



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN ARTES Y DISEÑO
FACULTAD DE ARTES Y DISEÑO

**LAS ARTES PLÁSTICAS COMO PARTE DE LA FORMACIÓN
INTEGRAL DE NIÑOS CONSIDERADOS POBLACIÓN
VULNERABLE EN EL CENTRO AMANECER DIF**

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN DOCENCIA EN ARTES Y DISEÑO

PRESENTA:
ANA LILIA SÁNCHEZ PALACIOS

DIRECTORA DE TESIS
DOCTORA MARÍA ELENA MARTÍNEZ DURÁN
(FAD)

SINODALES
DOCTOR LAURO GARFIAS CAMPOS
(FAD)
DOCTOR JESÚS FELIPE MEJÍA RODRÍGUEZ
(FAD)
MAESTRA MARÍA SOLEDAD ORTIZ PONCE
(FAD)
MAESTRA AMÉRICA ELIZABETH ARAGÓN CALDERAS
(FAD)

CIUDAD DE MÉXICO, MAYO 2019



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.

Las Artes Plásticas como parte de la formación integral de niños considerados población vulnerable en el Centro Amanecer DIF.

Ana Lilia Sánchez Palacios





AGRADECIMIENTOS

A la Doctora María Elena Martínez Durán por todo el acompañamiento que me brindó aún en los momentos difíciles, por el amor a la docencia que transmite en sus clases, por ser una amiga comprensiva, siempre dispuesta para escuchar y ayudar a resolver. Al Doctor Lauro Garfias Campos por la paciencia y compromiso que siempre mostró a lo largo de las correcciones de la presente investigación. Al Doctor Jesús Felipe Mejía Rodríguez por la comprensión, guía y ánimos que me transmitió en cada una de las pláticas que tuve la dicha de compartir con él. A las Maestras María Soledad Ortiz Ponce y América Elizabeth Aragón Calderas por la capacidad de empatía que mostraron ante mis dudas tanto dentro de la investigación como en el ámbito personal, son un ejemplo en mi vida de lo que implica ser madre y docente.

A la Maestra Evencia Madrid Montes por mostrarme lo hermosa y complicada que puede ser la docencia pero sobre todo por ayudarme a descubrir mi vocación. A mis compañeros y amigos del Taller Infantil de Artes Plásticas quienes siempre se mostraron dispuestos a trabajar con los niños: Marina Abad Vargas, Erika Ramírez Rosas, Berenice Ocaña Reyes, Rubí Toriz Ramírez, Estrella Valencia González, Astrid Hernández Gutiérrez, Frida Flores Martínez, Daniel González Maraver, José Eduardo Becerril Pérez, Hermes Mendoza Zurita, Dayan Luján Cervantes, Omar Espinosa Pérez, Gerardo Ríos Figueroa, y Jorge Alberto Sosa Espejo.

A la Lic. Yadira Alvarado Mejía y al Lic. Saúl Ortiz Haro por su compromiso con los niños y su ayuda en la planeación de los Talleres, al personal del Centro Amanecer DIF; Karina Castellanos Buenrostro, Brenda Vargas Rodríguez, Edgar Iván Reyna y Ricardo Fuentes Bautista.

A los niños del Centro Amanecer DIF espero que siempre encuentren en su camino personas que los llenen de experiencias significativas que les ayuden a seguir siendo seres creativos.

Finalmente a la Universidad Nacional Autónoma de México y a todos los docentes que han participado de mi formación a pesar de las adversidades.

Dedicatoria

A la memoria de mi abuelita Victorina Damián García por enseñarme que el amor por mi familia no debe tener límites.

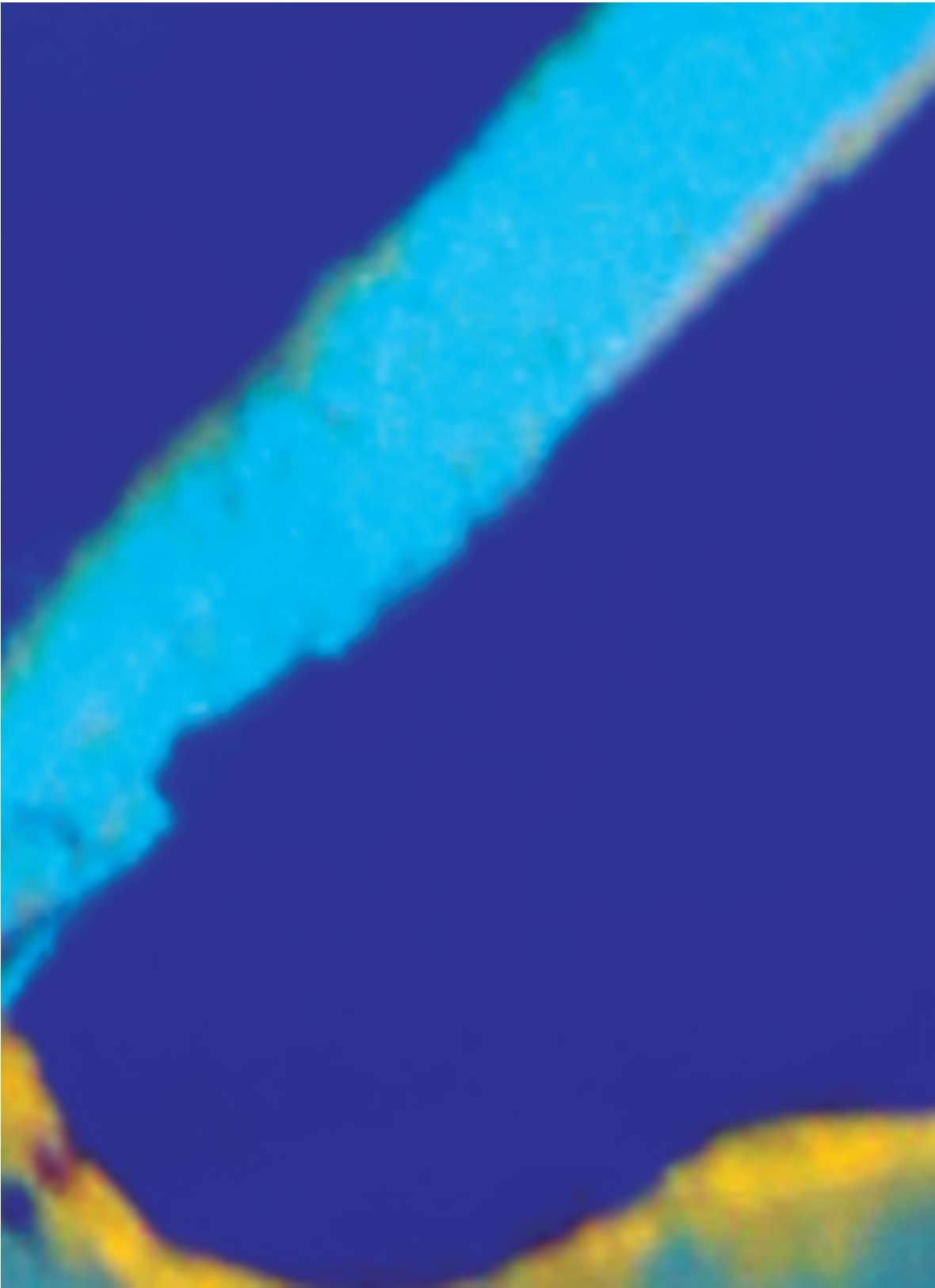
A mi madre Minerva Elba Palacios Damián por mostrarme lo grande que es el amor de Dios y siempre apoyarme incondicionalmente.

A mi esposo José Eduardo Muñoz Acevedo por nunca permitir que me rindiera, por escucharme y por el Diseño Editorial de ésta Tesis.

A mi hijo Bruno Leonardo Muñoz Sánchez te amo, eres mi fuerza y mi motivación para ser mejor cada día.

Introducción	13
Capítulo 1 Las artes visuales como medio de expresión infantil	17
1.1 El proceso creativo en la expresión infantil	18
1.1.1 Las artes visuales: una forma de externar emociones	19
1.1.2 La creatividad infantil	23
1.2 Medios de expresión infantil	27
1.2.1 Expresión oral	28
1.2.2 Expresión escrita	31
Capítulo 2 El desarrollo de habilidades en varones de 8 a 14 años considerados población vulnerable	35
2.1 Habilidades	36
2.1.1 Habilidades motrices	37
2.1.2 Habilidades cognitivas	39
2.1.3 Habilidades psicosociales	43
2.1.4 Aspectos equivalentes en niñas	46
2.2 Población infantil vulnerable	47
2.2.1 Características de la población infantil vulnerable	48
2.2.2 Medidas de intervención utilizadas en el Centro Amanecer DIF	49
2.2.3 Primer acercamiento a la población infantil del Centro Amanecer DIF	50
2.2.4 Estudio exploratorio de otras poblaciones infantiles en condiciones similares	64
Capítulo 3 Taller de artes visuales para niños considerados población vulnerable	67
3.1 Metodología utilizada para trabajar con la población del Centro Amanecer DIF	68
3.1.1 Objetivos del taller de artes visuales para niños considerados población vulnerable	69
3.2 El personal de Centro Amanecer DIF y su apoyo para el óptimo desarrollo del curso	70

3.3	Taller de artes visuales para niños considerados población vulnerable	74
3.4	Planeación de las técnicas a desarrollar en el Centro Amanecer DIF con el apoyo de egresados de la Facultad de Artes y Diseño.	75
3.4.1	El trabajo con los niños de manera individual y comportamiento grupal	77
3.5	Desarrollo del taller de artes visuales para niños considerados población vulnerable en el Centro Amanecer DIF	82
3.5.1	La relación de los niños con los diferentes materiales y técnicas	88
Capítulo 4 Análisis de resultados		105
4.1	Una propuesta para la aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples	106
4.2	Autoevaluación de los niños	107
4.3	Resultados de la participación del personal del Centro Amanecer DIF durante el desarrollo del taller de artes visuales	109
4.4	Análisis de la metodología utilizada para trabajar con la población del Centro Amanecer DIF	111
Conclusiones		113
Anexos		115
	Anexo 1 Dinámica “Ventanas 1”	116
	Anexo 2 Dinámica “Ventanas 2”	118
	Anexo 3 Resultados de las orientadoras del CA-DIF en la dinámica de ventanas	121
	Anexo 4 Dinámica cuentacuentos parte 1	125
	Anexo 5 Dinámica cuentacuentos parte 2	130
	Anexo 6 Dinámica cuentacuentos parte 3	132
Bibliografía		135



La presente investigación fue realizada con el objetivo de generar una propuesta en torno a las posibilidades que tienen las artes visuales para colaborar en el desarrollo de distintas habilidades en niños de entre 8 y 14 años, aunque centradas en niños considerados población vulnerable, la originalidad del presente texto no está centrada únicamente en el desarrollo de las técnicas de representación gráfica sino en los resultados obtenidos tanto por parte del personal docente como en los resultados individuales de los niños.

Uno de los aspectos a destacar en la presente tesis son las características psicosociales de la población a la que se impartió el taller de artes visuales y aunque supone un reto trabajar con poblaciones vulnerables debido a la falta de atención que presentan, así como por la conducta irreverente que los caracteriza, he observado que incluso los niños que viven con sus familias nucleares, no siempre tienen padres que ponderen la imaginación y la expresión de las emociones como factores a desarrollar en los niños, es así que las materias relacionadas con la expresión quedan desplazadas a un segundo término, cuando se les compara con las materias que los adultos consideran más importantes para su desarrollo; sin embargo, como se analiza en el primer capítulo es importante que el niño entre en contacto con diversas formas de representación de la realidad pues estas son las que le ayudarán más adelante a conocer, explorar e incidir en el mundo que les rodea.

Para la elaboración de las técnicas a desarrollar durante el taller de artes visuales para niños considerados población vulnerable, se toman en cuenta las habilidades propias de la etapa de desarrollo cognitivo, motor y psicosocial en la que se encuentran los niños de acuerdo a su edad, las incidencias observadas en su comportamiento, el contexto al que han pertenecido, por ejemplo algunos de los niños no han desarrollado apropiadamente sus habilidades psicosociales pero sus habilidades motrices son adecuadas para su edad, por lo que cada actividad a realizar toma en cuenta tanto la etapa en la que se encuentran como las etapas de desarrollo anteriores a sus edades, de ahí la importancia de conocer las capacidades y el desarrollo de cada uno de nuestros alumnos de manera individual ya que no es posible acudir ni implementar un manual infalible para trabajar con niños, pero sí existe la posibilidad de consultar trabajos como el presente en el cual se busca describir el desarrollo e implementación de un taller de artes visuales donde los niños se apropia-

ron de algunas técnicas plásticas y fueron capaces de utilizarlas en su proceso de sensibilización, autoconocimiento y posible reinserción social como herramientas de comunicación creativa.

El trabajo docente en el área de las artes visuales enfocado a los niños es aplicable para diversas poblaciones e instituciones debido a que durante el desarrollo de los niños es necesario fortalecer no solo sus habilidades motrices sino también cognitivas y psicosociales lo cual puede desarrollarse por medio de la expresión de sus emociones y vivencias como se explica en el capítulo 1 aunque existen personas que, desde su nacimiento son consideradas creativas por su forma de enfrentar los retos que se les presentan, la creatividad infantil necesita ser alimentada de la materia prima que son las ideas, las acciones y pensamientos que rodean al niño, los cuales crean las conexiones que le ayudarán a resolver los conflictos que se le presenten de adulto, por lo que el principal objetivo de la presente investigación es diseñar un taller de artes visuales para que los niños del Centro Amanecer DIF (CA-DIF) se apropien de algunas técnicas plásticas y sean capaces de utilizarlas como herramientas de comunicación creativa.

Uno de los objetivos de la presente investigación es apoyar a los docentes que buscan nuevas formas de comprender a las poblaciones que atienden, que desean añadir creatividad a su práctica desde el conocimiento de las habilidades propias de la edad y contexto en el que se encuentran sus alumnos, ya que el trabajo con menores de edad significa un reto creativo, como se menciona en el tercer capítulo, la participación docente es el principal elemento para que éste tipo de talleres tengan continuidad.

Si se toma en cuenta que el personal docente que trabaja día a día con los niños del CA-DIF son quienes tienen la posibilidad de dar continuidad al trabajo realizado dentro del taller de artes visuales, adquiere relevancia que conozcan el plan de trabajo así como la teoría central en la que se basan las actividades realizadas. En la presente investigación éste acercamiento se realiza por medio de una dinámica introductoria en la que se aplica la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, en el capítulo 3 se analiza la actividad en la que los trabajadores del Centro Amanecer DIF conocieron la forma de trabajo durante el taller así como los objetivos generales de la investigación.

En la práctica docente nunca están de más las herramientas creativas que nos acerquen a los alumnos, las Artes Visuales como medio de expresión creativa nos brindan además la posibilidad de ser utilizadas de manera transversal con otras disciplinas, como apoyo en la realización de dinámicas que resulten experiencias significativas para los alumnos y también para los docentes en el mejor de los casos, en los capítulos 4 y 5 el lector puede consultar algunas de las actividades realizadas con los niños del CA-DIF así como las impresiones de quienes

participamos en la presente investigación, espero que dichas actividades sirvan de referencia para quienes deseen incorporar nuevas disciplinas a su práctica docente.

Finalmente el presente trabajo pretende ayudar al desarrollo de la creatividad de nuestros alumnos porque es una de las herramientas más importantes no solamente para el desarrollo de las habilidades relacionadas con las artes visuales sino con la resolución de conflictos en general, una persona creativa es capaz de ver la vida desde diferentes perspectivas, una de las mayores virtudes del Arte es que nos muestra el mundo desde la mirada de alguien más, nos ayuda a entender la postura del otro. Uno de los resultados de la presente investigación es que algunos de los niños participantes en el curso lograron respetar las formas de expresión de los demás y en algunos casos incluso empatizaron con las representaciones gráficas que veían en sus compañeros, el Arte y la creatividad ofrecen vías de comunicación y expresión a nuestros niños lo cual fortalece su desarrollo emocional que facilita el aprendizaje cognoscitivo.



Figura 1. Resultado de la dinámica “Monstruo colectivo”. 2015. Lápices de cera sobre papel.



CAPÍTULO 1

Las Artes Visuales como medio de expresión infantil

1.1 El proceso creativo en la expresión infantil

Desde pequeños utilizamos los recursos que el cuerpo ofrece como la voz, el movimiento de las distintas partes del cuerpo y los gestos faciales para comunicar sentimientos y pensamientos; a la par aprendemos a utilizar las herramientas de las que disponemos en la realización de acciones intencionales para transformar los materiales y crear formas que representen el entorno.

En opinión de muchos teóricos, los niños asumen un rol activo en su desarrollo cognoscitivo. Ésta es la postura fundamental de Jean Piaget (Como se cita en Craig, 2001), para él, el hombre es un ser activo, alerta y creativo que posee estructuras mentales, las cuales procesan información y la organizan. La forma en que cada persona organiza y flexibiliza el orden de dichos esquemas es lo que determina la creatividad en sus acciones.

El proceso creativo comprende muchas de las acciones que los niños realizan a diario: jugar, bailar, cantar, dibujar, en pocas palabras expresar vivencias y emociones con todos los sentidos, como menciona Sefchovich (2007) el proceso creativo es la manifestación de nuestro ser cuando nos expresamos. La tarea del docente en artes es dar a los estudiantes las herramientas necesarias para que sean capaces de plasmar lo que quieren expresar.

La palabra creativo se utiliza comúnmente para describir a una persona que hace cosas “bonitas”, “artísticas” o manuales, pero la creatividad abarca mucho más que esta idea. En todos los ámbitos sociales existen personas creativas, porque la creatividad habilita a las personas para resolver problemas y situaciones imprevistas, la creatividad se manifiesta en uno de los aspectos esenciales del pensamiento humano: la capacidad de crear y fomentar el intercambio de ideas a través del empleo de diversos sistemas de símbolos o códigos de significados, mediante el uso de símbolos el hombre puede crear y recrear universos de significados totalmente nuevos (Gardner, 2005:127).

Cabe mencionar que el arte funciona como catalizador de la creatividad durante el desarrollo pues brinda las herramientas que el niño requiere para convertir el aprendizaje en una experiencia significativa más que de memorización, como menciona Sefchovich (2007:22) solo cuando un niño primero vive y luego racionaliza el conocimiento éste se convierte en parte de él. Los procesos creativos buscan activar la imaginación y proponer soluciones originales e innovadoras, pero para que el alumno realmente se beneficie y





aproveche las oportunidades que brinda su proceso creativo se requiere de trabajo constante, preparación, disciplina y esfuerzo tanto por parte del docente como del alumno.

Al hablar del proceso creativo es importante señalar que, no necesariamente los resultados siempre culminarán en el éxito, dicho de otra manera no se debe esperar que los niños terminen con obras de Arte ya que, como señala Sefchovich (2007) atravesamos por distintas etapas de crecimiento y algunos intentos serán frustrantes. Hay que entender y ayudar a nuestros alumnos a enfrentar de forma creativa a la frustración pues esto es crecer. Si ayudamos a que los niños entiendan y gocen su proceso creativo podrán descubrirse a ellos mismos, lo que puede convertir a la creatividad en parte de un proceso terapéutico de autoconocimiento.

La parte final del proceso creativo es el análisis conceptual o la autoevaluación, es importante hacer conscientes a los alumnos de esta parte del proceso no solo para que puedan analizar sus resultados plásticos en el caso de las artes visuales, sino también para tengan la posibilidad de reconocer y recuperar información relacionada con su propio proceso creativo. En este sentido es importante reconocer que existen dos tipos de personalidades creadoras (Austruc, citado en Sefchovich 2007), el inventor y el creador, el primero es autosuficiente desde la infancia por lo tanto se le facilita retener y clasificar, por lo que sus procesos creativos lo llevan a verdaderos inventos. El segundo tipo afronta, resuelve problemas y produce ideas, aunque no sean grandes obras de arte o grandes inventos: es la personalidad que todos podemos llegar a ser si nos empeñamos en desarrollar y conocer nuestro propio proceso creativo.

Uno de los grandes retos para la enseñanza de las artes visuales es encontrar los medios adecuados para que el potencial creativo que tienen los niños encuentre puertas para la expresión, de ahí la importancia que tiene desarrollar estrategias en las que los estudiantes exploren las posibilidades de los materiales que tienen a su alcance para expresarse, invitarlos a manifestar sus sentimientos e ideas para que puedan encontrar el cauce adecuado para trabajar éstos y otros aspectos importantes durante su desarrollo.

1.1.1 Las artes visuales: una forma de externar emociones

La mayoría de los conceptos creados por los niños con respecto al arte parecen formar parte natural de su desarrollo cognitivo, sin la necesidad de clases específicas de Arte, los niños aprenderán que una pintura no necesita ser literal para representar un objeto, así como las diferencias básicas entre las manifestaciones de su entorno y las representaciones



creadas específicamente con fines artísticos, sin embargo debido a que rara vez encuentran en su medio ambiente éste tipo de manifestaciones artísticas, muy pocas personas llegan a comprender y disfrutar del Arte. Los niños pequeños por sí mismos no aprenden a distinguir una forma de Arte de otra, mostrar a los niños en qué radican estas diferencias, explicar a los pequeños los criterios para contrastar las grandes obras de Arte en comparación con las mediocres, entre el sonido de la lluvia y una sinfonía, debiera ser una contribución de los docentes y adultos capacitados en discernir éstos criterios.

Los niños pequeños al explorar el entorno comienzan a descubrir, por ejemplo, un lápiz y con él empiezan a dejar marcas sobre diferentes superficies, sus habilidades motrices les ayudan a realizar trazos que son signos visibles de actividad. Con estas pequeñas acciones comienza un largo proceso en el cual cada movimiento se vuelve más complejo y se adquiere mayor habilidad, los elementos psicomotrices se combinan con las sensaciones placenteras que el niño obtiene al experimentar con formas, texturas y colores. Estos primeros intentos todavía no tienen una intención representativa, será más adelante cuando el niño descubra que sus trazos y formas pueden representar objetos o lugares, poco a poco se sumará la habilidad narrativa en los dibujos, inventará historias, personajes y situaciones que podrá plasmar mediante los recursos plásticos que tenga a la mano.

Las actividades que el niño realiza antes de ingresar a la educación formal generalmente son realizadas de manera espontánea como parte de sus juegos: dibujar, modelar, construir formas y figuras se constituye como parte de un lenguaje autónomo y personal. Entre los cuatro y los ocho años de edad para que este proceso se vuelva especialmente significativo, es importante que el niño tenga los recursos materiales a su disposición ya que las actividades plásticas satisfacen necesidades emocionales y son a la vez fuente de placer (Gardner, 2005). En cuanto a la apreciación de obras realizadas por otras personas, en esta etapa el niño aún no tiene conciencia de sí mismo en relación con los demás y se podría decir que carece de teorías que afecten su juicio estético, por lo cual las obras de Arte casi nunca tienen fallos (Parsons, 2002). Lo mismo ocurre con las obras realizadas de manera personal, en esta etapa lo importante no es tanto el contenido formal de sus creaciones; no importan las proporciones, ni las formas, lo atrayente en todo caso es el uso del color.

Entre los 9 y los 12 años generalmente el proceso de producción de imágenes disminuye, en este periodo inicia una etapa de realismo visual, en la que el niño siente la necesidad de que sus producciones plásticas se parezcan cada vez más a la realidad, pero al no conseguir los resultados esperados se produce cierto desencanto, Gardner (2005) plantea la posibilidad de que esto se deba a la inclinación de los niños por someterse a las



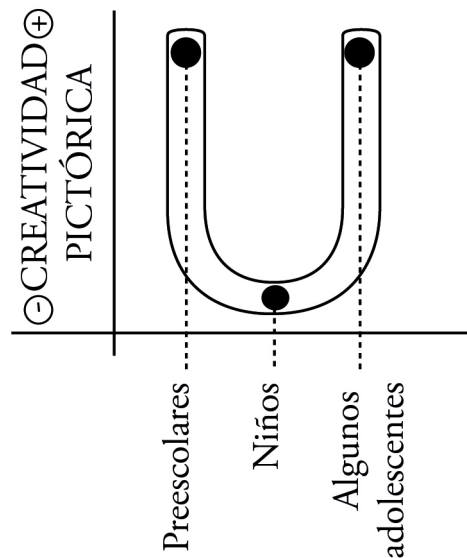
convenciones y a la adaptación a los pares, así como en los juegos comienzan a mostrar determinación por acatar las reglas en el empleo de símbolos ocurre lo mismo, deja de ser aceptable la experimentación y la novedad.

Por otro lado, según Parsons (2002) hay un cambio en sus intereses creativos, un abandono de formas personales y originales por otras de mayor aceptación social; todo ello se combina con una suerte de disposición para interesarse, comprender y aceptar manifestaciones estéticas creadas por otras personas, aunque con cierta preferencia hacia las representaciones formales y realistas, se acepta que existe el Arte abstracto aunque para ellos, en realidad no quiere decir nada, las formas son las que expresan y crean conexiones con vivencias personales. En esta fase es posible comenzar a acercar a los niños a las manifestaciones culturales de su propio entorno por medio de temáticas y representaciones que sientan cercanas a ellos con el fin de crear las conexiones necesarias entre el Arte y sus propias experiencias, debido a que comienzan a comprender que ellos son parte de una sociedad, y que las expresiones de otros son tan validas como las propias.

Aunque las causas por las que los niños comienzan a sentir interés por las representaciones exactas de la realidad no están aun suficientemente estudiadas, al respecto Gardner (1994) menciona que, al menos en occidente salvo por los jóvenes que sienten especial inclinación hacia las Artes Plásticas de una manera mucho más vocacional, son pocos los esfuerzos realizados para introducir a los niños en las técnicas de representación artísticas, los valores tradicionales o las consideraciones históricas en las Artes.

Gardner (2005) propone que es justo en esta “etapa literal” cuando se manifiesta un gradual avance en su capacidad de comprender y responder a las obras creadas por otros, por lo cual tienen la posibilidad de utilizar esa preocupación en el realismo para aprender a dominar diferentes técnicas. El desarrollo de las artes visuales como medio de expresión ayuda a que el alumno enfrente situaciones que lo lleven a poner en práctica su creatividad, a producir ideas que, al menos para ellos, sean novedosas. Debido a que en este tipo de actividades no existe una forma “correcta” y única de solucionar los diferentes retos que se le plantean, se crea un ambiente de experimentación, un espacio para hacer propuestas personales, por ejemplo cuando se le pide a un grupo de alumnos que trabaje un mismo tema, los resultados de cada uno serán diferentes, y todos los trabajos tendrán un valor por sí mismos.

En cuanto a la utilización de símbolos pictóricos durante el crecimiento, su análisis ha llevado a los estudiosos del tema a plantear que el desarrollo artístico sigue las líneas de la curva en U (Gráfica 1). La primera cúspide se refiere al más alto nivel de creatividad que



Gráfica 1. Curva de la creatividad pictórica de acuerdo a la etapa de desarrollo.

tienen los preescolares, el arco de la U se refiere a la etapa en que el niño busca un mayor parecido de sus dibujos con la realidad y sus creaciones se vuelven menos llamativas a los ojos de los espectadores, la última parte simboliza la realización de algunos adolescentes, el logro de un nivel de realización artística nuevo y más elevado. Gardner (2005) considera que el punto más discutible de esta teoría es si cada extremo de la U se refiere a la misma clase de competencia o bien si el tipo de creatividad manifestado por la mayoría de los preescolares es de un orden distinto al de la minoría de adolescentes artísticamente competentes.

A pesar de los esfuerzos realizados tanto a nivel nacional como internacional para que los estudiantes tengan un mayor acercamiento a las Artes, Efland (2004, p.246) plantea la posibilidad de que la mayoría de los estudiantes vean al arte como un aspecto aislado del mundo real, distorsionado por sentimientos y emociones, sin ninguna relación con experiencias vividas por ellos mismos, inclusive aquellos que han logrado tener buenos resultados e instrucción adecuada en las diferentes etapas de desarrollo ven las creaciones propias como algo de relevancia privada que no debe ser compartido con los demás.

