

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Programa de Aprendizaje y Desarrollo Integral a  
través del Arte para Niños, Niñas y Adolescentes  
en Situación Vulnerable (ADIANASV).

INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A:

B E R E N I C E C A R R E Ñ O H E R N Á N D E Z

ASESOR:

Pedagogo Omar Chanona Burguete



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

## **Dedicatoria y agradecimientos**

**A** Jesucristo, por ser la roca fuerte que sostiene mi existencia.

**A** mis padres: Raúl (Lobo estepario) y Juanita, a mi hermano Eder (Ederann),  
centinelas en mi camino.

**A** Mario (Cuchillito) compañero incondicional, infinitas gracias por compartir  
vida a mi lado y ser ejemplo de amor, superación y fortaleza.

**A** mi hija Sofía, inspiración y legado de mi paso por la vida.

**A** la UNAM, por recibirme en su máxima casa de estudios y a todos mis  
profesores de la carrera.

**A** mi asesor el pedagogo Omar Chanona Burguete por su tiempo, conocimientos  
y paciencia.

**A** mis sinodales: Maestra Pilar Martínez e Hilda Bustamante, al Licenciado  
Alejandro Rojo y Elías Razo, por aportar sus conocimientos y tiempo a mi  
trabajo.

**A** la Fundación Roberto Pla Inchausti por haber sido mi segunda casa durante  
los estudios universitarios.

## ÍNDICE

Índice de cuadros	iv
Índice de figuras	iv
<b>PRESENTACIÓN</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>4</b>
<b>CAPÍTULO I. ANTECEDENTES DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA</b>	<b>7</b>
MARCO INSTITUCIONAL: APRENDIENDO A TRAVÉS DEL ARTE, A.C.	8
PROGRAMA DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO INTEGRAL A TRAVÉS DEL ARTE PARA NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN SITUACIÓN VULNERABLE (ADIANASV)	11
a) POBLACIÓN ATENDIDA E INSTITUCIONES PARTICIPANTES	13
b) OBJETIVOS DEL PROGRAMA ADIANASV	14
c) FILOSOFÍA DEL PROGRAMA ADIANASV	16
d) METODOLOGÍA DEL PROGRAMA ADIANASV: EL TRABAJO A TRAVÉS DE TALLERES ARTÍSTICOS	16
Taller de artes plásticas	26
Taller de fotografía	28
e) CAPACITACIÓN DEL EQUIPO OPERATIVO EN EL PROGRAMA ADIANASV	32
f) EXPOSICIONES ARTÍSTICAS DEL PROGRAMA ADIANASV	34
Exposición en el Museo Nacional de Arte (MUNAL)	35
Exposición en la sala de arte público Siqueiros (SAPS)	35
TEORÍA PEDAGÓGICA	36

a) INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (I.M.) DE HOWARD GARDNER	<b>37</b>
Criterios para identificar y definir una inteligencia	<b>39</b>
Las siete inteligencias	<b>41</b>
b) LA TEORÍA DEL ARTE COMO MEDIO FORMATIVO DE EISNER	<b>42</b>
Sobre el arte y la educación	<b>42</b>
La contribución de las artes en la educación	<b>43</b>
c) LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE DANIEL GOLEMAN	<b>46</b>
d) PAPEL DEL MEDIADOR EN LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE	
MEDIADO DE FEUERSTEIN	<b>48</b>
Perfil del docente mediador	<b>50</b>
Preguntas mediadoras	<b>56</b>
Habilidades cognoscitivas	<b>57</b>
e) FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN: CONSTRUCCIÓN DEL	
SUJETO EDUCATIVO	<b>61</b>
f) LOS ADOLESCENTES: CONSIDERACIONES BÁSICAS	<b>67</b>
g) EL PERFIL Y PROBLEMÁTICA DE LA POBLACIÓN	
EN SITUACIÓN VULNERABLE	<b>70</b>
h) EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	<b>78</b>
Áreas de evaluación	<b>80</b>
Área Autoestima	<b>80</b>
Área Creatividad	<b>81</b>
Área Habilidades Cognoscitivas	<b>82</b>
Planeación, diseño, aplicación y análisis de los instrumentos de evaluación	<b>83</b>

<b>CAPÍTULO II. UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA CON LAS ARTES</b>	<b>86</b>
1ª FASE TEÓRICO-PRÁCTICA	87
a) INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL	88
b) INVESTIGACIÓN DE CAMPO	89
c) DISEÑO Y ESTRUCTURACIÓN DE LOS DIAGRAMAS DE CONTENIDO	90
d) LA CAPACITACIÓN	91
2ª FASE DE OPERACIÓN Y EVALUACIÓN	91
a) ELABORACIÓN DEL CATÁLOGO DE MATERIALES DE APOYO DIDÁCTICO PARA EL PROGRAMA ADIANASV	92
b) COORDINACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROGRAMA ADIANASV	93
c) LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA ADIANASV	94
Planeación, diseño, aplicación y análisis de los instrumentos de evaluación	95
d) ESTRUCTURACIÓN DE LA MEMORIA - MANUAL	99
<b>CAPÍTULO III. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN CRÍTICA DEL EJERCICIO PROFESIONAL</b>	<b>101</b>
INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL Y ESTRUCTURACIÓN DE LOS DIAGRAMAS DE CONTENIDO	101
COORDINACIÓN PEDAGÓGICA	102
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA ADIANASV	105
ESTRUCTURACIÓN DE LA MEMORIA - MANUAL	105
FUENTES CONSULTADAS	108
ANEXOS	114

## ÍNDICE DE CUADROS

<b>Cuadro 1. Población atendida por el programa ADIANASV</b>	<b>13</b>
<b>Cuadro 2. Indicadores de los objetivos específicos del programa ADIANASV</b>	<b>15</b>
<b>Cuadro 3. Habilidades de la inteligencia emocional</b>	<b>47</b>
<b>Cuadro 4. Habilidades cognoscitivas, funciones cognoscitivas (FC)</b>	<b>58</b>
<b>Cuadro 5. Habilidades cognoscitivas, operaciones mentales (OP)</b>	<b>59</b>
<b>Cuadro 6. Habilidades cognoscitivas, habilidades afectivas (HA)</b>	<b>60</b>
<b>Cuadro 7. Habilidades cognoscitivas, habilidades sociales (HS)</b>	<b>60</b>
<b>Cuadro 8. Valores del sujeto y del estado</b>	<b>66</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1. Ser humano estructura dinámica</b>	<b>19</b>
<b>Figura 2. Identidad</b>	<b>20</b>
<b>Figura 3. Valores</b>	<b>21</b>
<b>Figura 4. Derechos del niño</b>	<b>22</b>

## **PRESENTACIÓN**

A lo largo de toda la carrera universitaria estuve en busca del perfil que como Pedagoga quería tener, diversas asignaturas desde el primer semestre me dieron pistas que inquietaron mis preferencias hacia áreas como la sociología, la antropología, la investigación pedagógica y la filosofía de la educación. Luego, tuve mi encuentro en donde mejor se fusionaban estas áreas aisladas como fue la asignatura de técnicas de la educación extraescolar y el taller de comunicación educativa, en las que los profesores me transmitieron sus intereses y visiones de estos campos de la pedagogía. En esos espacios se habló de los museos y de los medios audiovisuales como posibles de una lectura más compleja, ambos reveladores de condiciones sociales, a su vez medios de formación que no están lo debidamente explotados por nosotros los pedagogos, dándole una nueva conceptualización a éstos dentro del campo educativo. De este modo necesité descubrir al “otro”, por supuesto que tuve que buscar más respuestas respecto a quién es el sujeto educativo, a quién se educa, es decir, necesité de la filosofía y la ética para explicar a quién formamos, que me permitiera saber a quiénes me enfrentaba y de qué modo entender su visión del mundo.

Todo esto se iba construyendo en el descubrimiento sobre mi profesión y mi perfil en ella, que se afianzó más cuando estuve en el CONACULTA (al realizar el servicio social), ahí, el contacto con diversas áreas artístico-culturales enfocadas al desarrollo integral infantil dentro del programa “Promoción, Difusión y Preservación de la Cultura y las Artes”, me permitió vislumbrar una opción de desempeño profesional e interesarme en ahondar más sobre aspectos de educación y arte, relacionados con la praxis de los educadores que formaban a partir de esas

categorías; que no eran precisamente pedagogos, sino profesionales en alguna disciplina artística como la música, la expresión corporal, el teatro, la danza, así como especialistas en filosofía para niños, en creatividad, etc.

Debido a estas experiencias, más tarde me surgió el interés por los procesos artístico-culturales considerados como el devenir y el desciframiento de la vida de los sujetos, a su vez, profundizar en las temáticas de animación sociocultural así como de gestión cultural, sobre lo que implica darle un cuerpo y seguimiento sistemático al interés por emprender acciones gestoras que coadyuven a la realización de situaciones educativo-formativas con la comunidad, para traducir sus ideas, sentimientos y modos de ver el mundo de la manera más formal, ya que en todo espacio existen sujetos preocupados por conocerse, por explotar sus potencialidades donde yo, pedagoga tengo la capacidad de detectar, traducir, haciendo sentir esas necesidades e intereses con un enriquecimiento de la personalidad de ambas partes, obteniendo conjuntamente resultados útiles para todos, en un clima de apertura, compromiso, retroalimentación, riesgo (inteligente y fundamentado), flexibilidad y dinamismo.

Ya teniendo claro hacia dónde iba, el CONACULTA fue definitivamente otro detonador en mi inclinación profesional, de esta manera me enfoqué a laborar en un museo e investigué sobre sus áreas de servicios descubriendo a los servicios educativos en los que en su mayoría se encontraba como responsable un profesional en historia del arte más que un profesional en educación, cuando lo ideal según mi punto de vista, es que este último tenga especialización en lo primero, condición que pretendo ir logrando. Sin embargo, el gremio de los museos es muy hermético y tiene tendencia a reciclar a su personal, por lo que me resultó complicado insertarme en alguno. Se encuentran en orden de mi interés el museo

Soumaya, el Museo Nacional de Arte (MUNAL) y el Museo de Culturas Populares, ya que en todos se busca la parte educativa-formativa de la colección que resguardan, pero el interés por estos museos en especial, se debe precisamente a las colecciones que poseen, inclinándome por la escultura, la pintura renacentista y las artesanías como expresión material de la cultura popular; participando solo en eventos que realizan como simposiums, conferencias sobre museología y el museo como medio didáctico.

En definitiva, empecé una nueva búsqueda en otros espacios que al igual que el museo trabajaran con el arte y sus beneficios, es así que me desempeñé profesionalmente en Aprendiendo a Través del Arte, A.C (AAA), asociación civil que trabaja con cuestiones artísticas a través de talleres, donde son titulares artistas de varias disciplinas del arte contemporáneo (artes plásticas y fotografía), cuyo modelo base fue tomado del Museo Guggenheim de Nueva York. El Informe que presento constituye una reflexión y recapitulación del esquema de intervención pedagógica desde la perspectiva del arte como medio formativo.

## INTRODUCCIÓN

La infancia y adolescencia son consideradas como etapas especialmente vulnerables, por ser el período de indefensión más radical en la vida de las personas: la desnutrición, la desintegración familiar, la insalubridad, así como la violencia y/o el maltrato que limitan el desarrollo físico y mental, obstaculizando la formación de capital humano en la sociedad. La vulnerabilidad de estos grupos se expresa en la adopción de conductas nocivas, como la apatía y la inactividad, la violencia, la farmacodependencia, la delincuencia, la prostitución, la explotación, abandono, la depresión, el suicidio, el embarazo no deseado, la dificultad para la toma de decisiones, entre otras, lo cual deviene en un escenario social adverso e incierto para su desarrollo (DIF/Dirección de Modelos de Atención, 2001). Si bien los programas y las acciones desarrolladas por decenas de organizaciones públicas y privadas en diversas ciudades del país han sido un importante medio de contención y atención que ha hecho que este problema no se desborde, la falta de políticas apropiadas y orientadas a acciones que vayan desde la prevención mediante el combate a la pobreza y la marginación o el desarrollo al interior de la familia, hasta la recuperación de niñas, niños y jóvenes cuando ya viven y trabajan en la calle, ha provocado que los esfuerzos realizados a la fecha no hayan sido suficientes para revertir este fenómeno (Indesol/DIF, 2001).

El arte por su parte, ofrece beneficios al desarrollo cognoscitivo, socio-afectivo y psicomotriz de los sujetos, también es considerado generador del desarrollo de la expresión creativa natural que todo ser trae consigo, estimulando tanto las cualidades como los valores sociales, morales y la autoestima, factores que contribuyen al espíritu creativo y social de todo individuo (Vera, 2000). El Informe

que presento constituye una reflexión y recapitulación del esquema de intervención pedagógica desde la perspectiva del arte como medio formativo. La idea de base es retomar al arte dentro de la pedagogía para utilizarlo como metodología de formación con los sujetos con quienes se tiene la oportunidad de trabajar. “Recrear un poco la educación por medio de uno de los campos del conocimiento más hermosos: el arte, que surge como la mejor herramienta educativa en un mundo altamente mediatizado y carente de la visión sencillamente esencial del mundo, que permite al hombre surgir ante las dificultades y no detener su desarrollo como individuo” (Ziegler y Bracho, 2000).

Aprendiendo a Través del Arte (AAA), es una asociación civil sin fines de lucro que trabaja principalmente en escuelas públicas de la SEP donde sus artistas desarrollan talleres de arte: en artes plásticas y en fotografía, para apoyar el currículo escolar adaptando el programa Learning Through Art del Museo Guggenheim de Nueva York. El programa de Aprendizaje y Desarrollo Integral a Través del Arte para Niños, Niñas y Adolescentes en Situación Vulnerable (ADIANASV) en el cual me desempeñé, formó parte de las actividades que la Asociación desarrollaba y fue financiado por varias instituciones entre las que destacan: UNICEF, INDESOL, DIF y Fundación QUIERA. Este programa trabajó con poblaciones que vivían y/o trabajaban en la calle, empleó al arte como medio formativo más no fue un programa de educación artística. Inició en agosto del 2003 con 4 instituciones de asistencia privada del D.F. El inicio fue en el mes de julio de 2003 y el cierre en abril de 2004. De esta etapa se produjo un documento que sistematiza la experiencia obtenida. Es así que el programa ADIANASV buscó estimular la original fuente creadora de los niños, niñas y jóvenes de esta población, procurando que a través de las actividades artísticas expresaran su íntimo universo, lo que ellos son, piensan y hacen; constituyendo también un medio

por el que comunicaron a los demás una visión de la vida así como de las cosas comunes y corrientes, tamizada con su propia subjetividad en objetos artísticos que simbolizaron sentimientos y emociones.

El programa está fundamentado en las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (2001); el Arte como medio formativo de Elliot Eisner (2002ab); el Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein (1980), y la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman (1995), principalmente; esta fundamentación se encuentra bajo el título genérico de Teoría Pedagógica. Independientemente que se describe con detalle en el Capítulo II el desempeño profesional, éste se inicia a describir ya desde el Capítulo I, todo lo expuesto en este último constituye actividad profesional, misma que consistió en realizar investigación documental y de campo, diseño curricular, supervisión, administración y programación de asuntos académicos, elaboración de un catálogo de materiales didácticos, coordinación pedagógica, manejo de banco de datos, sistematización de información, evaluación y elaboración de una memoria-manual. La finalidad de este documento es mostrar la intervención de una experiencia formativa en el campo de las artes, como área complementaria a la pedagogía, aclarando que este informe académico de actividad profesional, no trata de una investigación propiamente, si bien el lector notará que hay mucho de ella, ésta sólo forma parte del modelo de intervención.

# **CAPÍTULO I. ANTECEDENTES DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

Este capítulo está conformado por la información que enmarca y define al desempeño profesional realizado en Aprendiendo a Través del Arte, A.C y en específico dentro del programa ADIANASV.

Uno de los fenómenos emergentes que ha convocado la atención de gobierno y sociedad en los últimos años es el de la callejerización de niñas, niños y jóvenes, los cuales de manera genérica pueden clasificarse en dos grupos: "en la calle" y "de la calle". Los primeros son niños y jóvenes que se encuentran en espacios públicos como parte de una estrategia familiar de supervivencia, desarrollando actividades diversas, que les reportan recursos para complementar el ingreso familiar; y los segundos, "de la calle", aquéllos que por abandono, orfandad o violencia intrafamiliar entre otros factores, han hecho de la calle su morada habitual. Si bien los programas y las acciones desarrolladas por decenas de organizaciones públicas y privadas en diversas ciudades del país han sido un importante medio de contención y atención que ha hecho que este problema no se desborde, la falta de políticas apropiadas y orientadas a acciones que vayan desde la prevención mediante el combate a la pobreza y la marginación o la construcción de oportunidades para el crecimiento y desarrollo al interior de la familia, hasta la recuperación de niños y jóvenes cuando ya viven y trabajan en la calle, ha provocado que los esfuerzos realizados hasta la fecha no hayan sido suficientes para revertir este fenómeno (Indesol/DIF, 2001).

Hoy se sabe por ejemplo, de acuerdo con los últimos registros, que en el Distrito Federal y en las 100 principales ciudades del país existen alrededor de 140 mil niñas, niños y jóvenes en situación de calle, correspondiendo aproximadamente el 92% al grupo "en la calle" y el 8% a niñas, niños y jóvenes "de la calle"; que el 70% del fenómeno se concentra en 30 ciudades del país, entre algunos de los datos más importantes de los que ahora se dispone (DIF/ UNICEF/PNUFID, 1999). En el marco de la implementación de programas en atención a este tipo de poblaciones, se han implementado diversos modelos de servicios, oportunidades y modelos de atención destacando proyectos gubernamentales y de asistencia privada en áreas de prioridad como salud, alimentación y educación (Indesol/DIF, 2001). En este contexto **“Aprendiendo a Través del Arte”, AC (AAA)** en respuesta a esta problemática, impulsó un programa denominado **“Programa de Aprendizaje y Desarrollo Integral a través del Arte para Niños, Niñas y Adolescentes en Situación Vulnerable (ADIANASV)”** en el cual se ponderó al arte como método educador, coadyuvando a la formación de población en situación vulnerable por medio de talleres en fotografía y artes plásticas.

## **MARCO INSTITUCIONAL: APRENDIENDO A TRAVÉS DEL ARTE, A.C.**

**“Aprendiendo a Través del Arte”, A.C. (AAA)**, es una asociación civil sin fines de lucro que aplica métodos integrales basados en el arte y la creatividad. En esta institución me desempeñé como pedagoga durante 2 años y 7 meses y la cual es referente del presente informe. AAA tiene su origen en el programa para niños *Learning Through Art* desarrollado por el Solomon R. Guggenheim Museum de

Nueva York en 1971, como una respuesta a la cancelación de los programas de educación artística en las escuelas oficiales de Estados Unidos.

AAA tiene como principal finalidad elevar el nivel educativo a través del arte en escuelas primarias públicas del Distrito Federal, buscando reforzar el aprovechamiento académico de los niños y jóvenes mediante el desarrollo de la creatividad. Trabaja por medio de talleres de actividades artísticas (Artes Plásticas y Fotografía), en los que se ven involucrados docentes y artistas profesionales de diversas disciplinas del arte contemporáneo. Los talleres se han aplicado desde 1995 en las delegaciones de Iztapalapa e Iztacalco principalmente. En los últimos años, AAA ha ampliado su programa en la ciudad de México y ha impulsado nuevas iniciativas en Tijuana y San Miguel de Allende.

El método por medio del cual AAA opera, consiste en contratar artistas plásticos y fotógrafos, ambos con formación en el arte contemporáneo. Se busca que tengan el perfil para el trabajo con niños en edades de educación primaria, de preferencia que ya hayan trabajado antes con estas poblaciones, o sino que manifiesten tener el gusto por hacerlo. AAA cuenta con 30 artistas jóvenes de importante trayectoria dentro al arte contemporáneo. Ya contratados, la SEP decide a qué primarias y a qué grado escolar se ubicarán los artistas; en las aulas regulares el trabajo se desarrolla en colaboración directa con los docentes, el artista dirige un taller una vez por semana con una duración de hora y media durante seis meses del ciclo escolar para ampliar el currículo oficial y extender la conciencia cultural de los niños y niñas.

Cabe señalar que el docente es el encargado de señalar la asignatura y tema que presenta mayor dificultad de aprendizaje para la clase y que quiere que sea reforzado mediante la actividad del artista. El artista desarrolla el taller con

completa libertad en el uso de las técnicas y materiales artísticos, contando siempre con la colaboración del profesor. El artista nunca sustituye la función de este último, ya que el docente es quien proporciona los conocimientos y el artista sólo los reafirma mediante el proyecto artístico diseñado. Así el arte se convierte en un nuevo lenguaje, que otorga al niño libertad además de confianza y es capaz de comprometerse a realizar su propio proyecto, mismo que puede reforzar cualquier asignatura: español, matemáticas, historia, geografía, etc., y en cualquiera de ellas, trabajar la ortografía, redacción e investigación. El programa se apoya totalmente en la currícula de la SEP, así los artistas reconocen los contenidos de un tema a través de los conocimientos del docente, a fin de ubicar los conceptos con los que se planearon las actividades; los artistas no imparten clases, sólo utilizan los conceptos para planear las actividades que los reforzarán.

El trabajo de los artistas dentro del salón de clases es supervisado y asesorado por el Coordinador Artístico de AAA, quien asiste regularmente a las escuelas, éste a su vez trabaja en comunicación con el enlace que la SEP proporciona a AAA para coordinar el desarrollo del programa en las escuelas. Así mismo, AAA realiza periódicamente diversas exposiciones de las obras de los niños involucrados en el programa. Ha llevado muestras a los museos Guggenheim de Nueva York, Museo José Luis Cuevas, Museo Rufino Tamayo, Papalote Museo del Niño y al Palacio de Bellas Artes.

AAA cuenta con el apoyo de diversas dependencias e instituciones, como la SEP, el Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA), el Patronato del Arte Contemporáneo, el Fideicomiso para la Cultura México-Estados Unidos, la Fundación Rockefeller, el Museo Tamayo y Papalote Museo del Niño, así como empresas mexicanas preocupadas por el futuro del país y de los niños, como son

Grupo Modelo, Grupo Editorial Expansión, Corporación Interamericana de Entretenimiento, Teléfonos de México entre otras. Las personalidades que han brindado su tiempo al esfuerzo colectivo de AAA se encuentran el tenor Ramón Vargas, el historiador Enrique Krauze, los pintores José Luis Cuevas y Juan Soriano, entre otros.

## **PROGRAMA DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO INTEGRAL A TRAVÉS DEL ARTE PARA NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN SITUACIÓN VULNERABLE (ADIANASV)**

El Programa de Aprendizaje y Desarrollo Integral a través del Arte para Niños, Niñas y Adolescentes en Situación Vulnerable (ADIANASV) forma parte de las actividades que AAA desarrolla dentro del área de la educación no formal<sup>1</sup> (Palacios, 2005). ADIANASV surge por la iniciativa del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF en México, después de una experiencia que se tuvo con los niños y niñas, en la ciudad de Tijuana. Esta experiencia se denominó Programa de Atención a niños de la Calle en la Frontera Norte de México, coordinado por el DIF de Tijuana en colaboración con Aprendiendo a Través del Arte, A.C. Se desarrolló en dos etapas, una etapa piloto de agosto a diciembre de 2000 y otra de seguimiento de julio a diciembre de 2001. Este mismo programa trabajó con poblaciones de varias instituciones tanto gubernamentales como de asistencia privada de esa ciudad.

---

<sup>1</sup> La educación no formal se entiende como el proceso que comprende un amplio espectro de actividades que se realizan en todos los niveles, que pueden ser dirigidas a toda la población (niños, adolescentes, adultos y adultos mayores) y se desarrolla en una variedad de espacios. Se lleva a cabo como una práctica de estudios libres, sin rigor en cuanto a la seriación y certificación académicas, pero que en muchos casos llega a ser un importante antecedente para una formación formal o profesional.

Después de esta experiencia, UNICEF propuso a AAA implementar otro programa en modalidad piloto en el Distrito Federal en 4 instituciones no gubernamentales, donde AAA fungiera como institución coordinadora del mismo, tratándose del programa ADIANASV, diseñado ex profeso para las instituciones donde fue aplicado, es decir, se adaptó, se complementó y reestructuró tanto en las bases teóricas como en la metodología de acuerdo a las necesidades y objetivos de cada una de las instituciones de asistencia privada participantes del DF, con una reelaboración a nivel conceptual y operativo en relación con el programa de AAA en escuelas públicas antes mencionado, con el propósito de apoyar el desarrollo integral a través de talleres de creatividad, donde exploren, conozcan y valoren al ser humano que son como una entidad cambiante, libre, responsable y en proceso de maduración para comprender su pasado y construir su presente y futuro. ADIANASV fue un programa piloto que comprendió 2 fases:

***1ª Fase teórico-práctica.*** Desarrollo de investigación de campo e investigación documental para la adaptación conceptual y operativa a las características de la población atendida y crear la metodología del programa ADIANASV. En octubre de 2002 inició esta etapa que tuvo una duración de 3 meses.

***2ª Fase de operación y evaluación.*** Desarrollo del programa por 9 meses en 4 instituciones de Asistencia Privada (I.A.P) de la Ciudad de México. El inicio formal fue en el mes de julio de 2003 y el cierre fue en el mes de abril de 2004. De esta etapa se produjo un documento que sistematiza la experiencia obtenida.

Los recursos para la operación del programa ADIANASV en sus diferentes fases fueron patrocinadas por varias instituciones como: INDESOL, DIF, LOTERÍA

NACIONAL, Fundación QUIERA, UNICEF en México. El apoyo se dio en los siguientes rubros: desarrollo de la investigación bibliográfica y de campo, material vario de papelería, honorarios de los artistas y pedagogos y equipo fotográfico.

### a) POBLACIÓN ATENDIDA E INSTITUCIONES PARTICIPANTES

La población que fue beneficiada con este programa la conformaron 95 niños, niñas y adolescentes (Cuadro 1) que se encuentran en desventaja social, económica y cultural, oscilan entre los 10 y 19 años de edad. Participaron un total de 4 grupos, uno por institución, con una distribución como a continuación se menciona:

**Cuadro 1. Población atendida por el programa ADIANASV**

	EDAD		TOTAL
	10-14 Años	15- 20 Años	
Mujeres	5	23	28
Varones	23	44	67
Total	28	67	95

Estos niños, niñas y adolescentes provinieron de las siguientes instituciones de ayuda asistencial:

- Centro interdisciplinario para el Desarrollo Social, CIDES, I.A.P. que atiende a niños otomíes que trabajan en la calle, dentro de su programa Predio “Centro Colibrí”.
- Fundación Dar y Amar. DAYA, I.A.P., que atiende a adolescentes madres sin recursos ni apoyo familiar.

- Fundación Renacimiento, I.A.P., aloja a niños y jóvenes en situación de calle.
- Fundación Mexicana Bartolomé de las Casas, A.C., jóvenes trabajadores de zonas vulnerables.

