboración de collares con cuentas de sopa coloreadas.

África

- Decoración de máscaras de cartón con pintura vinílica.
- Pintura de manta con colorante vegetal o vinílica.
- Decoración con pintura dorada de elefantes y lagartijas hechas sobre cartoncillo negro.

- Elaboración de collares con cuentas de madera y semillas.

Mares del Sur

- Decoración de canoas con pintura vinílica aplicada con pinceles o esponjas.
- Pinturas aborígenes sobre corteza de árbol utilizando papel amate y pintura vinílica aplicada con pinceles.
- Pinturas aborígenes hechas con papel kraft atado a palitos con hilo de henequén.

Sureste de Asia

- Elaboración de títeres de cartón articulados con hilos, decorados con crayones y papel crepé.
- Elefante, tigre y cobra decorados con hilos de colores y lentejuelas adheridas con cera de campeche.
- Móvil de pez, elefante y esferas, decorado con pegamento coloreado con pintura vegetal.
- Elaboración de la Bruja Rangda, cuerpo de cartulina decorado con crayolas y traje de papel de china decorado con diamantina, pelo hecho con estambre.

Rumania

- Decoración de huevos de Pascua, se utilizan huevos de madera o de unicel, aplicando pintura vinílica con pincel.

Polonia

- Recorte de figuras de masa de harina con sal utilizando moldes de galletas, decoración con colorantes vegetales.

Bulgaria

- Cucharas de madera decoradas con pintura vinílica.

Corea

- Elaboración de coronas con cartulina forrada con papel estaño y aplicaciones de diamantina.

Clausura del taller.

- Montaje de la exposición con los trabajos elaborados por los niños durante el trimestre.
- Decoración de las bolsas en que los niños se llevan sus trabajos, utilizando distintos materiales: crayolas; collage con papeles de colores pegados; figuras hechas con pintura vegetal o pegamento líquido coloreado con pintura vegetal; goma laca coloreada con anilinas.

Durante estos siete años de existencia del Taller de Iniciación Plástica Infantil para niños de 3 a 5 años, las actividades desarrolladas se fueron delineando y agrupando de acuerdo a las experiencias que se han vivido y registrado en cada uno de los trimestres. A través de los cuales pude constatar el disfrute de los niños por las visitas a las salas, su capacidad de asombro o la fascinación que provocaba en ellos observar los objetos o escuchar las historias y su capacidad de crear y/o recrear imágenes, formas o lugares a través del juego con distintos materiales.

Actividades plásticas.

Al concluir la visita a la sala les preguntaba a los niños “¿les gustaría hacer...?”. Dependiendo del lugar en donde estuviéramos o de lo que hubiésemos visto, los niños regresaban con muchos bríos a “trabajar”, planeando en voz alta “yo voy a hacer”, o “yo le voy a poner”.

En las actividades plásticas siempre se buscó que los materiales fueran comunes, lo importante es el trabajo del niño, no el lujo de éstos. Desde esta premisa, se han seleccionado materiales económicos, asequibles y de fácil aplicación o utilización para los niños, sin que su uso implique un riesgo para su persona. Con ello también se posibilita que continúen con actividades en casa, sin representar un problema para sus mentores.

Una de las ventajas de realizar un taller trimestral es que las actividades se pueden organizar con una secuencia que implique un aumento gradual de complejidad para el manejo y utilización de materiales, contribuyendo así en el desarrollo de destrezas, de motricidad fina y de percepción.

Mi preocupación principal era conformar grupos de trabajo con niños de distintas edades, pudiendo motivarlos por igual para que, a partir de sus trabajos, se expresaran plástica y verbalmente y que se apropiaran de la actividad, al grado de mostrar con gusto lo que habían hecho, manifestando así la confianza en sí mismos.

Siempre he respetado las decisiones de los niños que, en su momento, se negaron a hacer las cosas, en todas las ocasiones de este tipo, les ofrecía alternativas para que se involucraran o elaboraran "algo", lo que ellos quisieran, con los materiales a mi alcance, a veces accedían, otras no. Los niños tienen su propio ritmo para trabajar y también para observar a los que trabajan.

A pesar de que existen múltiples técnicas de trabajo manual, para analizar algunos de los resultados, las actividades se han englobado en tres rubros:

- ↳ Pintura y dibujo.
- ↳ Construcción y escultura.
- ↳ Collage.

En pintura y dibujo se considera el empleo de materiales para realizar trabajos en el plano bidimensional, a través de los cuales el niño desarrolla temas alusivos a las salas y dibujos libres, experimentando con materiales nuevos y conocidos.

En construcción y escultura las experiencias se ubican en el plano tridimensional, el niño experimenta con los materiales, percibe la forma y textura que va adquiriendo su trabajo, juega con los colores además del volumen. En estas actividades el niño aplica los conocimientos obtenidos mediante los ejercicios de pintura y dibujo.

En el collage se desarrollan actividades en los planos bidimensional y tridimensional, los niños experimentan con los materiales percibiendo formas, colores y texturas, igual que en los rubros mencionados, pero en estos trabajos, la atención y la observación se canalizan hacia la previsión de los resultados que se desean obtener, suponiendo más esfuerzo por parte de los infantes.

Asimismo, esta clasificación se hizo con el propósito de explicar las contribuciones en las esferas del desarrollo: cognoscitiva, afectivo-social y psicomotriz, ya que hay algunas actividades en las que se utilizaban dos ó más materiales, por ejemplo en la técnica de esgrafiado se utilizan crayolas sobre cartoncillo, se espolvorea el trabajo con una capa delgada de harina y se cubre con tinta china.

Pintura y dibujo

Material	Observaciones
crayolas	Su uso contribuye al desarrollo de la coordinación ojo mano y a la maduración de los músculos del brazo. Permite que el niño dibuje detalles y cuente historias. Se utilizó sobre papel bond, revolución, cartulina, papel kraft y peyón.
pintura vegetal	Aplicada con los dedos, con verduras y con pinceles, permite que el niño conozca otras texturas y que identifique formas, contribuye al desarrollo de la motricidad fina por la manipulación con los dedos. Se utilizó sobre papel secante por su porosidad y resistencia a la cantidad excesiva de líquido.
pintura vinílica	Aplicada con esponja, pinceles y con verduras, por su consistencia permite al niño la combinación de colores, ya que siempre se trabajaron los colores básicos: azul, amarillo, rojo, negro y blanco. Contribuye a ampliar las áreas cognoscitiva y social porque el niño aprende a hacer mezclas y a compartir sus descubrimientos.
pintura dactilar	Es una pintura muy cremosa y aromática hecha especialmente para aplicarla con los dedos y manos. Su uso permite al niño experimentar texturas y mezclar colores. Se puede aplicar también con pincel logrando trazos más finos con un efecto brillante y cremoso. Por su textura es recomendable su aplicación sobre cartulina o papel resistente, es muy húmeda.
crayolas y tinta china	Esta actividad se conoce como esgrafiado, permite al niño ejercitar el brazo, por la aplicación intensa de la crayola sobre la cartulina, cubriendo toda la superficie de color, al concluir se pinta el trabajo con tinta china de color negro, utilizando un pincel, éste proceso requiere de mucha atención para no dejar espacios sin cubrir. Se deja secar y con un clip u objeto con punta, se ralla la superficie.

Material	Observaciones
pegamento blanco coloreado con pintura vegetal	El niño manipula el recipiente con tapa tipo gotero, esto le permite dosificar la cantidad de líquido. Desarrolla coordinación motriz fina y capacidad de observación ya que en grandes cantidades el aspecto es opaco y en pequeñas cantidades se torna transparente. Se usó preferentemente sobre papeles poco porosos, blancos o de colores. Se logra un acabado laqueado.
plumines	Permite al niño dibujar con detalles, desarrollando su capacidad de observación. Se uso sobre cartulina blanca o de tonos pastel. Para superficies de color negro existen en el mercado plumines de gel que permiten que el niño experimente otro tipo de acabados y efectos.
gises de colores remojados con agua	Se aplican con mucha facilidad deslizándose sobre cartulina, el agua sirve como fijador. Su uso es favorable para el relleno de color en superficies amplias. El niño desarrolla su coordinación motriz fina calculando la distancia de donde él se ubica a donde está el recipiente con agua. El acabado es opaco.
gises de colores remojados con leche condensada	Tiene el mismo uso que el anterior pero se sustituye el agua por leche condensada. El acabado es brillante.
pintura dorada sobre cartoncillo negro	Es una variedad de pintura acrílica que se aplica con pincel, permite al niño experimentar con la textura y desarrollar su capacidad de observación para la elaboración de detalles o para cambiar el color de la superficie en la cual está trabajando.
engrudo coloreado con pintura vegetal	El niño lo aplica con los dedos y manos, contribuyendo al desarrollo motriz, sirve para elaborar pinturas cubriendo totalmente la superficie, con mucha facilidad, o para dibujar con detalles.
goma laca	Se aplica con pincel, sobre superficies transparentes o cafés. Se diluye con alcohol lo que permite que el niño amplíe su

Material	Observaciones
coloreada con anilinas	experiencia en el uso y aplicación de materiales. Permite cubrir grandes superficies o pintar con detalles. Seca muy rápido.
cloro disuelto en agua	Se aplica con cotonetes sobre superficies de papel o tela, de colores muy vivos. Se aplica en pequeñas superficies, los efectos de decoloración se aprecian muy rápido.

Al utilizar pegamento blanco coloreado, se coloca en envases con gotero para que el niño desarrolle la coordinación viso-motriz, experimentando con el recipiente para dosificar la cantidad de color. Se invita a que perciba el material con los dedos y que lo extienda. Ajax Leonardo de 3 años, utilizó por primera vez estos materiales para colorear.



Foto 6. Descubre colores y texturas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Los niños de 5 años aplicaban el pegamento coloreado, con familiaridad, sobre la superficie, previendo el resultado al aplicar más o menos cantidad. Experimentaron con la textura y la transformación del pegamento en el proceso de secado.

Los más pequeños se detenían más tiempo para reconocer la consistencia del material y observar los resultados al aplicarlo sobre la cartulina, así como sentir la textura en sus dedos cuando el pegamento se secaba.

Para el desarrollo de las actividades plásticas, se explicaba a los niños en qué consistían, describiendo a detalle el procedimiento. Por ejemplo, cuando se visitó la sala de la Prehistoria, se decoraron dinosaurios con pegamento blanco coloreado, para los niños más pequeños el pegamento sirve para pegar no para pintar, entonces para ellos fue descubrir otra posibilidad del material.



Foto 7. Entretenida retirando el pegamento que se había secado en sus dedos.

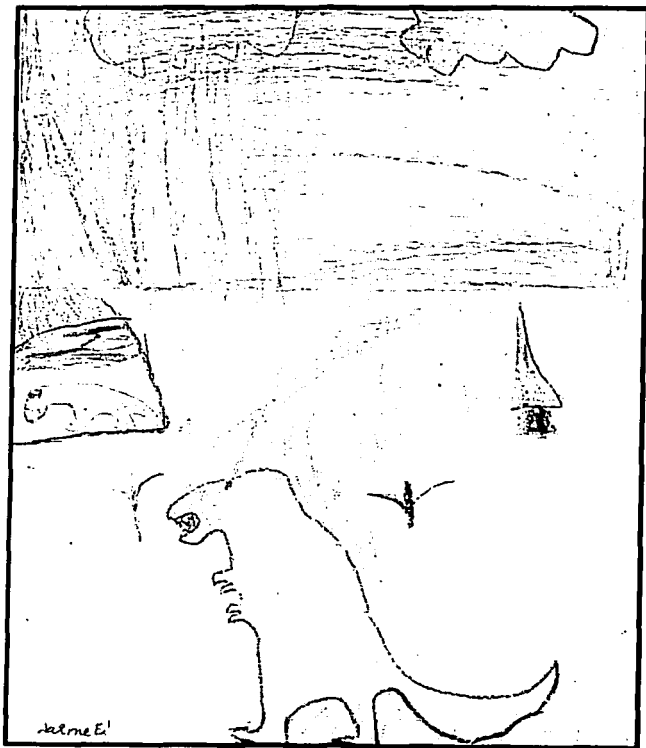
Con pintura vinílica el infante hace otro tipo de cosas por ejemplo la aplicación de pintura sobre objetos con volumen como los jarros, en donde el niño desarrolla la noción tridimensional, en la foto vemos a Belem (izquierda) y a Brenda (derecha) de 3 y 4 años de edad respectivamente, cada una de ellas optó por pintar su jarro una de abajo hacia arriba y la otra en sentido invertido, en esta actividad, se requiere de la habilidad psicomotriz para sostener, rotar y pintar con pincel.



Foto 8. Diferentes opciones para pintar un jarro.