El concepto inteligencia hace referencia a la potencialidad biopsicológica que cada ser humano tiene desde el momento de nacer, sin embargo dicha potencialidad se puede desarrollar, en mayor o menor medida, como consecuencia de las experiencias, los factores culturales y las motivaciones de cada persona (Gardner, 2010). Esta motivación es el impulso para realizar actividades plásticas con los niños del CA-DIF, incrementar y acercar



los medios simbólicos de que disponen. Es como cuando se desarrolla el vocabulario, el niño que tiene acceso a la lectura aumenta el número de palabras que conoce y utiliza; quién logra aumentar su comprensión de la cultura visual circundante, reconoce y estimula su inteligencia visual (Gardner, 2001). El objetivo no es orientar a los niños para que lleguen a realizar estudios de Artes Visuales, sino acercar a esta población los materiales necesarios para el desarrollo de habilidades necesarias para la comunicación de ideas y sentimientos por medio de símbolos gráficos. En palabras de Efland (2004, p.12):

En las artes no hay generalizaciones amplias que se apliquen a muchos casos. Es cierto que utilizamos términos como géneros y estilos para hacer referencia a grandes grupos de obras, pero no tenemos nada parecido a la ley de la gravedad de la física. Los que están aprendiendo deben armar el conocimiento a través de la exposición a muchos casos.

Gardner propone la inclusión de los niños en las etapas adecuadas del desarrollo en actividades en las que el arte resulte más cercano a su realidad, pone de ejemplo que los niños pequeños vayan más allá de la observación realizada en los museos, su propuesta incluye que el niño pueda comprender el proceso del artista que realiza la obra, esto con el fin de entender mejor la diferencia entre un objeto y su representación. Para etapas posteriores en el desarrollo cognitivo, es decir los alumnos que cursan grados intermedios, y que ya son capaces de escribir poemas en clase, la propuesta es analizar juntos porque el uso de ciertas palabras es mejor que otro, así como sustentar sus juicios de manera crítica. No transmitir a los niños estos modos de pensar sobre las Artes significa defraudarlos. “En efecto, si se deja a los niños solos, para que aprendan por sí mismos a comprender el arte, es muy posible que todo el campo artístico permanezca para ellos tan distante como una estrella y tan misterioso como las palabras de una lengua muerta.” (Gardner 2005: 153)

1.1.2 La creatividad infantil

Los niños desarrollan diferentes medios para encontrarle sentido al mundo, y aunque las habilidades lingüísticas son el principal medio de comunicación que adquieren virtualmente todos los niños, Gardner (2005) hace énfasis en que los niños también aprenden a usar otros símbolos que van desde los gestos con la mano o los movimientos de todo el cuerpo hasta los dibujos, la danza y demás formas de expresión, inclusive al llegar a los 5 o



6 años no sólo comprenden los símbolos de estas representaciones sino que inclusive son capaces de combinar dichos símbolos en actividades que llaman la atención de los adultos que les rodean.

El ser humano como especie, es capaz de un amplio número de competencias simbólicas cuyo alcance se extiende más allá de la lógica y del lenguaje en su atuendo científico (Gardner, 1994), sin embargo hay que tomar en cuenta que para el óptimo desarrollo de éstas competencias simbólicas es importante el medio en el que se desarrollan los niños, ya que si bien es cierto que las habilidades artísticas no necesitan de intervenciones activas durante los años preescolares debido a que en esta etapa basta con facilitarles los materiales y exponerlos a las técnicas, es en el comienzo de los años escolares cuando la importancia del medio adquiere vital importancia, a través de maestros dispuestos a instruirlos y los modelos de cómo realizar ciertas técnicas específicas e inquietudes personales, como por ejemplo, aprender a dibujar en perspectiva o el uso y significado del color .

Para el óptimo desarrollo integral de los niños y adolescentes es importante aportar elementos que estimulen su creatividad e imaginación, esto con el fin de crear seres humanos que sean mucho más sensibles no sólo a las diferentes manifestaciones artísticas que se desarrollan en su contexto social y cultural sino a todos los aspectos que se presentan en la vida cotidiana.

Cabe destacar que una persona creativa no necesariamente es una persona que se dedica a las artes, la creatividad es comúnmente relacionada con la expresión plástica sin embargo existen muchas otras profesiones en las que se requiere de la creatividad, se menciona lo anterior porque el desarrollo de la creatividad infantil es comúnmente relacionado con la capacidad del niño para expresarse de manera plástica, entre mejores son sus habilidades para dibujar o hacer modelado se cree que mejor expresa lo que siente cuando simplemente representa por medio de la pintura o la plastilina las cualidades mentales necesarias para convertirse en un ser creativo sea cual sea el ámbito profesional en el que decida desarrollarse.

Al hablar de ideas preconcebidas relacionadas con la creatividad existe la creencia de que las personas creativas son así de manera innata sin embargo la creatividad nace de las asociaciones mentales que cada uno hace, las conexiones que se realizan con la materia prima que son las ideas. En este sentido existen muchas formas de estudiar la creatividad ya sea desde el producto de la misma o desde la persona que realiza el producto, en el caso de la presente investigación es más pertinente hablar de quienes realizan el proceso creativo es decir los alumnos ya que como menciona Romo (2016) no debemos olvidar nunca



la noción de contexto y que el medio social y cultural influyen en nuestra percepción de una idea. En el caso de la enseñanza de las artes a niños el hablar de creatividad o de su “nivel de creatividad” no es medible a partir de los resultados de su obra ya que, como se mencionó anteriormente el objetivo no es que se conviertan en artistas plásticos sino en seres creativos.

Otra de las razones para analizar la creatividad desde el proceso y no desde el resultado es la oportunidad que ofrece éste tipo de análisis para más adelante poder recordar la forma en que se logran los resultados deseados o de ser el caso detectar errores y no repetirlos, aunque cabe aclarar que cuando se habla de creatividad no hay nada escrito, la técnica que funciona con algunos alumnos puede no tener los mismos resultados con otros debido a que en todos los productos creativos se encuentra la aportación personal del sujeto sobre los que otros han hecho previamente.

Para que el estudiante realmente pueda expresar su creatividad, es necesario que el docente y los adultos que le rodean estén convencidos del contenido y aplicación de las temáticas presentadas en el programa de estudio, ya que el verdadero cambio educativo que conduce a la creatividad parte del pensamiento que tenga el docente respecto a las posibilidades de desarrollo tanto personal como profesional que pueda obtener. Existen diversos factores para que el docente se sienta limitado para implementar dinámicas que fomenten la creatividad y el aprendizaje significativo, Stiegelbauer (2011) menciona algunos de estos factores, por ejemplo, que es difícil ser un innovador solitario, es decir que sin el apoyo necesario por parte de la institución en la que se labora así como la colaboración de los colegas docentes, padres de familia y sociedad en general, es muy poco lo que podemos avanzar.

A pesar de los factores en contra que pueden llegar a agobiar al docente, existen muchas y muy valiosas razones por las que se busca la constante actualización del personal, algunas de las cuales son presentadas por Fullan y Stiegelbauer (2011), y que son de suma importancia si queremos influir en el desarrollo de la creatividad de los estudiantes, cabe mencionar que no se trata de una serie de pasos específicos, sino de claves para entender la capacitación del personal no como una estrategia para un cambio específico en la instrucción, sino como una estrategia para un cambio básico en la organización.

De acuerdo con Stallings (citado en Fullan, Michael G., Stiegelbauer, 2011) es más probable que los maestros cambien su conducta y continúen usando ideas nuevas bajo las siguientes condiciones:



- Se dan cuenta de la necesidad de mejorar por medio del análisis de su propio perfil de observación.
- Hacen por escrito el compromiso de probar nuevas ideas en su salón de clases al día siguiente.
- Modifican las ideas del taller para que funcionen en el salón de clases y la escuela.
- Prueban las nuevas ideas y evalúan su efecto.
- Conversan sobre los problemas y soluciones con respecto a estudiantes individuales y/o materias de enseñanza.

Las piedras angulares del modelo, según Stallings, *Ibíd.*, son:

- Aprender haciendo –probar, evaluar, modificar, probar de nuevo–.
- Vincular el conocimiento previo con la nueva información.
- Aprender reflexionando y resolviendo problemas.
- Aprender en un ambiente de apoyo –problemas y éxitos compartidos–.



Figura 1.1. Las orientadoras del CA-DIF en la dinámica de Ventanas Múltiples.

Si se considera el supuesto hipotético de éste proyecto, se presume que la enseñanza de las artes visuales al igual que en todas las materias requiere del interés docente para convertirse en aprendizaje significativo para el estudiante. En el caso de las artes visuales si capacitamos al personal que comparte tiempo con los niños y logramos que comprendan



la importancia del Arte en su formación, conseguiremos que vean en nuestra materia un recurso educativo, e inclusive una forma de comunicación y expresión tanto para sus estudiantes como para ellos mismos.

1.2 Medios de expresión infantil

Existen diferentes habilidades relacionadas con la expresión que el niño adquiere a lo largo de su desarrollo, en torno a cómo es que evolucionan dichas competencias existen diferentes posturas, una de ellas es la desarrollada por Jean Piaget (1896-1980), cuya idea rectora resulta indispensable para comprender como es que funciona la mente del niño en el momento de acercarse a su medio ambiente, como Gardner (2005) menciona, Piaget no generó una receta infalible para trabajar con niños, los describió y con esa detallada explicación de su comportamiento facilitó el acercamiento a las poblaciones infantiles de manera mucho más fundamentada y correcta gracias a la comprensión de su desarrollo.

De esta manera, los principales aportes de Piaget están relacionados principalmente con el funcionamiento de la mente humana y cómo se van desarrollando cada uno de éstos procesos en los que el niño primero se relaciona con el entorno a través de su sistema sensoriomotor, es decir, a través de los sentidos y del cuerpo, lo que le ayuda a dominar diferentes sistemas simbólicos. Durante la edad preescolar el niño ya es capaz de utilizar el lenguaje para hablar del mundo que le rodea y, como poseedores de un dominio concreto operativo, son capaces de razonar cuando se les pide que manipulen directamente distintos tipos de materiales en la escuela, pero de acuerdo con Gardner (2005) en su afán de captar el funcionamiento de la mente Piaget descuidó sistemáticamente el dominio de los sentimientos. Sus escritos nos enseñan mucho acerca de las concepciones que tienen los niños, por ejemplo del agua, pero muy poco sobre su temor a las inundaciones, su gusto por salpicar y chapotear, o su deseo de ser peces, sirenas o marineros.

El aprendizaje del lenguaje es utilizado para la interacción social, la comunicación de significados, para formar parte de un grupo social específico e incluso para expresar ideas y sentimientos, de hecho como especie, los humanos somos los únicos seres capaces de desarrollar diferentes competencias de comunicación simbólica para expresar sentimientos, necesidades, emociones y pensamientos, en éste sentido en la figura 1.2 se observan los resultados obtenidos en una de las dinámicas realizadas con los niños para desarrollar el lenguaje escrito.

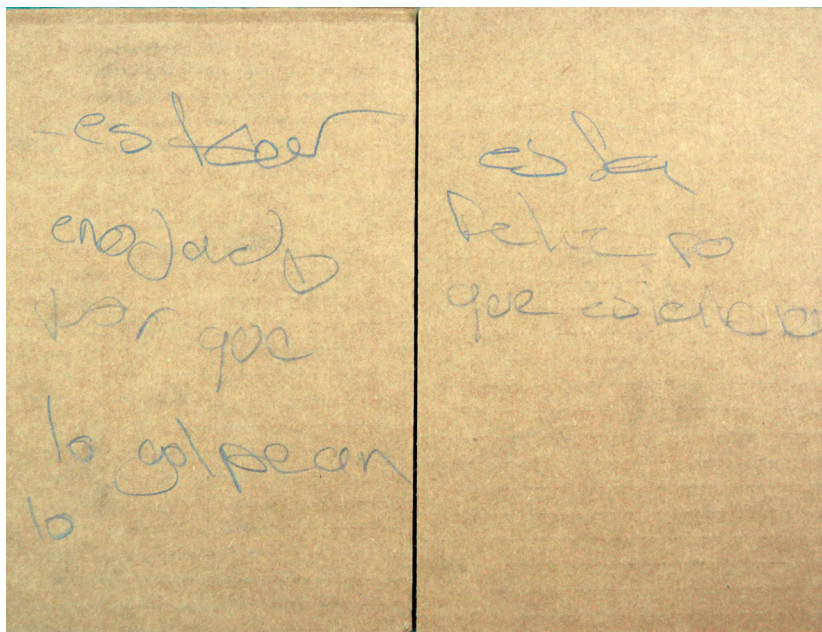


Figura 1.2. Parte trasera del trabajo elaborado por Jorge, en el que explica los dibujos de la figura 2.5. Izquierda “Esta enojado porque lo golpean”. Derecha “Esta feliz porque está bien”.

1.2.1 Expresión oral

El lenguaje es una actividad utilizada para comunicar, aprender, reflexionar, integrarse y conocer otras culturas, así como medio para interactuar en la sociedad; ayuda a establecer relaciones interpersonales, expresar sentimientos, emociones, deseos y sensaciones, intercambiar y proponer ideas, valorar las de otros, convencer a los demás, obtener y proporcionar información. Es por medio del lenguaje que el ser humano representa el mundo que le rodea, participa del conocimiento, organiza sus ideas, desarrolla su creatividad e imaginación y reflexiona sobre las creaciones propias y de los demás.

Por la manera en que están vinculados el pensamiento y el lenguaje, las teorías relacionadas con el desarrollo humano se han utilizado para explicar también el desarrollo del lenguaje, es decir, la influencia de la naturaleza frente a la crianza, ya en los primeros meses de vida todos los niños muestran primeros indicios de lenguaje oral por medio de balbuceos, éstos primeros sonidos provienen de los repertorios lingüísticos del lenguaje materno (Gardner, 2001), de acuerdo con Piaget (1964) tanto la naturaleza, es decir, la herencia genética como la crianza o ambiente en el que se desarrolla el niño, contribuyen tanto a la



adquisición del lenguaje como al desarrollo intelectual. A través de la participación activa con el ambiente externo, el niño crea interacciones entre el lenguaje y el pensamiento.

Para cuando el niño cumple dos años, la actividad lingüística ya incluye la expresión por medio de palabras aisladas, por ejemplo, “mami” o “bola”, y en poco tiempo el lenguaje comienza a formarse en pares de palabras para la formación de frases cortas pero significativas como “adiós mami” o “bebé llora”. Aproximadamente a los tres años ya expresa secuencias de palabras de mucha mayor complejidad incluyendo el uso de cuestionamientos, negaciones y oraciones con cláusulas, por ejemplo, “juego en patio, ¿sí?”, y a la edad de cuatro o cinco años ya ha logrado corregir los pequeños errores sintácticos en esas oraciones y puede hablar con notable fluidez en forma muy parecida sintácticamente a la del adulto.

A los cuatro años pueden producir sorprendentes figuras del lenguaje oral, narrar historias cortas partiendo de su realidad incluyendo personajes que han inventado, alterar su forma de hablar dependiendo del contexto, si están con otros niños de su edad, más pequeños que ellos o con adultos, incluso comienzan a plantear cuestionamientos de tipo metalingüístico, por ejemplo, “¿qué quiere decir X?”, “¿debo decir X o Y?”, “¿por qué no dijiste X cuando querías decir Y?”.

Para Piaget el desarrollo del lenguaje dependía no sólo de una característica innata, sino de una capacidad relacionada con la maduración cognoscitiva, esta teoría menciona que hay muchos factores tanto sociales como lingüísticos y cognoscitivos que influyen en el desarrollo, aunque creía que los niños construyen de manera individual una concepción del mundo basándose en la interacción de sus experiencia mentales internas y sus experiencias físicas externas, su teoría concede poca importancia al entorno social en que se adquiere el lenguaje, es decir, no toma en cuenta que el niño explora el mundo en compañía de otras personas, en cambio para Vigotsky (1962) el entorno social y la cultura circundante son factores decisivos para el desarrollo de cada área especialmente en relación con lenguaje.

En su teoría de lenguaje Vigotsky separa el pensamiento del lenguaje y dice que se fusionan en algún momento de la niñez temprana, pero sin predominar uno sobre otro, señala que el niño al nacer dentro de un comunidad donde otras personas cuidan de él es conectado con el mundo por medio de interacciones lingüísticas, en este sentido las funciones psicológicas aparecen cuando los adultos apoyan y estimulan sus primeros esfuerzos por comunicarse de manera verbal. Conforme comienza la comunicación verbal, esta “habla social” como la denomina Vigotsky, se convierte en “habla hacia el interior”, la cual

estimula el pensamiento verbal, cuando se transforma en dialogo interno el niño adquiere “habla interna”, es decir, la forma temprana del pensamiento mediado por el lenguaje.

Ciertamente el proceso de aprender la comunicación oral es diverso, las diferencias comienzan en la forma en que cada niño comienza a pronunciar palabras, algunos infantes comienzan por expresar los nombres de los objetos, en tanto que otros evitando los nombres, prefieren las exclamaciones; la imitación del lenguaje que utilizan los mayores, y la rapidez y habilidad con que los niños dominan los aspectos centrales del lenguaje también dan muestra de lo variado que puede ser este proceso.

La participación de los niños en actividades que requieran el uso de formas de expresión oral con propósitos y destinatarios diversos es una herramienta para mejorar su desempeño oral, mejorar el habla y la escucha tiene un efecto importante en el desarrollo emocional, adquieren mayor confianza y seguridad en sí mismos y se integran a diversos grupos sociales en que participan (SEP, 2011).

Por lo general los niños, al cabo de pocos años llegan a aprender el uso del lenguaje oral, de hecho si se toma en cuenta la teoría de Piaget la adquisición del lenguaje tan solo invoca a procesos sociológicos generales, sin embargo pareciera que el aprendizaje de procesos sintácticos y fonológicos es especial, probablemente se deba a que su aprendizaje requiere hasta cierto punto de factores ambientales.

Las palabras, expresiones y gestos de los niños del CA-DIF reflejan lo que han vivido en sus hogares de origen, muestra de ello son las expresiones utilizadas durante la dinámica descrita en el Anexo 4.



Figura 1.3. Durante la dinámica de cuento descrita en el Anexo 4



1.2.2 Expresión escrita

El lenguaje escrito se desarrolla, en un comienzo, de manera muy parecida al lenguaje oral en el sentido de la importancia del contexto, es claro que desde antes de ingresar a la escuela los niños entran en contacto con marcas gráficas que tienen algún significado por medio de las experiencias que observan en los medios de comunicación, los mensajes en los medios impresos y su contacto con los textos impresos en el ámbito familiar. De la misma manera son capaces de interpretar las imágenes que acompañan a los textos y tienen algunas ideas de cómo funciona el lenguaje escrito, esto lo han aprendido por medio de la observación de las personas mayores que han visto a su alrededor, aunque todavía no sepan leer y escribir como las personas alfabetizadas, desde temprana edad comienzan a intentar y representar sus ideas por medio de diversas formas gráficas y hablan sobre lo que “anotan” y lo que creen que está escrito en un texto.

Aunque los niños aprenden a hablar antes de aprender a leer y a escribir, en la sociedad actual el contacto con los textos impresos comienza casi en el momento de nacer, la comunicación tanto oral como escrita está basada en sistemas de símbolos que aparecen en todo el entorno social de la mayoría de los niños occidentales, la diferencia entre ambas formas de representación es que el habla se presenta como sonido y la escritura por medio de marcas visuales que el niño aprende primero a través del juego y más adelante, por medio de la experimentación con materiales impresos, así es como descubre la relación existente entre texto impreso, sonido y significado (Meece, 2001).

De manera muy parecida a como se aprende a relacionar sonidos con significados cuando aprende a hablar, el niño va relacionando las complejidades implicadas al relacionar letras con los sonidos y de combinar letras en la creación de palabras, a esta capacidad para conectar sonidos distintivos (fonemas) de las palabras con las letras se le llama “conciencia fonémica”, la cual no se adquiere tan fácilmente, el niño conoce las palabras porque transmiten significado, sin darse cuenta de las partes que forman a cada una de las palabras, es decir, no toman en cuenta cada sonido y letra de manera individual sino como un todo, cuando se aprende a leer y a escribir comienza la relación de sonidos con letras, proceso de enorme dificultad si se toma en cuenta que muchas de las palabras en español tienen un gran parecido, por ejemplo: “cama”, “casa”, “cara”. Cuando se adquiere la capacidad metalingüística de pensar en el lenguaje y hablar de él, el niño es capaz de identificar el primer sonido y de distinguir por ejemplo, la diferencia entre las palabras casa y cama, de esta manera conecta las relaciones entre el sonido y la letra impresa (Meece, 2001).

Entre los 5 y los 6 años de edad los niños inician el proceso de aprendizaje formal, donde generalmente la meta principal es que aprendan a leer y a escribir de manera adecuada, preferentemente durante los primeros años de formación, el ingreso a planteles educativos implica el primer gran cambio en la vida social del niño, aprende nuevas formas de concebir el mundo en compañía de nuevas personas. Piaget señala que es entre los 5 y los 7 años cuando comienzan a clasificar y a inventar las primeras estrategias de aprendizaje, quizá se deba a que, como Vigotsky (1962) señala, es en esta etapa cuando el niño desarrolla el habla interna.

En México los estándares curriculares en preescolar de la Secretaría de Educación Pública (2011), buscan integrar los elementos que permitan a los niños usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo. En general las metas de este programa son: que el niño aprenda procesos de lectura e interpretación de textos para producir sus propios textos escritos y orales, participar en eventos comunicativos, conocer las características de la función y el uso del lenguaje. Al concluir la educación preescolar se pretende que los estudiantes estén en contacto formal con el lenguaje escrito, por medio de la exploración de diferentes tipos de textos, con el conocimiento necesario para entender el significado de la escritura y su utilidad para comunicar, de la misma manera se pretende que en esta etapa el niño comience con el trazo de



letras. Lo anterior permite generar las bases para conformar un concepto positivo de sí mismos como hablantes, lectores y escritores, aspectos esenciales para su integración a la cultura escrita.

Propiciar situaciones escolares en que los textos cumplan funciones específicas y les ayuden a entender para qué sirve escribir es de gran importancia, especialmente para los niños que no han tenido la posibilidad de acercamiento con el lenguaje escrito en su contexto familiar. La interacción de los pequeños con los textos fomenta su interés por conocer su contenido y es un excelente recurso para que aprendan a encontrarle sentido al proceso de lectura, incluso antes de saber leer de forma autónoma.

Existen diferentes métodos para la enseñanza de la lectura, sin embargo la prioridad de cualquiera de estas técnicas es que los alumnos aprendan cómo funciona el código escrito para construir significados a partir del texto impreso. De esta manera queda claro la profunda relación entre el lenguaje hablado y escrito, de hecho para Gardner (2010) la inteligencia lingüística se refiere a la sensibilidad hacia ambos tipos de lenguaje, la cual facilita el aprendizaje de diversos idiomas así como el uso de la retórica para lograr diferentes objetivos.

En el caso de los niños del CA-DIF la relación entre el lenguaje oral y escrito es similar en el sentido que refleja el lenguaje que han recibido de su entorno.





CAPÍTULO 2

El desarrollo de habilidades en varones de 8 a 14 años considerados población vulnerable

2.1 Habilidades

Durante nuestra vida, los seres humanos desarrollamos diferentes habilidades que sirven para adaptarnos al medio en el que vivimos. De acuerdo con Craig (2001, p.277) cuando los niños dominan su cuerpo, comienzan a tener sentimientos de competencia y autoestima esenciales para su salud mental, puesto que el control de su cuerpo les ayuda a conseguir la aceptación de sus compañeros. Sin embargo Craig también menciona que es importante observar que, aquellos niños con una coordinación deficiente, a menudo son excluidos de las actividades de grupo, por lo que, como docentes debemos estar atentos a las reacciones de los niños ante estas situaciones.

El desarrollo motriz se describe a grandes rasgos como la habilidad para desplazarse, controlar los movimientos del cuerpo, así como la adquisición progresiva de actividades relacionadas con la habilidad mental y muscular como girar sobre sí mismo, sentarse o gatear a voluntad y, más tarde, aprender a hablar y resolver problemas de carácter cognoscitivo (Mosby, 1996), en general el niño desarrolla dichas habilidades en dos niveles: habilidades motoras gruesas y habilidades motoras finas.

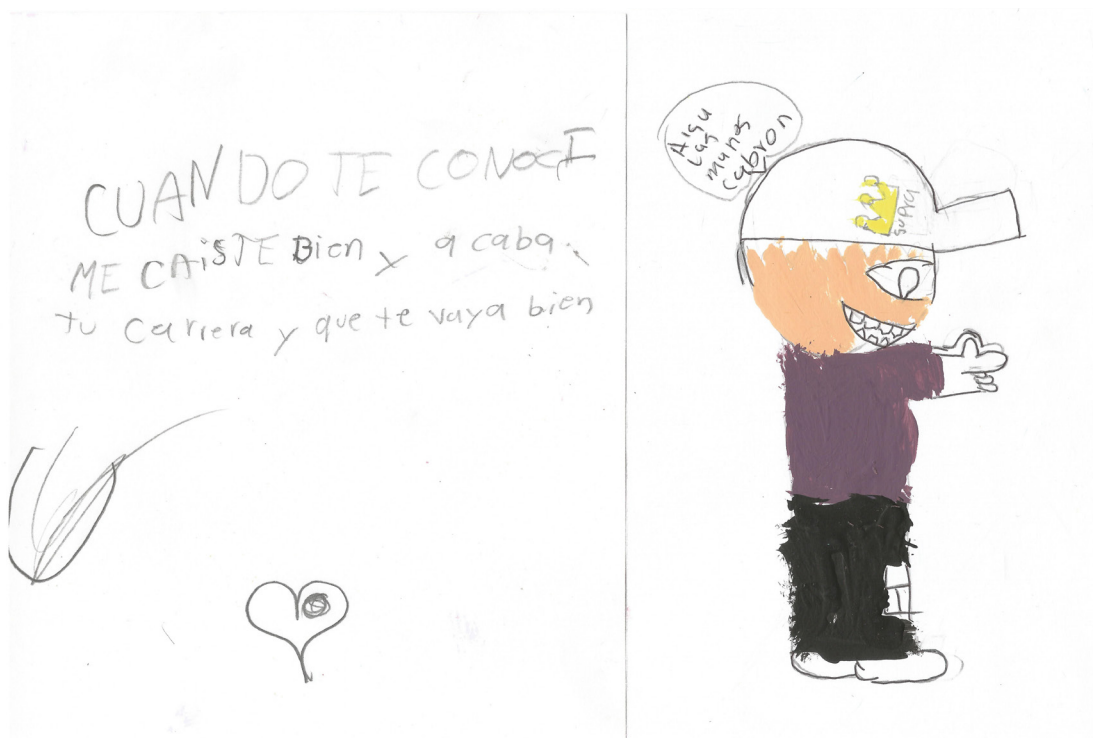


Figura 1.4. Ejemplo del lenguaje escrito utilizado por algunos de los niños del Centro Amanecer DIF.



En cuanto al desarrollo psicosocial, de acuerdo a la descripción realizada por Erikson (1968), es el desarrollo secuencial normal de la confianza, la autonomía, la identidad y la intimidad; el desarrollo comienza en la infancia y evoluciona cuando el yo infantil se pone en relación con el medio ambiente.

2.1.1 Habilidades motrices

De acuerdo con Thomas (1984) las habilidades motoras gruesas son aquellas que designan el movimiento de los músculos grandes, el desarrollo de estas primeras habilidades comienza en el nacimiento por medio de los reflejos, entre los 6 y los 12 meses el desarrollo de los reflejos cede paso a los movimientos corporales; es en esta etapa cuando aparece el reflejo de pinzas, es decir, la capacidad de sostener objetos entre los dedos índice y pulgar.

De los 12 a los 18 meses el niño comienza a caminar y subir escaleras, la preferencia por el uso de una mano se da entre los 18 y 24 meses, entre los 24 y 36 meses el niño brinca, comienza a andar en bicicleta, puede patear un balón y arrojar la pelota con las dos manos. Entre los 3 y los 4 años se adquiere el control sobre la micción, sube escaleras alternando los pasos, puede abotonarse la ropa con ojales grandes, sostener el lápiz entre el pulgar y los dos primeros dedos. De los 4 a los 5 años se viste sin ayuda, puede cortar en línea recta con tijeras, ensartar cuentas pero no la aguja, comienza a sostener entre los dedos una herramienta de escritura, entre los 5 y los 6 años puede abotonarse ojales pequeños, saltar de 8 a 10 pasos sobre una pierna, podría ser capaz de atarse las agujetas de los 6 a los 7 años, puede saltar 12 veces o más, andar en bicicleta y lanzar la pelota a la manera del adulto.