## **b) OBJETIVOS DEL PROGRAMA ADIANASV**

### **Objetivos generales:**

- Apoyar el desarrollo integral de niños y adolescentes en situación vulnerable a través de talleres de creatividad en artes plásticas y fotografía.
- Promover en los jóvenes la capacidad de percibir los fenómenos tanto los naturales como los de origen cultural y en torno de los cuales se construye su conocimiento.
- Promover la capacidad de desenvolverse en su medio social, apreciando su propio valor como individuo al tiempo que reconoce, acepta y respeta a los demás individuos.

### **Objetivos específicos (Cuadro 2):**

- Fortalecer la Autoestima.
- Desarrollar la imaginación y la creatividad.
- Fortalecer las Habilidades Cognitivas.
- Madurar la psicomotricidad fina y gruesa.
- Desarrollar la capacidad de comunicación.
- Promover la participación y la integración social.
- Promover la aceptación de límites y reglas.

**Cuadro 2.** Indicadores de los objetivos específicos del programa ADIANASV

<b>OBJETIVOS ESPECIFICOS</b>	<b>AUTOESTIMA</b>	<b>CREATIVIDAD E IMAGINACIÓN</b>	<b>HABILIDADES COGNITIVAS</b>	<b>PSIMOTRICIDAD</b>	<b>COMUNICACIÓN</b>	<b>PARTICIPACIÓN E INTEGRACIÓN SOCIAL</b>	<b>LÍMITES Y REGLAS</b>
<b>INDICADORES</b>	Autoconcepto Autorrespeto Autoevaluación Autoconocimiento Autoaceptación	Pensamiento expansivo e inventivo: uso de metáforas y analogías. Fluidez y flexibilidad de pensamiento.	Funciones cognoscitivas (FC) Operaciones Mentales (OM) Habilidades Afectivas (HA) Habilidades Sociales (HS)	Habilidades y destrezas manuales; identificación de detalles; Habilidades y destrezas en uso y movimiento del cuerpo. Manejo del espacio.	Expresión de sentimientos: Amor Odio Vergüenza Soledad Tristeza Ansiedad Gozo Emociones: Excitación Exaltación Sorpresa Enojo Alegría Depresión	Atención e interés hacia el trabajo propuesto en los talleres: Tolerancia. Respeto hacia los demás. Solidaridad. Disminuir la ansiedad como factor de riesgo en adicciones y trastorno del comportamiento. Apoyar los procesos de concentración de la atención.	Manejo y aceptación de límites y reglas.

Elaborado por la autora.

### **c) FILOSOFÍA DEL PROGRAMA ADIANASV**

El programa ADIANASV concibe al ser humano en su condición bio-psico-social capaz de desarrollar y modificar sus habilidades a través de experiencias creativas, empáticas, respetuosas y divertidas, todo bajo el principio de igualdad, mismo que fomenta el crecimiento formativo.

### **d) METODOLOGÍA DEL PROGRAMA ADIANASV: EL TRABAJO A TRAVÉS DE TALLERES ARTÍSTICOS**

El programa ADIANASV operó en cada institución a través de 2 talleres formativos (Trueba, 2000)<sup>2</sup>, se les denominó así debido a que tuvieron la finalidad de ofrecer conocimientos y desarrollar habilidades a través de actividades artísticas que favorecieran el reconocimiento del valor que como personas poseen los niños, niñas y adolescentes a los que estuvieron dirigidos los talleres; la formación giró en torno al conocimiento de su cuerpo, de sus valores como ser humano, de su identidad, sus derechos y obligaciones. Los talleres implementados fueron el de artes plásticas y de fotografía.

Cada institución desarrollaba las actividades planeadas según su propia programación, éstas consistían por ejemplo, en otros talleres como carpintería; panadería; clases del INEA para aquellos jóvenes que no habían hecho estudios en educación básica; apoyo en tareas y clases de regularización para aquellos niños y niñas que sí asistían a la escuela; conferencias y actividades recreativas varias.

---

<sup>2</sup>Entendiendo al taller como el espacio sistematizado que favorece la formación de los sujetos: el desarrollo libre e integral de su personalidad, de sus capacidades, de su imaginación y creatividad, permitiendo que dicha formación sea globalizada.

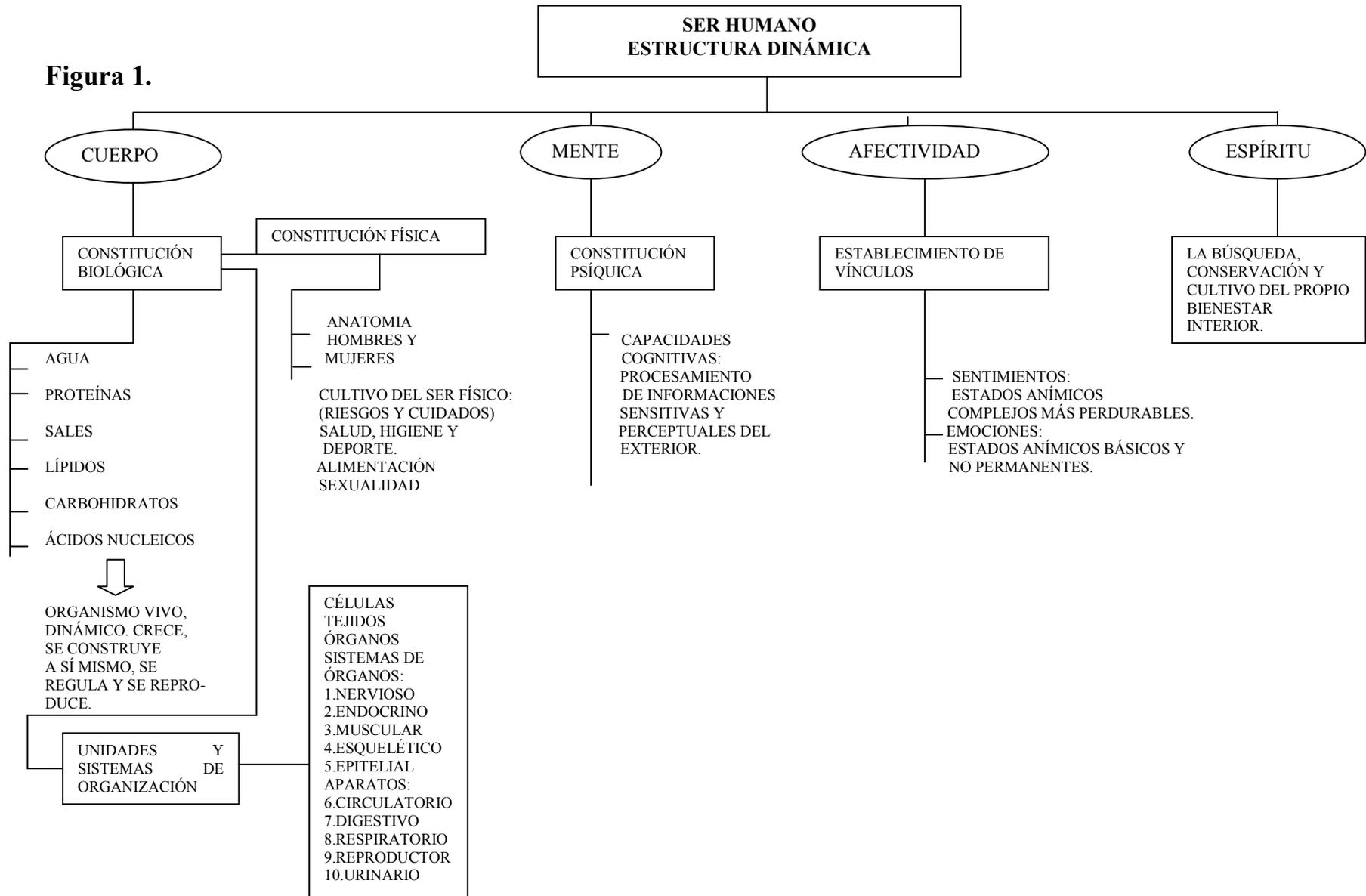
Cada niño, niña y joven asistía a la institución en horarios mixtos o continuos, ya que como el caso de Fundación Renacimiento, es una institución de estancia completa, lo que quiere decir que la población que atiende vive ahí. Todas las actividades que cada institución ofrece a las poblaciones, está enmarcada a su vez dentro de programas específicos manejando metodologías y enfoques también muy específicos. En este contexto, a partir del mes de julio de 2003 a abril de 2004 los 4 grupos de niños, niñas y adolescentes participaron en los dos talleres con una duración de dos horas cada uno, es decir, 4 horas a la semana por grupo en total, todo esto por 9 meses, donde cada institución fue sede para estos talleres (2ª Fase de operación y evaluación; las actividades en estos meses se estructuraron en 4 módulos bimestrales, que forman parte de las actividades profesionales desarrolladas en la primera fase del programa ADIANASV y que serán descritas en el Capítulo II:

- **Módulo 1 Ser Humano.** Este módulo aborda el tema del Ser Humano como una estructura dinámica y compleja, los ejes temáticos son el cuerpo, la mente, la afectividad y el espíritu como áreas que integran a todo ser humano (Figura 1). Estos contenidos fueron indispensables para los niños, niñas y jóvenes en el conocimiento de su cuerpo como organismo dinámico, que crece, se construye, regula y se reproduce.
- **Módulo 2 Identidad.** Este módulo aborda el eje temático de la identidad como proceso de construcción y socialización de la propia imagen a partir de la diferenciación entre el yo y los otros (Figura 2). Los temas que desglosa

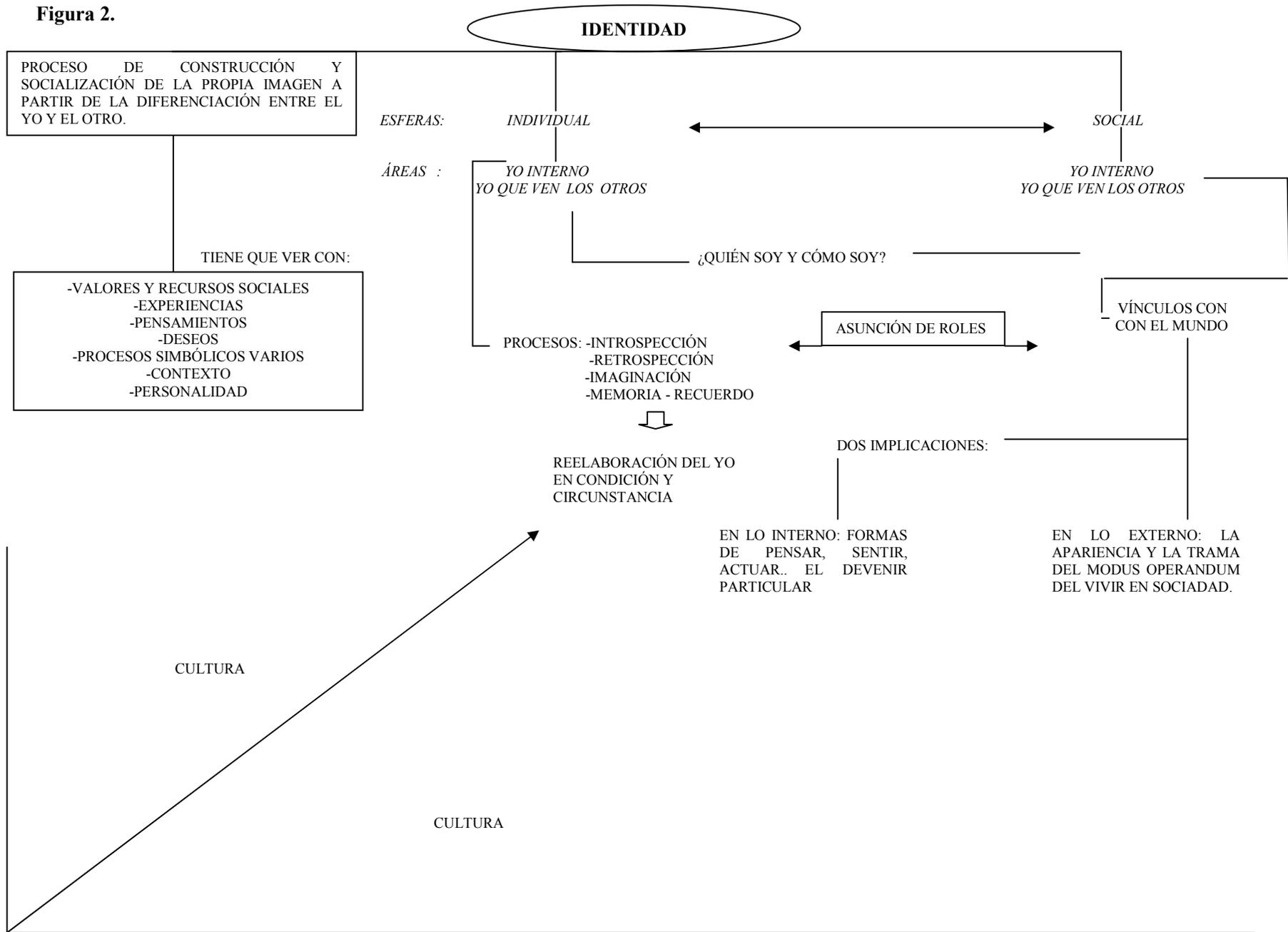
este módulo, resultaron ser medulares en el trabajo con la población, pues sus problemáticas fueron muy en relación con la falta de identidad.

- **Módulo 3 Valores.** Este módulo aborda el eje temático de los valores como todo aquello que fomenta el desarrollo de la vida y el beneficio humano (Figura 3). Fueron de utilidad los contenidos de este módulo para los niños, niñas y jóvenes en saber cuáles eran sus valores como persona.
  
- **Módulo 4 Derechos del Niño.** Este módulo aborda el eje temático de los derechos según la Convención sobre los Derechos del Niño de la ONU (Figura 4). Igual de útiles y provechosos fueron los contenidos que desglosa este módulo en la población atendida, pues muchas de sus problemáticas radican en el desconocimiento de sus derechos como niños, niñas y jóvenes.

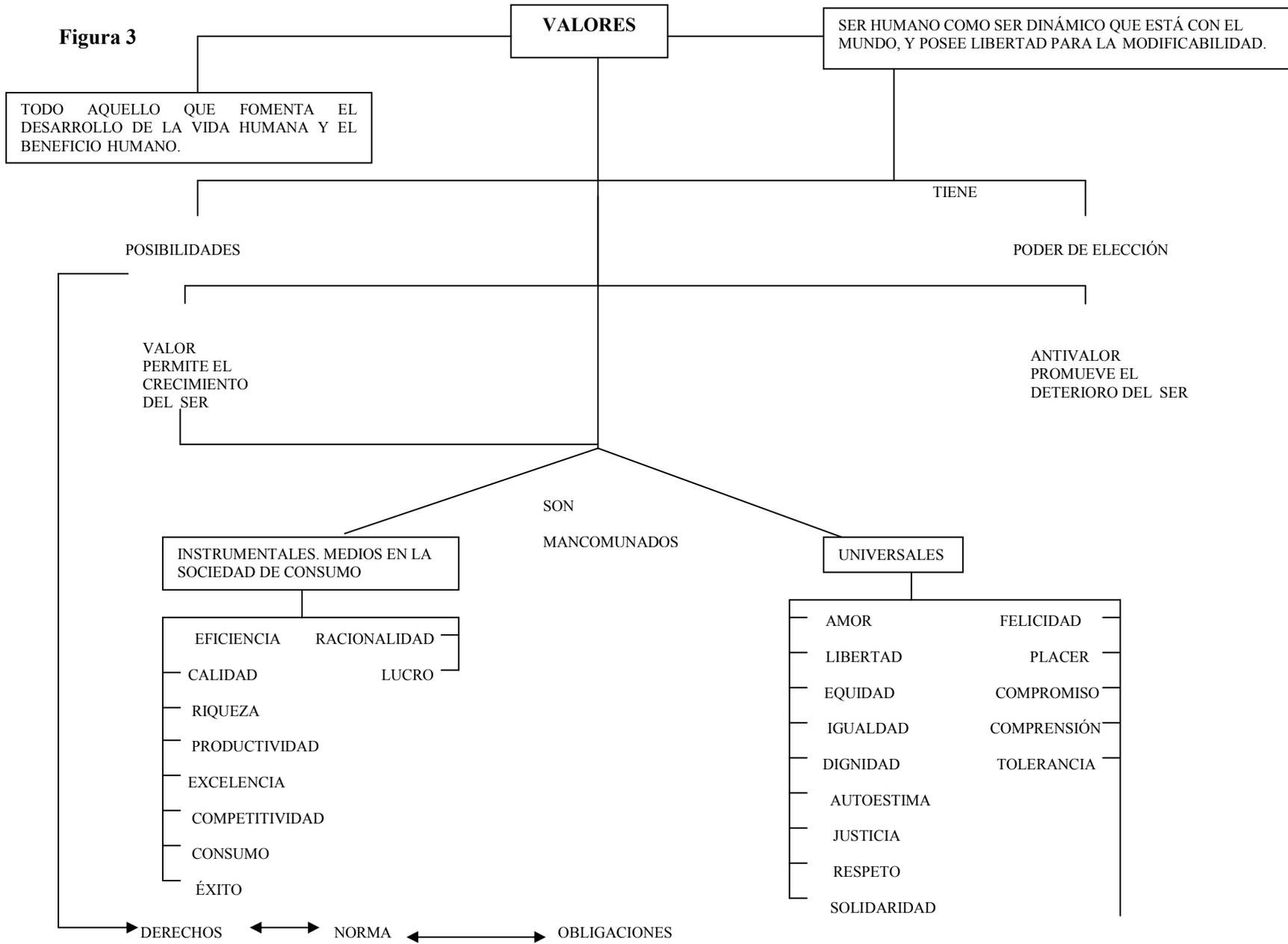
**Figura 1.**



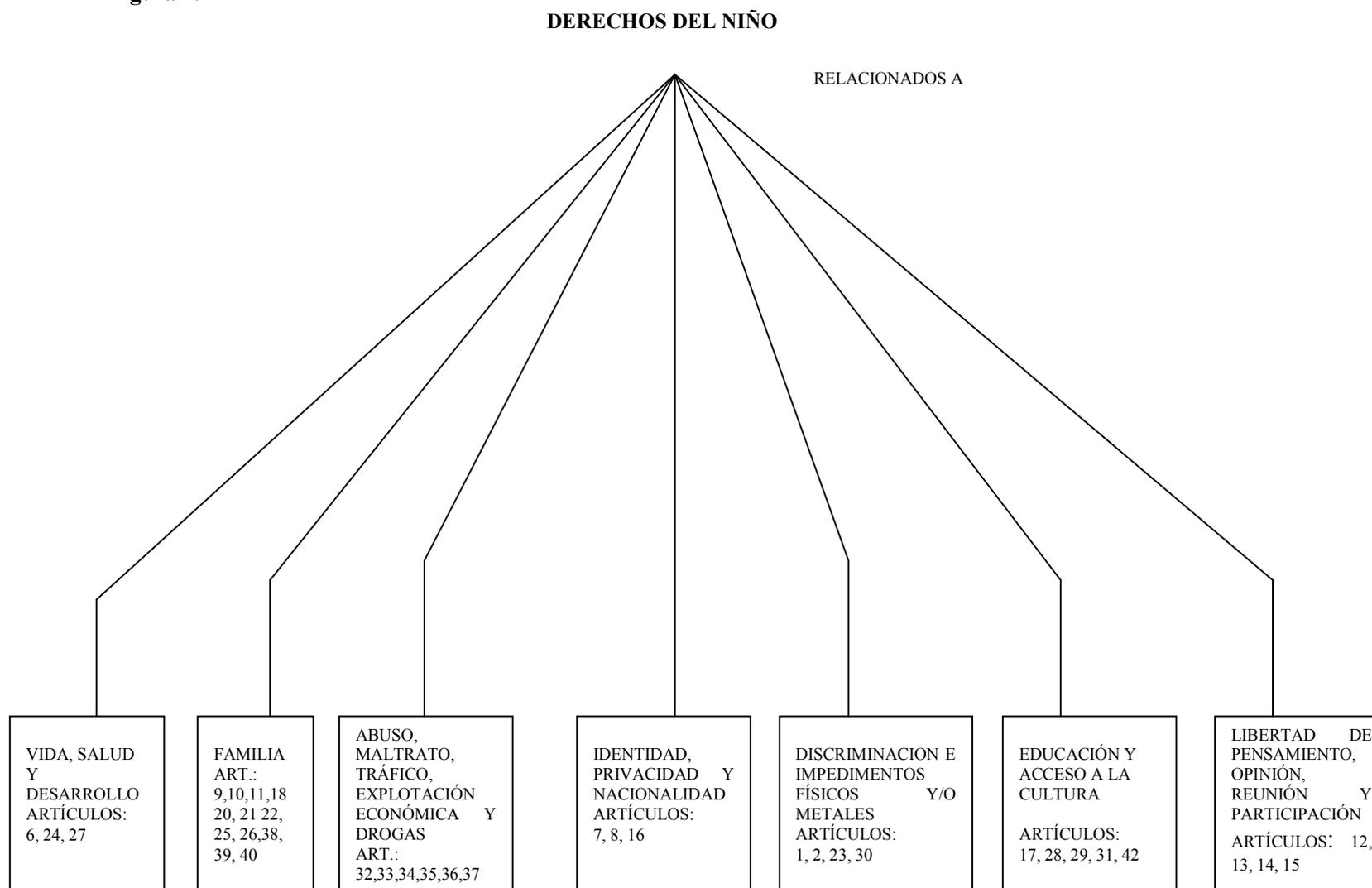
**Figura 2.**



**Figura 3**



**Figura 4.**



CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO  
Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas  
El 20 de noviembre de 1989

En la implementación de los talleres de arte que AAA desarrolla, los siguientes son ejes que guían el trabajo dentro de cada uno de ellos (Spravkin, 1997; 2000):

- La producción, como las piezas materiales que cada sujeto produce en los talleres;
- La apreciación, desarrollo de la mirada estética de los adolescentes como espectadores y productores sensibles, perceptivos y críticos de objetos varios;
- La contextualización, comprensión del trabajo artístico como un hecho social y cultural.

Así como se consideran los siguientes aspectos en el niño y/o adolescente en dichos talleres:

- Características: fisiológicas, psicológicas, sociales y emocionales.
- Concepciones: pensamiento en sentido amplio.
- Nexos con el mundo: percepción, comunicación.
- Modos de hacer y de sentir: pensamiento, acción y expresión.

Aspectos a considerar en la expresión personal del niño y/o adolescente:

Expresión: Transmitir significados, contenidos, experiencias de un individuo a otro.

- ¿Para qué expresar?, intención o deseo de comunicarse.
- ¿Qué expresar?, selección de significados.
- ¿Cómo expresar?, selección de medios para expresarse y uso determinado de los mismos.

En la producción de arte objeto existe:

- Acción y pensamiento se conjunta en la producción, que a su vez es movida por la:
- Intencionalidad que determina la construcción de significado, la selección y el ordenamiento de acciones.
- La reflexión permite a los jóvenes comprender y controlar sus procesos de trabajo y su relación con los resultados alcanzados.

Contenidos u objetos de conocimiento en las artes:

- Elementos formales.
- Relaciones compositivas.
- Técnicas y procedimientos.
- Uso de materiales.

Así mismo, basándose en los principios para el análisis y apreciación del objeto artístico, se trabajó a través de preguntas que estimulan a la reflexión como una mayéutica sobre las imágenes artísticas<sup>3</sup>:

Primeras impresiones

- ¿Cuál es tu primera impresión de esta obra? ¿Cómo te hacen sentir estas impresiones? ¿Hay algo que te resulte familiar? ¿Te recuerda algo especial? ¿De qué consideras se trata esta obra? ¿Encuentras algo confuso o perturbador en ella?

---

<sup>3</sup> Documento interno de Aprendiendo a Través del Arte, AC., adaptado de la información del Museo Guggenheim de Nueva York. Este documento constituía una herramienta de trabajo del director del programa ADIANASV por lo que se retoma tal como el mismo hizo la adaptación.

### Lugar y tiempo

- ¿De qué lugar se trata esta obra? ¿De qué época? ¿Cómo te diste cuenta de esto? ¿Qué es lo que sabes de esa época y lugar? ¿Qué experiencias, imágenes o conocimientos utilizaste para interpretar esta obra? ¿Cómo se vería esta imagen si retrocediéramos el tiempo cinco minutos? ¿Y cinco minutos más tarde?

### Sensaciones y sentidos

- ¿Puedes reproducir algunas de las posiciones de las personas u objetos de esta obra? ¿Cómo se siente en esa postura? Si pudieras estar dentro de la imagen ¿Qué escucharías? ¿Qué olerías? ¿Qué época del año es? ¿Cómo es el clima? ¿Cómo es la textura de la obra? Imagínate sosteniendo alguno de los objetos ¿Cuál es su peso, su temperatura, su textura?

### Perspectivas

- ¿Desde qué perspectiva te coloca el artista para mirar esta obra? ¿Cómo te das cuenta?

### Espacio

- ¿Cuán profundo es el espacio? ¿Cómo es la altura y el ancho? ¿Cómo entrarías en este espacio? ¿Cómo te moverías dentro de él? ¿Cómo saldrías?

### Materiales y técnicas

- ¿Qué materiales, herramientas y técnicas se han utilizado para realizar esta obra? Describe el proceso que consideras desarrolló el artista para pintar esta obra. ¿Cómo crees que habrá sido el movimiento del brazo del artista? ¿Podrías mostrarlo?

### Composición – diseño

- ¿Cómo están distribuidas las formas y los colores? ¿La composición se ve balanceada o desbalanceada, formal o informal? ¿Qué tipo de ejes posee, vertical o diagonal?

### Claro – oscuro

- Describe el tipo de luz que presenta la obra ¿Es similar o diferente a la luz natural? ¿Te recuerda a cierta hora del día?

### Color

- ¿Cómo está utilizado el color? ¿Cuál es el efecto que se sugiere conseguir? ¿Los colores están relacionados o son divergentes entre sí? ¿Cómo están distribuidos?

### Movimiento

- Describe el movimiento presente en la obra ¿Hay distintos tipos de movimientos?

### Simbólico

- ¿Hay algún tipo de símbolo en la obra? ¿Por qué? ¿Qué significarán estos símbolos?

### Cierre

¿Qué título le pondrías a esta obra? ¿Por qué? ¿Hay alguna pregunta que quisieras formular respecto a la obra.

