

LOS MUSEOS COMO ALTERNATIVA DE  
EDUCACION NO FORMAL. EL DEPARTAMENTO DE  
SERVICIOS EDUCATIVOS DEL MUSEO NACIONAL  
DE ARTE, UN ESTUDIO DE CASO.



**T E S I S**  
QUE PRESENTA:  
LUZ MARIA LOPEZ MATA

PARA OBTENER EL TITULO DE:  
**LICENCIADA EN PEDAGOGIA**

ASESORA: DRA. LIBERTAD MENENDEZ MENENDEZ  
UNAM, FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

MEXICO, D. F.,

JUNIO 1997



*A mis padres:*

*Les agradezco el apoyo y la comprensión que me brindaron a lo largo de mi carrera profesional, ya que siempre me impulsaron a seguir adelante, compartiendo mis triunfos y alegrías.*

*Su amor me conforta porque sé que siempre estarán conmigo.*

*A mis hermanos: Tere, Lili, Lupita y Oskar, que con su cariño, apoyo y alegría, contribuyeron a culminar este proyecto de mi vida.*



*A mis amigos y compañeros que de alguna u otra manera me motivaron para llegar a este momento.*

*A la Dra. Libertad Menéndez:  
Mi más profundo agradecimiento por brindarme, desinteresadamente, su orientación, ideas, experiencia y amistad.*

*A Susana S. y Angelina de la Cruz del Museo Nacional de Arte:  
Por las facilidades otorgadas para la realización de este trabajo.*

# ÍNDICE



	<i>Pag.</i>
INTRODUCCIÓN.	I
<b>1. LA EDUCACIÓN NO FORMAL.</b>	
1.1 En el contexto de la educación permanente.	2
1.2 Concepción y características.	9
<b>2. EL MUSEO, MEDIO DE EDUCACIÓN NO FORMAL.</b>	
2.1 Una visión de conjunto.	15
2.2 El Museo Nacional de Arte.	18
2.2.1 Descripción y funciones.	24
2.2.2 El Departamento de Servicios Educativos.	30
<b>3. EL TALLER DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA EN EL MUSEO NACIONAL DE ARTE.</b>	
3.1 Antecedentes.	36
3.2 Orientaciones y principios normativos.	41
3.3 Objetivos.	43
3.4 Contexto institucional.	44
3.5 Método pedagógico.	48
<b>4. ESTUDIO DE CASO.</b>	
4.1 Su referente teórico~metodológico.	56
4.2 El Taller de Expresión Artística en el verano de 1995.	67
4.2.1 Fase preactiva: Planeación.	70
4.2.2 Fase interactiva: Ejecución.	79
4.2.3 Fase posactiva: Análisis de procesos y datos.	161
CONSIDERACIONES Y SUGERENCIAS.	182
BIBLIOGRAFÍA.	186

## INTRODUCCIÓN



El interés central por el tema que hoy me ocupa se derivó de la cada vez más urgente necesidad de analizar las distintas manifestaciones culturales y recreativas que tienen como propósito final generar aprendizaje en el ser humano, propiciando su formación permanente. La sociedad es compleja por naturaleza; lo es también la educación al formar parte de ésta. La educación tiene lugar en un gran número de lugares y la escuela no es el único medio educativo; de ahí la gran tarea de localizar en dónde se presenta el hecho educativo e identificarlo de entre las muchas acciones sociales. El concepto *educación permanente*, suele confundirse o igualársele con términos como los de educación de adultos, popular, continua o autoformación. Su definición, sin embargo, al traducirse como el proceso de aprendizaje que dura toda la vida del individuo, en tanto sistema coherente e integrador que le permite el desarrollo de su personalidad por medio de su trabajo y de sus actividades de recreación y cultura, ha enriquecido la visión actual de la educación en la medida en que la reafirma como un hecho individual y social. Existen un sinnúmero de medios educativos, que fuera del ámbito escolar, propician el acceso al saber; son el equivalente a lo que Edgar Faure denomina *potenciales extraescolares*. De entre éstos podemos destacar a los museos que han sido creados para satisfacer metas educativas y sociales específicas.

La presente investigación tiene como objetivo analizar el papel que ellos cumplen como vehículos educativos, a través de una serie de apreciaciones personales basadas, principalmente, en la revisión de materiales escritos y en la recuperación de evidencias de carácter empírico de algunas de las actividades educativas que se

desarrollan en un museo en específico, en el *Museo Nacional de Arte*, ubicado en la calle de Tacuba no. 8 en el Centro Histórico de la Ciudad de México. Los museos, como ya expresamos, cumplen una función educativa; la del Museo Nacional de Arte se realiza a través del Departamento de Servicios Educativos; dicho Departamento tiene una serie de programas establecidos que justifican su función, por medio de los cuales se procura brindar atención a las necesidades de los niños con base en algún método creativo de enseñanza.

Es importante hablar sobre mi elección por este museo; ella se originó a partir de haber asistido, como estudiante de la carrera de Pedagogía, a la Semana Internacional de los Museos, organizada por el Comité Nacional Mexicano del Consejo Internacional de Museos (ICOM) en el año de 1991. Dicha celebración tuvo, como objetivo fundamental, fomentar y dar a conocer las acciones en y para los museos; durante esa semana y con la participación de diferentes museos a nivel nacional e internacional, se describieron las funciones que éstos desempeñan a través de sus Departamentos de Servicios Educativos. Entre otros museos, asistieron, por parte del Distrito Federal, los de Antropología e Historia, Carrillo Gil, de Arte Moderno, San Carlos, del Virreinato, El Caracol, Castillo de Chapultepec y Nacional de Arte. Todos ellos destacaron la importancia de brindar educación a través de visitas guiadas y programas especiales de atención al público usuario, tanto infantil como adulto.

Como resultado de esa experiencia nació mi interés por conocer a fondo la trascendencia del funcionamiento educativo en esas instancias museográficas. Así fue como, posteriormente, acudí al Departamento de Servicios Educativos de distintos Museos; visité el del Museo del Castillo de Chapultepec, el de El Caracol, el de Antropología e Historia y el del Museo Nacional de Arte, con el objeto de

ver más de cerca su labor educativa, previendo de antemano, la posibilidad de convertir mis observaciones en un trabajo más formal de investigación. De entre ellos, elegí el Museo Nacional de Arte en virtud de su rico y extenso material a ser rescatado y analizado de manera muy particular, sobre todo por sus programas de índole social y humano de atención a un público usualmente no atendido: *los niños de la calle*; más aún, el fundamento social que respalda su programa “Taller de Expresión Artística, Arte en Vacaciones” acrecentó mi interés para decidirme por este centro cultural.

Partiendo de lo anterior, el presente trabajo está estructurado en dos etapas; la primera de ellas, aborda el referente conceptual de la educación permanente y no formal y, asimismo, la función social~educativa que cumplen los museos; la segunda, incorpora un estudio de caso. Ambas se orientan hacia el trabajo que se realiza a través del Taller de Expresión Artística en el marco del Museo Nacional de Arte y en especial al que se llevó a cabo en el verano de 1995.

La primera etapa consta de tres capítulos. En el capítulo uno, denominado *La educación no formal*, se analizan las concepciones de educación y educación permanente, derivando, de esta última, la educación no formal vista a través de sus orígenes y características, con el propósito de fundamentar la importante función educativa que desempeñan los museos.

El segundo capítulo se refiere al *Museo como medio de educación no formal*; en éste, se pretende explicar el contexto en el que se desarrolla la investigación desde una visión holística y, de manera muy particular, se describen las características y actividades que realiza el Departamento de Servicios Educativos del Museo Nacional de Arte. En tal sentido, nos abocamos, en una primera instancia, a

presentar una síntesis retrospectiva de dicho Museo y su estructura organizacional, incluyendo los departamentos que lo integran; en seguida, nos referimos a las diferentes acciones sociales que desarrolla el Departamento de Servicios Educativos y de este último señalamos cuáles son sus programas, sus objetivos y los usuarios a quienes van dirigidas las distintas actividades.

En un tercer capítulo, nos dedicamos a la descripción de los antecedentes, las orientaciones y los principios normativos, los objetivos, el contexto institucional y el método pedagógico que respalda y da soporte a la planeación y ejecución del programa educativo *Taller de Expresión Artística*.

En la segunda etapa de este trabajo, enfocamos nuestros esfuerzos a la descripción y análisis del programa *Taller de Expresión Artística*, dirigido a niños de la calle institucionalizados y que tuvo lugar en el verano de 1995. Como metodología central de análisis, planteamos el estudio de caso, en su modalidad de investigación educativa. Ello nos habría de permitir describir, a partir de la observación sistemática, la interacción del proceso educativo que tuvo lugar en el programa en cuestión para, posteriormente, hacer el análisis conducente en relación con la fundamentación y objetivos del mismo. Bajo este planteamiento, en el capítulo cuatro, damos pie a la explicación del referente teórico-metodológico del estudio de caso para, después, dar cabida a la descripción y análisis del programa que ocupa nuestro interés, en tres subcapítulos que dan cuenta de la planeación, ejecución, análisis e interpretación del mismo.

En ese renglón y en relación con el primer subcapítulo, me aboco a la descripción de la planeación del programa *Taller de Expresión Artística* tomando en cuenta todas aquellas variables que intervienen en el proceso educativo; es decir, el método

pedagógico empleado, las condiciones requeridas para llevarlo a cabo, la selección de los participantes y los contenidos del programa de actividades para el año de 1995, cuyo tema central seleccionado fue el de *Los derechos de los niños y las niñas*, en el entendido de que los integrantes de la población fueron niñas de la **Comunidad Infantil Villa Estrella**, en su carácter de niñas de la calle institucionalizadas.

Por otra parte, en el segundo subcapítulo, nos abocamos a la exposición de las observaciones generales y los registros realizados en cada una de las sesiones constitutivas del programa multimencionado. Ello nos permitiría, posteriormente, llevar a cabo el análisis de los resultados alcanzados, mismo que se expone en un tercer subcapítulo.

Finalmente, en un último apartado, arribamos a un conjunto de consideraciones y sugerencias en relación con el programa educativo abordado. Espero que con los contenidos que aquí se describen y analizan, se descubra una minúscula parte de ese mundo tan grande que envuelve a la educación, y se tome conciencia que existen una serie de actividades extraescolares, culturales y recreativas de las que debemos desprender un sinnúmero de maneras y formas de conocer siempre algo nuevo.

Para concluir con este espacio quiero hacer patente mi agradecimiento al Departamento de Servicios Educativos del Museo Nacional de Arte por todo el apoyo recibido y la colaboración desinteresada al permitirme observar y auxiliar a la guía responsable en las acciones del programa y establecer paulatinamente contacto con los distintos miembros del grupo. Reitero mi profundo agradecimiento, ya que sin su apoyo no hubiera sido posible realizar este trabajo.

# CAPÍTULO 1

## *La educación no formal.*

### *1.1 En el contexto de la educación permanente.*

La educación, desde siempre, ha jugado un papel imprescindible en la formación de todo ser humano y aunque ha sido la escuela, de manera preferente, la institución pedagógica encargada de llevar a cabo este proceso, existen otras instituciones sociales que interaccionan en él. Tal afirmación encuentra eco con las aportaciones conceptuales de Durkheim. Él concibe la *educación* como "...la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social, [que] tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que le exige la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado"<sup>1</sup>; la educación [agrega Durkheim] es una socialización del ser humano, y son las instituciones sociales tales como la familia, la escuela, la iglesia y la comunidad en general, las que constituyen el medio por el cual adquirimos una serie de normas, aptitudes y conocimientos y que, desde luego, todas ellas se definen en el individuo a través de la influencia del medio social en el cual se encuentra circunscrito<sup>2</sup>.

Se sobre entiende que el fin último que persigue la educación es la formación integral de todo ser humano. Kant, por ejemplo, señala que la educación estriba

---

<sup>1</sup> Emilio, Durkheim. *Educación y sociología*, p. 11.

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 64-70.

en "desenvolver de un modo proporcional y conforme a un objetivo, todas las disposiciones naturales del hombre y conducir así a la especie humana a su destino"<sup>3</sup>; es decir, formar al hombre de manera constante a fin de que desarrolle sus potencialidades en beneficio propio y de la sociedad. El desarrollo del hombre depende básicamente de dos disposiciones: las innatas -ser individual- y el influjo del medio ambiente -ser social-. John Dewey contempla la educación como "...la suma total de procesos por los cuales una sociedad grande o pequeña transmite sus poderes adquiridos con el fin de asegurar su continuo desarrollo y subsistencia"<sup>4</sup>. La educación, así vista, se convierte en una necesidad social, en una función de la sociedad y en un vehículo de cultura; en concreto, la educación se conceptúa como integración cultural y personal del hombre, como un proceso permanente de interacción entre sujetos y entre sujetos y cultura que no culmina nunca.

Nassif, por otro lado, nos habla de la educación como formadora del hombre en tanto una influencia exterior, consciente o inconsciente -heteroeducación- y en tanto estímulo externo que suscita en él una voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley -autoeducación-<sup>5</sup>. Es decir, la educación la concibe en los siguientes términos:

1. Influencia consciente o inconsciente	→	sistemática - cósmica	→	heteroeducación
2. Estímulo externo	→	voluntad de desarrollo autónomo	→	autoeducación

6

<sup>3</sup> Enrique Moreno y de los Arcos. *La educación asistemática*, p. 3.

<sup>4</sup> John Dewey. *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*, p. 15.

<sup>5</sup> Ricardo Nassif. *Pedagogía general*, p. 11.

<sup>6</sup> *Idem*.

Es preciso hacer mención de las raíces etimológicas del término en cuestión, con el fin de tener una mayor visión de la palabra *educación*; ésta procede del latín *educare*, que equivale a criar, nutrir, alimentar; y de *educere*, que significa sacar, llevar o conducir desde dentro hacia afuera. Así como existen estas dos raíces, aparentemente opuestas, los pedagogos se valen de ellas para distinguir la llamada educación tradicional, de la nueva; la primera de ellas con predominio del educador sobre el educando convertido éste último en receptor pasivo y, la segunda, basada en la actividad, la libertad y la espontaneidad del alumno.

La sociedad actual posee un alto grado de complejidad en sus manifestaciones culturales; por lo tanto, la educación al formar parte de ésta es, a su vez, compleja y se manifiesta en un buen número de lugares. De ahí la gran tarea de localizar en dónde se presenta el fenómeno educativo y de identificarlo entre los muchos fenómenos sociales. La educación es una necesidad humana y la escuela pretende satisfacer, en teoría, las exigencias de la sociedad. Aparte de establecer instituciones escolares, la sociedad regula la marcha de las mismas, marca los fines de la educación y establece planes y programas que deben seguirse en la escuela. La sociedad, para proporcionar educación a sus miembros, la sistematiza estableciendo un sistema escolar complejo. Es así que toda práctica educativa concurre hacia un mismo fin: un sistema de educación propio en cada país y tiempo; esto es, cada país cuenta con su propio sistema educativo, y en él, la escuela es la fuente principal de formación e información; en el caso de México lo constituyen los niveles básico (preescolar, primaria y secundaria), medio superior (bachillerato) y superior. Las escuelas han sido creadas expresamente para educar y los maestros han sido preparados para enseñar, generalmente en el marco de planes de estudios preconcebidos; sin embargo, el hombre no se forma únicamente en la escuela;

existen, como ya señalamos, otras fuentes que lo forman e informan y de las cuales nos habremos de ocupar más adelante.

Víctor García Hoz señala, y creo que atinadamente, que "...los factores físicos al convertirse por acción humana en fuente de educación, son factores educativos [y así], el ambiente natural se convierte en factor educativo cuando es usado por el hombre con la intención de educar"<sup>7</sup>. Esta intencionalidad es un elemento constitutivo de la educación; de ahí se desprende que no sólo la escuela o la familia deben ser consideradas como vehículos educativos, sino también se hace preciso incluir múltiples instituciones y el mismo entorno social como factores educativos. Es así que la educación contempla, en primera instancia, una diferenciación entre la educación sistemática y la asistemática; es decir, la educación sistemática tiene lugar en la escuela o en instituciones educativas de la comunidad, se ajusta a ciertas normas y forma parte de un sistema, la más de las veces nacional; en cambio, la educación asistemática tiene lugar a través de la participación de los individuos en las diferentes actividades que propician las distintas instituciones sociales, aunque conserva las características señaladas por los fines de la educación<sup>8</sup>.

No obstante la clasificación anterior, por demás válida, en la actualidad, se ha tratado de ampliar la noción práctica de educación y de ahí el término de *educación permanente*; con él se "...tiende a designar el conjunto del hecho educativo, considerándolo tanto desde el punto de vista social como del individuo; convirtiéndose en la expresión que engloba todos los aspectos del acto educativo..."<sup>9</sup>. El concepto de educación permanente se configura a mediados de

<sup>7</sup> Víctor García Hoz. *Principios de pedagogía sistemática*, p. 235.

<sup>8</sup> E. Moreno. *Op cit*, pp. 29-32.

<sup>9</sup> Jaime Castrejón Díez y Ofelia Angeles Gutiérrez. *Educación Permanente*, p. 11.

los años sesentas, y surge por la necesidad de encontrar nuevos caminos y alternativas en la educación, a fin de responder a los desafíos del mundo contemporáneo. Bajo estos principios, se postula que la educación permanente abarca el conjunto de medios, puestos a disposición de los hombres, cualquiera que sea su edad, sexo, situación social o profesional y que tiene como fin formar e informar ininterrumpidamente a los individuos para conseguir el pleno desarrollo de sus facultades y el paulatino acrecentamiento de su participación activa y racional, en el marco de una sociedad en continua evolución.

Del concepto de educación permanente, en su contenido y aplicación, se derivan, tres enfoques fundamentales<sup>10</sup>.

- \* La educación permanente que actualiza, en forma especializada, a los adultos. Ejemplos de ella son los cursos de actualización a profesionistas, técnicos y universitarios. Ésta equivaldría a una educación sistemática.
- \* La educación permanente como sinónimo de cierto tipo de educación de adultos. Capacitación con fines inmediatos, sin experiencia anticipada, para determinado proceso productivo. La cual equivaldría a una educación sistemática.
- \* La educación permanente como un proceso de aprendizaje que dura toda la vida del individuo. Implica un sistema completo, coherente e integrador que permite el desarrollo de la personalidad del individuo por medio de su trabajo y de sus actividades de recreación y cultura. Ésta equivaldría a una educación tanto sistemática como asistemática, tanto nacional como local.

---

<sup>10</sup> *Ibidem*, pp. 12-16.

En el marco de la educación permanente, se incorporan los conceptos de tres modalidades educativas: FORMAL, INFORMAL y NO FORMAL; la primera de ellas, se caracteriza por ser prioritariamente sistemática y se refiere fundamentalmente a la institución escolar cronológica y jerárquicamente estructurada, es decir, a la escuela. La educación informal, asistemática por naturaleza, ha sido definida por Coombs y Ahmed como el proceso que dura toda la vida, por el cual la persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y del contacto que tiene con el medio en el cual se desenvuelve<sup>11</sup>.

Finalmente, la **educación no formal** se refiere a la posibilidad que tiene el sujeto de participar en actividades educativas extraescolares respaldadas por una estructura y sistematización propias; se caracteriza porque sus programas son de corta duración, además de ser flexibles, adaptables y ofrecidos o no, por instituciones específicas organizadas.

Con el siguiente cuadro, podremos percibir la relación existente entre las diferentes modalidades de la educación.

MODALIDADES DE EDUCACIÓN PERMANENTE:	CARACTERÍSTICAS ESENCIALES:	EJEMPLOS:
FORMAL	Educación graduada y sistemática.	La escuela
INFORMAL	Educación asistemática, a través de la experiencia cotidiana.	La televisión El juego
NO FORMAL	Educación extracurricular y sistemática.	El Depto. de Servicios. Educativos de los museos

<sup>11</sup> Thomas La Belle. *Educación no formal y cambio social en América Latina*, pp. 40-45.

En resumen, desde mi particular punto de vista, es posible concebir a la educación como una educación permanente; es decir, como un proceso de aprendizaje que dura toda la vida del individuo y que está presente en toda actividad humana, ya sea en la escuela, en la familia, en actividades de recreación y de cultura, sin importar la edad, el sexo o la situación social del individuo. El fin último que debe perseguir toda educación será la formación integral del ser humano con el objeto de que desarrolle sus potencialidades en beneficio propio y de la sociedad.

En el marco de este planteamiento retomamos, para propósitos de este trabajo, el concepto y aplicación de la **educación no formal**.

## ***1.2 Concepción y características.***

La mayor parte de los estudios referidos al ámbito de la **educación no formal** han sido desarrollados en el marco de la planeación educativa y han centrado su atención, sobre todo, en países en vías de desarrollo. La expresión ***no formal*** fue fundamentalmente utilizada para acoger, todo lo que quedara al margen de la escolarización convencional, los medios, las instituciones y los programas que el planificador considerara relevantes en función de una mayor eficacia y aprovechamiento general de los recursos educativos. Asimismo, se propagó el uso del término, relacionándolo con las actividades y proyectos socio-educativos en zonas marginadas de países en vías de desarrollo; este tipo de acciones estaban relacionadas con la alfabetización y la formación básica de adultos, sanidad, higiene, tareas domésticas y de recreación, entre otras. La educación no formal, sin embargo, siempre ha sido concebida como intencional, estructurada y sistemática, con objetivos previos y definidos; distinguida por su carácter no escolar, al margen de cualquier sistema educativo, graduado y jerarquizado.

Las siguientes concepciones dan pie a nuestra afirmación:

**Cole Brembeck** señala que la **educación no formal** se refiere a "las actividades de aprendizaje que se realizan fuera del sistema escolar formalmente organizado [...], para educar con vistas a ciertos fines especiales, con el respaldo de una persona, grupo u organización identificable; no obstante abarca programas no formales subconvencionados por instituciones educativas formales"<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Cole Brembeck. "Los usos estratégicos de la educación formal y no formal". En *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo*, pp. 85-99.

De acuerdo con Paulston, la educación no formal incluye "todos los procesos de socialización y de aprendizaje de habilidades que se dan fuera del ámbito de la educación formal"<sup>13</sup>. La relaciona con toda la actividad educativa, instructiva y de capacitación; estructurada, sistemática y de corta duración; es ofrecida por agencias que buscan cambios de conducta concretos en poblaciones bastante diferenciadas<sup>14</sup>.

Para Ricardo Nassif, "...la educación no formal constituye una forma intermedia entre la educación funcional -informal- y la tradicional -formal-; comprende acciones educadoras, deliberadas e intencionales, sólo que cumplidas fuera de los comunes carriles escolares"<sup>15</sup>.

Según La Belle, la educación no formal "se refiere a los programas organizados, no escolares, que se proponen brindar experiencias específicas de aprendizaje a ciertos sectores específicos de la población, que se dirigen a los adultos y jóvenes que desde el punto de vista socioeconómico, se califican como pobres"<sup>16</sup>.

Finalmente, Phillip H. Coombs, habla de la educación no formal como "aquellas actividades que se organizan intencionalmente con el propósito expreso de lograr determinados objetivos educativos y de aprendizaje"<sup>17</sup>.

Si analizamos los puntos de vista anteriormente planteados, podemos afirmar que al caracterizar lo no formal como mera oposición a lo escolar, se pueden resaltar

---

<sup>13</sup> Paulston. "Alternativas educativas no formales". En *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo*, pp. 100-123.

<sup>14</sup> *Idem*.

<sup>15</sup> R. Nassif. *Op cit*, p. 15.

<sup>16</sup> T. La Belle. *Op cit*, pp. 40-45.

<sup>17</sup> Phillip Coombs. *La crisis mundial de la educación*, p. 25.

ciertas precisiones; al definirlo como oposición al sistema educativo graduado, el énfasis recae en los objetivos y contenidos. En cuanto a la consideración metodológica, la educación no formal es entendida como el conjunto de procedimientos que se apartan de las formas escolares convencionales, por ejemplo, el tipo de planes de estudios, de cursos y programas que responden a un fin mediato. Por otro lado, la consideración estructural, distingue a la educación formal de la educación no formal por los propósitos que se buscan y las destrezas y habilidades que se desarrollan<sup>18</sup>. En otras palabras, podemos entender por **educación no formal** al conjunto de instituciones que generan efectos educativos a partir de procesos intencionales, metódicos y diferenciados, que cuentan con objetivos pedagógicos previa y explícitamente definidos o socialmente reconocidos, y que no forman parte del sistema educativo graduado.

En términos generales, lo ideal sería que la escuela -institución formal- acogiera actividades extracurriculares -no formales- y generara procesos de aprendizaje procedentes de las interacciones entre sujetos a partir de procesos lúdicos -informales-. Infortunadamente no siempre, o casi nunca, es así.

El panorama de la **educación no formal** es extremadamente amplio y heterogéneo. Las funciones educativas que abarca la **educación no formal** van desde variados y múltiples acciones de la educación permanente a tareas de complementación de la escuela; desde actividades propias de la pedagogía del ocio o del tiempo libre, a otras relacionadas con la formación profesional. La **educación no formal**, atiende también a cometidos de formación cívica, social y política, ambiental, ecológica y

---

<sup>18</sup> Jaime Trilla. *La educación fuera de la escuela*, pp. 21-22.

física, entre otras. Este tipo de educación no es menos válida ni por sus métodos, ni por sus procedimientos, ni por las instituciones que la ejercen; incluye sistemas individualizados y colectivos, presenciales y a distancia.

La **educación no formal** resalta elementos que tendríamos que considerar en todo proceso educativo, tales como: las finalidades, los objetivos y las funciones, las características de los educandos y de los educadores, los contenidos, los métodos de enseñanza, la ubicación, el tiempo, la gestión administrativa, el financiamiento y los costos, así como el control y la evaluación al que debe estar sometido el programa en cuestión<sup>19</sup>.

Si lo anteriormente expuesto lo relacionamos con los conceptos de educación permanente, advertimos que toda función educativa de cualquier medio, sector o sistema educativo, ha de orientarse a ella; la educación de adultos, cursos extracurriculares, la educación del tiempo libre, etc., quedan incluidos en el marco de la educación no formal.

Entre las características de cualquier programa de **educación no formal**, Callaway, enumera las siguientes:<sup>20</sup>

- \* Sirve de complemento a la educación formal.
- \* Cuenta con distintos patrocinadores, métodos de instrucción y organización.
- \* Es voluntario y está destinado a personas de edades, orígenes e intereses diversos.
- \* No concluye con la entrega de comprobantes o constancias de estudios.
- \* El ritmo, la duración y la finalidad son flexibles y adaptables.

---

<sup>19</sup> *Ibidem*, pp. 24-31.

<sup>20</sup> En Cole Brembeck. *Op cit*, pp. 17-33.

El ser humano aprende en su convivir con los demás; existen, asimismo, un sinnúmero de medios no formales, que fuera del ámbito escolar, propician el acceso al conocimiento; son los que Edgar Faure denomina *potenciales extraescolares*, entre los que pueden destacarse, entre otros, el periódico, la televisión, la biblioteca, la ludoteca y los museos, todos los cuales ofrecen múltiples opciones educativas. Faure agrega, en torno al tópico, "...que si bien la educación no puede remediar todas las deficiencias, puede ayudar al individuo a aprovechar mejor las ventajas que le brinda su entorno"<sup>21</sup>. Hoy día suele afirmarse que los niños aprenden más fuera de la escuela que en ella, lo cual ha conducido, en muchos casos, a considerar a las escuelas como obsoletas o a discutirse la noción de *desescolarización* planteada por Iván Illich<sup>22</sup>. No creo, en lo personal, que pueda, ni deba caerse en esos extremos; la escuela no ha muerto, pero los potenciales extraescolares señalados por Faure, complementan y refuerzan aquello que se aprende en la escuela; por tanto, merecen una atención reiterada.

A alguno de ellos dedicaremos las siguientes cuartillas.

---

<sup>21</sup> Edgar Faure. *Aprender a ser*, pp. 23-27.

<sup>22</sup> Iván Illich. *Un mundo sin escuelas*, pp. 31-54.

## **CAPÍTULO 2**

## ***CAPÍTULO 2***

### ***El Museo, medio de educación no formal.***

#### ***2.1 Una visión de conjunto.***

México cuenta con grandes instituciones que para propósitos educativos hoy suelen ser clasificados como medios no formales de recreación y cultura; entre ellos se encuentran los MUSEOS<sup>23</sup>. Los museos, en su mayoría, están estructurados de una manera lógica y coherente, y por ello ofrecen una excelente oportunidad de ser aprovechados con fines didácticos; por su contenido, los museos no sólo son una colección de objetos, sino un espacio lleno de conocimientos, valores e historia que debieran ser rescatables. En ese sentido, los servicios que ofrecen representan una posibilidad de recreación amplia; existen las visitas guiadas, los cursos, los talleres, la biblioteca, las conferencias, las funciones de teatro, de música y de danza, así como tareas diversas de investigación.

El objetivo esencial de este apartado es evidenciar cómo los museos han sido creados para satisfacer metas educativas específicas. Infortunadamente éstos son poco visitados por la comunidad y quienes sí concurren adquieren conocimientos o muy específicos para cumplir una tarea escolar o muy superficiales, perdiendo así un cúmulo de conocimientos y experiencias que difícilmente pueden adquirir de otra manera.

---

<sup>23</sup> MUSEO: Lugar destinado al estudio, guardia y exhibición de objetos notables pertenecientes a las ciencias y artes. Del griego *MOUSEION* "sitio donde se guardan cosas que producen inspiración".

Debido a que los museos buscan formas de asegurar un permanente servicio pedagógico y alcanzar a un público mayor, están reiterando la atención a su importante papel educativo. Aunque existe la creencia de que el método más efectivo para atraer al público es a través de las escuelas, los educadores museográficos también buscan la interacción con las comunidades locales; de ello se deriva la creación de programas destinados a poblaciones de discapacitados físicamente, marginados por razones socioeconómicas, y personas de la tercera edad. Las opiniones de los investigadores sobre el impacto del museo hacia la comunidad en general, son diversas; quienes participan en los programas que se organizan en estas instituciones, detectan, en sus evaluaciones, una gran aceptación a su valor educativo. En sentido más amplio, podemos afirmar que todos los museos son educativos y cumplen su función a través de diversas maneras. Los museos ofrecen programas para grupos de estudiantes que están acompañados de sus maestros; en estos programas, las exhibiciones se preseleccionan para la ocasión específica, están encaminados a complementar la educación formal, y tienen una duración de tan sólo unas cuantas horas. Por otro lado, los museos reciben visitantes que asisten a las salas de exposición sin ningún tipo de participación docente y el impacto educativo que se logra en este caso, está en relación directa con el interés y empeño personales de cada individuo. Asimismo, existen también, programas **no formales** que son desarrollados por un departamento especialmente dirigido a ofrecer actividades educativas orientadas tanto a complementar la función de la escuela como a atender problemas sociales diversos.

Es bajo esta consideración y en relación con la primera instancia, que los museos no sólo envían a su personal y parte de sus colecciones a las escuelas con el fin de interesar a los estudiantes en lo que el museo contiene, sino que además, organizan

e implementan cursos y talleres para informar a los maestros sobre las colecciones y las formas en que éstas pueden emplearse en sus clases. Es así como en los museos se elaboran paquetes educativos en apoyo a diversos planes de estudios que se desarrollan en el marco del sistema educativo nacional.

En cuanto a las labores educativas dirigidas a atender problemas sociales diversos, los museos cumplen su función pedagógica al planear y ejercitar sus propios programas, tales como talleres, cursos de verano y visitas guiadas, entre otros.

## ***2.2 El Museo Nacional de Arte.***

En el Distrito Federal existen, aproximadamente, 80 museos bajo la supervisión del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBA), del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) o de asociaciones civiles diversas.

Imposible resultaría intentar aquí, siquiera una mera descripción de cada uno de ellos; baste con señalar que del INBA, por ejemplo, dependen diez museos, entre los cuales se encuentra el Museo Nacional de Arte; y es sobre éste, en el que habremos de fijar nuestra atención, para lo cual será necesario situarnos en el contexto histórico y físico en el cual surge y se desarrolla para el cumplimiento de sus objetivos.

El Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBA) surgió, en su estado jurídico actual, en 1946, como un órgano con personalidad jurídica y patrimonio propios creado por Ley del Congreso de la Unión. Su existencia es paralela a la del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), y ambas instituciones se crearon para realizar tareas de difusión relativas a la historia, las artes, la educación artística y la conservación del patrimonio cultural. Surgieron como resultado de una política cultural que habría de impulsar, de manera central y para todo el país, tareas que fundamentalmente fueran de difusión y en las que los mexicanos desarrollaran su capacidad para disfrutar los bienes culturales como principio educativo inherente a su formación integral.

Los antecedentes históricos del INBA se remontan a la época del gobierno de Porfirio Díaz y con Justo Sierra, quien fuera Subsecretario de Justicia e Instrucción Pública entre 1901 y 1905 y, posteriormente, titular de la entonces, Secretaría de

Instrucción Pública y Bellas Artes hasta 1911; durante ese período se promovió arduamente una reforma integral educativa y cultural que se reflejó, más significativamente, en el desarrollo de acciones encaminadas a atender las demandas culturales de la aristocracia advenediza que introducía gustos y modelos europeos<sup>24</sup>. Años más adelante, sin embargo, Vasconcelos vería cumplida una de sus mayores ambiciones, cuando el presidente Alvaro Obregón, decidió promover las reformas constitucionales necesarias para crear la Secretaría de Educación Pública, en 1921. Dicha instancia se encargaría de impulsar, en forma sistemática y progresiva, el servicio organizado de la educación y cultura populares, atendiendo los preceptos de la mexicanidad.

En 1934, al concluirse la construcción del Palacio de Bellas Artes, se albergaron en él, no sólo una sala de espectáculos, sino también, el Museo de Artes Plásticas, salas de exposiciones, de conferencias, bibliotecas e incluso un museo de libros, quedando claramente definida la idea de una institución nacional de bellas artes. El Palacio de Bellas Artes, como centro cultural, funcionó en el sentido de un verdadero instituto. No fue, sino hasta 1946, con el Presidente Miguel Alemán, cuando se anunció, por Decreto de *Ley*, la creación del Instituto Nacional de Bellas Artes dependiente de la Secretaría de Educación Pública, la que, como ya se dijo, tenía para entonces el encargo de realizar tareas de difusión de las artes, de la conservación del patrimonio cultural, y además, estimular la creación de la educación artística. De ese modo, en enero de 1947, empezó a funcionar el Instituto Nacional de Bellas Artes con sede en el Palacio de Bellas Artes; durante las tres décadas siguientes, el Instituto Nacional de Bellas Artes sería el promotor directo de la organización de las actividades culturales y artísticas de país.

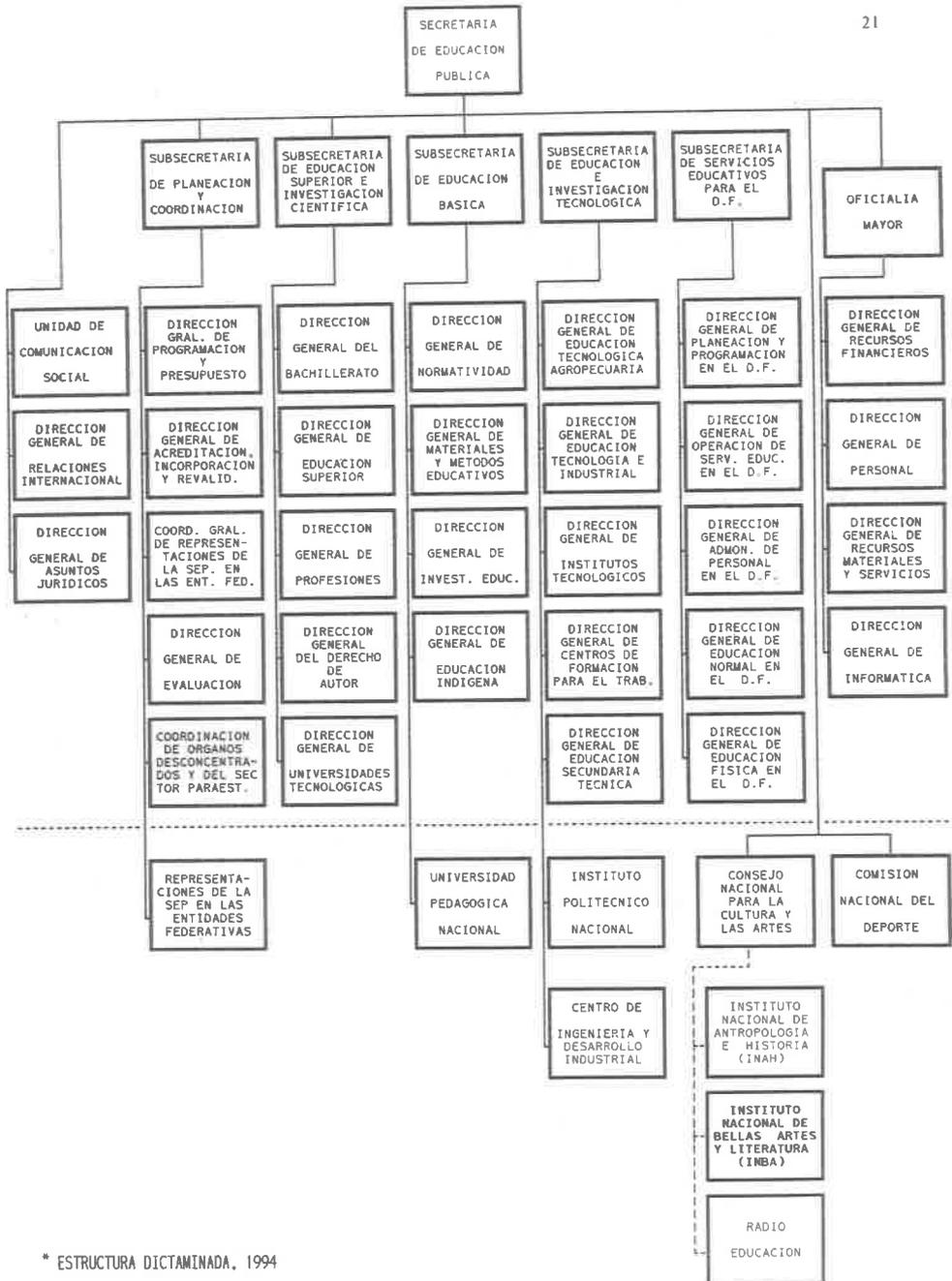
---

<sup>24</sup> Martha Robles. *Educación y sociedad en la historia de México*, pp. 71-72.

Finalmente, entrada la década de los años ochenta, y en virtud de la magnitud y complejidad de las actividades que en el INBA se realizaban, se consideró la posibilidad de que éste quedará sujeto a un Consejo Nacional para la Cultura y las Artes y se fundieran en aquél, sólo las actividades artísticas y literarias.