De los 8 años en adelante salta libremente, anda en bicicleta con destreza, escribe cartas individuales, etcétera. En cuanto al desarrollo de habilidades manuales, a partir de los 8 años es perfectamente capaz de sostener un lápiz, cortar con tijeras, etcétera, por lo que trabajar diferentes técnicas relacionadas con la capacidad manual no debiera de presentar mayor complicación, y es que las habilidades motoras finas son las que incluyen los pequeños movimientos corporales, exigen excelente coordinación y control para el desarrollo de diferentes actividades como por ejemplo: dibujar, utilizar tenedor y cuchillo, etcétera. Este tipo de habilidades se comienzan a desarrollar a partir de los 2 años aunque cada niño tiene su propio ritmo de desarrollo.

La habilidad para comenzar a copiar figuras geométricas aparece entre los 5 y los 6 años de edad en casi todos los niños, también pueden escribir con letra de molde el alfabeto, aunque su escritura tienda a ser muy grande y no muy organizada en el papel, aunque

tienden a invertir muchas letras (por ejemplo, la b y la d) entre los 8 o 9 años esto tiende a desaparecer, debido a los movimientos horizontales y verticales les resultan más fáciles, es más común que comiencen a escribir con mayúsculas.

Es entre los 10 y los 12 años cuando las habilidades manipulativas de los niños comienzan a ser similares a las de los adultos, pueden escribir en un teclado, tocar instrumentos musicales y realizar manualidades (Meece, 2001). Desde mi experiencia personal puedo decir que el desarrollo de actividades relacionadas con el arte en esta etapa les ayuda a mejorar el control de su cuerpo, al dibujar o pintar, la concentración es mayor por lo que prestan mayor atención a lo que hacen sus manos y a controlar el movimiento de los brazos, para lograr detallar lo mejor posible el realismo de sus dibujos.

En cuanto al desarrollo motriz aplicado al dibujo, puedo decir como docente y artista visual que las diferencias existentes entre los trabajos elaborados por un niño de 8 y otro de 11 años son principalmente en cuanto al detalle en el dibujo, por ejemplo en la figura 2.1 se observa el trabajo de un niño de 8 años elaborada con la técnica apariencia linograbado, la figura 2.2 muestra el trabajo realizado con la misma técnica pero por un niño de 11 años, se puede observar que, a pesar de haber sido realizada con la misma técnica, en el mismo formato, con los mismos materiales e inclusive el mismo día, el trabajo



Figura 2.1. León elaborado por un niño de 8 años en el CA-DIF.

del niño pequeño contiene menos detalles que el otro, por ejemplo en las patas, los ojos, etcétera, por lo que al entender las etapas del desarrollo motriz se comprenden los resultados obtenidos por los estudiantes.

2.1.2 Habilidades cognitivas

A la primera etapa del desarrollo de habilidades cognitivas que va del nacimiento hasta aproximadamente los 2 años de edad se le denomina sensoriomotriz o “el niño activo”, en esta etapa los niños aprenden la conducta propositiva, es decir, la conducta orientada a metas, así como la permanencia de los objetos que consiste en saber que los objetos siguen ahí aunque estén fuera del alcance de la vista, el conocimiento que el niño tiene del mundo se da exclusivamente a través de sus percepciones y acciones sobre él.

En la segunda etapa denominada preoperacional (Piaget, 1964), de los 2 a los 7 años, el niño puede usar símbolos y palabras para pensar, así como para denominar objetos aunque estos no se encuentren al alcance de su vista o situaciones no experimentadas directamente. Por medio del pensamiento representacional o semiótico los niños adquieren el lenguaje, dan solución intuitiva de los problemas, aunque el pensamiento todavía



Figura 2.2. Iguana elaborada con la técnica de apariencia Linograbado.



está limitado por el egocentrismo, la centralización y la rigidez. Es en esta etapa cuando el niño comienza a representarse el mundo por medio de imágenes mentales y pinturas.

De los 7 a los 11 años durante lo que Piaget llamó Operaciones Concretas o El niño práctico, el pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real, se aprenden operaciones lógicas de seriación que es la capacidad de ordenar objetos en una progresión lógica. La *clasificación* también se desarrolla en esta etapa cuando el niño introduce orden en el ambiente al agrupar las ideas y las cosas a partir de elementos comunes. De acuerdo a la teoría de Piaget en esta etapa el niño adquiere la capacidad de razonar sobre los problemas de conservación, entiende que un objeto permanece idéntico a pesar de los cambios superficiales de su forma o de su aspecto físico, en opinión de Piaget (1964) los niños se sirven de tres operaciones mentales básicas para efectuar las tareas de conservación: negación, compensación e identidad. Es en esta etapa cuando el niño comienza a crearse ideas lógicas y a utilizar operaciones mentales para reflexionar sobre lo que ocurre en su medio ambiente, el pensamiento parece menos centrado y egocéntrico que en la etapa de desarrollo anterior.

El ejemplo de la bola de arcilla presentado por Gardner (2005) enriquece la comprensión de estas cuatro etapas del desarrollo mental infantil: en la primera etapa el bebé solamente conoce la bola de arcilla por medio de los sentidos, puede chuparla, morderla, manipularla con las manos y cambiar su forma pero cuando la bola desaparece de su vista es incapaz de recordarla, no tiene ninguna comprensión de la bola fuera de sus acciones.

Al comenzar el segundo año de vida el conocimiento incluye la noción de la permanencia del objeto, acontecimiento decisivo para las capacidades cognoscitivas, en el ejemplo de la bola de arcilla el niño comienza a darse cuenta de que la bola existe aun cuando no la observe, la buscará cuando haya desaparecido de la vista y será capaz de imaginar dónde ha caído si se la arroja en determinada dirección.

En la etapa preescolar, el niño aprende la palabra *bola* y la emplea de manera más o menos apropiada para referirse a los objetos que muestren apariencia redonda, cuando juega puede fingir que arroja una bola, puede mediante imágenes mentales, soñar con objetos esféricos y puede imitar los movimientos de una pelota que rueda por el piso. Adquiere la capacidad que le facilita emplear diferentes tipos de símbolos en referencia a la bola de arcilla, sin embargo aún no es capaz de entender los principios a los que obedece una bola de arcilla, por ejemplo de que ésta puede cambiar de forma sin cambiar la cantidad de arcilla, tampoco comprende que, sin importar si están colocadas en círculo o en línea cinco bolas de arcilla representan la misma cantidad de materia, su conocimiento, al estar limitado



Figura 2.3. Trabajo elaborado con arcilla.

al mundo de las imágenes estáticas y a su propio punto de vista tampoco comprende qué aspecto presenta la bola para alguien que esté en otro lugar de la habitación. En palabras de Piaget, el niño todavía está atrapado en una etapa intuitiva o preoperativa.

Es en los primeros años escolares cuando el niño adquiere nociones de número y cantidad, puede “retener” números porque tiene la capacidad de “revertir” la operación de “disponer las bolas de arcilla en círculo”, y entiende que la disposición original se puede reconstruir en cualquier momento. Ahora puede comprender la perspectiva que tienen otras personas, así como dar definiciones sencillas de la palabra *bola*, comprende que un objeto puede ser al mismo tiempo una bola, un juguete y una cosa redonda. Si se le muestran cinco pelotas rojas y dos blancas, es capaz de darse cuenta que todas las bolas juntas son más que únicamente las bolas rojas. En esta etapa denominada por Piaget operacional-concreta, el niño comienza a pensar con palabras y a efectuar experimentos simples.

De acuerdo con Thatcher (Citado en Craig 2001:276) El desarrollo del cerebro entre los 6 y los 8 años produce un funcionamiento más eficaz debido a que el prosencéfalo pasa por un crecimiento rápido temporal; a los 8 años tiene 90 por ciento de su tamaño adulto. En la etapa escolar se vuelve más notoria la lateralización de los hemisferios, el área superficial de los lóbulos frontales aumenta un poco por la constante ramificación de las neuronas. Es en este tiempo cuando los niños realizan la transición a la etapa de las operaciones concretas.





Figura 2.4. Uno de los niños durante la preparación del barro.

En la etapa preoperacional concreta, las técnicas del arte sirven para que los niños realicen sus propias experimentaciones en torno a las posibilidades de la materia, en la figura 2.3 se muestra un ejemplo de los resultados obtenidos por un niño de 9 años en el CA-DIF, en esta dinámica los niños observaron el proceso de preparación del barro (fig. 2.4), hasta terminar con la transformación del material en las figuras que elaboraron.

Sin embargo, es hasta la adolescencia que el niño adquiere la capacidad de retener pensamientos abstractos con referencia al mundo de la bola, es hasta esta etapa que puede prever lo que le sucederá a la bola bajo diferentes condiciones, analizarla en términos de leyes científicas y verificar hipótesis. Al pensar en términos abstractos es capaz de explicar cómo es que una bola de billar rebota en ciertos ángulos. Puede escribir ensayos refiriéndose a la esfera y comprender los principios de Newton (y hasta los de Einstein) sobre el comportamiento de los objetos esféricos.

Es entre los 11 y los 13 años cuando comienza la etapa de grandes cambios físicos debido a la aparición de los caracteres sexuales secundarios pero sobre todo es una etapa de cambios psicológicos, emocionales y de personalidad, es decir, la adolescencia; es en esta etapa cuando las nuevas habilidades cognoscitivas en la mayoría de los jóvenes conducen al idealismo, y la ira contra la injusticia, la ambición, la corrupción y otros pecados de la humanidad; de la misma manera en algunos casos aparecen nuevas capacidades de sentir, pensar y expresarse (Hassol, 1987).

Cabe señalar que la anterior descripción está basada en las observaciones realizadas por Piaget (1964) de las operaciones formales: abstractas, simbólicas y de razonamiento lógico, y se extrajeron de aquellos jóvenes que tuvieron una educación europea clásica, es decir, “Sus fronteras son sociales antes que relacionadas con la edad; están socialmente construidas y por lo tanto, varían histórica, geográfica y culturalmente” (Urresti, 2000).



Ahora bien, el término adolescente ha sido clasificado desde diferentes perspectivas lo que ha generado conceptos ya conocidos como el de la Psicología del Desarrollo, aunque cabe señalar que dichas concepciones excluyen, por ejemplo, al adolescente que vive en pobreza extrema, situaciones de maltrato y violencia intrafamiliar, como dice Erausquin (2010) “Es necesario problematizar el surgimiento de categorías con las cuales las diferentes culturas nombran y definen a los jóvenes, para delinear perfiles contemporáneos de tensiones esenciales que atraviesan las adolescencias, situadas en determinados contextos sociohistóricos”.

Sin la oportunidad de aprender ciertas habilidades o en muchos casos a falta de motivación y aliento para ejercitar dichas capacidades, grupos de jóvenes de todo el mundo parecen tener un sentimiento profundo de no saber hacia dónde ir y como utilizar sus habilidades.

2.1.3 Habilidades psicosociales

La socialización es el proceso mediante el cual un individuo se convierte en parte de un grupo social, abarca el aprendizaje de actitudes y creencias, costumbres y valores, expectativas y roles del grupo social (Craig, 2001). Son los procesos permanentes por medio de los cuales aprendemos a vivir de manera cómoda y participativa. Gardner (2010) menciona la importancia del vínculo entre el niño y la persona que lo cuida, ya que es durante el primer año de vida cuando se adquieren las capacidades necesarias tanto para entender las intenciones, las motivaciones y los deseos ajenos en lo que él llama *inteligencia interpersonal*. A pesar de que antaño los investigadores pensaban que la conducta de los niños era casi por completo de cómo se comportaban con ellos padres y profesores, sin embargo, Hetherington (en Craig 2001: 109) menciona la influencia recíproca entre la conducta de los progenitores y la de sus hijos. A los infantes se les socializa mediante las experiencias familiares, pero su mera presencia obliga a los miembros de la familia a aprender nuevos roles.

La capacidad de comprenderse a uno mismo a través del conocimiento de los propios miedos y deseos es parte de la *inteligencia intrapersonal* la cual se basa en la capacidad de emplear esta información con eficacia en la regulación de la propia vida. Así, el vínculo inicial entre el infante y quien lo cuida puede considerarse como el esfuerzo de la naturaleza por asegurar que las inteligencias personales tengan el comienzo debido.

Al hablar sobre el desarrollo de las inteligencias personales Gardner se basa en diversos estudios para situar el comienzo de las mismas en las primeras reacciones cor-



porales del niño, estas imitaciones de las expresiones que observa en las personas que le rodean crean relaciones entre sentimientos, individuos, experiencias y circunstancias particulares.

Ya en los primeros diez meses de vida el niño tiene la habilidad para discriminar entre las diferentes expresiones afectivas, es decir, se presentan las primeras señales de empatía: responde cuando escucha el llanto de otro infante, aunque no aprecia cómo se siente el otro, parece entender que algo no está bien en el mundo de la otra persona.

Para cuando el niño comienza el segundo año de vida comienza a concebir la propia identidad física, la técnica experimental llevada a cabo por Gordon Gallup (1970) en primates, sirvió para averiguar cuándo el niño humano se ve por primera vez como una persona incipiente. Sin que el niño se dé cuenta es posible colocar una pequeña marca roja en la punta de su nariz por ejemplo, y luego estudiar sus reacciones al ser colocado frente al espejo. Durante el primer año de vida el niño se divierte con la marca en la nariz, pero la considera un adorno colocado en algún otro organismo que por casualidad examina en el espejo. Para el segundo año de su vida comienza a reaccionar de manera distinta cuando mira la coloración extraña, se toca la nariz y reacciona al darse cuenta que la marca está en su propia anatomía. Estos no son los únicos componentes del conocimiento de sí mismo, en esta etapa también comienza a reaccionar cuando oye su propio nombre, a referirse a sí mismo por el nombre y diversos componentes que dan le dan el sentido inicial de persona.

Entre los 2 y los 5 años de edad, gracias a las habilidades de simbolización (Piaget, 1964), el niño accede al desarrollo personal a través de la exploración de distintos roles que observa en la comunidad, por medio del juego de simulación, gestos, dibujos, el habla y los medios que tiene a su alcance, el niño recrea el papel de policía, ladrón, profesor, alumno y al experimentar con los papeles del medio en el que se desarrolla, llega a conocer no solo las facetas de éstos personajes y la conducta asociada con los individuos que representa, también experimenta cómo se siente ocupar dichos roles. Por medio de la relación entre la conducta y los estados de ánimo de estas personas, comienza a identificar los propios, logran un paso importante en la definición de quienes son y qué quieren o prefieren ser.

De acuerdo con Piaget (1964) el niño en la etapa preescolar ha comenzado a perder el egocentrismo, aunque ciertamente persisten algunos aspectos egocéntricos que se mantendrán durante toda la vida, sin embargo cuando entra a la escuela ya es capaz de trazar una línea entre el yo y el otro, entre las perspectivas propias y las de los demás. Es en esta etapa cuando el niño se preocupa de manera especial por adquirir habilidades objetivas, competencias y conocimientos. Para el niño entre seis y ocho años el conocimiento de sí

mismo está basado en lo que puede hacer de manera “correcta”, comienza el temor de sentirse inadecuado.

Durante el periodo que va del inicio de la escuela al principio de la adolescencia, el niño adquiere mayor conciencia de las motivaciones, competencias y faltas tanto propias como de los demás, se esfuerzan por mantener amistades, dedican mucho tiempo a pensar en el ámbito interpersonal, al tener la capacidad de colocarse en el lugar de otros, comienza el propio conocimiento; Gardner (2001) menciona que en la preadolescencia pueden apreciar formas más sutiles de literatura debido a las interacciones posibles con otros individuos.

De esta manera se puede observar en la figura 2.5 los resultados de una dinámica realizada con los niños del CA-DIF con la finalidad de conocer las expresiones que les significaban tristeza y alegría, es decir, qué tanto reconocen las emociones de los demás por medio de las gesticulaciones faciales. Se preguntó a los niños “¿cómo sabes si alguien está contento o enojado?” y en la parte trasera de los cuadros (Fig. 2.6) escribieron en qué se basaron para responder; este tipo de dinámicas ayuda a reconocer los sentimientos y emociones tanto propios como los de quienes nos rodean.



Figura 2.5. Trabajo elaborado por Jorge, en el cuadro rojo una persona enojada, en el cuadro verde una persona feliz.



En este sentido el conocimiento personal se nutre de las relaciones con el entorno, el conocimiento de la cultura asume un papel determinante en este proceso, a través del aprendizaje y uso del sistema simbólico circundante las habilidades psicosociales toman su forma característica en cada uno de los niños.

El aprendizaje por observación y la imitación consciente son dos aspectos importantes a considerar, debido a la influencia del entorno social en el proceso de aprendizaje y desarrollo. Craig (2001) menciona que de la misma manera que aprendemos de forma directa de la experiencia personal las consecuencias de nuestros actos, también aprendemos al observar la conducta ajena y sus efectos. Es así como en sus primeros años el niño aprende normas morales y culturales, pero también aprende a expresar la agresión o la dependencia y la manera de realizar conductas prosociales como compartir.



2.1.4 Aspectos equivalentes en niñas

Debido a que la presente investigación está enfocada en un centro para varones es importante mencionar que tanto las actividades como los temas desarrollados durante el taller de artes visuales son aplicables en ambos géneros por lo que a continuación se mencionan las posibles diferencias de acuerdo al género durante el desarrollo motor principalmente, con el fin de demostrar que no son significativas durante la implementación de técnicas relacionadas con las artes visuales.

De acuerdo con Robertson, citado por Meece (2001) las mujeres tienden a caminar antes que los varones, porque su esqueleto está un poco más maduro al momento de nacer. Sin embargo, en la niñez temprana los varones las superan en casi todas las habilidades motoras: saltar, patear y lanzar. Por su parte las mujeres tienden a tener mayor flexibilidad, equilibrio, locomoción con las piernas y coordinación de los músculos pequeños. Las diferencias comienzan a aparecer en los años preescolares y se prolongan hasta los años intermedios de la niñez y más allá de ellos.

¿A qué se deben éstas diferencias? Podemos atribuir algunas diferencias al tamaño corporal, pero solo después de la pubertad los varones logran superioridad en la fuerza física y muscular. Según muchos investigadores el ambiente en el que se desarrollan influye de manera significativa en el desarrollo de las habilidades motoras gruesas en ambos géneros. Eccles y Harold (En Meece, 2001) mencionan que desde muy pequeños, a los niños se les estimula más que a las mujeres para que corran, salten, trepen y participen en juegos rudos. Los padres tienen mejores expectativas de que sus hijos destaquen más que



sus hijas en los deportes; los hijos internalizan éstos mensajes referentes a sus habilidades. A juicio de los teóricos, las diferencias sexuales en las habilidades motoras gruesas irán desapareciendo si las mujeres participan más en éste tipo de actividades durante la niñez y la adolescencia.

Como se puede observar en los párrafos anteriores las principales diferencias se encuentran en las primeras etapas de desarrollo y el presente proyecto está enfocado en las capacidades que ya se encuentran desarrolladas entre los 8 y los 14 años, por lo que la principal diferencia podría ser más desde el aspecto cultural y social que por las diferencias físicas, fisiológicas o sexuales de los alumnos, en cuanto a las diferencias en las habilidades de acuerdo con los autores citados, las principales diferencias se encuentran en las habilidades motoras gruesas y aunque se tiende a pensar que las mujeres destacan en las habilidades motoras finas no se cuenta con suficiente evidencia para demostrar que esto es verdad.

2.2 Población infantil vulnerable

Los niños son considerados población vulnerable cuando han sido sujetos de maltrato, abandono, orfandad total o parcial, abuso sexual, extravío, violencia intrafamiliar e hijos de padres privados de la libertad, aunque la presente investigación está centrada en niños de entre 8 y 14 años hay que recordar la importancia de los lazos creados durante el primer años de vida ya que de acuerdo con Gardner (2001) es en esta etapa cuando el infante crea las primeras inteligencias personales, trata de mantener el sentimiento positivo que implica el lazo con su cuidador que, en la mayoría de los casos suele ser la madre, y de evitar situaciones de dolor o ansiedad, si por alguna razón no se permite que el vínculo se forme de manera apropiada, o si se rompe en forma abrupta y no se repara pronto, como es el caso de los niños en internamiento del Centro el infante recibe señales de profundas dificultades. Gardner también hace mención de cómo la carencia de un vínculo de unión puede producir efectos devastadores en el desarrollo normal en la generación presente y las posteriores, la ausencia de los vínculos familiares puede significar dificultades para la habilidad posterior de un individuo para conocer a otras personas, educar hijos y aprovechar este conocimiento conforme se conoce a sí mismo.

El concepto de vulnerabilidad se aplica a aquellos sectores o grupos de la población que por su condición de edad, género, estado civil y origen étnico se encuentran en condición de riesgo que les impide incorporarse al desarrollo y acceder a mejores condiciones de

bienestar. El Centro Amanecer para Niños dependiente del Sistema Nacional DIF brinda atención integral a niños y adolescentes en situación de riesgo, como: abandono, maltrato, así como guarda y custodia temporal de niños y adolescentes derivados por la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal; la Subprocuraduría de Investigación Especializada en Delincuencia Organizada (SIEDO) e incluso INMUJERES. Asimismo otorga protección temporal a niños y adolescentes de aquellas familias que atraviesan por alguna situación difícil como: falta de empleo, carencia de vivienda, apoyo familiar o padres privados de su libertad, situaciones que no les permiten atenderlos adecuadamente (DIF, 2013).

2.2.1 Características de la población infantil vulnerable.

El desarrollo personal del niño se presenta como un proceso natural, en el cual crea sus propias inclinaciones para discernir entre sus propios sentimientos y los de los demás así como los mecanismos necesarios para discernir las reglas que ha de seguir por el resto de su vida. En muchos casos el desarrollo del conocimiento personal puede ocurrir sin tutelaje explícito. Sin embargo para los niños que viven bajo tutela del DIF en el Centro Amanecer resulta ser aconsejable y necesaria la instrucción explícita en el ámbito personal.

Los niños que viven en el Centro Amanecer –DIF (En adelante CA-DIF) están organizados no por edad sino por nivel de atención, el primer grupo con 13 niños que llegaron recientemente al centro por lo cual son menos atentos a las indicaciones que se les dan, el grupo dos está organizado con 11 niños, y en el grupo tres están 9 niños de pre-egreso que son los niños que llevan más tiempo en la casa y que ya sea por edad o porque serán canalizados a otra institución se van a ir del hogar temporal CA-DIF en próximos meses.

Para la mayoría de los niños que viven en un contexto familiar esta instrucción es a instancias de la sociedad, en el caso de los niños que viven bajo tutela estatal este tipo de instrucción es realizada mediante tutorías formales, ya sea a cargo del área de psicología o psiquiatría, en citas programadas tanto en instituciones especializadas como dentro de la misma institución, las cuales ayudan a los niños a crecer con la capacidad de realizar discriminaciones acerca de sus propios sentimientos y de lo que sienten las demás personas de su medio. Para Gardner (2001) recurrir a la terapia es un esfuerzo por adiestrar la habilidad personal, para hacer discriminaciones más finas y apropiadas de los propios sentimientos personales y, por supuesto para reconocer las señales de los otros individuos que nos rodean, lo cual adquiere importancia si se toma en cuenta que vivimos en una sociedad “dirigida al otro”.





Gardner (2001) advierte que los riesgos en la etapa preadolescente incluyen juicios irreales de eficacia, así como sentimientos de indefensión, a medida que se convencen de que existen intereses en los que no pueden participar. En el caso de los niños del CA-DIF, este tipo de actitudes se suman a la poca tolerancia al fracaso, la cual se manifiesta en la creencia de que, si no logran realizar alguna dinámica en el primer intento, nunca lo conseguirán.

2.2.2 Medidas de intervención utilizadas en el Centro Amanecer DIF

Para responder al derecho que cada niño tiene de recibir atención integral para el óptimo desarrollo de sus diferentes habilidades durante el crecimiento, en el Centro Amanecer para varones se busca otorgar atención a través de servicios médicos, odontológicos, jurídicos, recreativos y culturales a los 33 niños considerados población vulnerable que viven en esta institución.

La historia del CA-DIF comienza con la apertura de la Casa Hogar para Varones (CAHOVA) que atendía a niños desde los 6 hasta los 18 años de edad, en el 2006 se decidió separar a los niños por grupos de edad. Se consideró que al separar a los niños en rangos de edad más cortos, se les podría dar mayor protección y seguridad dentro de los centros. Es así como abre sus puertas el CA-DIF a partir de una serie de cambios que se generaron en la población de niños y niñas de las casas cuna y casas hogar que están bajo la coordinación de la Dirección General de Rehabilitación y Asistencia Social (DGRAS).

La estrategia de Atención Integral a las niñas, los niños, las y los adolescentes en desamparo, dentro de la que se encuentra el CA-DIF tiene como objetivos:

- Atender de manera integral, individualizada e interdisciplinaria a niños y adolescentes sujetos de asistencia social.
- Apoyar temporalmente a estos grupos, en el marco de igualdad de oportunidades y equidad de género para el desarrollo de competencias biopsicosociales acordes a su edad, que favorezcan su autonomía e independencia para enfrentar y desenvolverse eficazmente en el entorno familiar, social u otra institución a la que se integren (DIF, 2014).

Otro de los objetivos del CA-DIF es fortalecer los vínculos socio-afectivos para fomentar las acciones de reintegración social o familiar con la finalidad de evitar la insti-



tucionalización de los niños y adolescentes a través del trabajo multidisciplinario del personal de los Centros con la familia o sus redes familiares, a través de las acciones de Lazos Fraternos, con el fin de contribuir en el desarrollo y fortalecimiento de competencias de los niños y los adolescentes que le permitan construir o fortalecer las capacidades actitudes, valores y hábitos de acuerdo a su rango de edad y nivel de desarrollo, preparar a los niños y adolescentes a través de la atención multidisciplinaria para la inserción a un nuevo entorno. En caso de que el egreso sea a otra institución se pretende que los niños y adolescentes egresen conscientes de que van a otro espacio. En el caso de que egresen con familia adoptiva o su propia familia, se brindan herramientas a ambas partes para su inserción. Siempre y cuando su situación jurídica y psicosocial lo permita (DIF, 2013).

En cuanto a las instalaciones, el centro Amanecer en un inicio se ubicaba entre la calle de Francisco Sosa y Panzacola en la Delegación Coyoacán, en este lugar los niños realizaban sus actividades tanto escolares como extraescolares en el salón de usos múltiples con capacidad para 18 niños así como el salón 1 de tareas para trabajar con los otros 15 niños; a principios del año 2014 la ubicación del centro Amanecer para varones inauguró las nuevas instalaciones el 13 de marzo del 2014 en Callejón del Río No. 33 Barrio de Santa Catarina en la misma Delegación, el cual cuenta con dos grandes salones para el desarrollo de las diversas actividades llevadas a cabo diariamente por los niños (Fig. 1.1 y 1.2); durante el evento de inauguración, Angélica Rivera de Peña señaló la importancia que tiene el desarrollo de las capacidades artísticas de los niños para que piensen mejor y sean más creativos, lo que los convierte en mejores personas (DIF Nacional, 2014).

2.2.3 Primer acercamiento a la población infantil del Centro Amanecer DIF

Con el objetivo de conocer y abordar a los niños del CA-DIF y de esta forma estructurar el proceso de análisis de la población por medio de la recolección de datos, se realizó un primer taller de artes plásticas en el cual tanto las temáticas como las técnicas fueron realizadas de manera experimental, debido a que en esta primera ocasión el objetivo es recolectar datos para la planeación didáctica de un taller dedicado específicamente para ellos, en el cual puedan explorar sus habilidades y capacidades.

El método cualitativo al ser un proceso de reflexión continua que intenta analizar la situación o condición del otro y que a la vez permite la relación entre personas que comparten un tiempo de estudio, es el más adecuado para este tipo de investigación, ya que el aprendizaje es en doble vía, pues quien investiga se transforma en el contacto con un mun-



do distinto al suyo, pero al mismo tiempo mantiene su pregunta por el contexto cultural y social al que pertenece, se interroga por las situaciones de vida de otros y construye un proceso de cognición en esa aproximación. La principal meta de este tipo de investigación es mejorar la realidad en que viven, trabajan o actúan socialmente las personas involucradas en la investigación; la característica principal de esta técnica radica en la capacidad de transformación y cambio de la realidad (Zapata, 2005) física, social o como en el caso de la presente investigación: cultural.