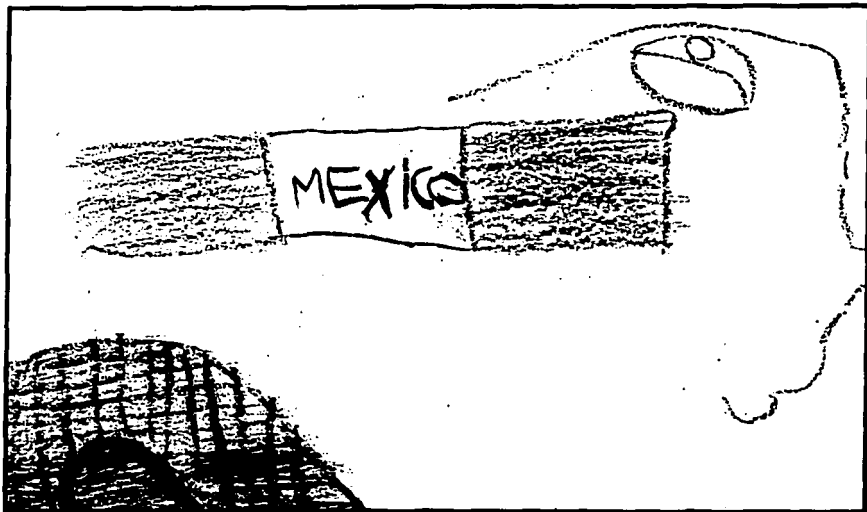
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Dentro de las actividades que se han realizado con los niños, una que disfruta la mayoría es el dibujo, libre y con un tema específico. A través de las formas el niño expresa sus intereses e inquietudes y plasma los conocimientos visuales previos, por ejemplo tenemos el caso de Jaime Ernesto, niño de 5 años, manifestaba gran interés por los dinosaurios, sabía los nombres de muchos de ellos y cuando visitamos la sala de la Prehistoria, el niño con gran destreza dibujó las especies de dinosaurios que recordaba.



Dibujo 1. Los dinosaurios de Jaime.

Otro ejemplo de la incorporación de los conocimientos visuales previos lo tenemos en el trabajo de Eliseo de 5 años, quién después de visitar la sala de Norteamérica hizo el dibujo de un iglú con la bandera de México, cabe mencionar que estábamos en el mes de febrero, mes en el que se celebra el día de la bandera nacional.



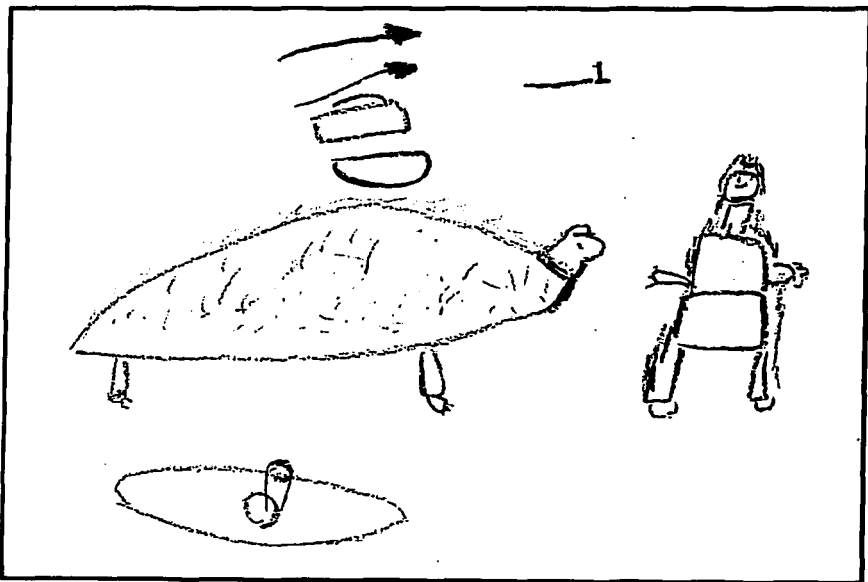
Dibujo 2. Iglú mexicano.

Este tipo de trabajos, con detalles, los llevan a cabo los niños con gran facilidad, mediante el uso de crayolas.

Quando visitamos la sala de Prehistoria, se les pidió a los niños que hicieran un dibujo con lo que recordaran haber visto, Patricia de 5 años de edad, elaboró un dibujo en donde aparece el Homo Sapiens con su fogata. en el dibujo, en la parte superior, aparecen las flechas completas y los arcos. La niña, agregó una mascota.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En la sala, los elementos que retomó para la composición del dibujo, se encuentran distribuidos de manera independiente, en cuatro lugares: al principio de la sala los dioramas del Homo Sapiens, a continuación, las puntas de flecha en una vitrina, no se exhiben flechas completas; hasta el fondo de la sala la cueva con una fogata y junto al colmillo de mamut una ilustración de los animales de la prehistoria. Es la síntesis de lo que observó la niña durante el recorrido. El dibujo y distribución de las flechas corresponden a la manera en que están dispuestas en la vitrina de la sala.

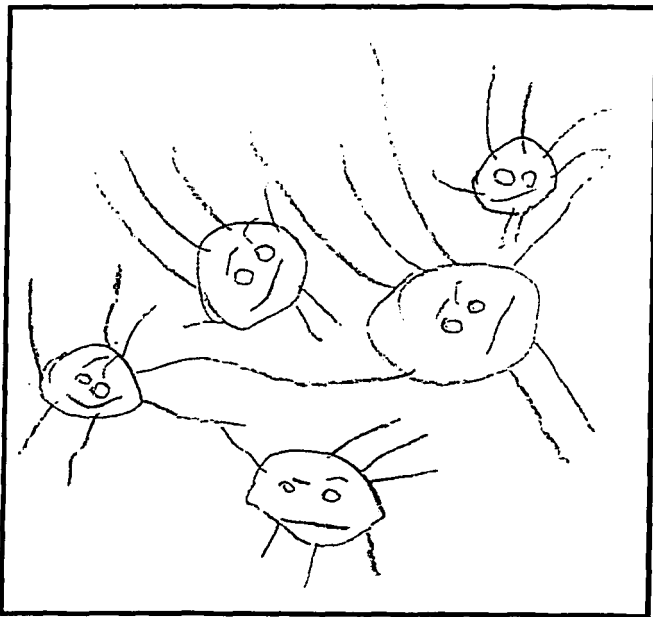


Dibujo 3. Homo Sapiens de Patricia.

El siguiente ejemplo es el dibujo de David, de 4 años de edad, hicimos el recorrido por la sala de África, en ésta ocasión el interés de los menores se centró en las máscaras de las sociedades secretas y en sus ritos de iniciación. Éstos se exhiben en la sala y se apoya la

descripción con fotografías de niños en su iniciación al mundo de los adultos. Al concluir la visita, regresamos a la terraza y se les pidió a los niños que hicieran un dibujo, igual que en el caso anterior. Al preguntarle a David qué había dibujado dijo que eran los niños africanos con sus máscaras.

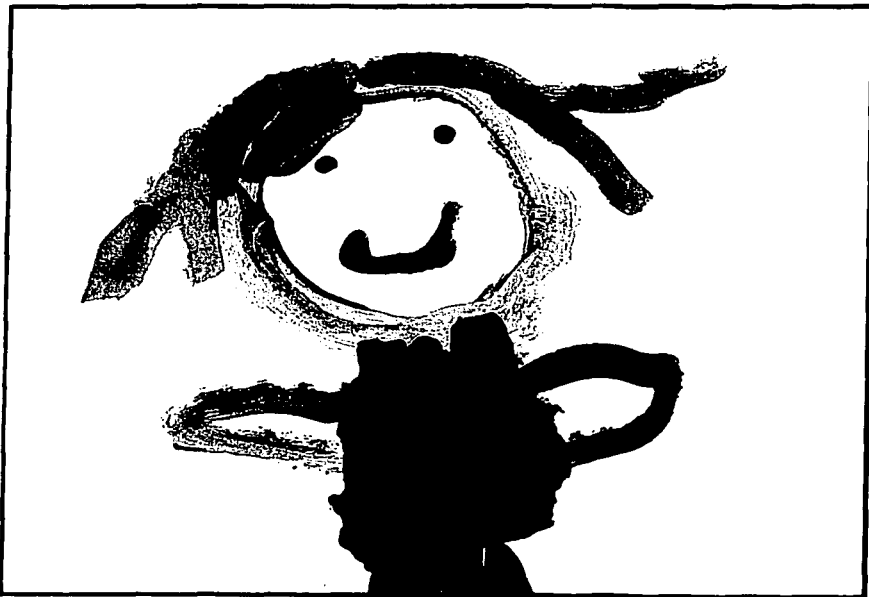
Dibujo 4. Niños africanos.



En este caso no reprodujo visualmente la manera de exhibición, sino que unió los rostros infantiles con las máscaras expuestas, alcanzó con ello la representación de los comentarios expuestos durante el recorrido.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En otro taller, el primer día hicimos el recorrido por todo el Museo, al concluirlo, regresamos y los niños hicieron dibujos de las puertas del Museo empleando pintura dactilar aplicada con pincel, al terminar Germán, de 4 años, me pidió otra cartulina porque quería hacer un dibujo para mí. Le di el material y utilizando las mismas pinturas realizó su trabajo. Al concluirlo fue conmigo y me dijo "toma maestra eres tú, guárdalo". El niño estuvo inscrito el trimestre anterior y les pidió a sus padres que lo volvieran a inscribir porque le gustó el taller, el niño expresó sus deseos de continuar participando, supongo que le gustó mi forma de trabajar y mostró su simpatía a través de su dibujo.



Dibujo 5. Mi retrato según Germán.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Antes o después de las actividades, se abren espacios para que los niños experimenten con los materiales. En la fotografía vemos a Erich, de 4 años y a Gibran de 5 años, utilizando el engrudo, primero, para que lo sintieran en sus manos y lo olieran. Después se les preguntó si querían ponerle colorante, dijeron que sí, lo revolviéron con el color hasta hacer una pasta; por último, la propuesta fue hacer el jardín del museo utilizándolo sobre el papel kraft, comenzaron a aplicarlo hasta cubrir el papel, todos juntos. Mientras lo hacían entre ellos comentaban cómo sentían sus manos llenas de engrudo, si hacían plantas, flores o árboles, alguien dijo que había hecho la fuente.



Foto 9. Erich y Gibran experimentando con engrudo.

Al concluir las actividades relacionadas con la temática de las salas, se abren espacios para la experimentación libre con los materiales que se tienen a la mano. El desarrollo

de las mismas depende de la propia iniciativa de los niños. Con gises remojados con agua, los niños logran cubrir grandes extensiones de papel como lo hizo Andrea de 4 años, quién realizó el dibujo que se muestra a continuación.



Dibujo 6. Las puertas del Museo en gis remojado.

Una experiencia para ilustrar el uso de materiales novedosos fue mediante el uso de cloro diluido sobre papel de china. A nivel cognitivo se maneja una perspectiva contraria a la lógica que los niños conocen acerca de colorear, porque lo que se aprecia sobre el

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

papel es la decoloración. Esta actividad se realizó con el propósito de que los niños elaboraran manteles de colores para colocar sus trabajos en la exposición de clausura.

Un tanto incrédulos, los niños comenzaron su trabajo, se les pidió que empezaran haciendo puntos y que esperaran para ver el resultado, al aparecer las manchas blancas, exclamaron con sorpresa "mira", entonces con más confianza comenzaron a trazar figuras dando el tiempo necesario para observarlas. Montserrat de 4 años, se entusiasmó de tal manera, que hizo detalles cubriendo toda la superficie de papel.

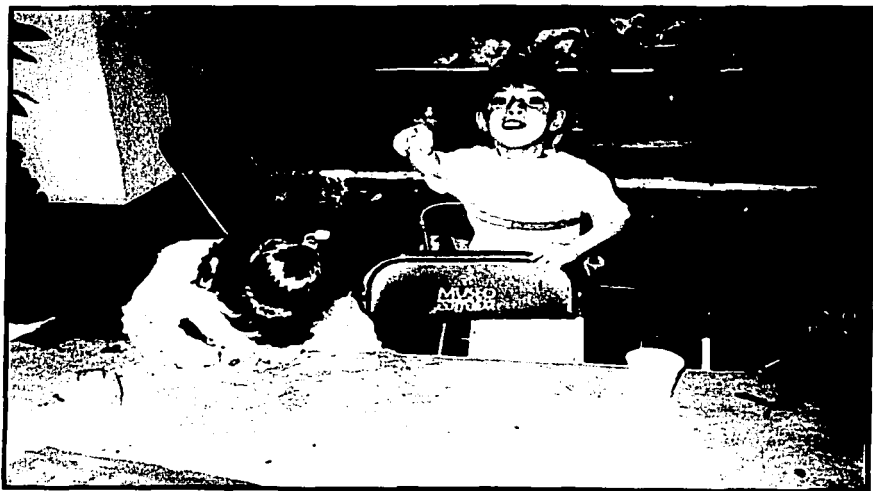


Foto 10. Pintando al decolorar.

La contribución de las actividades de pintura y dibujo, a nivel de socialización, se da en el momento de compartir materiales, de observar lo que hacen unos y otros incluso opinan acerca de las mezclas y la combinación de colores. En estos intercambios pueden imitar colores o la manera de utilizar el pincel pero no hay copia idéntica en las formas ni el conjunto final.

Cuando se utiliza pintura vinílica, se les proporciona únicamente los colores básicos (azul, amarillo, rojo, blanco y negro), con el propósito de que descubran el resultado al mezclar dos o más colores. Los niños de 5 años conocen, en su mayoría, el resultado de combinar por ejemplo azul - amarillo = verde; rojo - blanco = rosa; blanco - negro = gris, entonces van elaborando colores según su intensidad para plasmar su dibujo. Conforme van avanzando, van combinando colores compuestos entre sí logrando gamas muy variadas. Al "descubrir" un color distinto a los ya conocidos, comparten su hallazgo de manera verbal con los demás niños, en una suerte de alquimia. Si el color es del agrado de los observadores, preguntan inmediatamente el procedimiento al autor para reproducirlo.