## **Taller de artes plásticas**

Este taller tuvo la finalidad de ser un vehículo de los conocimientos e información de cada módulo formativo; a través de él, los niños, niñas y adolescentes trabajaron los contenidos mediante técnicas artísticas varias que les permitieron estimular

habilidades de tipo cognoscitivo, emocional y motor. La siguiente información, constituye un importante trabajo de sistematización que fue elaborado como parte de las funciones laborales que se especifican posteriormente. Las técnicas artísticas implementadas en este taller fueron:

- Escultura en barro.
- Pintura en acrílico.
- Dibujo como diseño.
- Diseño tridimensional en telas varias.
- El dibujo como bocetos.
- Dibujo como diseño en cartón.
- Modelado a escala en papel maché.
- Muestra y explicación de obras artísticas de varios autores.
- Collages como bocetos de objeto-escultura.
- Autorretratos en xilografía.
- Línea blanca en linóleo.
- Cuento sin final narrativo en texto e imagen.
- Grabado en linóleo y monotipias.
- La instalación como resumen vivencial.
- Ejercicios gestuales por ritmos.
- Cajas en acrílico.
- Grabado en linóleo.
- Registros con fotografías, dibujos, grabados y textos de la experiencia culinaria.
- Cajas-arte-objeto como autorretratos.
- Tipografía y carteles.
- Narraciones autorreferenciales en imagen y texto.
- Cómics.
- Instalaciones.
- Pintura acrílica en tela.
- Pintura decorativa en acuarela.
- Mural.
- Libro-arte-objeto decorado.
- Coreografías.
- Diseño, confección y decoración de objetos y vestuario en manta.

Mediante la producción de objetos hechos a base de estas técnicas del arte contemporáneo, los niños y jóvenes transmitieron sus sentimientos y emociones. Este taller estuvo a cargo de los artistas plásticos que AAA aportó a cada institución, uno por grupo participante además de un coordinador artístico y un coordinador pedagógico para la asesoría y sistematización del trabajo.

### **Taller de fotografía**

Este taller tuvo la finalidad de plasmar en imágenes los contenidos e información que se abordó en cada módulo formativo, además se les presentó a los niños y jóvenes como una potencial ocupación, es decir, como un oficio que pudieran tener como opción para dedicarse cuando fueran mayores. Se trabajaron las técnicas fotográficas con una visión artística para que ayudaran a traducir sus ideas, sentimientos y emociones. Las técnicas artísticas implementadas en este taller fueron:

- Foto paisaje personal.
- Collage.
- Foto historieta.
- Fotogramas tipo figuras con sombras.
- La cámara estenopéica.
- Fotomontaje.
- Fotogramas.
- Dibujo como técnica de observación y composición.
- Pintura del contorno de las sombras de cada joven.
- Procesos fotográficos en laboratorio.
- Cuento fotográfico.
- Fotos selectas en Polaroid.

Este taller estuvo a cargo de los fotógrafos que AAA aportó a cada institución, uno por grupo participante. En todos los talleres las técnicas de manejo de grupo implementadas fueron:

- Interacción permanente con el grupo.
- Integración permanente con el grupo.
- Motivación y empatía.
- Flexibilidad hacia los procesos grupales.

En los talleres las temáticas abordadas fueron:

- Manejo y control de afectos, emociones y sentimientos.
- Contextos socio-culturales.
- Teoría y práctica de la fotografía vista como disciplina autónoma y sus contextos de aplicación y como disciplina artística y como técnica.
- Normatividad para el desarrollo del taller.
- Valores y valoración del yo.
- El cuerpo como objeto bello y contenedor del alma y la psique.
- El cuerpo como medio de expresión de confianza y seguridad a través del baile.
- Proyectos de vida.
- Características e importancia de los seres vivos y no vivos.
- Ciclos de vida y ciclos de uso.
- Personalidad y carácter.
- Valores materiales y valores humanos.
- Derechos y obligaciones.
- Representación del mundo interior y exterior.
- La historia de la fotografía. La imagen fotográfica, los tipos y usos de la fotografía.
- Higiene personal.

- La cámara fotográfica, sus partes y funciones.
- La toma fotográfica, el encuadre y la composición.
- Analogías entre el ojo y la cámara fotográfica.
- El cuerpo como contenedor de emociones
- El cuerpo del adolescente como sitio de cambio (crecimiento).
- Cotidianidad y la comunidad.
- Valores universales.
- Derechos de los Niños y las Niñas.
- Teoría y práctica de las Artes Visuales.
- Conciencia de la propia salud a través de los sentidos.
- La iluminación y la fotografía.
- El paisaje y el entorno en la fotografía.
- Violencia, el porqué de la auto-agresión.
- Sexualidad y género.
- Identidad y territorio. Diferencias y cualidades entre los participantes. Mundo exterior.
- Conceptualización de materiales y lenguaje estético.
- Autosuficiencia en la alimentación.
- La identidad y sus contextos.
  - Convivencia grupal.

En los talleres las estrategias de retroalimentación implementadas fueron:

- Reflexión, análisis y discusión sobre temáticas de la sesión.
- La retrospectiva de las sesiones.
- Reflexión, análisis y discusión sobre temáticas de la sesión.
- Reflexión sobre los logros alcanzados por sesión.
- Recapitulación de las sesiones.
- Asignación de tareas extraclase.

La planeación de las actividades se realizó en equipo de trabajo, mismo que estuvo integrado por: el director del programa ADIANASV, la coordinadora pedagógica (Berenice Carreño H.), la coordinadora artística y los artistas; previo a cada bimestre, esto con el fin de tener las actividades comunicadas e interrelacionadas.

Dichas planeaciones fueron revisadas por la coordinadora pedagógica en pláticas con el director del programa para autorizar su ejecución. Del mismo modo, se realizaron reuniones con todos los miembros del equipo operativo de cada institución (director de la institución, titular del enlace institución-ADINASV, director de programa ADIANASV, artistas participantes, coordinadora artística y pedagógica) para la retroalimentación, el seguimiento y la sistematización del trabajo con la población, esto para plantear y resolver dudas, canalizar los casos que presentaran algún tipo de problemática que la institución respectiva debiera atender, entre otros.

Estos talleres se desarrollaron desde una base de colectividad donde todo es de todos: no sólo el material, sino también el espacio; se trató de darse cuenta de la existencia “del otro” con respeto y responsabilidad. Los artistas fungieron como facilitadores de nuevos conocimientos para el desarrollo de los modelos de comportamiento con problemáticas de adicción, maltrato, abandono, analfabetismo, etc. Cabe mencionar que la institución proporcionó a los artistas un espacio de trabajo así como otro para el resguardo de materiales. La idea no fue formar artistas dentro de las dos disciplinas abordadas: fotografía y artes plásticas, sino que a partir del trabajo en los talleres, se vislumbrara el potencial del arte como medio para expresar ideas, sentimientos y emociones.

## **e) CAPACITACIÓN DEL EQUIPO OPERATIVO EN EL PROGRAMA ADIANASV**

Se capacitó a todo el personal involucrado en la ejecución de los talleres en las 4 instituciones, incluyendo personal técnico de las ONG's, los artistas y personal de AAA, esto fue los días 12, 13 y 14 de diciembre de 2002 en el Museo Rufino Tamayo del DF (1ª Fase teórico- práctica).

En estos días se trabajó a través de dinámicas y rondas de discusión; también se realizaron análisis del contenido de la carpeta de capacitación que fue estructurada exclusivamente para este programa y para el tipo de poblaciones que atiende. En esta capacitación se introdujo a todo el personal en la metodología de trabajo que se implementaría con las poblaciones, se tomaron acuerdos, se resolvieron dudas.

Se inició la planeación del Módulo 1 para ejemplificar cómo era el correcto llenado de cada rubro de los formatos. Sobre todo esos días de trabajo sirvieron para conocerse entre todos los miembros del gran equipo técnico que sería responsable de ejecutar este programa, se intercambiaron experiencias y conocimientos del trabajo con estos jóvenes, fue enriquecedora esta capacitación.

De la misma manera, se produjeron en esas sesiones de capacitación, los siguientes principios que sirvieron como ejes en el desarrollo de la metodología de ADIANASV por parte de los titulares de los talleres. Y son igualmente parte del trabajo de sistematización que fue elaborado como función laboral, que se especificará más adelante:

## Principios:

- Pueden usarse en los talleres varios tipos de lenguaje: verbal, no verbal y un lenguaje constructivo. Siendo éstos sencillos, concretos, directos y respetuosos.
- El desarrollo de las sesiones en los talleres que inicien con estrategias que den apertura a las actividades, bajo un régimen de igualdad, integración, un trabajo en equipo, echando mano de la improvisación, pero una improvisación fundamentada.
- Que exista una lógica entre las estrategias y el contenido de las actividades.
- Que se fomente la creatividad a través de varios canales sensoriales.
- Emplear el juego.
- Es importante cerrar y encauzar los procesos que se generan en las sesiones y aterrizar la teoría en experiencias concretas.
- Hay que ser sensible al otro y compartir conocimientos.
- Despertar el interés, la curiosidad en los niños y adolescentes.
- Motivar al niño o joven resaltando sus cualidades personales.
- El trabajo en las sesiones debe ser inclusivo-compartido de las ideas y el actuar de los niños y jóvenes.
- Emplear preguntas claras y bien orientadas que desencadenen procesos, sin que éstas sean totalizadoras, puede ser el presentar un problema que hay que resolver entre todos, para generar consensos y soluciones varias que enriquezcan el trabajo y los productos. Creando un ambiente de expectativa, de respeto y de límites.
- Establecer un encuadre para las actividades, proporcionando referentes contextuales.

- Emplear el contraste de puntos de vista a través de la reflexión y la retroalimentación.
- Rescatar referentes personales constructivos de los titulares de los talleres al abordar las temáticas.
- Echar mano de estrategias que exploten la construcción, la reflexión, la relajación, la creatividad, la adaptabilidad, la percepción, la introspección, la inducción, la mayéutica, los retos, los compromisos, el asombro, el descubrimiento, la indagación, el juego, la estructura de trabajo.
- Proyectar relajación corporal, seguridad y confianza ante los niños y jóvenes.
- Implementar ejercicios colectivos e individuales dirigiendo la atención hacia el concepto rector que se pretenda desarrollar.
- Propiciar la toma de conciencia en los niños y adolescentes, con el objeto de que reflexionen sobre aspectos que no hayan sido tomados en cuenta en la acción misma y que permitan comprenderla, modificarla, mejorarla.
- Proponer situaciones interesantes, desafiantes, motivadoras, que permitan a los niños y adolescentes conocer y expresarse con mayor riqueza.
- Formar a los niños y adolescentes en la experiencia visual y en el conocimiento de un lenguaje complejo y articulado, para la creación y apreciación de imágenes propias o de las producidas por otros.

#### **f) EXPOSICIONES ARTÍSTICAS DEL PROGRAMA ADIANASV**

Como parte del modelo metodológico de AAA, se encuentra realizar exposiciones periódicas de los trabajos artísticos producidos en los talleres por la población participante. De la misma manera, para ADIANASV se retoma este mismo elemento en su metodología, ya que la experiencia ha reflejado que para los niños,

niñas y adolescentes, sobre todo en situación vulnerable, es muy significativo ver expuesta su obra y que los demás la admiren, este hecho a reportado avances en aspectos de autoestima como son el reconocimiento y valoración de sí mismos y de los otros. Por ello, en el programa ADIANASV se realizaron dos exposiciones de los trabajos y obras producidas durante el desarrollo del mismo, se tienen así:

### **Exposición en el Museo Nacional de Arte (MUNAL)**

Esta exposición se inauguró el 28 de enero de 2004 , llamada “Vuelos de Arte” que fue parte del evento de UNICEF y British Airways en el festejo del 10º aniversario del programa Change for Good / Alas para el futuro. Se mostraron diferentes obras producto del trabajo en el programa ADIANASV. Además de que se trató de una experiencia muy bella para los niños y jóvenes autores de los objetos artísticos allí expuestos, se llenaron de mucha emoción y orgullo al ver que sus piezas eran admiradas por los visitantes. Vieron retribuido todo su esfuerzo en el programa. Todas las creaciones expuestas fueron hechas en convivencia con sus compañeros, resultaron objetos bellos y significativos, lo que les demostró que el arte sirve para compartir sentimientos y emociones.

### **Exposición en la Sala de Arte Público Siqueiros (SAPS)**

Esta exposición cerró el trabajo del programa piloto ADIANASV. Se llamó “Creando y Creciendo” y fue inaugurada el 1º de julio de 2004 en la Sala de Arte Público Siqueiros. En ella se mostraron diferentes piezas artísticas creadas durante el módulo 4 “Derechos de los Niños” así como creaciones de todo el programa.

## TEORÍA PEDAGÓGICA

Programa de Aprendizaje y Desarrollo Integral a través del Arte para Niños, Niñas y Adolescentes en Situación Vulnerable (ADIANASV), fue un programa de formación que se basó en el principio del aprendizaje integral, multimodal e interdisciplinario, siendo el arte el principal agente que refuerza diferentes formas de conocimiento, tales como las musicales, las kinestésicas, las físicas, las visuales, las espaciales, las intrapersonales e interpersonales.

Teniendo así los siguientes enfoques teórico-prácticos que fundamentaron el desarrollo de ADIANASV en toda su estructura:

- La teoría de las Inteligencias Múltiples (I.M.) de Howard Gardner (1994a/1994b, 2001).
- La teoría del arte como medio formativo de Elliot Eisner (2002a /2002b).
- Papel del mediador en el Aprendizaje Mediado del Dr. Reuven Feuerstein (1980)
- Filosofía de la Educación (Carreño, 2001; ensayo inédito de autoría personal).
- Los adolescentes: consideraciones básicas (Fernández, 1991).
- El perfil y problemáticas de la población en situación vulnerable (Griesback y Sauri, 1997; Palomas, 2000).

Los enfoques antes señalados fueron producto del análisis metodológico del equipo de trabajo (director del programa ADIANASV y coordinadora pedagógica) como fueron también producto de la investigación documental realizada como parte de

las funciones laborales que serán descritas en páginas posteriores. Dichos enfoques en general fundamentan los ejes que se buscaron desarrollar en el programa ADIANASV como son el desarrollo de habilidades varias: psicomotricidad fina y gruesa; habilidades del pensamiento como funciones cognoscitivas y operaciones mentales; habilidades sociales y afectivas; el empleo del objeto o pieza artística como medio para sublimar y expresar sentimientos y emociones, constituido por una carga subjetiva según la experiencia de vida de los sujetos; desarrollo de una metodología específica para el trabajo con poblaciones vulnerables y por tanto el empleo de una didáctica que permita la apropiada mediación en el proceso formativo. A continuación se desarrollan dichos enfoques teóricos.

#### **a) INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (I.M.) DE HOWARD GARDNER**

Se retoma el principio de que no existe la inteligencia única y estática sino que un mismo sujeto puede experimentar distintas habilidades y capacidades que son modificables y esas mismas habilidades pueden ser ejercitadas a través de la expresión artística. La teoría de las inteligencias múltiples es un modelo cognitivo que busca describir cómo los individuos usan sus inteligencias para resolver problemas y crear productos. El enfoque de Gardner está dirigido especialmente a la forma como opera la mente humana con el contenido del mundo (por ejemplo, los objetos, las personas, ciertos tipos de sonido, etc.). Las inteligencias como potenciales intelectuales que se movilizan y conectan en función de las propias inclinaciones y de las preferencias de la cultura. Todos nacemos con esas inteligencias, éstas surgen de la combinación de la herencia genética y de las condiciones de vida en una cultura y época determinadas. Ninguna inteligencia es

buena o mala en sí misma, son amorales y su uso constructivo o destructivo dependerá de los propios valores, no de una capacidad como tal. (Gardner, 2001).

La trayectoria evolutiva de la inteligencia se inicia con una habilidad modeladora en bruto, predomina durante el primer año de vida y se trata de habilidades universales, de sensibilidad hacia cierto tipo de estímulos intelectuales (Gardner, 2002). A los 2 ó 3 años de edad, las inteligencias se perciben a través de sistemas simbólicos. De 4 años y a medida que el desarrollo avanza, las inteligencias se representan a través de su sistema notacional. En la adolescencia y la edad adulta, las inteligencias se expresan mediante las aficiones y preferencias vocacionales. Un sujeto considerado una “promesa” en algún área en específico, posee habilidades nucleares y capacidades propias de una inteligencia. Estos avances intelectuales están condicionados al entorno cultural, o sea, se especializa en alguna manifestación cultural de alguna inteligencia particular. Las inteligencias evolucionan en grados diferentes, la musical y la matemática a edades tempranas, mientras que las personales surgen más tardíamente (Gardner, 2002).

Según Gardner cada persona posee siete inteligencias que son: lingüística, lógico-matemática, musical, corporal-cinestésica, espacial, interpersonal e intrapersonal. Es una teoría del funcionamiento cognitivo y propone que cada persona tiene capacidades en las siete inteligencias. Por supuesto, las siete inteligencias funcionan de manera particular en cada persona. La mayoría de las personas pueden desarrollar cada inteligencia hasta un nivel adecuado de competencia. Gardner sugiere que virtualmente todos tienen la capacidad de desarrollar las siete inteligencias hasta un nivel razonablemente alto de desempeño, si reciben el estímulo, el enriquecimiento y la instrucción adecuados.

Las inteligencias por lo general trabajan juntas de maneras complejas. Gardner señala que ninguna inteligencia existe por sí misma en la vida (excepto quizás, en casos muy raros de individuos con daños cerebrales). Las inteligencias siempre interactúan entre sí. Hay muchas maneras de ser inteligentes dentro de cada categoría. No hay un conjunto estándar de atributos que uno debe poseer para ser considerado inteligente en un área específica. La teoría de las IM acentúa la rica diversidad de las formas en que las personas muestran sus dones dentro de cada inteligencia así como entre las inteligencias.

### **Criterios para identificar y definir una inteligencia**

Para fundamentar a las siete inteligencias, Gardner realizó ciertos estudios para que cada inteligencia fuera considerada como tal. Así, usó los siguientes criterios, mismos que proceden de raíces disciplinarias distintas como son (Armstrong, 1999):

#### Biología

1. El posible aislamiento de una inteligencia por lesiones cerebrales, mientras otras facultades de encuentran intactas o al contrario. Pruebas fisiológicas del cerebro.

#### Lógica

2. Existencia de dos o más operaciones distintivas que realizan una función esencial o central. Llamadas también núcleos intelectuales ó subinteligencias. Diferenciación entre operaciones o capacidades que llevan a las funciones y éstas a las facultades y ellas a las inteligencias. Las operaciones están mediadas por mecanismos neuronales y son activadas ante cierta información interna y externa.

3. Que sea codificable en un sistema de símbolos. Los sistemas simbólicos se han desarrollado por el ser humano para transmitir de manera sistemática y precisa información culturalmente significativa. El cerebro humano ha evolucionado para procesar cierto tipo de símbolos, a lo que se añade, que las I.M., son el resultado de los contenidos de información existente en el mundo así como de procesos de adaptación y supervivencia.

#### Psicología Evolutiva

4. Desarrollo diferenciado de funciones sobresalientes que revelan un “estado final” o el rol social reconocido y valorado que depende de una capacidad intelectual concreta. Estas funciones tienen su propio historial de desarrollo; entran en juego roles y valores interculturales.

5. Cada actividad basada en una inteligencia tiene su propio tiempo para surgir en la infancia temprana, su propia forma de llegar a su pico durante la vida y su propia manera de declinar, de manera gradual o rápida, al llegar a la vejez.

6. La existencia de idiot savants, prodigios y otras personas excepcionales. Por ejemplo, savant es un perfil de inteligencia que se desempeña sin problemas en ciertos ámbitos, mientras que en otros se presenta normal o inferior en su desempeño.

#### Psicología Tradicional

7. Contar con el respaldo de la psicología experimental. Estudio de la relación entre capacidades, hasta qué punto se realizan simultáneamente.

8. Apoyo de la psicometría. Correlación entre facultades. Existen pruebas psicométricas que pueden apoyar en la identificación de las I.M. Se establecen dos sentidos de “saber”: el saber cómo y el saber qué en la definición de una inteligencia.

### **Las siete inteligencias**

1. Lingüística.- sensibilidad hacia el lenguaje hablado y escrito, capacidad para aprender idiomas y de emplear el lenguaje para el logro de ciertos objetivos.
2. Lógico – matemática.- capacidad de análisis lógico, realizar operaciones matemáticas e investigaciones científicas.
3. Musical.- capacidad para interpretar, componer y apreciar pautas musicales. Análoga estructuralmente a la inteligencia lingüística.
4. Corporal – cinestésica.- capacidad para utilizar el cuerpo y ciertas partes y así resolver problemas o crear productos.
5. Espacial.- capacidad para reconocer y manipular pautas en espacios grandes y reducidos.
6. Interpersonal.- capacidad para entender las intenciones, motivaciones y los deseos ajenos, así como la capacidad para trabajar eficazmente con otras personas.
7. Intrapersonal.- capacidad de comprenderse y poseer un modelo útil y eficaz de uno mismo que incluya miedos, deseos y capacidades para regular la vida propia.

Gardner dice que ninguna de las siete inteligencias es inherentemente artística ya que cada una de ellas puede ser utilizada para hacer trabajos artísticos. Las inteligencias espacial/ visual, musical y cinética/corporal se expresan a sí mismas

en actividades artísticas, como la pintura, escultura, danza , teatro o música, pero la realidad es que las artes son expresiones del espíritu humano y todos los seres humanos pueden acceder a ellas cuando tienen una educación verdaderamente artística (Gaxiola, 2003).

## **b) LA TEORÍA DEL ARTE COMO MEDIO FORMATIVO DE EISNER**

Las artes demuestran que no todo puede ser reducido a cantidad, y que el intento por hacerlo, crea una forma destructiva de reduccionismo y un engañoso sentido de precisión (Eisner, 1991). La reflexión imaginativa esta definida como la capacidad de comprensión a través de crear imágenes<sup>4</sup> para captar un significado y expresarlo a través del lenguaje<sup>5</sup> u otras manifestaciones, además de permitir la aprehensión de la realidad concreta y visualizar lo que no tenemos a nuestro alcance (Eisner, 1950).

### **Sobre el arte y la educación**

El arte se emplea como medio para llegar a comprensiones de conjunto. Su comprensión implica interacciones con el medio artístico y comprensiones generales de la vida física y social. Como estrategia educativa involucra al sujeto en un tiempo significativo para el dominio simbólico con la ayuda de expertos; implica auto reflexión sobre el propio progreso, priorizando el descubrimiento de problemas más que la resolución de éstos (Gaxiola, 2003). Sobre el arte y la educación Eisner (2002a) señala:

---

<sup>4</sup> Estructuras de apropiación que dan paso hacia el mundo desde variadas perspectivas (Eisner, 1950).

<sup>5</sup> Es el principal vehículo de exteriorización del pensamiento, pero es más lento en la expresión de ciertas sensaciones, el sistema sensorial es más diferenciado (Eisner, 1950).

- Los objetos creados por un sujeto, además de provocar emociones, tienen la capacidad de instruir.
- El arte educa debido a las intuiciones cualitativas que ofrecen las obras de arte.
- La forma visual transmite un significado muy difícil de traducir en el lenguaje verbal.
- Los jóvenes comprenden el arte como fenómeno social y cultural.
- Las artes exaltan lo no instrumental de la vida, por el contrario, trabajan lo cualitativo al explorar visualmente los ritmos, la forma, el contorno, el color de una obra.
- Las artes desarrollan la sensibilidad por el interés humano.
- Permiten comprender lo que se desea, abrirse a la vida, a darle sentido al mundo.
- La obra de arte rehace a quien la hace.

### **La contribución de las artes en la educación**

En el arte los juicios no dependen de reglas, lo que se juega es la coherencia entre las relaciones al interior de la obra. Esto da paso a la transpolación de juicios prácticos hacia otras áreas. Dentro de las artes en la educación, deben plantearse dos cuestiones (Eisner, 2002b):

1. Qué es lo que aprenden los estudiantes que tiene que ver con las artes como tales.
2. Qué aprenden en relación con la estética del medio ambiente.

En relación a esto se distinguen cuatro aspectos a considerar (Eisner, 2002b):

1. Los jóvenes experimentan lo que significa transportar sus ideas, imágenes, y sentimientos de una forma artística.
2. El individuo tiene que “vivir” el proceso de una obra para estimular sus capacidades e identificar en cuáles se siente más competente.
3. El arte como medio formativo educa la conciencia del joven acerca de las cualidades estéticas del arte y de la vida. Apoyar en el empleo de un marco estético para ver y escuchar (apreciar el arte) con profundidad, sensibilidad e inteligencia. Con ello tratan de justificar sus preferencias y lo que se trata de transmitir en la obra de arte ó en la vida cotidiana.
4. La relación Arte- Educación habilita a los jóvenes para comprender que hay una conexión entre el contenido y la forma desplegados en una obra de arte, así como entre la cultura y época en que ésta fue creada. Comprender el contexto cultural ó la relación cultura y arte en general.

Hay que cultivar disposiciones para imaginar lo posible y realizable; a explotar la ambigüedad; a buscar nuevos resultados; a reconocer y aceptar las diversas perspectivas y soluciones que el trabajo artístico pondera. No se trata pues, de proporcionar lecciones sobre las artes sin más, ó de alguna en específico, sino, de explotar lo medular del arte a partir del empleo de él mismo.

Por otra parte sobre la relación educación y arte se han aportado ideas semejantes como las siguientes:

- Recrear un poco la educación por medio de uno de los campos del conocimiento más hermosos: el arte, que surge como la mejor herramienta educativa en un mundo altamente mediatizado y carente de la visión

sencillamente esencial del mundo, que permite al hombre surgir ante las dificultades y no detener su desarrollo como individuo (Ziegler y Bracho, 2000).

- En las manos de los niños los crayones, lápices, pinturas, instrumentos musicales, disfraces, etcétera, transforman los pensamientos en mensajes y las ideas en acciones. A través de la expresión de sus ideas, empleando las artes, los niños encuentran nuevas maneras de explorar su mundo y de hacer conexiones importantes con él (Ziegler y Bracho, 2000).
- El arte ofrece beneficios al desarrollo cognoscitivo, socioafectivo y psicomotriz de los sujetos. El arte es generador del desarrollo de la expresión creativa natural que todo ser trae consigo, y estimula tanto las cualidades como los valores sociales, morales y la autoestima. Además, tiene la finalidad de introducir al educador y al educando en la ardua y fascinante tarea de la creatividad, la sensibilidad, la apreciación artística y la expresión, factores que contribuyen al espíritu creativo y social de todo individuo (Vera, 2000)

Aquello que enriquece al niño en su capacidad creativa no es la obra creadora sino su proceso creador, es decir, ese suceder continuo de decisiones de toma de postura ante un diálogo abierto con aquello que se está creando. Esto es lo que le afianza en su personalidad. ¿Y no es acaso esto la base de partida de toda educación? Lo que no queda plasmado en el papel, aquello que no se puede elogiar como obra maestra, puesto que no se ve ni se oye, es importante porque ha quedado plasmado en lo más profundo del ser y es el alimento de sus raíces que ha sido engendrado durante el

proceso creativo. Se ha podido constatar que el proceso creador proporciona al que lo realiza gran satisfacción personal, una satisfacción equilibrante que armoniza al individuo consigo mismo, estableciendo las bases necesarias para su maduración e integración social. Asimismo, la persona que experimenta un proceso de creación, desarrolla hábitos y pautas creativas que luego extenderá a otros contextos y situaciones. La creatividad consiste en el desarrollo de la imaginación y el sentimiento, que nos permite representar la realidad por medio de una particular interpretación de elementos, líneas, masas, tonos, colores, movimientos, formas, espacialidad, musicalidad, coordinación, etcétera; no es la simple observación y reproducción de algo externo. Cada individuo reacciona ante las imágenes reales en forma diferente, según su carácter, sensibilidad, formación, experiencia ante los hechos más significativos de su vida, lo que le permite desarrollar una expresión personal que da lugar a imágenes muy emotivas. Por esto al lenguaje artístico no solamente se le considera como un difícil pero maravilloso oficio, sino, principalmente, como un medio de conocimiento que desarrolla nuestra capacidad creativa y conceptual (Vera, 2000).