Zapata (2005) hace referencia a la definición elaborada por Kemmis de acuerdo con la cual la investigación-acción-colaborativa consistiría en que uno o varios investigadores la implementarían apoyándose en la participación de un grupo de personas de la institución, que en este caso sería parte del personal del Centro Amanecer; es decir, los orientadores de cada grupo de niños, así como el área de Educación y formación colaborarían para poner en práctica el proceso de investigación.

Para esta primera etapa se plantea la posibilidad de trabajar en el Centro Amanecer, por medio del contacto directo con parte del personal que ahí labora y a partir de la necesidad de trabajar con los niños de manera creativa ya que a pesar de que cada uno de ellos lleva a cabo diversas terapias tanto psicológicas como médicas, han demostrado curiosidad por acercarse a diferentes medios de expresión; también se plantaron aspectos necesarios para la planeación de dinámicas y la importancia de tomar en cuenta algunos rasgos acerca de la personalidad de los niños, de cómo es difícil el trato en un principio, de los problemas de autoestima y para convivir entre ellos debido a que la mayoría de ellos proviene de hogares disfuncionales y tienen problemas de atención por lo que su tiempo de concentración es de máximo una hora y media. Como parte de la preocupación por el desarrollo de las diferentes habilidades de los niños la impartición de un taller de artes visuales se propone con el fin de desarrollar tanto sus capacidades motrices como sociales y sensibles.

Cabe destacar que la metodología investigación-acción-colaborativa precisa la participación de los profesionales –psicóloga, sociólogo, psicopedagoga, etcétera– que están a cargo de los niños a diario permitió un mejor control de las actividades así como conocer las inteligencias personales de los niños, tanto la Inteligencia intrapersonal como la inteligencia interpersonal que es la que más conflicto le ocasiona a este tipo de poblaciones por medio de las relaciones establecidas entre ellos durante las actividades grupales, así como sus actitudes individuales en cada clase; también se realizaron observaciones en cuanto al manejo de las técnicas de algunos de los niños.


Una vez que se plantea el equipo de trabajo para la impartición del curso se comienza a trabajar en conjunto para elaborar el programa de trabajo a realizar con los niños así como los días y las horas que se trabajará con ellos, se propusieron las técnicas, los temas y se elaboró un primer programa de trabajo de manera empírica pensando en más adelante elaborar actividades y temas que les resulten interesantes, con el objetivo de aprovechar las capacidades e intereses de los niños del CA-DIF.

Ejemplo de planeación didáctica inicial

 *Tabla 1.1. Unidad 1*

Objetivos de aprendizaje	Estrategia de aprendizaje	Actividad de aprendizaje	Criterio de evaluación
<p>Conocer las habilidades previas de los niños en el uso de materiales relacionados con la pintura.</p> <p>Guiarlos y orientarlos en cuanto al uso de materiales dejando que decidan el uso de color.</p>	<p>Representan figuras conocidas como el propio rostro.</p>	<p>Bocetan a lápiz las principales partes del rostro y después lo pintan tomando en cuenta los aspectos que conocen de su propio rostro.</p>	<p>Los propios niños comparan sus carpetas con las de sus compañeros, cada carpeta sirve para almacenar los trabajos que cada uno elabora a lo largo del curso.</p>
<p>Acercar a los niños a las técnicas relacionadas con las bases de la escultura, es decir, el modelado.</p> <p>Guiarlos, controlarlos y orientarlos en cuanto al uso de materiales.</p>	<p>Comparan las diferentes partes de animales en la creación de un animal fantástico.</p>	<p>Ilustran personajes que no existen en la realidad basándose en partes de animales que conocen, experimentando, por ejemplo, qué pasa si unes un ave con un pez.</p>	<p>Los alumnos prueban sus propias habilidades en el uso de los materiales, en muchos casos comparan sus resultados con los de sus compañeros, basados en los resultados propios y ajenos continúan el trabajo y utilizan como referencia los resultados de los demás.</p>




 **Tabla 1.2. Unidad 2**

Objetivos de aprendizaje	Estrategia de aprendizaje	Actividad de aprendizaje	Criterio de evaluación
Acercar a los alumnos a las técnicas básicas de elaboración del grabado.	Aplican los conocimientos previos al dibujar la fauna de la selva.	Ilustran primero a lápiz y después ven el mismo resultado del dibujo con tinta offset.	Al finalizar cada sesión se seleccionan los trabajos que fueron terminados de manera más completa con la finalidad de realizar una pequeña exposición en la que cada uno de los niños pueda mostrar al menos uno de sus trabajos a sus demás compañeros.
Como en el caso de la pintura el objetivo es que los alumnos representen a través del dibujo el medio en el que se desarrollan.	Trabajan en equipos de dos personas para la elaboración de retratos de cuerpo completo.	Dibujan la silueta de su compañero de equipo sobre papel kraft, al terminar intercambian posiciones y una vez terminadas ambas siluetas cada uno pinta la propia.	




Posteriormente se organizan los horarios así como las personas a participar, la principal característica que se toma en cuenta para formar el equipo de trabajo son las habilidades docentes de cada uno de los tutores, ya que su labor será orientar y acompañar a los niños durante el proceso de aprendizaje. Para la organización del cronograma de trabajo se toma en cuenta el tiempo disponible de cada uno de ellos. Cabe mencionar que los tutores provienen de la Facultad de Artes y Diseño donde realizaron el Servicio Social dentro del Taller Infantil de Artes Plásticas, por lo que cuentan con experiencia frente a grupo previa al trabajo en el CA-DIF.

 **Tabla 1.3.** Programa de trabajo a realizar del 9 al 13 de diciembre del 2013 en el Centro Amanecer para niños. DIF

Fecha	Tema	Técnica	Tutores
Lunes 9.12.2013	Pintura	<ul style="list-style-type: none"> Decorado de carpeta con pintura vinílica Autorretrato Acuarela y lápices de cera Lápices de cera sobre lija 	Marina Abad Vargas Erika Johanna Ramírez Rosas Hugo Dayan Lujan Cervantes Daniel González Maraver Estrella Valencia González Berenice Ocaña Reyes Ana Lilia Sánchez Palacios
Martes 10.12.2013	Modelado	<ul style="list-style-type: none"> Masa de sal Masa de papel 	Gerardo Israel Ríos Figueroa Ana Lilia Sánchez Palacios
Miércoles 11.12.2013	Grabado	<ul style="list-style-type: none"> Grabado sobre unicel Apariencia Linograbado 	Estrella Valencia González Marina Abad Vargas Erika Johanna Ramírez Rosas Daniel González Maraver Berenice Ocaña Reyes Gerardo Israel Ríos Figueroa Ana Lilia Sánchez Palacios
Viernes 13.12.2013	Mural	<ul style="list-style-type: none"> Siluetas (Disfraz) 	Estrella Valencia González Marina Abad Vargas Erika Johanna Ramírez Rosas Daniel González Maraver Berenice Ocaña Reyes Gerardo Israel Ríos Figueroa Ana Lilia Sánchez Palacios




Debido a las actividades previas organizadas por el DIF con motivo de los festejos relacionados con el fin de año, las actividades del taller de artes plásticas fueron reprogramadas para principios del 2014.

 **Tabla 1.4.** Programa de trabajo del 20 al 31 de enero del 2014 en el Centro Amanecer para niños, DIF.

Fecha	Tema	Técnica	Tutores
Lunes 20.01.2014	Pintura	<ul style="list-style-type: none"> • Cloro sobre tela • Plumones y prismacolor • Gises con resistol • Scratch 	Marina Abad Vargas Erika Joanna Ramírez Rosas Frida Flores Martínez Berenice Ocaña Reyes Astrid Hernández Gutiérrez
Martes 21.01.2014	Modelado	<ul style="list-style-type: none"> • Masa de sal 	Jorge Alberto Sosa Espejo Rubí Toriz Ramírez Hermes Omar Mendoza Zurita Hugo Dayan Luján Cervantes Omar Israel Espinosa Pérez Gerardo Ríos Figueroa
Miércoles 22.01.2014	Pintura	<ul style="list-style-type: none"> • Lápices de cera sobre manta • Repujado • Sellos con hojas • Autorretrato con tela 	Marina Abad Vargas Erika Joanna Ramírez Rosas Frida Flores Martínez Berenice Ocaña Reyes Astrid Hernández Gutiérrez
Jueves 23.01.2014	Modelado	<ul style="list-style-type: none"> • Mosaico de plastilina y yeso 	Jorge Alberto Sosa Espejo Erika Joanna Ramírez Rosas Hermes Omar Mendoza Zurita Hugo Dayan Luján Cervantes Omar Israel Espinosa Pérez
Viernes 24.01.2014	Mural	<ul style="list-style-type: none"> • La casa (Despedida) 	Rubí Toriz Ramírez Marina Abad Vargas Frida Flores Martínez Berenice Ocaña Reyes Astrid Hernández Gutiérrez Hermes Omar Mendoza Zurita




 **Tabla 1.5.** Programa de trabajo del 27 al 31 de enero del 2014 en el Centro Amanecer para niños, DIF.


Fecha	Tema	Técnica	Tutores
Lunes 27.01.2014	Pintura	<ul style="list-style-type: none"> • Papel hecho a mano • Vitral sobre acetato • Collage 	Marina Abad Vargas Erika Joanna Ramírez Rosas Frida Flores Martínez Berenice Ocaña Reyes Astrid Hernández Gutiérrez
Martes 28.01.2014	Modelado	<ul style="list-style-type: none"> • Barro 	Jorge Alberto Sosa Espejo Rubí Toriz Ramírez Hermes Omar Mendoza Zurita Hugo Dayan Luján Cervantes Omar Israel Espinosa Pérez Gerardo Ríos Figueroa
Miércoles 29.01.2014	Pintura	<ul style="list-style-type: none"> • Apariencia huichol • Estarcido • Vasijas con rollos de periódico 	Marina Abad Vargas Erika Joanna Ramírez Rosas Frida Flores Martínez Berenice Ocaña Reyes Astrid Hernández Gutiérrez
Jueves 30.01.2014	Modelado	<ul style="list-style-type: none"> • Retratos en floriel 	Jorge Alberto Sosa Espejo Erika Joanna Ramírez Rosas Hermes Omar Mendoza Zurita Hugo Dayan Luján Cervantes Omar Israel Espinosa Pérez



Una vez organizada la planeación didáctica y el programa del Taller la Lic. Yadira Alvarado Mejía jefe del área de Educación y Formación proporciona las listas de los niños con el fin de organizar los grupos, los cuales quedaron de la siguiente manera:

 **Tabla 1.6. Grupo 1**


No.	Nombre	Edad
1	David	9
2	Jesús	9
3	Yair	9
4	Juan Daniel	10
5	Arturo	9
6	Yeshua	10

 **Tabla 1.7. Grupo 2**

No.	Nombre	Edad
1	José Luis	9
2	Uriel	10
3	Adán	11
4	Marco	10
5	Camarena	11
6	Miguel	10
7	Juan Abraham	12



El grupo 1 y 2 se unieron para trabajar en un salón y los grupos 3 y 4 en el otro debido a que los niños normalmente están organizados de esta forma para las actividades cotidianas.

 **Tabla 1.8. Grupo 3**

No.	Nombre	Edad
1	Yael	11
2	Fabián	11
3	Alexis	10
4	Oscar	11
5	Richard	11
6	Cristián	11
7	Uriel	12
8	Jourdetl	12
9	Marlon	12
10	Alexis	11
11	Abraham *	13



 **Tabla 1.9. Grupo 4 Pre-egreso**

No.	Nombre	Edad	Observaciones
1	Mauricio	15	Este grupo por diversas razones participa de manera ocasional en el Taller. *Integrado en el equipo 3.
2	José	14	
3	Eduardo	15	
4	Ricardo	14	
5	José Luis	13	
6	Carlos	14	
7	Abraham *	12	
8	Ochoa	14	
9	Gibran	12	



Figura 2.6. Salón de “Lazos Frater- nos” en las instalaciones recién inau- guradas.



Figura 2.7. Salón de Usos múltiples, donde se trabajó durante las primeras sesiones.

Cada una de las sesiones de trabajo comienza antes de que los niños lleguen al espacio de trabajo con la preparación de los materiales a utilizar durante la clase, esto con la finalidad de no tener que abandonar a los niños en ningún momento durante la sesión. Todos los materiales de trabajo fueron resguardados fuera del alcance de los niños por el área de Educación y Formación del CA-DIF, área a la que solo tenían acceso los tutores, principalmente para evitar pérdidas de material y debido a la toxicidad de algunos mate- riales como cloro, aguarrás, etcétera.

En el caso de algunas sesiones fue necesario trabajar en los espacios abiertos de la casa, principalmente cuando se requería de espacios amplios como en el caso de los temas relacionados con mural, aunque en otras sesiones la decisión de trabajar en los patios de la casa fue por la conveniencia de los materiales, como en el caso del papel hecho a mano, aunque resultó interesante cambiar de espacio para estas sesiones, el problema principal se relacionó con el control de los niños, debido a que al estar en espacios abiertos, los distrac- tores aumentaron.





Figura 2.8. Niños del CA-DIF durante la elaboración de pinturas en gran formato.



Figura 2.9. Dibujo realizado por Oscar Daniel (11 años) del Grupo 3.



Figura 2.10. Pintura realizada por Abraham (13 años) del Grupo 3.

En la figura 2.8 se aprecia como dos de los trabajos están abandonados, esto debido a que la actividad se planeó para trabajar en pares, pero no se contaba con que, si uno de los dos no siente atracción por la dinámica su par también abandona el trabajo, sin embargo en el caso de los demás niños la actividad funcionó y la mayoría de los niños llevó a buen término la actividad. (Fig. 2.9 y 2.10).

Durante la realización de este primer Taller se realizaron anotaciones importantes para conocer a los niños, la tolerancia es uno de los aspectos más importantes al trabajar con cualquier tipo de población, pero en el caso de los niños del CA-DIF se debe que considerar la flexibilidad hacia sus necesidades y preferencias de manera primordial; por ejemplo en el caso de la figura 2.9 Oscar no se sintió cómodo al trabajar con pintura, que era el material propuesto para esta actividad (figura 2.10), sin embargo lo relevante de la sesión no era tanto el material, sino la experimentación con el formato a gran escala, por lo cual se le permitió trabajar con el material de su elección. Este ejemplo es interesante debido a que muchas veces con la idea de cumplir con el programa establecido, se olvida que cada uno de los estudiantes tiene necesidades propias, en el caso de Oscar en esta sesión





Figura 2.11. Realización de papel hecho a mano afuera del salón.



Figura 2.12. Niños colocando pulpa en los bastidores.

se descubrió que no le gusta ensuciarse las manos, cada uno de los niños tiene sus propias preferencias y es necesario escucharlos, con el fin de llegar a acuerdos que beneficien el aprendizaje.

Otra de las ocasiones en las que se decidió trabajar al aire libre fue en el caso del papel hecho a mano, en esta ocasión el trabajo se realizó por grupos, mientras unos trabajaban dentro del salón (Fig. 2.11) otros comenzaban a trabajar afuera. El inconveniente detectado en esta sesión fue la nueva organización de los niños, de hecho en la figura 2.12 se observa como los niños están trabajando en ropa de dormir debido a las complicaciones relacionadas con los horarios, esto ocurrió porque eran los primeros días en la casa recién inaugurada, tanto los niños como los trabajadores del CA-DIF se encontraban en los ajustes de horarios para las actividades diarias como para la organización de espacios, sin embargo el trabajo con los niños resultó de mucha utilidad para su *adaptación en la nueva casa* de acuerdo a lo mencionado por el área de Educación y Formación, debido a

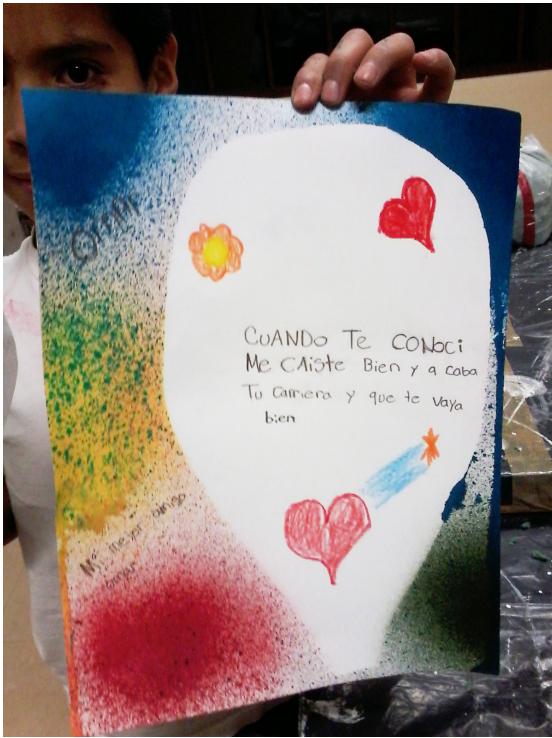


Figura 2.13. Trabajo realizado por “Adán” para el tutor Omar Israel Espinosa Pérez.



Figura 2.14. La tutora Estrella Valencia González trabajando con uno de los niños del CA-DIF.



que les dio la sensación de que, aunque el espacio había cambiado las actividades seguían de manera cotidiana lo que les brindó la seguridad que otorga el continuar con la dinámica de trabajo en la que se sienten tranquilos.

Durante las primeras sesiones se notó cierta preferencia de los niños por trabajar con hombres; ponían más atención a sus indicaciones, su lenguaje tanto verbal como corporal mostraba cierta preferencia hacia ellos e inclusive uno de los niños le dedicó el trabajo de la sesión a uno de los compañeros (Fig.2.13) aunque más adelante aceptaron seguir las instrucciones de las tutoras gracias a la paciencia y tolerancia que mostraron durante el transcurso del Taller (Fig.2.14).

La información recolectada durante este primer acercamiento sentó las bases para conocer a los niños, sus gustos, preferencias, acciones a tomar durante el trabajo con ellos, etc.; Ésta primera recolección de datos también funcionó para tener en claro la metodología más conveniente a aplicar.

2.2.4 Estudio exploratorio de otras poblaciones infantiles en condiciones similares

Aunque la presente investigación está centrada en los niños del CA-DIF las técnicas e información presentada no excluye a otro tipo de poblaciones que pueden llegar a requerir de atención especial para su óptimo desarrollo integral. Un ejemplo son las niñas de la casa hogar “Graciela Zubirán Villarreal” también perteneciente al sistema DIF quienes también pueden ser beneficiadas al trabajar con las dinámicas presentadas en los siguientes capítulos aunque con la investigación adecuada en cuanto a sus etapas de desarrollo. Se menciona a ésta población en específico puesto que comparten algunas de las características de la población analizada en la presente investigación por ejemplo: la situación de abandono con respecto a sus hogares de origen, muchas de las actividades extraescolares que realizan son similares y en algunos de los casos comparten las instituciones educativas a las que asisten con los niños del CA-DIF por lo que su entorno educativo es similar.

Otro grupo en el que sería pertinente aplicar algunas de las dinámicas aquí descritas son los niños que han vivido situaciones traumáticas después de desastres naturales como el acontecido el 19 de Septiembre del 2017 en la Ciudad de México puesto que es en éstas situaciones cuando los niños necesitan aprender a reconocer sus emociones y una forma de conseguirlo es con dinámicas creativas como las aplicadas en el capítulo 3 de la presente investigación.

En el Instituto Nacional de Pediatría (INP) existen áreas en las que sería de gran utilidad éste tipo de talleres enfocados en las artes visuales ya sea en el servicio de Orto-



pedia por ejemplo en el que los niños necesitan fortalecer sus habilidades tanto motrices como finas, así como con los niños que se encuentran internados en diferentes áreas hospitalarias y que necesitan desarrollar sus habilidades psicosociales, cabe recalcar que cada una de las actividades deberá ser adaptada a las necesidades de la población por ejemplo las habilidades motrices y hasta el carácter de los niños del CA-DIF son muy diferentes a los niños del INP y esto influye principalmente en los resultados que se pueden obtener.

Lo importante para replicar las actividades mencionadas en la presente investigación es tomar en cuenta el objetivo y la preparación de los docentes que deseen participar, conocer las habilidades de cada uno y aprovecharlas de la mejor manera posible sobre todo si se toma en cuenta que se plantean actividades en las que se requieren de diferentes tipos de inteligencias por parte de los docentes, es decir no solo se requiere de Artistas Visuales sino de cuentacuentos, bailarines, músicos, etcétera, que estén organizados con el principal objetivo de ayudar a los niños a reconocer sus propias inteligencias y brindarles herramientas de comunicación creativa por lo que se recomienda que primero se capacite al personal interesado en trabajar con los niños por medio de actividades como las mencionadas en el subtema 3.2 de la presente investigación.

Cabe destacar que las actividades descritas en el capítulo 3 están elaboradas con base en las características específicas de los niños del CA-DIF sin embargo las descripciones en torno al desarrollo integral que son descritas en el capítulo 2 también son aplicables para otros grupos poblacionales que se encuentran en el mismo rango de edad sin importar el género, por lo que se invita a tomar en cuenta dichas características durante la elaboración de las dinámicas a desarrollar.





CAPÍTULO 3

Taller de artes visuales para niños considerados población vulnerable

3.1 Metodología utilizada para trabajar con la población del Centro Amanecer DIF

La investigación-acción-colaborativa de acuerdo la definición elaborada por Kemmis (citado por Zapata, 2005) consiste en que uno o varios investigadores la implementarían y, apoyándose en la participación de un grupo de personas de la institución que en este caso sería parte del personal del CA-DIF, es decir los orientadores de cada grupo de niños, así como el área de educación y formación, colaboran para poner en práctica los supuestos. Para el desarrollo de la investigación Zapata (2005:180) propone que en la etapa previa a conformar el equipo de trabajo, habría que definir los objetivos, y las líneas generales de sus planteamientos epistemológicos, teóricos y metodológicos.

Debido a lo anterior se plantea la necesidad de dar a conocer a los orientadores el plan de trabajo así como la teoría central de la investigación por medio de una dinámica introductoria en la que se aplica la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, con la finalidad de que conozcan la forma de trabajo durante el taller así como los objetivos generales. También se busca, por medio de éste acercamiento al Personal del CA-DIF, dar a conocer el diseño teórico y metodológico, realizar un primer reconocimiento del lugar, entrevistar a personas de la comunidad involucradas en el Taller, seleccionar los horarios, organizar los grupos y elegir los instrumentos metodológicos adecuados.

Como parte de la preocupación por el desarrollo del potencial de los niños del CA-DIF, se propone la impartición de un taller de artes visuales con el fin de desarrollar no solo sus habilidades motrices sino también las Inteligencias de los niños que viven en ésta institución, por medio de actividades que respondan a las necesidades de conocimiento, no solo de las propias emociones y sentimientos, sino de los demás a través del trabajo colaborativo con sus compañeros, orientadores y tutores.

El compartir con los profesionales -psicóloga, sociólogo, psicopedagoga, etc.- que están a cargo de los niños permite un mejor control de las actividades así como determinar a grandes rasgos el avance en cuanto a las habilidades sociales de los niños, que son las actitudes que más les cuesta desarrollar a este tipo de poblaciones, también se realizan observaciones en cuanto al manejo de las técnicas de algunos de los niños.

La información proporcionada por el personal del CA-DIF se recolecta por medio de la entrevista no estructurada debido a la libertad que da tanto al encuestador como al encuestado, de acuerdo con Zapata (2005:151) este tipo de entrevista se estructura con



preguntas abiertas por lo que quien realiza la entrevista puede modificar el desarrollo de la conversación según sus intereses. Las entrevistas se realizaron en dos tipos de orientaciones (*Ibíd.*):

Entrevista focalizada: las preguntas van dirigidas a un problema específico cuyo objetivo es lograr información por parte del entrevistado acerca de su visión, sentir y percepción del mismo. El entrevistador puede opinar y colaborar a esclarecer el problema, siempre orientando pero sin sugerir o influir. Este tipo de entrevista no cuenta con una estructura formal.

Entrevista no dirigida: el entrevistado tiene plena libertad para expresar sus sentimientos y opiniones, y el entrevistador se limita a animarlo para que aquél hable de ciertos temas que le interesa conocer su opinión. A pesar de ser no estructurada, las preguntas sí están dirigidas a conocer el punto de vista del entrevistado respecto a un problema específico.

Las entrevistas son grabadas con el fin de poder editar los datos más relevantes de cada una, así como proteger la identidad de los niños en caso de ser mencionados durante el desarrollo de la misma.

Para no intervenir en el desarrollo de las clases, las sesiones son registradas en audio con el fin de conocer de manera profunda y completa el proceso que se estudia, como en el caso de las entrevistas se edita el contenido para proteger la identidad de los niños.

Como se observa en la figura 3.1 al finalizar el día, se realizan las anotaciones en la bitácora personal donde se registra lo observado, se captan las situaciones más significativas y se interpretan apoyándose en el marco teórico.

3.1.1 Objetivos del taller de artes visuales para niños considerados población vulnerable

El objetivo de la presente investigación es diseñar un taller de artes visuales para que la población del Centro Amanecer DIF fluctuante entre los 8 y 14 años de edad se apropie de algunas técnicas plásticas y sea capaz de utilizarlas en su proceso de sensibilización, autoconocimiento y reinserción social como herramientas de comunicación creativa.

Para alcanzar dicho objetivo se propone acercar a esta población los materiales necesarios para el desarrollo de habilidades relacionadas con la comunicación de ideas y





sentimientos por medio de símbolos gráficos, por medio de un taller de artes visuales que se genere a partir de recolectar datos para la planeación didáctica de un taller dedicado específicamente para ellos, en el cual puedan explorar y aprovechar sus habilidades, capacidades e intereses.

El trabajo docente requiere constantemente de ampliar los conocimientos para desarrollar estrategias en las que los estudiantes exploren las posibilidades de los medios y materiales que utilizan para expresarse, invitarlos a manifestar sus sentimientos e ideas para que puedan encontrar el cauce adecuado para trabajar éstos y otros aspectos importantes durante su desarrollo. La presente investigación propone generar, a través de una propuesta en torno a las posibilidades que tienen las artes visuales, estrategias para colaborar en el óptimo desarrollo de las habilidades motrices, cognitivas y psicosociales en niños de entre 8 y 14 años.

3.2 El personal de Centro Amanecer DIF y su apoyo para el óptimo desarrollo del curso

Antes de comenzar a impartir el Taller para los niños se plantea la necesidad de que el personal del CA-DIF, es decir tanto los orientadores, como el personal correspondiente al área de psicopedagogía asistan a una dinámica introductoria en la que se les plantean los principales conceptos relacionados con los objetivos y metodología de la investigación, así como invitarlos a meditar en torno a los aportes que la educación en artes visuales puede proporcionar para que los estudiantes se expresen de forma creativa.

La dinámica llevada a cabo con ellos fue implementada previamente en dos ocasiones; primero en la clase de Tecnologías Educativas con la Maestra América Elizabeth Aragón Calderas como parte de la Maestría en Docencia en Artes y Diseño (Anexo 1). El objetivo de dicha actividad es mostrar la aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples (IM) en el aula con un ejercicio de máximo 20 minutos.

A partir de la actividad presentada en la clase de Tecnologías educativas, surge la oportunidad de implementar éste tipo de dinámica en la 1ª. Jornada de las Tutorías en la Facultad de Artes y Diseño aunque con algunas modificaciones necesarias para su correcto desarrollo (Ver anexo 2).