Los más pequeños se preocupan primero por poseer todos los colores existentes, después van conociendo la textura del material a través del pincel sumergiéndolo en la pintura y después deslizándolo sobre el papel. Al escuchar las explicaciones acerca de la composición de los colores, tratan de realizarlos, aumentando su interés por conocer el material.

Estas experiencias contribuyen principalmente en el desarrollo de la motricidad gruesa y fina de los menores de 3 años, y fortalece los aspectos cognitivo y del lenguaje de los niños de 4 y 5 años. Y, en todos los casos se establece un vínculo socio-afectivo que promueve la convivencia.

En las siguientes imágenes, se aprecia a Josué y Arístides Adán, ambos de 5 años, haciendo pinturas en manta sobre bastidor, a manera de las pinturas sobre corteza hechas por los aborígenes australianos. La fotografía 12 es una muestra de los trabajos terminados en donde observamos semejanzas en los colores empleados, pero las formas y la orientación en la cual hicieron las pinturas, es distinta.



Foto 11. Compartiendo la pintura.

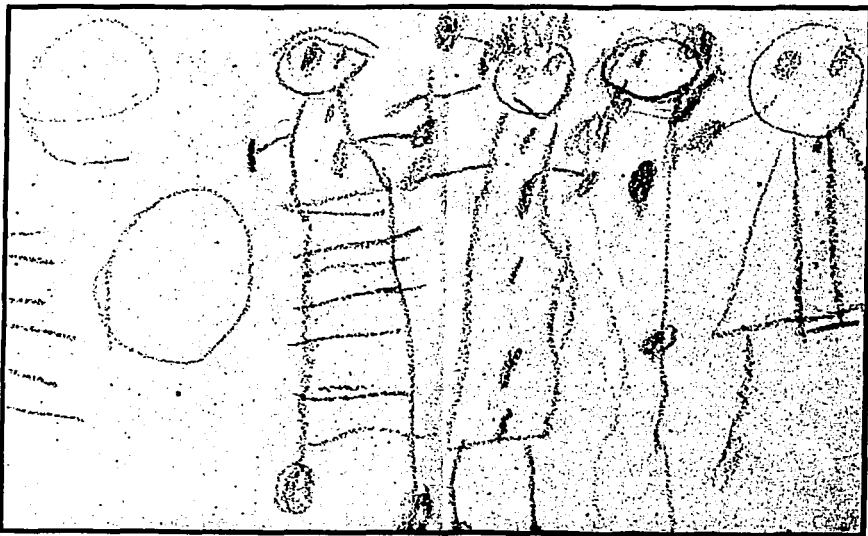


Foto 12. Galería de formas y colores.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Al concluir las actividades a punto de irse, Lourdes de 4 años y Leonor de la misma edad, me dijeron que querían hacer un dibujo juntas, la cartulina que tenía estaba cortada en cuartos entonces no servía. Lo único que tenía era un rollo de papel para secar las manos, corte una tira larga y se las di. Las niñas se pusieron de rodillas sobre las sillas y con crayolas del mismo color comenzaron a dibujar.

Cuando terminaron me dieron su trabajo y me dijeron que era el dibujo de todos los niños del taller. Me parece que es una experiencia de socialización interesante, en primer lugar, por el hecho de haberla hecho juntas, por iniciativa propia, y, en segundo lugar porque el tema elegido por ellas fue acerca de sus compañeros del taller. A continuación se presenta un fragmento del dibujo.



Dibujo 7. Mis amigos del Museo.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Construcción y escultura

Materiales	Observaciones:
plastilina sobre ilustración	El uso y amasado de plastilina posibilita en el menor la ejercitación de manos y dedos. Por su textura es difícil manipular en grandes cantidades lo que permite la construcción de elementos pequeños, en dirección vertical y horizontal.
plastilina sobre madera	Tiene los mismos resultados que en el uso anterior salvo la mayor adherencia de la plastilina a la madera, por ser porosa.
barro	Contribuye al desarrollo motriz fino, requiere el uso de más fuerza en brazos, manos y dedos. Permite la percepción de texturas, imaginación y creatividad.
barro mezclado con papel	Es igual que el anterior, con la variación de amasarlo con papel higiénico, previamente humedecido y licuado, les da consistencia cuando secan las piezas sin alterar su aspecto original.
pasta con aserrín	El aserrín se mezcla con engrudo, como aglutinante, logrando una masa de fácil manipulación para el modelado de distintas figuras, las cuales al secar tienen un acabado similar a la madera.
harina con arena	Es una masa de textura muy áspera, permite la elaboración de objetos con acabado de roca.
peyón y telas de algodón	Para la elaboración de títeres de mano, el peyón resulta ser muy versátil por su resistencia y porosidad para colorear o pegar. Las telas de algodón utilizadas para la elaboración de bolsas y pinturas han sido manta, yute y cabeza de indio.

Materiales	Observaciones:
sopa y cuentas de madera	Este material se utiliza para la construcción de collares y adornos para las bolsas de tela. El ensartado contribuye en el desarrollo de la coordinación viso-motriz y de la motricidad fina con la manipulación y prensión de cada una de las cuentas.
tejido con papel	Se trata de tramar tiras de papel en una urdimbre hecha también de papel. El niño logra un nivel de atención, desarrollando su capacidad motriz fina, coordinación y observación.
cajas de cartón	Si se utilizan desarmadas, el niño las puede armar contribuyendo al desarrollo de su percepción visual y motricidad fina. Estar en contacto con las cajas armándolas permite familiarizarse con ellas y proyectar sus trabajos. Ayuda en la percepción tridimensional y en la manipulación de materiales de texturas lisas y corrugadas.
piezas de cartulina para armar	Los niños decoran superficies planas, una vez que terminan proceden al armado, conociendo así las posibilidades del papel del plano bidimensional al tridimensional.
cartones de empaque de huevo	Su uso tiene varios propósitos, por una parte descubrir la utilidad del material reciclable y por otra observar las formas y capitalizarlas en la construcción de objetos.
pasta de sal	Es una masa muy suave de tacto agradable para los niños, permite su manipulación y amasado en pequeñas y grandes cantidades, por su textura los niños pueden experimentar el teñido con colorante vegetal.

En escultura se modeló con plastilina, masa y barro, las experiencias con los menores fueron muy variadas, porque el material ofrece distintas posibilidades. Los niños están muy familiarizados con la plastilina, manipulándola con mucha facilidad, cuando la usan rápidamente comienzan a elaborar objetos. En el caso de la masa y las pastas de sal, aserrín y arena, su uso resultó novedoso por las texturas, colores y posibilidades para el modelado de objetos. Con estos materiales, el niño se toma más tiempo para amasarlo y sentirlo, después comienza a darle forma.

Cuando se visitó la sala de checos y eslovacos, las piezas que llaman la atención de los infantes son los títeres, entonces se diseñó la silueta de un muñeco de mano con peyón, a manera de guante, con el propósito de que crearan sus personajes, caracterizándolos con distintos accesorios de tela o utilizando crayolas. Este títere lo visten los niños por una cara, los que quieren le hacen también la espalda. En la fotografía Rogelio, de 5 años está recortando un accesorio para su muñeco.



Foto 13. ¡Manos a la obra! creación de títeres de guante.

La forma básica es igual para todos, el diseño de los muñecos lo determinan los niños, si hacen una figura femenina o masculina, los ojos pintados o pegados, el traje con aplicación de tela o pintado. En la siguiente imagen tenemos una visión en conjunto de los títeres con el acabado que cada niño eligió en uno de los talleres.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Foto 14. Personajes de puro cuento.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En el Japón algunos marcadores de viento tienen forma, en el taller se reprodujeron algunos peces. Los peces se componen de dos piezas extendidas iguales, las cuales se unen con pegamento líquido aplicado en las orillas, dejando sin adhesivo la parte de la "boca" y de la "cola". Cuando seca el pegamento, se coloca un aro de alambre en la parte de la boca para permitir que el aire corra de la boca hacia la cola. Por lo que éste es otro ejemplo de elaboración de trabajos en el plano bidimensional para su armado y acabado en la tridimensión, fueron además decoradas aplicando papeles de colores. Anayeli de 5 años decidió distribuir, de manera separada los papeles de colores, mientras que Montserrat de 3 años, decidió pegarlos más cerca unos de otros. Ésta actividad se llevó a cabo después de la visita a la sala del Japón.



Foto 15. Carpas al viento.

Las canoas y los barcos despiertan sobremanera el interés de los niños, por ello al visitar la sala de Mares del Sur llevan a cabo la elaboración de canoas. Se les muestra un molde de la canoa armada para que observen la forma que tendrá el trabajo terminado pero ésta carece de coloración. Entonces se les proporcionan los moldes de cartulina,

extendidos, con los dobleces señalados, para que, en el plano bidimensional ellos los decoren. Al terminar siguiendo el doblado, los niños lo arman para hacer su canoa. Con este tipo de actividades los infantes experimentan con la forma y textura que va adquiriendo su trabajo, previendo el resultado final.

Una vez armado, en algunos talleres se agregaron bolitas de papel crepé pegadas. Algunas embarcaciones de la sala tienen flotadores laterales, los que en la fotografía 15 se aprecian fueron hechos con tiras de cartulina y palitos pegados. También los flotadores se decoraban con pintura vinílica. Este trabajo requiere de una previsualización muy alta pues se divide su elaboración en etapas para completar cada parte. Los niños mantuvieron en diferentes talleres el interés por continuar con el trabajo.

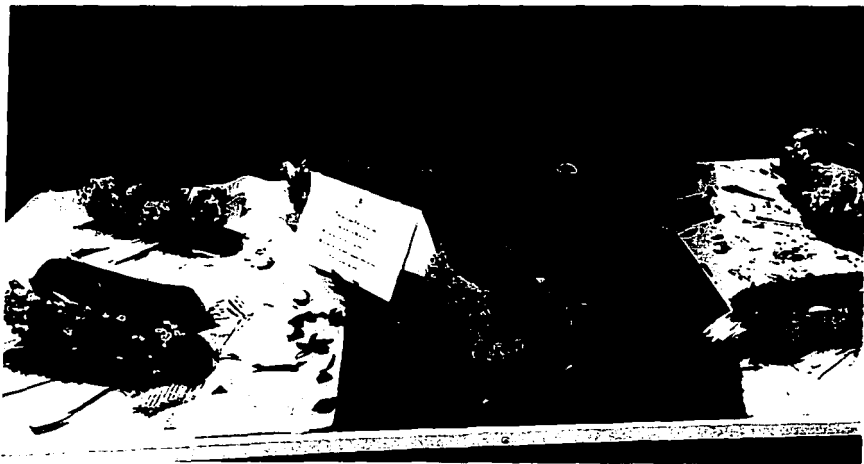


Foto 16. Canoas de los Mares del Sur.

Para la construcción de collares el infante tiene que mantener su atención para el ensartado de cuentas, aún los más pequeños logran hacerlo, requieren de más tiempo para seleccionar las cuentas, tomar el hilo a la distancia adecuada e introducirlo en el

orificio. Ajax Leonardo de 3 años, se afaná por hacer su collar, después de observar collares de los habitantes de las planicies de Norteamérica.

En este caso los niños mayores prestan atención en la elección de las cuentas previsualizando el collar terminado, mientras que los más pequeños se concentran en la selección individual de las cuentas y en la coordinación viso-motriz.



Foto 17. Las cuentas del collar.

En este rubro también experimentamos para el desarrollo de actividades novedosas para los niños, haciendo un tapiz de papel. Su elaboración implicó la manipulación de tiras de papel para entretrejerlas en la urdimbre también de papel. El niño juega con los colores y con el volumen. La siguiente imagen de Yutzil y Patricio de 5 años los dos, nos permite apreciar la manera en la que decidieron realizar su tapiz, uno en posición vertical para apreciar la posición de las tiras y el otro en posición horizontal para jalar el papel.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En el caso de los niños de 3 y 4 años fue un trabajo complejo porque se requiere un manejo motriz muy preciso para intercalar las tiras de papel arriba y abajo de la urdimbre, razón por la cual esta actividad no se volvió a realizar.



Foto 18. Telar de papel.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Otra actividad relacionada con el tejido fue la elaboración de un telar de henequén, fue un trabajo complicado para los niños, pero a pesar de ello todos lo hicieron excepto Jahir, un niño de 4 años de edad que solamente enredó los hilos. No se repitió esta actividad porque resultó muy difícil, aunque lo lograron elaborar como se muestra en la foto 19.