### **c) LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE DANIEL GOLEMAN**

La inteligencia emocional es un nuevo término, acuñado por el investigador norteamericano Daniel Goleman (1995). Goleman inicia su investigación de la teoría de las inteligencias múltiples, profundizando en la inteligencia intrapersonal y la interpersonal y apoyándose en las recientes investigaciones neurológicas que determinan las funciones cerebrales; aseverando que tenemos dos mentes: una que piensa y otra que siente. Nos han educado en el viejo paradigma de pensar y tomar decisiones sin ser dominados por emociones y sentimientos. El nuevo paradigma es formar seres humanos completos que son capaces de sentir inteligentemente y

pensar emocionalmente y eso es ser inteligente emocional. Ser inteligente emocionalmente es ser capaz de actuar sintiendo y pensando. Es pensar con los sentimientos y sentir racional o inteligentemente. Un sentimiento inteligente es el que, lejos de perturbarnos, actúa como brújula para indicarnos el camino correcto de nuestras acciones, un sentimiento inteligente es el que evalúa correctamente lo que nos pasa y nos prepara para comprender lo que les pasa a las demás (Gaxiola, 2003). De todas ellas, conocer el nombre de la emoción para identificar lo que estoy sintiendo, es la básica y a la que debemos dedicar más tiempo y trabajo con los niños (Goleman, 1995). El vocabulario emocional es muy limitado y simple. Cuando preguntamos cómo te sientes, o qué sientes, la mayoría de los niños se limitan a responder: bien o mal, contento o triste. Y esta limitación en el lenguaje les impide reconocer lo que están sintiendo, por lo tanto son incapaces de expresar lo que ellos y los demás sienten, de manera asertiva. La piedra angular de la inteligencia emocional es darse cuenta de los propios sentimientos en el mismo momento en que estos tienen lugar (Goleman, 1995). Goleman divide las habilidades de la inteligencia emocional en tres: las emocionales propiamente dichas, las del conocimiento y las sociales (Gaxiola, 2003).

**Cuadro. 3 Habilidades de la inteligencia emocional**

<b>Habilidades Emocionales</b>	<b>Habilidades de Conocimiento</b>	<b>Habilidades Sociales</b>
Identificación de emociones.	Aprender a conversar con nosotros mismos.	Aprender la comunicación no verbal. El lenguaje corporal.
Poner nombre a los sentimientos y emociones.	Aprender a leer e interpretar las señales de las emociones de los otros.	Comunicación verbal. Aprender a hacer pedidos claros.
Aprender a expresar las	Aprender los pasos	Responder eficazmente

emociones.	necesarios para solucionar problemas.	a la crítica.
Reconocer las reacciones que hay en nuestro cuerpo al sentir distintas emociones.	Aprender los pasos necesarios para tomar decisiones.	Resistir las influencias negativas.
Aprender a evaluar la intensidad de la emoción.	Comprender la perspectiva de los demás.	Aprender a escuchar a los demás.
Aprender a leer las emociones de los otros.	Comprender las normas de conducta.	Participar en grupos de iguales de manera positiva.
Aprender a dominar los impulsos.	Tener una actitud positiva ante la vida.	
Conocer la diferencia entre sentir y actuar.	Tener conciencia de uno mismo.	
Conocer el disparador de tus propias emociones.		

#### **d) PAPEL DEL MEDIADOR EN LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE MEDIADO DE FEUERSTEIN**

El Dr. Reuven Feuerstein se a dedicado ha estudiar y sistematizar modelos y sistemas para el enriquecimiento cognoscitivo, afectivo y social del ser humano. El planteamiento de Feuerstein, conocido como Teoría del Aprendizaje Mediado, descansa en la importancia de la interacción humana de calidad y se define como la cualidad de interacción entre el sujeto y su ambiente en la que se verifica la presencia de un mediador, es decir, un ser humano que se interpone entre el organismo y los estímulos que lo rodean, para que los acontecimientos y los objetos no sean percibidos en forma episódica sino contextualizados y relacionados con otros, por medio del comportamiento comparativo (TANESQUE, 2000). El mediador modifica su intensidad, el contexto, el significado, la frecuencia y el orden del estímulo antes de que éste afecte al niño. Al mismo tiempo el mediador

genera en el niño disposición, la fijación de la atención y de la conducta, creando a través de esto un mayor nivel de conciencia y una mayor sensibilidad frente a los estímulos y a los atributos asociados a éstos (TANESQUE, 2000).

Esta teoría postula que el organismo humano está dotado de plasticidad y flexibilidad que lo hacen modificables. Según esta teoría (TANESQUE, 2000):

- El ser humano es una entidad abierta al cambio. Por su flexibilidad y plasticidad el comportamiento y desarrollo del ser humano son impredecibles e indeterminables.
- Los cambios parciales guardan una fuerte relación con el todo.
- Existe una transformación del propio proceso de cambio en su ritmo, amplitud y dirección.
- El sujeto muestra una propensión a estar implicado en procesos de cambio.
- El cambio es perdurable por sí mismo y refleja una naturaleza autónoma y autorregulada.

Siguiendo con eso, para el principio de que "Educar es intervenir", es necesario fundamentar el ser y quehacer docente en cinco supuestos básicos, que derivan de la Teoría de la *Modificabilidad Cognoscitiva Estructural o Teoría del Aprendizaje Mediado* del Dr. Reuven Feuerstein, los cuales significan y dan sentido a la práctica educativa (Jonguitud, 2002):

- Los alumnos y alumnas con quienes se trabaja son modificables.
- El docente es capaz de modificar a sus alumnos y alumnas.
- El docente mismo es modificable.

- La sociedad humana es modificable.
- Toda persona es capaz de llegar a ser modificable por sí misma.

Frente a la gran tarea y el reto que implica educar, el mediador ha de tener conciencia clara de que los alumnos y alumnas que tiene frente así mismo, son seres abiertos a la modificabilidad estructural por medio de la intervención intencional por parte del docente. De acuerdo con los supuestos básicos del aprendizaje mediado con los cuales se fundamenta la práctica educativa, se puede formular un perfil del docente como mediador (deber ser). Toda la urdimbre del programa ADIANASV, está constituida con la teoría pedagógica hasta ahora expuesta, la figura de los artistas dentro de los talleres fue de mediadores según lo que plantea Feuerstein, “el mediador modifica la intensidad, el contexto, el significado, la frecuencia y el orden del estímulo antes de que éste afecte al niño o al adolescente. Al mismo tiempo el mediador genera en el niño disposición, la fijación de la atención y de la conducta, creando a través de esto un mayor nivel de conciencia y una mayor sensibilidad frente a los estímulos y a los atributos asociados a éstos (TANESQUE, 2000)” y en consecuencia con esto, es necesario definir el importante perfil que un mediador posee, siguiendo a Jonguitud (2002).

### **Perfil del docente mediador**

Toda la urdimbre del programa ADIANASV, está constituida con los enfoques hasta ahora expuestos; la figura de los artistas en los talleres es la de mediadores, según lo que plantea Feuerstein y en consecuencia con esto, resultó necesario definir el importante perfil que un mediador posee, siguiendo a Jonguitud (2002).

El perfil está categorizado en aspectos como *Intencionalidad y Reciprocidad*, en los cuales el mediador fomenta en el sujeto la conciencia de las metas, la orientación, los procedimientos de la experiencia a la que está siendo expuesto, despertando el interés y la atención a través de procesos de motivación intrínseca y extrínseca; así mismo comparte las metas, explicándole claramente los procedimientos a seguir de manera que se involucren en un proceso mutuo de aprendizaje, el cual implica el enriquecimiento y el desarrollo por parte de ambos, además selecciona las tareas, actividades y experiencias a las que estará expuesto el sujeto con base en la recopilación previa de información acerca de éste; se asegura de que el sujeto perciba y registre la información y al mismo tiempo muestre cambios significativos en la manera de operar y procesarla; procura la respuesta activa, promueve la curiosidad y anima al sujeto por la tarea bien realizada.

En el aspecto de *Trascendencia*, el mediador promueve en los alumnos la conciencia, búsqueda de nuevas necesidades y objetivos pidiendo al alumno que en su trabajo muestre mayor precisión y exactitud en cuanto al trabajo planteado; busca que el alumno descubra nuevos significados del contenido con el que trabaja, cuestiona a través de preguntas mediadoras, lo cual lleva al alumno más allá del trabajo evidente, descartando la información superflua y llegando a lo esencial, además pide al alumno un nivel más allá de la memoria, con lo cual se facilita la generalización de la información; establece la relación entre aspectos de la tarea que se está realizando como de tareas previamente realizadas, ayudando a establecer relaciones sustantivas entre lo que ya conoce, aprende y a reflexionar sobre el contenido; formula funciones cognoscitivas y estrategias en términos generales para facilitar su aplicación en tareas subsecuentes, pidiendo al alumno que explique sus respuestas mediante sucesivos razonamientos; enseña principios,

conceptos, hechos y relaciones que van más allá de la experiencia vivida animando al sujeto a definir, resolver los problemas en forma precisa exigiendo al niño la generalización de principios extraídos de la experiencia aplicandolos a otros aprendizajes escolares y a la vida diaria en general.

Respecto a la categoría *Significado*, el mediador presenta las situaciones de aprendizaje de manera interesante y relevante, de tal manera que éste se involucre activa y emocionalmente en la tarea, discutiendo la importancia de las tareas o contenidos presentados; explica con claridad la finalidad que se persigue con las actividades y su aplicación, motivando la búsqueda del por qué de las respuestas, mostrando habilidad en el cambio de modalidad y selección de estrategias en función del significado del contenido elegido y proporciona la retroalimentación necesaria para las respuestas que emita el alumno.

En la categoría *Sentimiento de Competencia*, el mediador reconoce las estrategias, procesos y respuestas que sugiere el alumno, ya sean correctas o erróneas, reflexionando acerca de cómo el propio comportamiento contribuye a la reconstrucción de este sentimiento; organiza experiencias de aprendizaje, de manera que, según el nivel del individuo, las acciones se puedan alcanzar con éxito adaptando la tarea a la capacidad del mismo; atribuye significado y valora los logros del sujeto más allá de la simple resolución de tareas, proveyendo retroalimentación no solamente en relación con los componentes de tipo cognoscitivo en su ejecución, sino también respecto a los cambios observados en los factores afectivos -motivacionales que intervienen en el aprendizaje y formula preguntas estratégicamente pensadas para comprobar el nivel de competencia del alumno en la realización de la tarea.

En la categoría *Control del Comportamiento*, ayuda a tomar conciencia de su impulsividad y sus efectos en el acto cognoscitivo, en su proceso de aprendizaje, específicamente en las respuestas que emite; modela comportamientos al revisarlos y evaluarlos; forma hábitos de trabajo; enseña a reflexionar sobre los propios actos, admitir errores cometidos por uno mismo, indicando el nivel de dificultad de la tarea asignada, al momento de presentarla al sujeto; aplaza y orienta la respuesta cuando exista por parte de éste un impulso anticipado, despertando en los alumnos la necesidad, habilidad de controlar y adaptar la inversión de tiempo y esfuerzo a la complejidad de la tarea, según la consideración de circunstancias y prioridades.

Respecto a la categoría *Comportamiento de Compartir*, comparte libremente frente a sus alumnos sus experiencias y conocimientos, y los impulsa para que ellos realicen lo mismo, animándoles para que se ayuden unos a otros, se escuchen o se pongan en el lugar del otro; anima a los padres de familia para que aporten sus conocimientos, experiencias o bienes en favor de la comunidad o de personas en situaciones adversas específicas, fomentando la empatía del grupo ordenando las actividades para que se produzca la interacción, para lo que forma pequeños grupos de trabajo, minimizando la competitividad excesiva y ayuda a utilizar técnicas cooperativas para la resolución de problemas y conflictos.

En la categoría *Individualización y Diferenciación Psicológica*, el mediador atiende a las diferencias individuales como a los estilos de aprendizaje de cada uno de sus alumnos, diseñando criterios, procedimientos y estrategias para desarrollar la apreciación de sus valores, capacidades y aptitudes individuales; ayuda al niño a conocerse y aceptarse como único y diferente, mostrando a los demás que las

diferencias con los otros en cuanto a las aportaciones que dan enriquece el proceso de todo subrayando los aspectos positivos del pluralismo cultural; crea espacios de trabajo y reflexión personal; propicia la participación activa de cada uno de los integrantes del grupo; acepta respuestas divergentes y creativas; trata con respeto a cada uno de los alumnos, estimulando la tolerancia como el respeto hacia las opiniones de los demás; pide justificación de los puntos de vista de los alumnos, fomentando la necesidad de sentirse diferente.

En la categoría de *Búsqueda, Planificación y Logro de objetivos*, anima a los estudiantes para establecer metas individuales y específicas ayudándolos a diferenciar las metas reales de las irreales; fomenta la necesidad de revisar y modificar los objetivos en función de las circunstancias, favoreciendo los mecanismos de autorregulación y autocorrección; busca procesos de apoyo a los objetivos propuestos, animando en la constancia, paciencia y asiduidad en la consecución de los mismos; favorece la autonomía de los alumnos en las decisiones referentes a su futuro.

En la categoría de *Novedad y Complejidad*, el mediador despierta en los sujetos la necesidad de diseñar sus propias actividades o experiencias y someterlas a discusión con sus compañeros, animándoles a solucionar los problemas en forma diferente para poder así despertar el gusto por lo nuevo y complejo; compara constantemente unos temas con otros para reconocer su "novedad" y las dificultades nuevas que se ofrecen para lo que atiende a las distintas respuestas; trata de quitar el miedo hacia lo nuevo: preguntas, estrategias y soluciones. "El entrenamiento con diferentes respuestas es la base pedagógica de la ruptura con el miedo a lo nuevo; el miedo es inhibidor de los comportamientos mentales"

(Martínez, 1994) y presenta modelos positivos sobre la manera de realizar algo nuevo, estimulante, complejo, así como de superar los obstáculos.

En la categoría de *Ser humano como Ser Cambiante*, el mediador genera conocimiento haciendo que el alumno reflexione sobre su propio proceso de aprendizaje (metacognición), afirmando las capacidades del sujeto como reconociendo su esfuerzo; suscita la reflexión en torno de los cambios o transformaciones que los alumnos van experimentando, por pequeños que éstos sean como anima a la curiosidad intelectual promoviendo espacios para la originalidad y creatividad.

Respecto a la categoría de *Mediación del Optimismo*, el mediador vivencia su preferencia por el optimismo estando atento a las respuestas, las expectativas y actitudes de los alumnos para confirmarlas así como estimularlas permanentemente; suscita la tendencia hacia el optimismo ayudando al alumno a anticipar la satisfacción por terminar la tarea, promoviendo la perseverancia ante las dificultades de la tarea.

Y por último, el mediador en la categoría de *Sentimiento de Pertenencia*, fomenta el sentimiento de pertenencia al reconocer y afirmar el valor de las diferencias individuales y culturales apreciando justamente el esfuerzo personal como el colectivo por la integración de la comunidad; reconoce el avance de todos y cada uno de los miembros del grupo, celebrando el hecho de poder coincidir en circunstancias especiales y provocando la intervención motivada del sujeto, eso es el aprendizaje.

## **Preguntas mediadoras**

Siguiendo con la teoría del aprendizaje mediado existen preguntas que estimulan la reflexión, análisis y síntesis haciendo que el conocimiento adquirido trascienda en aprendizajes. Se tienen de esta manera (Martínez, 1996):

- Preguntas dirigidas al proceso:

¿Cómo lo has hecho?, ¿Qué estrategias has usado para resolverlo?, ¿Qué dificultades has encontrado y cómo las has resuelto?

- Preguntas que requieren precisión y exactitud:

¿De qué otra manera se podría haber hecho?, ¿Hay otras opciones?, ¿Estás seguro de tu afirmación?, ¿Quieres precisar más la respuesta?

- Preguntas abiertas para el pensamiento divergente:

¿Hay alguna otra solución o respuesta?, ¿Cómo ha resuelto cada uno la dificultad?, ¿Qué harías tú en situaciones semejantes?, ¿Por qué cada uno tiene sus respuestas distintas?

- Preguntas que llevan a elegir estrategias alternativas:

¿Por qué has hecho así y no de otra manera?, ¿Puede haber respuestas igualmente válidas?, ¿Quieres discutir tu respuesta con la del compañero?, ¿Alguien ha pensado en una solución distinta?

- Preguntas que llevan al razonamiento:

Tú respuesta está muy bien, pero ¿por qué?, ¿Por qué has escrito, dicho o hecho eso?, ¿Qué tipo de razonamiento has utilizado?, ¿Es lógico lo que afirmas?

Preguntas para comprobar hipótesis o insistir en el proceso:

Yo lo pensaría mejor; pruébalo. ¿Qué sucedería si en lugar de ese material usarás otro?, Cada uno tiene su hipótesis; vamos a comprobarlas. ¿Qué funciones mentales hemos ejercitado con este ejercicio?

- Preguntas para motivar la generalización:

¿Qué hacemos cuando comparamos, clasificamos...? Cuándo también se pone en práctica el concepto que hemos revisado?, ¿Qué criterios hemos usado para...? A partir de estos ejemplos, ¿podemos deducir algún principio importante?

Preguntas para estimular la reflexión y controlar la impulsividad:

¿Qué pasos te han sido necesarios para realizar la tarea?, ¿A qué se ha debido tu equivocación?, Si lo hubieras hecho de otra forma, ¿hubieras ido más o menos rápido?, “Un momento, déjame pensar...” ¿Quieres repetir lo que acabas de decir?, ¿Podrías demostrarlo?

### **Habilidades Cognoscitivas (HC)**

Lo que se maneja como HC se refiere a las áreas de atención de la experiencia de aprendizaje mediado según la teoría de Aprendizaje Mediado de Reuven Feuerstein y que en este programa se buscaron desarrollar (TANESQUE, 2000):

**Cuadro 4. Habilidades cognitivas, funciones cognitivas (FC)**

	<b>SIGNIFICADO</b>
1. Percepción clara y precisa	Es la habilidad que consiste en percibir los estímulos de modo completo, con riqueza de detalles, con claridad y delimitación precisa de sus fronteras. Puede tomar la modalidad de escuchar cuidadosamente, observar cuidadosamente... dependiendo del sentido que estemos utilizando. Por ejemplo cuando los niños identifican absurdos visuales en algún dibujo.
2. Exploración sistemática	Es la habilidad de formular y utilizar un conjunto de reglas o pasos para proceder ordenadamente al analizar algún evento, con fines de búsqueda, de tal manera que se disminuyan los procedimientos de ensayo y error y no se dupliquen las tareas de búsqueda. Por ejemplo, cuando un niño al armar un rompecabezas examina y organiza las piezas de acuerdo al lugar que van a ocupar (orillas y piezas centrales).
3. Manejo de herramientas verbales	Es la habilidad de entender adecuadamente y utilizar con precisión las palabras y conceptos necesarios para el aprendizaje. Por ejemplo cuando un niño cuenta con un vocabulario amplio que le permite comprender lo que se le está diciendo o tener la palabra precisa que le permita expresar una idea o describir una situación.
4. Uso de referentes espaciales.	Es la habilidad de describir las cosas en términos de dónde ocurren. Así también manejar los conceptos de espacio en el nivel de representación mental y no dominado por el referente corporal. Por ejemplo cuando un niño puede describir que su lugar dentro del salón de clases es delante de “Pepe” y detrás de “Juan”.
5. Uso de referentes temporales.	Es la habilidad de describir las cosas en términos de cuándo ocurren. Usar los sistemas de referencia temporal que implican la necesidad de ordenar y secuenciar. Por ejemplo cuando un niño puede indicar cuál es el primer paso a seguir para poder llevar a cabo correctamente una instrucción.
6. Conservación de atributos constantes	Es la habilidad para diferenciar los aspectos permanentes, esenciales de los no esenciales en los objetos, situaciones o fenómenos. Por ejemplo cuando un niño identifica que las características de forma siguen siendo las mismas aunque varíen características de tamaño, color, textura.
7. Recopilación y expresión de datos en forma precisa y exacta	Es la habilidad para percibir, seleccionar y expresar la información en forma rigurosa, completa y veraz. Cuando un niño ordena y reporta la información observada en la germinación de un frijol.
8. Manejo de dos o más fuentes de información	Es la habilidad para retener y organizar dos o más aspectos de la información simultáneamente o bien dar una respuesta tomando en cuenta varias alternativas. Cuando un niño es capaz de dar una instrucción que requiere de dos o más pasos.
9. Percepción y definición de un problema	Es la habilidad para identificar el desequilibrio existente en una situación dada, para definir posibles problemas.

10. Identificación de atributos críticos	Es la habilidad para seleccionar las características esenciales que definen a un objeto o situación.
11. Búsqueda de evidencia lógica	Es la habilidad de buscar explicaciones y razones de las conclusiones y de los fenómenos incongruentes o bien para defender nuestra opinión. Cuando un niño está trabajando con un rompecabezas y puede responder porqué está bien alguna pieza que colocó dando argumentos.
12. Anticipación	Es la habilidad de prepararse para alguna situación sobre la que no se tiene control de su ocurrencia, incluye considerar causa-efecto. Por ejemplo, cuando se ve el cielo nublado se carga con un paraguas o impermeable.
13. Planeación de la conducta	Es la habilidad de describir organizada y anticipadamente las acciones, incluyendo los pasos que se deben seguir para alcanzar la meta. Cuando un niño tiene que preparar alguna festividad y tiene la oportunidad de decidir que es lo que quiere hacer, cómo lo va a realizar y qué condiciones se requieren.
14. Conducta sumativa	Realizar un análisis operativo con un propósito. Cuando un niño lleva el recuento de las cosas que necesita para hacer un buen examen, listando las cosas que requiere estudiar y llevar.

### **Cuadro 5. Habilidades cognoscitivas, operaciones mentales (OP)**

	<b>SIGNIFICADO</b>
1. Identificación	Habilidad para reconocer una realidad por sus características recogidas en un término que la define.
2. Codificación-Decodificación	Habilidad para transformar un objeto en un signo o símbolo y viceversa.
3. Comparación.	Habilidad por la que se estudian las semejanzas y las diferencias entre los objetos o hechos.
4. Análisis	Habilidad de percibir la realidad descomponiendo un todo en sus partes.
5. Síntesis	Habilidad para reunir todos los elementos que constituyen un todo, de lo particular a lo general.
6. Clasificación	Habilidad para que a partir de categorías se reúnan grupos de elementos de acuerdo con atributos definitorios. Los criterios de agrupación son arbitrarios, dependen de la necesidad.
7. Proyección de relaciones virtuales	Habilidad de reestructurar las relaciones para formar nuevas conexiones que potencialmente existan entre los estímulos.
8. Representación mental	Habilidad para hacer presente mentalmente una cosa, persona o evento.
9. Razonamiento hipotético	Habilidad de suponer una cosa, de elaborar proposiciones, de predecir resultados, utilizando el pensamiento en forma de “Y si... por lo tanto...”
10. Razonamiento inferencial	Habilidad para sacar consecuencias, conducir a un resultado. Generalmente se apoya en el razonamiento inductivo y deductivo.

**Cuadro 6. Habilidades cognitivas, habilidades afectivas (HA)**

	<b>SIGNIFICADO</b>
1. Aceptarse y tener confianza en sí mismo	Habilidad de conocer y aceptar las propias fortalezas y debilidades y tener el coraje de tomar riesgos.
2. Autonomía e independencia	Habilidad para llevar a cabo actividades sin dependencia de los demás, pensar y actuar haciendo los juicios propios basándose en principios razonados y ser capaces de defenderlos.
3. Integridad	Habilidad para desarrollar un firme sentido de justicia y honestidad. En búsqueda de distinguir lo verdadero de lo falso.
4. Compromiso	Habilidad de involucrarse en el propio aprendizaje, manteniendo y reflejando auto-disciplina y responsabilidad.
5. Empatía	Habilidad de darse cuenta que las personas tienen puntos de vista diferentes acerca de las cosas, poder comprender estos puntos de vista. Ponerse en los zapatos de los demás.
6. Curiosidad e iniciativa	Habilidad de estar en búsqueda constante del conocimiento de la naturaleza del mundo que nos rodea, así como hacer cosas voluntariamente para poder mejorarlo.
7. Creatividad	Habilidad para ser imaginativo y buscar varias alternativas en el pensamiento así como en la resolución de problemas.
8. Toma de decisiones	Habilidad para analizar varias alternativas antes de elegir una, tomar el riesgo de elegirla y evaluar después sus consecuencias.

**Cuadro 7. Habilidades cognitivas, habilidades sociales (HS)**

	<b>SIGNIFICADO</b>
1. Valorar los límites	Habilidad para establecer límites y valorar la necesidad de los mismos. Los límites pueden ser extrínsecos o intrínsecos.
2. Valorar la importancia de la disciplina	Conocer y crear referentes que nos permitan el mejor funcionamiento personal y de grupo.
3. Colaborar y ser solidario.	Habilidad para participar en discusiones, proyectos y acciones con respecto a problemas de otros como si fueran propios.
4. Trabajo en equipo	Habilidad para poder seguir, dirigir o colaborar con un grupo de personas que buscan un objetivo en común.
5. Respeto a la diversidad	Habilidad para identificar y aceptar las diferencias y diversidad entre las personas, estando abierto a manejarlas como iguales.
6. Desarrollar actitud crítica	Habilidad para estudiar situaciones reales, enjuiciarlas y descubrir sus valores y contravalores.

Estas mismas Habilidades Cognitivas, fueron el eje para la evaluación del área con este mismo nombre, así como de las 4 subáreas correspondientes.

## **e) FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN: CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO EDUCATIVO**

**Todo lo que es provechoso para el bienestar, es útil para la formación humana<sup>6</sup>**

*(Construcción del Sujeto Educativo)*

Al igual que las épocas cambian, la filosofía predominante en cada una de ellas a su vez lo hace, entonces hoy, estamos en la búsqueda o mejor dicho nos encontramos en el rescate de una filosofía universal, de una filosofía que incluya los valores fundamentales del ser humano, aquéllos valores que definan su condición. Aquí cabe comentar que según Berger y Luckmann (1973), en el ser humano existe la naturaleza humana y la condición humana, respecto a la primera señalan que: "... el organismo humano es capaz de aplicar el equipo de que está dotado por su constitución interna a un campo de actividades muy amplio y que además varía y se diversifica constantemente"; respecto a la segunda dicen: "...es el proceso por el cual se llega a ser humano, se produce en una interrelación con el ambiente".