Una vez que se implementa ésta dinámica en un par de ocasiones se analizan los factores a favor y en contra para trabajar con el personal de CA-DIF; entre las recomenda-

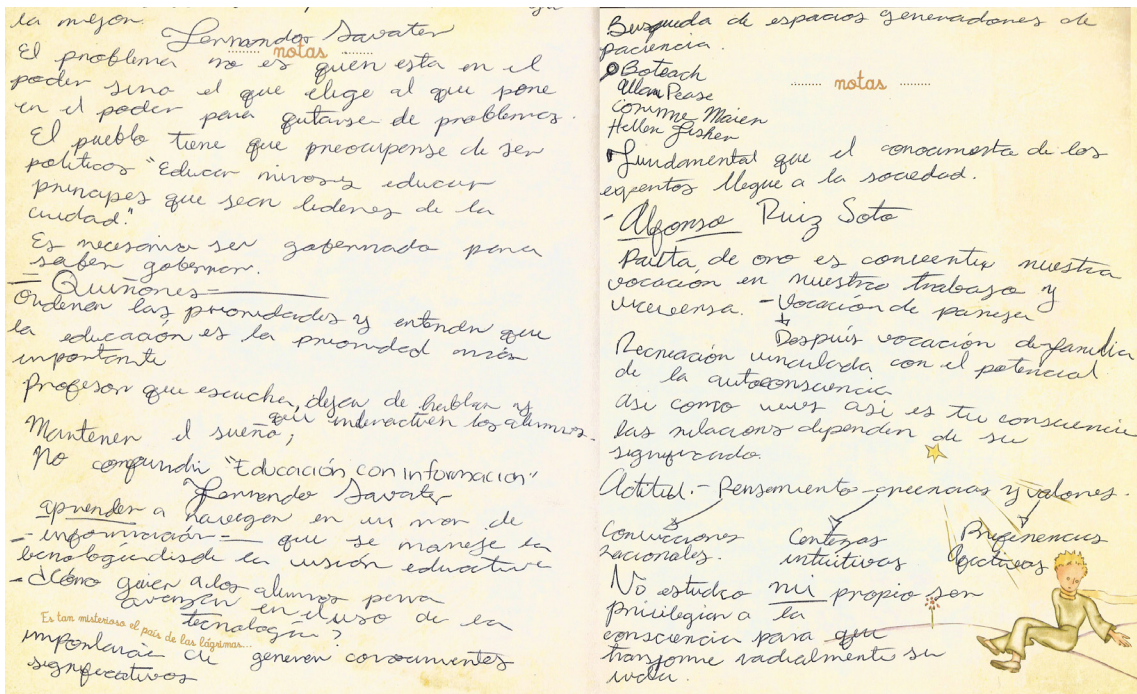


Figura 3.1. Ejemplo de la bitácora personal en la que se registran los elementos más significativos del Taller y se realizan conexiones con las lecturas relacionadas con la investigación.



ciones constantes se encuentra el dar más tiempo a la actividad, es decir mínimo 5 minutos por ventana y por la observación realizada durante ambas actividades se realizan anotaciones sobre la conveniencia de trabajar con grupos pequeños debido a que la atención a dudas es más sencilla cuando la cantidad de participantes es menor.

La propuesta de trabajo inicial para el CA-DIF contaba con la participación de todo el personal en turno, pero debido a las necesidades en cuanto a horarios y actividades planeadas previamente sólo se contó con la participación de cuatro de las orientadoras y la psicóloga en turno. El tiempo de la dinámica fue de 20 minutos y se realizó en el mismo salón que las clases de los niños

Para comenzar la dinámica se realiza una breve explicación de cómo las IM pueden contribuir en diferentes aspectos del desarrollo tanto a nivel infantil como personal, por ejemplo cuando sabemos que “Todos somos inteligentes” ya que solemos pensar que una persona inteligente es aquella que obtiene mejores resultados en las evaluaciones cuando en realidad existen diferentes áreas de desempeño en las que podemos desarrollar nuestro intelecto y que no necesariamente son valoradas en la formación del niño, también se menciona a grandes rasgos en qué consisten las inteligencias que se van a trabajar con



los niños, es decir; kinestésica, musical, lingüística-verbal, intrapersonal, interpersonal y visual-espacial.

Después de comentar acerca de los resultados que obtuvieron al trabajar en la dinámica y que se muestran en extenso en el Anexo 3, las orientadoras escribieron opiniones con respecto a la aplicación de las IM en dinámicas con los niños:

– Elizabeth Ramírez Vera:

Técnica interesante y apropiada para la población que se cuenta y contribuir en las capacidades específicas de cada niño rescatando su forma de aprendizaje. Esperando una retroalimentación de la técnica.

–Karina Castellanos Buenrostro:

Me pareció muy buena dinámica pero se me hizo confusa las indicaciones en el segundo cambio. En cuanto de la actividad me pareció interesante y creativa.

–Brenda Vargas Rodríguez:

La actividad es adecuada para los menores, ya que pueden desarrollar diferentes habilidades, así como manejar su tolerancia y frustración.

–Ana Karla Hernández

Me agradó mucho la actividad ya que podemos expresar lo que vemos, imaginar así como describir lo que tenemos enfrente. Es una forma diferente de comunicarnos y darnos cuenta que hay otras formas en cómo podemos expresarnos. Este ejercicio creo que le da confianza al niño. Es una buena manera de conocernos.

Para cerrar la dinámica las participantes realizaron recomendaciones para mejorar el trabajo con los niños, por ejemplo:

- *Ser clara en los objetivos de cada clase, si los niños no le encuentran sentido a lo que van a hacer muy difícilmente se involucran en el curso.*
- *Generar actividades que tengan presentes las emociones y el reconocimiento de las mismas. Para esta recomendación la Psicóloga menciona*



las actividades previas realizadas con los niños, por ejemplo “Espejeo” que consiste en trabajar en pares, uno de los niños se sienta frente al otro y trata de adivinar las emociones que expresa por medio de gesticulaciones y viceversa.

- Tomar en cuenta las características de los niños, de manera grupal, por ejemplo el equipo 1 tiene dificultades para permanecer en el mismo lugar durante mucho tiempo, y después de manera individual cada uno de los niños tiene intereses y necesidades diferentes a los demás.
- Enfocar las técnicas hacia la visualización de diferentes perspectivas, es decir si una historia la podemos contar de manera oral y visual, lo mismo ocurre con los problemas que se nos presentan, resolverlos de formas diferentes a las que acostumbramos si aprendemos a pensar desde diferentes puntos de vista.
- Se hizo hincapié en el enfoque que intentan dar a los niños, ya que si bien es cierto que viven en situación de abandono son hasta cierto punto afortunados por vivir en una institución que les provee las necesidades físicas que tienen, es importante dejar de centrar el pensamiento de los niños en las carencias y que se enfoquen en las oportunidades que tienen.

Las recomendaciones proporcionadas se utilizan para desarrollar las temáticas de clase y mejorar la interacción con los niños, el trabajo del personal del CA-DIF es primordial para que los niños se desarrollen de manera adecuada, su colaboración en el Taller es de suma importancia pues conocen bien el comportamiento de los niños y facilitan la interacción dentro del aula, de ahí la importancia de involucrar a los orientadores desde el principio en el conocimiento y aplicación de la teoría a desarrollar durante el curso con los niños, ya que como se menciona más adelante su apoyo es el que le da continuidad al trabajo realizado dentro del Taller.

Cabe resaltar la importancia del desarrollo de las habilidades motrices en el trabajo con éste tipo de población, en cada una de las sesiones se destacó el movimiento corporal debido principalmente al poco tiempo de atención que se obtiene de los niños, es por ésta misma razón que para cada clase se prepararon en promedio tres actividades distintas; una introductoria en la que se explica el objetivo y la temática de la clase, una segunda que explica la aplicación práctica del tema a desarrollar y finalmente un actividad de cierre en la que se analizan los resultados obtenidos en la clase.

3.3 Taller de artes visuales para niños considerados población vulnerable

Una vez terminada la dinámica con el personal del CA-DIF se organiza el plan de trabajo con los niños, las recomendaciones hechas en las entrevistas funcionan como complemento para organizar la duración de cada clase, la cantidad de niños por equipo, los orientadores a participar cada día así como los tutores y horarios de trabajo.

 **Tabla 3.1. Programa de trabajo**

<i>Orientadores:</i> Iván y Karina <i>Equipos:</i> 1 Lunes de 16:00 a 17:00 hrs. <i>Equipo:</i> 2 Lunes de 17:00 a 18:00 hrs.	<i>Orientadores:</i> Saúl y Ricardo <i>Equipo:</i> 3 Martes de 16:00 a 17:00 hrs. <i>Equipo:</i> 4 Martes de 17:00 a 18:00 hrs.
30 de Marzo del 2015 Inteligencias utilizadas: visual espacial, intrapersonal e interpersonal -Convenio pedagógico (reglamento) -Personalización de portafolios	31 de Marzo del 2015 Inteligencias utilizadas: visual espacial intrapersonal e interpersonal -Convenio pedagógico (reglamento) -Personalización de portafolios
Lunes 6 de Abril del 2015 Inteligencias utilizadas: lingüística, visual espacial, Inteligencias intrapersonal e interpersonal -Cuentacuentos	7 de Abril del 2015 Inteligencias utilizadas: lingüística, visual espacial, intrapersonal e interpersonal -Cuentacuentos
13 de Abril del 2015 Inteligencias utilizadas: musical, visual espacial intrapersonal e interpersonal -Música folclórica. Jarana -Animación. Folioscopios	14 de Abril 2015 Inteligencias utilizadas: musical, inteligencia visual espacial, intrapersonal, interpersonal y kinestésica -Danza Butoh -Animación. Folioscopios
20 de Abril del 2015 Inteligencia musical, visual espacial, intrapersonal e interpersonal -Música folclórica. Melódica y guitarra -Scratch	21 de Abril del 2015 Inteligencias utilizadas: visual espacial, intrapersonal, interpersonal y musical -Monstruo colectivo -Scratch
27 de Abril del 2015 Inteligencias utilizadas: visual espacial, intrapersonal e interpersonal -Autoevaluaciones finales	29 de Abril del 2015 Inteligencias utilizadas: visual espacial, intrapersonal e interpersonal -Autoevaluaciones finales



Como se observa en la tabla, 3.1 en cada clase se trabajan inteligencias específicas pero en todas las sesiones se ejercita la Inteligencia Visual espacial a través de dinámicas en las que “cuentan” la historia planteada por las inteligencias lingüística y kinestésica. Al finalizar cada sesión se realizan anotaciones a manera de bitácora con los incidentes ocurridos durante la clase para tomarlos en cuenta en las siguientes sesiones.

3.4 Planeación de las técnicas a desarrollar en el Centro Amanecer DIF con el apoyo de egresados de la Facultad de Artes y Diseño.

Una vez planteadas las características psicológicas y relacionales así como el nivel de atención requerido por los niños se planteó la participación de compañeros del Taller Infantil de Artes Plásticas de la FAD para participar como tutores en el Taller, no solo se tomó en cuenta su experiencia profesional como artistas y diseñadores, sino también la personalidad que tienen frente a grupo, es decir, se eligió a personas de confianza que están dispuestas a trabajar con los niños y que han impartido clase con anterioridad por lo que están dispuestos a compartir sus conocimientos y habilidades con los niños, el equipo de trabajo para la segunda etapa del Taller, que se llevó a cabo los lunes y martes del 30 de Marzo al 28 de Abril del 2015 se conformó de la siguiente manera:

 **Tabla 3.2**

Nombre	Experiencia Profesional	Fecha
Hermes Omar Mendoza Zurita.	• Licenciado en Artes Visuales.	30 y 31 de marzo
Daniel González Maraver.	• Artista Visual • Cuentacuentos.	6 y 7 de abril
Omar Israel Espinosa Pérez.	• Artista Visual • Músico Folclórico.	13 de abril
José Eduardo Becerril Pérez.	• Artista Visual • Bailarín de Danza Butoh.	14 de abril
Erika Johanna Ramírez Rosas.	• Licenciada en Diseño y comunicación visual • Músico Folclórico.	20 de abril
Hugo Dayan Lujan Cervantes.	• Licenciado en Diseño y comunicación visual • Músico Folclórico.	20 de abril





Para la tercera etapa y una vez establecido el equipo de trabajo para la impartición del curso comenzamos a trabajar en el desarrollo del taller de artes visuales, primero en la elaboración del programa de trabajo a realizar con los niños así como los días y las horas para trabajar con ellos, se propusieron técnicas, los temas, y se elaboró el primer programa de trabajo, con el objetivo de aprovechar las capacidades e intereses de los niños del CA-DIF, y con la idea de mantener la flexibilidad para cambiar los contenidos de la clase en caso de ser necesario.

Es importante mencionar que entre los objetivos del CA-DIF se encuentra atender de manera integral, individualizada e interdisciplinaria, a niños y adolescentes sujetos de asistencia social así como apoyar temporalmente a estos grupos, en el marco de igualdad de oportunidades para el desarrollo de competencias biopsicosociales acordes a su edad, que favorezcan su autonomía e independencia para enfrentar y desenvolverse eficazmente en el entorno familiar, social u otra institución a la que se integren (DIF, 2013). La presente investigación colabora en el desarrollo integral de los niños del CA-DIF como apoyo para el desarrollo de sus habilidades motrices y como medio para el acercamiento de los niños a su cultura, se espera que los niños se apropien de las técnicas propuestas y sean capaces de utilizarlas en su proceso de sensibilización, autoreconocimiento y como herramienta de comunicación creativa.

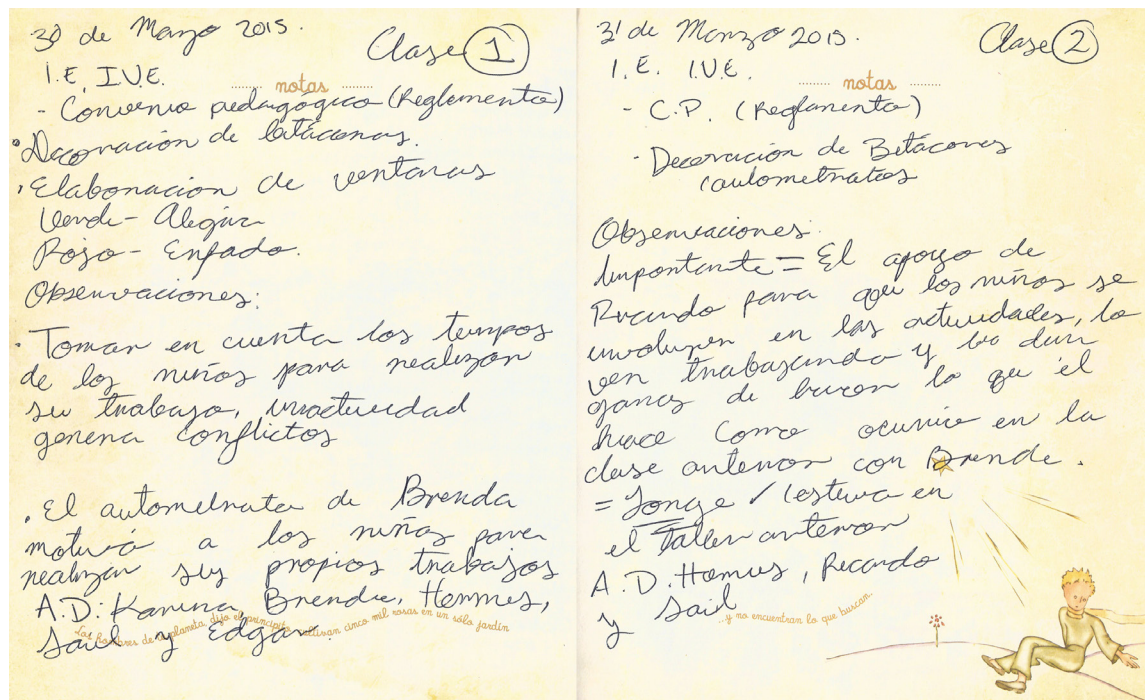


Figura 3.2. Ejemplo de la bitácora elaborada para el registro del Taller.

3.4.1 El trabajo con los niños de manera individual y comportamiento grupal

La elaboración de una bitácora permite analizar los aciertos y fallas en cada sesión, tanto a nivel emocional como técnico de los estudiantes, el comienzo de la bitácora se realiza durante la sesión para el personal del CA-DIF y finaliza en las autoevaluaciones realizadas por los niños. A continuación se muestran las transcripciones de los aspectos más relevantes de las anotaciones elaboradas en la bitácora diaria correspondiente al curso, de la cual se muestra un ejemplo en la figura 3.2.

<i>Clase con los niños y con personal docente</i>	
Observaciones	No pudo asistir todo el personal del Centro Amanecer (CA-DIF). Quienes asistieron realizaron comentarios y recomendaciones relacionadas con el manejo de grupo.
Fecha	30 de Marzo 2015
Equipos	Personal docente
Apoyo docente	Hermes Omar Mendoza Zurita

<i>Clase 1</i>	
Objetivo particular	Comenzar a desarrollar habilidades relacionadas con la Inteligencia Emocional y la Inteligencia Visual espacial.
Dinámica	Convenio pedagógico (reglamento). Decoración de Bitácoras. Elaboración de ventanas para evaluar desempeño, verde simboliza alegría, rojo enfado, las bitácoras fueron decoradas con autorretratos.
Fecha	30 de Marzo 2015
Equipos	1 y 2
Apoyo docente	Karina Castellanos Buenrostro, Brenda Vargas Rodríguez, Hermes Omar Mendoza Zurita, Saúl Ortiz Haro y Edgar Iván Reyna
Observaciones	Arón (equipo 1) agredió a otro niño por intervenir su trabajo. Gracias al apoyo de los orientadores se separaron sin mayores agresiones. Tomar en cuenta los tiempos de los niños para realizar su trabajo, los periodos de inactividad generan conflictos. El autorretrato de Brenda motivó a los niños para realizar sus propios trabajos.





Clase 2

Objetivo particular	Comenzar a desarrollar habilidades relacionadas con la Inteligencia.
Dinámica	Convenio pedagógico (reglamento). Decoración de Bitácoras. Elaboración de ventanas para evaluar desempeño, verde simboliza alegría, rojo enfado, las bitácoras fueron decoradas con autorretratos.
Fecha	31 de Marzo 2015
Equipos	3 y 4
Apoyo docente	Hermes Omar Mendoza Zurita, Ricardo Fuentes Bautista y Saúl Ortiz Haro
Observaciones	El apoyo de Ricardo para que los niños se involucren de las actividades, lo ven trabajando y les dan ganas de hacer lo que él hace, como ocurrió en la clase anterior con Brenda y los niños del equipo 2. Jorge trabaja especialmente bien, es uno de los niños que participaron en el Taller anterior.

Clase 3

Objetivo particular	Acercar a los niños herramientas de comunicación creativa relacionadas con la Inteligencia Lingüística, la Inteligencia Visual espacial y las Inteligencias intrapersonal e interpersonal.
Dinámica	Cuentacuentos, historias relacionadas con la resiliencia y cómo afrontar los miedos. Se ilustra un fragmento de la historia que fue contada.
Fecha	6 de Abril 2015
Equipos	1 y 2
Apoyo docente	Daniel González Maraver, Karina Castellanos Buenrostro y Edgar Iván Reyna
Observaciones	Falta de control del grupo, les cuesta trabajo obedecer reglas, sin embargo la elaboración del reglamento en la sesión anterior funcionó bien en esta ocasión. Parece que el taller no les llama la atención y comentaron que ellos son muy grandes para ese tipo de actividades.

Clase 4

Objetivo particular	Acercar a los niños herramientas de comunicación creativa relacionadas con la Inteligencia Lingüística, la Inteligencia Visual espacial y las Inteligencias intrapersonal e interpersonal.
Dinámica	Cuentacuentos, historias relacionadas con la resiliencia y cómo afrontar los miedos. Se ilustra un fragmento de la historia que fue contada.
Fecha	7 de Abril 2015
Equipos	3 y 4
Apoyo docente	Daniel González Maraver y Ricardo Fuentes Bautista
Observaciones	El final de la clase complicado porque la siguiente actividad de los niños después de la clase es natación, sin embargo Daniel logró atraparlos en las historias y conectarlas con la realidad que viven por medio del deporte, las colchonetas en el piso ayudaron a que los niños cambiaran de ambiente, se movieran y se sintieran más en confianza.

Clase 5

Objetivo particular	Acercar a los niños herramientas de comunicación creativas relacionadas con la Inteligencia musical, Inteligencia kinestésica y la Inteligencia Visual espacial.
Dinámica	Elaboración de folioscopios. Música folclórica interpretada con jarana.
Fecha	13 de Abril 2015
Equipos	1 y 2
Apoyo docente	Omar Israel Espinosa Pérez y Saúl Ortiz Haro
Observaciones	<p>Los niños esperaban ver a Omar quien trabajó con ellos en el curso anterior, por lo que la clase giró en torno a platicar con él y que les enseñara como generar movimiento por medio del dibujo. Es la clase en la que mejor han trabajado, la emoción de volver a ver a su amigo y que además les enseñara animación colaboró para que trabajaran bastante bien.</p> <p>Estar sentados no funciona, necesitan el constante cambio para trabajar de forma adecuada.</p> <p>La música es importante, el silencio parece incomodarlos: hablan más, pelean más y trabajan menos cuando no hay música de fondo.</p>





Clase 6

Objetivo particular	Acercar a los niños herramientas de comunicación creativas relacionadas con la Inteligencia musical, Inteligencia kinestésica y la Inteligencia Visual espacial.
Dinámica	Elaboración de folioscopios. Observación de Danza Butoh y ejercicios básicos relacionados con dicha disciplina.
Fecha	14 de Abril 2015
Equipos	3 y 4
Apoyo docente	José Eduardo Becerril Pérez, Saúl Ortiz Haro y Ricardo Fuentes Bautista
Observaciones	Con el equipo tres la dinámica fue diferente que con el equipo 4, se hizo una demostración al equipo 3, y con el equipo 4 los niños generaron sus propios movimientos a partir del movimiento de los animales, sin embargo trasladar lo que vieron al papel no resultó como se esperaba, prefirieron trabajar sus propias historias en el folioscopio, algunas de ellas no tan convenientes, aunque la libertad con la que realizan sus historias y lo interesados que se mostraron por seguir trabajando es lo que destacó de la sesión. En esta y en la clase anterior es en las primeras en que no tienen prisa por irse a la alberca.

Clase 7

Objetivo particular	Acercar a los niños herramientas de comunicación creativas relacionadas con la Inteligencia musical y la Inteligencia Visual espacial.
Dinámica	En esta clase he decidido que sean temas independientes la inteligencia musical de la visual espacial, la conexión es la temática: valores.
Fecha	20 de Abril 2014
Equipos	1 y 2
Apoyo docente	Dayan Luján, Erika Johanna Ramírez Rosas, Edgar Iván Reyna y Karina Castellanos Buenrostro
Observaciones	Clase especialmente complicada, los niños están muy molestos por situaciones que ocurren fuera de la clase, sin embargo cuando Erika y Dayan comenzaron a tocar se calmaron e incluso pudieron regresar a trabajar. Se complicó la clase por la presencia de objetos que no están relacionados con la materia dentro del salón (bicicletas, patinetas y pelotas), parte del material de la clase fue tomado por los niños para pintar partes de la casa, rompieron candados, etc. lo que me coloca en una situación difícil con la nueva psicopedagoga quien cuestiona la funcionalidad de las clases.

Clase 8

Objetivo particular	Desarrollar las Inteligencias intrapersonal e interpersonal de los niños por medio de la Inteligencia Visual espacial.
Dinámica	Elaboración de dibujos con lápices de cera y acuarela relacionados con la aplicación de Valores en la vida cotidiana.
Fecha	21 de Abril 2015
Equipos	3 y 4
Apoyo docente	Ricardo Fuentes Bautista
Observaciones	<p>Del equipo 4 llegaron pocos a la clase debido a que su orientador se encontraba ocupado con otras actividades relacionadas con la nueva dinámica del Centro, Dayan y Erika no pudieron asistir para tocar así que compensamos poniendo música que a ellos les gusta con el celular y realizamos la dinámica del monstruo con los niños que llegaron, les gustó el trabajo en equipo.</p> <p>El equipo tres trabajó bastante bien, creo que se debe a que Ricardo se involucra mucho en realizar la técnica que les enseño.</p>

Clase 9

Objetivo particular	Desarrollar las Inteligencias intrapersonal e interpersonal de los niños por medio de la Inteligencia Visual espacial.
Dinámica	Autoevaluaciones, collage.
Fecha	27 de Abril 2015
Equipos	1 y 2
Apoyo docente	Karina Castellanos Buenrostro e Edgar Iván Reyna
Observaciones	Finalmente lograron ser objetivos al analizar los pocos trabajos que tenían en sus carpetas, creo que es importante observar los videos de cada uno en sus autoevaluaciones, muchos se molestaron porque no tenían los suficientes trabajos para comparar en la autoevaluación.





Clase 10

Objetivo particular	Desarrollar las Inteligencias intrapersonal e interpersonal de los niños por medio de la Inteligencia Visual espacial.
Dinámica	Autoevaluaciones, collage.
Fecha	29 de Abril 2015
Equipos	3 y 4
Apoyo docente	Saúl Ortiz Haro y Ricardo Fuentes Bautista
Observaciones	<p>El equipo 3 tuvo varios factores a su favor que le ayudaron a tener carpetas mejor terminadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El apoyo de Ricardo, quien disfruta del arte y lo transmite a los niños. - Muchos de ellos ya habían trabajado previamente conmigo por lo que sentían mayor empatía. - A pesar de los inconvenientes del Centro están más acostumbrados a trabajar en equipo y a obedecer reglas de convivencia. <p>Para el equipo 4 varios factores perjudicaron su desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocían mejor a Yadira por lo que su ausencia les afectó de diferente manera que a los demás. - Desde el principio manifestaron su falta de interés por el Taller. - Su orientador tuvo que encargarse de diferentes tareas por lo que se sentían poco vigilados.

3.5 Desarrollo del taller de artes visuales para niños considerados población vulnerable en el Centro Amanecer DIF

El desarrollo de las técnicas y temáticas varió de la planeación inicial conforme avanzaron los días, aunque en cada sesión se intentó responder a los objetivos particulares en relación con el desarrollo de las IM de los niños.

Clase 1 y 2

Se elabora de manera colectiva un convenio de comportamiento dentro del salón el cual fue firmado por cada uno de los que participamos de la clase (Fig. 3.12), la primera en firmarlo fui yo a manera de compromiso para respetar las reglas que entre todos establecimos.

Personalización de los portafolios para el resguardo de los trabajos elaborados en clase, con pintura vinílica escriben su nombre o seudónimo en el portafolio, posteriormente realizan su autorretrato con los mismos materiales.

Para finalizar la primera sesión se realizan retratos en pares sobre las ventanas verdes y rojas que se utilizaron en la actividad de la FAD, solo que para la actividad con los niños se requieren solamente las ventanas rojas y verdes (Fig.3.4), en las que dibujaron expresiones, de enojo en la ventana roja y de alegría en la ventana verde. Al terminar los niños guardan en su carpeta los trabajos de la sesión, esto lo hacen en todas las clases y cada uno es responsable de éste proceso.



Figura 3.3. Al terminar la sesión en la elaboraron autorretratos.



Figura 3.4. Trabajo en pares durante la dinámica de “Ventanas”



Clase 3 y 4

Para la tercera y cuarta sesión se prepara previamente el salón de clases para que los niños escuchen al cuentacuentos Daniel González Maraver, se ponen los tapetes en el piso para que se sientan más cómodos y puedan ver mejor las expresiones faciales de Daniel quien está sentado en una silla pequeña. El relato para los grupos 1 y 2 son cuentos basados en la tradición oral mexicana por lo que la música seleccionada es acorde al tema.

Una vez terminado el relato los niños ilustran con lápiz sobre un cuarto de cartulina bristol blanca, a los personajes principales de las historias o algún momento llamativo del relato, después lo colorean con lápices de cera y para finalizar con una brocha pintan el fondo con acuarela líquida diluida en agua la cual es preparada previamente por los tutores.



Figura 3.5. Durante la realización de dibujos relacionados con el cuento.



Clase 5

Se realiza la dinámica de “monstruo colectivo” basado en la técnica de “cadáver exquisito” y en el juego de las sillas en la que los niños comienzan a ilustrar un monstruo mientras se escucha la música, a los 2 minutos la música se detiene y los niños cambian de lugar pero su dibujo se queda en el mismo sitio, así cada uno continúa con el trabajo de quien estaba en ese lugar, se repite el cambio hasta que todos hayan trabajado en todos los lugares, al finalizar se delibera que trabajo les gusta más y cuál menos, enfatizando que todos los dibujos son de todos.