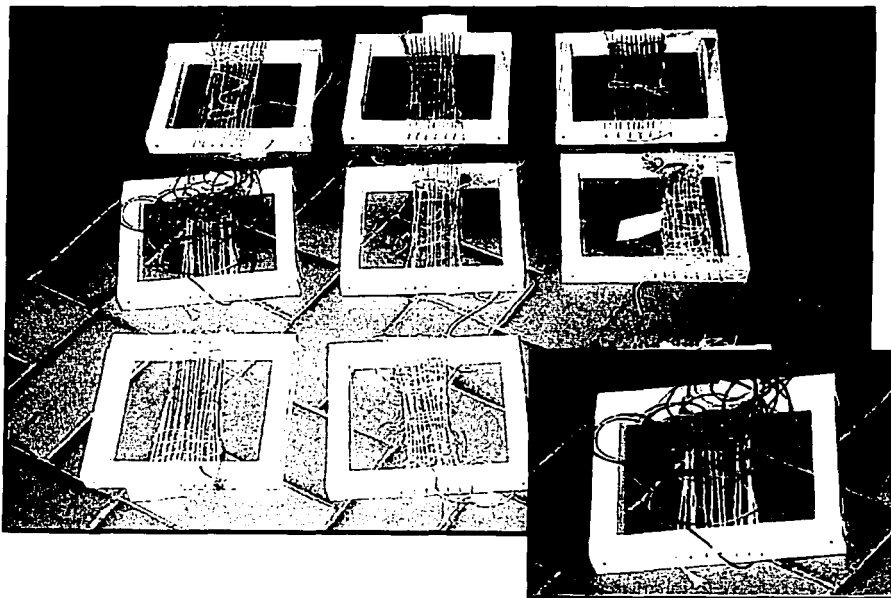
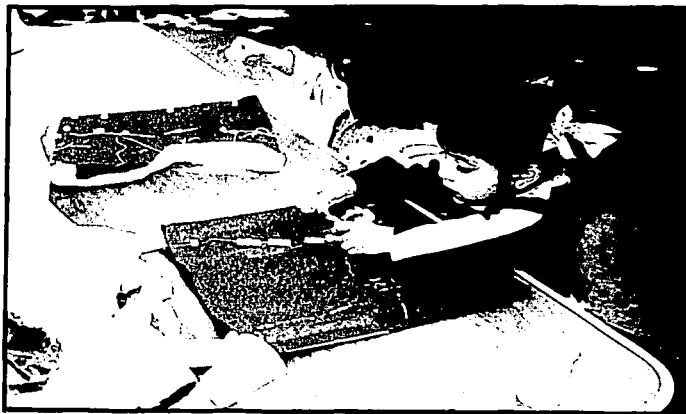


Foto 19. Telar de henequén.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Uno de los objetos de piel hechos por los indios de las planicies de Norteamérica fueron recreados con la elaboración de bolsas de yute decoradas con chaquirones, cuentas de madera y plumas de colores. Los menores ensartaron las cuentas utilizando hilo y aguja de punta roma, para coserlas en la tela. Lourdes y Leonor, ambas de 4 años, están



dándole el acabado final pegando las plumas de colores. La actividad fue muy laboriosa, igual que en las actividades de construcción mencionadas, se les dio el lienzo de tela sin armar, cosieron las cuentas y después se armaron las bolsas. Foto 20. Últimos detalles a las bolsas.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Los niños de 3 años que realizaron el trabajo de ensartado y cosido en el yute, necesitaron más tiempo para familiarizarse con la presión de la aguja para desarrollar la coordinación viso-motriz que requiere la costura y el ensartado de cuentas. Todos los niños han tenido disposición e interés para finalizar su trabajo



Foto 21. Bolsas terminadas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Collage

Material	Observaciones
papel de china	Su manejo exige mayor cuidado y concentración por parte de los niños, se pueden hacer trabajos de rasgado y corte con tijeras, para la decoración de objetos. Su uso contribuye al desarrollo de la capacidad de observación y motricidad fina.
papel crepé	Este papel tiene muchas posibilidades de uso por su consistencia, ya que se puede utilizar en tramos largos y angostos sin romperse. En pequeñas porciones el niño puede realizar bolitas de papel, contribuyendo al desarrollo motriz fino.
peyón y telas de algodón decoradas con crayolas	Estos materiales resultan una superficie muy interesante para que los niños experimenten las texturas y descubran la intensidad con la que deben aplicar las crayolas para lograr el efecto deseado.
cuentas y botones	Su uso permite el desarrollo de las habilidades de agrupación y clasificación, además de ayudar al desarrollo de la motricidad fina. Se pueden utilizar con pegamento, cera de campeche o ensartadas con hilo.
casarón de huevo teñido con anilinas	Los niños no participan en el teñido de los cascarones porque se necesita agua hirviendo. Una vez teñidos, los niños los rompen en pedacitos para su aplicación sobre superficies cubiertas con engrudo o pegamento blanco. Su uso favorece el desarrollo viso-motriz.
estambres de colores	Para no dañar el estambre se utiliza cera de campeche como adherente, al manipularla el niño experimenta la textura

Material	Observaciones
sobre cartulina	pegajosa, extendiéndola sobre la superficie. El estambre sirve para delinear contornos y para rellenar.
hilo o lazo de henequén con papel	El papel se les entrega perforado y el niño inserta el lazo en los orificios.

El niño aprende con el uso de materiales nuevos, como es el caso del cascarón de huevo teñido con anilinas, lo observa, lo toca, experimenta con las formas y texturas, cubre con el engrudo la superficie en donde lo va a colocar y lo mira pegado. Repite la operación hasta que considera que ha terminado su trabajo. Patricio de 5 años, está realizando su trabajo, la forma cilíndrica, en el plano tridimensional ofrece otras posibilidades para su previsualización y ejecución.



Foto 22. Cascarón teñido.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En una de las visitas a la sala de Norteamérica, se centró la atención en la vivienda, tema que se retomó para la actividad. Se delinearon con estambre, sobre el papel, un iglú y una casa de las planicies para que los niños rellenaran las formas con aserrín pintado.

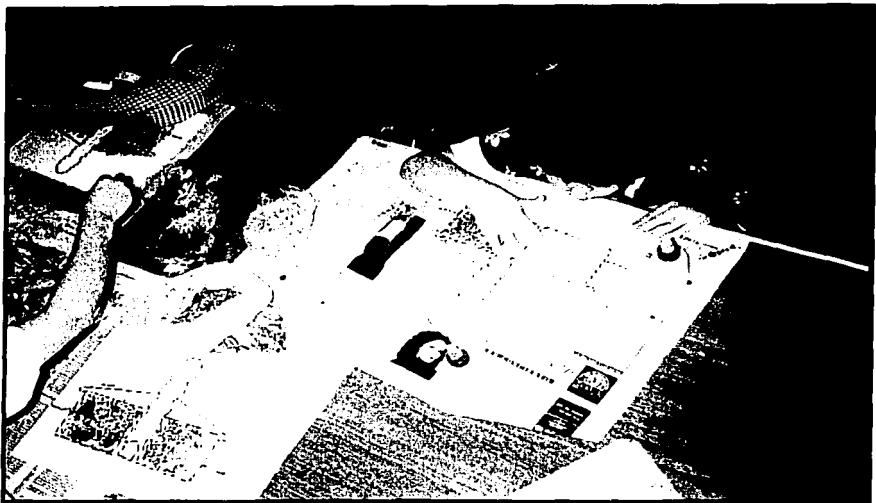


Foto 23. Aserrín pintado.

Este es un ejemplo de dibujo hecho previamente, en donde el pegado del aserrín requiere de más cuidado, para su elaboración del plano bidimensional, pasamos al tridimensional con la aplicación del aserrín.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

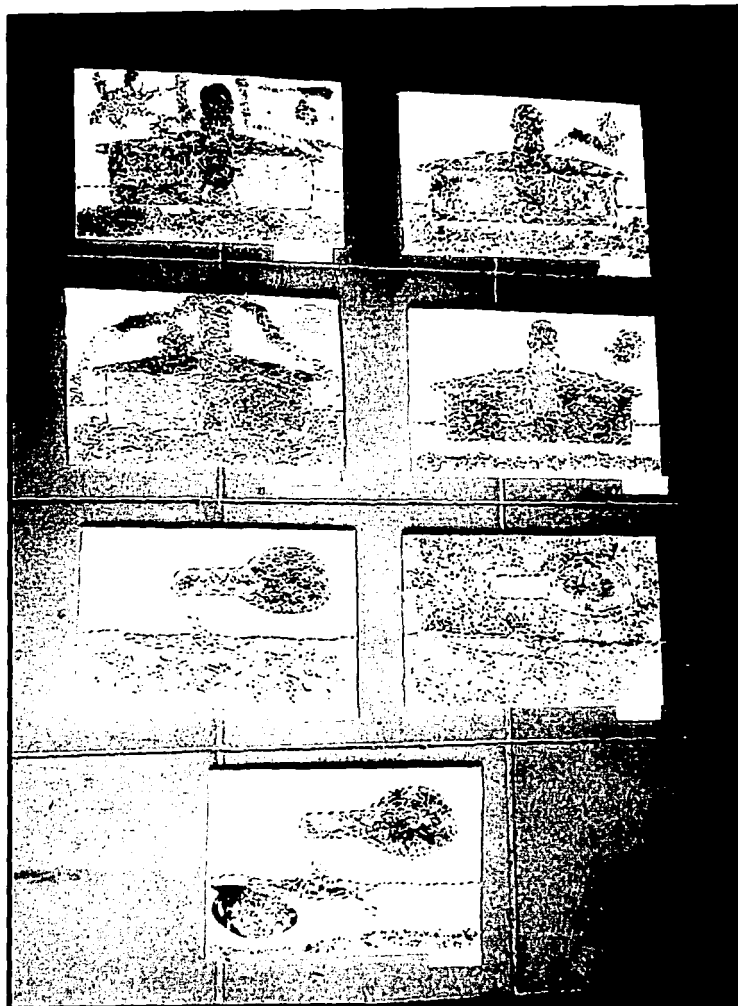


Foto 24. Viviendas terminadas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La elaboración de un libro de historias, fue una actividad que se realizó durante dos sesiones, en una tira de cartulina, doblada en cuatro, los niños pintaron la historia de los habitantes de las islas de los Mares del Sur. En la sesión siguiente hicieron las cubiertas con yute cosido utilizando estambres de colores. Todos los niños estaban familiarizados con la noción de libro, comprendiendo la forma que tendría. A nivel cognitivo, en este tipo de trabajos el infante aprende el uso del doblado para lograr el volumen en sus formas.

Por ello en algunos talleres se usó este ejercicio como previo a la elaboración de objetos de cartulina que son de mayor complejidad y cuya forma final no es familiar, como las embarcaciones.

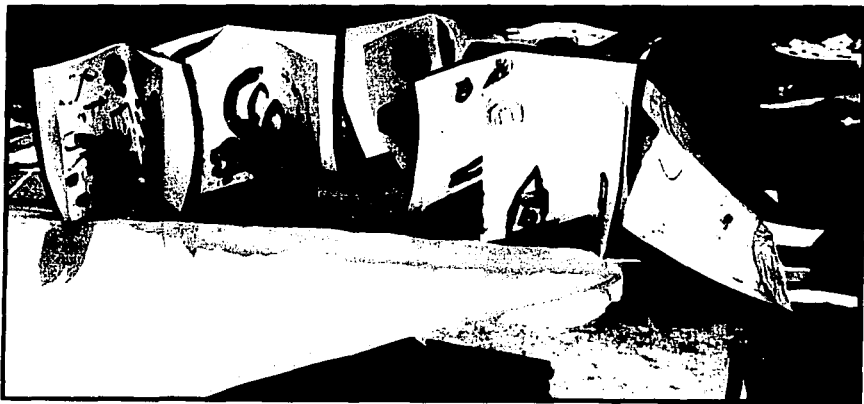


Foto 25. Libros de historias.

Los trabajos que los niños realizaron, implicaron el uso de varios materiales y técnicas, según la sala que se visitó. El desarrollo de la creatividad y de la fantasía dependen totalmente del niño, en la medida en que se tienen los recursos necesarios para provocar estas manifestaciones. Desde esta perspectiva, los materiales son un medio a través del

cual el niño se expresa y se intentaba siempre ofrecer una cantidad y variedad, para no limitar las decisiones de cada niño durante la sesión.

Cuando participa de las actividades colectivas el niño desarrolla la socialización, su capacidad de expresar y de escuchar a los demás. Al poner atención a las personas que le rodean, el niño toma conciencia de su entorno y de sí mismo como parte de un grupo. El niño colabora, de igual forma, cuando se comparten materiales, pone atención en su trabajo y observa el trabajo de los demás, de esta forma interactúa con su entorno. En ocasiones esto se expresaba también en los comentarios que hacían de los trabajos de sus compañeros, sugerían y observaban, pero siempre se respetó el trabajo de los compañeros.

En cada uno de los rubros mencionados el niño juega con las técnicas y las temáticas que se abordan mediante el desarrollo de actividades. A pesar de la diferencia de edad entre los participantes, los niños desarrollan los trabajos y experimentan con los materiales, se involucran y comprometen de acuerdo a sus posibilidades, enriqueciendo sus experiencias en el plano motriz, cognitivo y social.

Y en muchas ocasiones los niños mayores apoyaron a los menores, por decisión propia o porque los menores imitaban sus habilidades.

Actividades de cierre o término de la sesión de trabajo.

El cierre es concebido como el momento en el que el infante da por concluido su trabajo o su experimentación con los materiales proporcionados. Se plasma entonces como una actividad individual porque el tiempo que requiere para concluir el trabajo plástico es diferente para cada niño. Así como es posible que los niños se nieguen a trabajar, se dan casos, muy frecuentes, por cierto, de que pidan más materiales y realicen otros trabajos lo que implica la prolongación de tiempo en las actividades plásticas. Aún cuando el tiempo del taller había terminado y llegaban los padres por ellos, piden más tiempo "por favor, por favor, otro ratito ¿sí?". En ocasiones el cierre es colectivo, en pequeños grupos continúa el juego compartiendo los juguetes que algunos llevan de su casa.