Lo anterior significa que nosotros poseemos toda una naturaleza fisiológica que nos permite adaptarnos a distintos ambientes, nuestra constitución física lo permite, es decir, somos versátiles y estamos diseñados para desempeñar múltiples actividades; sin embargo, eso no nos hace seres sociales, por lo que la condición humana se da en la interrelación con los demás humanos, acompañados de esa naturaleza que nos permite coexistir con otras especies. La condición humana significa ser *persona* ya en un ambiente social y cultural, es allí donde adquirimos los valores y normas

---

<sup>6</sup> Ensayo inédito de autoría personal, que constituyó el trabajo final para la clase de Filosofía de la Educación II, en el 8º semestre de la carrera.

sociales, entre humanos. Así, los pedagogos necesitamos conocer la condición humana para poder actuar sobre ella dentro de las nuevas realidades que el actual devenir histórico nos presenta. Aquí se interrelacionan muchas otras cosas, pero para delimitar el propósito se centra en tener claro conceptos como formación, sujeto, educación y subjetividad.

Iniciemos por decir que aquí la formación es entendida como una praxis que transforma el estado actual en maneras de ver el mundo y a partir de ellas actuar en él. Entonces, el sujeto necesita ser entendido como un ser legítimo (en el sentido de ser reconocido por sus semejantes), único e inigualable, que está estrechamente vinculado a tres dimensiones (Berger y Luckmann, 1973):

- A Dios o a lo divino como referente;
- A la Naturaleza; y
- A los “Otros”.

Es preciso poseer un reconocimiento de las “otredades”, pues uno de los primeros elementos en la construcción del sujeto es tener la capacidad de distinguir y aceptar las diferencias entre los unos y los otros; pues siendo el ser humano un ser intersubjetivo como lo define Marx, tiene que ser tolerante. A esto mismo van unidas las 3 constantes de la Condición Humana (Berger y Luckmann, 1973):

- Plasticidad: es la flexibilidad para la adaptación.
- Apertura al mundo: adaptación con criterio.

- Instinto inmaduro: es la plasticidad de la estructura de los instintos, que en el ser humano no son acabados, los podemos controlar y estimular.

Ya entonces en el terreno educativo, me parece, que tenemos un ser axiológico y un ser epistemológico, mismos que no se toman por separado, sino por el contrario, es un solo ser en sí mismo, que es a la vez sujeto y objeto del fin educativo. En todo esto no hay que olvidar ni perder de vista que el fondo de este paisaje multicolor es el contexto (general), los subcontextos y dentro de ellos los relatos y microrrelatos de cada grupo y de cada persona, y que ésta se va definiendo por la condición o circunstancias en la que se encuentra y donde se desarrolla en el marco del nudo de relaciones sociales inherentes a ella. Un sujeto necesita tener las bases o herramientas para poder enfrentar sus realidades (la vida), siendo la familia la que debiera proporcionar un ambiente de orden y estabilidad donde la dirección se daría por añadidura.

Considero, que el concepto de Educación, por su parte, va íntimamente relacionado al de praxis, así, la Educación se entiende como un proceso permanente de desarrollo del ser, como un acto amoroso por la humanidad y para la humanidad que la expande a cada vez más numerosos horizontes de significatividad. La educación es ante todo un diálogo entre interlocutores que se expresan haciendo oír su pensamiento, cuya tarea de la pedagogía es sistematizarlo (lo que no significa adoctrinarlo) con la innegable intervención de lo político, de lo ético, lo económico y por supuesto de lo pedagógico. Es importante hacer mención especial de la relación entre el conocimiento y la educación, o hablar del ser epistemológico, que

del axiológico se hará más adelante. Entonces pues creo que existen ciertas dimensiones comunes entre el conocimiento y la educación:

- Una ontológica, que se refiere básicamente a la calidad humana poseída y que es fomentada.
- Una ética, que da los lineamientos generales de la estética o riqueza existencial que el sujeto necesita, para eso precisamente: vivir.
- Una política, al hacerse extensivo a los otros.

El aspecto epistemológico implica el cuerpo de conocimientos o contenidos científicos que van a fungir como un pretexto para que el acto educativo se lleve a cabo y cobre significado. Así se llega al punto relacionado con la Subjetividad, ésta denota el modo de pensar o sentir del sujeto. De acuerdo con Hessen (1990) para el subjetivismo no hay ninguna verdad universalmente válida, éste, limita la validez de la verdad al sujeto que conoce y juzga. El relativismo está emparentado con el subjetivismo. Pero el primero subraya la dependencia del conocimiento a factores externos, mientras que el segundo lo hace de factores que residen en el sujeto cognoscente (Hessen, 1990). Ahora bien, uno de los propósitos principales es resolver la duda que se tiene sobre el papel y manejo de lo subjetivo dentro de la educación, que tiene mucho que ver con los parámetros para definir lo “bueno y malo”, que implica la intención de un sujeto en la formación de otro. ¿Qué es lo que debe aprender un sujeto según mi diagnóstico o en el peor de los casos, según mi opinión?; ¿Por qué considero valioso eso que elegí para él?; ¿Qué determina que escoja unos contenidos de otros?; ¿Cómo y según sobre la base de qué justifico y fundamento mis discriminaciones?, etc. Sin embargo, he aterrizado la problemática y me gustaría explicar la resolución a mi cuestionamiento sobre el papel de la

subjetividad en la formación del sujeto en la educación, lo que me lleva a tratar ahora al ser axiológico. Las cuatro concepciones anteriores de ninguna manera se deben considerar construcciones teóricas aisladas, por el contrario, van estrechamente vinculadas:



De igual manera no se limitan a una simple definición, ya que implican muchos otros factores que se encuentran fuera del alcance inmediato, como por ejemplo, profundizar en temas como: currículum, política educativa, proyecto económico global y nacional. A pesar de las enormes cantidades de información nueva y tecnificada, y en general independientemente de toda la hibridación cultural<sup>7</sup> a la que hoy estamos expuestos (Martinez de la Torre, 1992), el ser humano siempre va a ser eso, un ser que tiene que satisfacer una serie de necesidades, mismas que Maslow (Chiavenato, 1995) clasifica en:



<sup>7</sup> Este término se entiende como la mezcla de razas, ideologías, épocas, tradiciones, modas, etc. La hibridación además es una propuesta conceptual hecha para estudiar los fenómenos y procesos contemporáneos multi e interculturales.

Así el principal parámetro para determinar el para qué (filosofía) de la educación sobre la base de ello establecer el qué y cómo (contenido y metodología) de la enseñanza es a través de tomar en cuenta todo aquello que coadyuve y lleve al desarrollo digno de la vida humana. De esta manera, no será autoritario ni tirano lo que se elija para la formación de las personas en quienes estemos incidiendo porque se tratará de la satisfacción a necesidades propias y canalizadas para un mejor tratamiento de las mismas. Será lo más idóneo tener presente el siguiente aforismo: para fines buenos medios buenos; por supuesto que esos fines van a estar diseñados sobre la base del tipo de contexto en que se trabaje.

El papel de pedagogos y pedagogas en este arduo trabajo es fundamental y casi de piedra angular, tienen que ser un agente que facilite la apertura al mundo entendido esto en su más amplio sentido de aparente simpleza hasta la más aparente complejidad; que incite al pensamiento crítico siendo traductor de latentes expansiones hacia mundos de infinitas posibilidades. Entonces lo que se considera provechoso y útil para la formación del sujeto y a partir de ello construir (rescatar) su condición humana, son los siguientes valores (Hierro, 1983):

**Cuadro. 8 Valores del sujeto y del estado**

<b>Valores primarios o del sujeto</b>	<b>Valores secundarios del estado</b>
Amor	Eficiencia
Libertad	Calidad
Equidad	Productividad
Igualdad	Excelencia
Dignidad	Competitividad
Autoestima	Consumo
Justicia	Éxito
Respeto	Riqueza

Solidaridad	Racionalidad
Placer	Lucro
Compromiso	
Comprensión	
Tolerancia	

De esta manera, cualquier construcción pedagógica ya no dependerá de consideraciones abstractas y disociadas de los intereses y necesidades de cada individuo. Esto es la base que una propuesta pedagógica debe ser capaz de transmitir los procesos de enseñanza y de aprendizaje, donde lo subjetivo y lo relativo sólo entran para dar el matiz a cada contexto particular. Dentro de todo el entorno actual de la mundialización es tarea imprescindible de la pedagogía fomentar una educación en los valores anteriores. Es necesario que se logre un equilibrio tanto de valores primarios como de secundarios, pues los primeros son reconocidos más no ejercidos y están corriendo el riesgo de que sean reemplazados por los segundos. Pedagogos y pedagogas fungen como una conciencia vigilante de mantener vivas esas bases que no dejarán que la sociedad se automatice, sino que coexista armónicamente con los retos de una sociedad tecnificada. Así la educación futura se vislumbrará como el lugar privilegiado de la libertad humana bajo la forma y fondo de somos lo que hacemos.

#### **f) LOS ADOLESCENTES: CONSIDERACIONES BÁSICAS**

La mayoría de la población con la que ADIANASV trabajó, fue de una edad de entre 12 y 19 años, por esta razón, fue necesario conocer los aspectos y rasgos que caracterizan a la población de esas edades. Para esto, en la búsqueda documental que se hizo como parte de las funciones laborales, resultó muy concreta la

clasificación de las etapas de los adolescentes así como los conceptos sobre los mismos de Fernández (1991):

12 y 13 años.

A esta edad el joven necesita una idea clara y definida de lo que puede ser positivo o negativo en su vida. Aún no está encerrado en sí mismo como estará en los años posteriores y posee una inquietud por la justicia y el sentido social, relacionado con sus derechos y los de los demás.

14 años.

Esta es una edad en la que la influencia de los grupos de amigos tiene una enorme importancia para el joven. Son igualmente importantes para él los valores de amistad: lealtad, respeto, generosidad. Necesita reforzar su individualidad frente al grupo, su valor, fortaleza y autenticidad. Toda la inquietud del adolescente a esta edad, está encaminada hacia su problemática personal.

15 años.

A los 15 años la mente del joven está centrada en el amor y las relaciones con el sexo opuesto. Le interesan valores como: la sinceridad, autenticidad, respeto y comprensión.

16 años.

En esta edad se inicia la gran inquietud de conocer y reafirmar la personalidad individual, lo que demanda el formarse una idea positiva de ellos mismos. La amistad juega un papel predominante y así como la convivencia por lo que le interesan valores como: la generosidad, la lealtad y el respeto por la dignidad

humana. Por otro lado, es una edad idealista y generosa. Los jóvenes buscan comprometer su persona en hacer la vida de los otros más humana y más rica. Es un momento ideal para formar el sentido comunitario, el sentido verdadero del trabajo y el sentido cívico y patriota.

17 a 19 años.

Éstos son años de síntesis, de reforzar lo aprendido de jerarquizar y dar prioridades. Es momento de darle una estructura y orden a lo conocido y unificar la personalidad y los valores humanos. Los jóvenes desde los 17 años son capaces de profundizar y analizar; ya tienen una idea más clara de su personalidad, pero su inconstancia les impide seguir un camino de superación, aunque lo desean. Es importante para ellos reforzar la constancia y procurar la perseverancia, concretando sus metas y haciendo compromisos cortos. También les es necesario profundizar más en lo que serán sus futuras relaciones de amor estable y formación de una familia, como del mismo modo les importa la congruencia, la flexibilidad, la satisfacción por el deber cumplido, la capacidad de análisis y de decisión. La adolescencia expresa el “estar evolucionando” de manera específica tanto a nivel psicológico como afectivo y emocional, ya que se dan transformaciones corporales y orgánicas, cambios a nivel físico y biológico en el adolescente. En el paso de la infancia a la adolescencia y de ésta a la adultez se experimenta:

- Inseguridad e inestabilidad personal en el adolescente por la indefinición de su persona ya que su cuerpo crece con rapidez. Esto se refleja en conflictos y contradicciones consigo mismo, en choques con su ambiente familiar y social, además de su desequilibrio emocional.
- Un sentimiento de pérdida de la propia identidad.

- Los valores pasan de ser universales o ser propios e individuales.

Los primeros en sufrir cambios son los valores estéticos. Son consecuencia de su necesidad de satisfacer determinadas emociones y parte de sus características afectivas. Luego, aparecen cambios en sus valores éticos y en la estructuración de su conciencia moral, debido al hecho de la necesidad que siente de descubrir una jerarquía de valores nueva y personal, al deseo de conocer el bien, de saber dónde está y en qué consiste. Esta etapa de la vida humana necesita la existencia activa de mecanismos psicológicos y sociales capaces de integrar la personalidad del individuo, de hacer independiente su vida emocional, de asumir su propia individualidad, de aceptar la propia independencia frente a la familia, de admitir determinados códigos de ideas y ciertas normas de comportamiento ético y moral (Fernández, 1991). Hay que tener bien en cuenta que el inicio y duración de la adolescencia depende de diversos factores como: el ambiente, la influencia del clima, el tipo de alimentación predominante, la raza, el contexto social, el sexo, el nivel socioeconómico, etc., factores todos que aceleran o retrasan la manifestación de los caracteres propios de este período.

### **g) EL PERFIL Y PROBLEMÁTICA DE LA POBLACIÓN EN SITUACIÓN VULNERABLE**

Al tener ya identificados los rasgos y características básicas de la etapa de la adolescencia, mismos que poseen todos los adolescentes de todas las culturas y niveles sociales, algunas características siendo sólo más marcadas que otras, resultó también necesario identificar el concepto y noción de “condición vulnerable,

grupos vulnerables y las características de la población en situación vulnerable”. Es así que a continuación se describen estos aspectos:

#### Vulnerabilidad social:

Es la situación de debilidad en la que se encuentran personas, familias y grupos, por razones de su edad, género, origen étnico, carencias de nexos familiares, así como por limitaciones físicas, precariedad económica o debilidad jurídica, que implica la presencia de ciertos riesgos, para su salud, su integridad física, moral, sus derechos y sus oportunidades de vida. Se consideran sujetos en condiciones de vulnerabilidad a los menores de edad en todas sus condiciones, a los discapacitados, a los hogares de un solo progenitor o en proceso de desintegración, a los adultos mayores, a las mujeres de escasos recursos, en proceso de gestación o lactación, y a los adolescentes (Fuentes, 1998).

#### Grupos vulnerables:

##### Las niñas y los niños:

La infancia es considerada como una etapa especialmente vulnerable, por ser el período de indefensión más radical en la vida de las personas, la desnutrición, la desintegración familiar, la insalubridad, así como la violencia y/o el maltrato que enfrentan muchos infantes, limitan su desarrollo físico y mental, obstaculizando la formación de capital humano en la sociedad (DIF/Dirección de Modelos de Atención, 2001).

Los jóvenes y las jóvenes:

Este grupo se enfrenta al efecto de las contradicciones de la desigualdad social como es: la falta de oportunidades educativas, laborales, de salud, de nutrición, recreativas, culturales, etc.; oportunidades que dan sentido a sus vidas y esperanza de un futuro prometedor; que les permita ejercer plenamente sus derechos, integrarse y comprometerse con el desarrollo de la familia, la comunidad y la sociedad a la que pertenecen. La vulnerabilidad de este grupo se expresa en la adopción de conductas nocivas, la apatía y la inactividad, la violencia, la farmacodependencia, la delincuencia, la prostitución, la explotación, el abandono, la depresión, el suicidio, el embarazo no deseado, la dificultad de la toma de decisiones es un escenario social adverso e incierto para su desarrollo (DIF/Dirección de Modelos de Atención, 2001). Siguiendo con esta contextualización teórica para comprender mejor a estas poblaciones (Griesback y Sauri, 1997):

- No se trata de una población homogénea en sexo y edades: la mayoría de los jóvenes rebasa los 14 años de edad, sin embargo, se encuentran niños de 8, 10 y 12 años que conviven cotidianamente con adultos de entre los 27 o 37 años de edad.
- Su ambiente gira alrededor de la calle, y en diversos grados dependen de ésta para sobrevivir.
- Se ubican en un contexto predominantemente urbano.
- Proviene de zonas urbano-marginales de la ciudad en donde están asentados o de otra ciudad de la República (incluso, en menor número de países centroamericanos en calidad de inmigrantes hacia EU.).

- Sufren trastornos en la relación cultura-sociedad; tienen dificultades para aprender nuevas formas de vida, pues carecen del sustento necesario para adquirir el pensamiento abstracto, ni de la cantidad de experiencias que en sentido positivo se requieren para que se oriente en el futuro inmediato.
- Poseen ya una cultura con su propia lógica construida en la lucha por la supervivencia.
- Tienen condiciones de alimentación, recreación y salubridad precarias en sus zonas de origen con pocas posibilidades de acceso a la educación y al mercado de trabajo.
- Presentan baja escolaridad o carecen de ella, ya sea por falta de medios económicos o porque han abandonado un sistema educacional que no corresponde a sus necesidades y capacidades.
- Sobreviven gracias a una red callejera, no obstante, carecen de redes de apoyo efectivo.
- Un grupo considerable no ha podido conseguir una vida o trabajo estable que les permita por lo menos obtener un salario mínimo con el cual ayudar a su familia.
- Realizan sus actividades en sitios de concentración urbana: plazas, zonas de tolerancia, terminales de autobuses, sitios turísticos, áreas fronterizas, coladeras, estaciones ferroviarias, bajo los puentes, en los puentes peatonales, coches abandonados, callejones, estacionamientos, techos de casas abandonadas, parques, etc.
- Son sometidos a constantes presiones y persecuciones por parte de la policía.
- Su vida se encuentra en condición de alto riesgo por estar desnutridos, al margen de cualquier atención, y porque utilizan drogas, practican la prostitución y se ven sometidos a la violencia.

- Son la consecuencia de la magnitud de la pobreza, los cambios producidos en la familia, la escasez de servicios sociales, principalmente los educativos (falta de conocimiento y preparación).
- Echan mano de las redes sociales para la sobre vivencia, como son: redes de parentesco, las de compadrazgo, las vecinales, amistosas y las que se construyen a través de los servicios sociales comunitarios. Sin embargo, a las redes sociales las unen la fraternidad, la camaradería de una solidaridad hermética, extensiva sólo para el propio grupo.
- Tres categorías básicas son parte de un mismo proceso: 1) niños, niñas y jóvenes de la calle que han roto con los vínculos familiares y han hecho de la calle su hogar, 2) los niños, niñas y jóvenes en la calle: aquellos que realizan actividades generadoras e ingreso en cruceros y espacios públicos privados cerrados y 3) los niños, niñas y jóvenes en riesgo: aquellos que viven en condiciones de pobreza.
- Buscan figuras de liderazgo, no de autoridad.
- Vidas grabadas por doloridas historias particulares que los llevaron a romper con el núcleo familiar.
- Exigencia a nivel afectivo y económico de lo que pueden asumir.
- Nula responsabilidad parental.
- Los niños, niñas y jóvenes de la calle pierden su derecho a vivir la correspondiente etapa de desarrollo como estar ajenos a procesos de convivencia con otros niños y adultos que les permitan ir transitando ese proceso socializador necesario para el devenir en un ser humano adulto libre y feliz.
- Niños, niñas y jóvenes poco capaces de expresar emociones, sentimientos y experiencias.

- Viven en la marginación y el sufrimiento con una frágil o nula autoestima.
- Futuro incierto que se proyecta en la dureza de sus frustraciones y resentimientos dirigidos hacia su pareja, hijos, con los compañeros y con el grupo de convivencia más cercano.
- Niños, niñas y jóvenes con vivencias particulares que van desde pérdidas, abandonos, muerte, vejámenes, etc., que se han experimentado en situaciones traumáticas que por su naturaleza e intensidad poco pueden mantener el equilibrio, su integridad psíquica y la posibilidad de establecer nuevos vínculos.
- Se encuentra en una lucha entre el ser y el pertenecer, debido a su poca referenciación familiar que le permita forjarse una individuación y diferenciación de los demás miembros para obtener su identidad y ser alguien en otros ámbitos fuera de lo que hubiera podido ofrecerle una familia.
- Tienen tendencia a la autodestrucción producto de la exclusión; es un emergente de las desintegraciones familiares.
- La madre aparece como lánguida figura de integración, figura paterna inestable, alcohólicos o con otras adicciones.
- La mayoría de quienes eligen vivir en la calle como hábitat se ven arrojados por experiencias extremas, principalmente por el maltrato y abuso sexual.
- Encuentran en el grupo de pares alternativas de ayuda, libertad, afecto, amor, y en general vínculos gratificantes y no frustrantes como en el seno de la familia.
- Forman parte de una banda donde se continúan reciclando factores negativos.
- Son libres y celosos de su libertad, mienten, roban, se auto lastiman, tienen accidentes reiterados.

- Tienen peso y talla menor al de su edad por los desequilibrios nutricionales de su infancia.
- Manejan dinero y toman sus propias decisiones en cuestión de horarios, actividades, comida, juegos, llega pronto al sexo y al delito.
- Viven en carne propia conceptos del mundo adulto como dolor, amor, muerte, trabajo, corrupción; viven el desprecio y el abandono activo y permanente; su trabajo se desvaloriza y se consideran inferiores.
- Trabajo prematuro que afecta su desarrollo físico, psicológico y su actitud ante la sociedad.
- Enfrentan crecientes dificultades escolares que los llevan a la repetición de cursos y al abandono de los estudios.
- Son fuertes y astutos dentro de su propio medio; el más fuerte es el que sobrevive, hay una ley de la calle “sobreviven para sí mismos”.
- Viven por vivir, se olvidan de ellos mismos.
- Jóvenes que después de procesos de concientización tienen una percepción de su condición, saben porqué están así, qué los llevó y sobre todo porqué muchos siguen en las mismas condiciones.
- Son personas cambiantes en modos de sentir, actuar, hablar, etc.
- El salir a la calle es un reto consigo mismos; están hartos de la represión que vivían en sus casas.
- Viven una soledad “interna” (sus más profundos miedos, aflicciones, etc.) y otra “externa” (el no tener compañía cálida).
- El aprender la vida en la calle es a base de la imitación de los otros que están allí.
- Expresan de forma violenta y defensiva todo lo que han tenido que aprender por sí mismos para sobrevivir.

El vínculo familiar. Este vínculo existe en una amplia población de niños, niñas y jóvenes callejeros las posibilidades de revinculación familiar depende del grado de daño en la relación entre los jóvenes y su familia. Existen diversos tipos de vínculos:

- Nulo: existió abandono o los jóvenes no cuentan con información para reubicar el núcleo familiar.
- Ocasional: mantienen contacto con su grupo familiar entre 1 a 10 veces por año.
- Permanente: tienen contacto entre 1 y 8 veces por mes.
- Cotidiano: viven con su familia pero pasan el mayor tiempo en la calle.

El tipo de trabajo. Es en el sector informal de la economía como subempleados, vendedores ambulantes de chicles y dulces, lavan y cuidan carros, limpian parabrisas, hacen malabares, tragan fuego, roban, talonean, cantan en el metro, bolean, etc. Otros recolectan papel periódico, metales, ropa usada, muebles viejos, todas ellas actividades rentables, para otros la prostitución es un oficio.

Adicciones:

- Se relacionan muchas veces con las drogas y con actividades delictivas.
- El joven se encuentra fuera del “estado del planear-hacer” de la vida cotidiana, a cambio de “sentir-experimentar”, de una vida pasiva y contemplativa.
- El joven piensa que la droga tiene más ventajas que la vida, misma que es un dolor, reto, impotencia, etc.
- Sufre estados de ansiedad, depresión y desintegración mental.

Estas poblaciones al irse de su casa sacrifican su desarrollo evolutivo normal en busca de una alternativa de ayuda, de libertad, de amor, de vínculos gratificantes y no frustrantes como los vividos dentro del núcleo familiar.

Toda la Teoría Pedagógica antes expuesta, que de manera antologada se presenta, fue un precedente para la configuración del modelo pedagógico de intervención en el programa ADIANASV. Así mismo, constituyó el fundamento de toda la implementación del mismo y se pretende que ésta sea, un material de consulta para las y los colegas así como para otros profesionistas interesados en el área.

#### **h) EVALUACIÓN DEL PROGRAMA**

La evaluación del programa ADIANASV se basa en el paradigma constructivista con metodología cualitativa del tipo descriptivo-interpretativo, este paradigma sostiene que el individuo (tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos) no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano (Carretero, 1997). Así, debido a la naturaleza del programa ADIANASV, fue conveniente analizarlo desde el paradigma constructivista en evaluación, pues los estudios cualitativos buscan la explicación de cómo suceden las cosas más que las relaciones causa-efecto (Ruiz, 1996). Esta evaluación y por consiguiente la selección y diseño de los instrumentos empleados también poseen toda la filosofía del programa así como se integran las teorías del mismo, como son la teoría de las inteligencias múltiples de Howard

Gardner (2001), teoría del aprendizaje mediado de Reuven Feuerstein (1980) y el arte como medio formativo de Elliot Eisner (2002ab) principalmente. No interesó saber el coeficiente intelectual de los jóvenes, sino por el contrario, sus procesos de análisis así como descubrir sus distintas capacidades de aprehender el conocimiento. Así mismo la influencia de las inteligencias múltiples está vertida al creer en la existencia de varios potenciales en el individuo, los instrumentos de evaluación permiten la libre expresión y pretenden dar un panorama de las capacidades de los jóvenes.

Por su parte el arte como medio formativo en este programa es medular, en la evaluación permitió diseñar instrumentos tomando en cuenta algunos de sus principios como es emplear piezas artísticas como instrumentos de evaluación para ser objetos de análisis para evaluar las habilidades que desarrollaron los jóvenes. La evaluación se realizó en dos etapas, una de diagnóstico en agosto, septiembre y octubre de 2003 y otra de resultados finales en marzo y abril de 2004. Se eligieron únicamente a dos jóvenes de cada grupo de las instituciones que participaron en el programa. El criterio de selección fue que tuvieran una edad de entre 14 y 16 años, por ser las edades que más predominaron en la población participante, que fueran lo más representativos de la problemática que cada institución atiende y que permanecieran constantes en el programa ADIANASV para que con ellos mismos se trabajaran ambas etapas de evaluación. En la institución Bartolomé sólo se tuvo a un joven en el seguimiento debido a que otro que se tenía previsto ya no fue constante en el programa. En CIDES, IAP., no se tiene seguimiento en evaluación porque la población fue fluctuante y las dos jóvenes previstas se dispersaron a mitad del programa. La evaluación, estuvo en función de conocer el estado inicial y final de los jóvenes a partir de los objetivos que el programa se fijó. Así se tiene un total de cinco jóvenes que participaron en ambas etapas:

- Fundación Dar y Amar. DAYA, IAP.: Gabriela Cardona 15 años y Antonia García 19 años.
- Fundación Mexicana Bartolomé de las Casas, AC : César Gutiérrez Escalona, 17 años.
- Fundación Renacimiento, IAP.: Aducto Gabino Juárez, 15 años y Mosiah Román Paniagua Villanueva, 15 años.