Desde su origen, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) depende, de manera descentralizada, de la Secretaría de Educación Pública, y a él se le subordinan órganos tales como el Instituto Nacional de Antropología e Historia y el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura. El organigrama siguiente respalda mis afirmaciones.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

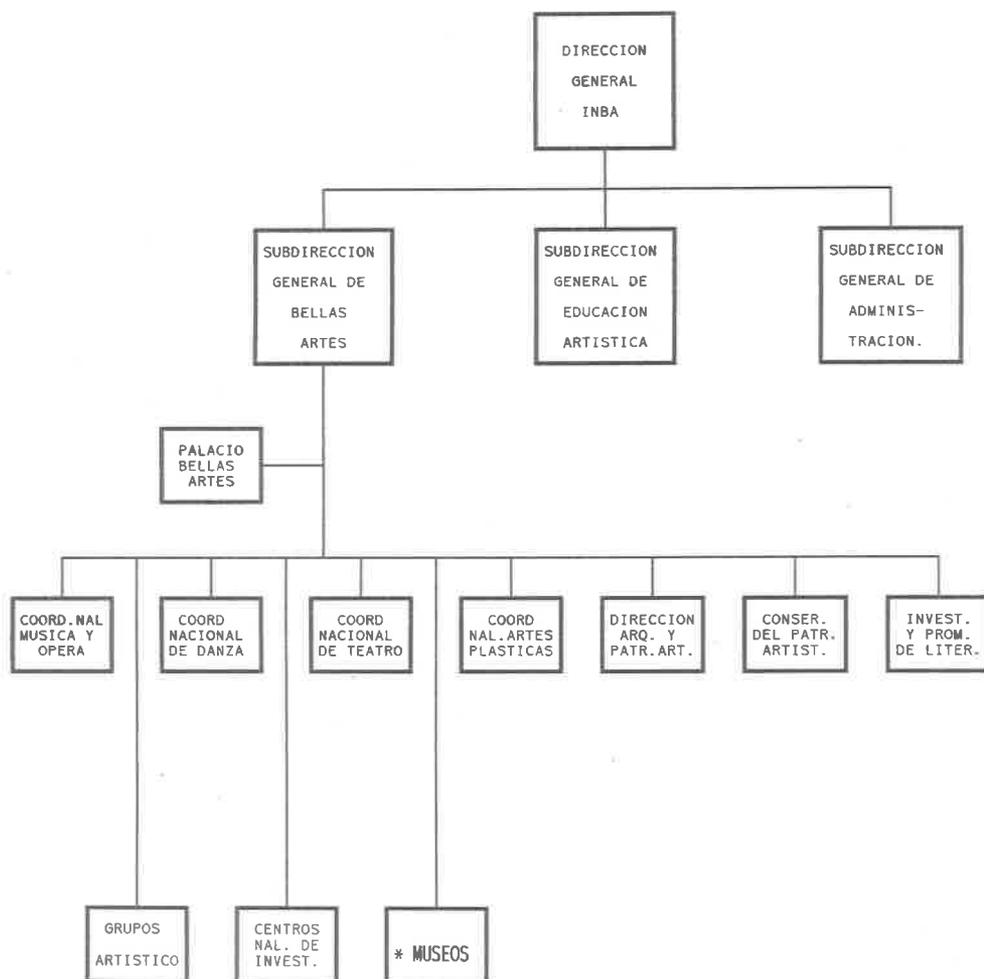


\* ESTRUCTURA DICTAMINADA, 1994

Así es como el INBA se ha caracterizado, en más de 50 años de vida, como la principal institución cultural del país; con la creación del Consejo, la difusión de las artes se realiza en forma compartida. El INBA agrupa, desde su creación, algunos museos enfocados a la conservación del arte y la cultura. De acuerdo con la estructura orgánica conformada en 1992 y como se muestra en la gráfica siguiente, de la dirección del INBA dependen tres Subdirecciones Generales: Subdirección General de Bellas Artes, de Educación Artística y de Administración. Es, de la primera, de la que dependen los diez museos que tiene a su cargo, hoy día, el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura:

- \* Museo del Palacio de Bellas Artes.
- \* Museo Rufino Tamayo.
- \* Museo de Arte Moderno.
- \* Museo de la Estampa.
- \* Museo Carrillo Gil.
- \* Museo de San Carlos.
- \* Pinacoteca Virreinal.
- \* Museo Estudio Diego Rivera.
- \* Museo David Alfaro Siqueiros.
- \* **Museo Nacional de Arte.**

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA  
INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES Y LITERATURA**



### ***2.2.1 Descripción y funciones.***

Cada museo que depende del INBA, tiene la capacidad jurídica para organizarse internamente conforme a reglas específicas sin contravenir, desde luego, las normas generales. El Museo Nacional de Arte, se encuentra ubicado en la calle de Tacuba no. 8, en el Centro Histórico de la Ciudad de México. Fue creado por acuerdo presidencial el 18 de junio de 1982 y funciona como museo desde el 23 de julio del mismo año, fecha en que fue inaugurado como dependiente del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBA). Sus colecciones están distribuidas en 24 salas, con el objeto de ofrecer una perspectiva global de la plástica mexicana de los siglos XVII a mediados del XX. Dichas salas están organizadas con base en criterios cronológicos, históricos y artísticos. Reúne obras de Juan Cordero, José Ma. Velasco, Joaquín Clausell, Dr. Alt, Siqueiros, Orozco y Rivera, entre otros grandes artistas.

En cuanto a su constitución física, el Museo Nacional de Arte ocupa el edificio del que fuera el antiguo Palacio de Comunicaciones, construido durante el porfiriato, entre 1904 y 1911 por el italiano Silvio Contri. Este Palacio, arquitectónicamente está enmarcado por cuatro fachadas revestidas con cantera; la fachada principal se orienta al sur y representa el acceso a la planta baja, en cuyas puertas laterales se ostentan recuadros con el águila y la serpiente como un símbolo de la mexicanidad. Ahí también puede admirarse la célebre estatua ecuestre de Carlos IV, obra del arquitecto y escultor Manuel Tolsá.

En su interior, el edificio consta de tres pisos: en la planta baja, se localiza la administración y el vestíbulo; los pisos primero y segundo cuentan con balcones y

agentes de deterioro de origen humano (tales como del robo, del vandalismo o de disturbios civiles); prevenir agentes de siniestro (ya sean naturales, por incendio, por terremoto, por inundación o bien, por explosión). Para todo lo anterior se establecen programas preventivos y constructivos de restauración, así como de administración y de control de las obras.

**DOCUMENTAR.** El objetivo es estudiar y conocer el acervo del museo. Estudia, cataloga y documenta cada obra del acervo, señalando los datos de origen, autor, bibliografía e historia general. Así también elabora un registro fotográfico del acervo.

**INVESTIGAR.** Esta función pretende proporcionar apoyo académico a las actividades del museo. Las investigaciones que se realizan están relacionadas con exposiciones permanentes, temporales e itinerantes; y con proyectos pedagógicos. Se elaboran materiales como: el guión museográfico, las fichas técnicas, las fichas catalográficas y los programas y ediciones de carácter didáctico.

**EDUCAR.** Esta función se traduce en proporcionar y transmitir al público los beneficios del conocimiento a través de la apreciación de las colecciones y de actividades artísticas diversas. Las actividades específicas se organizan en el marco del Departamento de Servicios Educativos.

**EXHIBIR.** Su objetivo es mostrar al público, en forma temporal y permanente, las obras del museo. Las tareas relacionadas con la exhibición se refieren al guión museográfico, al trámite de préstamo, a la definición de objetivos de la exposición, al análisis de costo y programación de tiempos, así como a la planeación y distribución del objeto en el espacio museográfico. También ahí se diseña el

mobiliario museográfico, la señalización de elementos gráficos, los elementos complementarios y la ambientación.

**DIVULGAR.** El propósito es ofrecer información real y potencial al público; asimismo promueve al museo a partir de tres niveles; interno (señalización, folletos, módulos de información), externo (programas eventuales y permanentes de publicidad) y por relaciones del museo con la atención al público, la participación de la sociedad civil y de otras instituciones de cultura.

**EVALUAR.** Su objetivo es valorar la eficacia de las políticas de acción del museo y para ello el museo se vale de medios, como por ejemplo, del buzón de sugerencias, para así poder considerar, entre otros, los puntos de vista de los usuarios.

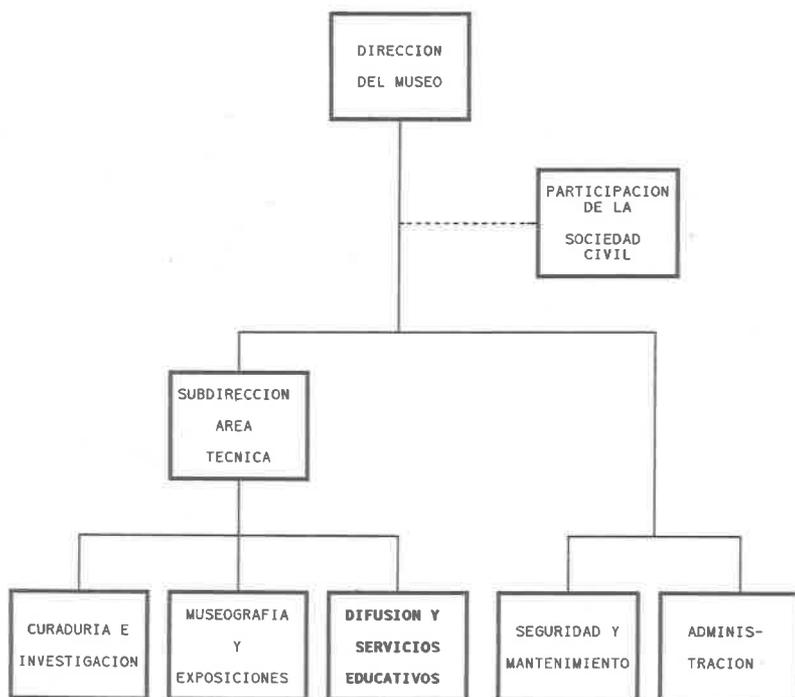
Con el siguiente esquema se identifican las funciones encomendadas a cada una de las instancias que integran el Museo Nacional de Arte.

<b>FUNCIONES (LEY DE BINOMIOS)</b>	<b>INSTANCIAS ENCARGADAS</b>
* COLECCIONAR Y CONSERVAR	DE CURADURÍA
* DOCUMENTAR E INVESTIGAR	DE CURADURÍA Y DE INVESTIGACIÓN
* EDUCAR Y EXHIBIR	DE SERVICIOS EDUCATIVOS DE MUSEOGRAFÍA Y EXPOSICIONES
* DIVULGAR Y EVALUAR	DE DIFUSIÓN DE PARTICIPACIÓN DE LA SOCIEDAD CIVIL

Para cumplir con sus funciones, el Museo Nacional de Arte está estructurado por una Dirección, una Subdirección de Área Técnica y en el marco de ésta, por los Departamentos de Curaduría e Investigación, Museografía y Exposiciones, así como por el Departamento de Difusión y Servicios Educativos. Por otra parte, se encuentran los Departamentos de Seguridad y Mantenimiento, así como el de Administración.

Cabe señalar, también, que la participación de la sociedad civil juega un papel importante, en la medida en que contribuye a divulgar y acrecentar el conocimiento; el organigrama siguiente proporciona una idea de la importancia de dicha participación.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA  
INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES Y LITERATURA  
SUBDIRECCION GENERAL DE BELLAS ARTES  
MUSEO NACIONAL DE ARTE



### ***2.2.2 El Departamento de Servicios Educativos.***

La función educativa del Museo Nacional de Arte se realiza a través del Departamento de Servicios Educativos, creado en el año de 1989 y cuyo fin es el de vincular, de una manera práctica, la relación existente entre cultura, arte e historia y emanar de dicha vinculación, los conocimientos que enriquecen la personalidad del individuo.

Si bien se habla de un servicio educativo, esta tarea no consiste solamente en *servir para algo*, sino en *servir a alguien*, es decir, al público. En términos generales, educar es impartir información y conocimientos; formar para interpretar fenómenos existentes y acontecimientos ocurridos. Los museos preservan los objetos del pasado, para educar y comunicar en el futuro.

El Museo Nacional de Arte, como institución social, se adapta a las necesidades de la dinámica social de nuestro tiempo. Ha sido en el transcurso de este siglo cuando el papel de los museos dentro de la comunidad y la utilización de sus colecciones con fines educativos, han tomado gran importancia. Las reuniones internacionales del ICOM y los departamentos de museología y pedagogía de las principales universidades del mundo, hablan de la función educativa que cumplen y habrán de cumplir los museos.

Para una buena parte de la población, el arte resulta incomprensible, remoto e inaccesible. Está confinado a los libros especializados o recluso en los museos. Suele pensarse que las producciones artísticas, sólo son accesibles a cierto sector de la sociedad y que ellas nada tienen que ver con las experiencias cotidianas del

individuo. Es aquí donde la función educativa persigue, como objetivo fundamental, "desmitificar el papel del museo como un sitio reservado a estudiosos, y hacer del museo una avenida para proporcionar al público adulto e infantil los beneficios derivados del conocimiento, apreciación y actividad artísticos"<sup>26</sup>.

En tal sentido, la función educativa del Museo Nacional de Arte es proporcionar al público la oportunidad de establecer una relación recíproca con el arte y derivar de ella beneficios significativos que se adviertan en su nivel educativo.

Los servicios educativos que ofrece el museo están dirigidos tanto al público infantil como al adulto y los hay en tres modalidades básicas:

- \* Educación conducida: visitas guiadas, talleres, actividades paralelas.
- \* Alternativas en la autoeducación: publicaciones informativas y didácticas, museo extra~muros, exposiciones, audiovisuales.
- \* Alternativas en la participación del público: sociedad de amigos y voluntariado docente.

Los servicios educativos para el público adulto consisten en: visitas guiadas, publicaciones de carácter informativo y didáctico, conferencias, talleres, ciclos y cursos monográficos; asimismo, existe el museo extra~muros (para el público que no puede acudir al museo por razones de salud, por ejemplo), los programas de apoyo a maestros e instituciones educativas, y los programas audiovisuales y de voluntariado docente.

---

<sup>26</sup> *Ibidem*, p. 101.

En lo que concierne a los programas educativos dirigidos al público infantil, mismos que están previamente programados, son variados y exigen un plan de trabajo, una metodología a desarrollar, un contenido y un conjunto de recursos didácticos. Los programas más utilizados son los siguientes:

**Visitas guiadas.** Tienen como propósito estimular el pensamiento creativo del participante de la manera más amplia posible, así como ejercitar sus capacidades perceptuales. El fin es que los niños puedan interpretar, analizar y gozar los productos artísticos.

**Atención al público de educación especial.** Pretende ofrecer al niño discapacitado, atención especial en relación con su formación para apreciar el arte.

**El museo y los niños de la calle.** Su objetivo es extender la función educativa del museo a sectores de la población infantil usualmente no atendidos. El programa consta de dos subprogramas: a) El museo va a los albergues, y b) Visita con nosotros el museo.

**Taller de expresión artística. Arte en vacaciones.** Está orientado a hacer del arte una avenida para que el niño participante exprese su imaginación y sentimientos.

**Amiguitos del Museo Nacional de Arte.** Tiene como meta brindar a los niños la oportunidad de colaborar en la programación y difusión de su museo. Se trata de una asociación no lucrativa y abierta al público, que pretende desarrollar en el niño una conciencia crítica y estética que le permita conocer y apreciar el patrimonio artístico, fomentando su participación en la publicación del boletín de la Asociación.

**Jóvenes amigos del Museo Nacional de Arte.** Su objetivo es proporcionar al alumno que cursa la secundaria, los beneficios derivados del conocimiento, apreciación y actividad artísticos.

Existen otros programas, tales como las publicaciones didácticas, el taller de lectura creativa, el cine club infantil, los conciertos didácticos y las investigaciones pedagógico~artísticas y todos ellos tienen como propósito central que el participante obtenga una comprensión de las cualidades del lenguaje artístico para que pueda interpretar, analizar y gozar los productos artísticos.

A través de todos y cada uno de los programas educativos que hemos mencionado, se destaca la importancia de brindar educación no formal; se procura brindar una atención activa, centrada en las necesidades de niños y niñas con base en las características de algún método creativo de la enseñanza, del cual hablaremos más adelante. Asimismo, es necesario destacar que los programas pueden fusionarse al momento de su ejecución, dependiendo de los participantes a quienes vayan dirigidos dichos programas.

Con base en lo anterior, es posible ubicar el contexto y los propósitos del planteamiento central del presente trabajo. Pretendo describir y analizar el programa *Taller de Expresión Artística*, dirigido a niños de la calle, que ofrece el Museo Nacional de Arte a través de su Departamento de Servicios Educativos y de esta manera, demostrar, si cumple su papel de educador no formal a partir de procesos intencionales, metódicos y sistemáticos, con objetivos pedagógicos previa y explícitamente definidos. A ello dedicamos las líneas siguientes.

## **CAPÍTULO 3**

## ***CAPÍTULO 3***

### ***El Taller de Expresión Artística en el Museo Nacional de Arte.***

En este apartado, pretendemos describir el programa denominado Taller de Expresión Artística que ofrece el Museo Nacional de Arte a través de su Departamento de Servicios Educativos.

Considerar un museo de arte como un espacio didáctico, como un lugar en donde pueda ofrecerse algo más que sólo una colección de obras que podamos apreciar por sus estilos, formas y colores, como un ámbito en el que desarrollemos capacidades y habilidades o como un contexto en el que sea posible evocar recuerdos y vivir experiencias que signen nuevos conocimientos, obliga, al menos en este caso, a rescatar aquella información que permita conformar una idea, por lo menos aproximada, de las condiciones del entorno en el que ha sido posible construir, paulatinamente, el Taller que hoy constituye el centro de este trabajo. Es así, que a continuación describimos esas condiciones y características, tales como: los antecedentes, la normatividad, los objetivos y el método pedagógico seguido en la planeación y ejecución del Taller de Expresión Artística, además del contexto físico del Museo Nacional de Arte.

### ***3.1 Antecedentes.***

En los años 70's, el Museo de San Carlos ofreció por primera vez a los niños, la posibilidad de integrarse, durante el verano, a un Taller de Expresión Artística denominado "Arte en Vacaciones". En un principio, ese Taller tuvo que vencer algunos problemas tales como la escasez de maestros y la falta de un salón propio para dicha actividad. Se comenzó a trabajar sin mesas ni bancos, al aire libre; después, paulatinamente, se fue adquiriendo mobiliario y se capacitó al personal para tener a su cargo nuevos grupos durante veranos subsecuentes; se dispuso, asimismo, de personal dedicado íntegramente a planear actividades y a orientar grupos infantiles. Estas experiencias fueron retomadas por otras instituciones; fue el caso del Departamento de Servicios Educativos del Museo Nacional de Arte, creado en 1989.

Durante los dos primeros años, dicho Departamento orientó sus actividades hacia el desarrollo de talleres de verano, dedicados a despertar el interés por actividades recreativas, manuales y culturales y dirigidas a niños de la población en general; sin embargo, el Museo Nacional de Arte, pronto tomó conciencia de la necesidad de trascender su tradicional función y se preocupó por atender, en términos educativos, a un sector de la población usualmente marginado y sin oportunidades, que ha hecho, de la calle, su entorno y su modo de vida. Fue así, como a partir de enero de 1991, que el Museo Nacional de Arte, a través de su Departamento de Servicios Educativos, impulsó el programa *El Museo y los niños de la calle* que, fusionado con el programa *Taller de Expresión Artística*, tuvo como objetivo fundamental "...ofrecer a los pequeños la oportunidad de acercarse a un mundo maravilloso, a un

ámbito que les permitiera encontrar un modo de expresar su ser artístico, ese que todos llevamos dentro"<sup>27</sup>.

Se pretendió, en aquel entonces, a través de visitas guiadas y de talleres dentro del museo, que los niños sin hogar se acercaran al arte no sólo para contemplarlo sino para descubrir, mediante él, sus propias aptitudes y capacidades, las que en muchas ocasiones no afloran por falta de contextos propicios. El museo, se pensó como medio para que los niños encontraran una manera de expresar sus pensamientos y para que manifestaran sus problemas, sus resentimientos y sus sueños.

Se ha comprobado que la expresión artística ayuda a aliviar las tensiones generadas por la dura realidad; es el caso de los niños sin hogar, quienes viven en el abandono o rodeados de maltrato físico, de falta de cariño, de falta de educación y de apoyo para el desarrollo de una sana personalidad.

En un principio se pensó en atender a niños callejeros que rondaban el Museo, pero en la medida en que el programa debía contar con una población estable y con ellos, ésto no se lograba, se llevó a cabo un estudio de campo para detectar las instancias privadas y gubernamentales que se dedicaban a la rehabilitación de este sector poblacional. A través de las aldeas S.O.S. de la UNICEF, de las delegaciones políticas y del Consejo Tutelar para Menores, se detectaron las características y necesidades de estos niños; así, los trabajos se iniciaron en coordinación con el Departamento del Distrito Federal a través de la Dirección de Protección Social, la que tenía a su cargo dos albergues: Villa Estrella y Villa Margarita Maza de Juárez, en donde se atienden a niñas y niños, respectivamente, de 5 a 18 años, en su carácter de niños de la calle institucionalizados.

---

<sup>27</sup> Museo Nacional de Arte. Departamento de Servicios Educativos. *"El Museo y los niños de la calle"*. Documento interno, 1991.

El programa *El Museo y los niños de la calle* se puso en práctica en estos dos albergues, durante el verano de 1991; hasta ahí se trasladaron, en un primer momento, reproducciones de obras artísticas y material didáctico. Posteriormente, los niños visitaron el Museo, acercándose a las obras de los mejores artistas mexicanos. También se puso en marcha el Taller de Expresión Artística para dar cauce a las inquietudes de los niños y con sus trabajos se montó una primera exposición llamada "Mi espacio: Tacuba No. 8".

En 1992 se trabajó con la asociación civil **Procesos Participativos**, integrándose al programa 150 niños y jóvenes de 4 a 17 años, población considerada como de "niños en riesgo", porque a pesar de que permanecen, la mayor parte del día en la calle, todavía conservan algún vínculo familiar. Los temas tratados en aquella nueva experiencia, se relacionaron con el entorno de los niños, la ciudad de la calle y el barrio. Parte del programa se llevó a cabo en las vecindades donde habitaban los niños para que, dentro de su hábitat, valoraran lo importante que es contar con un lugar donde vivir. Como resultado de ese programa, tuvo lugar la segunda exposición "Mi espacio: Tacuba No. 8".

En el año de 1993, a través de la **Confederación Nacional de la Niñez Mexicana** (CONANIMAC), y en coordinación con la **Fundación de Apoyo Infantil y el Hogar Colectivo No. 7** (SOMASCO), se recibieron 50 niños y jóvenes entre 9 y 18 años, quienes a través del Taller de Expresión Artística y un programa de visitas guiadas, conocieron los diferentes géneros de la pintura. Por tercer año consecutivo se montó, en el propio Museo, la exposición "Mi espacio: Tacuba No. 8".

Al año siguiente, en 1994, los propios niños del Hogar Colectivo No. 7 tuvieron la inquietud de asistir a otros museos, por lo que se visitaron la mayoría de los que dependen del Instituto Nacional de Bellas Artes, disfrutando de una visita guiada especial en cada uno de ellos, además de una actividad creativa relacionada con el recorrido. Los temas para estos talleres fueron, entre otros, la calle, el trabajo, la droga, el abuso, la banda y para abordarlos se contó con un foro de discusión importante con el propósito de cumplir con la función social a que el Museo está obligado.

Finalmente, en el año de 1995, se coordinaron esfuerzos con el Departamento del Distrito Federal a través de **Socicultur**, para desarrollar un programa de visitas guiadas para niños y niñas; mediante él, se previó una nueva y divertida forma de comunicación a partir de la observación de las obras del Museo. Se trató de que los niños de la calle, realizaran actividades de carácter recreativo que a la vez les resultaran útiles, sin pretender asumir, en su condición de museo, una responsabilidad como rehabilitador o reintegrador social. La tarea fue sembrar la semilla, proponer otra forma de mirar, de pensar y de trabajar a través del arte.

En tal sentido, **Socicultur** se responsabilizó de canalizar a los niños que participarían en el taller, mientras que el Museo se habría de encargar de impartirlo. Dicho taller fue orientado hacia la expresión artística y concebido, desde un inicio, como una actividad cuyo eje central sería el lenguaje artístico considerado como un medio de comunicación que es capaz de despertar en el niño sentimientos y experiencias traducibles en nuevas formas para expresarse; el valor de ese nuevo lenguaje artístico expresado por el niño habría de ser detectado "...no tanto a partir

del producto terminado sino, más bien, del proceso en el cual el niño se involucra al crear sus obras<sup>28</sup>.

Tal planteamiento encontré, en el marco del Museo Nacional de Arte, un sustento normativo que hoy día respalda las actividades del Taller de Expresión Artística que en él se desarrolla. A su descripción dedicaremos el siguiente apartado.

---

<sup>28</sup> Graciela Reyes Retana. "Pedagogía en el taller arte en vacaciones". En *Boletín del Museo de San Carlos*, p. 103.

### ***3.2 Orientaciones y principios normativos.***

El Taller de Expresión Artística descansa, filosóficamente, en los principios que avalan el método creativo de enseñanza, mismo que está asentado en el pensamiento humanista.

En ese marco, se reconoce al niño como un ser en evolución y a sus obras como un reflejo de sus necesidades, capacidades e intereses típicos de su desarrollo; el niño es, por naturaleza, un ser creativo. En este sentido, se concibe a la creatividad como el resultado de una combinación de atributos que desembocan en ideas nuevas, en el descubrir algo que no estaba previsto. Desde el punto de vista etimológico deriva de la voz latina *creare*, que significa engendrar, dar a luz, producir, crear, quiere decir dar existencia a algo, estableciendo relaciones que no estaban previstas por el universo del individuo y con miras a determinados fines. En este sentido, la creatividad puede referirse al individuo que es capaz de despertar en sí, ciertas capacidades que lo conducen a crear, apoyado en un conjunto de operaciones dispuestas en cierto sentido. En otras palabras, el potencial creativo lo posee cada individuo y es preciso conducirlo para que lo aplique a una situación vital. Este tipo de individuo es el ideal de hombre que se pretende formar a través del Taller de Expresión Artística al que nos hemos venido refiriendo.

Derivado de lo antes dicho, las actividades del Taller de Expresión Artística, encuentran su base en las siguientes orientaciones de carácter normativo.<sup>29</sup>

1. Los logros no se derivan de la calidad y complejidad de los productos terminados, tampoco del acopio de la información obtenida; más bien de la

---

<sup>29</sup> Museo Nacional de Arte. Departamento de Servicios Educativos. *Documento interno*, 1991.

comunicación natural del niño, ya que se le concibe como un ser capaz de plasmar sus sentimientos, conocimientos y experiencias a partir de la libertad que se le dé para expresarse.

2. La importancia de la actividad artística, estriba en el estímulo del ejercicio perceptual. Existe un proceso de retroalimentación en el percibir, concebir y hacer arte, en el entendido de que la percepción genera la formación de nuevos conceptos y la afirmación de los ya existentes.
3. El quehacer artístico faculta en el niño la identificación plena con sus trabajos a través de la expresión de sus sentimientos, siendo la fuente principal del desarrollo de su individualidad.
4. El arte, basado en la creatividad, habrá de brindar la oportunidad de pensar y actuar de manera novedosa y personal, más que memorizar y ejecutar.
5. La creatividad no habrá de ser enseñada, sino despertada a través del establecimiento de las condiciones necesarias para que surja.

En resumen, el Taller de Expresión Artística como medio educativo, tiene la misión especial de formar individuos sensibles y creadores que tornen sus experiencias en hechos significativos. Es así como el aprendizaje no sólo habrá de convertirse en acumulación de conocimientos y de nuevos conceptos, sino que además, habrá de despertar sentimientos, recuerdos y experiencias, los que asociados a ideas, se expresen en formas diversas y sirvan de cauce para confluir de la mejor manera al río cotidiano de la vida.

### **3.3 Objetivos.**

El programa del Taller de Expresión Artística que desarrolla el Museo Nacional de Arte, pretende, como resultado de lo antes dicho, los siguientes objetivos:<sup>30</sup>

1. Ejercitar el poder creativo infantil hasta el nivel más alto posible.
2. Hacer del arte una avenida para que el educando exprese su imaginación y sentimientos.
3. Desarrollar y ejercitar las capacidades perceptuales infantiles.
4. Desarrollar al máximo la individualidad y la sensibilidad de cada niño.
5. Asistir, mediante la actividad artística, al crecimiento intelectual, emocional y social de cada niño.
6. Introducir al niño en el arte como lenguaje visual al maximizar su poder expresivo, de modo que pueda comunicar los significados de la experiencia, mediante modelos visuales personales y habilidades acordes a su edad.
7. Desarrollar una conciencia estética y crítica sobre su ambiente.
8. Desmitificar el papel del museo como un sitio reservado a los exquisitos y estudiosos del arte, ajeno a las experiencias cotidianas del individuo.

---

<sup>30</sup> Museo Nacional de Arte. Departamento de Servicios Educativos. *Documento interno*, 1991.

### ***3.4 Contexto institucional.***

El contexto físico que sirve de marco para realizar las diversas actividades del Taller de Expresión Artística incluye a todo el Museo. En tal sentido, el Museo Nacional de Arte puede caracterizarse, en términos generales, de la siguiente manera:

#### **SALAS DE EXPOSICIÓN.**

Las colecciones del Museo Nacional de Arte están distribuidas en 24 salas, con el objeto de ofrecer una perspectiva global de la plástica mexicana de los siglos XVII a mediados del XX. Dichas salas están organizadas con base en criterios cronológicos, históricos y artísticos, reúnen obras de Juan Cordero, José Ma. Velasco, Joaquín Clausell, Dr. Alt, Siqueiros, Orozco y Rivera, entre otros grandes artistas.

De la disposición de los espacios con los que cuenta el museo, se sirve para organizar las obras artísticas, iniciando un posible recorrido en el segundo piso y en él se encuentran 15 salas de exposición permanente, en las que se exhiben los siguientes temas centrales:

- Sala 1 Pintura novohispana del Siglo XVII.
- Sala 2 Pintura novohispana del Siglo XVIII.
- Sala 3 La Real Academia de San Carlos de 1783.
- Sala 4 Primeras imágenes para la Nación.
- Sala 5 La Academia de San Carlos de 1843.
- Sala 6 El paisaje en el Siglo XIX.

- Sala 7 Retrato popular y regional del Siglo XIX.
- Sala 8 Las imágenes del Liberalismo (1860-1876).
- Sala 9 Las imágenes del Liberalismo (1860-1876).
- Sala 10 Las imágenes del Liberalismo (1860-1876).
- Sala 11 El apogeo del nacionalismo académico (1877-1900).
- Sala 12 El apogeo del nacionalismo académico (1877-1900).
- Sala 13 El apogeo del nacionalismo académico (1877-1900).
- Sala 14 Modalidades del retrato.
- Sala 15 El grabado comercial y la caricatura política.

En el primer piso del Museo, se ubican el resto de las salas de exposición permanente y en ellas pueden admirarse obras que hacen referencia a las siguientes temáticas:

- Sala 16 Modernismo cosmopolita (1890-1914) y movimiento estridentista.
- Sala 17 El nacionalismo modernista (1906-1920).
- Sala 18 El nacionalismo modernista (1906-1920).
- Sala 19 Del mercado al Museo.
- Sala 20 Arte popular.
- Sala 21 Escuela Mexicana de Pintura.
- Sala 22 Escuela Mexicana de Pintura.
- Sala 23 Lo fantástico en el arte mexicano.
- Sala 24 María Asúnsolo.

Asimismo, en el segundo piso se localiza el salón principal para eventos culturales, y en el primero, una sala adicional dedicada a las exposiciones de carácter temporal.

## **DEPARTAMENTO DE SERVICIOS EDUCATIVOS.**

En el tercer piso del Museo Nacional de Arte, se localizan las oficinas de los diferentes departamentos en función, así como dos aulas especialmente destinadas al Departamento de Servicios Educativos. La oficina del Departamento de Servicios Educativos básicamente cuenta con el espacio físico necesario para el mobiliario requerido por el personal asignado a este Departamento; ahí se encuentran escritorios, archiveros, un librero y sillas dispuestas en un amplio salón y en una sala de juntas anexa; también cuenta con dos líneas telefónicas y además con un pequeño cubículo destinado a la Jefe del Departamento.

Es así, que dicha oficina cuenta con el equipo e infraestructura suficientes para desarrollar libremente las actividades educativas que ahí se imparten, además de la planta de personal necesario, sin la que, sin duda alguna, no sería posible alcanzar las metas fijadas.

## **SALONES DE TRABAJO.**

Dicho Departamento, además de contar con una oficina propia, tiene destinados dos salones amplios especialmente acondicionados para la realización de las actividades artísticas. Ambos cuentan con ventanas que permiten una buena ventilación y una adecuada iluminación natural; las paredes tienen pliegos de corcho para colocar ahí los trabajos que se elaboren. Asimismo, cuentan con mesas lo suficientemente amplias, de tal manera que permiten a los participantes manejar papeles grandes y con sillas para cada uno de los niños. Estos salones, tienen adicionalmente pequeñas bodegas para guardar materiales diversos, mismas que están acondicionadas con anaqueles y cajones.

Para realizar las diferentes actividades plásticas, el Departamento de Servicios Educativos tiene previstos los materiales básicos que habrán de ser utilizados de acuerdo con la programación del Taller de Expresión Artística para cada ocasión. En este sentido, los materiales que ahí existen pueden clasificarse en tres tipos: los tradicionales al arte -lápices, pinturas vinílicas, gises y barro-; los no tradicionales -alambre, madera y yeso-; y, los objetos que no se relacionan directamente con el arte, pero que pueden ser utilizados como material de reuso -envases de plástico, latas, retazos de telas y de papeles y bolsas, entre muchos otros-.

### ***3.5 Método pedagógico.***

Las sesiones del Taller de Expresión Artística constan regularmente de tres horas, divididas en tres etapas: la de selección de centros de interés, la de motivación y la de plataforma de desdoblamiento. La primera, la etapa de selección de centros de interés, es la conformación misma del programa de actividades con base en una temática general que responda a los intereses de los posibles participantes; las dos siguientes, constituyen las etapas de trabajo efectivo. Es dentro de la de motivación que se abre un espacio determinado para exponer la introducción al tema de la sesión del día para proceder al recorrido de la sala programada para esa sesión. En la etapa de plataforma de desdoblamiento se realiza la o las actividades previstas de acuerdo con los objetivos planteados. A continuación se describen algunas precisiones en torno al método pedagógico empleado para el desarrollo del Taller de Expresión Artística.

#### ***a) Etapa de selección de centros de interés.***

Consiste en un largo proceso de investigación con el propósito de detectar aquellos temas que potencialmente interesen a la población a la que irá dirigido el Taller y que están en estrecha vinculación con los objetivos generales del mismo. Una vez establecida dicha temática, ésta se desglosa en tantos subtemas como se requiera; con base en estos subtemas se procede a la selección de las obras del Museo que, de alguna manera, se relacionan con ellos y, finalmente, se plantean las actividades diversas orientadas al logro de los objetivos, mismas que habrán de realizarse durante la etapa de plataforma de desdoblamiento. En tal sentido y una vez cubiertos estos pasos, se procede a la formalización del programa de actividades.

Para cada sesión, se plantea un objetivo, se especifica la motivación conducente, y se seleccionan los materiales pertinentes y los pormenores de la técnica que habrá de utilizarse; sin embargo, el orden del día es flexible adaptándolo a las necesidades de los participantes.

Durante esta primera etapa, se hace necesario considerar las características físicas, psicológicas y sociales de los participantes, tales como su edad, sus capacidades y aptitudes, sus necesidades e intereses, además de los del contexto social en el cual se desenvuelven. Para ello es indispensable definir, en primera instancia, a la población que participará en el programa, con el propósito de adentrarse en su entorno y estar en posibilidades de captar dichas características y condiciones.

### ***b) Etapa de motivación.***

El arte se convierte en una experiencia significativa cuando la guía es capaz de identificarse con sus alumnos y orientar la enseñanza al éxito del programa. En general, los niños llegan con una serie de patrones de conducta aprendidos y con rasgos de ansiedad que quedan de manifiesto particularmente durante las primeras sesiones del taller de verano. Para neutralizarlos, la guía hace un esfuerzo a fin de establecer condiciones en las que el niño se sienta seguro y despliegue con libertad su creatividad. La libertad posibilita al niño para expresar su interés a través de preguntas y discusiones que lo conducen a descubrir, experimentar, explorar y manipular. La experiencia ha mostrado que es posible pasar de la dirección impuesta a la cooperación planeada, siempre y cuando el niño se desenvuelva en un medio de amistad, cordialidad y respeto; con ello se logra, frecuentemente, la calidad y la espontaneidad en las participaciones de grupo.

La importancia de la etapa de motivación radica en que si se lleva a cabo con acierto, son muchas las posibilidades de que el trabajo se efectúe con éxito. La etapa motivacional debe cubrirse a través de dos subetapas: la introductoria y la complementaria.

Al introducir la motivación, la guía debe tener presente que existen características típicas del desarrollo infantil a las que corresponden intereses, capacidades y habilidades comunes a todos los niños de cierta edad y, por ende, del grupo que maneja. Se ha detectado que es preferible realizar la fase introductoria de la motivación en un espacio abierto y no en un salón, con el fin de ofrecer posibilidades variadas de acción. Si así ocurre, los niños se acomodan en círculo al que se integra la guía y asistente; esta disposición favorece un ambiente de cordialidad. Aquí la guía enriquece la experiencia y la imaginación, clarifica conceptos e involucra al niño todo cuanto sea posible, a través de constantes referencias a sus experiencias y a su ambiente.

Los canales de comunicación se establecen mediante el estímulo verbal, la experiencia directa, los recursos audiovisuales, la dramatización, los ejercicios sensoriales y los materiales diversos. Cuando la guía se vale del estímulo verbal, dirige al grupo una serie de preguntas para encaminar la atención hacia la experiencia. A través de cuestionamientos se discuten el qué, el cuándo, el dónde y el cómo de las obras artísticas, relacionándolas con la experiencia de tal manera que logre activar tantos sentidos como sea posible. Es común y eficaz que el estímulo verbal se apoye en dramatizaciones, que van desde las simples expresiones faciales hasta obras de teatro, en el entendido de que con las dramatizaciones se presenta la opción de dar rienda suelta a la imaginación infantil.

Resulta de suma importancia enriquecer la fase introductoria de cada sesión con la experiencia directa en las salas del Museo, lo que da paso a la subetapa complementaria; dichas salas han sido relacionadas con el tema del día con el objetivo de clarificar conceptos y emociones mediante la experiencia directa con las obras, lo que se logra conjugando ampliamente la exploración sensorial y la intensa percepción visual. Es importante señalar, que la visita a las salas pretende, básicamente, que el participante aprenda a observar, esto es, se le pide a los participantes que miren con atención, realicen un análisis preliminar e interpreten; por lo general, se les pide, inicialmente, que describan todo lo que ven y después, una vez revisados los elementos visuales, se les empieza a hacer preguntas analíticas sencillas que les ayuden a profundizar sobre la comprensión de la obra. El fin que se persigue es que los sujetos interactuantes puedan echar a volar su imaginación, estimulándolos a observar detenidamente. Con esta dinámica se ayuda a los niños a que se cuestionen y estén en condiciones de formular preguntas, que, entre todo el grupo, habrán de responderse.

Llega a suceder, en ocasiones, que no es factible la experiencia directa con las obras que se exponen en las salas y entonces, para complementar la etapa motivacional, la maestra se vale de recursos audiovisuales, tales como fotografías, diapositivas, láminas e incluso videos; estos recursos constituyen materiales novedosos que actúan por sí mismos, por lo que la libre exploración es suficiente para despertar curiosidad en el niño.

### *c) Etapa de plataforma de desdoblamiento.*

Después de la etapa motivacional, los niños pasan al salón en donde encuentran los instrumentos y materiales organizados con anticipación para que realicen la

actividad planeada. En seguida, se retoman los puntos destacados en la etapa anterior y se proporcionan las orientaciones generales sobre el manejo de la técnica a desarrollar. En ese momento, se espera que en el niño se despierten sentimientos, recuerdos y experiencias previas que preparen para un nuevo conocimiento y la afirmación de los ya existentes. La estrategia de trabajo provee al niño de innumerables situaciones que provocan la curiosidad y enriquecen su experiencia; en gran medida, da oportunidad a cada niño de desarrollar sus propias ideas, plasmar sus vivencias y organizarlas de un modo personal.

El papel de la guía y su intervención son muy delicados. Es la guía quien debe establecer una atmósfera de libertad, aceptación y seguridad; debe ser flexible y cordial, pero instituir los límites a la conducta del grupo. Asimismo, debe guiar y estimular el trabajo sin imponer su criterio. Hay niños que encuentran su respuesta más pronto que los demás, unos se dedican con rapidez para luego disminuir la velocidad y otros que trabajan de principio a fin con lentitud. En resumen, al planear las sesiones, la guía se asegurará que el tema y los materiales sean los adecuados para que todo participante tenga oportunidad de trabajar a su propia velocidad y completar satisfactoriamente su trabajo dentro del tiempo disponible. Cabe señalar que se ejercitan técnicas tales como dibujo, pintura, modelado, collage y marionetas, entre otras.

Dentro de la actividad artística como generadora de creatividad, el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura; nos proporciona una parte de sí mismo, de cómo piensa, de cómo siente y de cómo ve. Uno de los componentes básicos de una experiencia artística creadora es la relación entre el ambiente y el participante. La pintura, el dibujo o la construcción constituyen un proceso constante de asimilación

y proyección, captando a través de los sentidos una gran cantidad de información para integrarla con el yo y dar una nueva forma a las expectativas del artista. Es el desarrollo de la sensibilidad perceptiva una de los propósitos más importantes en el proceso educativo; es decir, cuánto mayores sean las oportunidades para desarrollar la sensibilidad y la mayor capacidad de agudizar los sentidos, mayor será también la oportunidad de aprender.