Se comienza con la elaboración de folioscopios, un folioscopio o flipbook es una especie de librito compuesto por imágenes dibujadas o fotografiadas, que guardan una relación temporal entre sí cuando se abre con rapidez desde el borde. Es un ejemplo sencillo y eficaz de mostrar a nuestros alumnos en qué se basa el cine, los niños trabajan en una de las libretas que han sido preparadas con anterioridad las cuales contienen 100 hojas aproximadamente, miden 7 x 10 cm. y están unidas con masking tape para asegurar que no se desprendan durante su elaboración, primero se dibuja el último fotograma para luego ir quitando elementos en cada nuevo dibujo, de esta forma todos los fotogramas serán similares y no desentonarán al pasarlos. El tutor Omar Israel Espinosa Pérez les explica la forma de dibujar en cada hoja para generar el movimiento en sus libretas, mientras los niños trabajan Omar toca en la jarana música folclórica mexicana.



Figura 3.6. Omar durante la explicación de la técnica a desarrollar



Clase 6

Se prepara previamente el salón, se colocan los tapetes en el piso dejando libre el centro para que el tutor José Eduardo Becerril Pérez pueda moverse libremente durante la interpretación de Danza Butoh y los niños puedan ver mejor las expresiones corporales de Eduardo.

Al término de la interpretación los niños realizan una dinámica en la que imitan movimientos de animales para mejorar la comprensión de los movimientos que realizó Eduardo. Para este ejercicio los niños escriben en un papel los nombres de diferentes animales y los depositan doblados en una bolsita, posteriormente uno de los niños saca un papelito e imita los movimientos del animal que está escrito sin decirnos a los demás, todos debemos imitar los movimientos que realiza hasta que alguien adivine de qué animal se trata, una vez que adivinamos otro niño saca otro papelito y se repite la dinámica hasta terminar con los animales que escribieron. Finalmente trasladan sus movimientos a la técnica de folioscopio en donde dibujan los movimientos de alguno de los animales.

Clase 7 y 8

Al tomar en cuenta la necesidad de los niños por estar en constante movimiento se continúa con la música durante la clase, para esta sesión los tutores Hugo Dayan Lujan Cervantes y Erika Johanna Ramírez Rosas interpretan música tradicional con melódica y guitarra.

Los niños trabajan la técnica de Scratch, la cual consiste en que los niños dibujen con lápices de cera sobre cartulina bristol, para los niños del CA-DIF que manifiestan poca

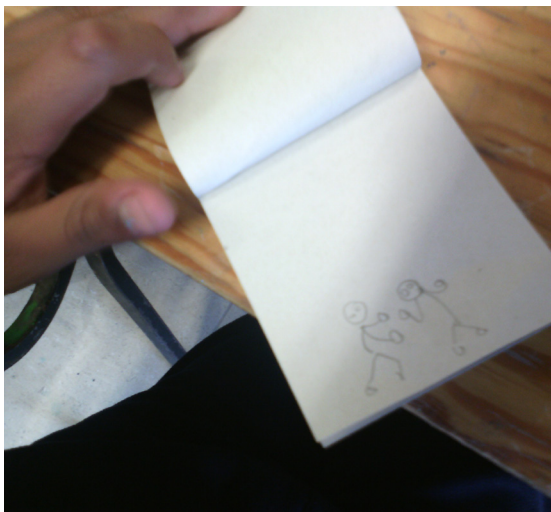


Figura 3.7. Detalle de la dinámica elaboración de folioscopios



Figura 3.8. Trabajo realizado por uno de los niños del equipo 4 con la técnica Scratch

tolerancia a las dinámicas largas se les dibuja un círculo en el centro de la hoja para que, en lugar de rellenar toda la cartulina lo hagan solamente dentro del círculo, después se cubre la superficie con tinta china, y después se raspa con un objeto ligeramente afilado que en este caso fueron palitos de madera con punta. El tema a desarrollar es “Valores”, por lo que se les pregunta cuáles son los valores que conocen y aplican en su vida. Al finalizar el trabajo se dialoga en relación a sus resultados y comparten su punto de vista respecto al tema para aclarar dudas.

Clase 9 y 10

Para la última sesión se revisan libros relacionados con Picasso y la técnica de collage, una vez que se explica a los niños como es que se utilizan diferentes perspectivas y formas de ver el objeto desde diferentes puntos, los niños comienzan a recortar diferentes partes de rostros que encuentran en revistas que han sido seleccionadas para la actividad y después las pegan en una hoja de cartulina bristol blanca o de color según prefieran. Mientras trabajan uno por uno pasan a la parte trasera del salón para autoevaluar sus trabajos.



Figura 3.9. Ejemplo de trabajo realizado con la técnica Collage a partir de recortes de revista.





En cuanto a la evaluación cabe mencionar el comentario realizado por Gardner (2010) quien considera que es mucho más acertado evaluar al niño a través de la observación durante varias horas, tanto durante el proceso creativo realizado en un ambiente confortable, con materiales y roles culturales familiares para el sujeto, que administrándole una batería de pruebas normalizadas. Se pretende que los niños conformen su propio criterio de autoevaluación, por lo que en la última sesión cada uno de los niños revisa los trabajos que tiene en su carpeta, para evitar la evaluación cuantitativa, los acomodan de un lado al otro de la mesa, en un extremo se pone la ventana verde que elaboraron en la primera clase y de ese mismo lado ponen el trabajo que mejores resultados le parece que tiene, del otro lado pone la ventana roja y a su lado queda el trabajo que menos le gusta.

El objetivo es que por ellos mismos noten los avances o la falta de continuidad que tuvieron durante las clases así como recolectar sus opiniones con respecto al Taller.

3.5.1 La relación de los niños con los diferentes materiales y técnicas

Sesión 1 Equipo 1

Fecha: 30 de marzo del 2015

La primera sesión del Taller con los niños se realizó con el equipo 1, todos los niños eran nuevos, ya que no vivían en la casa donde se realizó el Taller anterior por lo que comenzamos por presentarnos, se les dio una breve explicación de las dinámicas a realizar dentro de las clases como pintar y dibujar mientras ellos revisan las cajas con el material. Cuando llegaron los orientadores con los últimos niños comienza la elaboración del convenio de convivencia. Iván y Saúl (los orientadores) colaboraron con ideas para el reglamento y poco a poco los niños empezaron a proponer ideas, al finalizar acordamos respetar el reglamento y ponerlo en el salón al inicio de las sesiones, aunque estuviera manchado con pintura que le cayó encima cuando uno de ellos lo firmó, lo que causó el primer conflicto en las sesiones pues algunos discutieron si debían volver a hacerlo mientras que otros buscaron al responsable de la mancha.

Al terminar de elaborar el reglamento los niños se aburririeron así que comenzaron con la realización de autorretratos con pintura vinílica, todos querían utilizar el material al mismo tiempo, por lo que se generaron conflictos en el periodo de inactividad, en la figura 3.10 se muestra el trabajo que fue desechado luego de que Juan interviniera el trabajo de Arón porque querían utilizar el mismo pincel.



Figura 3.10. Trabajo que no fue terminado debido a una pelea entre dos de los niños

A pesar de que los orientadores y yo lo invitamos a continuar con la actividad, Arón ya no quiso terminar, realizó algunos trazos después de destruir el dibujo anterior pero ya no terminó el siguiente puesto que no le estaba quedando tan bien como el anterior, por lo que tampoco quiso realizar las otras dos actividades. Los demás niños trabajaron bien, un poco desesperados por trabajar las tres técnicas, en cuanto uno terminaba y empezaba la siguiente los demás querían hacer lo mismo, en cuanto terminó la clase comenzaron a entrar los niños del equipo 2 quienes comenzaron a revisar las cajas de material y los trabajos de sus compañeros del equipo 1.

Sesión 1 Equipo 2

Fecha: 30 de marzo del 2015

Una vez que llegaron todos los niños del equipo 2 y que el equipo 1 se había retirado comenzamos con la realización de su convenio pedagógico, se basaron en el reglamento del equipo anterior y también lo firmamos todos, en este grupo el trabajo se desarrolla mucho más tranquilo debido a que el material ya estaba preparado en las mesas puesto que el equipo anterior acababa de utilizarlo.

El apoyo de los orientadores también es un factor importante durante el desarrollo de la clase puesto que los invitamos a que dibujaran su autorretrato y los niños al ver que





Figura 3.11. Izquierda, *autorretrato* realizado por Brenda Vargas Rodríguez orientadora del CA-DIF, Derecha, *autorretrato* realizado durante la misma clase por José del equipo 2

ellos también intentaron dibujar se motivaron para continuar con la actividad (figura 3.5), el entusiasmo de Brenda y el énfasis que puso durante la actividad para decirle a los niños que todos estaban aprendiendo y que nadie en el salón era experto fue lo que motivó a los niños a intentar realizar la actividad.

Sesión 1 Equipo 3

Fecha: 31 de marzo del 2015

Al siguiente día el Taller comenzó con los niños del equipo 3, a muchos de ellos ya los conocíamos puesto que participaron en el Taller realizado en la casa anterior por lo que la sesión comenzó con participaciones de los niños que ya me conocían y querían saber qué trabajos íbamos a realizar, una vez que les comentamos a grandes rasgos la dinámica de la clase se comenzó a elaborar el reglamento en el que utilizaron algunos de los puntos elaborados por los equipos 1 y 2 aunque aportaron nuevas reglas como no burlarse de los dibujos de los demás, no ver porno, no insultar a los demás y no gritar (Fig. 3.6), el hecho de que ya nos conocíamos los hizo entrar en confianza con mayor facilidad, por lo que el

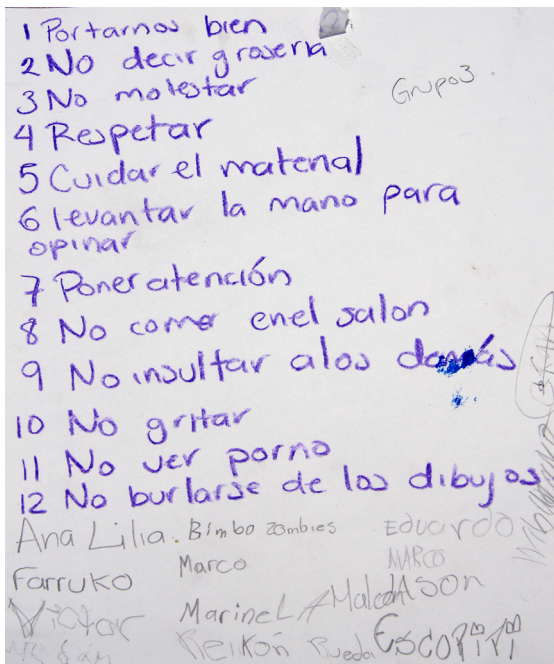


Figura 3.12. Reglamento elaborado por el equipo 3, en el que agregaron sus propias normas de comportamiento a seguir, al parecer dentro y fuera del salón.



Figura 3.13. Autorretrato elaborado por Jorge del equipo 3 en el CA-DIF



desarrollo de la clase fue llevado a cabo sin conflictos gracias en gran medida al apoyo de los orientadores.

Jorge realizó su autorretrato de manera detallada se concentró en utilizar solo un par de colores y tratar de hacer la mayor parte posible únicamente con el difuminado del lápiz (Fig.3.13) a pesar de que los demás niños se cambiaron de lugar constantemente y realizaron comentarios acerca de sus trabajos, Jorge permaneció en su lugar concentrado en terminar su dibujo. Una vez terminados los autorretratos comenzaron a trabajar con las ventanas y portafolios.

Sesión 1 equipo 4

Fecha: 31 de marzo del 2015

A pesar de que la mayoría de la mayoría de los niños del equipo 4 ya conocían la dinámica de trabajo a muy pocos de ellos les entusiasmó la idea de trabajar en el Taller, realizaron comentarios acerca de que el dibujo “es para niños” y ellos “ya son grandes”. Al realizar el reglamento retomaron los puntos del equipo 3 realizaron comentarios respecto al punto de



“no ver porno” y lo incluyeron ellos también, además de incluir reglas de convivencia como *respetar* y *no insultar a los demás*. Después de ésta actividad, Oscar uno de los niños se fue del salón porque *estaba cansado*.

Los demás niños se quedaron y firmaron el reglamento, muchos de ellos utilizaron un seudónimo, después elaboraron el autorretrato y las ventanas aunque en cuanto terminaban una actividad se quejaban y decían que eso era para *niños chiquitos*.

Sesión 2 equipo 2

Fecha: 6 de abril del 2015

Cuando el área de trabajo; es decir la música y los tapetes estaban preparados para la clase y todos los niños llegaron al salón preguntaron por Hermes, quien trabajó con ellos en la clase anterior, luego de explicarles que Daniel es cuentacuentos y que por eso estaba él y no Hermes, David uno de los niños comenzó a leer el reglamento que preparamos la clase anterior después Daniel comenzó con el relato el cual se puede consultar completo en el anexo 4

Figura 3.14. El cuentacuentos y Artista Visual Daniel González Maraver en el salón “Lazos fraternos” durante el relato de La Malagona



Al terminar el cuento, queda poco tiempo para la ilustración que se realiza con la técnica lápices de cera y acuarela, la cual consiste en trazar los personajes o momentos del relato que les llamaron la atención y después pasar acuarela diluida con una brocha encima del dibujo, a pesar del poco tiempo de trabajo, los resultados son satisfactorios puesto que los niños se apegaron a la historia para los dibujos, por ejemplo en la figura 3.9 David representó a dos de los personajes principales del cuento, decidió utilizar los dos colores de acuarela disponibles en el fondo y dejar en blanco al personaje principal.

Sesión 2 Equipo 1

Fecha: 6 de abril del 2015

La siguiente clase decidimos que Daniel contara una historia más corta (Anexo 5) debido a que la atención de los niños se pierde en periodos de tiempo largos además esto permite dar más tiempo a que los niños dibujen sus historias, aun así el tema central fue “El miedo”. La organización del salón se realizó de la misma forma, la introducción y música fue la misma que con el equipo anterior.



Figura 3.15. Chuleta y la Malagona personajes del cuento ilustrados por David del equipo 2





Figura 3.16. Dibujo realizado por Arón en el que representa Su mayor miedo



Cuando termina el cuento tanto los orientadores como Daniel y yo les contamos a los niños nuestro mayor miedo con el objetivo de que supieran que es normal sentir temor ante ciertas situaciones. Mientras ellos dibujaban nos contaban acerca de películas que les dan miedo, con la misma técnica de acuarela y lápices de cera que utilizó el equipo dos, Karina les ayudó a desarrollar las ideas que tenían y Daniel les recordó que cuando una obra de arte es buena no necesita parecerse a la realidad, y yo les comenté que partes del dibujo, como por ejemplo dibujar manos me cuesta trabajo, esto les ayudo a terminar sus trabajos, normalmente inician uno, lo dejan y hacen otro en la parte de atrás, cuando no les gusta piden otra hoja y repiten el proceso, pero en esta clase la mayoría terminaron sus dibujos. Lo cual es un gran logro para niños como Arón a quien le cuesta trabajo terminar las actividades pues comienza a comparar sus trabajos y cuando siente que “*No son tan buenos como los de los demás*” se desanima, pero en esta ocasión le gustó el efecto de la acuarela y se esforzó por terminar la actividad (Fig. 3.16).

Sesión 2 Equipo 3

Fecha: 7 de abril del 2015

Para comenzar la clase Yael, uno de los niños pegó el reglamento en una de las ventanas del salón para que estuviera a la vista de todos, esperamos a que todos estuvieran en el salón pues venían del comedor y no llegaron todos al mismo tiempo, mientras esperaban Daniel les preguntó si sus compañeros del equipo 1 y 2 les habían contado las historias del día anterior, los niños del equipo 3 dijeron que no, y le preguntaron si iba a contar los mismos cuentos, Daniel les contó una historia diferente (anexo 6) aunque también basada en la tradición oral mexicana.

Sesión 2 Equipo 4

Fecha: 7 de abril del 2015

La forma de trabajo con el equipo 4 en ésta ocasión fue diferente a la utilizada con los otros tres equipos, como se menciona con anterioridad éste equipo tuvo problemas para aceptar trabajar en el Taller y lo mismo ocurrió con el cuentacuentos, para ellos no tenía sentido que les contaran una historia de terror así que Daniel se enfocó en platicar con ellos a la par que trabajan y no les contó un cuento como tal, sino que les relató la historia de un joven que quería ser futbolista y que por sus condiciones económicas todos le decían que no lo conseguiría pero que se esforzó por alcanzar su meta y llegó a ser dueño de un equipo de fútbol.



Figura 3.17. El señor que comió diablitos dibujo elaborado por uno de los niños del equipo 3



Figura 3.18. Los niños mientras representan lo que les significa su deporte favorito.

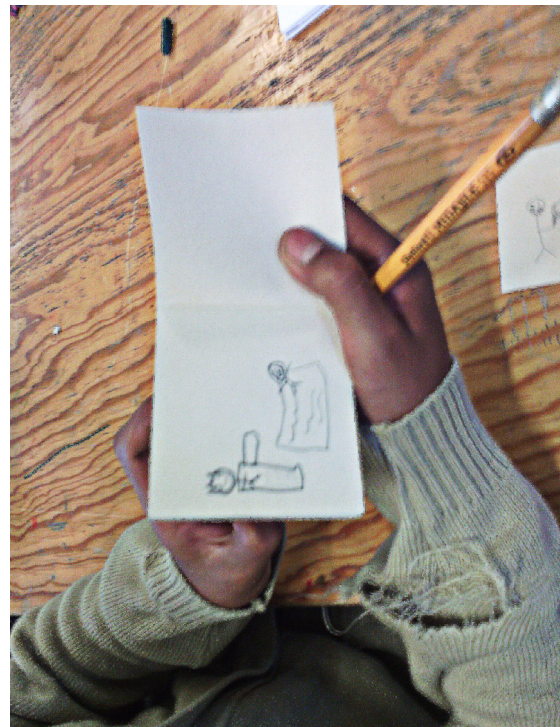


Figura 3.19. Uno de los avances en el folioscopio

Para mejorar el desarrollo de la clase los niños comentaban cuales eran sus equipos favoritos, quien de ellos juega en qué posición, etcétera. Esta sesión fue mucho más cercana a los niños en el sentido que tuvieron la oportunidad de expresar su afinidad con el deporte que les llama la atención y que funcionó para conocerlos mejor y generar temáticas más cercanas a ellos, por ejemplo su interés por el graffiti, sus preocupaciones respecto a las noticias acerca del robo de niños cerca de sus escuelas y su interés por el futbol.

Sesión 3 Equipos 1 y 2

Fecha: 13 de abril del 2015

Al inicio de la sesión se finalizaron algunos de los trabajos que no estaban terminados y los niños que sí habían terminado en la sesión anterior comenzaron a trabajar en la dinámica de “el monstruo colectivo” (ver 3.4.2 Desarrollo del curso) para comenzar a ejercitar la Inteligencia Kinestésica de los niños así como sus habilidades sociales. También comenzaron con la elaboración de folioscopios, este es uno de los ejercicios que más entusiasmo generó en los niños quizás porque lo relacionaron con una de sus actividades favoritas: ver caricaturas, así que platicamos con ellos acerca de cómo el dibujo se puede utilizar con diferentes materiales para generar diferentes resultados.

Sesión 3 Equipo 3 y 4

Fecha: 14 de abril del 2015

Una vez establecida la necesidad de constante movimiento por parte de los niños y acorde con el programa de trabajo previamente establecido para ésta sesión, se decide continuar la conexión entre la Inteligencia Kinestésica y la Inteligencia Visual-Espacial, es importante destacar la participación y apoyo de los orientadores quienes en todo momento se mostraron receptivos hacia la lúdica de las actividades así como la disposición a participar y mantener el orden durante las actividades.

Al finalizar la actividad los orientadores plantearon diversas preguntas al bailarín de Danza Butoh Eduardo Becerril, lo que ayudó a que los niños también externaran sus propias dudas correspondientes a la actividad, por ejemplo Uriel dijo que él había entendido que era como “Una pelea”, y Eduardo le respondió que efectivamente, la Danza Butoh es la representación teatral de una historia y que él había representado una especie de “Pesadilla” como cuando te despiertas y no sabes dónde estás pero poco a poco te tranquilizas hasta recordar por completo en dónde estás.





3.20. Algunos de los niños del CA-DIF durante la dinámica relacionada con la Danza Butoh



Figura 3.21. Eduardo durante la explicación de la dinámica

Sesión 4 Equipo 1 y 2

Fecha: 20 de abril del 2015

Ésta fue una de las sesiones más complicadas debido a que el personal del CA-DIF no pudo permanecer en el salón durante el desarrollo de la sesión además hubo problemas logísticos relacionados con las actividades planeadas para los niños dentro de la casa, algunos tenían citas médicas fuera de la institución y otros estaban “castigados” pues el día anterior forzaron una puerta para entrar al salón donde se resguardaba el material para supuestamente, *terminar sus trabajos* aunque ya no fuera horario de clase, como se observa en la figura 3.22 las consecuencias no fueron graves sin embargo se realizó la recomendación de resguardar el material de trabajo en un lugar más seguro y fuera del alcance de los niños.

A pesar del retraso para comenzar la sesión y de los distractores que se presentaron durante el desarrollo de la clase algunos de los niños lograron trabajar de manera adecuada, incluso algunos de ellos terminaron con la actividad plástica propuesta, con esto queda demostrado que en la implementación de dinámicas no existen elementos que permanentemente funcionen y sean infalibles para los grupos. La observación de los factores externos debe realizarse de manera permanente, por ejemplo para el desarrollo de ésta sesión se implementaron nuevamente elementos kinestésicos corporales por medio de la interpretación de música folclórica en vivo, sin embargo los elementos de cambio dentro de la institución llamaron más la atención de los niños quienes se presentaron inquietos durante la sesión.



Figura 3.22. Cuando encontraron a los niños ya habían manchado algunas de las puertas de la casa nueva con pintura roja.

Figura 3.23. Algunos de los niños si permanecieron atentos durante la sesión, aunque se puede observar detrás de la ventana a uno de los niños que se retiró del salón antes de tiempo.



Figura 3.24. Trabajo terminado con la técnica “Scratch” en la que Erick representó lo que para él significa vivir con valores como el respeto.

Sesión 4 Equipo 3 y 4

Fecha: 21 de abril del 2015

Debido a los incidentes ocurridos durante la sesión anterior se decidió concentrar la atención de los niños en el desarrollo de las actividades relacionadas con las artes plásticas más que con las Kinestésicas corporales, se ambientó la clase con música grabada para que la atención se concentrara en el trabajo de los niños.



Figura 3.25. Durante la elaboración de trabajos con la técnica Scratch.

Al tratarse de los equipos 3 y 4 quienes están más acostumbrados al trabajo en equipo la actividad del “monstruo colectivo” se desarrolló sin incidentes y por la retroalimentación realizada al finalizar la dinámica los niños disfrutaron de participar todos en la realización de sus dibujos, hay que tomar en cuenta que en el caso de éste grupo los niños llevan más tiempo de conocerse entre ellos por lo que a pesar de las faltas de respeto que llegan a ocurrir, en general respetan el trabajo de sus compañeros.





Figura 3.26. Durante la dinámica “Monstruo colectivo”.



Figura 3.27. Autoevaluación elaborada por Daniel, a la izquierda de la imagen el trabajo que más le gusto y de manera descendente a la derecha los que menos le gustaron.

Las últimas dos sesiones impartidas el 27 y 29 de abril los niños analizaron su progreso por medio de autoevaluaciones en las que revisaron cada uno de sus trabajos y ellos mismos decidieron qué sesión les resultó más satisfactoria tanto para el desarrollo de su trabajo como a nivel personal.

Para realizar las autoevaluaciones los niños colocaron sobre la mesa los trabajos que elaboraron durante el taller tomando como parámetro el que consideraron que estaba mejor realizado el cual colocaron del lado izquierdo y ayudados por las “ventanas” elaboradas en la primera sesión ordenaron los trabajos del que más les gustó al que menos les gustó (Figura 3.27).

Aunque las autoevaluaciones estaban planeadas para ser llevadas a cabo de manera individual, los niños se acercaban a observar los trabajos de sus compañeros y realizaban comentarios al respecto como “*Te quedó bien chido*”, “*¿por qué no lo terminé como tú?*”, “*para la otra le voy a echar más ganas*” en ningún momento se mostraron agresivos hacia el trabajo de sus compañeros lo cual es interesante si se toman en cuenta los incidentes de la primera sesión.

En general los ordenaron de acuerdo a que tan terminados estaban e incluso algunos de ellos dijeron que – *estaría mejor terminado como los de los demás* aunque el objetivo no era que se compararan entre ellos al final ellos mismos se dieron cuenta de la importancia de llevar a buen término cada una de las actividades que comienzan y se espera que esto sea aplicable para otros aspectos de su vida.

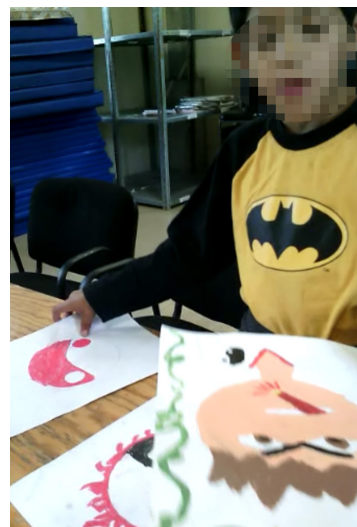


Figura 3.28. Brayan en el proceso de autoevaluación mientras ordena sus trabajos.





CAPÍTULO 4

Análisis de resultados

4.1 Una propuesta para la aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples

La aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples para el desarrollo de las habilidades de los niños es un medio eficaz para estimular su imaginación, así como para el autodescubrimiento de sus capacidades, debido a que cada grupo es diferente, la observación y análisis de cada uno de los participantes de la clase –tanto alumnos como personal docente- es imprescindible para que cada una de las dinámicas que se realicen realmente cumpla con los objetivos propuestos y no se queden meramente en el entretenimiento de los estudiantes.

En el caso de los niños del CA-DIF cabe mencionar que, desde lo observado durante los Talleres muestran preferencia por las dinámicas relacionadas con la Inteligencia Kinestésica Corporal es decir se relacionan mejor por medio de sensaciones somáticas en actividades que requieran por ejemplo de bailar, correr y tocar, por lo que se obtienen mejores resultados cuando los niños están en movimiento puesto que otra de las Inteligencias que mejor desarrollan es la Musical por lo que prefieren un ambiente con ritmos y melodías que inviten al movimiento que los que se relacionan con la calma y concentración.

Con respecto a la Inteligencia Lingüística durante los Talleres prefirieron las dinámicas que se relacionan con sus habilidades orales como cantar y contar cuentos por encima de las que requerían de escribir o leer, por lo que en el desarrollo del trabajo con los niños del CA-DIF se propone trabajar dinámicas que inviten al diálogo y en las que puedan estimular su Inteligencia Interpersonal por medio del intercambio de ideas con otras personas como en la dinámica monstruo colectivo descrita en el capítulo 3.

La dinámica que menos llamó la atención de los niños se relaciona con la Inteligencia Intrapersonal, no es conveniente trabajar de manera grupal ejercicios relacionados con la percepción de su propia imagen como el autorretrato, quizá de manera individual y con el acompañamiento de personal capacitado resulte más enriquecedor pero de manera grupal éste tipo de dinámicas se prestan para que los niños se burlen unos de otros por lo que en general los niños no terminaron éste tipo de ejercicios.

De acuerdo con lo observado, la Inteligencia en la que más avance muestran los niños del CA-DIF dentro del Taller es la Interpersonal, la diferencia entre el primer acercamiento a los niños y el segundo Taller se muestra en el trato que tienen entre ellos hacia la evaluación de los trabajos terminados, aunque se pretendía que la autoevaluación se





realizara de manera individual, debido a aspectos mencionados en el capítulo 3 los niños tuvieron la oportunidad de mostrar empatía con los resultados de sus compañeros, así como darse aliento para persistir en próximas oportunidades.

En cuanto a la Inteligencia Visual Espacial se espera que por medio de las técnicas desarrolladas durante los Talleres, los niños puedan aplicar sus habilidades en diferentes áreas de conocimiento y que les sirvan como herramienta de comunicación creativa para expresar sus emociones. Todas las dinámicas aquí presentadas se pensaron con la finalidad de mostrar a los niños que la expresión visual puede ser conectada con diferentes medios de expresión, que una canción, un baile, un cuento también pueden ser representados de manera gráfica y que se sientan más cercanos a su propia cultura por medio de una forma de expresión que ellos mismos han utilizado.