La disposición para tener acceso a este recinto es depositar mochilas y bolsas al resguardo del guarda objetos, los participantes de los talleres están exentos de esta norma. Los padres con sus hijos llegan a la terraza, donde se imparte el taller, con pequeñas bolsas y mochilas llevan algún alimento, agua y juguetes. Como norma de disciplina se les dice a los niños que podrán consumir y hacer uso de sus pertenencias hasta que concluyan todas las actividades, lo cual asumen generalmente sin oponer resistencia, quedando sus cosas bajo mi resguardo. No permito que lleven sus objetos a las salas.

El hecho de que el niño desee compartir o mostrar los juguetes que utiliza en su casa permite generar lazos de amistad entre ellos porque se da el intercambio de experiencias más allá de los muros del Museo.

Cabe mencionar que una de las disposiciones en este taller fue la de que todos los trabajos que se realizaban, sesión por sesión, debían permanecer en el Museo para que, en el caso de aplicar material líquido, tener el tiempo necesario para su secado sin dañar el acabado de las piezas; por otro lado, porque algunos trabajos se realizaban en dos sesiones, por el tiempo de atención e interés que los menores de 3 a 5 años, pueden mantener.

Cuando las condiciones me lo permiten, platico con cada uno de los padres, me cuentan las novedades de sus hijos, ya sea en casa o en la escuela.

En todos los talleres la última sesión entregué a los padres de familia un cuestionario con la finalidad de conocer sus comentarios y opiniones en tres aspectos:

- Acerca de los cambios en cuanto habilidades, conocimientos, expresión oral, atención, en aspectos emocionales y sociales, que hubieran notado en los niños, durante su asistencia en el taller. (En los anexos 2 y 3 se incluyen los dos formatos empleados a lo largo de 7 años).
- Comentarios de los menores acerca de las piezas que observaron en sala, de las actividades plásticas que realizaron, de los cuentos e historias narrados, de su relación con los demás niños y con las maestras del taller.

- Comentarios y observaciones acerca del taller.

La estructura de este instrumento de evaluación fue de 10 reactivos planteados a manera de preguntas abiertas y su aplicación se llevó a cabo trimestralmente hasta 1998. Desde el primer trimestre de 1999, a la fecha, se aplicó otro instrumento que aportara la información descrita, a partir de 3 preguntas abiertas. Por lo que también se tomaban en cuenta las opiniones de los padres para reformular las actividades de los siguientes talleres.



Al finalizar el trimestre, se lleva a cabo la exposición de los trabajos realizados. Los niños participan cubriendo y pegando papel de colores en las mesas y acomodando las piezas. Al tener los trabajos reunidos, hasta los más pequeños identifican visualmente los que hicieron.

Foto 26. ¡Yo lo hice!

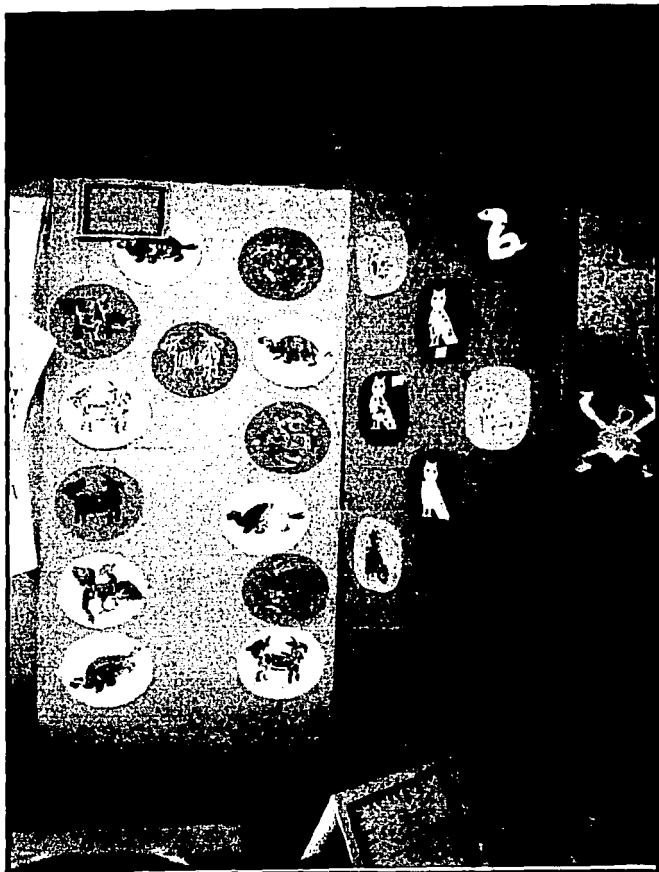


Foto 27. Animales mágicos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En una ocasión, a manera de clausura, se llevó a cabo el montaje de una ofrenda de muertos, los elementos se fueron elaborando de acuerdo al esquema de trabajo con actividades de inicio, visitas a las salas, trabajo plástico y cierre de actividades, con la siguiente secuencia: Al visitar la sala de Bulgaria se hicieron los manteles de manta con pintura vinílica; los esqueletos de cartulina y papel crepé se realizaron tras la visita de Mares del Sur; después de ver Egipto y Mesoamérica se elaboraron tumbas y decoraron jarros y calabazas. Las flores y faroles de papel de china se inspiraron en piezas japonesas.



Foto 28. Autores de la ofrenda.

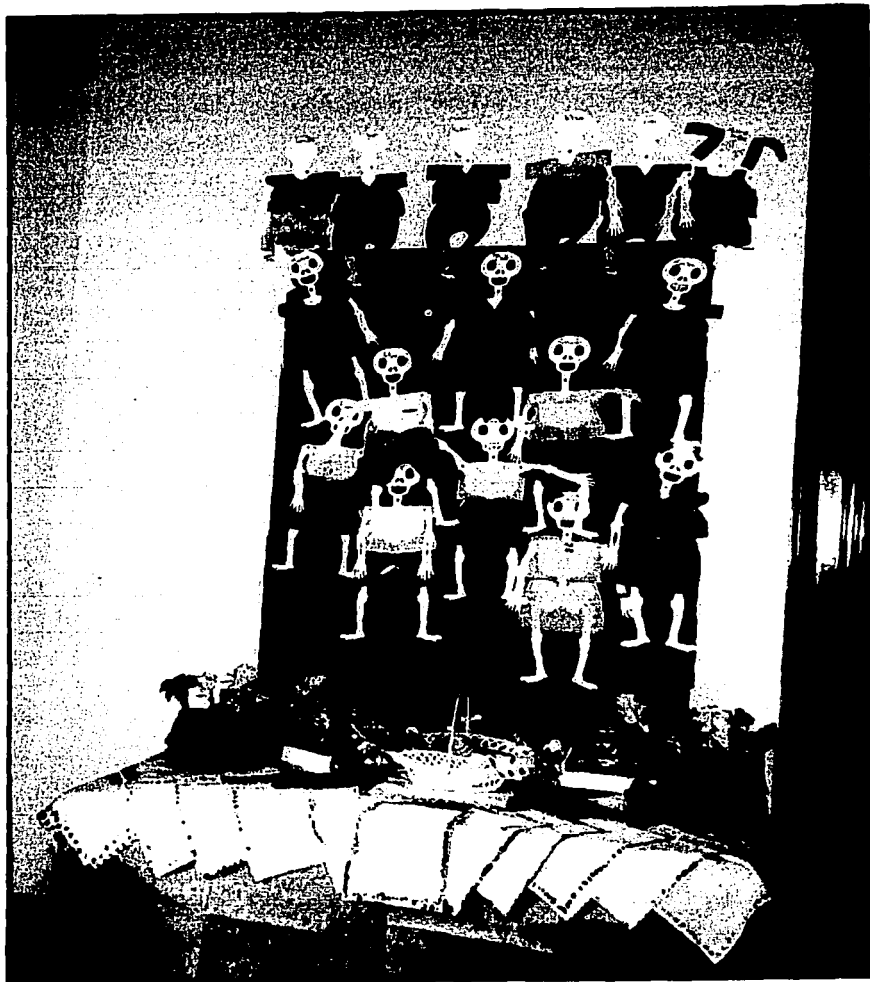


Foto 29 Ofrenda del Día de Muertos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Un reconocimiento hacia los niños por parte de las autoridades del Museo es la entrega de diplomas de participación. Esto se hace, de manera informal, en el lugar donde está montada la exposición. En este momento se agradece a los padres su confianza y constancia durante los tres meses en los cuales se realizan los talleres.

Conclusiones

CONCLUSIONES



El inicio del Taller de Iniciación Plástica Infantil para niños de 3 a 5 años, en el Museo Nacional de las Culturas, se hicieron evidentes varias cosas, la primera que, en su momento, las autoridades mantenían un canal de comunicación con sus públicos, lo cual se puso de manifiesto en la detección de la necesidad de crear un espacio para la atención de los preescolares. Existía una interacción con los visitantes, esto aunado a la voluntad de dar respuesta a las sugerencias viables, a través de las cuales el Museo lograra proyectar su imagen y la de sus acervos, cumpliendo así uno de sus objetivos por los cuales fue creado.

La resolución de problemas y sugerencias desde el Taller implicó que en el Museo asumieran responsabilidades. La difusión necesaria para que los interesados estuvieran informados acerca del inicio de las actividades y realización de las inscripciones. La adquisición anticipada de materiales para cada sesión. La sensibilización y preparación del personal de seguridad, especialmente porque pensando en que el edificio tiene diferentes caminos para llegar a cada sala, con áreas amplias, había que prevenir el que algún niño se alejara del grupo. La adecuación del espacio, todos los sábados hasta la fecha, antes de las 10:00 de la mañana, hora en que comienzan a llegar los niños, se encuentran dispuestas las mesas y sillas plegables para trabajar. Sin olvidar la responsabilidad de llevar a cabo el seguimiento del taller constatando la congruencia en cuanto a su vínculo con la temática de las salas y su permanencia en función de la demanda y los resultados obtenidos. En siete años no han fallado, nunca se suspendió una sesión por falta de materiales o de mobiliario y la comunicación con las diversas áreas involucradas ha sido constante.

El Museo, al concebir la posibilidad de llevar a cabo el Taller de Iniciación Plástica Infantil, para niños de 3 a 5 años, optó por incorporarlo a los talleres

trimestrales, con doce sesiones para el desarrollo de actividades. Se estableció con ella la diferencia de atención con el área de Servicios Educativos del mismo museo, la cual trabaja bajo un esquema de visita guiada y participación en talleres, efímeros, de una sesión. Además de concentrar sus actividades de lunes a viernes. Desde esta perspectiva consideramos que se otorgó a dicho taller un lugar privilegiado por el tiempo de atención que se le dedicaría a un mismo grupo de infantes, de distintas edades.

Sin embargo como consideraciones que pueden aplicarse en cualquier museo, presento algunas apreciaciones en torno a las características museográficas y de equipo para la realización de actividades.

Los espacios en sala permiten recorrerlas con comodidad, aunque la altura de las piezas no es la adecuada para el disfrute y apreciación por parte de los menores. La museografía está diseñada para observar las piezas a una altura superior a un metro (excepto en la sala del Japón), la estatura de los niños se ubica entre un metro y un metro 15 centímetros, especificaciones que deberían tomarse en cuenta para el diseño museográfico de las exposiciones que se pretenda divulgar entre la población infantil.

Las mesas y sillas para la realización de las actividades plásticas, son las mismas que utilizan los niños de mayor edad y los adultos. Muchas veces los menores se acomodaron hincados sobre las sillas para apreciar mejor su trabajo y para alcanzar los materiales a una altura más conveniente sobre la mesa.

En el capítulo 3 de esta tesis se hizo el planteamiento metodológico en el cual se estableció la hipótesis de que es posible agrupar a niños de 3, 4 y 5 años de edad y contribuir al desarrollo en los aspectos cognoscitivo, afectivo-social y psicomotriz, a través de su participación en el Taller de Iniciación Plástica Infantil. En esta afirmación el primer elemento que analizaremos es la posibilidad de agrupar a niños de 3, 4 y 5 años de edad. Como se describió en el Capítulo 2, las diferencias a nivel de desarrollo entre los niños de cada una de esas edades son evidentes, sin embargo, fue posible reunirlos respetando su

individualidad, a través de las distintas actividades que se llevaron a cabo. Dependiendo de la edad y de la estimulación de los menores se realizan los procesos de adaptación, asimilación, acomodación y organización de experiencias, los cuales están en función de la madurez de cada individuo.

En este sentido, cada uno de los grupos que se conformaron trimestralmente tuvieron la oportunidad de compartir sus vivencias en los planos visual, auditivo, motriz y táctil. Quiero hacer énfasis en que además de tomar en cuenta a cada niño como individuo, los grupos por trimestre adquieren también características diferentes; en relación a la predominancia de algún rango de edad y también por la incorporación de niños que lideraban al resto, de igual manera que los niños establecen entre ellos relaciones de solidaridad que inciden en el desarrollo del taller. Por ello es necesario mantener la atención en la manera en que cada grupo se conforma y ser flexible para adecuar los ritmos y actividades en las sesiones.