Debe quedar claro que en este tipo de actividades artísticas, lo que interesa principalmente es el efecto del proceso de aprendizaje sobre el individuo como mero participante; a diferencia de las actividades que conducen al dominio de las bellas artes, en las que la preocupación se centra más en los productos resultantes.

Partiendo de las tres etapas definidas, es que los tiempos establecidos en la programación de las actividades, son flexibles, dependiendo de la disposición que se le de al recorrido de las salas, no incluyéndose aquellos momentos que se pierden en el traslado, y que son considerados como recesos. En síntesis, este proceso por el cual atraviesan las diferentes sesiones del Taller de Expresión Artística constituye un inestimable procedimiento pedagógico. Al finalizar el Taller, se monta una exposición temporal con las obras infantiles, ya sea en el mismo Museo o en un espacio reservado y convenido como pudiera ser *El Metro* un su espacio para la cultura.

El criterio de selección de los trabajos manuales para ser incluidos en esa exposición, parte de una evaluación en términos del significado que tuvo para el participante la consecución de su trabajo. Por otra parte, no hay calificaciones,

tampoco premios, sino sencillamente un diploma que acredita la participación del niño en el Taller, además, de la credencial de **Amiguitos del Museo Nacional de Arte**.

Con base en los apartados hasta aquí expuestos, es posible ubicar el contexto y los propósitos del planteamiento central del presente trabajo. Pretendo observar el proceso educativo que tuvo lugar en el programa denominado *Taller de Expresión Artística* que ofrece el Museo Nacional de Arte; analizar cómo intervienen, tanto los distintos actores -educando-educador y educandos-educandos-, como las diferentes variables que interactúan en la ejecución de dicho programa, es decir, el método pedagógico con todo lo que ello involucra. A partir de ello, estaré en posibilidad de demostrar si el Museo Nacional de Arte a través del programa *Taller de Expresión Artística* que se ofrece en el marco de su Departamento de Servicios Educativos, logra captar adeptos y despertar en ellos el interés en y por el arte, de tal modo que puedan expresar, a partir del libre ejercicio perceptual, sus experiencias, sus sentimientos y sus recuerdos previos arribando, con ello, a nuevos conocimientos y a la afirmación de los ya existentes; y de esta manera, advertir si cumple su papel de educador no formal a partir de procesos intencionales, metódicos y sistemáticos, con objetivos pedagógicos previa y explícitamente definidos.

Propongo, para dichos fines; el **estudio de caso** bajo la modalidad de investigación educativa como la metodología más propicia. A ese estudio dedicaremos las siguientes cuartillas.

# **CAPÍTULO 4**

142198

## **CAPÍTULO 4**

### ***Estudio de caso.***

#### ***4.1 Su referente teórico~metodológico.***

La investigación en pedagogía, al igual que en la mayoría de otras disciplinas de las ciencias sociales, se lleva a cabo a partir de concepciones teóricas y metodológicas diversas; por lo tanto, para comprender por qué una investigación se formula de determinada manera es necesario respaldarla en algunos de los diversos enfoques epistemológicos. Entre los enfoques más representativos podemos señalar el empírico~analítico, el fenomenológico~hermenéutico y el crítico, de los cuales se desprenden dos grandes metodologías de investigación: la cuantitativa y la cualitativa, derivando la primera del enfoque empírico~analítico y la segunda del fenomenológico~hermenéutico y del crítico<sup>31</sup>.

En la última década, la metodología cualitativa en la investigación pedagógica ha cobrado nuevas fuerzas, pese a los conflictos sostenidos frente a las investigaciones de carácter cuantitativo; en una y otra se argumentan la poca validez y fiabilidad de las investigaciones contrarias, además de la mayor o menor exactitud de sus resultados y por ende la posibilidad o no de que sus conclusiones puedan ser generalizables. Pese a estas dos posturas aparentemente antagónicas, lo más conveniente es asumir una posición conciliadora que favorezca a nuestros propósitos perseguidos y a la naturaleza del fenómeno de estudio, sin que ello signifique etiquetar al investigador o ubicarlo irremediabilmente en el marco de una visión epistemológica determinada.

---

<sup>31</sup> Libertad Menéndez Menéndez. *La investigación pedagógica: caos y desconcierto*, p. 28.

Es posible afirmar que la metodología cuantitativa, hoy día, se aboca fundamentalmente a realizar investigaciones causales en las que se hace necesario la aplicación de pruebas estadísticas para corroborar las hipótesis planteadas; de entre sus características principales destacan, la utilización del razonamiento hipotético-deductivo; es decir, el problema se plantea a partir de la observación de una muestra de la población, realiza estudios sobre muestras grandes de sujetos seleccionados aleatoriamente y aplica técnicas estadísticas de análisis de datos con las cuales pretende generalizar probabilísticamente los resultados a otras poblaciones y situaciones similares<sup>32</sup>.

Por otro lado, la metodología cualitativa se caracteriza por pretender, a través del razonamiento inductivo, arribar a una comprensión holística de casos concretos; además realiza estudios en pequeña escala que sólo se representan a sí mismos, sin pretender la comprobación de hipótesis y por lo tanto no aspira al establecimiento de leyes generales. En concreto, esta metodología intenta un análisis profundo del comportamiento diario y su significado social mediante un trabajo de campo que incluye una participación intensiva y a largo plazo, con los sujetos a investigar; también intenta realizar un registro de lo que acontece utilizando las técnicas e instrumentos necesarios, así como una reflexión analítica sobre los datos obtenidos y una descripción detallada con base en procedimientos narrativos que contienen una serie de apreciaciones y valores del investigador. La gran ventaja de los estudios cualitativos, radica en que al sumergirse en una dinámica de grupo social, el investigador puede descubrir hechos o procesos que posiblemente pasarían por alto si utilizara otros métodos; y la desventaja es que cuando se estudia un sólo

---

<sup>32</sup> Libertad Menéndez y Ana Ma. del Pilar Martínez. "Investigación cualitativa vs. Investigación cuantitativa". En *La pedagogía Hoy*, p. 72.

grupo no representa más que una mínima parte de la totalidad y rara vez podremos saber si las conclusiones pueden ser generalizables o no<sup>33</sup>.

En este marco de referencia, actualmente, la etnografía constituye el tipo de metodología cualitativa por excelencia. Abarca desde estudios sobre la interacción de los procesos de enseñanza~aprendizaje en las aulas hasta informes sobre la instrumentación de la política educativa. Los estudios de etnografía educativa pretenden colaborar en la mejora de prácticas educativas, a fin de propiciar la innovación de todos los elementos en el proceso educativo; es así que intenta estudiar las distintas interacciones, actividades, valores y expectativas de todos los participantes; sin embargo, Goetz y LeCompte señalan que a pesar de la cada vez mayor aplicación de este tipo de investigaciones, parece persistir un desconocimiento acerca de lo que constituye verdaderamente un trabajo etnográfico en tanto "...la descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos..."<sup>34</sup>. En este sentido, entendemos que la etnografía no es cualquier forma de investigación cualitativa, ni se le puede definir únicamente por las técnicas y herramientas que utiliza, ni sólo se refiere al proceso de recopilación de datos; la etnografía es más bien una modalidad de investigación que permite describir de manera detallada, profunda y analítica las acciones, interacciones, creencias o prácticas educativas y sociales desde la propia visión de los participantes investigados y que se lleva a cabo en el medio natural donde ocurren, enmarcándolos en su ámbito cultural y social más amplio<sup>35</sup>.

Sin dejar de reconocer la preeminencia de la investigación etnográfica en el contexto de la educación, el *estudio de caso* aplicado en el ámbito pedagógico, se

<sup>33</sup> Merlin C. Wittrock. *La investigación de la enseñanza. I.* p. 113.

<sup>34</sup> J.P. Goetz y M. D. LeCompte. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, p. 28.

<sup>35</sup> Peter Woods. *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, pp. 24-25.

convierte, hoy por hoy, en una opción viable que puede conciliar posturas antagónicas. Un estudio de caso adquiere sentido a partir del tiempo, del lugar y de la concepción del planteamiento del problema. Consiste en la recolección de registros de acontecimientos observables recabados por el investigador ya sea personalmente o a través de medios electrónicos o mecánicos. Los datos se analizan y de ellos se derivan resultados y se arriba a conclusiones. Con frecuencia, estos datos se comparan con otra información recogida mediante entrevistas o fuentes de información existentes<sup>36</sup>.

La investigación en tanto estudio de caso ha sido definida de diferentes maneras; Pérez Serrano la define como un estudio intensivo aplicado a un pequeño grupo de sujetos, convertido en el único objeto de indagación, por ejemplo, un grupo de clase en el aula; en concreto señala que "...el objetivo de un estudio de caso es comprender el significado de una experiencia vista como un todo, es un estudio y análisis de la unidad"<sup>37</sup>.

Pérez López, por su parte, se refiere al estudio de caso como la descripción de una situación real en la que se plantea o puede plantearse un problema, y se pone de relieve la toma de decisiones para dar solución al mismo. Muchielli, postula que un estudio de caso es el modo de estudiar el problema, percibir los hechos, comprender situaciones y encontrar soluciones válidas y aceptables<sup>38</sup>.

Asimismo, Andrés manifiesta que la investigación en un estudio de caso que "...consiste en hacer estudiar por un grupo, en el transcurso de una larga sucesión de encuentros, las situaciones problema concretas presentadas con sus detalles

---

<sup>36</sup> M. Wittrock. *Op cit*, p. 99.

<sup>37</sup> Gloria Pérez Serrano. *Investigación cualitativa: retos e interrogantes I*, p. 81.

<sup>38</sup> En *Ibidem*, p. 83.

reales para provocar, a partir del análisis de cada caso, una toma de conciencia concreta y realista; una conceptualización experimental y una búsqueda de soluciones”<sup>39</sup>.

Siguiendo la descripción conceptual, Robert Yin asevera que el estudio de caso puede ser un diseño puramente cualitativo en donde los investigadores están interesados en la intuición, el descubrimiento y la interpretación; más también puede enfocarse en la comprobación de hipótesis en donde es deseable separar variables de su contexto. Mac Donald y Walker, definen un estudio de caso como el examen de un caso en acción<sup>40</sup>. Y Becker, por su cuenta, define el propósito del estudio de caso desde una doble perspectiva: el entendimiento comprensivo del grupo objeto de estudio y el desarrollo de afirmaciones teóricas sobre el proceso<sup>41</sup>.

Guba y Lincoln, indican por su parte, que el propósito de un estudio de caso radica en describir propiedades de la clase a la cual pertenece el grupo estudiado. La característica principal de un estudio de caso es realizar una descripción densa, fundamentada en la situación, de carácter holístico y vivo; el formato de recogida de datos debe ser a manera de conversación, lo cual permite alumbrar significados construidos mediante conocimiento tácito<sup>42</sup>.

Finalmente, Ma. Teresa Anguera, señala que el estudio de caso es un análisis completo del estado del sujeto o grupo de sujetos vistos individualmente y considerados globalmente. Cuando el estudio de caso se refiere a un grupo, dice, textualmente: “...tiene generalmente un doble propósito. Por un lado, intenta el

---

<sup>39</sup> J. Andrés. *Técnicas y prácticas de las relaciones humanas*, p. 143.

<sup>40</sup> En Pérez Serrano, *Op cit*, p. 83.

<sup>41</sup> En *Idem*.

<sup>42</sup> En *Ibidem*, p. 85.

entendimiento global del grupo que se estudia [...]; y por otra parte, trata también de desarrollar teorías generales sobre la estructura y los procesos sociales<sup>43</sup>.

Mi postura se adhiere a los fundamentos que comprenden al estudio de caso como una investigación de análisis grupal que nos permite extraer conclusiones de la unidad observada, en donde los estudios se caracterizan por ser particularistas, descriptivos, y basados en el razonamiento inductivo.

Es preciso añadir que también me adhiero a la clasificación seguida por Pérez Serrano, quien divide en tres las diferentes modalidades de un estudio de caso.<sup>44</sup>

- a) Modalidad de enseñanza~aprendizaje.
- b) Modalidad diagnóstica, terapéutica y orientadora.
- c) Modalidad de investigación educativa.

En este sentido, la primera modalidad se presenta principalmente como método didáctico, como una forma de aprendizaje grupal, sistemático y continuado que intenta conciliar lo que se aprende con lo que se vive; esto es, el saber teórico con la experiencia cotidiana. Bajo esta concepción se trata de un método de enseñanza~aprendizaje que procura la participación activa del grupo. Shulman manifiesta que a partir de que se identifique un problema, se le debe analizar, hacer suposiciones en su torno y, finalmente, tomar decisiones con el objeto de ofrecer alternativas de solución<sup>45</sup>.

La segunda modalidad se refiere al conocimiento más profundo de una realidad individualizada, considerada con finalidad diagnóstica, terapéutica y orientadora, ya

---

<sup>43</sup> Ma. Teresa Anguera. *Metodología de la observación en las ciencias humanas*, pp. 181-182.

<sup>44</sup> G. Pérez Serrano, *Op cit*, p. 86-136.

<sup>45</sup> J. Shulman. *El aprendizaje por el método de casos*, p. 2.

sea respecto a un sujeto, a una institución o a una comunidad. Se trata de una metodología aplicada al estudio pormenorizado de un individuo y/o contexto con el objeto de ayudarle en su aceptación y autoestima personal, posibilitando, al mismo tiempo, su desarrollo, maduración y óptimo grado de integración en el medio social en el cual se desarrolla; esta metodología cualitativa puede extenderse al conocimiento de una unidad o realidad particular como una familia, grupo o cualquier institución social<sup>46</sup>.

Por último, refiriéndonos a la modalidad de investigación educativa, el estudio de caso se caracteriza porque toma al sujeto o grupo de sujetos como unidad de observación para describir y analizar, de manera intensiva y profunda, diversos aspectos sobre un mismo fenómeno, el cual se presenta en un momento concreto y a lo largo de un tiempo determinado. En este sentido, el estudio de caso permite analizar una situación tal y como la viven los interesados, vista como una totalidad, donde se busca encontrar la significación de los datos dentro de su contexto; por lo tanto el estudio de caso es particularista, descriptivo, heurístico, inductivo y holístico<sup>47</sup>. Veamos por qué.

- \* *Particularista*, porque se centró en una situación, evento o programa específico.
- \* *Descriptivo*, porque enumera las situaciones y relaciones que se presentan dentro de un fenómeno de estudio.
- \* *Heurístico*, porque permite descubrir significados y ampliar, renovar o replantear los existentes.
- \* *Inductivo*, porque parte del análisis de los datos dentro de un contexto determinado para descubrir nuevas relaciones o conceptos.

---

<sup>46</sup> G. Pérez Serrano. *Op cit*, p. 119.

<sup>47</sup> *Ibidem*, pp. 91-93.

- \* *Holístico*, en el sentido de que permite estudiar al grupo como una unidad vista como un todo.

El camino a seguir en un estudio de caso como modalidad de investigación educativa, contempla las postulaciones de Martínez Bonafé quien, a su vez, subdivide en tres fases el proceso metodológico<sup>48</sup>.

1. Fase inicial o preactiva: Consiste en familiarizarse con la naturaleza y el ámbito objeto de estudio. Deben tenerse en cuenta los fundamentos teóricos conducentes, los objetivos pretendidos, la información previa, los criterios de selección de casos, las influencias del contexto, los materiales, los recursos y las técnicas con las que contamos, así como la temporalización prevista para el estudio.
2. Segunda fase o interactiva: Se refiere a una continua obtención de datos a través de diferentes medios. Corresponde al trabajo de campo y a los procedimientos y desarrollo del estudio, ello obliga a utilizar diversas técnicas para contrastar la información obtenida.
3. Tercera fase o posactiva: Se refiere al análisis de datos propiamente dicho; en ella se hace necesario recurrir a la elaboración de un informe en el que se detallen las reflexiones críticas sobre el problema o caso estudiado. En esta fase son consideradas la elaboración de un informe inicial, su discusión y la elaboración del informe final, así como una reflexión crítica sobre los resultados obtenidos.

---

<sup>48</sup> En *Ibidem*, p. 97.

En suma, esta secuenciación en la que las primeras fases se caracterizan por un alto grado de apertura al enfoque y en la medida en que el trabajo va avanzando, poco a poco se va focalizando la unidad de estudio hasta orientarlo en la línea prevista hacia la culminación del proceso. Así visto, se trata de un enfoque progresivo, característico de los estudios cualitativos. Asimismo, es necesario señalar, que la principal aportación de un estudio de caso, en cualquiera de las modalidades antes mencionadas, es que el conocimiento que se obtiene tiende a ser concreto y contextual. Se trata de una investigación, por lo general, vinculada con nuestra propia experiencia, lo que nos permite una comprensión más certera sobre el problema de análisis; la observación es la técnica de recogida de datos más viable a ser utilizada en dichos estudios. Entendemos que la observación no es un proceso simple; a través de ella podemos obtener información secuencial mediante mecanismos de registro, para después analizarla en aras de comprender el fenómeno de estudio. Para ello, es importante precisar qué es lo que se quiere conocer para encontrar y definir conceptualmente aquello que nos resulte relevante.

La observación es un proceso que requiere atención voluntaria e inteligencia; está orientada hacia el objetivo de obtener la información deseada. La observación puede transformarse en una poderosa técnica de investigación social en la medida que *orienta* un objetivo formulado previamente, *planifica* sistemáticamente en fases, aspectos, lugares y personas, *controla* y *relaciona* con propósitos generales en vez de ser representada como una serie de curiosidades interesantes.

De acuerdo con el grado de participación del investigador, la observación puede ser clasificada en observación externa o no participante y observación interna o participante. Para tener una visión clara acerca de nuestro manejo conceptual se hace preciso resaltar que entendemos por *observación externa o no participante* a

aquella en la que el observador no pertenece al grupo que se estudia. Ésta a su vez se subdivide en directa e indirecta; la directa comprende todas las formas de investigación sobre el terreno, en contacto inmediato con la realidad, y se fundamenta en la entrevista y en los cuestionarios. La indirecta, por su lado, se basa en datos estadísticos y fuentes documentales, en donde el investigador no participa en la obtención de estos<sup>49</sup>.

Por otra parte, la *observación interna o participante*, es aquella en la que el observador participa en la vida del grupo u organización que se estudia, entrando en la conversación con sus miembros y estableciendo estrecho contacto con ellos, de manera tal que su presencia no perturbe o interfiera de algún modo el curso normal de los acontecimientos. La observación participante es un medio para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad por lo cual el investigador forma parte de la situación que quiere observar; es decir, penetra en la experiencia de los otros, dentro de un grupo o institución, pretendiendo convertirse en uno más. Debe intentar combinar la profunda implicación personal con cierto distanciamiento. Los datos que recoge el investigador dependen de cómo él participe. Esto es, en una participación pasiva, el observador interactúa lo menos posible, consiguiendo una mayor objetividad. En una participación activa, el observador maximiza su intervención e integra su rol con los demás y se adentra en las tareas cotidianas, conoce más de cerca las expectativas de la gente, sus actitudes y las conductas que los llevan a actuar de uno u otro modo, la manera de resolver sus problemas, etcétera<sup>50</sup>.

---

<sup>49</sup> Ma. Teresa Anguera. *Op cit*, pp. 126-127.

<sup>50</sup> *Ibidem*, pp. 134-135.

Para cumplir con nuestro propósito central y tal como lo hemos señalado, intentaremos describir y analizar el proceso educativo que, en el marco del programa *Taller de Expresión Artística*, tuvo lugar en el verano de 1995; dicha descripción y análisis se sirvió del estudio de caso bajo la modalidad de investigación educativa como referente metodológico idóneo para cubrir nuestras expectativas indagatorias. Con base en ello, damos cuenta, en el siguiente apartado, de la actividad académica que hoy centra nuestro interés.

## 4.2 *El Taller de Expresión Artística en el verano de 1995.*

Retomando el criterio metodológico planteado por Martínez Bonafé, en el sentido de describir en tres fases nuestro fenómeno de estudio: fase preactiva, fase interactiva y fase posactiva, a continuación presentamos la planeación, la ejecución y el análisis del Taller de Expresión Artística que tuvo lugar en el verano de 1995. Asimismo, es de destacarse que esas fases tuvieron como hilo conductor, el método pedagógico que da soporte al Taller y que, como ya dijimos, está conformado por tres etapas: a) etapa de selección de centros de interés, b) etapa de motivación y, c) etapa de plataforma de desdoblamiento; en tal sentido, cobran importancia las principales variables que intervinieron en este proceso educativo: los participantes, los contenidos y el contexto institucional, que en un permanente interactuar, están guiados hacia un fin común.

En primera instancia, en la fase preactiva, describiré, en un afán por familiarizarnos con la naturaleza de nuestro objeto de estudio, la planeación del Taller de Expresión Artística, tomando en cuenta no sólo los participantes (educandos~educador) y el contexto, sino también los contenidos definidos a partir de la temática general seleccionada y que en ese año se centró en *los derechos de los niños y las niñas*.

Cabe señalar que me valdré, para cubrir la etapa de *selección de centros de interés*, del programa elaborado y aprobado con antelación por el Departamento de Servicios Educativos del Museo Nacional de Arte. Es preciso recordar, como ya lo señalé en otras líneas, que en esta etapa no tuve injerencia alguna y me atuve a lo oficialmente programado.

En relación con la segunda fase, la interactiva, en ella sólo habré de describir, en términos narrativos, la ejecución y la puesta en marcha de dicho Taller de acuerdo con los requerimientos metodológicos. Asimismo, con base en la observación participante del tipo pasivo, pretendo vertir una descripción densa, fundamentada, holística y viva acerca de la participación interactiva de los miembros del grupo durante las etapas *motivacional* y de *plataforma de desdoblamiento*. A sabiendas de que dicho tipo de observación me limitaría en el intento de esclarecer significados tanto del lenguaje, como de expresiones y actitudes vertidas por los miembros del grupo, opté por esta vía en la medida en que la población, al ser sacada de su hábitat y trasladada a un medio desconocido para ella, tiende, de antemano, a ponerse a la defensiva; en nuestro caso, lograr una actitud abierta e infundirle confianza a la población en estudio, era prioritario para los propósitos educativos deseados; sin embargo, a través de este tipo de observación encaminé mis esfuerzos hacia la obtención de ciertos logros: captar distintos tipos de participación, cierto interés cognoscitivo y, por último, demostrar la viabilidad del programa para captar adeptos y despertar en ellos el interés en y por el arte, de tal modo que puedan expresar, a partir del libre ejercicio perceptual, experiencias, sentimientos y recuerdos previos que signen nuevos conocimientos y la afirmación de los ya existentes; ello me posibilitaría arribar a ciertas conclusiones sobre si efectivamente el Taller de Expresión Artística que lleva a cabo el Museo Nacional de Arte a través de su Departamento de Servicios Educativos, involucra un programa de educación no formal a partir de procesos intencionales, metódicos y sistemáticos y alcanza objetivos pedagógicos previa y explícitamente definidos. Estoy cierta, que una observación activa y más prolongada, temporalmente hablando, hubiera ofrecido mayor y más rica información para utilizarse en distintos niveles de análisis. De esa limitante, quizá, derive alguna propuesta.

Por último, en el tercer subcapítulo, concerniente a la fase posactiva, intentamos analizar, con base en los registros obtenidos en las etapas *motivacional* y de *plataforma de desdoblamiento*, tres niveles de análisis que de antemano centraban nuestra atención: la participación, el interés cognoscitivo y el desarrollo de la capacidad perceptual para relacionar el arte con la experiencia personal.

Es así que la habilidad para descubrir, explicar y comprender la unidad en estudio, esto es, para descubrir el contexto real en el que se ha realizado la intervención, para explicar los vínculos entre los actores y para comprender determinadas situaciones en las que las interacciones se han dado, no es fácil.

En este sentido, el esfuerzo realizado lo describimos a continuación.

### ***4.2.1 Fase preactiva: Planeación.***<sup>51</sup>

Con base en lo anterior, este espacio está destinado a abordar la primera fase de la metodología del estudio de caso, la fase preactiva o de planeación, en un afán por familiarizarnos con la naturaleza de nuestro objeto de estudio; en ella hacemos concurrir las tres etapas del método pedagógico que respaldan al Taller de Expresión Artística y que hoy centra nuestro interés.

#### ***La etapa de selección de centros de interés.***

Como ya quedó señalado, esta etapa incluye desde el momento mismo en el que se elige la población participante y el personal de apoyo, hasta la selección de la temática y los contenidos que orientan cualquier proceso educativo. El Museo, para estar en condiciones de abrir anualmente su Taller de Expresión Artística, requiere de haber definido la población a quien ha de encaminar las actividades; para el verano de 1995, y con base en las renovadas perspectivas del Museo en el sentido de querer atender, en términos educativos, a un sector de la población usualmente marginado y sin oportunidades, se definió como población participante a *los niños de la calle*, que han hecho de ella su entorno y modo de vida; con base en ello fue importante que el Departamento de Servicios Educativos se coordinase con las instancias encargadas de ubicar y canalizar a la población objetivo y, a partir de entonces, establecer los mecanismos de operación conducentes. En ese sentido, dicho Departamento se coordinó, a través de *Socicultur*, con las *Comunidades Infantiles Villa Margarita Maza de Juárez y Villa Estrella*, mismas que albergan grupos de niños y niñas de entre 5 y 18 años de edad, respectivamente.

---

<sup>51</sup> Cabe recordar que no tuve injerencia directa en la determinación ni de la población, ni de los contenidos y actividades planeadas para el Taller, por lo que me atuve a lo oficialmente programado.

Debido a la estructura organizacional del Taller y, en ese sentido, a mis posibilidades de acción, para efectos de esta investigación centré mi atención en la población de la Comunidad *Villa Estrella*, la que depende del Departamento del Distrito Federal y está ubicada en Cerro de la Estrella s/n, en la Delegación Iztapalapa. En ella se albergan alrededor de 300 niñas de entre quienes, para propósitos de su participación en el Taller de Expresión Artística, fueron canalizadas 27, cuyas edades fluctuaban entre los 9 y 12 años de edad; la población se caracteriza por haber llegado a la Comunidad *Villa Estrella*, en la mayoría de los casos, por maltrato físico de su entorno familiar, encontrando, como única salida la posibilidad de sobrevivir en la calle. A este tipo de menores se les denomina **niños de la calle institucionalizados** en tanto son canalizados, a aquella institución, mediante mecanismos que devienen de los acuerdos que la Procuraduría del Distrito Federal ha generado en un intento por recuperar a los menores en riesgo y ofrecerles un salvoconducto hacia su integridad social.

Tomando en cuenta las características de los menores participantes en ese año de 1995, se consideró conveniente enfocar el tema central hacia *los derechos de los niños y las niñas*; esta temática de análisis cobró importancia por los propósitos mismos que persigue la Procuraduría del Distrito Federal al atender a esa población de niños de la calle institucionalizados, aunados a los del Museo Nacional de Arte; es decir, ambas instancias pretenden que los menores estén en posibilidad de arribar a un nivel de conciencia social que les permita introyectar el hecho de que la sociedad no se restringe al medio cotidiano de su vivencia en la calle, sino que también se preocupa por brindar opciones socio-culturales que signen el sustento de su crecimiento como sujetos sociales.

Para cubrir las expectativas conjuntas, se previó la necesidad de programar el Taller de Expresión Artística para el verano de 1995, abarcando los meses de julio y agosto; se estimó la conveniencia de trabajar por separado cada comunidad a pesar de que se planearon las mismas actividades para niños y niñas; en el caso de la Comunidad *Villa Estrella* se establecieron los días martes de cada semana entre 10 y 13 horas para realizar las actividades propias del Taller iniciándose éstas la última semana de julio. El programa quedó configurado en cinco sesiones<sup>52</sup>.

Con base en lo anterior, se hizo necesario especificar tantos centros de interés o subtemas como sesiones programadas, mismos que habrían de derivarse de la temática central: *los derechos de los niños y las niñas*. Para dar cuenta de los centros de interés específicos se tomaron como base los derechos de los niños planteados por la UNICEF, en tanto Organismo de las Naciones Unidas encaminado a la protección de la infancia; tales derechos, consignados para su manejo internacional, fueron categorizados en los siguientes términos.

- ***Derechos de provisión:*** vida, nombre, identidad, nacionalidad, descanso y recreación, entre otros.
- ***Derechos de protección:*** no discriminación en todos sentidos, no explotación económica y sexual, no tortura, vida digna, valores, respeto, honra, etc.
- ***Derechos de participación:*** libertad de pensamiento, de expresión de opiniones, de obtener información y de asociación.

---

<sup>52</sup> De entre la planta de personal del Departamento de Servicios Educativos, la trabajadora social Susana Salazar fue quien tuvo a su cargo la planeación y ejecución del Taller de Expresión Artística. Como nota adicional, es viable agregar que fue ella quien impulsó, por primera vez, el Taller con niños de la calle en el año de 1991, y que ha venido haciéndolo año tras año, con el apoyo administrativo de las autoridades del Museo Nacional de Arte.

Para efectos del Taller de Expresión Artística denominado *Los derechos de los niños y las niñas* y con base en las tres categorías señaladas, el plan de actividades quedó definido en cinco centros de interés, de acuerdo con lo siguiente.

1. Derecho a un nombre y a una identidad.
2. Derecho al descanso y a la recreación.
3. Derecho al respeto sin diferencia de raza, credo, nacionalidad e ideología.
4. Derecho a una vida digna.
5. Derecho a la libertad de escribir y expresarse. A ser mejores y a asociarse pacíficamente.

**Primer centro de interés: Derecho a un nombre y a una identidad.**

La elección del subtema específico se centró en el marco de los derechos de **provisión**; en tal sentido, el objetivo particular fue que los niños reconocieran su identidad a través de un ejercicio destinado a describirse física y emocionalmente, con el propósito de marcar con ello, el inicio de la formación de su personalidad.

**Segundo centro de interés: Derecho al descanso y a la recreación.**

Este subtema también está enmarcado en los derechos de **provisión**, en tanto se prevé el derecho de los niños y las niñas al descanso y la recreación como medio para garantizar su desarrollo armónico e integral como ser humano en los aspectos físico, intelectual, afectivo y psicológico. Con base en ello, el objetivo de este subtema se centró en lograr que los niños se integraran a actividades de esparcimiento y de participación en la vida cultural y artística de la sociedad de donde los niños forman parte.

**Tercer centro de interés: Derecho al respeto sin diferencia de raza, credo, nacionalidad e ideología.**

Este subtema forma parte de los derechos categorizados como de **protección**, y que están orientados a la no discriminación racial, de color, de sexo, de idioma, de religión, de ideología, por impedimentos físicos o mentales, y de posición económica, entre otros. Es ese sentido, el objetivo de este centro de interés fue el de fomentar en el niño el respeto hacia él mismo y hacia sus semejantes, por lo que era preciso que reconocieran la igualdad de valores entre todos los seres humanos.

**Cuarto centro de interés: Derecho a una vida digna.** Enmarcado en los derechos de **protección**, este subtema tiene como propósito que los niños reflexionen sobre su derecho a vivir y a vivir con la mejor calidad de vida posible; para los niños de la calle, considerando sus características y sus antecedentes familiares, es importante que introyecten tanto los valores básicos de la vida, como el derecho a hacerse respetar y a ser respetados, de tal forma, que tengan una vida con privacidad y dignidad y que, además, se protejan ante la posibilidad del abuso y de la explotación económica y sexual.

**Quinto centro de interés: Derecho a la libertad de escribir y expresarse. A ser mejores y a asociarse pacíficamente.**

Como parte de los derechos de **participación** planteados por la UNICEF, este subtema tuvo como propósito el que los participantes reconocieran las necesidades fundamentales de preservar la vida y de ser solidarios con quienes les rodean; en esta quinta y última sesión del Taller de Expresión Artística, se previó de antemano la necesidad de que los niños expresaran por escrito sus puntos de vista relativos al desarrollo del programa; con ello se daría cabida a otro de los derechos básicos a

que tienen derecho los niños y las niñas: la libertad de expresarse, de emitir opiniones y juicios fundados en pro de su bienestar y el de su comunidad. Por otra parte, se propició la posibilidad que tienen los niños para asociarse pacíficamente, a través de la realización de trabajos en conjunto, conviviendo con respeto y armonía.

### ***Etapas de motivación y de plataforma de desdoblamiento.***

Estas etapas del método pedagógico tuvieron cabida, asimismo, en la fase preactiva; la primera de ellas cobra importancia en tanto el impacto que se desea obtener de la motivación, mismo que se logra, en gran medida, gracias al cuidado que se tenga en su programación y en la planeación de los recursos y materiales que se destinen para tal fin. Por otro lado, el éxito de la siguiente etapa, depende de una planeación específica y a la vez conjunta.

En cuanto a la etapa de motivación, ésta se apoyó en los recursos materiales y artísticos con que cuenta el Museo. Quizá a primera vista, parecería difícil encontrar la relación entre las obras y cada uno de los centros de interés, pero la imaginación de quienes programaron el Taller y el manejo de la guía durante su ejecución fueron definitivos para establecer los vínculos necesarios y así cubrir las expectativas académicas previstas.

En lo que concierne a la de plataforma de desdoblamiento, fue preciso programar con anticipación las técnicas y los materiales a utilizar para el desarrollo de una actividad que estuviera relacionada tanto con el centro de interés previsto, como con lo programado para la etapa de motivación; asimismo, se pensó en las necesidades, capacidades y aptitudes físicas y emocionales de los participantes. Se consideró oportuno que los niños trabajasen en aquellas actividades que se dirigieran al logro

de los objetivos planteados y, al mismo tiempo, pudieran servir como técnicas proyectivas que nos posibilitaran la detección del significado y asimilación de los centros de interés definidos.

Con base en lo anterior, las actividades planeadas para cubrir las etapas tanto de **motivación** como de **plataforma de desdoblamiento** para cada una de las cinco sesiones, quedaron determinadas tal cual se muestra en el cuadro siguiente.

**TALLER DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA  
VERANO DE 1995 \*  
TEMÁTICA CENTRAL: LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS**

**FASE PREACTIVA O DE PLANEACIÓN**

SESIONES	CENTRO DE INTERÉS Y OBJETIVOS PARTICULARES		ETAPA DE MOTIVACIÓN		ETAPA DE PLATAFORMA DE DESDOLAMIENTO	
	MÉTODO PEDAGÓGICO	SESIONES	INTRODUCTORIA	COMPLEMENTARIA	TÉCNICAS/ACTIVIDADES	MATERIALES
PRIMERA SESIÓN		<p><b>CENTRO DE INTERÉS:</b> Derecho de provisión: Derecho a un nombre y a una identidad.</p> <p><b>OBJETIVO PARTICULAR:</b> Los niños reconocerán su identidad a través del ejercicio destinado a describirse física y emocionalmente, con el propósito de encauzar adecuadamente la formación de su personalidad.</p>	<p><b>SALA BASE:</b> Salón principal.</p> <p><b>RECURSOS:</b> • Video sobre la historia del Museo Nacional de Arte.</p>	<p><b>SALA BASE:</b> Sala 5 La Academia de San Carlos, 1843.</p> <p><b>RECURSOS:</b> <b>Obras pictóricas al óleo:</b> • La muerte de Abel por Cadm. Santiago Rebull; • Adán y Abel. Santiago Rebull; • Sanson y Delila. Gregorio Figueroa; • Doña Dolores Tosta de Santa Ana. Juan Cordero; • Autorretrato. Juan Cordero.</p>	<p><b>Pintura:</b> Elaborar un autorretrato</p>	<p><b>FUOS:</b> Mesas y sillas.</p> <p><b>VARIANTES:</b> Papel ilustración, crayolas, gises, pinturas vinílicas, colores de madera, pinceles, godetes y espejos.</p>
SEGUNDA SESIÓN		<p><b>CENTRO DE INTERÉS:</b> Derecho de provisión: Derecho al descanso y a la recreación.</p> <p><b>OBJETIVO PARTICULAR:</b> Los participantes se integrarán a actividades de esparcimiento y de participación en la vida cultural y artística de la sociedad de donde ellos forman parte.</p>	<p><b>SALA BASE:</b> Salón principal.</p> <p><b>RECURSOS:</b> • Video sobre experiencias del Taller con niños de la calle.</p>	<p><b>SALA BASE:</b> Sala de Exposición Temporal: Joaquín Clausell y los ecos del impresionismo en México.</p> <p><b>RECURSOS:</b> <b>Obras pictóricas al óleo:</b> • Flora. Francisco Romano Guillermín; • Paisaje y bañista. Clausell; • Las bañistas. Clausell; • Canal de Santa Anita. Clausell (espacio lúdico); • Fotografía de Clausell.</p>	<p><b>Mosaico (estrujado)</b> Elaborar un paisaje titulado: Mi lugar preferido.</p>	<p><b>FUOS:</b> Mesas y sillas.</p> <p><b>VARIANTES:</b> Papel ilustración, papeles de diferentes colores y texturas, corcho y resistol.</p>

**TALLER DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA  
VERANO DE 1995 \***  
**TEMÁTICA CENTRAL: LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS**

**FASE PRE-ACTIVA O DE PLANEACIÓN**

MÉTODO PEDAGÓGICO SESIONES	CENTROS DE INTERÉS Y OBJETIVOS PARTICULARES	ETAPA DE MOTIVACIÓN		ETAPA DE PLATAFORMA DE DESDOLAMIENTO	
		INTRODUCTORIA	COMPLEMENTARIA	TÉCNICAS/ACTIVIDADES	MATERIALES
TERCERA SESIÓN	<p><b>CENTRO DE INTERÉS:</b> Derecho de protección: Derecho al respeto sin diferencia de raza, credo, nacionalidad e ideología.</p> <p><b>OBJETIVO PARTICULAR:</b> Los participantes reconocerán la igualdad de valores entre todos los seres humanos, con el propósito de fomentar el respeto hacia sus semejantes.</p> <p><b>CENTRO DE INTERÉS:</b> Derecho de protección: Derecho a una vida digna.</p> <p><b>OBJETIVO PARTICULAR:</b> Los niños reflexionarán sobre su derecho a vivir y a vivir con la mejor calidad de vida posible.</p>	<p><b>SALA BASE:</b> Salón principal.</p> <p><b>RECURSOS:</b> • Dos vídeos, uno en torno a los derechos de los niños y otro sobre los niños que viven en zonas marginadas.</p> <p><b>SALA BASE:</b> No prevista.</p> <p><b>RECURSOS:</b> No prevista.</p>	<p><b>SALA BASE:</b> Sala Juan José Tablada del Museo de Arte Moderno. Exposición fotográfica: Toscani al Muro, 10 años para United Colors of Benetton.</p> <p><b>RECURSOS:</b> Fotografías. • 16 fotografías sobre temas diversos.</p> <p><b>SALA BASE:</b> Vestíbulo del Museo Nacional de Arte.</p> <p><b>RECURSOS:</b> Escultura. • Después de la orgía. Fidencio Nava.</p>	<p><b>Mural (collage).</b> Elaborar un cuadro titulado: Un mundo unido.</p>	<p><b>FIJOS:</b> Mesas y sillas.</p> <p><b>VARIANTES:</b> Dos metros de tela blanca, fieltro de colores café, rosa y negro; pinturas vinílicas de diversos colores, resistol, pinceles, godetes y tijeras.</p>
CUARTA SESIÓN	<p><b>CENTRO DE INTERÉS:</b> Derecho de protección: Derecho a una vida digna.</p> <p><b>OBJETIVO PARTICULAR:</b> Los niños reflexionarán sobre su derecho a vivir y a vivir con la mejor calidad de vida posible.</p>	<p><b>SALA BASE:</b> No prevista.</p> <p><b>RECURSOS:</b> No prevista.</p>	<p><b>Barró (modelado).</b> Elaborar el cuerpo de una mujer.</p>	<p><b>FIJOS:</b> Mesas y sillas.</p> <p><b>VARIANTES:</b> Barro, pinturas vinílicas de colores, estiques, godetes y pinceles.</p>	
QUINTA SESIÓN	<p><b>CENTRO DE INTERÉS</b> Derecho de participación: Derecho a la libertad de escribir y de expresarse. A ser mejores y a asociarse pacíficamente.</p> <p><b>OBJETIVO PARTICULAR:</b> Los participantes reconocerán las necesidades fundamentales para preservar la vida y la posibilidad de ser solidarios con quienes los rodean.</p>	<p><b>SALA BASE:</b> Salón principal.</p> <p><b>RECURSOS:</b> Interacción verbal.</p>	<p>• <b>Exposición escrita.</b> Elaborar una carta denominada: Lo que más me gustó del Taller.</p> <p>• <b>Mural (collage).</b> Elaborar un cuadro titulado: El mundo que todos soñamos.</p>	<p><b>FIJOS:</b> Mesas y sillas.</p> <p><b>VARIANTES:</b> Hojas de papel y lápices. Un metro de pellón blanco, fieltro de colores, recortes de telas diversos, plumones, colores de madera, tijeras y resistol.</p>	

\* Programa destinado a niñas de la *Comunidad Infantil Villa Estrella* para llevarse a cabo durante cinco martes de entre los meses de julio y agosto de 1995.