Aunque en la presente investigación se proponen actividades para que los alumnos se acerquen al descubrimiento de sus propias inteligencias cabe aclarar que los resultados no son definitivos, es decir que los alumnos a lo largo de su vida irán desarrollando nuevas habilidades que les ayuden en el autodescubrimiento de nuevas Inteligencias, se espera que las herramientas brindadas en el Taller les sean de utilidad más adelante.

4.2 Autoevaluación de los niños

Es en las autoevaluaciones donde se demuestra la capacidad de autocrítica que comenzaron a desarrollar los niños del CA-DIF, al observar sus resultados de manera física (figura 4.1) los niños pueden analizar sus propios avances, no se trata de que como docente se les diga que son buenos dibujantes, o de que en el futuro se conviertan en artistas, ni siquiera



Figura 4.1. Autoevaluación elaborada por Jorge, los trabajos están ordenados de derecha a izquierda de acuerdo con el criterio descrito en el capítulo anterior

es que disfruten de las diferentes interpretaciones que conocieron en el Taller, es el hecho de que sepan que son capaces de llevar un proceso de principio a fin, que tuvieron la capacidad para trabajar cada una de las técnicas y que, así como algunas no les quedaron como esperaban otras fueron terminadas con buenos resultados y que si no tuvieron ninguno que les guste aun así lo intentaron, intentaron algo nuevo, y lo pueden hacer todos los días, porque ese es el resultado que se espera que recuerden, que sean capaces de experimentar cosas nuevas y que sepan que a pesar de las limitaciones siempre habrá algo para lo que sean buenos, que solo lo tienen que intentar.

Uno de los ejemplos de cómo los niños adquirieron la noción de constancia en el trabajo es el caso de Erick quien en las autoevaluaciones mientras se revisaban los trabajos encontró un dibujo sin terminar, cuando se le hizo notar que el dibujo era bueno él expresó que no le gustaba porque estaba sin terminar, de hecho me pidió que a ése no le tomara fotografía porque “le hacía falta” lo cual puede ser interpretado como que no le gustó haber dejado sin terminar un trabajo que era bueno.



Figura 4.2. Comparativo realizado por Erick entre el trabajo que más le gustó a la izquierda y el que menos le gustó a la derecha

4.3 Resultados de la participación del personal del Centro Amanecer DIF durante el desarrollo del taller de artes visuales.

Una de las principales acciones que se pueden realizar para que el desarrollo del niño sea satisfactorio ya sea en el área de las artes visuales o en cualquier otra disciplina es ponerlo en contacto con los recursos y el uso de los materiales, para lo cual es necesario contar con personal capacitado que estimule y aliente la adquisición del conocimiento necesario para que los niños puedan conocer y desarrollar correctamente sus habilidades.

Como se menciona en el capítulo 2 las habilidades de los niños son adquiridas en su mayoría por imitación del medio en el que se desenvuelven, generalmente las actitudes, gustos y expresiones de los niños se relacionan con sus padres, pero en el caso de los niños del CA-DIF éstas relaciones se establecen con los orientadores y el personal que pasa



Figura 4.3. La orientadora Brenda durante la realización de uno de los ejercicios.





Figura 4.4. Autorretrato elaborado por Ricardo Fuentes Bautista, Orientador de CA-DIF

la mayor parte del día con ellos. La participación de los orientadores fue de gran ayuda al momento de trabajar con los niños pues al adquirir habilidades por imitación cuando veían a los orientadores participar de las dinámicas propuestas ellos también se animaban a participar.

Aunque no cualquiera puede ser artista cualquiera puede, si así lo desea conocer las formas de expresión y comunicación que el Arte ofrece, es por ello que la disposición del personal del Centro Amanecer DIF en conjunto con las habilidades de los tutores provenientes del Taller Infantil de Artes Plásticas de la FAD permitieron el óptimo desarrollo y continuidad de la presente investigación, para el personal del CA-DIF significó otro medio de conexión con los niños así como otra forma de acercarse a conocer las propias habilidades (ver 3.2 El personal de Centro Amanecer DIF y su apoyo para el óptimo desarrollo del curso).



Figura 4.5. Ejemplo de trabajo realizado en torno a las emociones.

4.4 Análisis de la metodología utilizada para trabajar con la población del Centro Amanecer DIF

El investigar el desarrollo de las habilidades psicosociales de los niños de manera teórica fue de utilidad al momento de desarrollar las temáticas del Taller, sobre todo porque se hace presente la necesidad que tiene éste tipo de poblaciones de conocer y entender las emociones tanto propias como de sus compañeros, es así que se implementan, por ejemplo; dinámicas centradas en la relación entre el color y los gestos que expresan enfado o alegría (ver 2.2 Medios de expresión infantil) los cuales son de utilidad para reconocer tanto los gestos propios como los de las personas que les rodean.

En cada sesión se considera y asimila información que enriquece el trabajo del docente por ejemplo en las sesiones de cuentacuentos destaca la importancia de saber reconocer las inteligencias que manejamos como docentes, en lo personal el aprendizaje





en esta parte del Taller es que puedo mostrar a los niños como interpretar una historia y representarla de manera visual, comunicar con un solo dibujo el miedo, las expectativas, etcétera que se plantean en la historia pero mi inteligencia lingüística no es la misma que la de Daniel (el cuentacuentos), yo divago muy fácilmente cuando cuento historias, las preguntas de los niños me distraen de la historia principal y termino por contar algo distinto, sin embargo cuando se trata de seguir instrucciones puedo especificar cada paso sin problemas, e incluso puedo explicar el proceso en cuestión sin perder el tema principal y el objetivo de cada actividad. Es importante conocer las propias debilidades para poder mejorar en las áreas que no somos tan hábiles, si no sabemos cuáles son nuestras debilidades como docentes no podremos mejorar nuestra labor de acompañamiento con los estudiantes.

En cuanto al registro de las sesiones es importante mencionar el uso de los materiales que se utilizan a lo largo del proceso de investigación, es conveniente recolectar lo mejor posible la información que surge tanto en el entorno de trabajo como en las sesiones. Una de las limitantes que pueden interferir al momento de realizar en el registro de la información está relacionada como en el caso de los niños del CA-DIF con la protección de los datos personales de los niños puesto que no se pudieron realizar imágenes fotográficas de las sesiones debido a las situaciones personales de los niños, sin embargo en el caso de la presente investigación el registro resultó completo gracias a la implementación de entrevistas en audio, registro fotográfico de los resultados de los niños, así como transcripciones de la bitácora elaborada a lo largo del Taller, aun así es importante mencionar la conveniencia de, en caso de tener los permisos necesarios realizar el mejor registro posible de cada sesión.

También es importante el uso de recursos que permitan el registro de las impresiones personales del docente como lo es la bitácora personal, la cual de preferencia debe ser utilizada al finalizar cada sesión de trabajo pues permite el análisis de los aciertos y aspectos a corregir en cada dinámica así como visualizar los conflictos y relaciones que se establecen con los alumnos.

En cuanto a la duración de los cursos se sugiere contemplar tanto los tiempos sugeridos por la institución como los contratiempos que pudieran surgir ya que cambios de directivos, los tiempos de trabajo de los tutores y orientadores involucrados pueden influir en el óptimo desarrollo del curso, por lo que es importante ser flexible en la duración del Taller y siempre dar prioridad a los objetivos tanto generales como particulares de la Investigación.

Una de las aportaciones de la presente investigación es la generación de estrategias didácticas específicas para los niños del CA-DIF en las que se toman en cuenta sus habilidades motrices, cognitivas y psicosociales de acuerdo a su edad, la importancia de esto radica en el involucramiento del personal del CA-DIF tanto en el proceso del diseño del programa como en el acompañamiento durante el desarrollo de las sesiones con los niños, su interés permite dar continuidad al desarrollo de las habilidades de los niños así como elevar la calidad docente.

Las limitaciones principales que se presentan para el desarrollo de trabajo con los niños considerados población vulnerable principalmente se relacionan con los cambios administrativos que se llegan a presentar dentro de las instituciones que los albergan esto debido a que cada administración presenta sus propios objetivos y plantea nuevas dinámicas para alcanzarlos las cuales no necesariamente se relacionan con las Artes por lo que se presentan dificultades en cuanto a los horarios preestablecidos de los niños quienes deben asistir a diversas actividades para su desarrollo integral.

Se espera poder ampliar la investigación en otros contextos relacionados con poblaciones vulnerables en el entendido que dichas poblaciones incluyen principalmente a niñas y niños que han sido sujeto de abandono, maltrato, orfandad, abuso, violencia y demás situaciones que impiden su adecuado desarrollo especialmente a nivel psicosocial por lo que no solo requieren de acompañamiento continuo sino que esté preparado para enfrentar las dificultades que pudieran llegar a tener al momento de expresar sus emociones, requieren de personal calificado que esté dispuesto para ayudarles a expresar las emociones que no comprenden y que en muchos casos solo han podido externar de manera agresiva, que les ayuden a canalizar lo que piensan en expresiones no solo plásticas sino también de manera oral por medio de la escritura e inclusive motriz por medio de la danza.

Como se ha mencionado anteriormente no todos tenemos las mismas habilidades sin embargo todos los docentes tenemos las mismas capacidades para aprender, por lo que formar en educación artística a los docentes de diversas áreas educativas representa una oportunidad para multiplicar el presente modelo que fomenta el autodescubrimiento de las Inteligencias Múltiples que cada uno posee.





También es posible ampliar la investigación en otros contextos poblaciones en los que se requiere profundizar en las habilidades relacionadas con las Inteligencias Múltiples, por ejemplo los niños que se encuentran internados en hospitales como es el caso del Instituto Nacional de Pediatría que actualmente es una institución de 3er nivel lo que implica atención de padecimientos que ameritan especialistas médicos, aunque la presente investigación no es aplicable en su totalidad a ésta población en particular existen elementos que, con la investigación adecuada pueden ser transferibles a ella por ejemplo; la utilización de la Teoría de las Inteligencias Múltiples como medio para explorar las habilidades de los niños, aunque en el caso de los niños del CA-DIF en la mayoría de los casos sus habilidades se relacionan más con la motricidad también es posible explorar las Artes Visuales desde las habilidades cognitivas y psicosociales.

El principal objetivo de ésta investigación es comenzar a brindar a los niños del CA-DIF herramientas de comunicación creativas que colaboren en su proceso de sensibilización, autoconocimiento y reinserción social, aunque es imposible medir los alcances a futuro de la presente investigación, debido a que no sabemos aún los recuerdos que los niños conservarán de éstos Talleres, sí se puede mencionar que se les brindaron herramientas de comunicación creativas no sólo desde las artes visuales, lo cual es de suma importancia pues significa que conocen a grandes rasgos las bases de algunas técnicas de representación visual que les eran ajenas, también aprendieron que se pueden comunicar a través de la voz por medio de cuentos y canciones, por medio del cuerpo a través de la danza y que incluso pueden unificar diferentes herramientas de expresión para decir lo que sienten.

A nivel personal son muchos los aspectos que se enriquecieron a partir del trabajo con los niños del CA-DIF, aunque cada uno de los Talleres en los que he tenido la oportunidad de participar han colaborado en mi actual forma de practicar la docencia puedo decir que éste caso en particular cambio la forma en que abordo mi labor docente. Por un lado aprendí de ésta población el valor de la constancia y lo difícil que puede llegar a ser abordar situaciones que nos son desconocidas. Aprendí que en muchas ocasiones las emociones de los alumnos son el factor más importante en el proceso de aprendizaje y que ahí radica la importancia de empatizar con las situaciones que viven antes de entrar al salón. Su proceso para comenzar a descubrir sus habilidades e Inteligencias resultó ser muy parecido al mío, reconceptualicé las ideas que tenía preconcebidas en torno al Arte y su importancia en el desarrollo infantil y finalmente comprendí que no solo el alumno se beneficia de la buena práctica docente pues, cuando la meta es clara, los obstáculos dejan de ser una limitante.



Anexos

Anexo 1 Dinámica “Ventanas 1”

El espacio requerido para la actividad debe contar con mesas en las que los estudiantes puedan ver el mismo objeto desde el lugar en el que estén colocados, es decir, cada uno de ellos estará en un extremo de la mesa, con el suficiente espacio para dibujar y escribir.

Antes de comenzar la actividad se coloca en el centro de las mesas un objeto que invite a la reflexión, en éste caso se utilizaron artesanías mexicanas, las cuales son “enmarcadas” por ventanas elaboradas con cartón reciclado y pintadas a mano, las cuales miden 34 x 36 cm. cada una (Fig.5.2) las ventana representan una forma de interpretar el objeto desde alguna de las Inteligencias Múltiples (IM): Verde; Cuantitativo- lógico, Rojo; lingüístico- verbal y Amarillo; Visual- espacial.

Para comenzar el ejercicio se dialoga con los participantes con el fin de conocer sus experiencias y conceptos previos relacionados con las IM, así como su punto de vista acerca del arte, no se pretende generar profundas reflexiones sino tener claro cómo es que se acercan a las obras de arte que conocen. Una vez terminada la reflexión se explica la dinámica: Cada una de ellas se sienta frente a un color, quien está frente a la ventana color verde deberá explicar en una hoja en blanco las características lógicas del objeto respondiendo de forma escrita a preguntas como; ¿qué representa para mí? ¿Para qué sirve? ¿De dónde creo que proviene? Por otro lado quien está frente al color Rojo desarrollará una historia en la que el objeto esté involucrado, puede ser un cuento corto o frases sueltas que involucren al objeto. Finalmente quien se encuentra en la ventana amarilla representa con dibujos el objeto observado.

Durante cinco minutos cada una de ellas trabaja en la ventana asignada y al terminar el tiempo se detiene la música, que en éste caso fue, para el primer bloque “La Valse d’Amélie” de Yann Tiersen, cuando dejan de escuchar la música cambian de lugar de manera que quienes estaban en el Rojo pasan al Verde, los del Verde pasan al Amarillo y los del Amarillo al Rojo, la música en el segundo cambio fue “Ondas Alfa” se vuelve a explicar lo que tienen que hacer en cada color y se dan otro cinco minutos de trabajo y al terminar se procede al último cambio con música de Mozart esto con la finalidad de que cada participante pase por las tres ventanas, se preguntan las dudas respecto a lo que deben hacer en cada ventana.

Al terminar el último periodo de tiempo se dialoga con los participantes respecto a cuál ventana les pareció más complicada, cuál más sencilla y se retroalimentan respecto a





Figura 5.1. La Mtra. América Aragón Calderas, Victoria Jiménez y Lorena Carreño colegas del Posgrado en Artes y Diseño durante la dinámica de “Ventanas”

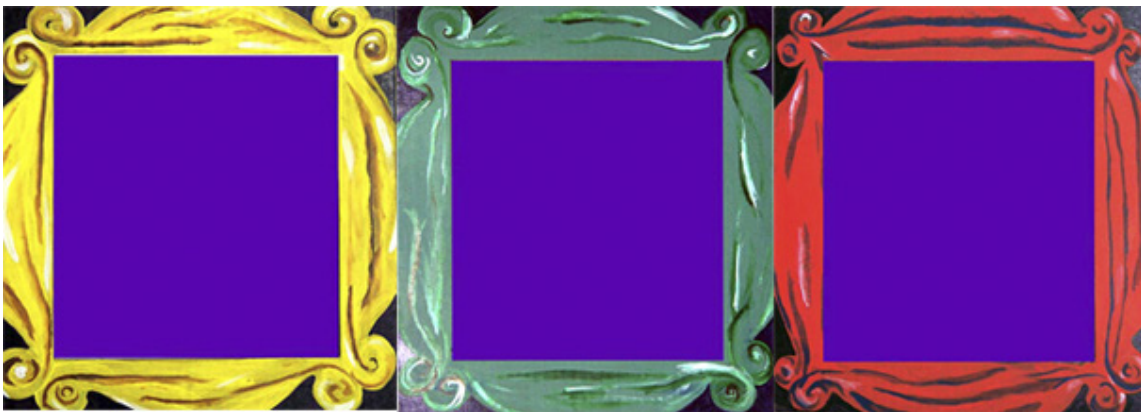


Figura 5.2. Material utilizado en la dinámica de “Ventanas”



los resultados. Una vez terminada la actividad se explica que las IM pueden ser utilizadas en este tipo de ejercicios sin que el estudiante se sienta agobiado por la cantidad de trabajo que realiza, es decir la Inteligencia musical y kinestésica a través de los sonidos a los que deben prestar atención para el cambio de lugar, la Inteligencia lingüística al redactar las historias de la ventana roja y la Inteligencia visual-espacial por medio de la ventana amarilla.

En la retroalimentación al finalizar las clases los comentarios en general fueron favorecedores, y las recomendaciones se enfocaron hacia el uso una mejor selección de música puesto que la utilizada no les pareció conveniente para la actividad, así como ampliar el tiempo en que se trabaja en cada una de las ventanas y complementar la explicación de las IM.

Anexo 2

Dinámica “Ventanas 2”

La dinámica de las ventanas para la 1ª. Jornada de las Tutorías en la Facultad de Artes y Diseño es muy parecida a la mencionada en el Anexo 1 aunque algunos elementos tuvieron que modificarse para que funcionara con más personas por ejemplo; el tamaño de las ventanas es de 20 x 13 cm., y en lugar de que los participantes cambien de lugar, es el vídeo el que está en movimiento para que los participantes utilicen la Inteligencia kinestésica sin necesidad de cambiar de lugar, la música del vídeo en esta dinámica es “Fantasy for Cello & Orchestra” de Jules Massenet quien es contemporáneo de Auguste Rodin cuya escultura “el Pensador” es la utilizada para la dinámica.

Otra de las diferencias entre ésta segunda dinámica y la primera es que esta ocasión por razones de espacio, los participantes no cambian de lugar, sino que intercambian las “ventanas” cada vez que la música se detiene (Fig. 5.4), la explicación del significado de los colores se presentó en diapositivas que permanecieron visibles durante la actividad (Fig.5.5).

En cuanto a los resultados de éstas dinámicas, la retroalimentación se generó a partir del dialogo al finalizar la clase y por medio de un formulario de Google (Google-Forms, 2014) hay que tomar en cuenta que solamente dos de las compañeras del PAD lo resolvieron y solamente una de la 1ª. Jornada de las Tutorías en la FAD los cuales arrojaron los siguientes resultados:



Figura 5.3. Durante la 1ª. Jornada de Tutorías de la FAD.



Figura 5.4. Tutores de la FAD durante la dinámica de “Ventanas 2”



En relación con la actividad. ¿Qué ventana fue más fácil para ti?

-2 respondieron *Rojo* (Narrativo-Lingüística) y 1 *Amarillo* (Estética-Visual, espacial)

¿Por qué crees que esta ventana se te facilitó más?

-1 dijo que *Ya había trabajado con las otras ventanas y había asimilado la actividad.*

2 respondieron *Mi creatividad se estimuló al pensar en cómo resolverla*

¿Qué ventana te pareció más complicada?

-2 *Amarillo* (Estética-Visual, espacial) y 1 *Verde* (Cuantitativo-Lógico)

¿Por qué crees que esta ventana te resultó complicada?

- *Siempre me causa problemas comenzar*

- *Fue la primera ventana y me faltó tiempo para concluirla*

- *Se estaba moviendo la imagen a representar*

¿Qué elemento añadirías (o quitarías) para mejorar el rendimiento el ventana que te resultó difícil?

- *Nada, era difícil, pero por mi forma de trabajar. No por la actividad en si*

	Rojo: medidas, dimensiones aproximadas son... patrones lógicos dentro de la escultura...
	Amarillo: dibujar, representar de forma visual
	Verde: generar una historia, qué me representa, en qué contexto significó qué, etc.

Figura 5.5. La diapositiva con los significados de los colores permaneció junto a la reproducción del video.

- Tal vez colocar las instrucciones por escrito
- Que no se moviera la imagen

Si aplicarás esta actividad con niños ¿Qué elementos modificarías?

- 2 Respondieron Otro tipo de objeto
- 1 Respondió Más tiempo en cada ventana

Anexo 3

Resultados de las orientadoras del CA-DIF en la dinámica de ventanas:

Brenda Vargas

Ventana verde: Jirafas grandes hechas de rafia con colores vistosos y llamativos, cuellos largos y elegantes. El tejido es cruzado donde se mezclan 2 colores. Orejas pequeñas y cuernitos trenzados, patas cortas y abiertas.

Ventana roja: Una pareja de jirafas (macho y hembra) ambos están realmente enamorados, se conocieron en el circo mágico multicolor. Ellas querían experimentar como era la vida fuera del circo así emprendieron un viaje por la alocada ciudad. Ya en la ciudad, todas las personas las miraban sorprendidas y maravilladas de los colores llamativos que ambas tenían.

Ventana amarilla:

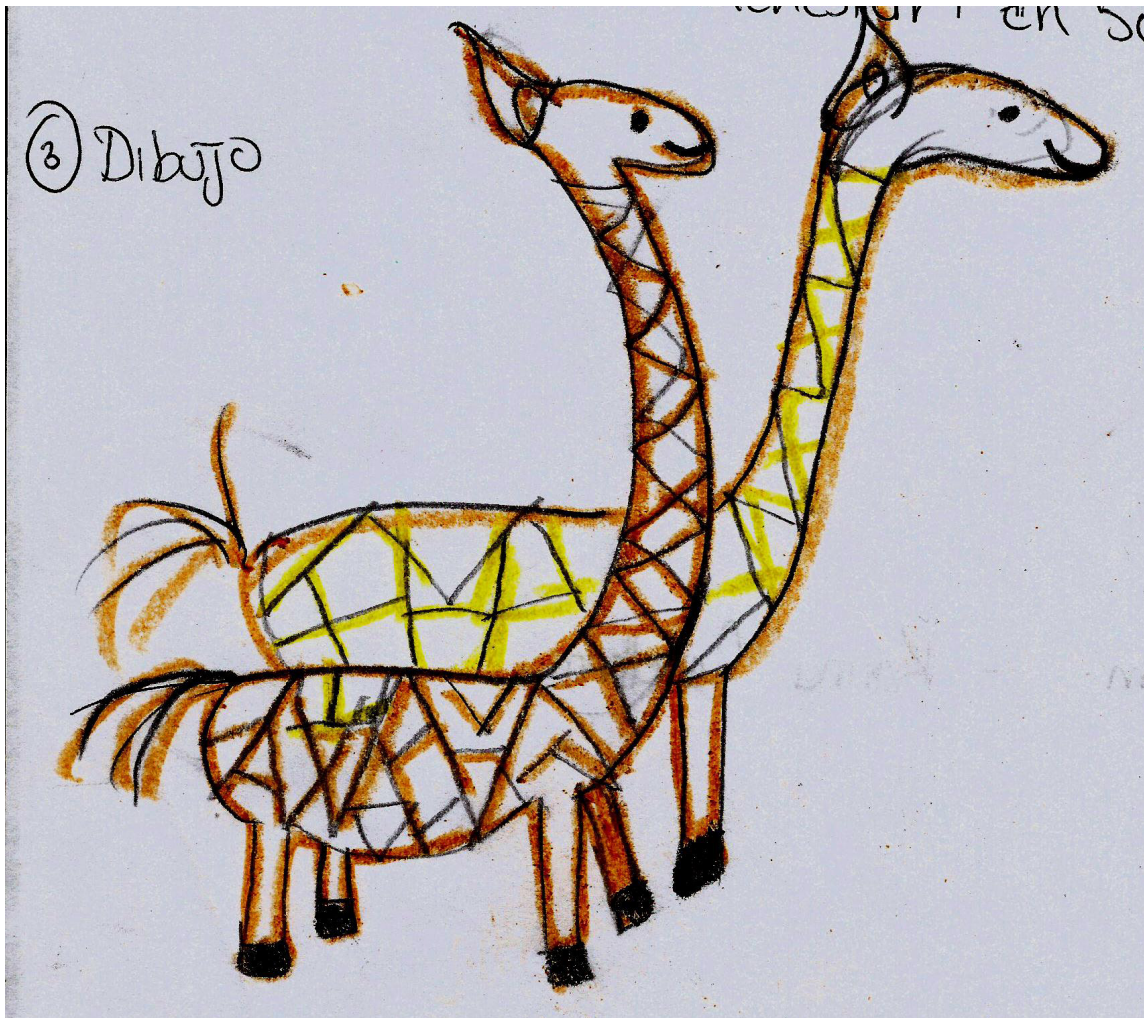


Karina Castellanos

Ventana verde: Descripción de jirafas. 2 jirafas de colores diferentes juntas. Azul con rosa y verde con blanco, artesanales de material plástico muy bonitas, bien definidos, sus cuerpos viendo hacia el mismo lugar (lado)

Ventana roja: Inteligencia lingüística. Historia. Enrase dos jirafas llamadas Rosy y Lala quienes llegarán a un nuevo zoológico (Reino animal) donde mostraban interés en observar día a día las montañas horizonte, demostrando bienestar en su nuevo hogar.

Ventana amarilla:

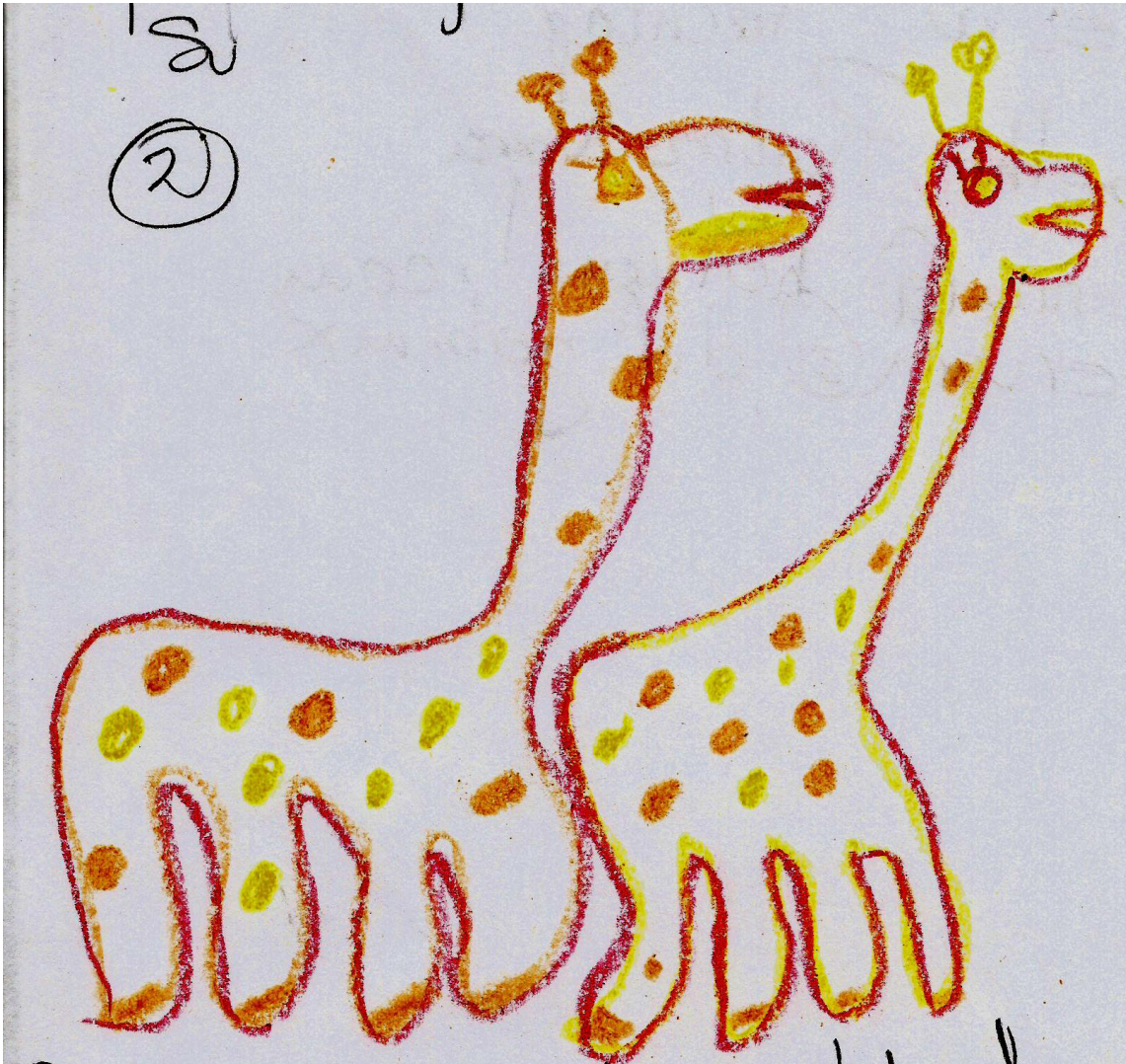


-Elizabeth Ramírez Vera

Ventana verde: Una se encuentra delante de la otra la verde con blanco es más grande. Están viendo como si posaran para la naturaleza. Están juntas como haciéndose compañía.