Por lo anterior este taller y la tesis que del trabajo derivó, no son un modelo unívoco, sino que reconocen la necesaria y constante adecuación para cada grupo. Si algo puedo generalizar al respecto es que el trabajo y la atención del responsable del taller deben ser lo suficientemente laxos para adecuarse al grupo y a cada niño. Esto es, los niños no pueden ser obligados a seguir un esquema, es el taller el que debe seguir a los niños.

Al observar el cuadro (Ver anexo 4) del número de niños atendidos a través del Taller, apreciamos que la mayor asistencia fue de los niños de 5 años, representando el 44% de la asistencia total, seguido por los niños de 4 años, con un 33% de asistencia y, el menor porcentaje lo obtuvieron los niños de 3 años, con el 23 %.. Podemos decir que los padres de los menores de 5 años se preocupan más de que sus hijos participen en actividades a nivel extra escolar en virtud de que están a punto de ingresar a la educación primaria y consideran que requieren de elementos para su ingreso y permanencia en la misma.

Es aún incipiente la preocupación de los padres para que niños de entre 3 y 4 años reciban estímulo fuera del ámbito familiar. En términos generales consideran como suficiente el estímulo y educación que reciben. Los padres de familia que acuden al taller buscan complementar esta formación, pero por los datos cuantitativos se trata todavía de una tendencia menor si se atiende a cada año sin agruparlos.

Del sondeo inicial presentado en el Capítulo 3, se desprende que una de las prioridades de los padres es el desarrollo psicomotriz de los niños. Sin embargo, los objetivos del taller son más ambiciosos, pues parten de un desarrollo integral en el infante que involucra además de la psicomotricidad, los aspectos cognitivo y afectivo-social.

En el aspecto cognitivo, los niños se involucran con las piezas expuestas en sala, centran su atención en la observación de las mismas, así como en la manera en que son exhibidas. Los niños de 3 y 4 años fijaron su atención en los objetos tridimensionales, los de 5 años además observan los detalles de los acrílicos los cuales se exponen en el plano bidimensional, identifican en ellos detalles y externan preguntas acerca de los mismos. Con la expresión de sus inquietudes llaman la atención de los niños menores quienes se esfuerzan por ver lo que atrae la atención de sus compañeros. Este es uno de los ejemplos en los que la convivencia con niños de diferentes edades alienta el desarrollo de los menores, además de que reafirma a los mayores y promueve la verbalización de los mismos.

Cuando visitamos la exposición temporal Zoología Fantástica, en ésta se incluyeron máscaras procedentes del Sudeste de Asia, en colores rojo y negro y dos bolas a manera de ojos. Al observarlas los niños dijeron, “mira, la cara de la Bruja”. Fuera del contexto de la Sala fueron capaces de identificar el estilo plástico de una cultura. A nivel del lenguaje se estableció el vínculo palabra-objeto, pero a nivel visual realizaron una abstracción de los rasgos característicos de la Bruja y los aplicaron a un objeto diferente, pero similar. Esto es aún más importante dado que no se trata de formas ni de estilos

plásticos familiares a los niños. Demuestran así un nivel cognitivo abstracto, que no está presente en los modelos teóricos ni de Gesell, ni de Piaget. La sala del Sudeste Asiático con su Bruja es uno de los temas recurrentes en todos los talleres y todos los niños han aprendido fácilmente a reconocerla.

A nivel de la representación simbólica, cuando vemos las maquetas que presentan aldeas, zonas arqueológicas o templos, los niños mayores preguntan con naturalidad ¿quién vive ahí? a lo que, en algunas ocasiones los menores de 3 y 4 años responden “que nadie cabe ahí”. Se provoca el debate acerca de la realidad que representan las construcciones a escala; se maneja así la noción de lo real y de la representación. En el plano imaginario los niños “construyen” las edificaciones cuando comienzan a averiguar los detalles de sus habitantes.

En estas experiencias los niños menores, de 3 y 4 años, eran capaces de escuchar a los niños mayores y discutir con ellos la realidad de una maqueta. Más que la participación o atención al adulto, la confrontación verbal entre ellos alentaba el esfuerzo de verbalización y propiciaba la socialización al aprender a escuchar y ordenar la respuesta en una discusión.

Las narraciones contribuyeron también al desarrollo del lenguaje, los niños atendieron parcialmente, interiorizaron los fragmentos significativos para ellos. Cuando esto sucede el niño evocó situaciones, interrumpió la historia, por su necesidad de expresar sus inquietudes. Más allá de comprender la estructura narrativa con un inicio, desarrollo y desenlace, el niño pone atención en los sucesos de los personajes, asimila y acomoda estos contenidos a sus esquemas cognitivos.

En las actividades plásticas de dibujo y pintura los niños experimentaron con la textura y combinación de materiales identificando sus características y posibilidades. Cuando construían objetos, además del material proporcionado para su elaboración, pedían otros ya conocidos por ellos, para aplicarlos en su trabajo previendo el resultado, esto es un rasgo que distingue a los niños de 5 años, pero los menores tendían a imitarlos. Los niños aprendían también

observando a sus compañeros, quienes compartían verbalmente su experiencia. En estas actividades los niños trabajaron a su propio ritmo, acorde al nivel de madurez y se evitó que los más pequeños se sintieran incapacitados para realizar las actividades y los mayores frenados o retrasados por no poder desarrollar los trabajos que les interesaban. Al enfrentarse con materiales o técnicas desconocidas aprendieron a través de la manipulación y la repetición de lo aprendido. En ocasiones tras ensayar la combinación de colores básicos, piden más papel o tela para comprobar los resultados de las combinaciones y crear nuevos colores.

En la esfera psicomotriz, la motricidad gruesa se vio favorecida con los recorridos por las instalaciones del Museo, al bajar escaleras los más pequeños de 3 años lo hacían parándose escalón por escalón, al sentir más confianza y conocimiento del espacio se animaron a bajar alternando los pies, casi al ritmo de los niños de 4 y 5 años, mostrando mayor desarrollo en la coordinación visomotriz.

Al comprender la prohibición de no correr dentro de las salas los niños aprendieron a controlar este impulso. Aunque algunas ocasiones su entusiasmo y curiosidad se impusieron y recorrieron el espacio con rapidez.

En sala los niños ejercitaron la capacidad visual de afocar y desenfocar al observar las piezas y hacer los recorridos por las instalaciones del Museo. Los niños de 5 años llevan a cabo la percepción figura-fondo de las piezas cambiando su foco de atención a un ritmo diferente del de los niños de 3 y 4 años, comparten verbalmente sus hallazgos con frases como “miren lo que descubrí”, ante lo cual los menores distraen su atención y se desplazan dirigiéndose hacia el lugar del mencionado “descubrimiento”. Por ello los recorridos no son lineales, de acuerdo a la secuencia y disposición del mobiliario, atiendo las inquietudes de los niños cuando manifiestan su interés por ver las piezas que se encuentran ubicadas posteriormente. Una vez satisfecha la curiosidad, los invito a observar, retomando la sucesión de los objetos expuestos.

En las actividades plásticas se lleva a cabo un proceso de complejización en el desarrollo de las técnicas. Las primeras sesiones comienzo proporcionándoles crayolas o plumines para su aplicación sobre papel o cartulina, ejercitando la motricidad a través de materiales con los cuales están familiarizados. Continúo con la mezcla de técnicas como el gis húmedo, el esgrafiado con crayolas y tinta china, el uso de crayola derretida y con el manejo de texturas de soportes como peyón y tela, para contribuir en el desarrollo de la percepción viso-motriz.

Posteriormente incorporo el uso de pinturas para su aplicación con pincel, primero en el plano bidimensional para que el niño identifique las posibilidades del material y ejercite la motricidad fina para incorporar el uso de estos materiales en formas tridimensionales como los jarros de barro, que supone además el desarrollo de la capacidad de concentración.

Asimismo, en la motricidad fina se contribuyó al desarrollo viso-motor a través de la manipulación de objetos pequeños incrementando el nivel de complejidad por ejemplo, en los trabajos de collage, la aplicación de cascarón de huevo coloreado, sobre una base cilíndrica, requiere de una mayor coordinación visomotriz así como de estar cambiando el foco de atención para, primero aplicar engrudo y luego la selección y prensión de cada fragmento de cascarón. Hasta llegar, en las sesiones finales, al ensartado de cuentas mediante el uso de agujas de punta roma. Además de realizar su trabajo se logró que los niños, hasta los más pequeños, se entusiasmaran e involucraran con la actividad, lo cual no ocurrió cuando elaboraron un textil con hilo de henequén, a pesar de haberlo terminado.

A nivel afectivo es evidente el proceso de socialización que se da entre los menores, creando un sentido de pertenencia al grupo. La socialización entre los niños, en cada uno de los momentos del taller se da en función del lenguaje y la comunicación. Desde el arribo de los niños al espacio del taller, propicio la conversación entre ellos, a través de preguntas para que compartan e intercambien sus experiencias y vivencias durante la semana. De igual forma ante las narraciones de cuentos e historias participan y discuten acerca de las

peripecias de los personajes y de lo que para ellos debería ser el mejor final. En las salas los niños expresan sus comentarios acerca de las piezas y establecen diálogos entre ellos. En el desarrollo de las actividades plásticas organizo los materiales de tal forma que los compartan e intercambien entre ellos.

Los niños solicitan el permiso de sus padres para llevar juguetes para compartirlos con sus compañeros, ante esta situación solamente les pido que se esperen hasta el final de la sesión, organizan sus propios juegos en una suerte de recreo.

El hecho de tener una secuencia en la dinámica del taller brinda seguridad entre los infantes porque saben que se llevará a cabo un recorrido para visitar una sala, que habrá momentos de trabajo y de juego. En una sesión llegó David y después de saludarme preguntó "ahora qué sala vamos a visitar". En este taller se estableció un ritmo de trabajo, los niños no tienen incertidumbre porque saben a lo que van. La sorpresa radica en los temas a tratar y en el tipo de materiales que utilizarán.

La experiencia en varios cursos donde los padres reportan que sus hijos no han asistido a guardería o al jardín de niños, ha demostrado que presentan, en las primeras sesiones, diferencias de desarrollo en el nivel socio-afectivo, las cuales se manifiestan en los momentos en que se llevan a cabo las actividades colectivas, por ejemplo, externan mayor apego a los materiales y no tan fácilmente acceden a compartirlos; en los juegos y cantos colectivos, se muestran demasiado selectivos para permitir los contactos corporales a través de las manos.

Esta convivencia se lleva a cabo en un marco de respeto hacia los demás niños y hacia los trabajos hechos por ellos y cuando se expresan comentarios o burlas hacia alguno de los miembros del grupo, exijo respeto hacia el mismo, para evitar que ese tipo de situaciones se generalice. Asimismo, los niños saben que no pueden llevar sus pertenencias en los recorridos a las salas. Estas normas son constantes, no hay excepciones para romperlas.

Cuando los niños no asistieron se debió a compromisos de los padres o a eventos escolares organizados en fin de semana, no por la renuencia o rechazo de los pequeños.

En una ocasión los padres de Diego de 4 años, me pidieron que abriera un espacio porque su hijo quería partir su pastel de cumpleaños con los compañeros del taller. Entre los niños se establece un lazo de amistad que en ocasiones trasciende el espacio del Museo. Asimismo, se presentan casos de apatía entre los mismos niños, se ignoran o se agreden haciendo burlas y comentarios.

En cada uno de los rubros hemos destacado las contribuciones del taller a nivel cognoscitivo, psicomotriz y afectivo-social, estas son el resultado de la selección de actividades, secuencia en la visita de las salas y de la determinación misma de los momentos que conforman el taller. Como mencioné en el Capítulo 4 de esta tesis, el taller a lo largo de los años ha sufrido modificaciones que permitieron enriquecer las experiencias.

Por ejemplo, en los primeros años no realizaba actividades de inicio porque pensaba erróneamente que serían motivo de descontrol y auto exclusión para los niños que llegaban después de la hora de inicio, con la experiencia de los años posteriores, desde 1999 las llevo a cabo propiciando la integración del grupo.

En el rubro de las artes plásticas, experimenté, hasta 1999, el uso de figuras trazadas y cortadas previamente, antes suponía que estas formas limitarían la imaginación y creatividad de los niños y no fue así, los modelos recortados propiciaron que los niños invirtieran más tiempo en el desarrollo de motivos y decoración de los objetos sin limitar la expresión creativa.

La ventaja de haber realizado el taller durante tanto tiempo continuo, me permitió superar carencias y experimentar con diferentes recursos para ir construyendo la propuesta, descartando las actividades inadecuadas y retomando, mejorando y consolidando las más funcionales, novedosas y

atractivas. Los niños han sido los jueces más veraces y auténticos para la aprobación o rechazo de las actividades.

Por todo lo mencionado, considero que para la realización del taller, es necesario que el profesionista que asuma la responsabilidad de maestro para impartirlo, posea el conocimiento de las características cognitivas, motrices y socio-afectivas del desarrollo del niño, para lograr experiencias de aprendizaje significativas.