### **Áreas de Evaluación**

Las áreas de evaluación constituyeron las áreas medulares que este programa procuró desarrollar en la población atendida, el programa ADIANASV fue un programa de aprendizaje que intentó desarrollar en los niños, niñas y jóvenes la autoestima, la creatividad y las habilidades de conocimiento como áreas que integran el desarrollo humano. Así las áreas que en este programa se evaluaron fueron autoestima, creatividad y habilidades cognoscitivas:

#### **Área Autoestima**

Se parte del concepto de que la autoestima es la capacidad de tener confianza y respeto por uno mismo (Pick, 1997). En esta área se aplicó un instrumento en la fase de diagnóstico y uno en la fase de resultados finales. Así, se consideran cinco aspectos de la autoestima que se dan a través de un proceso continuo y secuencial hasta llegar a integrarla (Feldman, 1999):

- Autoconocimiento. Conocernos, saber qué podemos sentir, hacer, por qué, cuándo, cómo y con quién, sin prejuizarnos.

- Autoconcepto. Está cimentado en las creencias que tenemos de quiénes somos. El autoconcepto debe ser congruente con la realidad física, emocional e intelectual, pues actuaremos de acuerdo en él y como tal nos mostraremos a los otros.
- Autoevaluación. Es reconocernos en todas nuestras características sin críticas destructivas ni afán de castigo para saber qué deseamos y podemos conservar y qué modificar.
- Autoaceptación. Es mirarnos tal como somos, con cualidades, defectos y todo lo que nos caracteriza.
- Autorrespeto. Es reconocer mi propio valor como ser humano, es cuidarse como alguien valioso que merece atención a sus necesidades, seguridad a su alrededor y elección de dónde, con quién, cuándo y cómo estar, no exponiendo a nuestra persona a situaciones extremas o no gratas.

## **Área Creatividad**

La creatividad es cualquier actividad, idea o producto que cambia un campo ya existente, o bien transforma un campo en otro nuevo (Csikszentmihalyi, 1998). Todos nacemos potencialmente creadores y usamos estas habilidades de manera espontánea, pero nuestra propia cultura y escala de valores llegan a impedirnos que estas habilidades continúen desarrollándose (Sefchovich, 1994). La creatividad es producto de un proceso mental que ha sido comparado con un flujo de actividad cerebral suscitado por el interés que una persona encuentre en la investigación de algo. El pensamiento creativo expande la capacidad de pensamiento mediante el uso de analogías y metáforas (Csikszentmihalyi, 1998). Por su parte la imaginación, es un juego mental que no necesariamente se concreta en una

producción, mientras que la creatividad sí. Sin embargo, la actividad imaginativa tiene un papel importante en la modificación de los esquemas, aumentando o sustrayendo elementos (Lipman, 1997). En esta área se aplicaron dos instrumentos en la fase de diagnóstico y dos en la fase de resultados finales. Son 7 los factores considerados dentro de la creatividad (Cora y Montoliu, 2000):

1. Fluidez de pensamiento. Es la aptitud de producir una gran cantidad de ideas y respuestas diferentes en un tiempo determinado.
2. Flexibilidad. Es la posibilidad de cambiar, de transformar, de renovar.
3. Originalidad de ideas. Es la habilidad para producir respuestas poco comunes: para evocar asociaciones remotas, insólitas o desacostumbradas.
4. Elaboración. La elaboración está dada por la riqueza de detalles, complejidad y desarrollo de las ideas que matizan la creación original.
5. Comunicación. Es la capacidad para expresar ideas o pensamientos a los demás.
6. Sensibilidad para los problemas. Se trata de ser receptivos a la hora de percibir los problemas, de prever las posibles complicaciones, saber formular y dar argumentaciones precisas.
7. Redefinición. La capacidad de percibir un mismo problema desde distinto puntos de vista. Dar a los objetos usos, funciones y aplicaciones diferentes, poner nuevos nombres a las experiencias o situaciones antiguas.

### **Área Habilidades Cognoscitivas (HC)**

Lo que se maneja dentro de esta evaluación como HC se refiere a las áreas de atención de la experiencia de aprendizaje mediado según la teoría de Aprendizaje

Mediado de Reuven Feuerstein (TANESQUE, 2000)<sup>8</sup> y que en este programa se buscaron desarrollar. En esta área de HC se aplicó un instrumento por cada sub área tanto en la fase de diagnóstico como en la fase de resultados finales. En la segunda etapa de evaluación no se aplicó ningún instrumento sobre las Funciones Cognoscitivas (FC) por causas ajenas al programa. Éstas son:

- Funciones Cognoscitivas (FC)
- Operaciones Mentales (OM)
- Habilidades Afectivas (HA)
- Habilidades Sociales (HS)

### **Planeación, diseño, aplicación y análisis de los instrumentos de evaluación**

Desde la primera fase del programa ADIANASV, se tenían ya previstas por el equipo de trabajo las áreas de evaluación, más no estaban definidas ni fundamentadas del todo. Las demandas propias del proceso de evaluación, obligaron a establecer a corto plazo el método para tal efecto; se decidió entonces, en equipo de trabajo, que la evaluación sería expresada y aplicada mediante instrumentos, que algunos fueron seleccionados y adaptados, otros más diseñados bajo la idea de que permitieran siempre desplegar la creatividad del sujeto e incitar a la reflexión a partir de situaciones conocidas o familiares que resultaran atractivas para ellos y que además condujeran al joven a expresarse de la manera más natural y amena posible. Todo ello fue producto de la investigación documental efectuada como parte de las funciones laborales que son descritas más adelante.

---

<sup>8</sup> Ver página 58, cuadros 4-7 para más detalle sobre estas habilidades.

La idea de fondo de los instrumentos de evaluación fue que todo implicó una interacción y participación con la población por lo que así se obtendría un conocimiento directo de las manifestaciones de los aspectos que interesara identificar y que correspondieran a los objetivos e indicadores de éstos (Cuadro 2). Los instrumentos fueron diseñados y seleccionados en una metodología de la inteligencia como entidad dinámica tal como lo señala Feuerstein (1980) “...la esencia de la inteligencia no radica en el producto mensurable, sino en la construcción activa del individuo”. Los instrumentos no están estructurados para descalificar a alguien con respuestas “incorrectas” o “correctas”, pues no son reactivos objetivos que medir. Se cree pues viable esta visión del instrumento en lugar de medir reactivos poco significativos para los sujetos en cuestión, pues como se decía, se trató de una evaluación que permitió hacer una exploración de problemáticas, necesidades e intereses de manera viva, donde el aplicador tuvo el papel de mediador, La metodología de aplicación de los instrumentos consistió en:

- Tener identificados a los dos jóvenes por institución para participar en ambas etapas.
- Agendar con cada una de las instituciones, los días de aplicación de las evaluaciones; un instrumento por día o sesión.
- Desarrollar las etapas del instrumento con los dos jóvenes participantes; algunas ocasiones de manera conjunta y otras por separado, según lo indicó las instrucciones de cada etapa del instrumento de evaluación.
- La duración de cada aplicación, dependió primero de cada instrumento y osciló entre los 5 y 30 minutos; segundo, por circunstancias variadas y ajenas a los instrumentos, los tiempos se extendían en ocasiones a los 45 minutos máximos.

Todas las aplicaciones fueron grabadas y fechadas, así como también se hicieron en el momento observaciones en cuanto al proceso de aplicación, fueron de igual modo registradas y procesadas. Para la etapa de análisis de resultados, se diseñaron formatos que registran el vaciado de las grabaciones y observaciones hechas, que permitieron archivar las respuestas emitidas por cada uno de los cinco jóvenes participantes.

Se aplicaron un total de 12 instrumentos, correspondientes a ambas etapas de evaluación, para cada uno de ellos se realizó el análisis correspondiente de resultados:

- Área de Autoestima: 1 instrumento por etapa, total 2 por 5 jóvenes, total general 10 instrumentos.
- Área de Creatividad: 2 instrumentos por etapa, total 4 por 5 jóvenes, total general 20 instrumentos.
- Área de Habilidades Cognoscitivas: 3 instrumentos por etapa, total 6 por 5 jóvenes, total general 30 instrumentos.

En el capítulo siguiente se detalla la evaluación del programa, ya que toda constituye actividad profesional.

## **CAPÍTULO II. UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA CON LAS ARTES**

El enfoque implementado para el desempeño de las actividades profesionales en el programa ADIANASV, consistió en retomar al arte como metodología de formación que aporta sus valores y beneficios a la pedagogía. Para ello, se consideró al arte como un *proceso* en dos dimensiones:

1. Como producción artística. Entendiendo a ésta como creación de objetos u obras de arte, la obra de arte es tal porque tiene la cualidad de re-creación constante y dicha recreación la realiza el sujeto que la recibe en el momento de tener la experiencia estética (Mazzotti y Alcaraz, 2006);
2. Como experiencia estética. Considerando a ésta como la vivencia que recrea el orden de las cosas, es decir, no es una recreación por embellecimiento, sino por el contacto con el mundo, es una vivencia armónica que se determina por el contexto e historia de quien la hace bella; entendiendo por estética el conjunto armónico de relaciones que subyacen en la existencia de un algo, quien es capaz de verlo tiene una mirada estética, quien puede transmitirlo hace una obra de arte (Mazzotti y Alcaraz, 2006).

La idea de experiencia estética se hace extensiva tanto al placer que producen los objetos materiales calificados de artísticos, como también a las vivencias placenteras que la vida y los objetos comunes nos proporcionan. Todos estamos sometidos a situaciones estéticas, como bien menciona Adolfo Sánchez Vázquez (2005) en “determinados momentos de nuestras vidas todos vivimos en una

situación estética, por más ingenua, simple o espontánea que sea nuestra actitud como sujetos en ella. Ante la flor que se regala, el vestido que se escoge, el rostro que cautiva, o la canción que nos agrada, vivimos esa relación peculiar con el objeto, que llamo situación estética y la vivimos guiados por cierta conciencia o ideología”. La experiencia estética no está solamente ligada a la sensibilidad, al sentimiento y la emoción, está vinculada también al conocimiento, al intelecto y a la razón. Independientemente que se describen con detalle subsecuentemente las actividades profesionales, recordando al lector que fue un programa piloto que se estructuró en 2 fases, éstas consistieron en:

- Investigación documental y de campo.
- Diseño curricular.
- Supervisión, administración y programación de asuntos académicos.
- Elaboración de un catálogo de materiales didácticos.
- Coordinación pedagógica.
- Manejo de banco de datos.
- Sistematización de información.
- Evaluación.
- Elaboración de una memoria-manual.

## **1ª FASE TEÓRICO-PRÁCTICA**

Estuve en AAA de octubre de 2002 a mayo de 2005, dos años y 7 meses. Mis funciones iniciaron siendo la asistente de investigación del director del programa ADIANASV; esta primera fase comenzó en octubre de 2002 y terminó en diciembre de ese mismo año. Cabe mencionar que la dinámica de trabajo dentro de

AAA no fue de tener un horario definido en una oficina, siempre trabajé en casa, en los centros de documentación o en las instituciones sede; AAA me proporcionó lo necesario para el trabajo, como es todo lo que concierne al material de oficina, cartas u oficios para préstamos bibliotecarios si era el caso; sólo asistía a la oficina para las reuniones de reporte de actividades.

### **a) INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL**

Las acciones generales en este aspecto consistieron en la revisión documental del programa previo, desarrollado en Tijuana para lo que fue necesario remitirme a los documentos y videos que registraron esa experiencia, mismos me sirvieron a su vez como antecedente para comprender lo que se buscaba implementar en ADIANASV. Así mismo, se efectuó investigación documental en centros de documentación como las bibliotecas: Central de la UNAM; “Samuel Ramos” de la FF y L; Facultad de Psicología; Universidad Pedagógica Nacional; Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE); “Francisco Clavijero” de la Universidad Iberoamericana; Centro de Documentación de la Dirección General de Métodos y Materiales Educativos de la SEP; TV UNAM; Departamento de Investigación Educativa del CINVESTAV - IPN; así como la Videoteca de la Unidad de Televisión Educativa (UTE); la Fílmoteca de la UNAM; la Fonoteca de Radio UNAM; el Centro de Documentación de UNICEF y el Centro Educativo Tanesque, A.C.

Como herramienta para la investigación documental, se elaboraron fichas temáticas de los textos seleccionados de autores como Howard Gardner, Elliot Eisner, Reuven Feuerstein, Mariana Spravkin, entre otros. La estructura de estas fichas fue básicamente que especificaran el tema general, los subtemas, la descripción de

éstos y la fuente completa del libro o material consultado. Las fichas tuvieron la finalidad de sistematizar la información de los libros y textos para ser entregadas al director del programa para retomar de cada ficha la información que creyera conveniente para la estructuración del programa ADIANASV. Algunos textos se incorporaron a la carpeta de capacitación, ésta constituyó un cuerpo de materiales documentales para capacitar a los equipos operativos sobre la fundamentación y metodología del programa.

## **b) INVESTIGACIÓN DE CAMPO**

Ésta se efectuó a la par de la investigación documental y fue necesaria para conocer de cerca a cada institución que iba a participar en el programa ADIANASV; para esto se calendarizaron las fechas de las visitas a cada una de ellas, el propósito fue ubicar el domicilio; conocer las instalaciones; el personal, especialistas que trabajaban directamente con los niños y jóvenes; conocer así mismo la población que cada institución atendía; origen, edades y distribución dentro de la misma; saber si eran instituciones con estancia media o completa; de igual modo conocer los programas que operaban en cada una de ellas; en qué consistían, los horarios y la metodología empleada en cada uno. Se diseñaron para esto formatos que registraron las visitas a las 4 instituciones incluyendo la información anterior. Ambas investigaciones, documental y de campo resultaron imprescindibles para la conformación de la teoría pedagógica, la metodología y el enfoque de evaluación del programa ADIANASV. Para esto se determinó, qué aspectos de cada teoría servían para el trabajo práctico y la constatación de resultados con las poblaciones de niños, niñas y adolescentes en su particular condición. En esta fase sin duda fueron de mucha ayuda los conocimientos adquiridos en el taller de didáctica y en

el de comunicación educativa; el equipo de trabajo consistía básicamente en el director del programa y yo como pedagoga de base.

### **c) DISEÑO Y ESTRUCTURACIÓN DE LOS DIAGRAMAS DE CONTENIDO**

Me fue delegado así mismo, el trabajo de diseñar diagramas que indicaran los contenidos de los 4 módulos formativos bimestrales. La determinación de estructurar los contenidos del programa ADIANASV por módulos, fue después de realizar una cuidadosa valoración de los sistemas de diseño curricular, de eso, se decidió en equipo de trabajo, que el sistema modular era el más adecuado para la selección e integración de dichos contenidos; pues el módulo permite flexibilidad al momento de planear y ejecutar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El definir la estructura curricular de ADIANASV en 4 módulos, se debió a la temporalidad establecida por UNICEF para su desarrollo, como programa piloto fue planeado para 9 meses de trabajo, según el presupuesto asignado; luego, la definición de los ejes temáticos, también se decidió en equipo de trabajo, tomando como criterio principal al propio ser humano, siendo dichos ejes áreas medulares, integrativas del mismo. Para estructurarlos, eché mano de muchos de los conocimientos que adquirí en la carrera; para el diseño del primer módulo “Ser Humano”<sup>1</sup>, me fue de mucha utilidad la investigación documental y, por supuesto, los conocimientos de la asignatura de Iniciación a la Investigación Pedagógica; para el segundo módulo “Identidad”, me fueron de mucha utilidad los conocimientos adquiridos en las clases de Filosofía de la Educación, Ética profesional del magisterio, Sociología de la educación, Teoría pedagógica así como la de Orientación educativa, vocacional y profesional; para el tercer módulo “Valores” de igual forma fue básica la asignatura

---

<sup>1</sup> Ver página 19 para figuras 1-4 correspondientes a los diagramas de contenido.

de Filosofía de la educación y Ética profesional del magisterio; para el cuarto módulo “Derechos del Niño” fue muy útil la investigación en el centro de documentación de UNICEF.

#### **d) LA CAPACITACIÓN**

Otra de mis funciones fue organizar la capacitación que se efectuó los días 12, 13 y 14 de diciembre de 2002 en el Museo Rufino Tamayo de la Ciudad de México. Esta capacitación tuvo la finalidad de dar a conocer y habilitar a los equipos operativos de cada institución en la metodología del programa ADIANASV. Mi trabajo consistió en supervisar que las actividades se desarrollaran según lo planeado; llevar el control de la asistencia; repartir los materiales a todos los participantes; asistir al director en las actividades implementadas; sistematizar las reflexiones producto de cada sesión de trabajo, traduciéndolas en principios que guiaron la operación de los talleres<sup>2</sup>. Dichos principios, como ya se ha mencionado, fueron producto de cada sesión de trabajo con los equipos técnicos; en esas sesiones, el director del programa, mismo que se encargó de impartir la capacitación, trabajaba con los participantes la reflexión, el análisis y el rescate de experiencias profesionales de los mismos, de esto, en una lluvia de ideas y muchas veces entre líneas, resaltaban elementos metodológicos para rescatarse y adecuarse para que enriquecieran la metodología de ADIANASV.

## **2ª FASE DE OPERACIÓN Y EVALUACIÓN**

Como el lector podrá recordar, la primera fase consistió en realizar toda la investigación tanto documental como de campo, así como la capacitación del

---

<sup>2</sup> Estos principios están expresados en la página 33.

personal involucrado, en diciembre de 2002. El inicio de operaciones de los talleres en cada institución (2ª fase), el cual fue considerado como inicio formal del programa, comenzó hasta el mes de julio de 2003, es decir, hubo 7 meses (de enero a julio) de espera, esto se debió básicamente a que no llegó a tiempo el apoyo de UNICEF que consistió en donar todo el material de papelería y el equipo fotográfico que eran imprescindibles para la implementación de los talleres, mientras tanto, hubo un arduo trabajo de estructuración de documentos para UNICEF, éstos especificaban los costos de cada uno de los materiales así como de cada equipo fotográfico (todos se tuvieron que cotizar antes), fueron detallados por módulo y por actividad de aprendizaje; de la misma manera, en este tiempo, se realizaron las planeaciones del módulo 1 y 2.

#### **a) ELABORACIÓN DEL CATÁLOGO DE MATERIALES DE APOYO DIDÁCTICO PARA EL PROGRAMA ADIANASV**

Esta actividad inició en la primera fase y se extendió hasta mayo de 2003, consistió en elaborar un catálogo de materiales didácticos ya existentes. Se estructuró como un catálogo de materiales de apoyo didáctico en el cual los artistas del programa eligieran los materiales que necesitaran para complementar el desarrollo de sus talleres; el catálogo estuvo integrado por videos educativos, cortometrajes que contuvieran temáticas que ayudaran a los fines formativos de los talleres, CDs interactivos y libros varios también; todos estos materiales de apoyo fueron seleccionados según abordarán los temas de los 4 módulos formativos, ese fue el criterio principal para su selección e inclusión. Por cada material se hizo una ficha técnica cuya estructura general fue: título del material, duración, productor, población a la que está dirigido, ubicación del material en los contenidos de los

módulos, temas y subtemas abordados por el material, sinopsis y recomendaciones de uso; con esta información los artistas conocían el contenido de cada uno de los materiales y les fue más sencillo saber cuándo utilizarlo.

## **b) COORDINACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROGRAMA ADIANASV**

Después de la capacitación, en enero de 2003 las funciones se fueron ampliando, haciéndose más complejas por lo que el director delegaba más responsabilidades a mi labor, es así que tomó la decisión de asignarme como coordinadora pedagógica del programa ADIANASV. Tenía la responsabilidad de que todos los talleres se llevaran a cabo de manera óptima, lo que implicó de mi parte documentarme más sobre el arte como medio formativo; sobre cultura popular y sus expresiones artísticas; sobre el medio artístico en el que ya estaba inmersa asistiendo a exposiciones en museos, conociendo más sobre sus colecciones; sobre la naturaleza de las artesanías y en general sobre las maneras de expresión de sentimientos y emociones a través del arte; así como estar al tanto de las necesidades técnicas de los artistas como fue su pago de honorarios, hacer las listas del material de papelería que necesitaron, hacer las listas del equipo fotográfico que requería cada uno de ellos, cotizarlo, calendarizar sus actividades dentro del programa, solucionar algunos de sus problemas dentro de la institución. Otra gran parte de mis funciones consistió en concentrar la información generada por los artistas del programa a fin de realizar reuniones de evolución además del seguimiento por parte de la dirección; sistematizar las actividades y logros confirmados; realizar las minutas de las reuniones de trabajo con el personal de AAA; visitar las instituciones periódicamente para preparar las actividades a seguir; preparar el espacio para el desarrollo de los talleres y resguardo de los materiales así como de las piezas artísticas que se iban produciendo.

Otra actividad fue asesorar a los artistas sobre el llenado de los formatos de las planeaciones. La asesoría consistió en recordarles el objetivo de los talleres, fue importante esclarecerles que era necesario diseñar una estructura general del módulo a ser planeado, es decir, planear como objetivo general un producto final del modulo (una pieza artística y/o la asimilación de un concepto en especial) y a partir de el definir la metodología, contenido, materiales empleados , siendo muy claros en la especificación de estos elementos en la planeación, así mismo, considerar tiempos razonables para el logro de los mismos; fue necesario que hicieran alusión en el trabajo con los niños y jóvenes, de los artistas en los que ellos mismos se inspiraron, con el fin de acercarlos al arte para sensibilizarlos en las diferentes expresiones artísticas. Ya teniendo terminadas las planeaciones, mi función fue también revisarlas en base a los criterios antes descritos, así como revisar que fueran planeaciones equilibradas y coherentes al módulo que correspondiente, siendo consiente que cada taller tenía su propia dinámica.

### **c) LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA ADIANASV**

La evaluación se realizó en dos momentos, al inicio y al término del programa. Fue un proceso con muchas aristas, por mencionar algunas, casi al término del programa, éste se quedó sin director o coordinador general y la siguiente en la lista para encargarse fui yo. Hubo la inherente necesidad de cerrar el ciclo del proceso formativo, efectuando las evaluaciones correspondientes, así que me di a la tarea de realizarlas. Las áreas de evaluación fueron establecidas en equipo de trabajo, más su fundamentación fue parte de las actividades profesionales. Para dicha fundamentación fue necesario realizar investigación documental y localizar los conceptos y nociones mas apropiadas que se ajustaran al perfil del programa.

## **Planeación, diseño, aplicación, análisis de los instrumentos de evaluación**

Lo primero que se hizo necesario fue hacer una búsqueda especial sobre las experiencias en evaluación dentro de las artes; se encontró mucho material sobre educación artística dentro de la educación formal, pero no se encontraron experiencias en el área de la educación no formal y menos aún con poblaciones vulnerables, sí había bibliografía sobre el arte como terapia pero nada que se acercara a la población con la que ADIANASV había trabajado. Por lo que fue necesario diseñar los instrumentos<sup>3</sup> de cada área de evaluación a partir de los modelos encontrados en la búsqueda documental, que parecieron los más pertinentes para los fines de evaluación. Sin duda se trató de una tarea difícil de discriminación y estructuración. Ya habiendo seleccionado y diseñado los instrumentos, para cada uno de ellos definí su estructura que incluyó a su vez la descripción y objetivo del mismo, se hizo necesario de igual manera categorizar a cada uno, lo que consistió en clasificarlos, según el propio contenido de sus “items”; qué se buscaba con cada uno de ellos, así también especificué en cada instrumento la metodología de su aplicación.

Asistí a la institución para reunirme con los dos jóvenes participantes; algunas etapas de los instrumentos se desarrollaron con ambos jóvenes, algunas otras de manera individual; cada aplicación la grabé y feché para su posterior vaciado a los formatos de análisis de resultados, mismos que también diseñé; éstos especificaron los indicadores de evaluación, dando un rango de clasificación de las respuestas según el área de evaluación que se tratara para emitir resultados finales. Este proceso implicó una ardua tarea de ejercicio en investigación documental; además

---

<sup>3</sup> Se entiende por instrumentos de evaluación a los medios estructurados que permiten la constatación de resultados sin calificar de *correcta o incorrecta* una respuesta emitida en un contexto de libertad de expresión y creación, según los principios de inteligencia de Gardner (2001) y Feuerstein (1980).

del análisis de las retrospectivas en la ejecución misma del programa. En ambas etapas de evaluación, para el área de autoestima se retomaron como modelo cuestionarios tipo Rosenberg o de opción múltiple (Martínez, 1989)<sup>4</sup>; para el área de creatividad se retomaron los ejercicios de evaluación del potencial creativo según los trabajos de De la Torre (1995)<sup>5</sup>; para el resto de los instrumentos de las subáreas de habilidades cognoscitivas, su diseño estuvo inspirado en las lecturas de “La imagen artística. Rutas para orientar la mirada”, adaptado de la información del Museo Guggenheim de Nueva York., así como de “Preguntas mediadoras” de Martínez (1996). Lo que se hizo fue transpolar el proceso de análisis y apreciación de una obra de arte, al análisis de un objeto o situación que no son precisamente artísticos pero que incitan al análisis y reflexión creativos<sup>6</sup>.

Después de haber realizado el análisis por cada joven participante, se efectuó la interpretación de resultados por área y etapa de evaluación, al final se emitieron resultados generales. La interpretación de resultados fue también un proceso complejo que demandó de mi parte mucha capacidad de análisis y síntesis, así como capacidad de discriminación de materiales y documentos en la investigación documental respectiva, para esto fue de mucha utilidad el texto de Ruíz Olabuenaga (1996) y el de Shaw (2003); el proceso de sistematización implicado, de igual

---

<sup>4</sup> Ver anexo 1 para más detalles sobre la estructura, categorización y análisis de resultados de estos instrumentos. Sólo se anexa un instrumento a manera de ejemplo correspondiente a uno de los jóvenes participantes en la evaluación.

<sup>5</sup> Ver anexo 2 para más detalles sobre la estructura, categorización y análisis de resultados de estos instrumentos. Sólo se anexa un instrumento a manera de ejemplo correspondiente a uno de los jóvenes participantes en la evaluación.

<sup>6</sup> Ver anexo 3-5 para más detalles sobre la estructura, categorización y análisis de resultados de estos instrumentos. Sólo se anexa un instrumento a manera de ejemplo correspondiente a uno de los jóvenes participantes en la evaluación.

manera, demandó un alto nivel de tratamiento pedagógico, como ya el lector podrá apreciar en el apartado de anexos.