Horario de 10:00 a 13:00 hrs.

#### 4.2.2 Fase interactiva: Ejecución.

En las siguientes cuartillas, procedemos a la narración de la puesta en marcha del Taller de Expresión Artística que tuvo lugar en el verano de 1995 y cuyo tema quedó centrado en *Los derechos de los niños y las niñas* dirigido a niñas de la Comunidad Infantil *Villa Estrella*. Como sabemos, la temática quedó cubierta con cinco subtemas y, por ende, con igual número de sesiones. Cabe destacar que del método pedagógico empleado sólo retomaremos, en esta fase, lo relativo a las etapas de motivación y de plataforma de desdoblamiento, las que, en teoría, se realizaron con base en lo planeado en la fase preactiva la que detalla las tres etapas del método pedagógico\*.

Enfatizando en la parte correspondiente a las observaciones realizadas y a partir de los cánones de la observación participante del tipo pasivo, es preciso destacar que consideré necesario utilizar el registro mecánico basado en la grabación de las situaciones desarrolladas durante las cinco sesiones programadas para el Taller de Expresión Artística. Una vez grabadas las sesiones procedí a elaborar un anecdotario en el que en vez de describir intervalos esporádicos de observación, como suele hacerse, utilice la narración como eje articulador; ello me permitió la posibilidad de reflejar más fielmente aquellos eventos tal y como ocurrían, intentando describir las situaciones menos subjetivamente y en el marco del contexto en el que fueron desarrolladas. En este caso, la narración de los hechos descritos, constituyen una reproducción exacta de las situaciones y de todo aquello que fue visto y escuchado, respetando el marco donde se produjo el suceso y la acción, con el propósito de hacer posible un análisis posterior en el sentido deseado.

---

\* Al finalizar este apartado incluimos el concentrado de acciones correspondiente a la fase interactiva o de ejecución, mismo que nos servirá de base para compararlo con el cuadro en el que se describe el método pedagógico en su fase de planeación de las páginas 77 y 78.

**Primera sesión.**

<b>CENTRO DE INTERÉS</b>	Derecho de provisión: Derecho a un nombre y a una identidad.
<b>OBJETIVO PARTICULAR</b>	Los niños reconocerán su identidad a través del ejercicio destinado a describirse física y emocionalmente, con el propósito de encauzar adecuadamente la formación de su personalidad.
<b>MOTIVACIÓN</b>	<b>SALAS BASE:</b> •Salón principal. •Sala 5 “La Academia de San Carlos, 1843”.
	<b>RECURSOS:</b> •Video sobre la historia del Museo Nacional de Arte. <u>Obras pictóricas al óleo:</u> •La muerte de Abel por Caín. Santiago Rebull; •Adán y Abel. Santiago Rebull; •Sansón y Dalila. Gregorio Figueroa; •Doña Dolores Tosta de Santa Ana. Juan Cordero; •Autorretrato. Juan Cordero.
<b>PLATAFORMA DE DESDOBLAMIENTO</b>	<b>TÉCNICA/ACTIVIDAD:</b> <u>Pintura.</u> Se pretende que los participantes elaboren un autorretrato.
	<b>MATERIALES:</b> FIJOS. Mesas y sillas. VARIANTES. Papel ilustración, crayolas, gises, pinturas vinílicas, colores de madera, pinceles, godetes y espejos.

### *Etapa de motivación.*

Las niñas de la Comunidad Infantil *Villa Estrella* llegaron a la entrada del Museo y ahí las estaba esperando Susana<sup>53</sup>, la guía, quien fungió como responsable de la ejecución del Taller de Expresión Artística. Eran 27 niñas acompañadas de tres asistentes del albergue, quienes fueron conducidas al salón principal del Museo ubicado en el 2° piso; ahí, sentadas en círculo frente a un televisor, Susana les dio la bienvenida, hizo la presentación del Museo y de lo que sería el Taller de Expresión Artística. Asimismo, les presentó un video de aproximadamente 10 minutos en el que se marcaba la historia del Museo en lo concerniente a la construcción del edificio, las instalaciones, su funcionamiento y el tipo de obras que en él se exhiben. Previo a esas actividades, Susana pidió a las niñas que dijeran sus nombres para poder identificarlas, por lo que procedieron a presentarse mutuamente.

- Susana: Buenos días, mi nombre es Susana y voy a estar con ustedes durante el tiempo que va a durar este Taller; van a ver que nos vamos a divertir mucho. Antes de empezar me gustaría que me digan sus nombres, si. A ver, ¿quién empieza?, ¿tú?
- Gabriela: Gaby, bueno, Gabriela Gómez.
- Sofía: Yo Sofia.
- Ana: Yo soy Ana Lilia Hernández
- Abigail: Me llamo Abigail

Y así sucesivamente, las 27 niñas dieron sus respectivos nombres.

- Susana: Que bien, gracias. ¿Ustedes saben porqué están aquí?
- Ana: Que por un curso.
- Linda: Si, eso fue lo que nos dijeron.
- Carmen: Que vamos a pintar y hacer otras cosas.
- Susana: Bien, oigan ¿ya conocen este lugar?
- Niñas: Si, es un Museo.
- Susana: Ajá, este lugar tan grande es un Museo y se llama Museo Nacional de Arte, en él guardamos obras de arte como pinturas y esculturas hechas por artistas, y bueno éstas ya tienen mucho tiempo. También guardamos trabajos de niños como ustedes que vienen a talleres como el que ahora empezamos. Bueno,

<sup>53</sup> De aquí en adelante nos referiremos a la guía del Taller de Expresión Artística como Susana.

pues sí; pero antes de empezar vamos a ver una película muy bonita que trata del Museo, de cuando lo construyeron y de lo que hay aquí, ¿lo vemos?

Finalizando el video, Susana propició la participación del grupo de niñas que, como recordaremos, estaban sentadas en el piso; Susana inició las preguntas y sin señalar a alguien en especial para que contestara, intentó, según advertí, detectar niveles de participación. Así preguntó: qué piensan de lo que acaban de ver, qué fue lo que más les gustó o les llamó la atención; dudas de algún tipo, etcétera. Las niñas, inicialmente, contestaron lo primero que se les ocurría, marcando, posteriormente, cierto interés y competencia por participar de manera más razonada. Las respuestas fueron las siguientes:

Linda: A mi me gustó mucho la película.

Niñas: A mi también.

Ana: A mi me gustó todo, o casi todo.

Carmen: A mi lo que más me impresionó fue saber que Porfirio Díaz mandó construir el edificio donde hoy está el Museo [...], y que aquí hacía sus fiestas. Lo que no me gustó es que siempre ponía atención a los ricos olvidándose de los pobres.

Linda: Pero, gracias a ese señor, ahora tenemos un Museo en este edificio tan grande y tan bonito. Y bueno también hay otros Museos.

Sofía: Sí pero que feo que en esa época él era malo.

Susana: Bueno, lo cierto es que, como dice Linda, en parte, gracias a ese señor que mandó construir este edificio, es que ahora podemos disfrutar una exposición bien grande de pintores y artistas mexicanos. Pero pasando a otra cosa [...].

Susana: Muchachas, antes de que pasemos a las salas y conozcamos lo que pintan algunos artistas, es necesario que sepan que todos necesitamos de un nombre, cada uno de nosotros somos diferentes entre sí. Si bien, en lo que nos parecemos es que somos humanos, somos mujeres, otros hombres, niños, etcétera. Pero a final de cuentas cada uno de nosotros pensamos de manera distinta, ¿verdad?. Y bueno, para identificarnos y saber quiénes somos y cómo nos tienen que llamar es necesario que tengamos un nombre, como por ejemplo el mío que es Susana [...].

Linda: Pero hay muchas que se llaman como tú. -se escuchan risas entre las niñas-.

Susana: Sí, pero el nombre es sólo una parte para que nos identifiquen, también tenemos los apellidos; que cuando nacemos nuestros papás nos llevan a registrar para que les den el acta de nacimiento.

Ana: ¿Y si hay otros con los mismos nombre y apellidos?

Susana: Bueno, entonces los identificamos por dónde vive, de dónde es, cuántos años tiene, cómo es, en fin. Todos somos diferentes desde el físico hasta en la

forma de cómo somos, si somos tristes, alegres, traviesos. Y ahora la sala que vamos a visitar tiene que ver con esto, vamos.

Pasaron a la sala 5 y en la entrada había una placa que decía **La Academia de San Carlos, 1843**; en esta sala se exponen básicamente obras pictóricas de personajes conocidos, así como algunas esculturas de mármol. Para esa primera sesión estaban programadas las obras de: *La muerte de Abel por Caín*, *Adán y Abel*, *Sanson y Dalila*, *Doña Dolores Tosta de Santa Ana* y el *Autorretrato* de Juan Cordero.

Reconstruyendo las historias de los personajes representados en cada obra, Susana daba pautas para armar dichas historias con preguntas revertidas hacia las participantes con el propósito de incentivarlas para que echaran a volar su imaginación a través de la observación. En ese sentido, es importante agregar que una obra de arte tiene, en ocasiones, un significado para la persona que la creó y otro para el público que la ve y cada persona experimenta diferentes sensaciones dependiendo de su edad, conocimientos, valores y creencias, por lo cual las interpretaciones varían. Por ejemplo, las obras pictóricas de *La muerte de Abel por Caín* y la de *Adán y Abel*, provocaron los siguientes comentarios.

- Susana: ¿Quiénes eran, los conocen?  
 Sofía: Dos enemigos, uno mató al otro.  
 Lupita: Dos hermanos que no se querían.  
 Ana: El que está parado lo mató.  
 Linda: Era de noche y él ya está huyendo.  
 Susana: Estas dos personas eran Abel y Caín, efectivamente eran hermanos y sus padres fueron Adán y Eva. Ahora si voltean a este otro cuadro tenemos que...  
 Susana: Aquí está Abel, ya muerto y el papá de Abel, llamado Adán. ¿Qué expresión tiene el papá de Abel?  
 Ana: Está triste.  
 Carmen: Está llorando.  
 Rosa: El papá está triste porque mataron a su hijo.  
 Lupita: Si porque lo mató su hermano.  
 Sofía: Que feo que entre hermanos se maten, ¿no?  
 Ana: ¿Cómo dijo que se llamaba su hermano?  
 Susana: A ver niñas, ¿se acuerdan cómo se llamaban los hermanos?  
 Linda: Abel y Caín.

- Ana: Y aquí está el papá con su hijo.  
 Linda: Le pide a Dios; ¿porqué mataron su hijo?  
 Ana: Está llorando y diciendo ¡Oh, no!  
 Susana: A ver, levántense, para ir a otra pintura.

De esta manera, abruptamente, se interrumpió el análisis de estas obras de arte, aún sin relacionarlas con el centro de interés previsto; si bien, el grupo identificó los personajes, *grosso modo*, la guía no presentó las pautas necesarias para que se relacionaran las pinturas ni con las experiencias ni con el entorno cotidiano de las participantes; tampoco se propició la relación de los recursos previstos con la actividad a la que habrían de abocarse las niñas poco mas tarde. Así, pasaron a la obra de *Sanson y Dalila*, en donde la observación se desarrolló en los siguientes términos:

- Susana: A ver niñas, platiquenme lo que hay en esta pintura.  
 Ana: Una muchacha le está cortando el cabello a su novio.  
 Linda: El cuarto está muy grande y bonito.  
 Ana: Susana, ¿quienes son?  
 Susana: ¿Se saben la historia de Sanson y Dalila?  
 Niñas: ¡No!  
 Susana: ¿No habían escuchado de aquel hombre tan fuerte que todo se lo debía a su larga cabellera?  
 Linda: Yo sí.  
 Abigaíl: Creo, que sí.  
 Niñas: No.  
 Susana: Pues Sanson era novio de esta mujer llamada Dalila, ella lo traicionó cuando se enteró que su fuerza era por su cabello largo, y se lo cortó para que ya no fuera fuerte.  
 Rosa: ¿Lo hicieron sufrir mucho?  
 Susana: Sí, después le sacaron los ojos, se burlaban de él y lo ponían a trabajar muy duro. Hasta que se desquitó y tiro un edificio solo del coraje que tenía.  
 Ana: ¿Cómo lo tiró?  
 Susana: Con las manos, tiró las traveses y todo quedó convertido en escombros, ¡estamos!

El grupo nuevamente se limitó tan sólo a la descripción física de la obra; después, se dirigieron al cuadro de *Dña Dolores Tosta de Santa Ana*:

- Susana: ¿Saben quién era ella?  
 Niñas: No.

- Susana: Este cuadro lo pintó Juan Cordero, y la mujer se llamaba Doña Dolores. ¿Que expresión tiene?
- Bety: Feliz.
- Ana: Triste.
- Lupita: Era bonita.
- Linda: No tanto.
- Ana: Tiene un vestido muy bonito.
- Susana: Miren, él es Juan Cordero. Este cuadro se dice que es un autorretrato, ¿saben por qué?
- Niñas: No.
- Linda: El se pintó.
- Susana: Sí, porque él mismo se pintó. Algo parecido vamos a hacer ahorita.

En términos generales, podemos argumentar que las obras pictóricas seleccionadas para cubrir la etapa de motivación pudieron, de alguna manera, relacionarse con el centro de interés programado para esta primera sesión. Las niñas se enfrentaron a imágenes de personajes clásicos con las que se logró, en cierta medida, despertar emociones y sentimientos que fueron detectados por las respuestas brindadas; sin embargo, el grupo se limitó únicamente a la mera descripción e identificación de los personajes y no se explotó la posibilidad de enfatizar en la relación de éstos con las propias experiencias de cada miembro del grupo participante; con ello se hubiera logrado, quizá, despertar un interés cognoscitivo que no se percibió y de ahí, tal vez, se hubieran podido ligar las obras con su propia vida para desencadenar una participación más interactiva que dejará entrever las relaciones interfamiliares y sociales con el propósito de propiciar una forma para detectar el sentido de aceptación de sí mismas, como seres humanos dispuestos al cambio y a mejorar su calidad de vida. A pesar de ello, se logró mantener la atención y la participación del grupo, el que accedió a responder efusivamente las preguntas expresadas por Susana.

### *Etapa de plataforma de desdoblamiento.*

Al salir de la sala se dio un receso para que las niñas fueran al baño e intercambiaran libremente algunos comentarios; a las doce horas se dirigieron al salón del taller ubicado en el tercer piso; las niñas se mostraban gustosas por ir a realizar la actividad.

**Susana:** Niñas, pasen y siéntense, hay lugar para todas. Retomando lo que vieron en la exposición, van a utilizar las pinturas que hay en esta sala y van a dibujar su rostro, su cara. Es importante que recuerden el objetivo de este curso, el de reconocerse y aceptarse a ustedes mismas como personas, como lo que son y así como son. A comprenderse a sí mismas y a quererse mucho. Entonces el trabajo que van a hacer ahorita, se trata de esto, de que se dibujen a ustedes como crean y sientan que son. También les digo que en su papel no debe quedar ningún hueco sin pintar, todo debe quedar lleno.

Como recordaremos, el salón destinado para la realización de las actividades artísticas es bastante amplio, en las paredes hay corcho para poder colocar ahí los trabajos que elaboren. Asimismo, cuenta con dos mesas largas, una banca y suficientes sillas, de manera que alcancen para cada una de las integrantes del grupo. Adicionalmente, al fondo, se encuentra ubicada una pequeña bodega para guardar los materiales diversos, misma que está acondicionada con cajones y anaqueles.

Al entrar las niñas al salón, ya estaban dispuestos los materiales previstos para realizar la actividad planeada, repartidos entre las dos mesas y ubicadas al centro de ellas estaban las pinturas vinílicas de los tres colores primarios -rojo, azul y amarillo-, la blanca y la negra; también gises, crayolas y colores de madera. Además, estaban los pinceles, los godetes para hacer las combinaciones deseadas y cinco espejos de diferentes tamaños. Una vez que las niñas estaban acomodadas alrededor de las mesas, Susana, con la ayuda de Linda, empezaron a repartir el papel ilustración.

Es preciso señalar que con el propósito de orientarnos hacia los factores que nos interesa destacar, la descripción de las acciones la abordaremos en atención a los siguientes aspectos:

- Interacción.
  - Interés cognoscitivo.
  - Capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal.
- **Interacción.** Las dos mesas fueron ocupadas por las participantes, aunque no equilibradamente, puesto que alrededor de una de ellas se sentaron 16 y el resto, once, en

la otra; en un principio, todas querían estar junto a Susana y se amontonaron en una de las mesas; después Abigail tomó la iniciativa y se cambió a la otra mesa.

Abigail es una niña de 10 años, delgada, de tez morena, cabello corto y labios delgados, en nada semejante a su autorretrato<sup>54</sup>; por lo que me pude percatar, es tranquila e independiente. A ella le gustaba trabajar de manera individual y concentrada, aunque cuando se le acercaron algunas niñas para pedirle sus comentarios, las complacía sin molestarse, lo que propició que poco a poco algunas niñas se cambiaran a esa mesa. En ambas mesas, cuando se repartió el papel ilustración y quedaron definidas las orientaciones generales de trabajo, las niñas tomaron los pinceles y se empezaron a reír, se burlaban entre sí y unas decían que querían verse en un espejo para saber cómo eran cosa que, en efecto, hicieron. Después comenzaron a dibujar su cara, usando predominantemente las pinturas vinílicas de entre todos los materiales que estaban colocados sobre las mesas. Linda y Ana fueron quienes tomaron las pinturas vinílicas y, en los godetes, empezaron a hacer las combinaciones, sobre todo para obtener el rosa. Algunas otras pidieron ayuda a Susana para hacer sus propias combinaciones y, el resto, se abocó a utilizar los colores que ya habían sido preparados por aquéllas.

En general, mientras realizaban sus trabajos, la plática entre las niñas se ciñó, en un principio, a intercambiarse las pinturas. Más adelante comenzaron a pedir opiniones sobre qué colores usar y cómo se veían sus respectivos trabajos. En ese sentido, podemos señalar que el nivel de participación se enfocó hacia la dedicación y el interés mostrados en la realización de sus respectivos trabajos. Cabe destacar, que Susana permitió la libre movilidad del grupo dentro del salón, lo cual se reflejó en que las niñas se pudieran parar y acercarse al resto de sus compañeras para ver cómo iban con sus trabajos, así como para mostrar lo suyos.

---

<sup>54</sup> Ver obra adjunta. La nota que aparece al pie, fue escrita por la autora al reverso de la hoja y yo la mecanografié, ubicándola al frente.



(54)

"DERECHO A TENER UN NOMBRE Y A JUGAR"

ARELY ABIGAIL VELAZQUEZ.  
10 AÑOS

Es importante destacar que entre las niñas se mostraba, por una parte, gran confianza para compartir sus impresiones y sugerencias; fue fácil advertir que conviven todos los días en el albergue y, además, por lo que me pude dar cuenta, la mayoría de ellas, suelen ayudarse entre sí y procurar un ambiente de amistad. Por otra parte, algunas también mostraban cierta competencia al querer terminar primero sus trabajos y destacarse ante Susana.

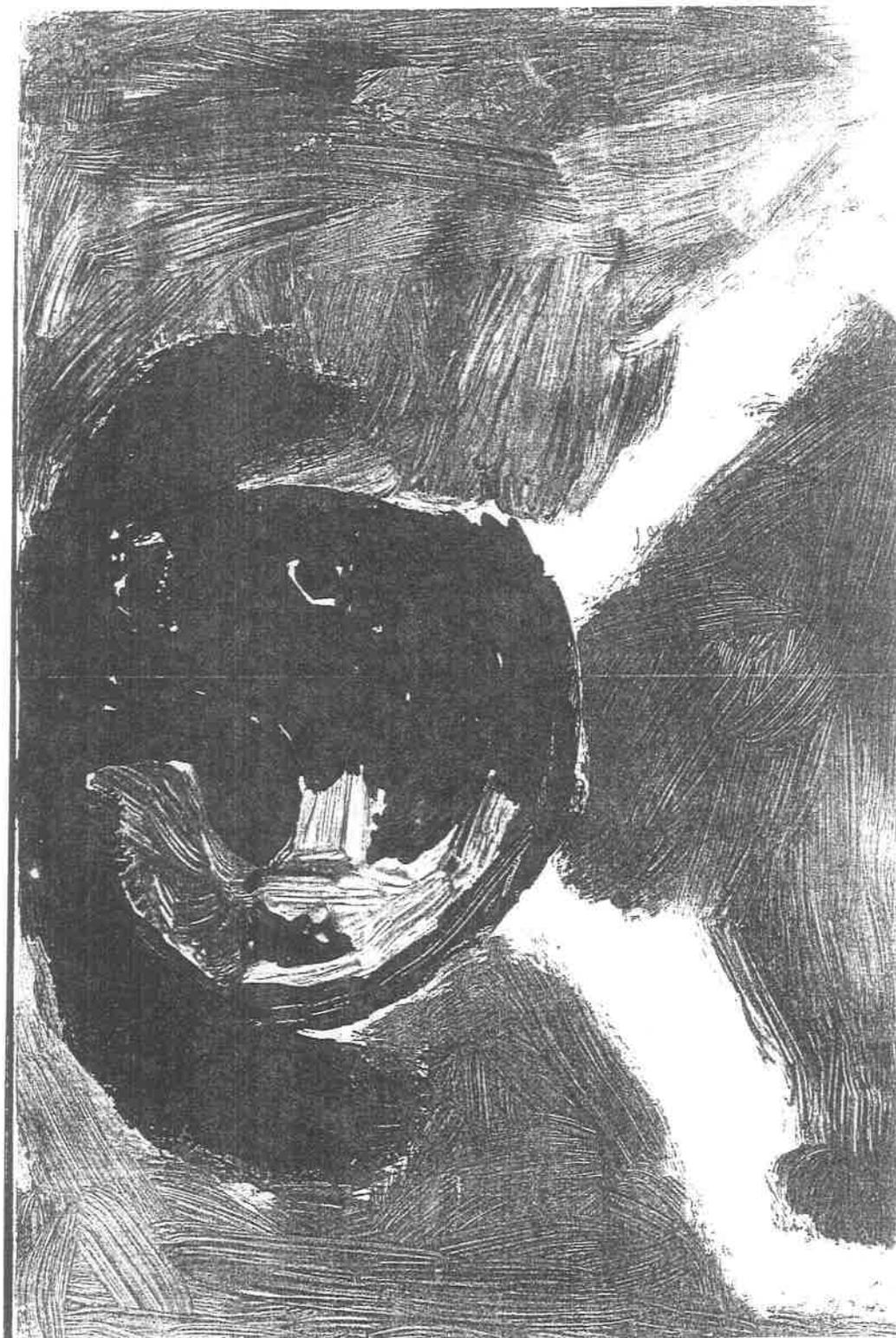
- **Interés cognoscitivo.** Desde que Susana señaló la forma para trabajar, las niñas no hicieron preguntas de ningún tipo, ni sobre el tema del centro de interés ni mucho menos sobre temas afines o derivados de las obras observadas o bien, sobre el uso de la técnica; tampoco advertí sobre su interés en alguna otra actividad que desearan realizar. Ello se debió, desde mi perspectiva, a que Susana tan sólo se abocó a supervisar y a apoyar a algunas de las niñas para que combinaran las pinturas vinílicas, constriñendo el proceso a un ejercicio manual.

- **Capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal.** Las niñas mostraron gran entusiasmo por dibujarse a sí mismas, tal como son físicamente y de la mejor manera posible; no siempre lo lograron. Además, cuidaron la parte estética utilizando los colores que les eran más agradables. Por ejemplo, de entre las obras infantiles, podemos rescatar la de Verónica López, de 12 años, quien iluminó su cara con varios colores, tales como: amarillo, verde, morado y rojo, como si fuera una máscara o quisiera ocultarse<sup>55</sup>. Verónica es una niña introvertida y no tan fácilmente se abre a hacer nuevas amistades. Su actividad dentro del grupo se caracterizó por ser pasiva.

La mayoría de las niñas utilizaron las pinturas vinílicas para iluminar sus obras, los colores que prevalecieron fueron, además del rosa empleado para darle color a la cara, el azul, el rojo y el negro. Las crayolas tan sólo las emplearon para escribir sus nombres o algún texto y, por ejemplo, en el trabajo de Carmen, las utilizó para dibujar flores o el gris para darle un fondo azul a su autorretrato.

---

<sup>55</sup> Ver obra adjunta. La nota que aparece al pie, fue escrita por la autora al reverso de la hoja.



VERONICA LOPEZ, 12 AÑOS

"DERECHO A UN NOMBRE Y A UNA FAMILIA"

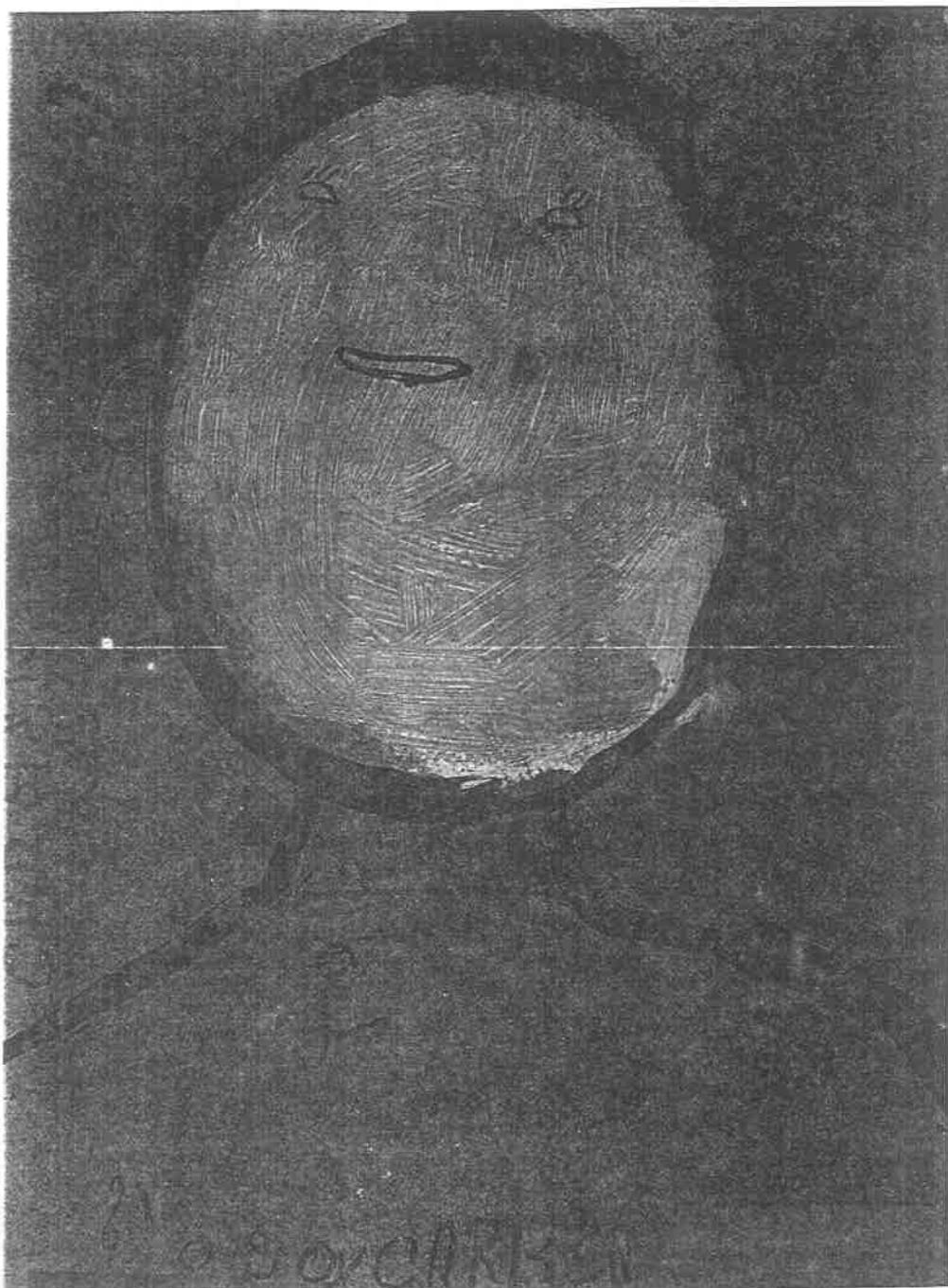
En el autorretrato de Carmen<sup>56</sup> observamos el tono rosa muy claro con el que pintó su cara, unos aretes llamativos y desubicación de ojos y boca, además de la ausencia de nariz; Carmen es, en la realidad, una niña de 12 años, de tez muy morena, de cabello negro y corto y, curiosamente, el grupo la rechaza muy a menudo; al observar con detenimiento el comportamiento de Carmen me percaté de ciertas actitudes encaminadas a llamar la atención: entrometida, imprudente y empalagoza; estas características le valieron que el grupo la aislara con frecuencia.

La antítesis de Carmen era Ana, una niña de 9 años, muy entregada a su trabajo, cuidadosa y entusiasta, a quien, por su forma de ser, la mayoría de las niñas la seguían para pedirle sus comentarios y sugerencias. Su autorretrato refleja su carácter, su disposición y su optimismo<sup>57</sup>.

Una vez terminadas sus respectivas obras, Susana pidió que escribieran una frase relacionada con el tema destinado a esta primera sesión y posteriormente que colocaran los trabajos en una esquina sobre el piso para que se secaran. Cabe señalar que durante el proceso de elaboración Susana, en ningún momento, hizo hincapié en que fueran relacionando sus obras con ellas mismas y con su vida personal lo que, sin duda, hubiera encaminado el trabajo hacia el logro de los objetivos propuestos.

---

<sup>56, 57</sup> Ver obras adjuntas. Las notas que aparecen al pie, fueron escritas por cada una de las autoras al reverso de la hoja.

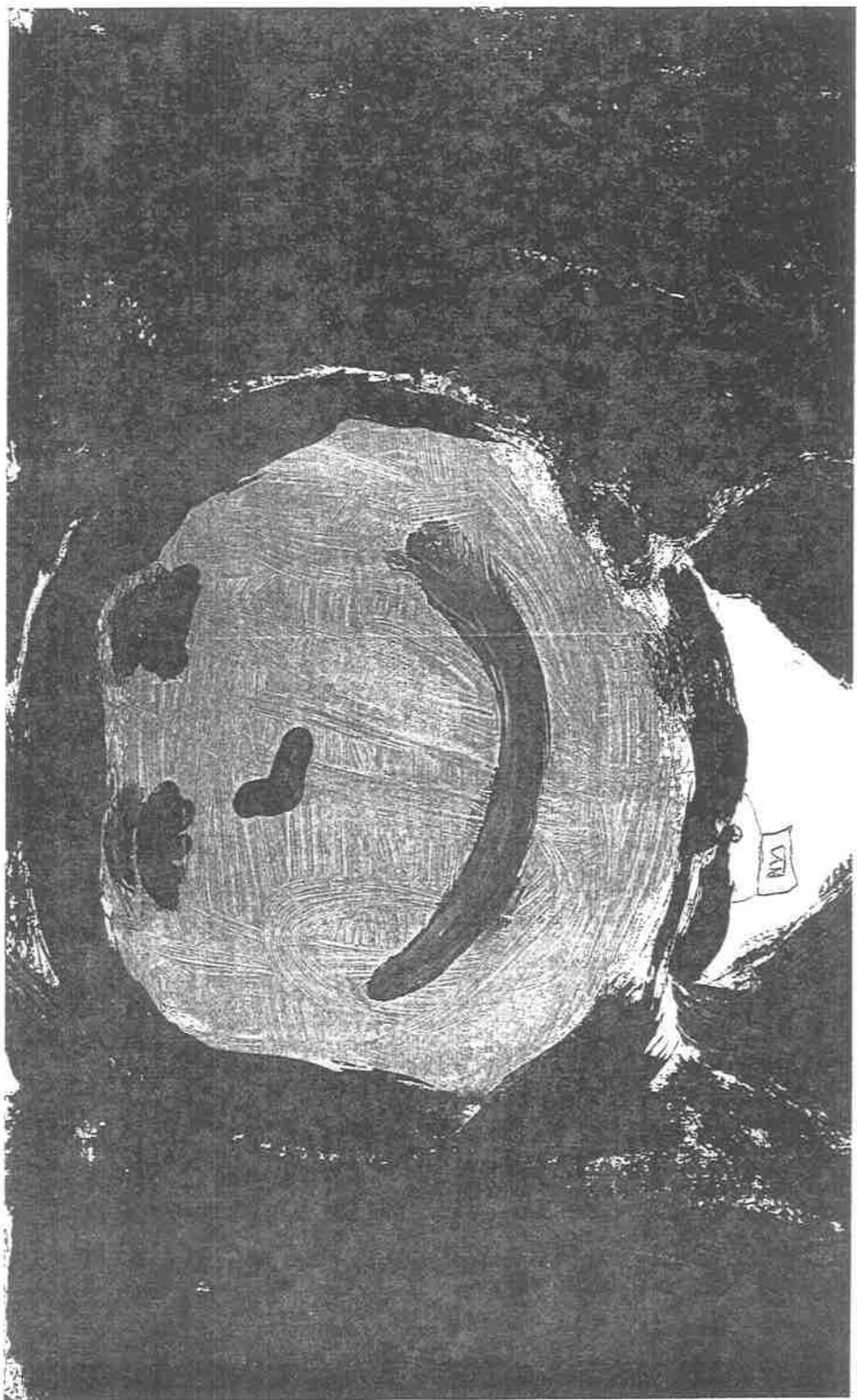


(56)

CARMEN, 12 AÑOS

"ANTES QUE NADA QUIERO SABER COMO ESTAS DE SALUD.  
OJALA BUELVAMOS HOTRAVES"

ANA LILIA HERNANDEZ R.  
9 AÑOS



"ES BONITO APRENDER A DIBUJARNOS"

## Segunda sesión.

<b>CENTRO DE INTERÉS</b>	Derecho de Provisión: Derecho al descanso y a la recreación.
<b>OBJETIVO PARTICULAR</b>	Los participantes se integrarán a actividades de esparcimiento y de participación en la vida cultural y artística de la sociedad de donde ellos forman parte.
<b>MOTIVACIÓN</b>	<b>SALAS BASE:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Salón principal.</li> <li>•Sala de Exposición Temporal: “Joaquín Clausell y los ecos del impresionismo en México”</li> </ul>
	<b>RECURSOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•<u>Video</u> sobre experiencias del Taller de Expresión Artística con niños de la calle,</li> </ul> <b>Obras pictóricas al óleo:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Flora. Francisco Romano Guillemín;</li> <li>•Xochimilco. Clausell;</li> <li>•Paisaje y bañista. Clausell;</li> <li>•Las bañistas. Clausell;</li> <li>•Canal de Santa Anita. Clausell (espacio lúdico);</li> <li>•<u>Fotografía</u> de Clausell.</li> </ul>
<b>PLATAFORMA DE DESDOBLAMIENTO</b>	<b>TÉCNICA/ACTIVIDAD:</b> <u>Mosaico</u> (estrujado). Se pretende elaborar un paisaje titulado: Mi lugar preferido.
	<b>MATERIALES:</b> <b>FIJOS.</b> Mesas y sillas. <b>VARIANTES.</b> Papel ilustración, papeles de diferentes colores y texturas, corcho y resistol.

### *Etapa de motivación.*

Las niñas llegaron al museo a las 10:00 a.m. En esta ocasión sólo eran 25. Pasaron al salón principal y sentadas sobre la duela, Susana les dio nuevamente la bienvenida y les presentó un video de aproximadamente 10 minutos; éste consistió en reflejar las experiencias que, en el Taller de Expresión Artística, se tuvieron en años anteriores con niños de la calle, en particular, con los niños de diferentes albergues.

En el video se recalcó, en forma muy especial, las características de este tipo de niños; de sus obligaciones y de sus derechos a aprender, a divertirse y a jugar. Todas las niñas se mostraron muy atentas a la presentación de este video, salvo una que se acostó totalmente y se puso a mirar el techo de la sala y las pinturas de alrededor, después atendió el video. Cuando apareció la imagen de Linda, una de las participantes, todas expresaron emoción al verla en el video. Cabe señalar que Linda había participado en el Taller tres años atrás y era la única del grupo que ya contaba con dicha experiencia.

Una vez terminado el video, Susana propició la participación del grupo en torno a los derechos de los niños. Les preguntó de qué manera podían divertirse a lo que las niñas respondieron: jugando, de viaje, en la playa, haciendo deportes, en el cine e incluso en la casa. Continuando con la observación, registramos lo siguiente:

Susana: Oigan y... ¿saben por qué pueden divertirse, por qué pueden hacer todo esto y por qué están aquí?

Linda: Porque es nuestro derecho.

Susana: Si, así como tienen las obligación de ir a la escuela y estudiar, también tienen derecho a divertirse. A ver niñas, ustedes saben que hay niños como ustedes que no pueden divertirse y tampoco pueden ir al museo. Los niños de los países que están en guerra. ¿Cómo creen que estén esos niños?

Ana: Tristes.

Sofia: Aburridos.

Gaby: Llorando.

Susana: Pero también hay niños que nada más se la pasan en sus casas viendo la tele y no vienen al museo.

Ana: Susana, nosotras sí vemos la tele.

- Bety: Sí, vemos las novelas, hasta que termina Alondra y después ya nos vamos a dormir y otras se quedan viéndola hasta muy tarde.
- Susana: Bueno, si pueden verla, pero también dedicarle tiempo a otras actividades. Bueno, ahora que les parece si vamos a la sala. Aunque, bueno, en realidad me hubiera gustado que fuéramos a la Sala 6, pero como la están remodelando, decidimos ir a otra, en la que casi hay lo mismo. Vamos.

Salieron al pasillo y ahí se tardaron aproximadamente 15 minutos, entre que tomaban agua e iban al baño. En este momento, algunas de las niñas expresaron inquietud sobre la actividad manual del día, una de ellas preguntó sobre lo que se iba a pintar, con la idea de realizar lo mismo de la sesión anterior.

Esta sesión se programó para ver obras con el tema de paisajes; Susana les propuso recurrir a la Sala de Exposición Temporal: **Joaquín Clausell y los ecos del impresionismo en México**. En ella se exponían obras con paisajes, de grandes pintores impresionistas, destacando las del pintor Joaquín Clausell. Derivado de las obras presentadas, podemos describir lo siguiente.

Frente a la obra impresionista llamada *Flora* de Francisco Romano Guillemín:

- Susana: A ver niñas las pinturas que vamos a ver en esta sala casi todas son de un pintor mexicano llamado Joaquín Clausell...
- Linda: Sí, y los ecos del impresionismo en México. -lo había leído a la entrada de la sala-
- Susana: Bueno, sí, y Clausell, así como otros pintores de esta época hacían sus pinturas sobre tela al óleo.
- Carmen: ¿Cómo es al óleo?
- Sofía: Pues pintaban así -moviendo la mano de un lado a otro-.
- Susana: Sí, miren, sobre la tela y con pinturas especiales, de manera que la textura quede como en esta pintura. El impresionismo es una técnica moderna de pincelada libre, suelta y a veces medio rara, usaban manchas sueltas sin mezclar por completo los colores. Miren, en esta por ejemplo, sobre la tela el uso de las pinturas especiales, de manera que la textura quede así, se resalta ¿observan?
- Susana: Y a ver niñas, ¿saben porqué se le llama Impresionismo? ¿A qué les suena?
- Linda: A que impresionan a las personas.
- Susana: Sí, ¿por qué más?