Ventana roja: Son animales bellos con gran capacidad de sobrevivencia, originarias del continente asiático-africano. Cuentan con pelaje bello, estéticas. Podría decirse que son grandes por su estatura, aunque parecen débiles poseen gran fuerza.

Ventana amarilla:



–Ana Karla Hernández

Ventana verde: Existen dos jirafas están hechas de un material sintético una es de color blanco con verde, tienen un tejido como de trenza combinan los colores dichos anteriormente. Tienen cuatro patas, un cuerpo amplio, cola y cuernitos; mientras que la otra es de color rosa, la verde esta recargada sobre la rosa, la verde parece que mira a la rosa.

Ventana roja: Había una vez unas jirafas que no se conocían buscan un lugar para tomar el sol y agua; caminaron por lo que parecía un lugar con mucha tierra, al llegar a un árbol una de ellas era verde y se llamaba Verde, mientras que la otra se llamaba Rosa, tomaron juntas agua, pero al darse cuenta de que iba oscureciendo acordaron mirar cómo se ocultaba el sol por lo que la verde se recargó un poco en la rosa y echó su cuello.

Ventana amarilla:



Anexo 4

Dinámica cuentacuentos parte 1

La siguiente es una transcripción de lo ocurrido con el equipo 2 durante la segunda sesión:

Daniel – →Vamos a contar un par de cuentos, estos son cuentos mexicanos que inventaron personas hace muchos años en nuestro país ahora son historias de miedo ¿Qué pasa cuando tienes miedo?

Niños – Gritas, corres, lloras, te asustas

D - ¿No sienten como que sudan de las manos? ¿No sienten como ganas de hacerse pipi?

N -No

D- ¿Y cuando les da miedo creen que alguien pueda hacerse del baño?

N-Sí

D-¿Y tener miedo es bueno o es malo?

N - Es malo

D-¿Para qué sirve el miedo?

N - Pues para asustarnos

D - Haber un ejemplo imagínense que van a la selva, de repente se encuentran un gran león aterrador

N- Lo mato

D-¿sentirían miedo?

N- si yo si

D-No llevan armas no llevan nada ¿les daría miedo? ¿Y entonces el miedo que les haría hacer?

N- Encontramos una moto nos subimos todos y...

D- Y huirían, el miedo les diría no peleen contra él es muy peligroso, hay que huir entonces el miedo no siempre es malo. La historia que les voy contar es de un niño que tenía como 8 o 9 años y era un niño que ¿qué creen? le daba miedo todo bueno no todo, una flor no le daba miedo, pero una planta carnívora sí le daba miedo, entonces él vivía en el campo

N - Espérate ¿hasta una rama?

D -Si la rama era la veía de noche y parecía muy aterrador entonces sí, a ese niño le daban miedo los temblores, le daba miedo las tormentas, le daban miedo los perros, este niño era





tan miedoso que pocas veces salía de su casa, no le gustaba ni siquiera salir a jugar no tenía amigos, su único amigo era su mascota era un perro que se llamaba chuleta

N -¿No que le tenía miedo a los perros?

D -Pero a los perros salvajes y éste perro era su único amigo ese perro era viejo, viejo y entonces al niño por ejemplo le decían ¿Cómo le ponemos al niño? ¿Cómo quieren que se llame?

N -Pedro

D -Ok estaba Pedro en su casa llegaban y le gritaban: ¡Pedro, Pedro vamos al río! Y Pedro no al río no porque nos podemos ahogar, No es que... tengo que ayudar en la casa, y luego llegaba otro ¡Pedro, Pedro vamos a subirnos al árbol por manzanas! Y Pedro no al árbol no que tal si me caigo, y entonces Pedro se la pasaba todo el tiempo en su casa. Una noche Pedro durmió como normalmente dormía, se acostó después de cenar y ¿Qué creen?

N -Tuvo un sueño extraño

D -Sí en su sueño Salió una niña, la verdad estaba bonita, peinada de trencitas ¿Si saben cuáles son las trencitas no?

N -Las de dos y las de tres

D -Entonces, exacto era una trencita de tres. La niña salió lo vio, se metió la mano en la bolsa y sacó una canica

N -¿Me la regalas?

D -Espérame, la dejó así en el suelo, entonces Pedro se acercó y en ese momento ¿qué creen? Sintió miedo y se despertó, fue una cosa muy rara para él, era un misterio. Entonces...

N -¿Fue una pesadilla?

D -No, no fue como tal pesadilla, pero sí le dio miedo. Entonces al siguiente día, ya estaba en su casa jugando y se quedaba pensando ¿qué habrá sido ésa bolita? ¿Qué significaba ésa bolita?, en la noche volvió a dormir y ¿qué creen?

N -Chuleta desapareció

D -No, la misma niña le llamó Pedro, Pedro ven y entonces Pedro sintió un miedo muy grande, se despertó asustado ¿Creen que tenía razón Pedro de tener miedo en ese momento?

N -No

D -¿Tú crees que tenía razón Pedro de tener miedo?

N -Sí

D -¿Por qué?

N -Porque le daban miedo los fantasmas

D -Podría ser ¿A ustedes les dan miedo las cosas desconocidas?

N -No, solo los gatos

D -Los gatos puede ser que nos den miedo. Entonces Pedro se volvió a dormir en la noche pero ¿qué creen? Ya no salió la niña. Y Pedro lo que hizo, al despertarse fue, necesitaba contárselo a alguien, pero no tenía amigos ¿Se acuerdan que no tenía amigos? Entonces ¿a quién se lo contó?

N -A su perro, a chuletón

D -A chuletón, a chuletón se lo contó, y le habló y le dijo chuletón ven para acá, tengo que contarte algo es que fíjate que yo en la noche he estado soñando una niña que aparece canicas y ya se me desapareció esa niña y entonces ¿qué creen que paso? Chuletón le dijo grrruaf Pedro tienes que resolver gruaf ese misterio gruaf, y Pedro decía ¿en realidad me está hablando mi perro? ¿Los perros hablan?

N -No

D -Pues este si hablaba y Pedro pensaba ¿de verdad me está hablando mi perro?, bueno el chiste es que le dijo: gruaf consigue una hoja y un lápiz gruaf y en la noche siguiente gruaf la dibujas. Pedro dijo ¿qué es esto? ¿en qué mundo estoy viviendo? Que los perros hablan, las niñas se aparecen en los sueños y regalan canicas, bueno el chiste es que llegó la noche y Pedro iba así como diciendo ¿qué hago? Y ¿qué creen que hizo? Fue agarro la hoja de una libretita, agarro un lápiz y se durmió con ellos, se durmió tranquilo, de repente abrió los ojos y ahí estaba la niña, se puso a dibujarla, sus ojos, su naricita, su boca las trencitas guardó el papel y se volvió a quedar dormido cuando despertó ya no estaba la niña obviamente pero tenía su retrato en la hoja, con ese retrato Pedro dijo tengo que ir a buscarla, éste misterio no puede quedar así, pero recuerden que él era muy miedoso entonces estaba entre si voy, no voy no pero es que me da miedo, no mejor sí voy sí voy sí voy no pero qué tal si su papá es una vaca sí voy sí voy sí voy el chiste es que después de cómo mil vueltas Pedro tuvo el valor de ir y ahí iba empezó a preguntar por el pueblo Disculpe señora ¿conoce a esta niña? Y le enseñaba el dibujo no muchacho, yo no conozco a esa niña y se iba Disculpe señor ¿usted conoce a esta niña? -No, no, no la conozco yo no y ahí iba empezó a preguntar imagínense a todas las personas del pueblo eran como 77 personas ¿Se imaginan preguntarle a 77 personas lo mismo? Pues Pedro acabó cansadísimo y ya cuando no sabía a quién más preguntarle vio una casa a lo lejos y dijo Pedro bueno le voy a preguntar a la persona que vive ahí, subió una montaña, llegó a la puerta y la tocó de repente y nadie abría, volvió a tocar y nadie abría, entonces Pedro dijo bueno entonces están dormidos o





algo vio si estaba abierto la puerta no tenía llave y se metió ¿Quién vive? Decía pero no había nadie ¿Quién vive? Como estaba ya muy cansado decidió echarse una pestañita, un sueñito un coyotito se echó ahí, se acostó en un tapetito que había como alfombra, y ¿qué creen? en ese momento (hace ruido con la silla) todo se empezó a mover como un temblor ¿Han sentido un temblor ustedes?

N -sí

D -Pues como un temblor y luego él que era muy asustadizo estuvo así de hacerse del baño y en eso se escuchó una voz -¿Quién eres tú? -Soy Pedro - ¿Qué haces en mi casa? Y Pedro -Disculpe señor es que estoy buscando una niña y de repente la voz le dijo -Ésa niña que tú estás buscando yo nunca la he conocido, yo soy la tierra tengo la fuerza de causar temblores y nunca ha estado parada sobre mi esa niña entonces Pedro extrañado ¿qué creen? Agarró su dibujito lo guardó y salió corriendo a su casa. De regreso vio a una señora sentada en un lago ¿sí conocen los lagos? Como un charco grandote y ahí estaba la señora como viendo una florecita cantando, Pedro se le acercó y le dijo -Señora ya un poco nervioso porque acababa de tener una experiencia aterradora, sacó su dibujo y le dijo -Señora, disculpe era una señora que ya la verdad se veía vieja vieja o sea ya a punto de morirse así con arrugas por todos lados las manos así temblorosas y le dijo -Señora disculpe ¿usted conoce a esta niña? Y le enseñó el dibujito y ¿qué creen?

N -Era ella

D -No, pues si era una señora, ésta era una niña la que le había salido, se acercó y le dijo -No Pedro nunca he visto a esa niña pero sé dónde la puedes encontrar, ve hacia arriba y Pedro ¿qué creen que vio?

N -La luna

D -No ¿qué hay en el cielo?

N - Dios, nubes

D -No, algo más brillante

N -Luz

D -En el día

N -Sol

D -El sol exactamente, y la señora le dijo -Pregúntale al sol, él lo ve todo y ahí va Pedro dijo -¿Cómo le voy a gritar? Sol, sol ¿tú conoces a ésta niña? Y el sol pues ni caso le hacía -Sol, sol ¿tú conoces a ésta niña? Y de repente sintió un gran calor, empezó a sudar muchísimo y de repente sintió mucho mucho miedo, empezó a acercarse el sol, era como una esfera gigante de luz y le dice -Pedro yo he estado en todos lados en éste mundo y no la he visto

pero pregúntale a mi esposa y adivinen quién era su esposa

N -La luna

D -La luna, -Ella ve a todos los que están en la noche y si tu viste a esa niña de noche, quizá ella la vio y ahí va Pedro ya estaba cansado la verdad estaba a punto de romper el papel de la niña pero dijo –Bueno un último intento se fue a su casa comió algo ya tenía hambre se echó unas enchiladitas y esperó a la noche. En la noche al fin salió la luna, y ahí va la luna salió muy despacito y Pedro pues tenía un poco de miedo de hablarle porque ustedes saben que las cosas y los monstruos y esas cosas medio aterradoras como los ratoncitos bebés que son aterradores solo salen en la noche entonces Pedro esperó y le dice a la luna –Ey señora luna, señora luna ¿Conoce a esta niña? Me urge encontrarla y hacía mucho frio, la luna, ¿Si han visto cómo es la luna? Que es circular

N -Y luego se hace a la mitad

D -Bueno en aquel momento estaba como una sonrisa

N -Como una banana

D -Exactamente como una banana, así estaba esa luna, se acercó y esa banana empezó a hablarle le dijo –Sí Pedro, yo la conozco se llama la Malagona pero ésta niña solo vive en los sueños, si quieres yo te puedo llevar pero tienes que dormirte y Pedro con el miedo que le daba no podía ni siquiera dormirse, no sé si les ha pasado que les da como nervios o ansiedad y no pueden dormir ¿Si les ha pasado? Que están así como pensando en algo y no pueden dormir y entre más pasa el tiempo menos se duermen. El chiste es que con la luna Pedro la empezó a ver, empezó a respirar y se quedó dormido, cuando despierta ve una casita de madera así un cuartito pero se veía muy bonito porque estaba rodeado de flores y ahí va Pedro empieza a caminar y llega a la puerta y ve a la niña sentada jugando con las canicas y le dijo –Oye, Malagona, Malagona y la niña ¿Que creen? ¿Creen que hablaba?

N -No

D -La niña no hablaba solo lo vio a los ojos y Pedro sintió muchísimo miedo y le dijo –oye, Malagona es que tengo esto que dejaste en mi sueño y no sé qué significa y la Malagona le dijo –esto que parece ser sólo una canica, en realidad es un amuleto contra los miedos, cada vez que alguien tiene un miedo puede agarrar una caniquita una piedra una flor una moneda y contarle ese miedo que tiene por ejemplo decirle “a mí me da mucho miedo la oscuridad” y de repente aventarla y que se pierda y así se pierden nuestros miedos. Al final Pedro despertó y se dio cuenta de que los miedos que había tenido

N -Ya no tenía

D -Sí los tenía, porque uno no elimina sus miedos, nada más así, pero ya no era tan aterra-



dor porque podía dominarlos, ahora sabía la forma de dominar su miedo y ahí acaba esta historia ¿Les gustó?

N -mmm sí, un poco

D -¿Quieren dibujarla?

N -Sí

Anexo 5

Dinámica cuentacuentos parte 2

Daniel – –Vamos a contar un par de cuentos, estos son cuentos mexicanos que inventaron personas hace muchos años en nuestro país, la historia se trata de un señor que no le daba miedo nada, este señor vivía solo en una casa, solo no tenía amigos, no tenía familia, solo tenía dos perros grandes, por ejemplo el señor media como yo y los perros llegaban por aquí (señala su cintura) ¿han visto esos perros grandototes?

Niños- De esos que cuando se paran son bien grandes

D- Casi, que cuando están parados llegan del tamaño de un humano, y eran perros negros, éstos perros eran sus guardianes, si por ejemplo de repente llegaba alguien a quererle robar una gallina los perros ladraban bien fuerte y el que quería robar mejor huía, el chiste es que el señor era muy muy valiente,

N-y si alguien le enterraba un cuchillo ¿Qué hacía?

D- Una noche era una noche como cualquier otra pero los perros empezaron a ladrar, el señor se asustó un poco pero dijo No, yo nunca tengo miedo y salió a ver qué era, no había nadie y qué creen el señor dijo Yo creo que ha de ser una zorra que quiere robarse mis gallitos ¿Si conocen a las zorras? Son esos animales que comen gallinas y ese tipo de cosas, bueno pues el señor según él y como era de noche no lo vio y al día siguiente compro una trampa para zorros, la colocó y pasó unos días tranquilos ¿Qué creen que pasó?

N- La atrapó

D- En la noche los perros empezaron a ladrar, el señor se despertó agarro su rifle y se pone a ver alzó la trampa reviso y no había nada dijo Quizá fue un ratón o un gato ya ven que los perros persiguen a los gatos pero no, los perros estaban ahí quietecitos mirando, les dijo ya cállense déjenme dormir y pasó. Al día siguiente estaba pensando el señor ¿qué podrá ser? ¿qué podrá ser?



N- Un fantasma

D- Y entonces se le ocurrió poner trampas para ratones poner trampas para todo tipo de animales, se duerme le empezó a dar un poquito de miedo

N- ¿Para fantasmas?

D- Él no creía en fantasmas él era muy valiente, hasta se había dormido una vez en un cementerio, no le tenía miedo a nada. Y entonces ésa noche se durmió pero ya se durmió con su rifle aquí abrazado

N- ¿Y qué tal si se le dispara?

D- Pues se durmió es más estaba roncando cuando ¡grrruaf grrruaf grrruaf! y el señor se levanta agarra el rifle y empieza a disparar PUM PUM PUM nada, no vio nada y dice ah cochinos perros no me dejan dormir

N- ¿Y qué era?

D- El chiste es que va los regaña les dice perros dejen dormir, dejen de estar ladrando de una vez y entonces uno de los perros le habla le dijo - Mire mi amo a usted no le conviene saber qué es lo que vemos los perros -Ah como no si yo soy muy valiente -Yo le recomiendo que si a usted le da miedo algo lo acepte pueden pasar muchas cosas le decía el perro imagínense un perro hablando y él como si nada y entonces el señor con su rifle -A mí no me da miedo nada quiero ver lo que ustedes ven y entonces el perro le dijo -¿Ah sí? Si tú quieres ver lo que nosotros vemos, cada mañana vas a quitarnos las lagañas ¿Si saben que son las lagañas?

N- Ah yo no

D- Esa cositas que nos salen en los ojos en las mañanas como unas bolitas

N- Verdes

D- Verdes o amarillas y a los perros les salen más. Y entonces le dijo el perro al señor Tienes que quitarnos nuestras lagañas durante 7 días nos quitas las lagañas y la séptima noche te los pones en los ojos y cuando empecemos a ladrar sales a ver. El señor bien valiente dijo ay sí seguro va haber un conejito ahí bien feliz bailando y florecitas vamos a cortar al campo. Bueno pues ahí tienen que el señor va y agarra su rifle lo guarda ya no tenía miedo y cada mañana le quitaba las lagañas a sus perros y las guardaba en un frasquito.

N- ¿Y ya no ladraban?

D- Sí ladraban pero él decía bueno ya lo voy a ver en la séptima noche y ni siquiera dormía el señor porque ladraban los perros pero bueno, les siguió quitando las lagañas y en la séptima noche el señor agarro el frasquito, sacó las lagañas se las puso en los ojos y se puso a esperar en una silla en ese momento empezaron los perros ¡grrruaf grrruaf grrruaf!





Entonces sale el señor y de repente salió la cosa más aterradora que había visto en su vida, estaba la propia muerte ahí parada, estaban los demonios, estaban unos esqueletos, están también unos como ángeles, pero estaban las cosas más aterradoras del mundo, al final de cuentas el señor se quedó mudo nunca más pudo hablar de nada, al día siguiente despertaron todos, el señor no podía hablar nada más movía los labios desesperado y el perro de dijo Ves yo te dije si a uno le dan miedo las cosas es bueno aceptarlo, eso que tu viste no es real, solo fue tu imaginación, eran tus miedos que nunca aceptaste por eso ahora has perdido el habla y nunca más podrás contar cuando te de miedo algo. Y colorín colorado...

N- Éste cuento se ha acabado

D- Y ahora para que no nos pase eso, vamos a dibujar nuestro miedo, nuestro mayor miedo

N- Yo voy a dibujar un palo

D- A lo mejor tu mayor miedo es a dibujar feo

N- Mi mayor miedo es tener miedo, yo no le tengo miedo a nada...

Anexo 6

Dinámica cuentacuentos parte 3

Daniel – Esta es la historia de un señor que se llamaba Ramiro él tenía unos 25 años este muchacho era muy muy fiestero, le gustaba salir con sus amigos, tomarse una cerveza, irse a bailar estar coqueteando con las chicas todo ese tipo de cosas, entonces un día iba a ser la fiesta del pueblo ¿Saben cómo son las fiestas de los pueblos?

Niños – No

D – Las fiestas de los pueblos son muy grandes aunque no sea tu fiesta si tu llegas te invitan de comer y de tomar, así son las fiestas de los pueblos, entonces iba a ser la fiesta del pueblo es aquel momento pues Ramiro tenía muchas ganas de ir, iba a ser la fiesta en el día domingo, entonces llegó el domingo se levantó fue a misa porque el día de fiesta en los pueblos todos van a misa, salió y se puso a hacer sus cosas, se puso a recoger su casa, hacer sus quehaceres, recoger su ropa, ordeñar sus vacas y ya cuando llegó la hora de irse a la fiesta, se puso su sombrero de paja, se peinó el bigote, agarró su morral y ahí va caminando, él no sabía exactamente donde era la fiesta solo sabía que era lejos de su casa pero se escuchaba la música, ¿si han escuchado la música de banda? Se escuchan unos tamborazos ¡pam!¡pam!¡pam!¡pam! las trompetas las guitarras y entonces ahí va caminando, cuando

llega a la fiesta era como en un gran salón, era un auditorio grande se mete y en eso ve a la gente y le dio un poco de pena porque las personas que estaban ahí estaban muy arregladas llevaban trajes así de vestir, de noche, con unas telas muy bonitas de seda las mujeres muy arregladas él se sentía pues raro como él iba de huaraches con un pantalón de manta su camisa de manta y ya pues él entro se sentó en un rinconcito y en eso se le acercó un hombre como de unos 40 años muy trajeado, muy presentable se le acerca y lo abraza y le dice – Oiga amigo ¿qué hace uste aquí, porque no saca a bailar a una de las muchachas? Y Ramiro así todo penoso –No patrón es que a mí me da pena y el otro – No amigo, saque a bailar a una, ahí están esperando a eso vinieron y en ese momento Ramiro vio que todas las personas que estaban en la fiesta excepto él y el otro hombre eran puras mujeres. ¿Se imaginan para Ramiro lo que era estar en una fiesta con puras mujeres? Podía bailar toda la noche con alguna diferente, entonces ahí va Ramiro - ¿En serio patrón no cree que se enojen? –No, es más te presento a una y ahí va lo lleva de la mano y le dice - Te presento a... ¿Cómo quieren que se llame? Un nombre de una chica

N – Ana Lilia

D – Ana Lilia, - Te presento a Ana Lilia y ya Ana Lilia -¿Si quieres bailar? Y Ramiro así colorado –Sí claro Se para y al rato que acabó de bailar con Ana Lilia llegó Rosa y empieza a bailar con Rosa y después de Rosa se pone a bailar con Úrsula y después con una tras otra hasta que llegó un punto en el que dijo –No sabes que yo ya estoy cansadísimo, no puedo más, es más ya tengo muchísima hambre me voy a mi casa y todavía se puso a ver buscó la salida y justo en la salida había un barril y dijo pues igual y en el barril encuentro algo de comer, abrió la tapa del barril y ¿qué creen que era? Unos chilitos pequeñitos rojitos rojitos y dicen que para una buena hambre no hay mal pan, agarra el chilito, le quita el palito que tiene y se lo come y ya se pone a ver como bailan las demás personas, y agarra otro chilito igual le quita el rabito y lo avienta, luego agarra otro chilito y así se la pasó se comió fácil unos 48 si se enchiló pero tenía hambre y no se quería ir de la fiesta imagínense había comida, había bebida, refresco y también había pulquito y había también mujeres pues quien se iba a querer ir. El chiste es que esta come y come y come y en eso llega el hombre que lo había saludado al principio y bien asustado le dice – Oiga Ramiro yo que usted mejor me iba allá, es que vea lo que está haciendo y Ramiro –Perdón Patrón no sabía que eran de usted es que tenía hambre y me comí un chilito – No, fíjese bien, fíjese en eso que le cuelga de la cola a esa mujer se va dando cuenta que le cuelga un rabo – y vea aquella ¡Vea aquella! y se da cuenta que la mujer esa tenía cuernos - y vea esa y ve que a la mujer tenía cuernos y rabo – Y lo que usted se está comiendo son sus diablitos, ¡son sus hijos corra!



¡corra! Y en ese momento Ramiro lo primero que hizo fue salir corriendo de ahí, llegó a su casa pero al salir vio que lo iba persiguiendo un toro y todas las diablas iban corriendo atrás de él. A Ramiro solo se le ocurrió decir – Ayúdame Dios mío y de repente se desmayó. Cuando amaneció, él estaba ahí tirado, vio su casa a lo lejos y regresó. Desde aquél entonces Ramiro nunca más fue a una fiesta y también tenía gastritis dolor de estómago muy fuerte por haber comido diablitos, y colorín colorado, este cuento se ha acabado.

N – ¿Eso fue de terror?



- Craig, Grace J. (2001) *Desarrollo Psicológico* (Octava edición) México: Pearson Educación.
- DIF. (2013). Portal de Transparencia Enero-Diciembre 2013 Programa Institucional Anual 2013. Recuperado el 26 de septiembre del 2014, de <http://www.dif.gob.mx/diftransparencia/media/DGIS-InformeResult-Ene-Dic2013.pdf>
- DIF. (2014). Servicios — DIF Nacional. Recuperado el 26 de septiembre del 2014, de <http://sn.dif.gob.mx/servicios/>
- DIF Nacional. (2014). Inaugura Angélica Rivera de Peña Casa Hogar para Varones y Centro Amanecer del DIF Nacional. Recuperado el 26 de septiembre del 2014, de <http://sn.dif.gob.mx/inaugura-angelica-rivera-de-pena-casa-hogar-para-varones-y-centro-amanecer-del-dif-nacional/>
- Efland, A. D. (2004). *Arte y Cognición* Primera Edición. Barcelona, Editorial Octaedro.
- Erausquin, Cristina (2010) *Psicología educacional* (Programa) (En línea). UNLP. FaHCE. Facultad de Psicología. Recuperado el 15 de abril de 2014 de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.6537/pp.6537.pdf>
- Erikson, E. (1968) “*Identity: Youth and Crisis*”. New York: W.W. Norton & Company, en Hassol, J.(1985) “*Psicología evolutiva*”, Primera Edición, Nueva México, Editorial Interamericana.
- Fullan, Michael G., Stiegelbauer, S. (2011). “*El cambio educativo. Guía de planeación para maestros*” (1a. Reimpr., p. 328). México, Editorial Trillas.
- Gallup, Gordon. (1970) “*Chimpanzees: Self-Recognition*”, Science 167 citado por Gardner, Howard. (2001) “*Estructuras de la mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples*”, (2ª Ed. en español) Colombia, Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano* (Primera ed., p. 106). Barcelona: Ediciones Paidós.
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples* (2a Edición). Bogotá Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (2005). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós Surcos.



- Gardner, H. (2010). *La Inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI* (1a Edición., p. 348). Madrid: Paidós.
- GoogleForms. (2014). Actividad Inteligencias Múltiples y Punto de Entrada. Recuperado el 17 de Mayo del 2015, de <https://docs.google.com/forms/d/1mOA8gsNXJVR4Al-12z4HIHxq1IhafPGvoUKeAkig2X3k/viewform>
- Mosby, *Diccionario médico* (1996) 4ª ed. Barcelona, España. Oceano, grupo editorial.
- Meece, Judith L. (2001) “*Desarrollo del niño y del adolescente, compendio para educadores*” México. Editorial Mc Graw- Hill
- Parsons, M. J. (2002). *Cómo entendemos el arte. Una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética* (1a Edición., p. 229). Barcelona: Paidós Arte y Educación.
- Piaget, Jean (1964) “*Seis estudios de psicología*”, Barcelona, 1991, Editorial Mabor
- Romo, Manuela (2016) “*Psicología de la creatividad*” (1ª Edición p. 67). Barcelona: Paidós Psicología hoy.
- Secretaría de Educación Pública/ Educación Básica Preescolar. “*Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar*” (Documento electrónico PDF) Recuperado el 11 de Mayo del 2014 de <http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/Preescolar2011.pdf>
- Sefchovich, Galia (2007). *Hacia una pedagogía de la creatividad: expresión plástica* (4ª. Edición) México. Editorial Trillas.
- Thomas, J.R. (1984) “*Children’s motor skill development*”, en *Motor Development during childhood and adolescence*, Minneapolis, Minn., Burgess.
- UNESCO. (2006). Hoja de Ruta para la Educación Artística, 25. Recuperado el 26 de octubre del 2014, de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf
- Urresti, M. (2000). “*Cambio de escenarios sociales, experiencia juvenil urbana y escuela*”. En Tenti Fanfani (comp.). “Una escuela para adolescentes”. Buenos Aires: UNICEF-Losada
- Zapata, O. (2005). *Metodología de la investigación. Para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas* (1a. Edició., p. 295). México, D.F.: Editorial Pax México.