Para que la evaluación cumpliera los criterios de validez (credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad), se implementó el método de triangulación de resultados (Ruiz, 1996), para tal fin se utilizaron los siguientes documentos:

1. Comentarios de los artistas titulares de los talleres respecto a los beneficios que los niños y adolescentes obtuvieron con el programa ADIANASV.
2. Metas e indicadores del programa piloto ADIANASV de mayor impacto según las respuestas obtenidas por los niños y jóvenes participantes.
3. Logros y beneficios de los niños y jóvenes en el programa piloto ADIANASV retomados de los informes por módulo de la coordinación artística.
4. La experiencia obtenida, educando a través del arte.
5. Testimonio de cuatro jóvenes que participaron en las evaluaciones del programa piloto ADIANASV. Seguimiento sobre sus beneficios.

Todos estos documentos fueron sistematizados para este fin y que junto con los resultados de los instrumentos de evaluación, se pudieron emitir resultados generales con elementos que comprobaron los beneficios obtenidos. El documento 4 de los anteriormente señalados, constituye una importante sistematización (de mi parte) y una valiosa aportación de los artistas para el área de la educación no formal siendo el arte un medio formativo. Ellos retomaron además de su condición de mediadores profesionales del arte, el papel de mediadores multidisciplinarios, lo que quiere decir que desarrollaron una didáctica en sus sesiones de taller donde

confluyeron varias áreas y tuvieron que ampliar la gama de tópicos para relacionar a partir de algo conocido, lo desconocido sobre la base de temáticas del interés de los niños y jóvenes. De esta didáctica, se desprendió el siguiente principio activo pedagógico: los niños y adolescentes asociaron el placer de expresarse a través de la creación artística, con sus propias capacidades y virtudes descubiertas con la ayuda oportuna, flexible, responsable, comprometida y respetuosa de sus artistas-mediadores, es decir, consistió en “*asociar el placer con su virtud*”. La evaluación y sus resultados fueron producto del trabajo de 9 meses del programa y respondió a necesidades de los niños y jóvenes en función de:

1. Qué sabían: lo que equivale a los conocimientos y habilidades antes y después del programa piloto ADIANASV.
2. Qué no sabían: que se refiere a los aspectos que hay que mejorar y trabajar más con estas poblaciones.
3. Cómo lo sabían: se refiere a los conocimientos y habilidades que adquirieron, es decir, cómo y en qué ejecutaron sus capacidades y aplicaron sus habilidades.
4. Gracias a qué sabían todos esos conocimientos y habilidades lo que se refiere a revisar las estrategias y metodologías que implementaron los artistas mediadores.

En general se puede decir que los 4 grupos lograron beneficios a diferente nivel, en aspectos como:

- Cuidar su apariencia y aseo personal.
- Disminuir la agresividad y la impulsividad.
- Aceptar y respetar los límites y la imagen de autoridad.
- Mejorar la motricidad y manejo del espacio.

- Adquirir estructuras de trabajo en el desarrollo de las actividades.
- Disminuir su ansiedad como factor de riesgo en adicciones y trastorno del comportamiento.
- Hacer críticas constructivas sobre su trabajo y sobre sus compañeros.
- Comprender y respetar las diferencias de todo tipo.
- Aprender más vocabulario.
- Valorar y reconocer a los otros.

#### **d) ESTRUCTURACIÓN DE LA MEMORIA - MANUAL**

El programa ADIANASV cerró sus actividades el 28 de abril de 2004. El paso siguiente después de la evaluación, fue sistematizar la experiencia obtenida. AAA había pensado en un principio, en un documento que fuera un manual que diera los lineamientos del cómo y cuándo, pero esta modalidad no era viable como tal, debido a las características que tuvo la implementación de este programa piloto.

De abril de 2004 a noviembre de ese mismo año, se mantuvieron pláticas y se revisaron propuestas con los directivos de AAA, y se llegó a la conclusión de que debía ser un documento que albergara la experiencia de los 9 meses de trabajo directo con las poblaciones y que a su vez diera algunos lineamientos sobre la metodología para una posible implementación en otras instituciones interesadas. Y es así que en noviembre de 2004 recibí todos los materiales necesarios para la estructuración de la denominada memoria-manual. Me fueron entregadas todas las planeaciones hechas por los artistas; los reportes de la coordinación artística; los instrumentos de evaluación ya aplicados pero sin haber sido vaciados a los formatos de análisis de resultados; los cuestionarios aplicados a los artistas y a los niños y jóvenes por la coordinación artística para conocer sus opiniones sobre el

programa y sus beneficios con él; banco de imágenes del trabajo de los artistas; archivos sobre las exposiciones realizadas en el Museo Nacional de Arte (MUNAL) de la Ciudad de México y en la Sala de Arte Público Sequeiros.

Para la estructuración del documento en cuestión, necesité sistematizar mucha información que se encontraba dispersa, sobre todo en lo que respecta a la evaluación y a los 5 documentos que validan y confirman a la misma. De noviembre de 2004 a abril de 2005 estructuré dicho documento. A lo largo de los apartados que a continuación se mencionan, denotan que por un lado, se documenta el proceso de desarrollo del programa piloto “Aprendizaje y Desarrollo Integral a través del Arte para Niños, Niñas y Adolescentes en Situación Vulnerable (ADIANASV)” y por el otro, se proporcionaron lineamientos que a partir de los resultados obtenidos permiten que otras instituciones implementen el programa con su población. La memoria-manual se estructuró de tal forma que los lectores pudieran:

- Conocer a la institución que fungió como coordinadora.
- Conocer al programa ADIANASV (modelo educativo; didáctica obtenida; población participante, instituciones donantes y evaluación).
- Conclusiones y sugerencias para ser retomadas en desarrollos posteriores.

### **CAPÍTULO III. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN CRÍTICA DEL EJERCICIO PROFESIONAL**

El programa ADIANASV, resultó ser un programa ambicioso, de una envergadura considerable; la logística para la asignación de recursos fue complicada, sin embargo, ADIANASV cubrió los requisitos para que varias instancias le otorgaran presupuesto, fue un programa en el que las instituciones participantes creyeron, confiaron y apoyaron. ADIANASV fue innovador para lo que se venía trabajando con poblaciones vulnerables, así lo externaban personas que trabajaban en las casas hogar involucradas; este programa estuvo focalizado en coadyuvar el desarrollo humano de las poblaciones a través de estrategias artísticas, no eran clases de artes plásticas o de fotografía, sino que los contenidos de las artes fueron pretextos para introducir a los niños y jóvenes en otras realidades que les revelaran nuevas posibilidades de llevar la vida, como también reconocer los aspectos positivos de ellos, llámense rasgos físicos o características de su personalidad. La desventaja que se puede decir de este tipo de programas es que no tienen continuidad, primero por el tipo de institución que lo dirige, su personal es muy fluctuante y no hay seguimiento riguroso de los resultados, debido a esto, los financiamientos se tornan más difíciles de conseguir, ya que este programa fue costoso y los apoyos se priorizan hacia aquellos programas que atienden necesidades básicas como alimentación y salud.

A continuación se especifica por actividad profesional, la valoración crítica de las mismas.

## **INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL Y ESTRUCTURACIÓN DE LOS DIAGRAMAS DE CONTENIDO**

Mis actividades en un principio fueron muy concretas: realizar la investigación documental y de campo; sobre la marcha se iban dando algunas dificultades, por ejemplo, el que mi trabajo fuera poco ortodoxo en el sentido de no asistir a una oficina diariamente y trabajar en casa tuvo complicaciones, pues resultó más demandante, tuve que dedicar más horas de trabajo, me agradó aunque fue agotador. Tuve que aplicar mis conocimientos de investigación: consulta, recolección, procesamiento y síntesis de información; teniendo que recurrir a mi archivo personal, libros, bibliotecas, con la finalidad de profundizar sobre temas como ser humano, identidad, valores y derechos; y retomar métodos de sistematización como esquemas, cuadros, viñetas, es decir, rescatar de autores enfoques, conceptos e ideas, para empatarlos y generar diagramas de contenido, producto final de dicho análisis conceptual.

## **COORDINACIÓN PEDAGÓGICA**

Paulatinamente las funciones se fueron ampliando, pero a la vez la experiencia fue rica tanto en gratificaciones como en conocimientos. Al haber concluido la etapa anterior y el saber que ya habían iniciado los talleres en las instituciones, el trabajo de meses atrás se veía al fin reflejado; convivir con las poblaciones directamente fue por igual enriquecedor, ir a la Lagunilla a Fundación Renacimiento, al principio resultó atemorizante, pues sentía un ambiente tenso, los jóvenes hablan directamente, su mirada era penetrante y su actuar se imponía, sin embargo demostré una actitud ecuánime, recordé en ese tiempo mis clases de investigación

educativa, en la que se enfatizaba que al realizar este tipo de actividades se debía ir vestido adecuadamente, hablar con el lenguaje apropiado, según el contexto en donde se esté trabajando. Durante mi función como coordinadora pedagógica, pude detectar algunos puntos en los que se tendrá que poner más atención para posteriores implementaciones de este programa, los cuales se resumen de la siguiente manera:

#### En logística

- Que exista una comunicación eficiente sobre el funcionamiento y las necesidades del programa entre el mismo personal de la institución coordinadora y éste con el personal de las instituciones participantes.
- Que el coordinador técnico de cada institución sede, figure como enlace real entre su institución y el personal de la institución coordinadora para canalizar las necesidades de los talleres.
- El buen desarrollo del programa ADIANASV es responsabilidad mutua de AAA y cada una de las instituciones participantes.

#### En planeación

- Integrar al equipo original de trabajo, la figura de un educador que trabaje los contenidos formativos, para introducirlos en una sesión previa a los dos talleres de arte.

- Es necesario respetar el llenado del formato de las planeaciones, para que se facilite el seguimiento, la documentación y la organización del trabajo del artista para evitar omisiones respecto a la implementación de los talleres. En el llenado se deben especificar los procesos implícitos en cada una de ellas, considerando tiempos de ejecución.
- Es de suma importancia que los artistas desarrollen bitácoras plasmando en ellas de modo personal, sistemático y documentado el proceso de trabajo en cada una de las sesiones de los talleres.

#### En operación

- Los artistas no son voluntarios en las instituciones, realizan un trabajo específico bajo una metodología y actividades que van en función a desarrollar el programa ADIANASV.
- Cualquier situación o problemática que los artistas observen en los niños y jóvenes deben comunicarla al personal de las instituciones para su atención.
- Los artistas revisen y sean flexibles ante la normatividad que sigan las instituciones donde vayan a trabajar, para planear actividades que no afecten dicha normatividad.

## **EVALUACIÓN DEL PROGRAMA ADIANASV**

Las áreas de evaluación fueron establecidas en equipo de trabajo, evaluando aspectos importantes de la población, sin embargo, los instrumentos resultaron demasiado diversos entre sí, lo que hizo complejo el análisis, la interpretación y el reporte de resultados. Lo más conveniente hubiera sido realizar tres etapas de evaluación: una inicial, una en el desarrollo y una al final del programa, con un número mayor de jóvenes a los que se les diera seguimiento. Algunos instrumentos resultaron complejos para los jóvenes como es el caso de los del área de creatividad y del área de operaciones mentales ya que demandaron ejecutar abstracciones y en estos perfiles de jóvenes tales funciones superiores están poco desarrolladas. Por lo que se sugiere retomar aquellos instrumentos que se crean pertinentes ó si se diseñan otros deben previamente ser piloteados con las poblaciones; estructurarlos bajo el mismo enfoque creativo y de libre expresión. El gran problema enfrentado fue que ninguno de los instrumentos estaba contemplado al planear el programa. Respecto a los resultados materiales, hubo una muy buena producción artística que fue rica en la manipulación y uso de materiales por parte de niños, niñas y jóvenes, se pudo notar que disfrutaron hacer sus piezas, pues representó para todos una oportunidad de conocerse y dejarse llevar por sus emociones y decidir cómo construir algo propio.

## **ESTRUCTURACIÓN DE LA MEMORIA - MANUAL**

La elaboración de la memoria-manual representó para mí un gran reto, traté de plasmar lo que había sido el programa ADIANASV metodológicamente, cómo había sido el proceso educativo y sus articulaciones, fue un documento, que tiene

sus aspectos a mejorar pero recapitula sin duda a este programa. El haber estructurado este programa en un modelo educativo denota que está constituido por procesos formativos complejos, por tanto, procesos de enseñanza y aprendizaje con una estructura. De este modelo educativo, es de destacarse la didáctica que fue implementada, que se centró en que los niños, niñas y jóvenes reconocieran sus virtudes a través de su propio trabajo creador: “asociar el placer con la virtud”. Como parte de la vivencia con estas poblaciones es necesario comentar que fuera de lo “formal” que puedan percibirse los contenidos expuestos en ese documento, el trabajo con los niños y jóvenes fue algo único, porque se estableció una relación de mucha calidad humana con ellos, donde se compartieron experiencias de vida que no tienen que ver con la simple aplicación de una metodología. Se espera que la memoria-manual sea un documento de utilidad para quienes comparten su tiempo, espacios, compromisos y conocimientos con niños y adolescentes en situación vulnerable.

Concluyendo, nuestra sociedad ha hecho creer que el arte y sus manifestaciones, sólo son accesibles y posibles de hacer por un núcleo selecto de la población, este mismo efecto de secuestro ha provocado que para hablar de arte sea necesario ser un especialista que habla en lenguas extrañas utilizando discursos crípticos y palabras autorizadas, sin embargo, en mi experiencia comprobé que el arte es una noble institución humana en el sentido de no ser sólo un concepto, sino todo un sistema de relaciones de campos del saber y permite enriquecer la personalidad en nuevas perspectivas y posibilidades de desarrollo; así como que puede socializarse, que no es una entidad cerrada ni excluyente; por el contrario, la experiencia en el programa ADIANASV me permitió comprender y reconocer que el valor de las artes radica en su riqueza subjetiva en la experiencia dinámica que proveen.

La oportunidad que presentó el trabajar dentro de una institución que emplea al arte como medio formativo, trajo para mí aprendizajes significativos y satisfacciones. La intervención pedagógica que fue necesaria dentro del programa, me enfrentó a retos epistemológicos que me permití tomar y enriquecer a través de situaciones que demandaron mi participación; aprendí a ser sensible para detectar problemáticas y dar soluciones pedagógicas pertinentes, algunas no las más adecuadas, pero que sin duda dieron evolución al proceso formativo de mi perfil profesional. El fin fue encontrar relaciones no visibles en la superficie de las situaciones confrontadas, para ello reuní lo que comúnmente se separa y distinguí lo que comúnmente se confunde.

## FUENTES CONSULTADAS

### LIBROS

- Armstrong, T. (1999). Las Inteligencias Múltiples en el Aula. Manantial. Buenos Aires. 240 pp.
- Berger, L. P. y T. Luckmann (1973). La construcción social de la realidad. Amorrortu. Buenos Aires. 233pp.
- Caballero, R. (1995). “Educación y Pedagogía”. En: Bartomeu, F.M; Juárez P; et.al. En nombre de la Pedagogía. UPN. México. 147 pp.
- Carretero, M. (1997). Desarrollo Cognitivo y Aprendizaje. Constructivismo y Educación. Progreso. México.
- Chiavenato, I. (1995). Introducción a la teoría general de la administración. Mc Graw Hill. Bogotá. 230 pp.
- Cora, F. y M. R. Montoliu (2000). Innovemos el aula. Creatividad, grupo y dramatización. Octaedro. Madrid.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). La Creatividad. Paidós. Barcelona.
- De Amicis, E. (2002). Corazón. Ed. Andrés Bello. México. 207 pp.
- De la Torre, S. (1995). Creatividad Aplicada. Recursos para una formación creativa. Praxis. Madrid. 289 pp.
- DIF, UNICEF, PNUFID. (1999). Yo también cuento! Informe ejecutivo del estudio de niñas, niños y adolescentes trabajadores en 100 ciudades. México.
- DIF/Dirección de modelos de atención. (2001). Compendio de conceptos básicos para el diseño de modelos. México. 50 pp.
- Eisner, E. (1998). Cognición y Currículum: una visión nueva. Amorrortú. Buenos Aires. 135 pp.

- Estrada, R. M. (1985). Manual de Creatividad. Los procesos Psíquicos y el Desarrollo. Trillas. México. 137 pp.
- Feldman, S. (1999). La educación no formal para menores trabajadores urbanos marginales. DIF. México.
- Fernández, E. (1991). Psicopedagogía de la adolescencia. Nancea. Madrid. 207 pp.
- Feuerstein, R., Y. Rand, M.B. Hoffman y R. Miller (1980). Instrumental enrichment: An intervention program for cognitive modifiability. University Park Press. Baltimore.
- Fuentes, A. (1998). Asistencia social, horizontes y perspectivas. DIF. México. 22 pp.
- Gardner, H. (1994a). Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples. FCE. México. 448 pp.
- Gardner, H. (1994b). Educación Artística y Desarrollo Humano. Paidós. España. 106 pp.
- Gardner, H. (2001). La Inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Paidós. Barcelona. 170 pp.
- Gaxiola, P. (2003). Aprendiendo a través del Arte. Manual. Surcos Consultores Educativos S,C. México. 57 pp.
- Goleman, D. (1995). Inteligencia Emocional. Kairós. 352 pp.
- Griesback, G. M. y S. G. Sauri (1997). Con la calle en las venas. Fundación Ednica. México. 316 pp.
- Hessen, J. (1990). Teoría del conocimiento. Época. México. 149 pp.
- Hierro, G. (1983). Naturaleza y fines de la educación superior. ANUIES. México.
- Indesol/DIF. (2001). De la calle a la vida. Programa nacional para la prevención y atención del fenómeno de la infancia y juventud callejera en México. De la calle a la vida. Propuesta de las Organizaciones de la Sociedad Civil. Sedesol, DIF. Enero – diciembre.

- Lipman, M.1997. “El concepto de pensamiento creativo”. En: Pensamiento Complejo y Educación. De la Torre, Madrid. 265-286 pp.
- López, T. A. (1992). Apuntes. PACAEP. CONACULTA. México. 178 pp.
- Martinez de la Torre C. (1992). Entrevista con el doctor Guillermo Bonfil Batalla. Una vez más sobre educación y cultura. México. D. F. PACAEP- Apuntes. 9-12pp.
- Martínez, B. J. (1994). La mediación en el proceso de aprendizaje. Bruño. Madrid.
- Martínez, B. J. (1996). Metodología de la mediación en el P.E.I. Orientaciones y recursos para el mediador. Bruño. Madrid. 318 pp.
- Martínez, G. R. (1989). Manual para tutorías y departamentos de Orientación. Colección Educativa al Día. Escuela Española. Madrid.
- Montoya, V. M. (1993). Entrevista con Nestor Garcia Canclini. Una vez más sobre educación y cultura. México. D. F. PACAEP- Apuntes. 22-29 pp.
- ONU. (1989). Convención sobre los derechos del niño. Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas. 20 de noviembre. 18 pp.
- Palacios, L. (2005). Arte: asignatura pendiente: un acercamiento a la educación artística en primaria. México. Universidad Autónoma de la Ciudad de México. 132 pp.
- Palomas, C. S. (2000). Cruzar el puente. Manual para educadores de niños (as) y adolescentes en proceso de recuperación. THAIS, S.C. México. 130 pp.
- Pick, S. et. al. (1997). Planeando tu vida. Ariel Escolar/Mexfam. México.
- Ruiz, O. J. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Universidad de Deusto. Madrid. 333 p.
- Sánchez, V.A. (2005). De la estética de la recepción a una estética de la participación. UNAM. FF y L. México.
- Shaw, I. F. (2003). La Evaluación Cualitativa: introducción a los métodos cualitativos. Paidós. Barcelona. 315 pp.

- Spravkin, M. (1997). Educación Plástica en la escuela, un lenguaje en acción. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Spravkin, M. (2000). Cuestión de imagen: el sentido de la educación plástica en la escuela. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Stoeltie, R. y B. Stoeltie (1999). Country Houses of England. Taschen. England. 190 pp.
- Trueba, M.B. (2000). Talleres integrales en educación infantil. Una propuesta de organización del espacio escolar. Madrid. Ediciones de la Torre. 285 pp.

## **REVISTAS**

- Barbosa B, B. (2005). “Lecturas de imágenes y metodologías en educación artística”. En: Arte, Individuo y Sociedad. Universidad Federal de Pernambuco. Pernambuco, Brasil. Vol. 17, 7-16 pp.
- Eisner, E. (1950). “La Incomprendida función de las Artes en el Desarrollo Humano”. En: Revista Española de Pedagogía. Vol. 19, No. 1, 15 – 34 pp.
- Eisner, E. (1991). “What the arts taught me about education”. En: Art Education. Vol. 44, No.5, 10 – 19 pp.
- Jonguitud, A. C. (2002). “Funciones del Mediador en la experiencia de aprendizaje mediado con base en las teorías postuladas por el Dr. Reuven Feuerstein. Teoría de la modificabilidad cognoscitiva estructural y teoría de la experiencia de aprendizaje mediado”. En: Revista Mexicana de Pedagogía. Vol. 13, enero-febrero, 3-8 pp.
- Kozulin, A. y Presseisen, B. (1995). ”Mediated Learning Experience and Psychological Tools: Vygotsky’s and Feuerstein’s perspectives in a Study of Student Learning”. En: Educational Psychologist. Vol. 30, No.2, 67-75 pp.

Mazzotti, P. G. y Alcaraz, R. V. (2006). “Arte y experiencia estética como forma de conocer”. En: Casa del Tiempo. UAM. VII. Época III. Vol.87, 31-38 pp.

### **Ensayos y documentos internos de trabajo**

Carreño H, B. (2001). Todo lo que es provechoso para el bienestar, es útil para la formación humana (Construcción del sujeto educativo). Ensayo inédito. FFyL-UNAM. 9 pp.

TANESQUE (Centro Educativo TANESQUE, A.C) / Papalote museo del niño. (2000). Introducción “Curso de formación de docentes mediadores”. México. Enero.

### **Coloquios y ponencias**

Eisner, E. (2002a). “De una era científica a una artística”. En: Coloquio internacional de educación artística. Centro de Documentación de la Coordinación de Métodos y Materiales Educativos / SEP. México.

Eisner, E. (2002b). “La Experiencia en las Artes. ¿Incrementa el rendimiento académico?”. En: Coloquio internacional de educación artística. Centro de Documentación de la Coordinación de Métodos y Materiales Educativos / SEP. México.

Gardner, H. (2002). “Una versión madurada”. En: Coloquio internacional de educación artística. Centro de Documentación de la Coordinación de Métodos y Materiales Educativos / SEP. México.

Sefchovich, G. (1994). “Creatividad, de lo cotidiano a lo trascendente. Breve aproximación a la investigación en Desarrollo Creativo. Ponencia Magistral”. En: Congreso Nacional de Educación Superior. Minatitlán Veracruz. México.

## **Tesis**

Velásquez, V. J. (1989). El enfoque constructivista como sustento teórico de la evaluación en la escuela primaria. Tesis de Licenciatura. UPN. México.

## **Fuentes electrónicas**

López, F. M. y Martínez, D. N. 2005. “Arte y terapia”. Universidad Complutense de Madrid. Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica. Facultad de Educación. <http://www.ucm.es/info/mupai/pagmaster.htm> Consulta: (01- Octubre-2007).

Vera, V. B. (2000). “El Arte: factor determinante en el proceso educativo”. En: Educar / Nueva Época. Octubre - Diciembre. <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/15/15vera.html> Consulta: (26-noviembre -2006).

Ziegler D. M. M. y Bracho de Torrealba, M. (2000). Creatividad, aula y arte (la creatividad en rebelión). Educar / Nueva Época. Octubre - Diciembre. <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/15/15Ziegle.html> Consulta: (01- Octubre-2007).

## **ANEXOS**

## Anexo 1. Instrumentos de evaluación de la etapa de diagnóstico

### Área: Autoestima. Estructura del instrumento. Programa ADIANASV

Nombre:

Edad:

Institución:

Rodea con un círculo la frase que más se ajuste a ti:

- 1= Muy en desacuerdo
- 2= No estoy de acuerdo
- 3= De acuerdo
- 4= Muy de acuerdo

- |  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| 1. En general estoy satisfecho conmigo mismo (a)                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Pienso que no sirvo para nada                                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Tengo varias cualidades buenas                                  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Puedo hacer las cosas muy bien como la mayoría de la gente      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. No tengo muchos motivos para Enorgullecerme                     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. A veces me siento realmente inútil                              | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Siento que soy una persona digna de estima, igual que los demás | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Deseo sentir más respeto por mí mismo (a)                       | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Creo que en general soy un (a) fracasado (a)                    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo (a)                  | 1 | 2 | 3 | 4 |

Este cuestionario se seleccionó porque está diseñado para diagnosticar niveles de Autoestima, además de que es muy práctico y sencillo de resolver para los adolescentes. Se trata del cuestionario de Rosenberg ¿Cómo andamos de Autoestima? (Martínez, 1994). Consiste en 10 planteamientos, cada uno tiene 4 opciones de respuesta que van desde frases de Muy en desacuerdo, hasta Muy de acuerdo. Su estructura general es de 5 ítems de actitud positiva y 5 de actitud negativa. Sin embargo, al responder sentencias positivas con frases negativas, la respuesta se convierte en una actitud negativa del joven, al responder una actitud negativa con una frase positiva se convierte en una actitud positiva del joven. Con este instrumento se pretende conocer el Autoconcepto que el adolescente posee a partir de la categorización de los ítems en base a los aspectos de la Autoestima antes mencionados. La metodología de aplicación consistió en pedirle a cada adolescente que contestara este ejercicio según se ajustara a ellos; esto fue en distintas fechas con una duración aproximada de 5 minutos cada aplicación. En general resultó muy sencillo para ellos responderlo.

### **Categorización del instrumento de Autoestima etapa de diagnóstico**

ITEMS	ACTITUD PLANTEADA		ASPECTOS DE LA AUTOESTIMA				
	POSITIVA	NEGATIVA	AUTO ACEPTACIÓN	AUTO CONOCIMIENTO	AUTO CONCEPTO	AUTO EVALUACIÓN	AUTO RESPETO
1	X		X				
2		X		X			
3	X			X			
4	X			X			
5		X			X	X	
6		X		X			
7	X				X	X	
8		X					X
9		X			X	X	
10	X				X	X	

### Análisis de resultados Autoestima etapa de diagnóstico

SUJETOS	ACTITUD RESULTANTE									
	CÉSAR GUTIERREZ		GABRIELA CARDONA		ANTONIA GARCÍA		ROMÁN PANIAGUA		ADAUCTO JUÁREZ	
	POSITIVA	NEGATIVA	POSITIVA	NEGATIVA	POSITIVA	NEGATIVA	POSITIVA	NEGATIVA	POSITIVA	NEGATIVA
1	X		X		X		X		X	
2	X		X			X	X			X
3	X		X			X		X		X
4	X		X		X			X	X	
5	X			X		X		X	X	
6	X		X		X			X	X	
7	X		X		X		X			X
8		X		X		X		X		X
9	X		X			X	X		X	
10	X		X		X		X		X	
<b>TOTALES</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>4</b>

## Anexo 2. Instrumentos de evaluación de la etapa de diagnóstico

### Área: Creatividad. Estructura del instrumento. Programa ADIANASV

Nombre:

Edad:

Institución:

En este ejercicio también puedes dar rienda suelta a tu ingenio. Se trata de que descubras la respuesta a las adivinanzas o acertijos siguientes. A veces tendrás que buscar otro significado a las palabras, usando algún otro que se te ocurra pero que signifique lo mismo. Gracias.