- Ana: Porque al verlas todos los que las ven dicen ¡Ah!, ¡Oh! -otras niñas la acompañaron en coro con el ¡ooh!-.
- Sofía: Susana, ¿verdad que cuando la gente dice ¡Oh! es por que las personas quedan impresionadas?
- Susana: Sí, pero también hay otros que se impresionan y dicen ¡Ah, que feo!, pero este no es el caso, ¿verdad?
- Bety: Susana, pero puede haber a quien no le guste.
- Susana: Sí, tal vez. Bueno, déjenme decirles que la mayoría de las pinturas que están aquí son paisajes.
- Ana: ¿Qué son paisajes?
- Susana: Lugares en donde hay árboles, flores, plantas, la naturaleza, agua, animales...
- Ana: Ahí hay una mujer acostada.
- Gaby: ¿Por qué se quitó la ropa?
- Susana: ¡Sin ropa!, ¿para qué creen que se la habrá quitado?
- Linda: Para que se sintiera fresca.
- Susana: Sí, también para sentir las flores.
- Sofía: Para oler el aroma de las flores.
- Susana: ¿Creen que esté a gusto ahí acostada?
- Niñas: Sí.
- Susana: ¿A ver, cómo se le ve la cara?
- Carmen: Quien sabe, porque tiene las plantas en la cara.
- Susana: Tu crees. Pero vean, ¿se está quejando porque le están picando las flores o esta sonriendo?
- Ana: Le están picando las flores.
- Sofía: Está enojada.
- Ana: Las flores le están haciendo cosquillas.
- Susana: ¿Y su cara cómo la tiene?
- Carmen: Cara de triste.
- Bety: No, cara de alegría.
- Sofía: Ahora tú platicanos.
- Susana: Les estoy platicando. Les dije que las pinturas que están aquí son impresionistas. ¿A qué les suena?
- Linda: A que impresionan por ser bonitas.
- Bety: O porque no les gustan.
- Susana: ¿A ustedes les gusta esta pintura, les impresionó?
- Niñas: Sí.
- Niñas: No.
- Susana: ¿Por qué no te gustó? -dirigiéndose a Sofía-
- Sofía: No me gustó la muchacha.
- Susana: ¿Como te hubiera gustado que la dibujara?
- Sofía: Más alegre, más bonita.
- Bety: Si como tú. -se dirige a Susana-

- Susana: ¡Ay! -risas entre las niñas- ¿Creen que esté esperando a alguien?  
 Niñas: No.  
 Ana: Tal vez.  
 Susana: Si fuera, tal vez, ¿a quién se les ocurre que esté esperando?  
 Sofía: A su novio -risas-  
 Ana: A Adán.  
 Susana: ¿Entonces, ella es Eva?  
 Niñas: Sí.  
 Susana: ¿Entonces si o no estaba esperando a alguien?  
 Niñas: Sí.  
 Niñas: No.  
 Susana: Entonces, no está esperando a alguien, solamente ella estaba por ahí, paseando, quiso meterse al río y después se recostó en el pasto.  
 Carmen: Pero, el río está muy chiquito.  
 Linda: Esta desvestida por que va a nadar.  
 Susana: ¿Y ustedes cuándo nadan, se quitan toda su ropa?  
 Bety: ¡Ay, yo no!  
 Elena: No, nos ponemos traje de baño.  
 Bety: Tal vez, pero ella tiene mucho calor.  
 Sofía: Pero, ahí no hay en donde nade.  
 Ana: Sí, en este río.  
 Carmen: Pero esta muy chico.  
 Susana: ¿Quieren que esta muchacha nade?  
 Niñas: Sí.  
 Julia: Yo no.  
 Sofía: Yo nunca me he bañado. -bromeando-  
 Niñas: Fuchi.  
 Susana: Pues con nuestra imaginación, vamos a ver este río más grande, para que ella pueda nadar.  
 Linda: También hay árboles.  
 Susana: ¿A ver, que más hay?  
 Bety: Es de oro.  
 Susana: ¡Cómo!  
 Bety: Es de oro.  
 Susana: Ah sí, ella dice que esto es de oro -señala el marco-.  
 Carmen: Disculpa, pero el río o como se llame está muy chiquito.  
 Linda: Ay, pues porque todo no le cupo.  
 Susana: Exactamente. Acuérdense que las pinturas que vamos a ver son pequeñas partes de un paisaje. No se ve el resto del parque, pero con su imaginación pueden ver lo que hay alrededor de él, ¿pueden ver?  
 Sofía: Yo no.  
 Niñas: Yo sí.

- Linda: Yo veo pastito.  
 Ana: Yo veo una montaña.  
 Bety: No hay montañas.  
 Susana: Si, bueno, lo que pasa es que los ojos de ella, ven una montaña.  
 Linda: Si todo se puede ver con la i-ma-gi-na-ción. -Susana, también la repite-.  
 Susana: ¿A ver, con su imaginación, qué más pueden ver?  
 Bety: Yo veo más flores.  
 Elena: Una piedra aquí. -la señala-  
 Eva: Hay muchos árboles.  
 Gaby: Nubes, es de día y también hay sol.  
 Susana: ¿Y también hay gente?  
 Niñas: No.  
 Niñas: Si.  
 Linda: Si pero muy lejos, porque casi no se alcanzan a ver.  
 Susana: ¿Y desde allá pueden ver a esta mujer?  
 Niñas: No.  
 Ana: Puede ser. Quizá.  
 Sofia: Tal vez con unos binoculares.  
 Susana: ¿Y recuerdan por qué ella esta descansando [...] por qué puede descansar [...] acuérdense de lo que les dije, así como ustedes pueden ir al cine, a Reino Aventura, a descansar. [...] A ver, díganme porqué?  
 Sofia: Porque quiere.  
 Ana: Porque nos gusta.  
 Susana: Si, pero, ¿porque más? Acuérdense [...]. Ay muchachas, pues porque es su derecho. Ella se fue a descansar.  
 Bety: Porque trabajó mucho.  
 Susana: Exactamente. ¿Tienen alguna pregunta?  
 Niñas: No.  
 Susana: Bueno, vénganse para acá.

Hasta ese momento, Susana, a diferencia de la sesión anterior, introdujo el centro de interés correspondiente denominado derecho al descanso; propició el interés de las niñas por participar, por observar detenidamente y, *grosso modo*, relacionó la obra con las experiencias de los miembros del grupo. Ahora, correspondió el análisis a la pintura al óleo llamada *Xochimilco* de Joaquín Clausell.

- Susana: A ver niñas, ¿aquí en dónde creen que estamos?  
 Linda: Es Xochimilco.  
 Susana: ¿A poco es Xochimilco?  
 Linda: Si, ahí dice.

- Susana: ¿En dónde?  
 Linda: Si mira, aquí dice.  
 Susana: ¿Qué más dice?  
 Ana: Óleo sobre tela.  
 Susana: ¿Y aquí que dice, esta mancha que es? -señala el extremo inferior de la pintura-  
 Bety: Un garabato.  
 Eva: Un rayón.  
 Linda: No. Es la firma del autor.  
 Rosa: La firma, son las letras del nombre del autor que la hizo.  
 Bety: Sí, de quien pintó este cuadro.  
 Susana: ¿De quién es, cómo les dije que se llamaba?  
 Ana: Clou... que  
 Carmen: Joaquín Cla... quien sabe que.  
 Linda: Ah, sí, de Joaquín Clausell.  
 Susana: Sí, ¿y les gusta este cuadro?  
 Niñas: No. -en coro, dijo la mayoría-  
 Susana: ¿Qué creen que le hace falta a este cuadro para que se vea más bonito?  
 Abigail: Más imaginación.  
 Susana: ¿Qué les parece que le falta?  
 Linda: Ay, pues un poquito de verde.  
 Bety: Se ve muy vacío.  
 Linda: Un cuartito con una gente.  
 Gaby: Más gente.  
 Susana: ¿Dónde le pondrías a la gente?  
 Carmen: En el agüita  
 Susana: O a lo mejor aquí parados, ¿verdad?  
 Lupita: O, aquí gente lavando.  
 Rosa: Si, la ropa.  
 Elena: Lavándose las manos.  
 Susana: ¿Y por qué creen que no haya puesto esto que me dicen?  
 Bety: Porque no le alcanzó la pintura.  
 Susana: Ay, pues claro, ¿eso creen?  
 Carmen: Porque así quiso.  
 Susana: ¿Cómo se llaman estas lanchitas, esas que hay en Xochimilco?  
 Elena: No sé.  
 Sofia: ¡Quién sabe!  
 Linda: Chalupas.  
 Ana: Susana, además no puso gente porque tal vez el lago o río esta muy hondo y la gente se puede ahogar.  
 Susana: Sí, trajineras o chalupas. [...] A ver, dice Ana que no puso gente nadando porque como el lago está muy hondo, se puede ahogar.

- Sofía: Ah si, es cierto. Puede ser.  
 Susana: Pero, hay gente que si sabe nadar. ¿Niñas y ustedes van seguido a nadar?  
 Niñas: Sí.  
 Susana: ¿Y a dónde van?  
 Niñas: A *La Ola*.  
 Linda: Y también está honda.  
 Ana: Si a lo lejos.  
 Susana: Y ya han ido a Xochimilco.  
 Niñas: Yo ya.  
 Niñas: Yo no.  
 Susana: Ahora fíjense bien lo que vamos a hacer, vamos a recorrer lo que falta de esta sala, pueden ir viendo las obras y decirme si les gustan o no, mientras llegamos a la otra...

Todas mostraron interés por el resto del recorrido, hasta que llegaron a una paleta para pintar, la obra se llama: *Paisaje y bañista de Clausell*.

- Susana: Miren esta maderita es una paleta de madera, aquí el artista pone la pintura necesaria para hacer sus obras, en esta paleta, como pueden ver, hay un paisaje en chiquito y esta persona que está a sus espaldas fue quien la dibujó. El es Joaquín Clausell *-Fotografía de Clausell, pintando-*. Miren, esta otra se llama *Las bañistas*. Aquí pintó el mar con olas fuertes, una roca y sobre ella dos mujeres. ¿Ustedes conocen el mar?  
 Niñas: No.  
 Sofía: Bueno, en *La Ola* se siente como si estuviéramos en el mar.  
 Susana: ¿Y les gustaría conocerlo?  
 Niñas: Sí.  
 Susana: Pues pórtense bien, para que las lleven *-bromeando-*.

Después de que Susana había profundizado y entrado en detalle en las dos primeras obras, en estas últimas se concretó a exponerlas y describirlas ella misma; asimismo, únicamente señaló al autor, sin destacar más datos acerca de él; tampoco dio oportunidad a las niñas a preguntar sobre alguna inquietud sobre las obras, lo que, a mi juicio, opacó el entusiasmo.

Al salir de la sala, había un pequeño cuarto llamado *espacio lúdico* y en él se encontraba expuesta la obra de *Canal de Santa Anita* de Clausell en tres formas: a) cambio de luz para verse de noche o de día y una leyenda que decía: *Nada es verdad o mentira todo es*

según el color de la luz con que se mira; b) texturizado, para mirar con las manos; estaba dirigido, especialmente, a débiles visuales para que pudieran captarlo en toda su magnitud; y, c) el cuadro al natural, para captarse con las emociones y vivencias de cada quien. En este caso, Susana explicó al grupo la función que tenía este *espacio lúdico*, permitiendo la manipulación, sobre todo, del cambio de luz, pues fue lo que más llamó la atención; esto es, las niñas empezaron a jugar moviendo los botones para cambiar la intensidad de la luz al cuadro. Después, Susana, sin más, indicó que era necesario dirigirse al salón para realizar la actividad prevista.

### ***Etapa de plataforma de desdoblamiento.***

Una vez terminado el recorrido por la sala, se dirigieron al salón, no sin antes pasar al baño y tomar agua. Para la realización de la actividad programada, se destinó el mismo salón de la sesión anterior; en él ya estaban preparados y dispuestos los materiales previstos, tales como el papel ilustración para cada una de las niñas, el corcho, los papeles de diferentes colores y texturas y el resistol. Hay que recordar que se pretendía que las participantes elaboraran un mosaico individual en el que pudiera advertirse un lugar de la naturaleza donde cada una de ellas pudiera descansar o divertirse y convertirlo en su lugar favorito.

Para efectos de la descripción de las actividades durante esta etapa retomaremos, como en la sesión anterior, los tres focos de atención:

- Interacción.
  - Interés cognoscitivo.
  - Capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal.
- **Interacción.** Al entrar las niñas al salón, se acomodaron alrededor de las dos mesas. Susana repartió a cada niña el papel ilustración e hizo las indicaciones correspondientes aún, a pesar, de no haber controlado el orden; o bien, aprovechando la euforia de las participantes.

**Susana:** A ver, niñas, guarden silencio. Aquí tienen de diferentes papeles: china, crepé, corcho y de estos otros. Con esto, no vamos a utilizar tijeras, sólo con las manos vamos ir rasgando los papeles. Vamos a hacer un paisaje y en lugar de utilizar pintura, vamos a utilizar estos papeles. Vamos a hacer con la mano un árbolito, por ejemplo con el corcho, como es café, podemos hacer el tronco y con este papel verde el resto del árbol.

**Sofia:** ¡Vamos a hacer árboles!

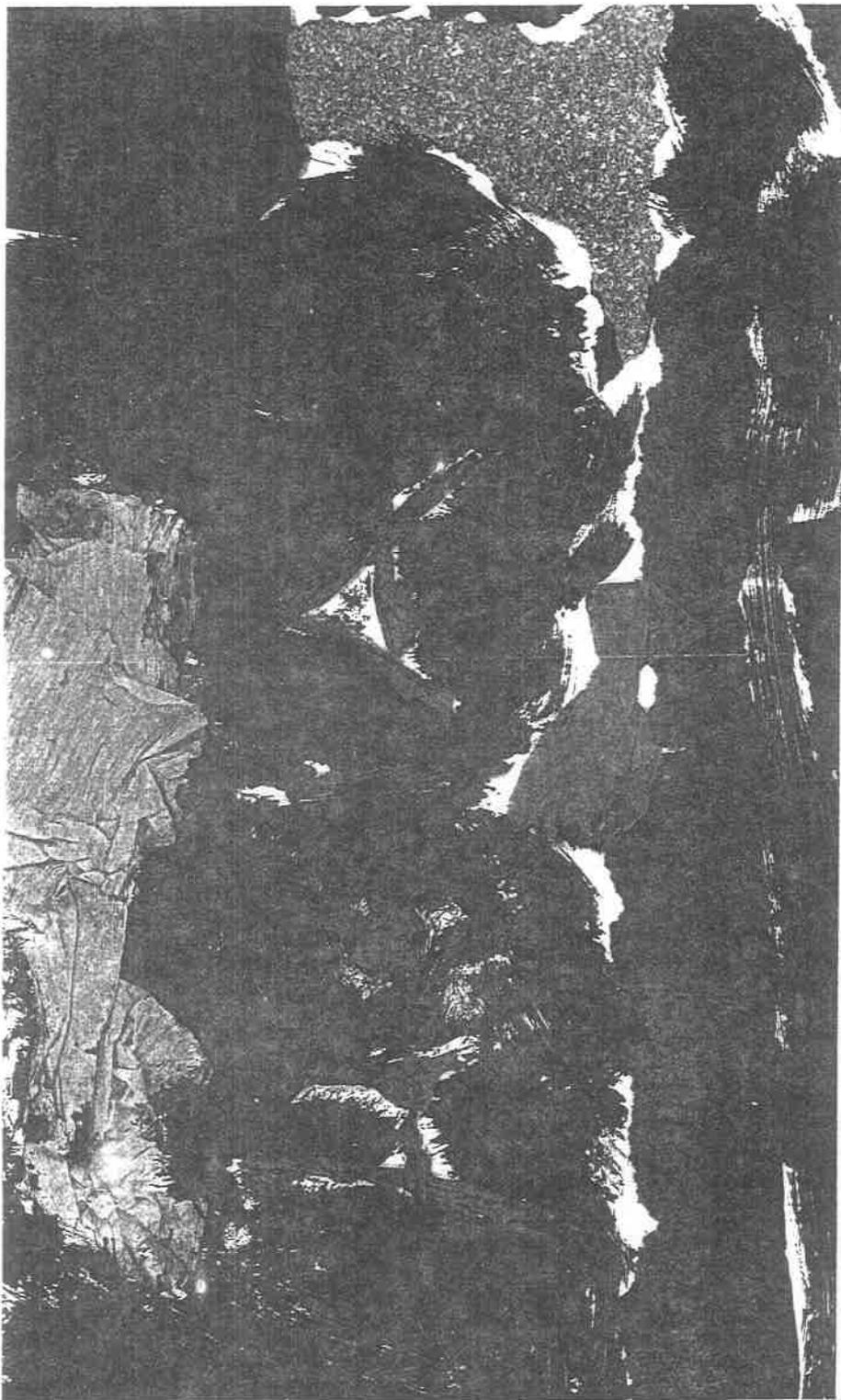
**Susana:** No sólo árboles, recuerden, utilizando su imaginación, ustedes van a plasmar el lugar en donde les gustaría estar para descansar o para divertirse, por ejemplo, como los lugares que vimos allá abajo u otros más bonitos. Tal vez, con los colores que más les gustaría apreciar de la naturaleza, del aire que respiran, o de lo que a ustedes se les ocurra.

Dadas las indicaciones, las niñas empezaron a pelearse por el corcho, por lo que Susana tuvo que llamarles la atención, diciéndoles que había suficiente corcho y papel para todas. La mayoría se abocaron a hacer árboles, tal cual lo había indicado Susana, restando imaginación y creatividad a los trabajos.

Así, las niñas empezaron a trabajar, la mayoría en conjunto, platicando y discutiendo por el papel y por diversas cosas circunstanciales.

De lo que se trataba era que tan sólo con la diversidad de papeles realizaran un paisaje, rasgando el papel con las manos y llenando todo el espacio del papel ilustración; sin embargo, algunas niñas se desesperaron y, Carmen, por ejemplo, terminó por meterse al cuarto de materiales encontrando pintura vinílica negra, por lo que con ella relleno su cuadro<sup>58</sup>. Después algunas otras hicieron lo mismo, desde luego, justificando que en su paisaje ya se había hecho de noche; tal fue el caso de Verónica<sup>59</sup> quien al ver que estaba por terminar la sesión y que no había avanzado en su obra, procedió, con la ayuda de las demás niñas, a rellenar gran parte del cuadro con pintura negra. En ese sentido, considero que el objetivo no se cumplió en tanto que Susana, al dar la indicación de llenar todo el cuadro, provocó en las participantes un estado de desesperación y ansiedad por

<sup>58, 59</sup> Ver paisaje anexo. La nota que aparece al pie, fue escrita por la autora al reverso de la hoja.



SOY MA. DEL CARMEN BLANCO  
TENGO 12 AÑOS

"TENEMOS DERECHO A DIBERTIRNOS Y A APRENDER"

VERONICA LOPEZ, 12 AÑOS

"DERECHO A APRENDER"

terminar sus trabajos sin importar la trascendencia del mismo. Ello evitó que se entregaran a una actividad de esparcimiento.

Cuando Carmen sacó la pintura negra de la bodega y Susana no objetó nada, algunas niñas quitaron canicas, paja y sopas de pasta de otros trabajos que habían elaborado otros niños anteriormente; Ana, quien tomó esa iniciativa, dio forma, con la pasta a un gusano y las canicas las utilizó como centro de las flores, dando, ciertamente, como resultado un trabajo original<sup>60</sup>.

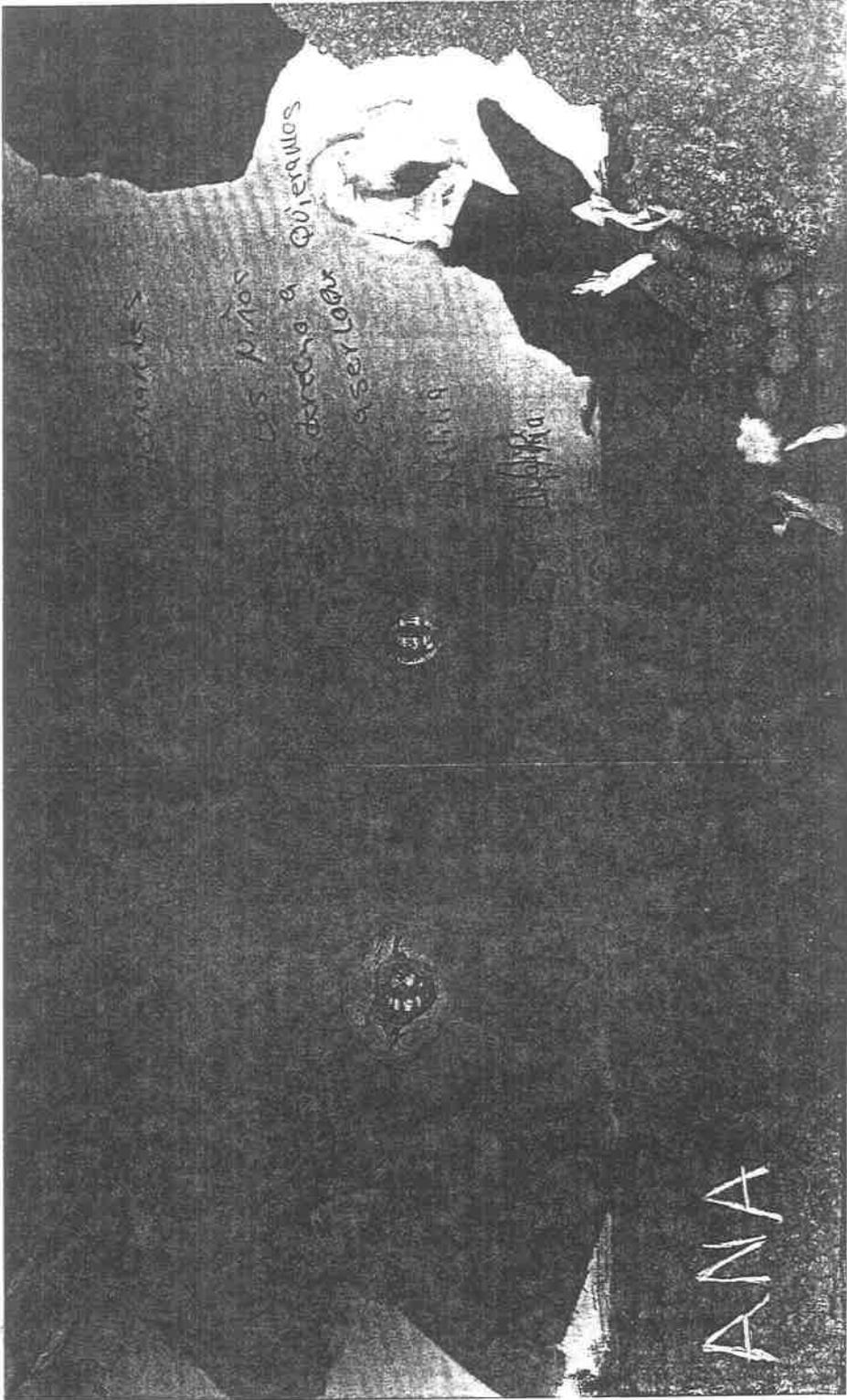
- **Interés cognoscitivo.** A mi parecer, desde que Susana especificó la forma de trabajo, frenó la inclinación de las niñas por profundizar sobre el tema del centro de interés o temas derivados de las obras observadas. Sin embargo, en cuanto a la técnica, ellas mismas recurrieron a emplear otros materiales que no estaban previstos y Susana, en ningún momento, coartó su entusiasmo a seguir trabajando. Al igual que en la sesión anterior, Susana tan sólo se abocó a supervisar y a apoyar a algunas de las niñas para que dieran forma al papel, de manera que no fuera necesario el uso de las tijeras. De entre ellas, Guadalupe, de 11 años, mostró un gran interés por realizar un buen trabajo y siempre preguntaba a Susana sobre cómo utilizar los diversos papeles; si observamos esta obra infantil, podemos percibir la vital importancia que tiene un trabajo dirigido a diferencia de cualquier otro, en donde no hubo una orientación en la misma medida<sup>61</sup>.

- **Capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal.** En el momento en que Susana señaló las orientaciones de trabajo, subrayó la importancia de que la actividad manual se relacionara con algún lugar en donde les gustaría estar para descansar o para divertirse. La mayoría de las niñas plasmó, en sus trabajos, un parque utilizando el corcho a partir de la sugerencia de Susana; tan sólo Abigail, de 10 años, dio forma a una cascada y empleó el corcho para incorporar una piedra<sup>62</sup>. Al momento

---

<sup>60, 61, 62</sup> Ver paisaje anexo. La nota que aparece al pie, fue escrita por la autora al reverso de la hoja.

(60)



"TODOS LOS NIÑOS TENEMOS DERECHO A JUGAR Y A SER LO QUE QUERAMOS"

ANA LILITA HERNANDEZ  
9 AÑOS

(61)



"TENEMOS DERECHO A JUGAR Y A SER LO QUE QUERAMOS"

GUADALUPE DIAZ  
11 AÑOS

ARELY ABIGATIL VELAZQUEZ  
10 AÑOS

"EL DERECHO A JUGAR Y A DIVERTIRNOS"



(62)

de elaborar su trabajo comentó que a ella le gustaba la tranquilidad y la posibilidad de imaginarse el sonido provocado por una cascada al momento en que cae el agua, misma que tan sólo conoce a través de la televisión.

En resumen, es posible afirmar que todos los trabajos fueron diferentes entre sí, con excepción de los árboles, puesto que en casi todos los casos se siguió el mismo modelo planteado por Susana, utilizando el corcho como recurso referencial. Sin embargo, preocupa el hecho de la priorización de la actividad como factor para desarrollar ciertas habilidades manuales y no como un proceso a través del cual se encaminaran los esfuerzos para el logro de los objetivos planteados.

**Tercera sesión.**

<b>CENTRO DE INTERÉS</b>	Derecho de protección: Derecho al respeto sin diferencia de raza, credo, nacionalidad e ideología.
<b>OBJETIVO PARTICULAR</b>	Los participantes reconocerán la igualdad de valores entre todos los seres humanos, con el propósito de fomentar el respeto hacia sus semejantes.
<b>MOTIVACIÓN</b>	<b>SALAS BASE:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Salón principal.</li> <li>•Sala Juan José Tablada, Museo de Arte Moderno. Exposición fotográfica "Toscani al Muro, 10 años de imágenes para United Colors of Benetton".</li> </ul>
	<b>RECURSOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•<u>Videos</u>: Los derechos de los niños y, de los niños que viven en zonas marginadas.</li> <li>•<u>Fotografías</u>: 16 fotografías sobre temas diversos.</li> </ul>
<b>PLATAFORMA DE DESDOBLAMIENTO</b>	<b>TÉCNICA/ACTIVIDAD:</b> Mural (collage). Se pretende elaborar un cuadro titulado: "Un mundo unido".
	<b>MATERIALES:</b> <b>FIJOS.</b> Mesas y sillas. <b>VARIANTES.</b> Dos metros de tela blanca, fieltro de colores café, rosa y negro; pinturas vinílicas de diversos colores, resistol, pinceles, godetes y tijeras.

### ***Etapa de motivación.***

Las niñas de la Comunidad *Villa Estrella* llegaron acompañadas de las tres asistentes, en el horario previsto, directamente al salón principal, ubicado en el segundo piso; ahí se acomodaron en semicírculo sobre la duela y frente al televisor. Es necesario apuntar que en esa ocasión sólo llegaron 19 participantes, al parecer debido a que algunas de ellas pasaron las vacaciones de verano con sus familias. Susana les dio nuevamente la bienvenida e inició la plática sobre lo programado para esa tercera sesión.

**Susana:** Buenos días muchachas. Hoy vamos ir a ver una exposición bien bonita de fotografías, así de grandotas, más grandes que mi tamaño. Todas las fotografías están bien bonitas, pero lo más importante es que hablan de la raza humana, ¿ustedes saben cuáles son las razas humanas?

**Niñas:** No.

**Susana:** ¡Nadie sabe! Que bárbaras, como no, si sí saben...

**Linda:** Los blancos, los negros y los amarillos

**Susana:** Aja. Los blancos, los negros y los amarillos. ¿Y nosotros de qué raza somos?

**Sofía:** Blancos.

**Susana:** A poco, de dónde me ves lo blanco -Susana es morena al igual que la mayoría de las niñas-.

**Bety:** Entonces, negra.

**Susana:** No, todas nosotras, no somos ni blancas ni negras, ni amarillas, somos cafés. -Se escuchan risas entre las niñas-.

**Niñas:** Somos entre blanco y negro.

**Ana:** Si color vainilla.

**Sofía:** No, café con leche.

**Susana:** Oigan y ¿a ustedes les gustaría ser negras?

**Niñas:** No.

**Susana:** ¿Por qué no?

**Ana:** A mi sí.

**Susana:** A ver, ¿las que me dijeron que no, por qué no?

**Bety:** No me gusta ese color.

**Susana:** ¿Te gustaría ser güera?

**Niñas:** Ay, pues sí.

**Susana:** ¡Sí!

**Linda:** No, a mi me gustaría ser como soy.

**Susana:** Pues, así eres ahora.

**Ana:** A mi también.

**Susana:** Ay, pero si los negros están bien bonitos, hay unos negros que ya grandes uy, se ven bien guapos.

- Linda: ¡Ándale!
- Susana: Oigan, ¿y la gente trata igual a los negros que a los blancos?
- Niñas: No.
- Susana: ¿Cómo los tratan?
- Niñas: Mal.
- Susana: ¿A quienes?
- Niñas: A los negros.
- Susana: ¿Cómo los tratan?
- Carmen: Porque los maltratan, les dicen que son negros, feos y que...
- Susana: ¿Y tienen razón en maltratarlos porque son negros?
- Niñas: No.
- Susana: ¿Por qué no?
- Lupita: Porque todos somos iguales.
- Susana: Sí, exactamente, porque Dios no hizo a todos iguales, sólo que a unos más negritos y a otros más güeritos. ¿Todos somos iguales porque somos qué...?
- Ana: De la misma...
- Sofía: Especie.
- Susana: Aparte. Porque todos somos humanos. Entonces ahí en la exposición que vamos a ver hay, por ejemplo, una niñita negrita moradita abrazando a un niño güerito de cabello rubio, ¿y eso qué significa?
- Carmen: Como la de *Angelitos Negros*.
- Susana: ¿Cómo qué?
- Ana: Sí como de la película de *Angelitos Negros*.
- Susana: Ah sí. Pero eso significa que no importa el color que tengamos en nuestra piel, todos nos podemos querer, verdad. ¿Tú podrías querer a un negro?
- Linda: Yo sí.
- Sofía: Como mi cuate.
- Susana: ¿Cómo tu cuate?
- Linda: Sí, como a ella. -señala a Carmen, la más morenita del grupo-
- Susana: Pero, ella aunque esté más morenita que algunas de ustedes, también es inteligente y yo he visto que ella habla bien bonito, cuando platica hace buenas preguntas y buenos comentarios.
- Sofía: ¿Y eso?
- Susana: Y eso quiere decir, que es un ser inteligente igual a todas ustedes. Bueno, ahora, antes de irnos, vamos a ver dos videos, uno que habla de los derechos de las niñas, de los niños y de los jóvenes y otro, que trata de los niños que viven en zonas marginadas y apartadas. Vamos a poner atención y después vamos a subimos a una camioneta para irnos al otro museo que está en Chapultepec.
- Rosa: Vamos a tomar agua.
- Susana: Sí, antes de irnos.
- Ana: ¿A qué museo?
- Susana: Fijense bien, este museo [...]. Que les estaba diciendo, a sí, ¿recuerdan cuándo se hizo este museo, cuándo les dije?

- Niñas: No.  
 Linda: Yo si sé, ya no me acuerdo.  
 Susana: ¿Hace dos años?  
 Sofia: No, más.  
 Linda: 10 años.  
 Susana: Más.  
 Bety: Mil.  
 Gaby: 100.  
 Susana: No, no tantos, 10 menos.  
 Linda: 90.  
 Susana: Si, como 90 ó 95 años, verdad. Ya se fijaron que este edificio está al estilo antiguo, pero está bien cuidadito. Y al museo que vamos a ir, ¿saben en dónde está el museo al que vamos a ir, dónde lo construyeron?
- Niñas: No.  
 Susana: Adentro del Bosque de Chapultepec.  
 Ana: ¿A cuál, al de los Niños Héroes?  
 Susana: No, este se llama Museo de Arte Moderno, y está totalmente diferente a este edificio, es más moderno.
- Sofia: ¿Es más bonito?  
 Susana: A ver, ustedes me dicen cuando lo vean, ustedes lo comparan y me dicen cuál está más bonito, cuál les gusta más. Bueno, ya va a empezar el video, acérquense más.
- Carmen: ¿Nos va a preguntar lo que dice?  
 Susana: Si.  
 Carmen: Ah, entonces sí pongo atención.

Entre un poco de desorden para acomodarse dio inicio el primer video previsto y que habría de abordar los derechos de los niños; éste consistió en que varios artistas y deportistas iban diciendo un derecho, otra persona lo comentaba y el rostro del artista se modificaba en la de un niño con similares características físicas. Estos derechos fueron:

1. *La educación es un derecho para todos.*
2. *Derecho para asistir a la escuela.*
3. *Derecho a un trato respetuoso.*
4. *Derecho a no enfermarse.*
5. *Derecho a no ser contagiado.*
6. *Derecho a tener una buena salud.*
7. *Derecho a la igualdad entre los niños y niñas.*
8. *Derecho a ser escuchado.*
9. *Derecho a preguntar.*
10. *Derecho a tener una familia.*
11. *Derecho a ser defendido.*

Inmediatamente, en el segundo video, se abordó el problema de los niños que viven en zonas marginadas y apartadas, se puntualizó lo siguiente:

- *Aquellos niños que tienen que caminar mucho para llegar a la escuela.*
- *Otros que no tienen oportunidad de ir a la escuela porque tienen que ayudar a sus padres a trabajar o las niñas a cuidar a sus hermanitos.*
- *No tienen agua potable cerca, la tienen que traer desde lejos, y tienen que bañarse con agua fría.*
- *Muchos niños viven sin servicios médicos, sanitarios, agua potable y alimentación adecuada, están más susceptibles a enfermarse.*

Los videos duraron, aproximadamente, 20 minutos. Las niñas se quedaron viéndolo, mientras Susana arreglaba lo del transporte para irse al Museo de Arte Moderno. En relación con los videos, lo más interesante fue que las niñas se sorprendían cada vez que el rostro del artista se transformaba en el de un niño distinto: blanco, rubio, moreno y negro, representados por Luis García, Zague, Alejandra Procuna, entre otros.

Poco después llegó Susana por ellas y salimos rumbo al Museo de Arte Moderno, al que llegamos a las 11:30 horas y de inmediato iniciamos el recorrido de la sala de exposición temporal **Toscani al muro, 10 años de imágenes para United Colors of Benetton**. En esta sala se presentaron una gran cantidad de fotografías, tamaño mural, sin un título en específico y con temas muy variados, entre los que destacaron: la raza, la humanidad, la guerra, el terrorismo, la enfermedad, el sexo y la vida, entre mucho otros. En virtud de que la exposición era muy extensa, Susana optó por analizar sólo aquellas fotografías que pudieran estar más relacionadas con el tema de los derechos de protección, aunque accedió a visitar y a observar algunas fotografías que interesaron a las niñas.

- Susana: A ver, ¿qué les parecen las fotografías que están en esta sala?  
 Carmen: Bonitas.  
 Sofia: Feas. -bromeando-  
 Susana: ¡Cómo!  
 Carmen: No es cierto.

- Susana: A ver, entonces empezamos con ésta, a ver, acomódense. ¿Qué están haciendo estas dos personas?
- Niñas: Abrazándose.
- Ana: Son gemelos.
- Susana: ¿Segura?
- Niñas: No.
- Niñas: Si.
- Ana: Bueno, son más o menos gemelos.
- Susana: Ah, entonces son más o menos gemelos, ¿en qué son diferentes?
- Bety: En la ropa.
- Ana: En la cara.
- Carmen: En los ojos.
- Susana: ¿Son iguales sus ojos?
- Ana: No, en la boca.
- Elena: En las manos.
- Susana: Oigan, ¿y por qué se están abrazando estos muchachos?
- Rosa: Son hermanos.
- Susana: ¿Y entre hermanos se abrazan?
- Niñas: Si.
- Lupita: También se pelean.
- Linda: También los novios se abrazan.
- Susana: ¿Ustedes se pelean con sus hermanos?
- Lupita: Yo si, a veces.
- Susana: A ver, ¿ustedes a quienes abrazan?
- Sofia: A todos, menos a...
- Eva: Yo a Gaby.
- Susana: Y de este lado qué está pasando, ¿por qué están envueltos en una cobija?
- Linda: Porque no tienen otra.
- Bety: Porque tienen frío.
- Susana: Están tapadas por que ellas comparten las cosas que tienen cada una, que tienen dentro...
- Susana: Oigan y, ¿ellas son diferentes en algo?
- Gaby: En los ojos...
- Elena: Si, en la boca.
- Susana: Pero acuérdense que hace rato hablamos de los negros, de los blancos, de los güeros, hasta de los café con leche como nosotras [...] que eramos exactamente...
- Linda: Iguales.
- Susana: ¿Entonces ellas son iguales, por que antes que todo son...?
- Ana: Mujeres.
- Susana: ¿Y después...?
- Linda: Humanos.

- Susana: Y a ver, ¿aquí enfrente, en esta fotografía qué tenemos aquí, que está pasando?
- Sofia: Son varias personas.
- Ana: Unas están dando la espalda, otras de frente, otras de lado.
- Bety: Para que veámos como son.
- Susana: Si, para qué veámos sus formas, verdad.
- Julia: La cara.
- Sofia: El cabello.
- Susana: Por ejemplo, ¿de dónde será la mujer que nos está dando la espalda [...] la primera?
- Sofia: De México.
- Susana: De México, ¿te parece. Y la que le sigue?
- Ana: Japón.
- Carmen: Si, de Japón.
- Ana: ¡Se parece a Pocahontas!
- Susana: Pues si, se parece a la de Pocahontas. ¿Y ésta?
- Lupita: ¡Cómo podemos saber si está de espaldas!
- Susana: Pues por el cabello, tal vez por lo poco que se le ve de su piel.
- Linda: Es de África.
- Susana: ¿Y esta otra?
- Abigail: Podría ser de Argentina.
- Susana: ¿La que sigue?
- Gaby: De aquí.
- Bety: No, de Egipto.
- Susana: ¿Y por qué están unos de espalda, otros de frente...?
- Sofia: Están enojados.
- Susana: ¡Enojados!, ¿quienes están enojados?
- Sofia: Los que están de espalda.
- Susana: ¿Ustedes cuando se enojan con alguien, prefieren dar la espalda?
- Bety: Yo no me enojo.
- Susana: ¿Y las que están de frente, están contentas?
- Sofia: Si.
- Susana: Pero yo no veo que se estén riendo.
- Linda: Pero yo digo, que no a fuerzas se tienen que reír para demostrar que están alegres.
- Susana: ¿Y cuando estás seria, cómo sabemos que estás seria?
- Linda: Mmm.
- Sofia: Con una sonrisa, con un abrazo, cuando está contenta.
- Susana: ¿Y cuando la gente llora es que está muy sensible?
- Niñas: Si.
- Susana: ¿Siempre?
- Carmen: No todos lloran por tristeza. Hay otros que lloran porque están alegres.

- Linda: O no, hay también veces que lloran por el gusto.  
 Susana: Claro, por el gusto, verdad. Por ejemplo, yo cuando me río mucho mucho me salen lágrimas. Bueno, vamos a ver otra fotografía.
- Susana: A ver, empecemos por aquí. ¿Qué está sucediendo aquí?  
 Bety: Se están dando las manos.  
 Susana: ¿Las manos, quienes?  
 Sofia: Es una luna.  
 Gaby: Un negrito y una mano blanca.  
 Susana: Saben que cuando uno no quiere hacerle daño a la gente habla en diminutivo, por ejemplo, ¡ay, un negrito!. Cuando la palabra correcta es decir un negro o blanco. Entonces ustedes cuando no quieran lastimar a la gente, ¿como le dirían?
- Linda: Pues, negro o blanco.  
 Susana: Saben que hay papás que son güeros, güeros y que tienen a sus hijos morenitos.
- Linda: Ah, porque de seguro la mamá es negra y el papá blanco.  
 Sofia: O al revés.  
 Susana: Si, a veces aunque uno de los dos sea güero, sus hijos pueden ser morenos.  
 Linda: También se combina, como el café con leche.
- Susana: Ajá. Bueno y ahora en ésta.  
 Gaby: Se están peleando.  
 Susana: ¿Se están peleando, quién contra quién?  
 Sofia: Pues él, contra este otro. -señala a un blanco y a un negro-  
 Linda: Él con él.  
 Susana: O sea, ambos se están peleando, ¿oigan y para qué tienen esta cosa como un palo. Para qué lo querrán?
- Ana: Para jugar.  
 Susana: Para jugar, o para que otra cosa servirá este palo.  
 Gaby: O para pegarle.  
 Susana: Saben que éste sirve para jugar relevos. ¿Ustedes han jugado relevos?  
 Niñas: No, ¿cómo son?  
 Susana: Se pone uno en cada base. Entonces uno va corriendo y cuando llega a donde está su otro compañero le pasa el palo y así se lo van rolando. Le van pasando la oportunidad de ir corriendo, e igual pueden jugar blancos con blancos o negros con blancos, todos, y es exactamente lo mismo. ¿Y acá?
- Linda: Son unas esposas. -Se refiere a la fotografía en donde dos hombres, uno blanco y otro negro, están unidos por unas esposas-.
- Susana: ¿Son esposos. O sea que los dos están casados?  
 Niñas: No.  
 Niñas: No, éste es el que está como...  
 Susana: ¿Este es el esposo y este la esposa?