Deberá tener la sensibilidad y disposición para mantener buen trato y una actitud de respeto hacia los niños para establecer un ambiente de cordialidad y confianza para motivar y captar la atención de los niños así como, para propiciar su participación a través de preguntas y comentarios, para que expresen a nivel verbal, corporal o plástico, sus estados de ánimo, demandas y necesidades en las diferentes actividades, además de que los niños aprendan a escuchar a sus compañeros.

En la convivencia con los niños, tendrfa que ser constante y claro para explicar las normas de disciplina y seguridad dentro y fuera de las salas, para que los menores las comprendan y las cumplan. De igual forma propiciar el respeto entre todos los niños y no permitir que se realicen y generalicen burlas entre ellos o hacia los trabajos.

Como se ha mencionado en las páginas anteriores, la realización del Taller de Iniciación Plástica Infantil en el Museo Nacional de las Culturas, implicó el conocimiento físico del edificio para guiar adecuadamente al grupo, así como el conocimiento de las piezas y de los temas que trata cada sala o exposición para poder exponer de manera clara la utilidad, procedencia y materiales con los cuales fueron elaborados, para tener elementos e información para aclarar dudas y establecer las semejanzas de las piezas con la vida del niño.

La esencia temática y conceptual de las salas y del Museo en sí, radica en la diversidad cultural, el maestro deberá comprender las distintas manifestaciones culturales como expresiones sociales y cotidianas.

Otra habilidad que se requiere es el manejo y conocimiento de materiales para el desarrollo de las actividades plásticas, identificando su uso y aplicaciones de acuerdo a las posibilidades motrices de los niños, proporcionando los mismos de una manera que apoye la experimentación de los menores así como dar la pauta para incrementar el grado de complejidad en la elaboración de trabajos, previendo el resultado con los niños.

Independientemente de la formación del profesionista que asuma la realización del taller deberá mantener una actitud de respeto hacia los niños y hacia su trabajo, asumiendo que lo que hace diferente a este taller, en este recinto, es la posibilidad de observar las piezas que constituyen su acervo.

En cuanto al apoyo de asistentes, hasta la fecha se han involucrado cuatro personas Ana Isabel Salazar y Rosalía Cruz, pedagogas, Belem Izeta, maestra de educación preescolar y matemática, Guadalupe Vargas, puericulturista. Si bien solo una de ellas tiene formación para trabajar con niños preescolares, las demás se capacitaron en el trabajo práctico con los niños. La participación en el taller sirve como experiencia de capacitación, pero requiere de la supervisión de un pedagogo.

A manera de evaluación del taller por parte de los niños, puedo mencionar que en este rango de edad, predomina el aspecto afectivo-social en la apropiación y sentido de pertenencia a un grupo, así como en la disposición para acudir al Museo. Los niños se preparan durante la semana y deciden qué cosas van a compartir, con qué quieren experimentar y qué van a llevar al Museo. Al llegar los niños me decían “mira maestra lo que me pasó”, y me enseñaban una cortada en el dedo o algún raspón en la rodilla, haciendo la narración de cómo había pasado, o me decían también “mira maestra lo que traje”, mostrando la imagen de su playera o algún juguete que querían compartir con sus compañeros. Este espacio se convierte para ellos en un lugar de convivencia en donde sienten la confianza y el deseo de compartir sus cosas.

Una ocasión llegó Emmanuel con un juguete descompuesto, no permitió que su familia lo reparara, su mamá me comentó que el niño le pidió llevarlo al Museo para su reparación. El niño pensó que yo era la persona indicada para repararlo. Una vez arreglado el juguete, lo mostró a sus compañeros y jugaron con él.

Algunos niños piden a sus padres, al concluir un trimestre, que los vuelvan a llevar. Los progenitores me preguntan si esto es posible, además de querer saber si es conveniente para el desarrollo de sus hijos, creyendo que cada trimestre es igual en cuanto al desarrollo de actividades. Esta situación ha implicado para mí hacer variaciones en cuanto a la secuencia de las salas y al desarrollo de alternativas en los trabajos plásticos, para no hacer repetitivo el taller y conservar el interés y la motivación de los niños que asisten durante dos o más trimestres continuos. En cuanto a la visita a sala, el hecho de recorrerlas varias veces ha representado para los infantes la posibilidad de reencontrar las piezas conocidas y hacer gala de sus conocimientos acerca de las mismas, así como atender a los detalles de otras piezas, con ello atraen la atención de los niños que acuden a la sala por primera vez.

Los padres también realizan una evaluación del taller mediante la respuesta de un cuestionario, el cual se entrega al concluir el trimestre (ver anexos 2 y 3). Este instrumento sufrió modificaciones, el primero se utilizó de 1995 a 1998, se conformó por nueve preguntas abiertas y un espacio para comentarios y observaciones acerca del taller. A partir de 1999, estructuré un nuevo cuestionario formulando tres preguntas, actualmente lo sigo aplicando. La semejanza entre ambos instrumentos radica en haber mantenido la pregunta que remite a los cambios palpables que notaron los padres de los niños.

Analizando las evaluaciones tomadas al azar, en tres talleres, y que representa el 13% del total de talleres realizados, encontramos los siguientes argumentos:

Cambios a nivel cognitivo:

- Mejor expresión oral.

- Mayor atención a la lectura de cuentos.
- Combina colores.
- Mejoró la atención.
- Mejor manejo de materiales y técnicas.
- Interés por la historia.
- Lee más tiempo.
- Relaciona lo aprendido con otras cosas.
- Curiosidad por saber más.

Cambios a nivel afectivo:

- Es más creativa cuando juega.
- Más demandante de atención.
- Expresa emociones.
- Sociabiliza más.
- Más tolerante.
- Más independiente.
- Más entusiasta.
- Gusta de trabajar en equipo.

Cambios a nivel psicomotriz:

- Mejoró habilidades.
- Más expresión con movimientos.
- Pide pinceles y acuarelas para pintar.

El nivel cognitivo representa el 77.77%, es decir, 21 de un total de 27 padres encuestados notaron cambios cognoscitivos en los niños. Seguido del aspecto afectivo en donde 55.55% de los padres notaron cambios, 15 de los 27 padres

distinguieron estos aspectos. Y, finalmente el nivel psicomotriz que representó el 40.74%, 11 padres coincidieron en la identificación de habilidades en este nivel.

Estos porcentaje no hacen la sumatoria del 100%, porque la pregunta fue abierta, propiciando el registro de respuestas variadas que remitían a los aspectos mencionados.

En este taller, visto como un proceso experimental, los niños no son objetos de estudio, son sujetos de estudio y en el desarrollo del mismo, se establece una relación a nivel afectivo, propiciada por la convivencia los fines de semana. Más allá del trabajo profesional como pedagoga, la experiencia me permitió establecer un vínculo afectivo con todos los niños, aunque hubo más empatía con algunos, me encariñe con ellos. Esta interacción propició aprendizajes mutuos.

El Museo Nacional de las Culturas al asumir el compromiso de atender a los infantes en edad preescolar vislumbró la formación de públicos que asisten a este tipo de recintos, desde temprana edad, desmitificando el espacio, imponente por sí mismo, haciéndolo accesible.

Estos años de trabajo y de investigación en el Museo Nacional de las Culturas han representado para mí una experiencia invaluable en lo personal y profesional por haber nutrido y ampliado mi visión como pedagoga, por trascender del nivel teórico a la experiencia práctica, lo cual me permitió ratificar y rectificar conceptos y estructuras a través de este ejercicio, además de adentrarme en el mundo del infante. Mi mas sincero agradecimiento a los niños por lo que me han enseñado, y a las autoridades del Museo por su confianza.

En una de las sesiones de febrero del 2003, salí más tarde que de costumbre y sentada en las escaleras de la entrada principal estaba la mamá de Beto, quien asistió a su último taller hacía dos años, en aquel entonces cumplió 6 años de edad. Me comentó que el niño le pidió que lo llevara de visita al Museo, además

de que lo dejara solo para recorrerlo, porque él lo conocía bien. Me dijo además: "que bueno que él me pida venir al Museo, porque a mí me traían a fuerza de la escuela". Fue gratificante y sorpresivo escuchar esto porque significó que la experiencia vivida por el niño en el taller, fue de deleite y gusto al observar las piezas, al visitar el recinto.

Este reencuentro no solamente me alentó para continuar la escritura de esta tesis, sino que invita a reflexionar en un objetivo que no está incorporado en la hipótesis de trabajo. Se trata de la formación de visitantes a museos, las vivencias y aprendizajes en el taller son formativos y permanecerán el resto de sus vidas. Tal vez ésto permita una difusión de lo que puede significar visitar salas de museos.

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA

- Aragón R., Ma. Eugenia, (1992), Miniguía, La Antigua Casa de Moneda. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Araujo, Joao B. y Chadwick, Clifton B., (1993), Tecnología educacional. Teorías de instrucción, Madrid, Paidós Educador.
- Beaty J., Janice, (1994), Observing Development of the Young Child, Nueva York, Simon & Schuster Company.
- Baena, Guillermina, (1994), Instrumentos de investigación, México, Editores Mexicanos Unidos.
- Baena, Guillermina, (1994), Tesis profesionales y trabajos académicos. Tesis en 30 días, México, Editores Mexicanos Unidos.
- Barba de Piña Chan, Beatriz, (1992), Miniguía Sala de China. Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Canseco Vincourt, Jorge, (1992), Miniguía Sala de Grecia. Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Canseco Vincourt, Jorge, (1992), Miniguía Sala de Israel. Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Canseco Vincourt, Jorge, (1992), Miniguía Sala de Mesopotamia. Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.

- Canseco Vincourt, Jorge, (1992), Miniguía Sala de Roma. Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Canseco Vincourt, Jorge, (1992), Miniguía Sala del Antiguo Egipto. Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Castañeda Reyes, José Carlos, (1992), Miniguía Sala del Mundo Árabe. Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Cedraschi, Raffaella, (1992), Miniguía Sala de África. Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Chateau, Jean, (1987), Psicología de los juegos infantiles, Buenos Aires, Ed. Kapelusz.
- CONAFE, (1990), Jugando con papel, México, CONAFE.
- Copeland, Peter F., (1996), Southeast Indians, Nueva York, Dover Publications.
- Copeland, Peter F., (1996), North American Indian Crafts, Nueva York, Dover Publications.
- De Ketele, Jean-Marie, (1985), Observar para educar. Observación y evaluación en la práctica educativa, Madrid, Aprendizaje Visor.
- Decroly, D. y Monchamp. E., (1986), El juego educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz, Madrid, Ediciones Morata.
- Delval, Juan, (1989), Creecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela, Barcelona, Laia, (Cuadernos de Pedagogía).
- Delval, Juan, (1994), El desarrollo humano, Madrid, Siglo XXI.

- Delval, Juan, (1991), Los fines de la educación, México, Siglo XXI editores.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación, (1990), México, Ed. Santillana M. Aguilar, Vol. I y II.
- Elliot, J., (1990), La Investigación-acción en educación, Madrid, Ediciones Morata.
- Enciclopedia de México, (1977), Dir. José Rogelio Álvarez, 22 ed., México, Compañía Editora de Enciclopedias de México.
- Falcón, Gloria, (s.d.), Acerca de la Cultura, México, Museo Nacional de las Culturas.
- Falcón, Gloria, (1992), Minigüía Sala de Prehistoria. Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Falcón, Gloria, (1998), "Los museos y la enseñanza de la historia", en Cero en conducta, México, Año 12, núm. 46.
- Falcón, Gloria y Hellion, Denise, (1995), Guía Histórica. Museo Nacional de las Culturas. 30 Aniversario, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Fernández, Miguel Ángel, (1986), Historia de la casa de Moneda de México y sus provincias, México, Porrúa.
- Frostig, Marianne, (1992), Programa para el desarrollo de la percepción visual. Figuras y formas. Guía para el maestro, México, Editorial Médica Panamericana.
- Frostig, Marianne, (1994), Programa para el desarrollo de la percepción visual. Figuras y formas. Nivel elemental, México, Editorial Médica Panamericana.
- Frostig, Marianne, (1994), Programa para el desarrollo de la percepción visual. Figuras y formas. Nivel intermedio, México, Editorial Médica Panamericana.

- Frostig, Marianne, (1994), Programa para el desarrollo de la percepción visual. Figuras y formas. Nivel adelantado, México, Editorial Médica Panamericana.
- Flavell, J. H., (1995), La psicología evolutiva de Jean Piaget, México, Editorial Paidós.
- Galván, Nérida, (1996), Mitología mexicana para niños, México, Ed. Selector.
- Gamboa Castro, Norma Elena y Audirac Soberón, Cecilia Eugenia, (1995), Literatura para el Jardín de Niños, México, Fernández Editores.
- García D., Agripina, (1992), Miniguía Sala de Sureste de Asia. Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Gerhard, Steiner, (1990), Aprender. Veinte escenarios de la vida diaria, Barcelona, Ed. Herder.
- Gesell, A., (1989), El niño de 1 a 5 años. Guía para el estudio del niño preescolar, Barcelona, Ediciones Paidós.
- Gesell, A. y Amatruda, C., (1992), Diagnóstico del Desarrollo Normal y Anormal del Niño, México, Editorial Paidós.
- Gil Elorduy, Julieta, (1992), Miniguía Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Gil Elorduy, Julieta, (1992), Miniguía. Sala de Arqueología de América. Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Hargreaves, D.J., (1991), Infancia y educación artística, Madrid, Ediciones Morata.
- Haslam, Andrew & Parsons, Alexandra, (1995), Make it Work !. Ancient Egypt, Vancouver, Stodart.