Estos son algunos ejemplos:

- |   |                   |
|---|-------------------|
| 1. Tiene hojas y no es vegetal; tiene lomo y ni es animal         | <i>el libro</i>   |
| 2. ¿Qué hay en medio de París?                                    | <i>la letra r</i> |
| 3. Blanca por dentro, verde por fuera, si quieres saberlo, espera | <i>la pera</i>    |

Ahora continúa con las siguientes adivinanzas y acertijos:

1. ¿Qué cosa es que en cuanto más grande menos se ve? .....
2. Dos compañeros van a compás, con el pico delante y los ojos detrás. ....
3. Antes de que aparezca la madre, anda el hijo por la calle. ....
4. Silba sin boca, corre sin pies, empuja sin manos y tú no lo ves.....
5. Más grande que una cazuela, tiene alas y no vuela.....
6. Si lo atas te sigue, si lo sueltas se cae.....
7. Se gira en el banco, en la escuela se enseña, se mete en la sopa y las canciones alegra.....
8. Adivina quién soy: cuando voy vengo, y cuando vengo voy.....
9. Volaré donde me mandes, donde me señales iré, aunque alas no poseo, n tampoco tengo pies.....
10. En el aire y no se cae, en la llama y no se quema, en el mar y no se moja, en granizo y no se hiela. ....
11. Una cajita redonda, blanca como la sal, todos la saben abrir, y nadie la sabe cerrar .....
12. Si la tienes la buscas; pero si no la tienes, ni la buscas ni la quieres...

En esta segunda etapa se aplicaron dos instrumentos, éste es el primero de ellos. Es un ejercicio para la Evaluación del Potencial Creativo (EPC) (De la Torre, 1987), clasificado como de Alcance Figurativo y en el cual se ejercita la operación cognoscitiva de Transformación. Consiste en 12 proposiciones de contenido figurativo que incitan a buscar una respuesta, comúnmente conocidas como Adivinanzas y que pretenden estimular al joven para que transforme los estímulos en una respuesta ingeniosa pero con sentido. Las respuestas son abiertas para que el adolescente vierta toda su imaginación en cada ítem pero éstos encaminan la respuesta hacia encontrar el objeto o concepto de que se trata describiéndolo según rasgos característicos o de manera metafórica.

### **Categorización del instrumento Creatividad instrumento 1 etapa de resultados finales**

ÍTEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<b>De menor complejidad</b>	X			X		X	X		X		X	X
<b>De mayor complejidad</b>		X	X		X			X		X		
<b>Referentes a objetos</b>		X		X	X	X	X				X	X
<b>Referentes a objetos y/o conceptos</b>	X		X					X	X	X		

El análisis y la interpretación de las respuestas se hizo a partir de determinar:

- La fluidez de pensamiento: se contabilizan el número total de respuestas que da cada joven en un tiempo de 10 minutos, una vez que se hayan excluido las inválidas (una respuesta es inválida cuando no es respondida, cuando no tiene sentido con el estímulo correspondiente, o bien cuando es redundante o repetitiva).
- La flexibilidad de pensamiento: se agrupan las respuestas según la variedad de las mismas, para contabilizar el número de categorías que se produjeron.
- La originalidad de ideas: se determinan las respuestas poco usuales o raras según sea su grado de elaboración en el uso de metáforas y el pensamiento expansivo e inventivo reflejado en las respuestas.

La metodología de aplicación consistió en pedirle a cada adolescente que nos ayudara contestando los ejercicios, se les dieron las instrucciones pertinentes y se contó el tiempo de aplicación que fue de 10 minutos para cada uno. La cuestión del tiempo se dio considerando la complejidad del instrumento, ya que para los adolescentes resultaron un tanto difíciles los ejercicios, en el aspecto de las instrucciones escritas, no comprendían a bien qué tenían que hacer, luego la dificultad se dio en emitir tantas respuestas que demandan pensar en cada una. Sin embargo dieron su mayor esfuerzo. En algunos ítems se emitió más de una respuesta, en esos casos, se contabilizaron las respuestas válidas para sacar el porcentaje a partir del total de ítems que se tienen que es 12.

En este anexo, se presenta a manera de ejemplo el análisis de resultados correspondiente a Román Paniagua, uno de los cinco jóvenes participantes en la evaluación.

**Análisis de resultados del instrumento Creatividad  
Instrumento 1 etapa de resultados finales  
Román Paniagua - Fluidez de pensamiento**

6 DE 12 RESPUESTAS 50 %		
RESPUESTAS		
ÍTEMS	VÁLIDAS	INVÁLIDAS
1	El mar	
2	El compás	
3	El agua	
4	El aire	
5	El cuaderno	
6		Sin contestar
7		El diez
8		El sol
9		El papalote
10	Las nubes	
11		Almeja, pelota
12	La mosca	
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>6</b>

**Análisis de resultados del instrumento Creatividad instrumento  
1 etapa de resultados finales  
Román Paniagua - Flexibilidad de pensamiento**

3 Categorías	
Categorías	Respuestas
1. Naturaleza	El mar
	El aire
	Las nubes
2. Objetos varios	Compás
	Cuaderno
3. Animales	La mosca

**Análisis de resultados del instrumento creatividad instrumento  
1 Etapa de Resultados finales  
Román Paniagua - Originalidad de ideas**

1 Respuesta original	
Estímulo	Respuesta
“Si la tienes la buscas; pero si no la tienes, ni la buscas ni la quieres”	“La mosca”

### Anexo 3. Instrumentos de evaluación de la etapa de diagnóstico

#### Área: Habilidades cognoscitivas. Estructura del instrumento. Programa ADIANASV

Este tercer bloque de instrumentos tiene características muy peculiares.

No fueron seleccionados, ni adaptados en comparación con los otros, estos en cambio, se diseñaron ex profeso para analizar las Habilidades Cognoscitivas de los adolescentes que participaron en las evaluaciones.

Funciones cognoscitivas (FC) / Operaciones Mentales (OM).

#### FOTOGRAFÍA “EL BANQUETE DE LOS ANIMALES”<sup>1</sup>

1. Observa cuidadosamente esta imagen, ¿Qué encuentras?
2. ¿Qué cosas de las que encuentras, te son conocidas?
3. ¿Podrías mencionar todas aquellas cosas y seres que tengan algo en común o se relacionen de alguna manera?
4. ¿Puedes decirme cuántos perros/gatos/conejos/ratas hay y dónde están?, ¿Qué los hace semejantes?
5. ¿Qué época del año te parece que es?, ¿Te recuerda a alguna hora del día?
6. ¿Qué otro tipo de objetos se encuentran?, ¿Te parecen actuales?, ¿Porqué?
7. ¿De dónde crees que son?, ¿Qué es lo que sabes de esa época y lugar?
8. De la imagen, ¿Qué es lo que más te llama la atención?, ¿Por qué?, ¿Qué crees que es lo más relevante?
9. ¿Qué estaría pasando y cómo sería este lugar si retrocedemos el tiempo 10 minutos?, Y si lo adelantamos otros 10 minutos, ¿Qué estaría pasando y cómo sería?
10. ¿Encuentras algo confuso en la imagen?
11. ¿Qué te imaginas que están haciendo esos animales ahí?
12. Tu respuesta está muy bien, ¿Pero porqué lo crees así?
13. ¿Qué más encuentras?, Describe el lugar.
14. Si pudieras estar dentro de la imagen, ¿Qué sería lo primero que harías?, ¿Qué escucharías?, ¿Qué olerías?
15. ¿Cómo crees que es el clima y la temperatura?
16. ¿Cómo te imaginas el lugar donde están?, ¿Cómo es el espacio, amplio, reducido?  
¿Cómo entrarías en este espacio?, ¿Cómo te moverías dentro de él?, ¿Cómo saldrías?, ¿Dónde crees que está este lugar?, ¿Por qué?
17. ¿Observas algo curiosos o raro?, ¿Qué consideras que se tuvo que hacer para que todos los animales estuvieran quietos?
18. ¿Qué materiales y herramientas consideras que se han utilizado para hacer esta imagen? ¿Qué crees que se tuvo que hacer primero, después?
19. ¿Qué título le pondrías a esta obra?, ¿Porqué?, ¿Hay otras opciones?
20. Al ver esta imagen, ¿Qué cosas recordaste y te ayudaron para hablar de ella?
21. ¿Hay alguna pregunta o comentario que quieras formular respecto a la imagen?

La estructura de los ítems está inspirada en el documento “La Imagen Artística, algunas Rutas para Orientar la mirada” que es parte de la Antología de la carpeta de capacitación del

---

<sup>1</sup> Stoeltie, R. y Stoeltie, B. (1999). Country Houses of England. Taschen. England. 190 p.

Programa ADIANASV. Se transpola el proceso de análisis de una pieza artística, al análisis de un objeto o situación que no son artísticos pero que provocan análisis y reflexiones creativas en el sentido que se define en el apartado de las áreas de evaluación de este mismo documento. En Funciones Cognoscitivas y Operaciones Mentales el objeto del análisis consiste en una imagen, es una fotografía que se seleccionó por ser rica en estímulos visuales, en detalles y por ser muy sugestiva para incitar a un análisis. El instrumento consta de 21 items que buscan una respuesta reflexiva y analítica, están diseñados para indagar funciones y operaciones mentales a través de preguntas abiertas que arrojen el pensamiento y permitan evaluar el procesamiento de información. Sus respuestas se evalúan según el grado de elaboración, ya que en todo el ejercicio se toma en cuenta el uso de herramientas verbales, además, se analiza en qué medida está implicada la función y operación mental correspondiente a la pregunta o planteamiento hecho. La metodología de aplicación consistió en presentar al joven la fotografía y pedirle que la observara por unos minutos, tras eso, se comienza con los cuestionamientos. En este proceso de aplicación se evalúa la actitud de joven ante el ejercicio, sus gestos, sus movimientos, su comportamiento durante la aplicación. La persona que realiza la “entrevista” tiene el papel de mediador, es decir, un ser humano que se interpone entre el organismo y los estímulos que lo rodean, para que los acontecimientos y los objetos no sean percibidos en forma episódica sino contextualizados y relacionados con otros, por medio del comportamiento comparativo.

**Categorización del instrumento Habilidades cognitivas etapa de diagnóstico -  
subárea Funciones Cognoscitivas (FC)/ Operaciones Mentales (OM)**

Funciones Cognoscitivas / Operaciones Mentales	Items focalizados
Percepción clara y precisa	1
Exploración sistemática	3
Manejo de herramientas verbales	1,12,21
Uso de referentes espaciales.	4,9,15,16,20
Uso de referentes temporales.	5,9,15,20
Conservación de atributos constantes	4,6,8
Recopilación y expresión de datos en forma precisa y exacta	18,19
Manejo de dos o más fuentes de información	10,18
Percepción y definición de un problema	11
Identificación de atributos críticos	8,17
Búsqueda de evidencia lógica	12,17
Anticipación	12,18
Planeación de la conducta	14,18
Conducta sumativa	18,19
Identificación	6
Codificación-Decodificación	4
Comparación.	2,18
Análisis	3,11,13,14
Síntesis	14,20
Clasificación	3,4,18
Proyección de relaciones virtuales	16
Representación mental	2,5,9,15,16
Razonamiento hipotético	7,17
Razonamiento inferencial	7,17
Items de cierre	19,20,21

#### Anexo 4. Instrumentos de evaluación de la etapa de diagnóstico

##### Área: Habilidades Afectivas. Estructura del instrumento. Programa ADIANASV

Cuento “DE LOS APENINOS A LOS ANDES”<sup>2</sup>

1. ¿Qué te pareció?
1. ¿Te gustó la historia?, ¿Por qué?
2. ¿Te parece correcta la decisión de Marcos de ir en busca de su madre, ¿Por qué?
3. ¿Cómo te cayó Marcos?, ¿Por qué?, ¿Tiene algo parecido contigo, en qué cosas?
4. Tú en su lugar, ¿Hubieras decidido hacer un viaje tan largo teniendo la edad de 13 años?
5. ¿Qué hubieras hecho en lugar de Marcos para ver a tu Mamá?
6. ¿Te parece que Marcos consideró todo lo que tenía que pasar al ir hacia otro continente?, ¿Por qué si/no lo haría?
7. ¿Qué otras cosas crees que Marcos debió haber previsto?
8. Con todo lo que Marcos vivió en su viaje, cosas que no conocía como ver al sol salir como de entre el mar ó gigantes montañas azules con los picos blancos, ¿Aún crees que debía deprimirse tanto?
9. Ante tantos repetidos desencantos, de muchos dolores sufridos, de las dificultades que Marcos enfrentó, ¿Cómo hubieras tu reaccionado?
10. ¿Crees que Marcos tenía otro motivo a parte de ver a su madre, para salir de su país e ir a otro muy lejano?
11. Todo lo que hizo Marcos, ¿Te parece heroico y valiente?, ¿Por qué?
12. Llanura, soledad y silencio, ¿Qué te producen esas palabras?
13. ¿Qué opinas de la actitud de su madre ante no querer curarse para ver a su familia?
14. ¿Te gustó el final?, ¿Por qué?
15. ¿Qué otro final crees que puede haber?, ¿Por qué?

La estructura de los ítems está inspirada en el documento “La Imagen Artística, algunas Rutas para Orientar la mirada” que es parte de la Antología de la carpeta de capacitación del Programa ADIANASV. Se transpola el proceso de análisis de una pieza artística, al análisis de un objeto o situación que no son artísticos pero que provocan análisis y reflexiones creativas. Este instrumento de Habilidades Afectivas consiste en la lectura conjunta entre el aplicador y los jóvenes que participan en la evaluación, de un cuento para luego analizarlo sobre la base de preguntas del mismo tipo del instrumento de FC y OM. Este cuento fue seleccionado por el tipo de historia que maneja, que permite explotarla para conocer el punto de vista de los jóvenes y que proyecten sus emociones y afectos.

El instrumento consta de 16 ítems que buscan una respuesta reflexiva y analítica por parte del joven, están diseñados uno a uno para indagar ciertas habilidades a través de preguntas abiertas que inciten a los jóvenes emitir su opinión y platicar qué harían ellos en determinadas situaciones. La metodología de aplicación consistió en reunir a los dos jóvenes y proceder a la lectura del cuento, pasado esto, se trabaja con cada uno por separado, en las serie de cuestionamientos. Al final de todo el ejercicio se resuelven posibles dudas o preguntas extras que tengan los adolescentes sobre la trama del cuento o sobre algún dato de la misma.

---

<sup>2</sup> DE AMICIS, Edmundo (2002). Corazón. Ed. Andrés Bello, México, 207 p.

**Categorización del instrumento Habilidades cognitivas etapa de diagnóstico subárea  
Habilidades Afectivas**

Habilidades afectivas	Items focalizados
Aceptarse y tener confianza en sí mismo.	4,5
Autonomía e Independencia.	2,10
Integridad (honestez, sinceridad).	1,2,5,7,9
Compromiso	8
Empatía	3,4,12,14,15
Curiosidad e iniciativa	11
Creatividad	6,13,16
Toma de decisiones	8

## **Anexo 5. Instrumentos de evaluación de la etapa de diagnóstico**

### **Área: Habilidades Sociales. Estructura del instrumento. Programa ADIANASV**

#### **JUEGO DE BLOQUES**

#### **INSTRUCCIONES**

Éste es un juego que consiste en una serie de piezas para ser ensambladas y formar lo que uno quiera, por ello, les voy a pedir que construyan algo trabajando en equipo. Yo permaneceré aquí a un lado.

1. Platiquen unos minutos qué es lo que les gustaría hacer con los bloques, puede ser sobre cualquier cosa que se les ocurra y quieran.
2. Definan qué van a construir en base a las preferencias de ambos.
3. Empiecen a hacer lo que hayan decidido en un tiempo de 20', diciéndome cuando estén listos.

#### **A OBSERVAR EN EL DESARROLLO. COMPORTAMIENTOS**

1. Cómo se aceptan las instrucciones: atención/ recepción de la información/ asimilación/ aceptación/ disciplina.
2. Cómo se da la escucha de opiniones entre ellos durante el ejercicio. Reconocimiento de límites para emitir juicios propios y dar paso a la otra opinión.
3. Cómo se establecen los diálogos: contenido de las negociaciones; qué se habla durante la actividad.
4. Si se va dando la ejecución del objetivo previsto entre ambos. Cómo es el desempeño de la tarea, si es compartida o existiesen liderazgos.
5. Cómo se da el término de la actividad: tiempo, grado de elaboración de la pieza, consenso del "toque final".

#### **DEMOSTRACIÓN. PREGUNTAS DIRECTAS**

1. ¿Cómo se sintieron construyendo esto?, ¿Por qué?
2. ¿Qué es? Si no es tan evidente la forma
3. ¿Por qué construir eso?
4. ¿Qué fue lo que más se les dificultó ó qué problemas tuvieron al hacer su pieza, ¿Por qué creen que pasó ó a qué se debió?
5. ¿Les gustó lo que lograron hacer juntos?, ¿Por qué?
6. ¿Tienen algún comentario?. Gracias por su ayuda.

Este instrumento consiste en una actividad creativa que se les presentó a los jóvenes para que elaboraran una pieza con bloques de plástico, cuya finalidad fue observar el comportamiento que tenían durante el desarrollo del ejercicio y su trabajo en equipo. Ellos tuvieron toda la libertad de decidir qué figura hacer. La metodología de aplicación consistió en trabajar con los dos jóvenes a la vez, explicarles las instrucciones y ya que habían decidido qué construir, se les entregaron los bloques y durante la elaboración de la pieza se les observó.

Al terminar la elaboración, se les hacen 6 preguntas sobre la actividad, esto para corroborar las observaciones hechas.

## CATEGORIZACIÓN DEL INSTRUMENTO HABILIDADES SOCIALES

El instrumento está dividido en 3 partes:

- ✓ Instrucciones, donde se les explicó qué iban a hacer con los bloques.
- ✓ Desarrollo, se observó la asimilación y aceptación de instrucciones y la disciplina que manifestaron cuando trabajaron. En este punto se observaron las habilidades sociales que cada joven desplegó en la actividad.
- ✓ Demostración de la pieza, en donde se hicieron preguntas directas para retroalimentar la actividad y sensibilizarlos hacia lo que crearon juntos.

En este anexo, se presenta a manera de ejemplo el análisis de resultados correspondiente a César Gutiérrez, uno de los cinco jóvenes participantes en la evaluación.

### Análisis de resultados del instrumento Habilidades cognitivas etapa de diagnóstico: César Gutiérrez

FUNCIONES COGNOSCITIVAS	NO PRESENTE	DÉBIL	BIEN DEFINIDA	MUY DESARROLLADA	OBSERVACIONES
1. Percepción clara y precisa			X		Buena observación de todos los objetos de la imagen. Hizo nombramiento de la mayoría de los objetos observados e incluso se nombra el espacio de que se trata.
2. Exploración sistemática			X		Muy buena exploración de la imagen. Se hizo buen análisis de los elementos con fines de búsqueda.
3. Manejo de herramientas verbales		X			HV básicas sin vocabulario complicado, pero con mayor idea y seguridad en lo que se responde. Se comprenden los planteamientos hechos. Emplea algunas palabras para emitir sus respuestas, sin embargo éstas son pobres en consistencia, responde con monosílabos y muletillas que no permitieron conocer a fondo su procesamiento de la información
4. Uso de referentes espaciales			X		Se tenía claro el espacio y no cuesta imaginar otros para relacionarlos con la imagen.
5. Uso de referentes temporales		X			Se ubica en los referentes temporales; pero no se contextualizan algunos objetos. Emplea algunos referentes temporales que no son suficientes para ubicar los objetos en alguna época específica.
6. Conservación de atributos constantes			X		Buen reconocimiento de la mayoría de rasgos de los objetos. Se describen los objetos por sus características esenciales.
7. Recopilación y expresión de datos en forma precisa y exacta		X			Respuestas muy concisas pero sin mucho vocabulario apropiado. Emite opiniones muy simples e incompletas respecto a la idea planteada.
8. Manejo de dos o más fuentes de información en forma simultánea		X			Presente pero no se manejaron marcadas alternativas de respuesta. Las respuestas fueron limitadas a responder el planteamiento hecho sin dar comentarios extra.
9. Percepción y definición de un problema		X			Se consideraron aspectos muy evidentes de la imagen para inferir la situación de la misma.
10. Identificación de atributos críticos			X		Buena la identificación de lo esencial y lo que define a un objeto de otro.
11. Búsqueda de evidencia lógica			X		Se buscó razón lógica para la situación.
12. Anticipación		X			Poca referenciación a la conducta futura. No hubo respuestas que evidencien esta función. No hay proposiciones de conducta alterna.
13. Planeación de la conducta		X			Poca descripción de los que se haría en una situación determinada. Mínima evidencia de la función.
14. Conducta sumativa		X			Muy pobre el recuento de la conducta; respuestas concisas.

OPERACIONES MENTALES	NO PRESENTE	DÉBIL	BIEN DEFINIDA	MUY DESARROLLADA	OBSERVACIONES
1. Identificación			X		Buen reconocimiento de la imagen. Realiza buena identificación de las características de los objetos y de la imagen.
2. Codificación y decodificación	X				Sin procesos complejos de abstracción.
3. Comparación		X			Presente pero no se definían las diferencias entre los objetos. No elabora respuestas planteando las diferencias y semejanzas entre objetos o procedimientos.
4. Análisis			X		Buena la descomposición de la imagen en sus elementos.
5. Síntesis		X			Presente pero cuesta mucho emitir una idea sintética completa.
6. Clasificación		X			Presente pero sin hacer clasificaciones concretas y lógicas.
7. Representación mental		X			No hubo suficiente descripción de elementos no presentes.
8. Proyección de relaciones virtuales		X			Muy poca referenciación a relaciones potenciales entre los elementos observados.
9. Razonamiento hipotético		X			Razonamientos muy básicos sin que abundaran los detalles.
10. Razonamiento inferencial			X		Retoma elementos de la imagen para sacar resultado de lo que ocurre y describir la situación y el tipo de objetos que hay.
HABILIDADES AFECTIVAS	NO PRESENTE	DÉBIL	BIEN DEFINIDA	MUY DESARROLLADA	OBSERVACIONES
1. Aceptarse y tener confianza en sí mismo		X			Presente aunque pareció que el chico no analizó bien la magnitud de la situación planteada.
2. Autonomía e independencia		X			Presentes pensamientos y juicios propios aunque no se emitieron muchos que evidenciaran más información.
3. Integridad (honradez, sinceridad)		X			Pareció seguro en lo que respondió respecto a la situación planteada. Se escuchan sus respuestas un tanto desanimadas como si solo respondiera por decir algo, por lo que parece que no contesta con sinceridad.
4. Compromiso		X			Muy pobres sus respuestas respecto a evidenciar un compromiso responsable frente a la situación planteada.
5. Empatía		X			Entendió la situación problemática del cuento.
6. Curiosidad e iniciativa	X				Nunca hubo juicios al respecto. No tuvo curiosidad ni tampoco iniciativa para preguntar u opinar algo más sobre la historia.
7. Creatividad	X				No se emitió ninguna respuesta alternativa.
8. Toma de decisiones	X				No se emitió ninguna respuesta alternativa.

HABILIDADES SOCIALES	NO PRESENTE	DÉBIL	BIEN DEFINIDA	MUY DESARROLLADA	OBSERVACIONES
1. Valorar los límites			X		Hubo buena escucha y asimilación de las instrucciones.
2. Valorar la importancia de la disciplina			X		Hubo buena escucha y asimilación de las instrucciones.
3. Colaborar y ser solidario			X		Tuvo disposición para con el ejercicio y con su compañera.
4. Respeto a la diversidad			X		Tuvo disposición para con el ejercicio y con su compañera.
5. Trabajo en equipo			X		Colaboró bien con su compañera.
6. Desarrollar actitud crítica	X				No emitió ninguna respuesta de juicio ni ante el ejercicio tampoco hacia su pieza.

### Funciones cognitivas y operaciones mentales

Nota: la grabación es sólo de 10' de entrevista. A continuación se registran las respuestas de César a partir del número 7, con los aspectos más sobresalientes de cada una en base a la guía del instrumento.

Pregunta #7: los objetos son de España por el vino y los manteles.

Pregunta #8: el chango, pues no es común tener uno de mascota.

Pregunta #9: 10' antes todo estaría "escombrado", sin basura, sin animales; 10' después todo estaría más "desescombrado", el chango hubiera tirado ya más cosas.

Pregunta #10: no, nada confuso.

Pregunta #11: alguien los metió allí o tal vez ellos llegaron solos.

Pregunta #12: alguien los metió allí o tal vez ellos llegaron solos.

Pregunta #13: trapos, una canasta y jarras.

Pregunta #14: primero agarraría al chango por curiosidad para ver si se dejaba; escucharía el ruido de los animales y olería a humedad, a viejo

Pregunta #15: clima templado.

Pregunta #16: el espacio es reducido es el cuarto de una casa de la ciudad; entraría por la puerta y saldría por allí mismo, La casa es de una ciudad.

Pregunta #17: nada raro, los animales están entretenidos, por eso no se mueven.

Pregunta #18: es una foto, se utiliza una cámara, rollos y se revelan; primero vieron la imagen, luego la enfocaron y tomaron la foto.

Pregunta #19: "Los animales en un cuarto" o "Un cuarto desescombrado".

Pregunta #20: a los animales que son lo más conocido.

Pregunta #21: no, ninguna.

César miró con curiosidad la imagen, teniendo libertad de decir lo que encontraba en ella. Hubo uso de muletillas siempre al emitir las respuestas como “no se...”.

Hay más percepción por lo tanto más ideas para emitir hipótesis o mentalizar hechos o cosas. Las herramientas verbales son básicas pero existe una actitud más abierta a expresar lo que se piensa.

### **Habilidades afectivas**

Tuvo atención durante la lectura. Sus respuestas fueron concisas y seguras; se percibió mucha determinación en ellas. El es de “pocas palabras”, tanto que hubo que “jalarle” las respuestas.

### **Habilidades sociales**

La actividad se desarrolló conjuntamente. Las instrucciones se asimilaron bien. Yoana decidió el espacio dónde armar la pieza, también fue ella la que definió qué hacer (Robot). Los jóvenes fueron muy prácticos y rápidos al armar la pieza (el ejercicio duró 5'), ésta no estuvo muy elaborada aunque sí tenía la forma de un robot. Las piezas las ensamblaron al azar sin elegir colores, César lo construyó mientras Yoana armaba bloques.

No conversaron durante la actividad, su desempeño resultó muy desinteresado, ya que a pesar de conocerse no llevan una amistad y se nota que se relacionan poco y lo menos posible.

Hubo desinterés por armar algo más elaborado, pero hubo disposición de ambos para ejecutar el ejercicio.