- Niñas: No.
- Ana: No, éstas. -señala las esposas-
- Susana: Ah, ¿éstas se llaman esposas?
- Niñas: Sí, esas.
- Susana: ¿Y por qué están esposados?
- Ana: Los van a meter a la cárcel.
- Susana: ¿Por qué?
- Ana: Porque se portaron mal.
- Carmen: Para que veamos la diferencia.
- Susana: ¿Y para qué más?
- Linda: A lo mejor robaron algo.
- Abigaíl: O se robaron a una niña.
- Susana: Saben que hay países, por ejemplo, Estados Unidos en donde a los negros los odian y hay un grupo de personas que se llama el *Ku klux klan* que... ¿saben a qué se dedicaban?
- Sofía: ¿A qué?
- Susana: A matar... negros y así sin más ni más porque son negros los matan. ¿Ustedes matarían a un negro?
- Niñas: No.
- Susana: ¿Le harían alguna grosería?
- Niñas: No.
- Susana: ¿Le escupirían la cara?
- Niñas: No.
- Susana: Nada. Pues en algunos países eso hacen, los golpean y siempre a los negros los culpan de todo lo malo que sucede. Entonces, en esta fotografía quiere decir que también los güeros cometen delitos y muy graves, como los que pudieran cometer los negros.
- Linda: Como matar.
- Susana: Así es. ¿Y ahora acá?
- Sofía: Mataron a una persona.
- Gaby: Mataron a su hijo.
- Susana: A su hijo. ¿De quién?
- Ana: De la señora.
- Sofía: De ésta -señala a la señora-.
- Susana: ¿De ésta? A ver entonces, este que está tirado era el hijo de esta señora, ¿y estas personas de acá?
- Gaby: Esta es su abuelita y esta su tía.
- Ana: No, ella era su hermana.
- Susana: Entonces, éste era un hombre... ¿Cómo saben que era hombre?
- Sofía: Por sus zapatos.
- Susana: ¿Por los zapatos, yo tengo unos zapatos iguales, que parecen de hombre?
- Sofía: Esos no son de hombre. -señala los zapatos de Susana-

- Susana: ¡No!
- Rosa: Susana, ¿son nuevos?
- Susana: Bueno, bueno. Y aquí la abuelita, ¿qué expresión tiene en su cara?
- Linda: ¡Como llorando!
- Niñas: Está llorando.
- Susana: ¿Y esta muchacha por qué está así como ¡ah!?
- Linda: No le dolió tanto.
- Carmen: A lo mejor está pensando.
- Susana: Y ustedes, si se les hubiera muerto su hermano, ¿estarían como ella?
- Niñas: No.
- Sofía: No, así como ella. -señala a la mujer llorando-
- Susana: Triste, verdad, como la abuelita, o a lo mejor como ella, que se ve que ya estuvo llorando todo el día, ya se le secaron los ojos. Por eso ya no tiene lágrimas en los ojos.
- Ana: A lo mejor ella no lo quería.
- Susana: Oh, dice ella, -señala a Ana- que a lo mejor esta mujer no quería al compadre que se murió.
- Linda: Puede ser.
- Susana: ¿Y allá que está pasando?
- Sofía: El incendió de un carro.
- Susana: ¿Creen que sea el incendio de un carro?
- Ana: ¿Porqué se habrá incendiado?
- Susana: A ver, ¿por qué?
- Carmen: A lo mejor le echaron mucho petróleo.
- Susana: Ah, los carros funcionan con petróleo.
- Niñas: No.
- Linda: No, con gasolina.
- Sofía: ¡Ay, porqué otra cosa, entonces!
- Bety: Por el sol.
- Susana: Por el sol. Todos los carros se quedan afuera de las casas y yo nunca he visto que por el sol de repente "pum". ¿Tu sí, a ver, platicanos?
- Bety: No, no es cierto.
- Linda: ¿Fue por maldad?
- Susana: Exactamente, a lo mejor solamente por hacer la maldad, le echaron algo, como una bomba al carro.
- Ana: Porque tenían envidia.
- Susana: Sí, porque tenían envidia; ¿cómo se llamaba el grupo que les dije acá atrás, que se dedicaba a matar negros, cómo se llamaba?
- Linda: Cous.
- Bety: Cucus.
- Susana: No se acuerdan [...], "*Ku klux klan*" verdad.
- Linda: Ay sí, *Ku klux klan*.

- Susana: Pues igual que el *Ku klux klan*, hay otros grupos por ejemplo, de terroristas en México, Italia, en todos los países del mundo... que hay grupos ¿de qué les dije?
- Linda: De terroristas.
- Susana: Sí, de terroristas y ¿generalmente, saben ellos qué hacen?, ponen bombas en los carros para que la gente que estaba en el carro y la gente que va pasando...
- Sofía: O a lo mejor eran negros.
- Susana: Puede ser que en el carro fueran unos negros y el *Ku klux klan* aprovechó la ocasión para hacer explotar su automóvil y así darles "crac". Y acá.
- Ana: Es un cementerio.
- Susana: ¿Segura que es un cementerio?
- Ana: Sí.
- Susana: No, es un laberinto, saben lo que es un laberinto.
- Niñas: Sí.
- Susana: ¿Entonces es un cementerio o un laberinto?
- Niñas: Un laberinto.
- Susana: A que no, es un cementerio.
- Niñas: ¡Ay, tu nos dijiste!
- Susana: Pero, a ver, ¿por qué identifican que hay unas de estas cruces diferentes?
- Ana: Sí, ésta y acá, esta otra.
- Susana: Y ¿por qué ésta tendrá en la punta una estrella?
- Ana: Porque murió un niño.
- Susana: ¡Un niño!
- Ana: Sí, un niño chiquito.
- Susana: ¿Por qué otra cosa se les ocurre?
- Carmen: O para que se vea adornadito.
- Susana: Puede ser. Pues este panteón, este, ¿se acuerdan de Hitler?
- Niñas: No.
- Susana: ¿No saben quien fue Hitler? Bueno, cuando lleguen a su casa busquen algún libro que hable sobre él.
- Niñas: Mmm, que chiste.
- Susana: Bueno, entonces este es un panteón en donde enterraron a la gente que mandó matar Hitler durante la Segunda Guerra Mundial, entre los que había muchos judíos y ellos no son cristianos y por eso no tienen cruz. ¿La cruz que significa?
- Linda: Que somos hijos de Dios.
- Susana: Además, ¿a quién mataron en la cruz?
- Sofía: A Dios.
- Linda: A Jesucristo.
- Susana: Entonces, por lo general a la gente que cree en Cristo, cuando se muere, le ponen una cruz.

- Carmen: Pero hay más cruces que estrellas.  
 Susana: Las estrellas significan que el que se murió era un judío. ¿Ya me entendieron?  
 Niñas: Sí.  
 Niñas: Ya.  
 Susana: Entonces, los que están aquí en su mayoría son cristianos, sólo distinguimos tres estrellas que quiere decir que eran judíos. Pero que al igual si tienen cruz o estrella ¿qué significa?  
 Sofía: Que son judíos o cristianos.  
 Susana: ¿Pero antes de ser judíos o cristianos, qué son?  
 Ana: Son humanos.  
 Susana: Sí, son humanos y entonces, ¿son qué?  
 Linda: Judíos o cristianos.  
 Susana: Iguales. Recuerden todos somos iguales, somos humanos.

Hasta aquí, se habían observado todas las fotografías, una tras otra; después, Susana pidió caminar hacia las otras fotografías que estaban más adelante. En el transcurso, las niñas comentaron las diversas fotografías, entre otras, unas de bebés, las que les impresionaron mucho.

- Susana: A ver, sentaditas. A ver, van a observar estas tres fotografías y van a inventar una historia.  
 Niñas: Noo.  
 Carmen: Yo, yo.  
 Susana: A ver, primero mírenlas, véanlas bien y guarden silencio, primero observen. [...] Ya, a ver, ¿qué está pasando en estas tres fotos?  
 Carmen: Yo, Susana. Es el sanitario, no el tocador. -risas de las niñas por esta respuesta-  
 Sofía: Yo, yo. Sale del baño, ahí esta el rollo de papel y a aquí ya crecieron.  
 Susana: A ver, dejen que Carmen siga.  
 Carmen: No, ya no.  
 Susana: ¿A ver, por qué el bebé negro toca sus labios y le está tocando los labios al bebe güero?  
 Ana: Porque está jugando.  
 Bety: A lo mejor le gusta.  
 Susana: ¿Por qué otra cosa?  
 Abigail: A lo mejor le llama la atención el color.  
 Gaby: A lo mejor está pensando en porqué no están iguales.  
 Susana: Tal vez, o en el tamaño de sus labios, verdad. Bueno y acá.  
 Linda: Primero están los bebés en el baño y luego...  
 Ana: El papel tirado.

- Susana: Ah, ¿o sea que alguien tiró el rollo de papel?  
 Linda: Está debajo de la mesa.  
 Ana: No, el bebé lo tiró para poderse limpiar.  
 Abigail: Es que no lo alcanzaba.  
 Lupe: Apenas lo iba a cortar, lo iba a cortar apenas.  
 Carmen: No, porque el papel está de lado.  
 Susana: ¿Cómo, dices que está de lado?  
 Sofia: También puede estar parado.  
 Susana: Ah, es que el fotógrafo así la tomó para que pudiéramos verlo así.  
 Carmen: O a lo mejor ya arrancó un pedazo y así lo dejó, se está desperdiciando.  
 Susana: Sí, y por último acá.  
 Linda: Ya crecieron.  
 Susana: ¡Ah!, ¿ya crecieron?  
 Ana: Y se hicieron de otro amigo.  
 Sofia: Igual, de otra amiga, es niña.  
 Susana: ¿Conocieron a otro cuate?  
 Gaby: Sí, es niña.  
 Susana: ¿Y por qué están enseñando la lengua.  
 Carmen: Para, para, para... Para distinguir su lengua ¿no?  
 Susana: Como que para distinguir su lengua. ¿Los blancos, los negros y los café con leche tienen la lengua del mismo color?
- Niñas: No.  
 Susana: ¿El cabello?  
 Niñas: No.  
 Susana: ¿Los ojos?  
 Niñas: No.  
 Susana: ¿Los labios?  
 Niñas: No.  
 Susana: Nada, ¿saben que es lo único que tenemos igual todos los seres humanos?  
 Niñas: ¿Qué?  
 Ana: ¿La lengua?  
 Niñas: Sí, la lengua.  
 Susana: A ver, saquen la lengua y enséñensela a sus compañeras -Se escuchan risas entre todas, casi nadie quiere enseñarla- ¿Todas las tienen del mismo color?
- Sofia: Yo no.  
 Susana: Mira, saca tu lengua.  
 Lupe: Yo no.  
 Ana: Yo ya me la vi.  
 Susana: A ver tú.  
 Bety: No.  
 Susana: ¿Por qué, les da pena, qué les da pena [...] pero si el color es el mismo?  
 Carmen: Yo.

- Susana: Por ejemplo, ella que es morenita -señala a Carmen- tiene la lengua igual a la de Linda o a la tuya por ejemplo, que somos casi del mismo color de piel. Bueno vamos a ver otra foto.
- Ana: El bebé, la del bebé si, la del bebé.
- Linda: ¡Ay que tierno!
- Sofía: ¡Huácala!
- Lupe: ¡Huácala!
- Susana: Uno de los niños también cuando vio está fotografía dijo "huácala", que chiste, todas las mamás cuando tenemos nuestro bebé, así como salen nada más le cortan el cordón y así lo abrazamos y no decimos "ay primero báñenlo y luego nos lo dan".
- Carmen: Pero, ¿por qué le está saliendo sangre?
- Susana: ¿Le estará saliendo sangre?
- Niñas: No.
- Susana: ¿Y por qué tiene sangre?
- Ana: Así sale.
- Abigail: Porque acaba de nacer.
- Linda: Apenas lo sacaron.
- Susana: Porque acaba de nacer, entonces cuando una mamá da a luz a un bebé, generalmente le sale sangre, entonces el bebé tiene que mancharse un poquito. Bueno y acá. ¿Este bebé de qué color va a ser cuando sea grande?
- Carmen: Güero.
- Elena: Güerito.
- Bety: Amarillo.
- Ana: Más o menos.
- Susana: Más o menos, y allá enfrente.
- Ana: Es ropa.
- Carmen: Ropa sucia.
- Lupita: Que fue a la guerra.
- Linda: Esta sucia de que andaba jugando...
- Ana: Es sangre.
- Susana: ¡Sangre!
- Niñas: Si.
- Susana: ¿O de pintura?

Se escuchan risas de las niñas, pues enfrente había una fotografía de genitales femeninos y masculinos.

- Susana: A lo mejor vino a pintar aquí al Museo y se ensució de pintura la camisa y le sacaron una foto, o ¿será que está muerto? -continúan las risas de las niñas-. Ya ni me están haciendo caso, mejor vámonos para allá.

- Carmen: Ay, de que les da pena, si eso lo van a tener. -Vuelven a referirse a la fotografía de genitales femeninos y masculinos y, específicamente al vello púbico-
- Ana: ¿Qué vamos a tener?
- Carmen: Pues eso.
- Susana: A ver, todas sentadas.

Las risas no dejaban de escucharse. Algunas de las niñas, entre ellas Abigail y Lupita; no se querían sentar frente a la foto. Se voltearon y dieron completamente la espalda. Seguía predominando el ruido y las risas, las asistentes del albergue trataban de voltear a las niñas para que pusieran atención a la plática de Susana, pero no quisieron.

- Susana: A ver niñas les voy a contar un anécdota que me paso cuando un día vine a ver esta foto y me encontré a un niño que igual que ustedes le daba mucha risa y dijo: "¡Que es esto, porque en el planeta donde yo vivo no tenemos esas cosas!". Y bueno, ahora cada que veo que alguien se ríe mucho cuando ve esto, yo pienso que ha de ser de otro planeta o del mismo del que era aquel niño. Niñas, ¿ustedes son de otro planeta?

Niñas: No.

Susana: Bueno, entonces tarde o temprano vamos a tener así, el vello...

Carmen: ¿Las mujeres diferentes a los hombres?

Susana: Sí, ¿y entonces por qué les da pena, por qué cuando estábamos en la otra fotografía ya ni me hacían caso? -Las niñas sólo se reían-

Susana: Oigan y ¿por qué creen que estén esos hombres y esas mujeres posando para que les tomaran esas fotos?

Linda: Por la belleza.

Ana: Se están bañando.

Susana: ¿Crees, entonces el fotógrafo espero a que se quitaran su ropa para bañarse y luego les tomó la foto?

Niñas: No.

Ana: Iban a nadar.

Susana: Puede ser, hay algunos lugares que se llaman "playas nudistas" en donde todos se meten a nadar a la playa y toman el sol desnudos completamente.

Bety: Este, para que los pudiéramos observar.

Elena: Sí, porque no todos son del mismo color.

Susana: Ajá, entonces todos los hombres y las mujeres no importa el color de la piel o la raza, tenemos esos órganos.

Carmen: Sí, el del hombre se llama pene -risas entre las niñas- y la de la mujer trompas de falopio, creo.

Ana: ¿Y por qué estos se ven así? -señala el cuerpo de una mujer-

- Susana: Bueno, es que aquí esta mujer tiene descubiertos los labios vaginales, a este y este se le llaman labios y este...
- Bety: ¿Y por qué éste tiene dos bolitas?
- Susana: ¿Cuál?
- Rosa: ¿Éste... cómo se llama? -señala el pene-
- Susana: Dos bolitas, ¿quién sabe como se llaman?
- Linda: Huevos. -risas de las niñas-
- Carmen: No, pene.
- Susana: Sí, lo que pasa es que los niños dicen que son huevos, pero no, porque no son animales. ¿A ver, quiénes ponen huevos?
- Niñas: Las gallinas.
- Susana: ¿Nada más?
- Carmen: Los gallos.
- Niñas: ¡No!
- Lupita: Las tortugas. -Estaba dando la espalda al mural, sin embargo sabía de lo que se estaba hablando-
- Ana: Los pájaros.
- Lupita: Las víboras.
- Elena: Las tortugas.
- Niñas: Ya dijeron.
- Susana: ¿Las víboras también nacen a través de huevo?
- Niñas: ¡A poco!
- Susana: Sí, ¿no sabían?
- Carmen: No.
- Susana: Entonces, los genitales del hombre no se llaman huevos se llama pene y estas bolitas se llaman testículos y son una bolsitas que...
- Carmen: Que tienen espermatozoides.
- Susana: Sí, como dice Carmen, ahí se guardan los espermatozoides y ¿para qué sirven?
- Linda: Para que nazca un bebé.
- Carmen: Susana yo, ¿puedo?
- Susana: A ver, Carmen quiere decirnos algo.
- Carmen: Este, bueno, que los espermatozoides sirven para... cuando un hombre tiene relaciones con una mujer y el espermatozoide se junta con el ovario... o bueno, con lo que tiene la mujer.
- Susana: Óvulos.
- Carmen: Sí, con el óvulo, entonces empieza a formarse el bebé.
- Susana: Entonces, ¿cada vez que un hombre y una mujer tienen relaciones sexuales, tienen un bebé?
- Niñas: Si.
- Linda: No. Bueno, a veces.
- Susana: A veces, ¿por qué?

- Carmen: Cuando no se junta el espermatozoide con el óvulo.  
 Susana: Ajá, y ¿por qué hay veces que no se juntan y no permiten que se forme un bebé?  
 Linda: Por los anti...  
 Bety: De los anticonceptivos como las pastillas.  
 Carmen: Y los condones.  
 Susana: Bueno, ya que estamos hablando de esto, vamos acompañame a ver otra fotografía. [...] Bueno, a ver, ya que estábamos hablando de condones, ahorita Carmen me estaba diciendo que, que tal si el hombre que estaba allá tenía SIDA entonces por eso usa condón, para no contagiar a la mujer; pero ¿sólo lo que tienen SIDA lo usan?  
 Niñas: No.  
 Ana: También esos para...  
 Susana: ¿Las mujeres podemos usar condón?  
 Niñas: Si.  
 Niñas: No.  
 Susana: Bueno, ¿si o no?  
 Niñas: No.  
 Susana: Nosotros en si no, ¿pero se lo podemos poner al compañero?  
 Niñas: Si.  
 Linda: Eso no permite que pasen los espermatozoides.  
 Bety: Órale Linda, tú si sabes.  
 Susana: Bueno y además para no tener muchos hijos, ¿para qué más sirve?  
 Ana: Para no infectarse.  
 Susana: ¿De qué, de gripa?  
 Niñas: No.  
 Susana: ¿Entonces?  
 Carmen: Del SIDA.  
 Susana: Aparte.  
 Carmen: De varias enfermedades.  
 Susana: Si, de varias enfermedades que sólo podemos contraer como resultado de una relación sexual, ¿verdad? Bueno vamos a saltarnos hasta... ya para irnos... vamos.

Mientras el grupo se desplazaba hacia la siguiente fotografía, iban comentando sobre las fotografías que ahí estaban.

- Susana: Oigan, ¿y qué está sucediendo acá. eh?  
 Abigail: Se están abrazando.  
 Ana: Se parece a Jesucristo.  
 Susana: Este se parece a Cristo, ¿será Jesucristo?  
 Ana: Si.

- Susana: ¿Crees que sí, y este señor qué hace?  
 Linda: Se parece a Paco.  
 Susana: ¿A Paco el del gallinazo?  
 Niñas: Sí.  
 Susana: ¿Y ustedes pueden abrazar a Jesucristo?  
 Niñas: No.  
 Ana: A lo mejor.  
 Susana: ¿Y aquí?  
 Ana: A lo mejor se va a morir.  
 Linda: A lo mejor tenía una enfermedad.  
 Susana: Es que, ¿qué creen?  
 Niñas: ¡Qué!  
 Susana: Es que este joven se infectó y tiene SIDA, y ya está en la fase terminal, ya está casi a punto de morirse y generalmente se adelgazan y se...  
 Bety: Se ponen amarillos.  
 Carmen: Si se ponen más amarillos, así como pálidos.  
 Susana: Van cambiando de color y además algunos, por ejemplo, les da diarrea que no se les para con nada, y además mucha calentura y les salen manchas en la piel como ronchas. Esas son características de que están infectados de SIDA. Y aquí al lado, en esta otra le pusieron un sello ¿en dónde se lo pusieron?  
 Ana: En la panza.  
 Carmen: En la espalda.  
 Niña: Adelante.  
 Ana: Por aquí. -señala su abdomen, de cintura para abajo-  
 Susana: Es como en una parte del abdomen, no. ¿Por qué le habrán puesto este sello?  
 -Dice *H.I.V. POSITIVE*-  
 Carmen: Porque es positivo.  
 Susana: ¿Porque es positivo de panza o porque está embarazado?  
 Niñas: ¡No!  
 Susana: Entonces... ¿Saben que significa VIH?  
 Niñas: No.  
 Susana: Virus de Inmunodeficiencia Adquirida; son las siglas en inglés y positivo porque el examen que le hicieron salió positivo, o sea que tiene el virus SIDA. Si ustedes tuvieran un amigo infectado de SIDA, ¿qué harían?  
 Carmen: ¡Ay, no!  
 Elena: Que tal si me la pega.  
 Susana: ¿No le hablarían?  
 Abigail: ¿No se contagia?  
 Susana: Ay no. Si sólo somos cuates o amigos y lo abrazamos, claro que no. O también aunque comiéramos del mismo plato o con la misma cuchara tampoco. ¿Cómo se contagia solamente?  
 Linda: Haciendo el amor.  
 Carmen: Sí, haciendo relaciones sexuales.

- Susana: Ajá, sólo haciendo el amor o teniendo relaciones sexuales se puede contagiar, ¿por qué otro medio?
- Ana: De la sangre.
- Susana: De la sangre, si, por ejemplo si Linda se enferma y necesita que le den sangre de otra persona y esta persona tiene SIDA, ya se amoló porque automáticamente se contagia.
- Linda: ¡Toco madera!
- Susana: Entonces, si ustedes conocieran a alguien que tuviera SIDA deben tratarlo igual, porque antes de estar infectado del SIDA ¿qué es?
- Ana: Mmm, un ser humano.
- Susana: Si es un ser humano. Vamos a la otra.
- Ana: ¡Ay, mira, mira! ¿La vemos?
- Susana: Aquí llegamos al momento más bonito, es la parte de los besos.
- Carmen: Yo pienso que se están casando.
- Susana: ¿Las monjas se casan?
- Niñas: No.
- Susana: ¿Los padres?
- Niñas: No.
- Susana: ¿Entonces?
- Ana: Se casan por Dios.
- Susana: Yo también creo en Dios y ya me casé.
- Ana: No, pero ellos trabajan en la Iglesia y no pueden casarse.
- Susana: A ver, ¿ella es una monja y éste?
- Ana: Un padre.
- Linda: Un galán.
- Susana: Es un sacerdote ¿verdad, y por qué se están dando un beso?
- Abigail: A lo mejor se gustan.
- Abigail: Quiere que sea su novia.
- Carmen: A lo mejor ellos quieren tener relaciones.
- Susana: Pues ellos, los padres y las monjas también pueden tener relaciones sexuales.
- Linda: Pueden, pero no deben.
- Ana: ¿Ellos se casan con Dios?
- Susana: Aja, se dice que cuando un hombre se convierte en sacerdote y una mujer en monja se casan con Dios y hay una boda simbólica y a lo mejor ellos se estaban dando un besito porque se acababan de casar con Dios. ¿Y acá?
- Carmen: Es su papá y su hijo.
- Susana: Si, puede ser, vamos.
- Ana: Mira, mira. Aquí Susana, mira ésta. ¿Vemos ésta?
- Susana: Si, que tenemos en ésta.
- Ana: Es un borrego y un lobo.
- Linda: Es un coyote.
- Abigail: No, es un perro.

Ana: También se besan. -risas entre algunas niñas-  
 Susana: Bueno, es para que vean que también los animales, aunque físicamente sean diferentes, también se quieren. Pues ya terminamos, vamos saliendo, a ver si nos da tiempo de ir al taller.

De lo anteriormente descrito puede, quizá, inferirse que se cumplieron los objetivos previstos para esta etapa de motivación, en las tres áreas que concentran nuestra atención:

- **Interacción.** Se logró un análisis conjunto de las fotografías y una interacción verbal que involucró a la mayoría de los miembros del grupo, quienes reflejaron gran interés por expresar sus emociones, sentimientos y experiencias.
- **Interés cognoscitivo.** Las fotografías, por sí solas, favorecieron la posibilidad de que las niñas mostraran su inquietud sobre los temas diversos. Por un lado, las alumnas propusieron analizar algunas fotografías y, por el otro, la guía logró rescatar temáticas que, quizá, no tenían que ver directamente con el tema seleccionado como centro de interés, pero que fueron abordadas en beneficio de una puntualización de conocimientos errados o por el desconocimiento parcial o total.
- **Capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal.** Desde mi perspectiva, Susana propició el hecho de que las niñas fueran relacionando el contenido de las fotografías con su contexto social y hogareño. Asimismo, dió pauta a que concientizaran sobre el derecho que todos tenemos a ser tratados con igualdad, sin importar físico, color de la piel, sexo, religión, o ser enfermo contagioso.

### *Etapa de plataforma de desdoblamiento.*

Al término de la visita a la sala, Susana comentó que ya no daría tiempo para realizar la actividad manual correspondiente, pues ya casi era la una de la tarde. Por lo tanto, a falta de tiempo, ya no se realizó la actividad prevista para ese día. El trabajo consistía en formar, con telas de diferentes colores, estampados y texturas, un mundo con personas de diferente raza.

**Cuarta sesión.**

<b>CENTRO DE INTERÉS</b>	Derecho de protección. Derecho a una vida digna.
<b>OBJETIVO PARTICULAR</b>	Los niños reflexionarán sobre su derecho a vivir y a vivir con la mejor calidad de vida posible.
<b>MOTIVACIÓN</b>	<b>SALA BASE:</b> Vestíbulo del Museo Nacional de Arte.
	<b>RECURSOS:</b> <u>Escultura</u> • Después de la Orgía. Fidencio Nava.
<b>PLATAFORMA DE DESDOBLAMIENTO</b>	<b>TÉCNICA/ACTIVIDAD:</b> Barro (modelado). Se pretende elaborar el cuerpo de mujer.
	<b>MATERIALES:</b> FIJOS. Mesas y sillas. <b>VARIANTES:</b> Barro, pinturas vinílicas de colores, estiques, godetes y pinceles.

### *Etapa de motivación.*

En esta ocasión, tan sólo se analizó una escultura denominada *Después de la orgía* del artista mexicano Fidencio Nava, misma que se encuentra ubicada en el vestíbulo en la planta baja del Museo Nacional de Arte. Frente a ella, se sentaron las 19 niñas de la Comunidad *Villa Estrella*, quienes llegaron casi a las 11:45 horas debido a un problema que tuvieron con el transporte.

Con prisas se acomodaron inmediatamente frente a la escultura y Susana pidió, que a manera de retroalimentación, platicaran sobre lo que recordaran de lo visto en las sesiones anteriores.

- Susana: ¿Se acuerdan de lo que hemos platicado en las otras sesiones?  
 Niñas: Si.  
 Susana: A ver ¿como que? [...] levanten la mano.  
 Abigail: Yo si me acuerdo.  
 Lupita: De los derechos de los niños.  
 Susana: ¿De qué más hemos hablado?  
 Carmen: Si, que tenemos derecho a un nombre.  
 Linda: A un hogar.  
 Ana: A una familia.  
 Bety: De que todos somos iguales.  
 Sofia: Somos humanos.  
 Ana: De los bebés, el güerito y el morenito.  
 Susana: Sí, de todo esto, de los derechos de los niños para tener un hogar y bueno, a ver, quiero que observen bien porque vamos a seguir hablando de los derechos que tienen las personas. Vean esta escultura, ¿ya la observaron?

Se escuchaba mucho ruido, aún no terminaban de acomodarse, cuando Susana inició la plática.

- Susana: A ver, guarden silencio, ya es un poco tarde y si no nos apuramos no nos va a dar tiempo para ir al taller. Entonces, ¿ya vieron bien esta escultura?  
 Niñas: Si.  
 Ana: Esa mujer está muerta.  
 Susana: ¿Muerta?  
 Ana: Sí, ya está muerta y ahí la dejaron, se fue rodando y le quitaron toda su ropa.  
 Sofia: También la encadenaron

- Lupita: ¡Mira, ésta es su pulsera!
- Susana: A ver, entonces ella dice que la mataron iba rodando y por eso quedó en esa posición, y ella dice que le robaron su ropa y además la encadenaron.
- Ana: Esa es su pulsera, es su pulsera maestra.
- Susana: Más bien es una cadena, ¿no? -Carmen y otras niñas no ponían atención a la charla, Susana tuvo que intervenir-. A ver ustedes guarden silencio y...
- Carmen: Yo digo que así la pintaron y que...
- Susana: ¡Así la pintaron! ¿es una pintura?
- Niñas: No.
- Linda: No, es una escultura.
- Carmen: Que diga no, que la...
- Susana: Sí, dí como tú quieras, como la veas [...] ¿cómo se te ocurre?
- Carmen: Es como hecha en piedra, es como una estatua que está nada más de adorno.
- Susana: Sí, entonces, suponiendo que esto es de verdad ¿esta mujer entonces amaneció muerta?
- Niñas: No.
- Lupita: A lo mejor se puso a descansar nomás ahí tantito, ¿no?
- Susana: Ah, puede ser también.
- Ana: Susana, a lo mejor le aventaron una piedra en la cabeza.
- Susana: ¿Le aventaron una piedra, tú crees, a lo mejor?
- Abigaíl: O a lo mejor se resbaló.
- Susana: ¿A lo mejor se resbaló?
- Lupita: A lo mejor se estaba bañando y se puso a descansar.
- Susana: Bueno, oigan y para ustedes ¿qué significa para ustedes una mujer desnuda?
- Lupita: Ay no.
- Ana: Que está encuerada.
- Susana: ¡Encuerada!, pues es lo mismo que desnuda, pero para ustedes ¿qué significa?
- Linda: Para que le veamos su cuerpo. Para que lo comparemos con el nuestro.
- Abigaíl: Que se ve mal.
- Susana: ¡Se ve mal!, ¿por qué se ve mal?
- Lupita: Eso no está bien.
- Abigaíl: Eso no debe ser.
- Carmen: Yo digo que enseñar el cuerpo no tiene nada de malo, todas tenemos lo mismo.
- Susana: ¿Dices que no tiene nada de malo?
- Carmen: Si porque todos tenemos lo mismo.
- Lupita: Menos los hombres. -se escuchan risas-
- Carmen: Yo digo que no nos debería dar pena por que todos vamos a tener lo mismo.
- Susana: A ver. Por acá dicen que no nos debería dar pena por que todos vamos a tener lo mismo. Bueno las que son niñas van a tener cuerpo de una mujer adulta. Pero fíjense bien lo que yo les pregunté que ¿qué significaba para ustedes una mujer desnuda?

- Sofia: El símbolo del amor.  
 Lupita: El día internacional de la mujer.  
 Susana: No que. ¿O sea, qué sienten ustedes si ahorita que vieron esta escultura, que sienten al verla, aquí adentro? -señalándose su corazón-
- Ana: ¡Pobrecita!  
 Susana: Tu pensaste "pobrecita" ¿por qué?  
 Ana: Porque ha de tener frío.  
 Susana: Porque ha de tener frío, ¿sí, por qué más?  
 Sofia: O a lo mejor...  
 Ana: Se está durmiendo  
 Susana: ¿Pero qué, les dio alegría cuando vieron a esta mujer?  
 Niñas: No.  
 Carmen: Me dio ale... me dio risa.  
 Susana: ¿Te dio risa, por qué, porque se le ven las pompis?  
 Carmen: No. -risas entre las niñas-  
 Sofia: A mi no me dio risa.  
 Ana: A mi me dio tristeza.  
 Susana: ¿Por qué te dio tristeza?  
 Ana: Porque está solita.  
 Rosa: Porque no tiene compañía.  
 Bety: Porque no tiene ropa.  
 Linda: Se está bañando.  
 Susana: ¿Entonces, a ustedes les da tristeza cuando se están bañando?  
 Niñas: No.  
 Abigaíl: A mi me da alegría porque me baño.  
 Susana: Pero es que dicen ellas que les dio tristeza porque ella está desnuda, entonces, ¿cuando nosotros nos bañamos estamos desnudas y a poco se vale llorar y ponerse triste?
- Lupita: Yo no me quito todo cuando me baño.  
 Susana: Ay no, como. Como está eso si se deben quitar todo y lavarse de todo a todo hasta el último rincón.
- Ana: Ella a lo mejor está cerca de un río.  
 Carmen: Además no tiene nada de malo el cuerpo humano de la mujer porque tarde o temprano así lo vamos a tener y nos vamos a tener que ver el cuerpo.
- Linda: Y a lo mejor se lo vamos a tener que enseñar a otra persona y...  
 Susana: ¿Ustedes se han visto su cuerpo?  
 Niñas: No.  
 Sofia: Yo sí. -bromeando-  
 Carmen: Yo sí, pero no tanto.  
 Lupita: Yo sí, pero con ropa. Con choninos y camiseta.  
 Carmen: También lo pueden comparar el cuerpo de una chica con el de una grande.  
 Susana: ¿Se lo han visto o no se lo han visto?

- Niñas: Si.  
 Linda: Yo si.  
 Susana: ¿Pero sin ropa?  
 Lupita: Ay, entonces no.  
 Ana: Pero en un espejo, no.  
 Carmen: Frente a un espejo.  
 Susana: Y cuando se miran frente al espejo sin ropa, ¿están tristes?  
 Niñas: No.  
 Susana: ¿Qué piensan?  
 Carmen: A veces, que me puedo comparar con una niña que tenga 9 años o a lo mejor con una que tenga más.  
 Bety: Ver como va cambiando.  
 Susana: Claro. ¿Oigan y ustedes le han enseñado su cuerpo a un hombre?  
 Niñas: ¡No! -gritando-  
 Lupita: ¡Ay no, como crees!  
 Susana: ¿Por qué no?  
 Niñas: ¡Ay no! -gritando-  
 Linda: Que, ¿tú se lo enseñas a tu esposo?  
 Susana: A ver, dénme alguna razón por la que no.

Simultáneamente, todas las niñas empezaron a comentar que no, que nunca le enseñarían su cuerpo desnudo a nadie.

- Ana: Como crees, que tal si...  
 Carmen: Ay no, por que si se lo enseñas luego te puede ir a robar. Y luego hace que tengas relaciones sexuales, y...  
 Lupita: No, que tal si nos hacen un niño.  
 Linda: ¿Tú, Susana, tú sí?  
 Susana: ¿Pero ya cuando sean más o menos grandes y ustedes decidan si ya se casan con un novio...?  
 Linda: ¡Ay, así ya es diferente!  
 Niñas: Sí, ya es diferente.  
 Ana: Sí, así ya es diferente. Ahorita lo que podemos es hacer amigos.  
 Susana: Claro, ahorita todavía están muy chicas. Pero a ver, ya guarden silencio que estamos haciendo mucho ruido. Dejen que hable ella.  
 Carmen: Es que luego hay hombres malos que violan.  
 Ana: Sí, violan nada más porque si.  
 Susana: Sí, pero esos señores o señoras son gente enferma, verdad, tienen un transtorno en la mente y por eso actúan así. Y bueno, a veces, hacen mucho daño a las niñas y a los niños, nos lastiman, pero por eso estamos todas juntas ¿para qué?  
 Niñas: Para ayudarnos.

- Susana: Sí, para ayudarnos entre nosotros ayudarnos y que no nos vaya a pasar algo así.
- Niñas: Ay que feo, ay no. -entre mucho ruido y casi todas hablando al mismo tiempo sobre el tema-
- Susana: ¿Entonces, a esta edad que tienen ahora, no pueden enseñar su cuerpo a un hombre, verdad?
- Niñas: No.
- Susana: ¿Por qué todavía son...?
- Niñas: Niñas.
- Carmen: Menores.
- Susana: Aunque algunas ya estén crecidas, como acá. -señala a Linda, de 12 años-
- Linda: ¡Oh, my gat!
- Carmen: Como yo.
- Linda: Yo ya soy grande.
- Susana: De todos modos, así aún no lo podemos enseñar, ¿verdad?
- Niñas: No.
- Susana: Y ustedes no lo van a permitir.
- Niñas: No.
- Susana: Bueno, ¿entonces, esta mujer puede ser alguna de ustedes, cuando ya esté grande, no?
- Niñas: Sí.
- Niñas: Puede ser.
- Susana: ¿Si no que otra cosa puede ser?
- Carmen: Puede ser...
- Linda: Una esposa.
- Lupita: Una escultura solamente.
- Sofía: Si, un pedazo de piedra.
- Susana: No crean, todas las cosas que hay aquí en este Museo, tienen una razón de ser. Y todas las obras de arte son para que nosotras pensemos y reflexionemos. No son nada más para que digamos "ah si, es una piedra, ah si, no siento nada al verlas... Ah si, ya las vi, vámonos".
- Sofía: Bueno, pues vámonos.
- Niñas: Si, vámonos.
- Bety: Ya vámonos.
- Susana: Bueno, ah si que dijeron. Bueno, pues resulta que esta mujer era una bailarina por eso tiene un pandero acá... ¿Ya lo vieron?
- Ana: ¿Qué es un pandero?
- Susana: Ese que tocan así -ejemplifica con las manos-. ¿Ajá?
- Niñas: Si.
- Susana: Entonces, ella es una bailarina que toca su pandero, pero, ¿saben?
- Niñas: ¿Qué?
- Susana: Saben, que ella toca para un solo hombre.
- Niñas: ¡Ah!

- Susana: Para uno que se llamaba Baco.
- Sofia: ¡Bailamos! -bromeando-
- Niñas: ¡Oh!
- Ana: ¿Para quién?
- Susana: Baco, ¿no lo conocían?
- Linda: No, yo no lo conocía.
- Susana: Pues Baco, vivió hace muchos, mucho tiempo y él era, para los romanos, el Dios del Vino. Y entonces, cuando era el cumpleaños de Baco, le organizaban sus cuates una gran pachanga, no. Y entonces, ella junto con sus demás amigas bailaban en honor... ¿del Dios qué?
- Linda: Baco.
- Susana: Del Dios Baco. Y entonces sus fiestas duraban más de dos semanas, una sola fiesta.
- Ana: ¡Tanto!
- Susana: Sí, entonces aquí la retrataron a ella cuando la fiesta acababa de terminar. ¿Y cómo creen que haya quedado la gente?
- Carmen: En ridículo, ¡no!
- Susana: ¡En ridículo!, ¿por qué se te ocurre?
- Carmen: Porque quedó desnuda.
- Susana: Ay, por qué está desnuda.
- Linda: Bueno, a lo mejor no tiene nada de malo, porque hay lugares en donde la gente así anda.
- Susana: ¡A sí! A ver, cuéntame.
- Linda: Sí, si es cierto, no se dónde, pero hay, creó en un país...
- Susana: ¿Que andan caminando así sin nada de ropa por las calles?
- Niñas: Sí.
- Bety: ¿A ellos no les da pena?
- Susana: Bueno, hay lugares no tan civilizados que andan así. También hay más lugares que se llaman playas nudistas en donde los hombres y las mujeres no usan traje de baño; pero en la ciudad es difícil, es muy difícil que la gente ande así.
- Bety: No, pero antes, los chichimecas...
- Carmen: Y los aztecas.
- Susana: Ah, ellos sólo usaban taparrabos.
- Linda: ¿Taparrabos? -risas entre las niñas-
- Carmen: Es un trapito nada más.
- Susana: Bueno, pues entonces resulta que ella acaba de salir de la fiesta, donde hubo vino hasta morir, tomaron vino hasta por los oídos...
- Ana: No, hasta por los codos.
- Susana: Bueno, hasta por lo codos y entonces aquí las amigas de Baco, las que bailaban para el Dios Baco y las llamaban "Bacantes"...
- Abigaíl: ¿Cómo les decían?