- Haslam, Andrew & Parsons, Alexandra, (1995), Make it Work ! Arctic Peoples. Vancouver, Stodart.
- Hellion P., Denise, (1992), Miniguía Sala de los Mares del Sur, Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Hendler, Muncie, (1996), Modern Art Masterpieces, Nueva York, Dover Publications, Inc.
- Hendrick, Joanne, (1991), Educación Infantil 2. Lenguaje. Creatividad y Situaciones Especiales, Barcelona, Ed. CEAC.
- Hernández, Hernández Francisca, (1998), Manual de Museología, Madrid, Editorial Síntesis.
- Huerta I., José, (1985), Organización lógica de las experiencias de aprendizaje. México, Ed. Trillas.
- Jiménez Z., Irene A., (1992), Miniguía Sala de Norteamérica, Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Kammi, Constance y De Vries, Rheta, (1985), La teoría de Piaget y la educación preescolar, Madrid, Aprendizaje Visor.
- Kapusinski Gaylord, Susan, (1994), Multicultural Books to Make and Share, Massachusets, Scholastic Professional Books.
- Kipling, Rudyard, (1988), Sólo cuentos (para niños), Madrid, Ed. Anaya.
- Kohl, Mary Ann, (1994), Actividades de Expresión Plástica para 3-6 años, Madrid, Narcea Ediciones.
- Landeau, Erika, (1987), El vivir creativo, Barcelona, Ed. Herder.

- León, Aurora, (2000), El Museo. Teoría, praxis y utopía, Madrid, Editorial Cátedra, (Col. Cuadernos Arte Cátedra: 5)
- Maier, Henry, (1989), Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears, Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Merani, Alberto L., (1991), Psicología y Pedagogía. Las ideas pedagógicas de Henri Wallon, México, Ed. Grijalbo.
- Montessori, María, (1982), El niño, el secreto de la infancia, México, Ed. Diana.
- Montessori, María, (1986), La mente absorbente del niño, México, Ed. Diana.
- Moyles, J.R., (1990), El juego en la educación infantil y primaria, Madrid, Ediciones Morata.
- Page, Michael e Ingpen Robert, (1999), Enciclopedia de las cosas que nunca existieron. Criaturas, Lugares y Personas, Madrid, Anaya.
- Philip, Neil, (1999), Myths & Legends, Vancouver, DK Publishing.
- Piaget, Jean, (1981), Seis estudios de psicología, México, Editorial Seix Barral.
- Piaget, Jean, (1990), El nacimiento de la inteligencia en el niño, Barcelona, Editorial Crítica.
- Piaget, Jean, (1996), La construcción de lo real en el niño, México, Ed. Grijalbo.
- Rickman, David, (1984), Northwest Coast Indians, Nueva York, Dover Publications.
- Rhoda, Kellogg, (1987), Análisis de la expresión plástica del preescolar, Bogotá, Editorial CINCEL, Kapelusz.
- Sánchez de Ruiz, Ma. del Rocío, (1999), Comunicación musical en el jardín de niños, México, Fernández Editores.
- Savater, Fernando, (1997), El valor de educar, México, Editorial Ariel.

- Schneck, Susan, (1995), Multicultural Clip Art. From Around the World, Massachusetts, Scholastic Professional Books.
- Seligson, Silvia, (1992), Miniguía Sala de Japón, Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- SEP, (1992), Programa de educación preescolar, México, SEP.
- Smith, A.G., (1993), Egyptian Punch-Out Mummy Case, Nueva York, Dover Publications
- Smith, A.G. and Hazen, Josie, (1991), Cut & Assemble a Totem Pole, Nueva York, Dover Publications.
- Smith, A.G., (1996), African Punch-out Village, Nueva York, Dover Publications.
- Smith, A.G. and Hazen Josie, (1994), Egyptian. Punch-out Masks, Nueva York, Dover Publications.
- Smith, A.G., (1995), Knights in Armor. Paper Dolls, Nueva York, Dover Publications.
- Valle, Perla, (1992), Miniguía Sala de los Ainos, Museo Nacional de las Culturas, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Valle Arizpe, Artemio de, (1952), El Palacio Nacional de México. Monografía histórica y anecdótica, México, 2 ed., Cía. General de Ediciones.
- Wilfred, Carr y Kemmis, Stephen, (1988), Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado, Madrid, Ed. Martínez Roca.

Anexos

ANEXO 1

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS PADRES DE FAMILIA QUE ASISTEN LOS SÁBADOS AL MUSEO NACIONAL DE LAS CULTURAS

Fecha: _____

- 1.- ¿Cuántos hijos tiene? _____
- 2.- Edades de sus hijos:
- | Edad:
(años Cumplidos): | Masculino | Femenino | Edad: | Masculino | Femenino |
|----------------------------|-----------|----------|---------------|-----------|----------|
| 0 a 2 años | () | () | 9 años | () | () |
| 4 años | () | () | 10 años | () | () |
| 5 años | () | () | 11 años | () | () |
| 6 años | () | () | 12 años | () | () |
| 7 años | () | () | 13 años o más | () | () |
| 8 años | () | () | | | |
- 3.- ¿Qué actividades desarrolla con sus hijos (de tres a cinco años cumplidos) los fines de semana?
- | | | | | |
|------------------------|-------|----------------------|-----|--|
| Llevarlos al parque | () | Ir al cine | () | |
| Ir al teatro | () | Juegos en casa | () | |
| Visitar a la familia | () | Salir de la ciudad | () | |
| Ir a museos | () | Ir al zoológico | () | |
| Ver televisión | () | Ir de compras | () | |
| Juegos mecánicos | () | Ir al club deportivo | () | |
| Otros () Especifique: | _____ | | | |
- 4.- ¿Cómo se enteró usted de la existencia de este museo?
- | | | | | |
|---------------------------|-------|----------------------|-----|--|
| Radio | () | Periódico | () | |
| Revistas | () | Carteles en el Metro | () | |
| Otros museos | () | Televisión | () | |
| Por los profesores | () | | | |
| Otros medios () ¿Cuáles? | _____ | | | |
- 5.- ¿Porqué viene usted al museo?

- 8.- ¿Cuántas veces ha venido a este museo en el transcurso de este año?
- | | | |
|-------------------|-----|--|
| Es la primera vez | () | |
| De 2 a 5 veces | () | |
| De 6 a 9 veces | () | |
| De 10 a 18 veces | () | |
| 19 veces o más | () | |
- 7.- ¿Conoce Usted algún programa de actividades para niños organizado por este museo?
Si () ¿Cuáles? _____
No () _____

8.- ¿A qué tipo de actividades le gustaría que sus hijos asistieran en este museo?

9.- ¿Con qué asocia la creatividad?

Con la inteligencia	()	Con el aprendizaje	()
Con la imaginación	()	Con lo excepcional	()
Con habilidades manuales	()	Con el arte	()
Con el uso de la tecnología	()		
Otros ()	¿Cuáles?		

10.- ¿Cuándo se cree que una persona es creativa?

Quando Propone ideas	()	Quando aplica sus conocimientos	()
Quando inventa cosas útiles	()	Quando desarrolla cosas	()
Otros ()	¿Cuándo?		

11.- ¿Ha tomado Usted algún curso en este museo?

Si () ¿Cuál?

No ()

12.- Observaciones:

ANEXO 2

MUSEO NACIONAL DE LAS CULTURAS

Taller de Iniciación Plástica Infantil para niños de 3 a 5 años

Este cuestionario se ha elaborado con el fin de conocer su opinión acerca de las actividades que se llevaron a cabo, sus comentarios nos permitirán conocer los alcances del taller.
Gracias por su colaboración y constancia en estos meses.

Fecha: _____

Nombre del padre o tutor: _____

Nombre del niño: _____

1.- Durante la asistencia de su hijo (a) al taller, ¿Qué cambios notó en él (ella) ? (Habilidades, conocimientos, expresión oral, atención, en aspectos emocionales y sociales, etc.) _____

2.- De las actividades que se realizaron en cada sesión del taller (narración de cuentos e historias, juegos corporales, visitas a las salas, actividades plásticas y manuales) ¿Cuál o cuáles le interesaron más al (a la) niño (a)? _____

3.- ¿Por cuales actividades expresó menos interés el (la) niño (a)? _____

4.- Cada sábado se vistió una sala del Museo, ¿Qué temas considera usted que le interesaron más al (a) niño (a)? ¿Porqué? _____

5.- De las actividades manuales y plásticas que realizó su hijo (a) ¿Cuál fue la que más le gustó? _____

6.- Para la realización de otros talleres de iniciación plástica infantil para niños de 3 a 5 años, ¿Qué actividades considera usted que deberían llevarse a cabo y cuáles no? ¿Porqué?

7.- De acuerdo con los intereses de su hijo, ¿Qué actividades considera que deberían incluirse en el programa de trabajo del taller?

8.- ¿Se cumplieron las expectativas que usted tenía cuándo decidió inscribir a su hijo (a) al taller? ¿Porqué?

9.- ¿Cómo evalúa usted el desempeño de las maestras del taller?

10.- Comentarios y observaciones acerca del taller:

ANEXO 3

MUSEO NACIONAL DE LAS CULTURAS

Taller de Iniciación Plástica Infantil para niños de 3 a 5 años

Este cuestionario se ha elaborado con el fin de conocer su opinión acerca de las actividades que se llevaron a cabo.

¡Gracias por su colaboración y constancia durante estos meses!

Nombre del padre o tutor:

Nombre del niño:

1.- ¿Qué comentarios hizo su hijo (a) acerca del taller? (salas, actividades, cuentos, canciones, compañeros, maestras)

2.- ¿Considera usted que el taller fue de utilidad para su hijo(a)? , ¿en qué aspectos?

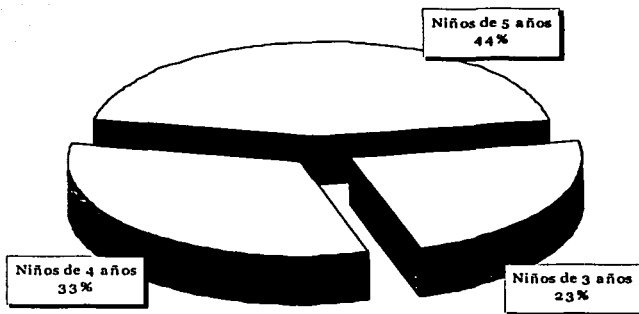
3.- Comentarios y observaciones acerca del taller:

ANEXO 4

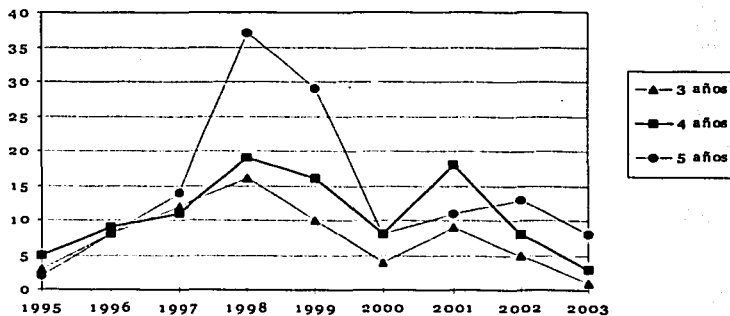
Edades y número de niños atendidos en el Taller de Iniciación Plástica Infantil para niños de 3 a 5 años en el Museo Nacional de las Culturas.

	AÑO	TRIMESTRE Fecha de inicio y de término	NÚMERO DE NIÑOS POR EDAD			TOTAL
			3 AÑOS	4 AÑOS	5 AÑOS	
1	1995	3 9/09/95 2/12/95	3	5	2	10
2	1996	1 13/01/96 30/03/96	4	5	3	12
3	1996	2 11/05/96 27/07/96	3	4	1	8
4	1996	3 14/09/96 30/11/96	1	0	4	5
5	1997	1 11/01/97 29/03/97	3	4	5	12
6	1997	2 17/05/97 26/07/97	6	3	4	13
7	1997	3 6/09/97 29/11/97	3	4	5	12
8	1998	1 10/01/98 28/03/98	4	8	8	20
9	1998	2 9/05/98 25/05/98	7	6	16	29
10	1998	3 12/09/98 28/11/98	5	5	13	23
11	1999	1 9/01/99 27/03/99	4	4	7	15
12	1999	2 8/05/99 24/07/99	3	5	14	22
13	1999	3 4/09/99 27/11/99	3	7	8	18
14	2000	1 15/01/00 8/04/00	1	3	4	8
15	2000	2 13/05/00 29/07/00	1	2	1	4
16	2000	3 2/09/00 25/11/00	2	3	3	8
17	2001	1 13/01/01 31/03/01	4	2	6	12
18	2001	2 12/05/01 21/07/01	4	10	4	18
19	2001	3 8/09/01 24/11/01	1	6	1	8
20	2002	1 12/01/02 30/03/02	2	4	4	10
21	2002	2 11/05/02 27/07/02	1	2	4	7
22	2002	3 7/09/02 30/11/02	2	2	5	9
23	2003	1 11/01/03 29/03/03	1	3	8	12
Total			68	97	130	295

**Porcentaje de asistencia de niños por edad
1995-2003**



Asistencia anual por edad 1995-2003



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**