- Susana: Bacante, por el Dios Baco. Y entonces aquí retrataron a una Bacante ya descansando cerca de una playa [...] y encuerada.
- Lupita: Desvestida.
- Bety: Desnuda.
- Carmen: Se dice de las dos formas.
- Susana: Entonces, aquí la retrataron desnuda y está descansando en una playa. ¿Qué les parece?
- Sofia: ¿Por qué estaba descansando?
- Susana: Alguien le quiere decir a ella por qué estaba descansando.
- Ana: Porque estaba cansada.
- Lupita: Porque como duraban más de dos semanas sus fiestas y tomaban vino hasta por los codos, creo, no sé, estaba cansada.
- Susana: Cansada y además bien cruda.
- Ana: ¡Ay que feo!
- Abigail: ¿Qué es cruda?
- Linda: Ay, después de borracha.
- Susana: Al principio alguien dijo que ella estaba muerta y ¿cómo podemos saber que ella no está muerta?
- Ana: Echándole una cubetada de agua fría.
- Lupita: Picándole con una aguja mejor.
- Ana: O haciéndole cosquillas.
- Abigail: A ver Susana, hazle cosquillas.
- Susana: Pero la vamos a molestar.
- Ana: Mejor con la cubetada de agua fría.
- Rosa: Pero la vamos a despertar.
- Ana: Levántale la mano.
- Lupita: Tócale la mano aquí -señala su muñeca de la mano-, para ver si tiene pulso.
- Linda: Si, tócale la mano a ver si tiene pulso.
- Carmen: Acercándote al corazón para ver si le late o no le late.
- Susana: Pues miren, una persona que no tiene vida no puede sostener en esta forma su cuerpo, ¿o sí?
- Niñas: No.
- Susana: ¿Cómo tendría su cuerpo si estuviera muerta?
- Linda: De cabeza.
- Sofia: Cómo que de cabeza -burlándose-
- Ana: Derecha.
- Lupita: Boca abajo.
- Ana: Así.

En este momento, Susana propició una escenificación.

- Susana: A ver, pongan sus cuerpos como si estuvieran muertas.
- Ana: Mira, Susana, yo así me muero.

- Susana: Muéranse por un ratito.  
 Bety: Yo si.  
 Carmen: Ay que rico, yo así. -las risas no se dejan de escuchar-  
 Susana: Ahora, pongan su cuerpo como lo tiene ella. -Esto es, el cuerpo a la altura de la cintura estaba volando, el resto recargado sobre la piedra-  
 Lupita: Yo no. -risas y burlas entre unas y otras niñas-  
 Sofia: Ay que trabajo.  
 Ana: Yo si puedo. Mira Susana, yo ya pude.  
 Susana: Si, aunque se recarguen, vean el trabajo que les cuesta.  
 Rosa: No se puede.  
 Elena: Yo tampoco puedo.  
 Bety: Si, si se puede. -se sigue escuchando mucho ruido-  
 Ana: Yo, yo, yo ya pude. Susana ya acabé.  
 Susana: A ver, siéntense para decirles una última cosa y ya para subirnos a trabajar. ¿Qué significa para ustedes una mujer?  
 Lupita: El valor de una mujer.  
 Linda: Lo que los hombres pueden apreciar a la mujer.  
 Susana: Pero una mujer no nada más está para que la aprecien los demás.  
 Niñas: No.  
 Carmen: No, para que la respeten.  
 Susana: Para que la respeten, ¿para qué más?  
 Ana: Para quererla mucho.  
 Susana: Si, para quererla mucho, ¿qué más?  
 Abigail: Para cuidarla cuando está chiquita.  
 Susana: O igual si uno está grande. También para cuidarla si está enferma.  
 Linda: Puede ser.  
 Ana: Cuando se va dormir.  
 Susana: Así es. Y bueno, ahora aquí le vamos a dejar. Ahora, vamos a subir al salón. Vámonos por el elevador.

Susana finalizó la presentación de la escultura en tan sólo 20 minutos, y aunque hubiera sido más sustancioso profundizar en algunos otros puntos de interés, cubrió, de alguna manera, el tema derecho a una vida digna, sobre todo en lo concerniente a la capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal, en el sentido de que las participantes introyectaron la necesidad de respetarse a sí mismas y de ser respetadas, así como de no permitir la explotación de ningún orden, tal como la sexual, la económica o la moral. La guía para ubicarse en el centro de interés previsto, tomó como base los dos centros de interés vistos en sesiones anteriores, lo que sirvió de retroalimentación para que las niñas ligaran los contenidos y las experiencias previas.

### ***Etapa de plataforma de desdoblamiento.***

Al entrar al salón de trabajo, ubicado en el tercer piso, las niñas se acomodaron alrededor de las dos mesas, en éstas sólo había recipientes pequeños con agua y algunos estiques; en el suelo estaba una tina que contenía barro. Susana ya tenía preparada la mezcla del barro por lo que procedió a dar las instrucciones para emplearlo con un trozo que ella misma ya había tomado. El propósito se planteó en la medida en que las niñas tendrían que dar forma a la figura de una mujer como la que habían visto en la exposición.

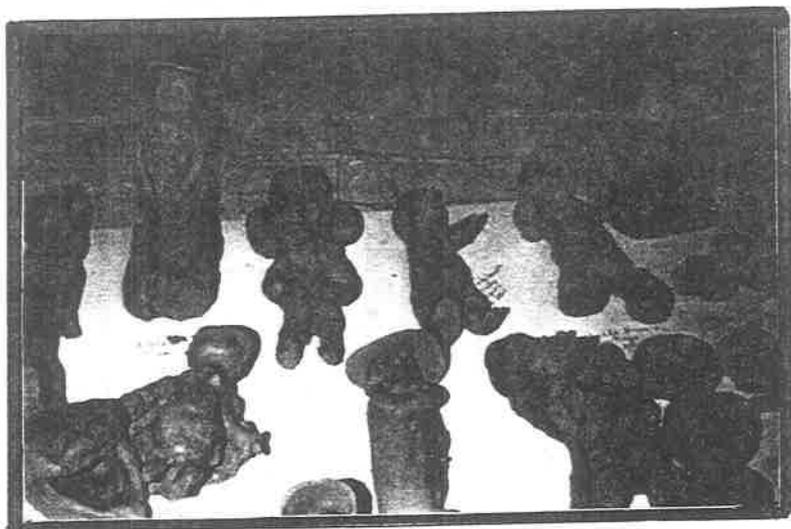
**Susana:** Primero, tomen de la tina un trozo de barro y lo hacen rollito, así, un poco grueso. Después, para darle forma a lo que será la cabeza, háganle así, también para los brazos y los pies. Todo tiene que salir del rollo. De esta manera para que no se les vaya a romper. Sólo recuerden que no solo se trata de hacer a una mujer nomás porque sí, de lo que se trata es de recordar siempre el valor que tenemos como mujer, del respeto que nos deben guardar y de todo lo que ya hablamos abajo, ¡estamos!

Para continuar con la descripción de las acciones desarrolladas en esta etapa nos basaremos en los tres consabidos focos de atención: interacción, interés cognoscitivo y capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal. Dadas las indicaciones de trabajo señaladas por Susana, las acciones se detallan en los siguientes términos.

- **Interacción.** Todas las niñas empezaron a trabajar de la forma como les indicó Susana, excepto Abigaíl, pues ella, desde un principio, dijo que no le gustaba hacer muñecos ya que no le salían; entonces hizo un cisne<sup>63</sup>. Algunas de las niñas después de hacer su trabajo tomaron más barro y al igual que Abigaíl hicieron cisnes; algunas otras, dieron forma a flores de nochebuena. Cabe destacar que los trabajos resultaron diferentes entre sí, puesto que, en vista de que no pudieron hacer una figura igual como a la escultura vista, se abocaron a moldear el barro de otra manera; por ejemplo, Guadalupe Díaz, de 11 años, en un intento por querer sentar a su figura, preparó una base en forma de banco<sup>64</sup>. Ana Lilia, de 9 años, la decoró con un moño en la cabeza y le dio forma para poder pararla<sup>65</sup>.

<sup>63, 64, 65</sup> Ver anexo: "Una vida digna, cuerpo de mujer".

## "UNA VIDA DIGNA, CUERPO DE MUJER"



63) ARELY VELAZQUEZ, 10 AÑOS



64) GUADALUPE DIAZ, 11 AÑOS



65) ANA LILIA, 9 AÑOS

A la una de la tarde, Susana dió instrucciones para que dejaran sus esculturas sobre el suelo, señalando que, para dar tiempo a que se secaran, el jueves próximo irían a pintarlas<sup>66</sup>.

El jueves siguiente, 24 de agosto, tal y como se había acordado, llegaron las niñas al Museo alrededor de las dos de la tarde para dar término a sus trabajos manuales. Se dirigieron al salón con gran euforia y cada una de ellas tomó su escultura. Sobre las mesas estaban colocadas las pinturas vinílicas de los tres colores primarios: rojo, azul y amarillo, además del blanco y del negro, así como los godetes y los pinceles.

Las niñas, sin recibir instrucciones precisas, empezaron a combinar los colores. Aquellas que habían optado por trabajar un cuerpo de mujer ya sabían que la mezcla del rojo con el blanco les daría el color rosa, el que utilizaron para pintar todo el cuerpo de la escultura. Algunas niñas, después, empezaron a hacer otras combinaciones, obteniendo colores variados, mismos que emplearon, ya fuera para vestirlas, o bien, para darle color al cabello; las alumnas que dieron forma a animales o flores, utilizaron también nuevas combinaciones de colores para decorarlos.

Durante el proceso, las niñas reflejaron entrega y entusiasmo en la realización de su trabajo; además, siempre procuraron intercambiar opiniones sobre los colores a utilizar para dar una mejor imagen a las esculturas, quedando, finalmente, satisfechas con el producto terminado.

- **Interés cognoscitivo.** En esta etapa de plataforma de desdoblamiento, no se percibió de manera clara el que las niñas cuestionaran sobre el proceso de elaboración de sus trabajos ni sobre el tema ni sobre la técnica desarrollada; tan sólo se abocaron a la realización de sus esculturas siguiendo tanto las indicaciones de Susana, como sus propias experiencias en torno a la técnica desarrollada.

---

<sup>66</sup> El Departamento de Servicios Educativos acordó con las señoritas representantes de la Comunidad Villa Estrella, que las niñas acudirían, posteriormente, a concluir el trabajo manual iniciado en esta sesión.

- **Capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal.** En términos generales, Susana puntualizó sobre la técnica de trabajo a realizar y el uso del barro, cada niña elaboró, por sí misma, su propia escultura; dando como resultado que los trabajos resultaran diferentes entre sí. Sin embargo, es posible afirmar que Susana se abocó, únicamente, a supervisar la actividad manual y dejó de lado la vinculación que ésta pudiera tener con el tema previsto y con el papel que juegan las niñas como miembros de una sociedad; es decir, tan sólo hizo referencia, al iniciar el trabajo, al derecho de tener una vida digna, pero no lo reforzó durante el proceso. Por lo que, sin duda, una participación más activa por parte de la guía hubiera favorecido el logro de los objetivos planteados para esta sesión, el de que las niñas introyectarán, por medio de la actividad manual, el significado del papel que juega la mujer dentro de la sociedad en la cual se desenvuelve.

Nuevamente se percibe el énfasis de la guía en la actividad planeada en esta etapa de plataforma de desdoblamiento, lo que origina que el proceso se reduzca a una actividad manual, en la que se destaca la importancia del producto terminado dejando de lado que esta etapa debe emplearse como un espacio para que el alumno reflexione y refleje su conocer y sentir en torno al centro de interés abordado durante la etapa de motivación.

### Quinta sesión.

<b>CENTRO DE INTERÉS</b>	<p>Derecho de participación:  Derecho a la libertad de escribir y de expresarse.  A ser mejores y a asociarse pacíficamente.</p>
<b>OBJETIVO PARTICULAR</b>	<p>Los participantes reconocerán las necesidades fundamentales para preservar la vida y la posibilidad de ser solidarios con quienes les rodean.</p>
<b>MOTIVACIÓN</b>	<p><b>SALA BASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Salón principal.</li> </ul>
	<p><b>RECURSOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interacción verbal.</li> </ul>
<b>PLATAFORMA DE DESDOBLAMIENTO</b>	<p><b>TÉCNICAS/ACTIVIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Expresión escrita</u>. Elaborar una carta denominada "Lo que más me gustó del Taller".</li> <li>• <u>Mural</u> (collage). Elaborar un cuadro intitulado: "El mundo que todos soñamos".</li> </ul>
	<p><b>MATERIALES:</b></p> <p>FIJOS. Mesas y sillas.</p> <p>VARIANTES. Hojas de papel, lápices, un metro de pellón blanco, fieltro de colores, recortes de telas diversas, plumones, colores de madera, tijeras y resistol.</p>

### ***Etapa de motivación.***

Esta última sesión fue postergada en varias ocasiones. Inicialmente se había programado para el martes 22 de agosto, pero por problemas de transporte por parte de la Comunidad Infantil, las niñas no pudieron asistir; después y en virtud del regreso de las niñas a la escuela, se recorrió nuevamente la fecha hasta el día lunes 18 de septiembre por la tarde, día en el que el transporte del Museo tuvo que recogerlas. Las 19 niñas llegaron al Museo alrededor de las 16:00 horas y se dirigieron al salón de actividades manuales, puesto que las salas del Museo estaban cerradas, entre ellas el salón principal en donde se tenía planeado llevar a cabo la primera parte de la etapa de motivación.

Las mesas habían sido movidas de tal modo que quedaba un amplio espacio y las niñas pudieron sentarse sobre el piso. Ahí sentadas en círculo, Susana inició el diálogo con el grupo. Cabe señalar que llegaron haciendo mucho ruido y esto no permitió la fácil comunicación con ellas; a lo largo de la sesión predominó el ruido y discusión entre las participantes. En ese sentido, se percibió cierta incapacidad de la guía para centrar la atención del grupo.

En esta última sesión y a manera de conclusión, se retomaron todos los principios a que tienen derecho tanto los niños como las niñas: los derechos de *provisión* -vida, nombre e identidad, nacionalidad, descanso y recreación, educación, entre otros-; de *protección* -no discriminación en todos sentidos, no explotación económica y sexual, vida digna, valores, respeto, honra, etc.-; y, finalmente, los derechos de *participación* -libertad de pensamiento, de expresión de opiniones, de información y de asociación-.

Susana: A ver niñas, ya, en silencio, hagan un círculo. Ya, guarden silencio. Les digo, hoy es el último día que vienen ustedes al Museo.

Niñas: ¡Ay no!

Susana: Y quiero que se acuerden más o menos de las cosas que estuvimos platicando.

Ana: Yo.

Susana: A ver...

- Bety: Estuvimos platicando acerca del derecho que tenemos de divertirnos, a que también tenemos derecho a...
- Susana: ¿A qué?
- Carmen: A la vida.
- Ana: Al cariño.
- Linda: De los negros y los blancos en el otro museo.
- Carmen: De los hermanos de Abel y ése... ¿él otro cómo se llamaba?
- Susana: De Abel y Caín. ¿Qué más?
- Lupita: De los hombres que mataron.
- Ana: De las fotos que vimos en el otro museo.
- Carmen: De las personas que a todas nos daba risa porque enseñaban la cola.
- Susana: Cola, ¿a poco eran animales?
- Niñas: No.
- Ana: Esas que a todas nos daba risa y risa.
- Susana: ¿Pero qué eran?
- Sofía: Las partes de una mujer y de un hombre.
- Bety: Donde había las partes del cuerpo humano.
- Susana: Sí, ¿qué más?
- Abigail: Cuando nació el bebé.
- Sofía: ¡Huácala!
- Susana: ¿Qué más. Y aquí de qué más estuvimos hablando?
- Lupita: De la vida.
- Susana: Sí, y de los qué...
- Carmen: ¿De los derechos?
- Susana: De los derechos de las niñas y de los niños.
- Linda: De los condones también. -riéndose-
- Susana: ¿De qué?
- Linda: De los condones
- Susana: Sí, también estuvimos hablando de los condones.

Debido a la premura del tiempo, Susana, sin más, interrumpió este espacio destinado a retroalimentar los distintos temas que se habían tratado a lo largo de las cuatro sesiones anteriores. Desde mi perspectiva, considero que faltó un análisis más sustancioso y preciso que dejara entrever, por un lado, la relación entre las actividades realizadas tanto en las etapas motivacionales como en las de plataforma de desdoblamiento y, por el otro, las interrelaciones temáticas sobre *los derechos de los niños y las niñas* y la vida diaria de las participantes; de hecho, el proceso de retroalimentación quedó reducido a las apuntaciones que Susana y las niñas recordaban aisladamente.

### *Etapa de plataforma de desdoblamiento.*

Inmediatamente, Susana precisó las indicaciones de la actividad prevista para esa última sesión, la que consistió en que las niñas elaboraran una carta dirigida a ellas mismas, con el propósito de platicarse sobre lo que más les había gustado del Taller de Expresión Artística. Ello permitiría reflejar, a través de la expresión escrita, cierto impacto del Taller en cada una de las participantes. En ese espacio se observó lo siguiente:

- Susana: Bueno, niñas, pues vamos a hacer ahora... ¿ustedes han hecho alguna vez alguna carta?
- Niñas: No.
- Carmen: Sí, si hemos hecho.
- Ana: Yo sí.
- Susana: ¿Por lo general a quién escriben la carta?
- Carmen: A una amiga.
- Lupita: A nuestra familia.
- Bety: A mi novio.
- Linda: ¿A cuál de todos?
- Sofía: Acuérdate tú, la otra vez que le escribiste a tu novio Raúl.
- Bety: No es cierto.
- Susana: Bueno, ¿cómo empiezan a escribirla?
- Ana: Con la fecha.

Continúa predominado el ruido, todas hablan al mismo tiempo.

- Susana: ¿Oigan y nunca se han escrito, -guarden silencio-, les decía, entonces nunca se han escrito una carta a ustedes mismas?
- Niñas: No.
- Linda: ¿Cómo, para Linda de Linda?
- Susana: Sí, para Linda de Linda. Bueno, pues ahorita les van a pasar unas hojas, pero como no tenemos suficientes lápices, primero van a escribir la mitad y luego la mitad.
- Niñas: No, ¿pero cómo?
- Sofía: Mira, Susana, no importa que escribamos con esos plumones.
- Linda: Sí, con esos plumones negros.
- Susana: No, porque están muy gruesos.
- Carmen: Que importa.
- Susana: A ver, en silencio, creo que todas alcanzan lápices o plumas, ¿ya todas tienen?
- Niñas: Sí.

Al momento de repartir las hojas y señalar que no había suficientes lápices para cada una de las niñas, podemos darnos cuenta de que esta sesión, de antemano, había sido mal programada ya que la guía, como responsable de la ejecución del programa, no había previsto los materiales mínimos requeridos. Sin embargo, las niñas fueron quienes encontraron una alternativa de solución para poder realizar sus cartas sin limitarse por la falta de recursos.

- Ana: Yo ya voy a empezar entonces. Linda, ¿cómo era?  
 Linda: Para ti de ti.  
 Ana: Ay, ¿en serio?  
 Lupita: Yo no voy a escribir nada, no sé escribir.  
 Susana: A ver niñas, dejen les digo que se tienen que apurar porque después vamos a hacer un mural con telas como el que hicieron los niños. Si se quieren regresar en la camioneta háganlo rápido porque el señor únicamente las va a esperar hasta las 6:00; si no se van a tener que regresar en metro o camión.  
 Niñas: Sí, nos regresamos en el metro.  
 Abigaíl: No, porque luego nos aprietan mucho.  
 Susana: De todos modos las asistentes no tienen dinero para que se regresen aparte.

Así, todas las niñas iniciaron la elaboración de sus cartas. Durante el proceso se advirtió que les llamó mucho la atención el escribirse a sí mismas ya que antes nunca lo habían hecho. Varias de las niñas, en un principio, se resistían a escribir su carta y se dedicaron a dibujar los márgenes y diversas figuras con los plumones de colores; después ya se animaron a redactarla. Entre ellas, se encontraba Lupita, quien, como no sabía qué escribir, se puso a llorar de desesperación por lo que Susana platicó con ella, orientándola sobre cómo elaborarla y, de pronto, se apartó del grupo y trabajó concentrándose en su redacción. En su carta, como podemos observar, señaló el lugar al que asistió y, según expresó, le gustó mucho por todo lo que vió, enfatizando en el trabajo que hizo con barro; sin embargo, en ningún momento hizo referencia al tema central del Taller<sup>67</sup>.

Ana Lilia y Abigaíl trabajaron en silencio y se les notaba muy entusiasmadas; ambas expresaron su gusto por el Taller y destacaron la importancia de las actividades que

<sup>67</sup> Ver carta de Guadalupe Díaz.

Iztapalapa D.F. a 18 de Septiembre de 1945.

Para Lupe Díaz

DE Lupe Díaz

Antes que nada espero que te encuentres bien de salud que yo estoy Bien saludame a tus Amigas de Villa Estrella despues de los saludos paso a lo siguiente.

Quiero que sepas que yo voy a un Museo Muy Bonito es el **MUSEO DE ARTE** y yo quisiera seguir

yendo pero NO creo que se pueda

Vimos Muchas Cosas bonitas y tambien hisimos cosas de barro etc.

Que estes Bien  
Te lo desea  
Guadalupe



T.Q.M.



Sonríe  
Siempre

realizaron; por ejemplo, Abigail señaló que por haber asistido al Museo aprendió sobre los derechos a tener una familia y a vivir y recalcó su deseo de regresar en otra ocasión<sup>68</sup>; Ana Lilia se refirió especialmente a las actividades manuales que realizó, en particular, a la “estatua de una mujer”, después dibujó algunas figuras y firmó su carta<sup>69</sup>. Por otra parte, Carmen preguntaba a sus compañeras, de manera frecuente, sobre lo que habían visto durante el curso, y ellas respondían inmediatamente; en su carta, como podemos observar, se refirió aunque brevemente a por lo menos una actividad de cada sesión<sup>70</sup>.

Asimismo, si leemos la carta de Verónica, podemos darnos cuenta de manera parcial lo que expresó en ésta. Verónica, como ya explicamos renglones atrás, se caracterizó por ser una niña introvertida y cuya participación dentro del grupo fue mayoritariamente pasiva<sup>71</sup>.

En términos generales, podemos afirmar que las cartas fueron cortas; por un lado, es obvio que a las niñas no se les facilitó plasmar por escrito sus recuerdos y reflexiones en torno al Taller en el cual participaron ya que, mientras elaboraban su carta, expresaron verbalmente sus impresiones, mismas que no escribieron. Las expresiones verbales emitidas durante el proceso de elaboración de las cartas se refirieron a la descripción de las acciones y en ningún momento dejaron en evidencia, ni verbal ni por escrito, algún apuntamiento relacionado con los objetivos previstos para cada sesión. Si analizamos con detenimiento las cartas aquí expuestas advertimos que hacen referencia, básicamente, a las actividades sobre todo manuales, pero nunca establecen el puente con el objetivo derivado del tema *los derechos de los niños y las niñas*. Un factor que influyó pudo haber sido la presión del tiempo que resaltó Susana en repetidas ocasiones, lo que provocó, en algunas niñas, un estado de desesperación y angustia por querer terminar su trabajo de manera rápida y bien hecha.

<sup>68</sup> Ver carta de Areli Abigail Velázquez.

<sup>69</sup> Ver carta de Ana Lilia.

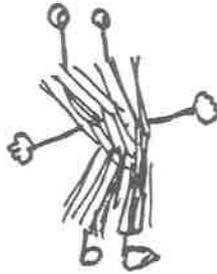
<sup>70</sup> Ver carta de Carmen.

<sup>71</sup> Ver carta de Verónica.

Para: Areli Abigail Velazquez Carrillo  
 De: Areli Abigail Velazquez Carrillo

18/12/16

Como as estado areli yo muy bien espero que tu tambien  
 como te la pasastes en vacaciones yo fuy a un  
 museo muy bonito que se llama Museo Nacional de -  
 Arte y ay aprendí los derechos a tener familia y a  
 vivir y muchas cosas muy importantes a las rasas o sea  
 a los negritos, a los Blancos y a los de cafe con leche  
 bueno y muchas cosas mas tambien a los cuadros a la  
 fotos y fuy mas a un salon donde a via pintura, clayotes  
 y tambien cosas muy interesantes y por eso quiero volver  
 a venir a este ermoso lugar espero que te  
 guste mucho mi carta



Fin

Lunes 18 de Septiembre del 98

Para: Ana Lilia

Te traje



Flores



De: Ana Lilia

para que

HOLA

ANA LILIA

que estes Feliz en este dia

Hola Ana Lilia sabes antes de recibir esta carta espero que te encuentres bien sabes el otro dia fui al museo me gusto mucho me gustaria venir todos los dias para asear cosas con susana porque me gusta. hacer cosas con ella lo que mas me gusto fue que

visimos cosas de barro todas visimos una estatua de una mujer bueno eso es todo lo que te puedo decir asta luego ciao

ATE: Ana Lilia



Iztapalapa, D.F. a 18 de septiembre DE 1995.

Para: Carmen HOLA

De: Carmen CARMEN



Yo quisiera que biñieramo ll ll

hoy a bes yo hise un muñeco de barro  
 Estubimos viendo un video de linda  
 Luego fuemos a un museo, vimos las fotos

DE los negros y blancos y Estubimos  
 En una fotos de Ael y Cata yo quisiera  
 Regresar al museo





Hola! Veronica:



Como has estado, te quiero platicar lo que  
hize en el musco del arte, me gusto haber  
venido por que hize muchas cosas como:  
Dibujos, me gustaria regresar otra vez  
por que me divierto, son buenas aqui  
y por que las conosco a las muchachas  
Cuz y Sosana.

Hasta Pronto



Mexico, D.F. a 18 de septiembre 1995



Las niñas al concluir su carta la entregaron a Susana, quien pasó, sin mayores comentarios, a la siguiente actividad planeada. Cabe señalar que, en el salón donde el grupo se encontraba, ya estaban colocados sobre la pared dos cortes de tela de pellón blanco, mismos que sirvieron de base para elaborar los murales; asimismo, ya estaban dispuestos los materiales necesarios, tales como los recortes de telas diversas, el fieltro de colores, los plumones, los colores de madera, las tijeras y el resistol. Así fue como Susana encaminó sus esfuerzos a la realización del collage previsto:

**Susana:** Van a hacer un mural; pero, a ver, primero fórmense en dos filas, por estaturas o como quieran. A ver, ustedes se van para allá y ustedes se quedan aquí. Ahorita les doy el material que van a necesitar. Todas se van a coordinar para que les salga un mural muy bonito. Y oigan el tema que van a tratar es el mundo en que les gustaría vivir, aquel con el que todos soñamos, como ustedes se lo imaginen. Se ponen de acuerdo y a ver como le hacen para que todas trabajen, ¿estamos de acuerdo?

**Niñas:** Sí.

**Susana:** Pues a trabajar. Miren, de este fieltro pueden salir muchas cosas -había rosa, café, amarillo, rojo, negro y lila-, si no les alcanza, en esta caja hay retazos de otras telas que también pueden utilizar. Aquí hay resistol y tijeras. Ah, las tijeras están contadas y en sus bolsitas, cuídenlas mucho.

La descripción de las acciones las abordamos en función de los focos de atención que hemos destacado durante el proceso de observación en las anteriores sesiones:

- **Interacción:** Debido a la desorganización que prevalecía, la guía no logró que las agrupaciones quedaran conformadas de manera homogénea y tal cual lo había señalado; en ese sentido, los equipos quedaron conformados, arbitrariamente, por once niñas en el grupo A y ocho niñas en el grupo B; al primer grupo se fue la mayoría de ellas en virtud de que Susana se integró a éste, favoreciéndolo con su participación de manera directa. El grupo B trabajó de manera independiente. En ambos grupos, las niñas trabajaron en conjunto su mural, elaboraron árboles, flores -algunas rosas-, nubes, el sol, entre otras muchas figuras; así como una casa representando *Villa Estrella*. Durante el proceso de elaboración se observó, de manera constante, la competencia entre ambos grupos por

realizar un buen trabajo; las niñas del grupo B destacaron el hecho de que Susana estaba ayudando tan sólo al grupo A y que por eso iban más adelantadas. Sin embargo, quizá lo más importante de recalcar fue el hecho de que el tema del mural *El mundo que todos soñamos* quedó reducido a la elaboración de un paisaje en el que las niñas incluyeron su entorno de vida actual, es decir, el albergue en el que viven. Ello refleja, tal vez, que su propia realidad frena su capacidad de soñar con un mundo distinto y menos agresivo.

En general, podemos deducir que todas las niñas colaboraron en la realización de sus respectivos murales. Al finalizar esta actividad se tomaron la fotografía correspondiente, aunque es preciso señalar que dos de las niñas que conformaron el grupo B no quisieron retratarse, pues dijeron que no salían bien en las fotos<sup>72</sup>.

- **Interés cognoscitivo.** Durante el proceso de elaboración de los murales, las niñas intercambiaron preguntas básicamente sobre cómo emplear los recortes de telas para dar forma a los elementos que integrarían su collage. Rara vez, las niñas que integraron el grupo B, solicitaron apoyo a Susana, más bien se acercaban a observar el mural para tratar de copiar algunas de las figuras sobre todo aquellas en las que Susana había trabajado, sin embargo, como podemos observar en ambos murales, estos resultaron diferentes entre sí. Es así como podemos argumentar que el interés de las niñas se centró por conocer, únicamente, aspectos estéticos sobre la técnica; en ningún momento se percibió un interés por retroalimentarse en torno a la temática que centró el objetivo de esta actividad.

- **Capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal.** Al finalizar la actividad programada, Susana hizo énfasis en la importancia que tiene el trabajo en equipo, expresando que sin la colaboración de cada una de las participantes no hubiera sido posible llevar a cabo, ni el mural en ese día, ni mucho menos las cinco sesiones programadas del Taller de Expresión Artística para ese año. Así fue como Susana relacionó,

<sup>72</sup> Ver fotografías de los murales con el tema: "El mundo que todos soñamos".

"EL MUNDO QUE TODOS SOÑAMOS"



GRUPO "A"

VILLA ESTRELLA



(72)

GRUPO "B"

VILLA ESTRELLA

escasamente, la actividad concerniente a la etapa de plataforma de desdoblamiento con el tema de los derechos de participación. Adicionalmente, señaló la vital importancia que implica poder asistir a actividades recreativas y culturales, como por ejemplo a los museos, y extraer de ellos lo que más se apegue a las aspiraciones y necesidades por aprender cosas nuevas, con el propósito de incentivar a las niñas a seguir integrándose a este tipo de actividades educativas.

En ese sentido, podemos destacar que la guía tan sólo relacionó el tema con la actividad planeada al inicio de la actividad, cuando señaló las indicaciones, y al finalizar el trabajo, para dar por terminado el Taller de Expresión Artística, más no durante el proceso. Asimismo, la guía redujo este espacio a señalar únicamente su punto de vista, por lo que considero que hubiera sido de vital importancia el solicitar la opinión a las participantes sobre lo que realmente les dejó el Taller en beneficio de su vida cotidiana.

Es importante agregar que en ese año se montó la exposición *Mi espacio: Tacuba 8*, en la área que en la estación del metro Pino Suárez existe para esos fines. Se contó con el apoyo del Departamento del Distrito Federal y el Sistema de Transporte Colectivo Metro. A la inauguración, realizada en el mes de diciembre de 1995, se presentaron las niñas de la Comunidad Infantil *Villa Estrella* en su calidad de niñas de la calle institucionalizadas; ahí estaban quienes habían participado en el Taller de Expresión Artística con el tema central de *Los derechos de los niños y las niñas*, en ese verano de 1995.

El cuadro que adjuntamos en las siguientes páginas, como ya indicamos al inicio de este apartado, tiene como propósito permitir comparar los tiempos, las acciones y el alcance de los objetivos; en síntesis, constatar la congruencia entre lo planeado y lo realizado. Esta comparación nos servirá de apoyo para la realización del análisis conducente, mismo que deberemos abordar en la fase final en el marco de nuestro estudio de caso.

**TALLER DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA  
VERANO DE 1995. \***  
**TEMÁTICA CENTRAL: LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS**

**FASE INTERACTIVA O DE EJECIÓN**

CENTROS DE INTERÉS	MÉTODO PEDAGÓGICO	OBJETIVOS PARTICULARES	ETAPA DE MOTIVACIÓN		ETAPA DE PLATAFORMA DE DESDOLBAMIENTO	TIEMPO EMPLEADO	FECHAS	NUM. PART.
			INTRODUCTORIA	COMPLEMENTARIA				
PRIMERO Derecho a un nombre y a una identidad.		Los niños reconocerán su identidad a través del ejercicio desinamado a describirse física y emocionalmente, con el propósito de encauzar adecuadamente la formación de su personalidad.	30 min.	55 min.	60 min. ELABORACIÓN DEL AUTORRETRATO	145 min. 2 hrs. 25 min.	25 DE JULIO	27 NIÑAS
			Total	Parcial	Parcial			
SEGUNDO Derecho al descanso y a la recreación.		Los participantes se integrarán a actividades de esparcimiento y de participación en la vida cultural y artística de la sociedad de donde ellos forman parte.	35 min.	60 min.	50 min. ELABORACIÓN DEL MOSAICO: MI LUGAR PREFERIDO	145 min. 2 hrs. 25 min.	1º DE AGOSTO	25 NIÑAS
			Total	Total	Parcial			
TERCERO Derecho al respeto sin diferencia de raza, credo, nacionalidad e ideología.		Los participantes reconocerán la igualdad de valores entre todos los seres humanos, con el propósito de fomentar el respeto hacia sus semejantes.	35 min.	80 min.	ELABORACIÓN DEL MURAL: UN MUNDO UNIDO	115 min. 1 hora. 55 min.	8 DE AGOSTO	19 NIÑAS
			Total	Total	Total			
GRADO DE CUMPLIMIENTO EN LAS ACTIVIDADES PLANEADAS			Total	Total	Total			

**TALLER DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA  
VERANO DE 1995. \***  
**TEMÁTICA CENTRAL: LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS**

**FASE INTERACTIVA O DE EJECUCIÓN**

MÉTODO PEDAGÓGICO	CENTROS DE INTERÉS	OBJETIVOS PARTICULARES	ETAPA DE MOTIVACIÓN		ETAPA DE PLATAFORMA DE DESDOBAMIENTO	TIEMPO EMPLEADO	FECHAS	NUM. PART.
			INTRODUCTORIA	COMPLEMENTARIA				
CUARTO Derecho de protección: Derecho a una vida digna.	Los niños reflexionarán sobre su derecho a vivir y a vivir con la mejor calidad de vida posible.	NO PREVISTA	20 min.	OBSERVACIÓN DE LA ESCULTURA "DESPUÉS DE LA ORGÍA"	40 min. y 60 min.	120 min. 2 hrs.	22 y 24 DE AGOSTO	19 NIÑAS
			Total		Parcial			
QUINTO Derecho de participación: Derecho a la libertad de escribir y de expresarse. A ser mejores y a asociarse pacíficamente.	Los participantes reconocerán las necesidades fundamentales para preservar la vida y la posibilidad de ser solidarios con quienes los rodean.	INTERACCIÓN VERBAL	15 min.	NO PREVISTA	90 min.	105 min. 1 hra. 45 min.	18 DE SEPT.	19 NIÑAS
			Nula		Parcial			

\* Participación de la Comunidad Infantil Villa Estrella.  
Julio a septiembre de 1995.

NOTA: Para aproximarnos al grado de cumplimiento de las actividades planeadas, nos valimos de la comparación entre lo planeado y lo ejecutado en cada centro de interés y en cada una de las etapas del método pedagógico: motivación y plataforma de desdoblamiento. Asimismo, en la columna de tiempo empleado, no se contemplan los recesos o desplazamiento de una sala a otra, lo que permite inferir los tiempos reales de trabajo. Es importante recordar que el tiempo previsto para cada una de las sesiones fue de tres horas.

### ***4.2.3 Fase posactiva: Análisis de procesos y datos.***

Intentar una valoración del programa Taller de Expresión Artística ofrecido por el Museo Nacional de Arte en el verano de 1995, obliga, de nuevo, a replantear el propósito central de esta investigación en el sentido de demostrar si efectivamente el Taller referido logró despertar en los participantes el interés en y por el arte y, al tiempo, lograr que expresaran, a partir del libre ejercicio perceptual, experiencias, sentimientos y recuerdos previos que signaran nuevos conocimientos y afirmaran los ya existentes; asimismo, a partir del análisis, buscamos la posibilidad de advertir si dicho programa cumplió su función de educador no formal a partir de procesos intencionales, metódicos y sistemáticos, con objetivos pedagógicos previa y explícitamente definidos. El análisis conducente, entonces, habría de orientarse al contexto institucional, al método pedagógico empleado, así como a las múltiples variables que intervinieron en el proceso, destacando los tres aspectos que centraron nuestra atención: la interacción entre actores, el interés cognoscitivo despertado en los participantes y el desarrollo de su capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal.

En otras palabras, las consideraciones globales que dieron paso al análisis que en este apartado nos ocupa, emanaron de la constante vinculación entre la descripción e interpretación rescatadas de la fase interactiva de cada una de las cinco sesiones y los objetivos, los principios normativas propios del Taller y las acciones previstas en la fase preactiva o de planeación; es decir, intentamos relacionar las especificaciones normativas que respaldan el Taller de Expresión Artística, con los objetivos propuestos, las distintas etapas planeadas y los registros obtenidos durante su ejecución.

Para arribar al nivel de análisis deseado nos valimos, en primera instancia, de la técnica de triangulación en su carácter longitudinal, de espacio y de niveles combinados.

La *triangulación longitudinal* nos brindaría la posibilidad de detectar diferencias en cada uno de los focos de atención a lo largo de las cinco sesiones. Es decir, captar si la calidad y el nivel de interacción entre actores (verbal o no verbal) sufrió modificaciones a lo largo de las cinco sesiones; si se acrecentó, paulatinamente y también a lo largo de las cinco sesiones, el interés cognoscitivo de las participantes; y, por último, si se logró que en ellas se desarrollara, a lo largo de las cinco sesiones, su capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal. En otros términos, estamos hablando de un análisis de corte longitudinal.

La *triangulación de espacio* nos permitiría centrar nuestra atención en las distintas etapas de motivación y de plataforma de desdoblamiento, toda vez, que ellas fueron realizadas en espacios físicos distintos y con recursos diferentes pero relacionándolos con los tres consabidos focos de atención: interacción, interés cognoscitivo y desarrollo de la capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal. Es decir, nos facilitaría la posibilidad de detectar si la calidad y el nivel de la interacción fue distinta en cada espacio físico de cada etapa aludida; advertir, asimismo, si los centros de interés abordados en cada espacio generaron diferencias de interés cognoscitivo en cada etapa y si éste se incrementó a lo largo de las cinco sesiones; y, por último, si el manejo de la temática produjo, en cada espacio físico y en cada una de las etapas y a lo largo de las cinco sesiones, el desarrollo de la capacidad para interrelacionar el arte y la experiencia personal. Esto es, nuevamente estamos hablando de un análisis de corte longitudinal, pero por espacios y etapas.

La *triangulación de niveles combinados*, por su lado, nos permitiría arribar al análisis sustancial del Taller; para ello y siguiendo en cierto sentido a H. W. Smith<sup>73</sup> hicimos valer los siguientes niveles de análisis: el individual, el de grupo, el de unidad organizativa, el institucional, el cultural y el social, en tanto que nos facilitaría destacar:

---

<sup>73</sup> H. W. Smith. *Estrategias de la investigación social: La imaginación metodológica*, p. 15 y siguientes.

- \* En el nivel individual, el impacto que tuvo, para cada una de las niñas, el haber participado en el Taller;
- \* En el nivel grupal, el grado de integración logrado por las participantes para trabajar en equipo;
- \* En el nivel organizativo, la planeación y ejecución del Taller como una unidad programada para un fin concreto en el que se incluyen los objetivos, las normas, la selección de los centros de interés, las actividades, los recursos y los materiales a ser empleados en las distintas etapas, entre otros;
- \* En el nivel institucional, los distintos apoyos tanto del Museo Nacional de Arte como de la Comunidad Infantil Villa Estrella;
- \* En el nivel cultural, el interés del Museo para cumplir con su función de espacio cultural a través de un programa educativo específico; y,
- \* En el nivel social, el significado del Taller de Expresión Artística como vehículo para cumplir una función social, en tanto la participación de un sector específico de la sociedad.

Con base en lo anteriormente expuesto procedimos al análisis conducente, del que desprendemos las siguientes reflexiones.

### **1. Del análisis de la triangulación longitudinal.**

Como ya señalamos, a través de esta técnica pretendimos derivar variados apuntamientos en el marco de un análisis longitudinal; el primero de ellos tiene que ver con el proceso de interacción evidenciado por las participantes a lo largo de las cinco sesiones, seguido por el interés cognoscitivo y el desarrollo de la capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal. Es preciso aclarar que la noción de participación la distinguimos de la de interacción. La primera se refiere a la respuesta de cualquier participante a una pregunta o trabajo concreto realizada o sugerido por Susana o bien, a una acción espontánea; la interacción alude a toda acción de uno sobre otro dentro de una situación social, como una serie continua de

actos en los que puede establecerse o interpretarse un significado<sup>74</sup>; es decir, a la serie de acciones entre educandos-educador y educandos-educandos. En nuestro análisis manejamos ambas nociones pero haciendo las precisiones y distinciones del caso.

En tal sentido es posible apuntar las siguientes reflexiones:

a) Interacción.

- En la primera sesión, las actividades previstas para cubrir las etapas de motivación y de plataforma de desdoblamiento se relacionaron con el centro de interés programado lo que favoreció, en cierta medida, atraer la atención del grupo, el que accedió, sobre todo en la etapa complementaria de la motivación, a participar respondiendo efusivamente las preguntas hechas por Susana a pesar de que sólo se referían a la escasa descripción e identificación de la obras. Por lo que se refiere a la siguiente etapa, Susana tan sólo se abocó a señalar la mecánica de trabajo y a supervisarlos, y las niñas, por su parte, reflejaron su gusto en la dedicación observada durante la realización de sus respectivos trabajos. En otras palabras, el nivel de interacción entre actores, quizá por haber sido la primera sesión, fue prácticamente nula y lo que podría destacarse fue cierto grado de participación de las niñas en tanto que éstas se concretaron a dar respuesta a lo solicitado por Susana sin que se presentara una retroalimentación más sustanciosa que diera paso a la interacción como nosotros la asumimos.
- En la segunda sesión, se advierte un aumento considerable de participación de los educandos y, por otro lado, cierto tipo de interacción básicamente entre las mismas participantes. Podemos afirmar que un elemento clave fue la presentación del video sobre las experiencias del Taller con niños de la calle, en particular cuando apareció una de sus compañeras de *Villa Estrella*, circunstancia que

---

<sup>74</sup> Retomamos la concepción de interacción de Alfred Schutz vertida en su obra *Fenomenología del mundo social*, pp 188-198.

incentivó a las niñas a participar en mayor medida. Con la presentación de las obras seleccionadas, Susana propició que las niñas, a partir de la intensa percepción visual, fueran relacionando dichas obras con el tema del derecho al descanso, lo que generó un nivel de interacción y participación mayores. Sin embargo, no siempre la interacción se dio en términos positivos, ejemplo de ello fue que como resultado de las indicaciones de Susana en el sentido de que podían emplear el corcho para dar forma a los árboles, las niñas se pelearon por este material llegando, incluso, a manifestaciones verbales agresivas. Casi al finalizar la sesión observamos cierta interacción, que desembocó en colaboración compartida entre las niñas, pues algunas de ellas trataron de ayudarse mutuamente, sobre todo en el caso de aquéllas que iban más atrasadas en su trabajo por el hecho de que Susana recaló que deberían llenar todo su cuadro con alguno de los materiales cuando ya casi se había cubierto el tiempo previsto.

- En la tercera sesión, como ya señalamos líneas arriba, a pesar de que tan sólo se llevó a cabo la etapa motivacional en sus momentos introductoria y complementaria, se logró mantener la interacción y una amplia participación del grupo reflejadas tanto en el momento de la presentación de los videos, como en el análisis conjunto de las fotografías. Por ejemplo, con la exposición de las fotografías, la euforia del grupo permitió que la mayoría de las niñas expresara verbalmente sus emociones y puntos de vista sobre el tema planteado y sobre aquellos otros temas derivados de las fotografías, destacando el hecho de que no sólo se presenció una serie de respuestas mecánicas por parte de las niñas a preguntas concretas sino más bien una verdadera interacción entre las participantes y Susana. De ahí que se alargara el tiempo destinado a esta etapa, provocando que no pudiera procederse a la realización de la actividad destinada a la etapa de plataforma de desdoblamiento.
- En la cuarta sesión se mantuvo un elevado nivel de participación e interacción verbal del grupo, en tanto que las niñas expresaron sus puntos de vista e interactuaron en torno al tema denominado *derecho a una vida digna* tomando

como base la obra presentada; lo anterior ocurrió a pesar de que la presentación de la etapa de motivación tuvo que verse interrumpida por razones de tiempo. En otras palabras, el grupo se abocó a retroalimentarse con una permanente interacción entre todos los actores. Al pasar a la siguiente actividad, se percibió gran entusiasmo por parte de las niñas para realizar una figura con barro, sin embargo, en un inicio se concretaron a trabajar de manera individual y siguiendo las instrucciones precisas de Susana, con excepción de Abigail, pues recordemos que ella sólo hizo un cisne, lo que favoreció, en cierta medida, el que más adelante las niñas pidieran el apoyo de Abigail para hacer la misma figura u otras distintas. Por lo tanto podemos deducir que el nivel de interacción en esta etapa de plataforma de desdoblamiento sólo se advirtió entre las participantes al momento de solicitarse apoyo para realizar y pintar sus figuras.

- En la quinta sesión, considero que el nivel de interacción de los actores decreció significativamente, debido, por una parte, a que la sesión se había venido posponiendo en repetidas ocasiones y, por la otra, a la premura del tiempo otorgado para esta última sesión. Como pudimos observar en un inicio, el proceso de retroalimentación y conclusiones del Taller quedó reducido a las apuntes de Susana y las niñas recordaban aisladamente; después, con la elaboración de las cartas aumentó paulatinamente la iniciativa por cumplir la tarea encomendada y ello desembocó en cierto nivel de participación y aunque en un principio se les dificultó la expresión escrita y empezaron por dibujar los márgenes y otras figuras, finalmente se abocaron entusiasmadas al trabajo. De manera constante, se dificultó instaurar el orden, lo que provocó que para elaborar el mural, los dos grupos no quedaran conformados de la manera planeada. Pese a estos inconvenientes se cumplió la tarea de realizar el mural conjuntamente, aunque la participación de Susana predominó en sólo uno de los grupos, dejando completamente de lado al otro; éste último grupo, según puede advertirse, demostró su amplia capacidad para trabajar por sí mismo, de manera organizada y en equipo.

En síntesis y en lo que a participación e interacción se refiere, observamos que a lo largo de las cinco sesiones, fueron aumentando paulatinamente, alcanzando su máximo nivel en la tercera sesión, en la que Susana brindó una mayor libertad para que las niñas expresaran abiertamente sus puntos de vista y convivieran conjuntamente; a partir de esa sesión el proceso se debilitó originado, sobre todo por cuestiones de tiempo y de organización, llegando a niveles muy bajos de participación e interacción en la última sesión.

b) Interés cognoscitivo.

- En la primera sesión no se percibió interés alguno de las niñas por querer profundizar ni sobre el tema, ni sobre las obras observadas, ni sobre la técnica de trabajo para elaborar su autorretrato.
- En la segunda sesión y en cierto sentido, las niñas mostraron interés por ampliar su conocimiento sobre las obras ahí presentadas: de cómo y por qué habían sido pintadas; asimismo, emitieron sus propios juicios sobre sus gustos e intereses por la pintura. Al pasar a la siguiente etapa, e igual que en la sesión anterior, Susana limitó, al especificar de manera tajante la forma de trabajo, la manifestación abierta de cierto interés cognoscitivo.
- En la tercera sesión se acrecentó considerablemente el interés de las niñas por conocer más acerca de los temas diversos que representaban las fotografías; en ese sentido, Susana logró rescatar temáticas que quizá no tenían que ver con el centro de interés planteado, pero que fueron abordadas a petición de las participantes, sin importar el tiempo que estaba destinado para esta actividad motivacional. Tal circunstancia condujo a que se alcanzaran, en el marco del Taller en su conjunto, los niveles más altos de interés cognoscitivo, que quedaron manifiestos a través de los niveles más altos de participación e interacción alcanzados.

- En la cuarta sesión, el tema, por sí mismo, favoreció cierto interés cognoscitivo, lo que permitió que las niñas expresaran abiertamente sus puntos de vista, sus dudas y sus inquietudes sobre el derecho a tener una vida digna; asimismo, se logró captar su atención sobre algunos aspectos históricos y sociales de la escultura observada lo que condujo a tratar temas como el relacionado con Baco, el Dios del Vino. En la etapa de plataforma de desdoblamiento, al momento de modelar las figuras con el barro, el manejo de la guía se centró nuevamente en cumplir una tarea manual, restringiendo, en ese sentido, el interés cognoscitivo de las participantes y evitando cualquier manifestación ulterior en ese renglón.
- En la quinta sesión no se advirtió ningún interés cognoscitivo específico, ya que la guía en ningún momento propició que ello se diera, centrando su atención tan sólo en el cumplimiento de una serie de actividades previstas en un tiempo realmente corto. Por lo tanto, no permitió que las niñas presentaran sus dudas e inquietudes personales.

En síntesis, en lo que a interés cognoscitivo concierne y desde una perspectiva longitudinal, es posible afirmar que este aspecto se desarrolló en mayor medida durante las etapas motivacionales de la tercera y cuarta sesiones. Ello quizá, a que el tema, por sí mismo, interesó de tal modo a las niñas que las orilló a que plantearan sus dudas, aportaciones e inquietudes. En lo que concierne a la etapa de plataforma de desdoblamiento, el interés cognoscitivo manifiesto fue anulado, más por condiciones organizacionales que por un desinterés de las niñas. Es decir, no se supo mantener el interés generado en la etapa de motivación a lo largo del día y, por otro lado, en la segunda etapa se priorizó la actividad manual.

### c) Capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal.

- En la primera sesión, si bien las actividades programadas pudieron haberse relacionado con las experiencias personales de las participantes, no se explotó esa posibilidad ni a través de la observación de las obras pictóricas, ni durante el

proceso de elaboración del autorretrato; tan sólo la guía explicó, al inicio de cada actividad, cuál era el objetivo de la misma, sin retomarlo durante el proceso.

- En la segunda sesión, Susana logró, al menos en la primera etapa, que las obras se fueran relacionando tanto con el tema del centro de interés como con las propias experiencias de las participantes. Sin embargo, en la siguiente actividad, en la de plataforma de desdoblamiento, y pese a que Susana subrayó la importancia de que el trabajo se relacionara con algún lugar en donde les gustaría descansar y divertirse, las niñas se abocaron a elaborar un parque en abstracto, condición quizá derivada de las indicaciones que habían recibido; tan sólo Abigail realizó un trabajo totalmente diferente al de las demás niñas y lo relacionó con ciertos gustos e inclinaciones personales.
- En la tercera sesión aumentó considerablemente la capacidad de las niñas para relacionar los videos y el contenido de las fotografías con su vida diaria, tal vez por que Susana, por su parte, dio pauta a que concientizaran sobre el derecho que todos tenemos a ser respetados y tratados con igualdad, destacando y profundizando ciertas temáticas sociales que interesaron a las participantes.
- En la cuarta sesión se mantuvo, al menos en la etapa de motivación y al igual que en la sesión anterior, la capacidad para interrelacionar el tema con la escultura elegida y con las experiencias e intereses de las niñas. Refiriéndonos a la etapa de plataforma de desdoblamiento, preocupa el hecho de que este proceso quedó nuevamente reducido a una actividad manual, al igual que en las sesiones anteriores, pues Susana tan sólo puntualizó el objetivo que guiaba dicha actividad al inicio, por lo que las niñas sólo se abocaron a que sus trabajos resultaran atractivos en el plano estético.
- En la quinta y última sesión, Susana indicó escasamente el objetivo de cada actividad planeada retomándolas al momento del cierre; asimismo, destacó uno

de los temas del centro de interés, el del derecho a ser mejores y a asociarse pacíficamente, al señalar la importancia que tiene el trabajo en equipo. En ningún momento solicitó la opinión de las participantes ni propició la posibilidad de ir relacionando sus propias experiencias y observaciones con las actividades realizadas.

En síntesis, y en lo que se refiere al aspecto del desarrollo de la capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal, es posible afirmar que si bien las actividades tuvieron siempre alguna relación con los centros de interés previstos y los objetivos planteados, el desarrollo de esta capacidad se observó, en mayor medida, en las etapas motivacionales de las sesiones intermedias, es decir de la segunda, tercera y cuarta sesiones. En la primera sesión, quizá por ser el primer día, no se rescató la posibilidad de vincular las obras artísticas con las experiencias personales; y, en la última, se presentó un descontrol casi total del grupo en la medida en que se fue perdiendo el interés de las participantes conforme se iba posponiendo la sesión y cuando ésta finalmente tuvo lugar, fue prácticamente inútil el intento de Susana por retomar la dinámica que había logrado que prevaleciera en las sesiones anteriores. En lo que concierne al desarrollo de esta capacidad durante la etapa de plataforma de desdoblamiento, es posible afirmar que en todos los casos no se propició, durante el proceso de elaboración de los trabajos, la posibilidad de relacionarlos con sus propias experiencias y su vida cotidiana y básicamente se enfatizó en la obtención de un producto estéticamente configurado.

## **2. Del análisis de la triangulación de espacio.**

A continuación retomamos la síntesis de las reflexiones derivadas del análisis longitudinal, centrandó nuestra atención en las distintas etapas de motivación y de plataforma de desdoblamiento, toda vez, que ellas fueron realizadas en espacios físicos distintos y con recursos diferentes pero relacionándolos con los tres consabidos focos de atención, con lo cual tratamos de detectar si la interacción, el interés cognoscitivo y la capacidad para relacionar el arte con la experiencia

personal sufrieron variaciones en relación con los distintos espacios físicos en los que se realizaron las etapas previstas y, asimismo, a lo largo de las cinco sesiones.

#### **a) Interacción.**

- **En la etapa de motivación.**

Las etapas de motivación, en sus dos momentos, se desarrollaron en espacios tales que la guía partió de la premisa de que las participantes se sentían en un ambiente de libertad y aceptación y logró estimular sus sentidos e imaginación, lo que permitió, en la mayoría de las sesiones, que se llegara a altos niveles de participación. En lo que concierne específicamente al nivel de interacción y en esta misma etapa, es posible afirmar que sí sufrió variaciones a lo largo de las cinco sesiones; y un factor decisivo fue el espacio en el que se movieron las participantes. En la primera sesión y quizá debido al inicio del Taller, no se percibió interacción sino cierta participación; en la segunda, la interacción se hizo presente y en la tercera alcanzó su máxima expresión; sin embargo, en la sesión siguiente, en la cuarta, la interacción se vio interrumpida por razones de falta de tiempo aunque las niñas estaban entusiasmadas con el tema. En la última sesión, de plano, la interacción se vio prácticamente anulada por falta de una retroalimentación bien dirigida.

Es importante destacar que el recurso didáctico predominante que favoreció la participación fue la lluvia de ideas a partir de preguntas realizadas por la guía, en donde la mayoría del grupo accedió a participar desembocando en ocasiones en una verdadera interacción social.

- **En la etapa de plataforma de desdoblamiento.**

El espacio que enmarcó el desarrollo de la etapa de plataforma de desdoblamiento fue el mismo en las cuatro sesiones en las que se realizó esta actividad; como recordaremos, el salón destinado para la realización de las actividades artísticas es amplio y cuenta con mesas largas, una banca y suficientes sillas, además de que al

fondo del salón se encuentra ubicada la bodega para guardar los materiales diversos. Dado que se trata de un espacio cerrado, se hubieran podido dirigir fácilmente acciones que favorecieran la participación y la interacción; pero a lo largo de las cinco sesiones no se percibió un cambio significativo en el nivel de interacción entre educandos-educador, pues Susana sólo se abocó a señalar la forma de trabajo al inicio de cada actividad supervisando el desarrollo de la misma. Sin embargo, las niñas, aunque trabajaron de manera individual, el nivel de interacción siempre se dio por lo menos para solicitarse mutuamente opiniones y ayudarse entre sí. Este hecho, desde mi perspectiva, no fue un logro del Taller, sino producto de la relación que previamente existía entre ellas.

#### ***b) Interés cognoscitivo.***

- **En la etapa de motivación.**

El manejo de los recursos fue abordado en función de la temática que guiaba cada una de las sesiones. Primero, en el salón principal del Museo, con la presentación de los videos en tres de las sesiones, se favoreció la atención y el interés de las participantes; ello se complementó con el recorrido a las salas, en donde con sólo observar detenidamente las obras, se rescataron temas y conocimientos variados y que a veces no tenían que ver directamente ni con la obra ni con el tema; tal fue el caso de la tercera sesión, con la exposición fotográfica, durante la cual se lograron manejar una serie de temas relativos a historia, sexualidad, genética, política y sociología, derivados del interés de las niñas.

- **En la etapa de plataforma de desdoblamiento.**

La guía limitó el interés cognoscitivo, puesto que tan sólo se abocó a supervisar y, en ciertos casos, a apoyar a algunas niñas en la elaboración de sus trabajos; durante el proceso nunca propició el que las niñas se cuestionaran el objetivo que tenía la realización de sus trabajos manuales y tampoco el hecho de ligar con éstos las observaciones realizadas en la etapa previa. En ese sentido, el haber estado en un espacio cerrado, hubiera permitido que la guía interactuara más con las niñas de

manera que éstas expresaran sus inquietudes y posibles dudas generadas tanto de las primeras etapas, como con respecto a los temas o las técnicas empleadas.

***c) Capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal.***

• **En la etapa de motivación.**

De las observaciones realizadas, podemos destacar que fue sobre todo en las etapas de motivación en donde las niñas pudieron manifestar verbalmente sus inquietudes; con la visita a las salas lograron rescatar una rica y variada gama de expresiones, en gran medida debido a la libertad que se les brindó para desplazarse y sentirse cómodas. Las obras seleccionadas para cubrir las etapas motivacionales, de alguna manera se relacionaron con los temas de los centros de interés definidos con antelación; sin embargo, por ejemplo en la primera sesión, no se explotó la posibilidad de enfatizar su relación con las propias experiencias de las participantes, concretándose a una mera descripción de dichas obras. En las subsecuentes sesiones ya se trabajó en ese sentido, logrando, incluso, retroalimentar el tema del centro de interés seleccionado.

• **En la etapa de plataforma de desdoblamiento.**

Considero que se dio mayor prioridad, en las actividades realizadas en estas etapas, al desarrollo de ciertas habilidades manuales y no se las orientó como un proceso a través del cual se habría que encaminar los esfuerzos para desarrollar la capacidad de las niñas para relacionar una actividad manual con la temática planteada y con sus propias vivencias. Ello, como ya dijimos en los aspectos de interacción e interés cognoscitivo, se hubiera favorecido tan sólo por el espacio cerrado y a la vez cómodo en el que se llevaron a cabo estas segundas etapas.

En síntesis, es posible afirmar que durante la fase interactiva se alcanzaron logros más significativos en los espacios abiertos en donde tuvo lugar la motivación, tanto en lo que se refiere a la interacción, al interés cognoscitivo como a la capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal. De hecho, podemos advertir que

las niñas lograron, en dicha etapa, captar, en mayor medida, los centros de interés programados con base en los videos y obras presentadas tanto en el salón principal como en las diferentes salas del Museo y, sobre todo, cuando asistieron al Museo de Arte Moderno, lugar en donde estaban expuestas las fotografías que tanto llamaron la atención y despertaron su curiosidad e interés. Sin embargo, recordemos que la segunda etapa estaba destinada, en teoría, a que el participante manifestara su reflexión y sentir sobre lo visto en la etapa anterior mediante la expresión artística, aspecto que nuevamente quedó empobrecido por la orientación básicamente manual que dio la guía a dicho proceso.

Es importante recordar que, por ejemplo, en la tercera sesión, por falta de tiempo no fue posible llevar a cabo la etapa de plataforma de desdoblamiento y sin embargo, los objetivos planteados se cubrieron mayoritariamente y, al parecer, por la acertada conducción de la etapa motivacional. Derivado de ello, es posible cuestionamos si las etapas motivacionales fueron más significativas para cubrir los objetivos planteados y si ello se debió al espacio físico en el que se llevaron a cabo o, como ya insinuamos, a la diligente acción de la guía. Si pudiéramos probar esto último, es obvio que los espacios físicos utilizados para la realización del Taller son menos significativos que el nivel de calidad de la conducción del mismo, y en ese sentido habrían que replantearse varios aspectos. Finalmente, en este apartado, procede preguntarnos cuál debe ser el papel de la etapa de plataforma de desdoblamiento y si en ella, nuevamente, fue más significativo el bajo nivel de calidad de la conducción o el espacio físico en el que se realizó.

### **3. Del análisis de la triangulación de niveles combinados.**

Para ello nos valimos, como ya señalamos, de los siguientes niveles de análisis:

- *El nivel individual.* En este renglón y *grosso modo* es posible afirmar, a partir de lo descrito en la fase interactiva, que el impacto del Taller de Expresión Artística sobre cada una de las niñas fue distinto. Tomaré como ejemplos los casos de aquellas niñas cuyos trabajos han sido incluidos aquí, para ilustrar el análisis con

énfasis individual. En Abigail, por ejemplo, el impacto más sobresaliente se advirtió básicamente en el ámbito del desarrollo de su capacidad para relacionar las actividades con sus intereses personales; reflejó siempre su interés por realizar un trabajo creativo y diferente al de las demás niñas y procuró, de alguna manera, relacionar la actividad manual con el tema destinado, con excepción del modelado en donde se resistió a elaborar el cuerpo de mujer y diseñó la figura de un cisne. En Ana Lilia, su entusiasmo siempre estuvo presente para participar activamente, destacando su nivel de interacción tanto con Susana como con las niñas; contradictoriamente, la actitud de Verónica por participar verbalmente e interactuar con el grupo no sufrió modificaciones a lo largo de las cinco sesiones, aunque su participación sí se vio reflejada en la elaboración de los trabajos encomendados. Por otra parte, tenemos el caso de Carmen, quien manifestó paulatinamente mayor interés por profundizar en algunos temas por medio de preguntas reiterativas a nivel de cierta participación espontánea y dejando de manifiesto su permanente interés cognoscitivo, sobre todo en la tercera sesión, en la que solicitó a Susana el poder expresar lo que ella conocía sobre el tema de la sexualidad, así como sobre algunas otras inquietudes y dudas que tenía al respecto. En términos generales, podríamos afirmar que las niñas mostraron, a lo largo de las diferentes sesiones, cada vez mayor gusto y entusiasmo por trabajar. En la etapa de motivación se reflejó en la gran participación verbal y ciertos niveles de interacción; en la etapa de plataforma de desdoblamiento, en su interés por realizar un trabajo rápido y bien hecho.

- *El nivel grupal.* Este nivel concierne al grado de integración alcanzado por el grupo. Es importante recalcar que las participantes pese a que no constituyen en su hábitat normal un grupo homogéneo, ya se conocían por el hecho de convivir diariamente en la Comunidad Villa Estrella; derivado de ello, considero que no resultó ningún contratiempo para Susana el tener que enfrentarse a un grupo nuevo y tener que integrarlo. Sin embargo, resultó interesante observar, que a lo largo del Taller, se incrementó su actitud de compañerismo y ayuda mutua, sobre

todo en el momento de realizar sus trabajos manuales. Ello podría insinuar que este tipo de acciones, fuera del contexto cotidiano de un grupo, al menos con las características de la población que hoy nos ocupa, tiende a generar mejores niveles de entendimiento mutuo por el simple hecho de la cohesión natural que concurre en un grupo previamente familiarizado ante condiciones adversas y externas.

- *El nivel organizativo.* En este renglón hacemos alusión tanto a la organización del taller en su fase preactiva como en la interactiva. En lo que se refiere a lo programado en el plan de actividades, desde mi perspectiva, la selección de la temática central, los materiales, los recursos de las salas y en general las actividades planeadas, estuvieron acordes a las necesidades e intereses tanto institucional como de las participantes; sin embargo y debido al exiguo soporte metodológico en el periodo de ejecución, ocasionado por una pobre acción interdisciplinaria, el logro de los objetivos planteados a partir de la temática central se vio mermado en virtud de que Susana estuvo obligada a asumir papeles para los que no ha sido formada profesionalmente; en otras palabras, estamos asentando que el hecho, por ejemplo, de que Susana orientara la etapa de plataforma de desdoblamiento como generadora de un producto manual olvidando la prevalencia del proceso, se debió, en gran medida, a un error de organización en tanto que no se previó que la guía, como trabajadora social y única responsable de la fase interactiva, no podía cubrir cabalmente los objetivos históricos, sociales, artísticos y pedagógicos virtualmente inmersos en el marco del Taller que hoy centra nuestra atención. Por otra parte, y en cuanto al factor tiempo, éste resultó insuficiente, por un lado, a la tardanza en el arribo de las niñas y, por otro, a ciertos aspectos de organización.
- *El nivel institucional.* El convenio entre las autoridades del Museo Nacional de Arte y las de la Comunidad Infantil Villa Estrella fueron sin duda importantes para que se realizara este Taller; sin embargo y debido a algunos problemas de

coordinación que suelen darse como resultado de una falta en el seguimiento por parte de la institución, provocaron que algunas de las sesiones se modificaran y se pospusieran, lo que originó una disminución en el interés por parte de las participantes y un sesgo importante en la consecución de los objetivos.

- *El nivel cultural.* El interés del Museo para satisfacer su función de espacio cultural a través de un programa educativo, es de vital importancia, para lo cual, año tras año, se lleva a cabo el Taller de Expresión Artística en el marco de su Departamento de Servicios Educativos. Sería deseable, sin embargo, que se realizara una evaluación permanente de los logros obtenidos sobre el verdadero impacto que deja en los participantes desde una perspectiva cultural, ya que la falta de información al respecto sobre cómo entran y cómo egresan del taller hace imposible una valoración significativa en ese sentido.
- *En el nivel social.* Refiriéndonos a este nivel, es de vital importancia señalar que el Museo Nacional de Arte a través del Taller de Expresión Artística procura ampliar su función social, en tanto que busca la participación de un sector específico de la sociedad: los niños de la calle institucionalizados. Es fácil advertir que a lo largo de la ejecución del taller, se observó que si bien la población seleccionada quedó integrada por niñas de la *Comunidad Infantil Villa Estrella* en su calidad de niñas de la calle institucionalizadas, se hizo una mínima referencia a la vida de las participantes en un posible afán de conocer más sobre su entorno e irlo relacionando con la temática central del programa y cumplir a satisfacción, dicha función social. En otros términos, es necesario recordar que el Taller de Expresión Artística no debe tan sólo cubrir un espacio vacacional y agradable para las participantes, sino que debe trascender en el yo interno y social de cada una de ellas; para lograrlo se deben también en este renglón, establecer los mecanismos de evaluación conducentes.

En síntesis, del análisis de la triangulación de niveles combinados podemos afirmar, que si bien el programa del Taller de Expresión Artística se propone cumplir una tarea cultural y social además de educativa, es necesario que el Departamento de Servicios Educativos del Museo Nacional de Arte tenga presente los objetivos esenciales del mismo al momento de su ejecución y no pierda de vista que un propósito básico es captar adeptos y despertar en ellos el interés en y por el arte al tiempo de hacer del arte un espacio para que el participante exprese sus experiencias, sentimientos y recuerdos previos. Para lograrlo cabalmente sería necesario que dicho programa se sometiera a una intensa valoración de los niveles que aquí analizamos, tanto en el momento de su ejecución como *a posteriori*, de manera que permita su mejoramiento continuo.

Con base en las inferencias obtenidas de la aplicación de la técnica de triangulación, y que parcialmente hemos ido exponiendo a lo largo de esta fase posactiva o de análisis, es posible cerrar, desde una perspectiva global, el presente apartado con una visión de síntesis sobre la investigación realizada; a ello dedicamos las siguientes líneas:

- Se percibe vinculación entre las orientaciones de carácter normativo que sirven de base al Taller de Expresión Artística y los objetivos pretendidos; un análisis en ese sentido puede hacerse si revisamos dichos planteamientos, lo que permitiría corroborar mi afirmación. La preeminencia, en las orientaciones normativas, al hecho de elevar la calidad de la comunicación natural del niño y a estimular su ejercicio perceptual para encaminar adecuadamente el desarrollo de su individualidad, se expresan con claridad en prácticamente todos los objetivos que habrían de guiar al Taller de Expresión Artística<sup>75</sup>.

---

<sup>75</sup> Ver páginas 41, 42 y 43.

- A partir de una temática central y legítimamente establecidos los centros de interés que habrían de constituirse en eje de cada sesión, fueron planteados un conjunto de objetivos particulares en los que no se retomaron los objetivos centrales del Taller de Expresión Artística, sino que fueron enfocados, básicamente, a los centros de interés, como si estos últimos no fueran el camino temático que habría de permitir la consecución de los objetivos; en otras palabras, los objetivos particulares, al no retomar los objetivos centrales del Taller de Expresión Artística éstos no quedaron inmersos en las etapas del método pedagógico, sino de una manera muy sesgada; ello ocasionó probablemente, que la calidad de la interacción entre actores, el desarrollo de las capacidades perceptuales en los participantes, el avivar su interés cognoscitivo y el propiciar una comunicación de significados vivenciales, como objetivos centrales del Taller de Expresión Artística, se diluyeran en el marco de un conjunto de acciones realizadas mas con una buena intención que con base en los propósitos filosóficos y educativos previamente planteados.
- Si aceptamos lo anterior es que puede explicarse como, en algún sentido, la etapa motivacional del método pedagógico fue más significativa para el logro de ciertos objetivos que la etapa de plataforma de desdoblamiento. En la primera de ellas se alcanzaron, en algún momento, ciertos niveles de participación, interacción e interés cognoscitivo que dejaron al descubierto características individuales; en cuanto a la segunda, ésta habría de constituirse en un proceso de síntesis que permitiera tender el puente para expresar la imaginación, los sentimientos y el desarrollo de capacidades intelectuales para asumir una conciencia crítica sobre su entorno, condición que ni por asomo se advirtió por la prevalencia que se le otorgó al trabajo manual y a lo estético del producto.
- El Museo como medio de educación no formal y el Taller de Expresión Artística en lo específico, pretenden desarrollar ciertas capacidades para vincular el arte

con las experiencias personales de sus participantes. Derivado del análisis aquí realizado y como ya quedó demostrado, el desarrollo de dichas capacidades está íntimamente relacionado con el grado de participación, interacción e interés cognoscitivo que se alcance; de hecho, cuando en la etapa de motivación de la tercera sesión se registraron los niveles más altos de interés cognoscitivo, concomitantemente la participación e interacción del grupo aumentaron de manera significativa y, al mismo tiempo y en el mismo sentido, se incrementó el desarrollo de la capacidad para relacionar el arte con la experiencia personal; en términos inversos puede retomarse la experiencia registrada en la quinta y última sesión.

- Finalmente, resultó interesante analizar los diferentes aspectos involucrados en la triangulación de niveles combinados, en el sentido de que abre una veta de gran importancia para valorar el impacto del Taller de Expresión Artística, tanto sobre cada individuo en lo particular como en su papel de educador en el ámbito psico~socio~cultural. De la importancia que se le brinde a ese análisis podremos derivar resultados más valiosos que los alcanzados en el Taller de Expresión Artística del verano de 1995. Esto es, si otorgamos especial énfasis a los aspectos de carácter social, cultural, institucional y organizativo, los resultados se verán reflejados en términos individual y de grupo. Y con ello, los planteamientos deontológicos y los objetivos que respaldan el Taller de Expresión Artística se harán presentes e irán consolidándose paulatinamente.

## **CONSIDERACIONES Y SUGERENCIAS**

## CONSIDERACIONES Y SUGERENCIAS

La pedagogía es una disciplina cuyo objeto de estudio es la educación, entendiendo a la educación como un hecho humano, social y cultural. De lo anterior se desprende que su función no se limita a estudiar empíricamente el acto educativo y la acción recíproca entre educando y educador dentro de un salón de clase. Actualmente se hace énfasis en torno a este punto de vista, en el sentido de que el sistema de aprendizaje humano abarca una gran variedad de ambientes educativos, de entre los cuales, la escuela es tan sólo uno de ellos. Caracterizar uno de esos ambientes se convirtió en nuestra tarea de investigación, para lo cual fue conveniente valernos del estudio recopilado por Edgar Faure, en el que nos brinda un amplio panorama de los llamados *potencialés extraescolares* mismos que están situados en el marco de la educación permanente en su carácter de medios educativos no formales.

La educación no formal, como ya hemos dejado asentado, concebida en el contexto de la educación permanente sirve para diversos propósitos, entre otros, para dirigir nuestra atención a un sinnúmero de programas orientados a niños y jóvenes que intentan satisfacer metas específicas de recreación y cultura. Desde este punto de vista, los programas de educación no formal están organizados y planeados para realizar un esfuerzo intencional a fin de influir en sus participantes y elevar su calidad de vida. Es en este contexto, que nos permitimos rescatar la ardua tarea educativa que puede desarrollarse en los museos, debida cuenta de que su papel, a diferencia de una educación escolar, es mucho más variado y flexible; dicha tarea educativa constituye tan sólo una pequeña parte de todo el aprendizaje que el ser humano puede adquirir a lo largo de su vida y la que aquí hemos reseñado tuvo lugar en el Museo Nacional de Arte a través de su Departamento de Servicios Educativos como Taller de Expresión Artística.

Con base en lo expuesto en este trabajo de investigación, es posible afirmar que en cierto sentido y pese a algunos inconvenientes, el Taller de Expresión Artística del verano de 1995 logró cubrir el programa de actividades previsto y determinado a partir del tema *los derechos de los niños y las niñas*. De esta experiencia podemos inferir que las participantes alcanzaron, en cierta medida, una sensibilización hacia las obras artísticas del Museo, se intentó una manera divertida y amena de enseñar el arte, de dar a conocer técnicas, colores, texturas y algunos datos históricos de grandes artistas, relacionándolos con la temática central prevista y los intereses de las niñas.

Desgraciadamente no todos los propósitos se cubrieron. Independientemente de ello, considero que el Taller de Expresión Artística sí puede cumplir, y de hecho en cierta medida lo logra, una función socio-cultural de grandes alcances, siempre y cuando se mantengan, se valoren o se replanteen, al menos, los siguientes aspectos:

- El Taller de Expresión Artística debe mantenerse en el marco de un modelo educativo de carácter no formal, en tanto que cuenta con objetivos previa y explícitamente definidos y lo respalda un programa de actividades debidamente planeado con base en una metodología especialmente diseñada para llevarlo a cabo; otorgarle las características de flexibilidad y concreción que un modelo de este tipo demanda, manteniendo la posibilidad de adaptarlo a una gran cantidad de temáticas derivadas de los intereses de los participantes, que pueden ser encaminadas hacia fines específicos.
- En atención a que los objetivos del programa referido fueron dirigidos al desarrollo integral de las participantes con fines mediatos y que con tales objetivos se pretendía que se favoreciera la interacción entre actores, el interés cognoscitivo hacia el mundo artístico y social y el desarrollo de aquellas

habilidades intelectuales que posibilitarían a los participantes relacionar el arte con su vida personal, es posible afirmar que tales propósitos no fueron cubiertos cabalmente, toda vez que intervinieron un conjunto de variables de orden institucional y de organización que diluyeron los esfuerzos. Habría, en este renglón, que replantear dichas variables para evitar aquellos sucesos que entorpecieron logros más significativos.

- Como ha quedado demostrado, el programa Taller de Expresión Artística estuvo respaldado por un método pedagógico especialmente diseñado para el caso. Por un lado, incorporó una etapa de motivación encaminada al estímulo del ejercicio perceptual y, por otro, una etapa de plataforma de desdoblamiento, en la que se esperaba que se viera reflejada la asimilación de la etapa anterior y que el niño expresara su imaginación, sus reflexiones y sus sentimientos. La última etapa de cada sesión habría de ser la síntesis de todo el proceso. Sin embargo, el método pedagógico quedó expresado como método intencional toda vez que en el ejercicio quedó relegado al olvido. En este sentido y con base en el análisis realizado, se sugiere que la planeación y la ejecución del Taller de Expresión Artística sea organizado con una visión multi e interdisciplinaria; en la medida en que ambas etapas sean coordinadas por personal especializado en historia del arte, en sociología, en trabajo social, en pedagogía y en el ámbito de la administración del museo como institución socio-cultural, será más factible arribar a los ambiciosos propósitos planteados. En otras palabras, si el historiador del arte aportara la formación y la información del caso, si el sociólogo, por su cuenta, interviniera tendiendo los puentes conducentes, si el trabajador social encaminara sus esfuerzos al ámbito de su competencia y si el administrador del museo cumpliera cabalmente con sus funciones, el ejercicio del Taller de Expresión Artística, se vería significativamente favorecido en el logro de sus objetivos.

He dejado, para el final, un comentario más extenso sobre la imprescindible participación del pedagogo en este tipo de actividades interdisciplinarias. No puede olvidarse que este tipo de especialista es quien tiene a su cargo, como objeto de estudio, la educación y que en ese sentido su vasta e importante tarea en el marco de la educación no formal y su formación en el terreno teórico, metodológico y técnico, le permiten aportar los elementos básicos en la planeación, ejecución y evaluación de este tipo de acciones extraescolares y coordinar un esfuerzo interdisciplinario, en el que cada especialista tiene mucho que dar, pero atendiendo a un principio de respeto de ejercicio disciplinario en beneficio a la sociedad a la que todos nos debemos.

e

Es importante destacar, finalmente, que el ejercicio aquí realizado, a pesar de los resultados obtenidos no resta, en ningún momento, relevancia al papel que debe y tiene que cumplir el museo en el ámbito educativo. Lo aquí expuesto y analizado, constituye un momento específico que no define el porvenir del programa Taller de Expresión Artística, sino que permite replantearlo hasta lograr, verdaderamente, el objetivo de convertirse en un espacio recreativo, en donde el público, además de divertirse, alcance los altos propósitos sociales, culturales y humanos que el Museo se ha autoimpuesto.

## BIBLIOGRAFÍA

- ANGUERA ARGUILAGA, Ma. Teresa. *Metodología de la observación en las ciencias humanas*. Madrid, Cátedra, 1989. 214 p.
- AMEGAN, Samuel. *Para una pedagogía activa y creativa*. México, Trillas, 1993. 174 p.
- BAKEMAN, Roger y GOTTMAN, John. *Observación de la interacción: introducción al análisis secuencial*. Tr. Ma. Teresa Anguera Argilaga. © 1986. Madrid, Morata, 1989. 247 p.
- BALL, Samuel. *La motivación educativa. Actitudes, intereses, rendimiento y control*. Madrid, Narcea, 1988. 224 p.
- BEAUDOT, Alain. *La creatividad*. © 1973. Madrid, Narcea, 1980. 253 p.
- BESNARD, Pierre y LIETARD, Bernard. *La educación permanente*. Barcelona, Oikos-Tau, 1979. 120 p.
- BIANCHI, Ariel E. *Del aprendizaje a la creatividad: aprender, resolver, decidir, crear*. Buenos Aires, Braga, 1990. 281 p.
- BLAT GIMEO, José. *La educación en América Latina y el Caribe en el último tercio del siglo XX*. Paris, UNESCO, 1981. 210 p.
- BONFIL, Ramón G. "La educación permanente y su proyección en el mundo actual" En *Revista de la Universidad Pedagógica Nacional*. México, Volumen 1: Año 1, 1980. p.p. 25-34.
- BORTHWICK, Graciela. *Hacia una educación creativa*. Madrid, Fundamentos, 1982. 144 p.
- BREMBECK, Cole (Comp.). *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo*. Buenos Aires, Guadalupe, 1976. 302 p.
- CASTREJON DIEZ, Jaime y ANGELES, Ofelia. *Educación permanente*. México, Edicol, 1980. 41 p.

- CAZARES HERNANDEZ, Laura, *et al. Técnicas actuales de investigación documental*. © 1980, México, Trillas - UAM, 1992. 164 p.
- COHEN, Louis y MANION, Lawrence. *Métodos de investigación educativa*. Madrid, La Muralla, 1990. 502 p.
- CONACYT. "Los museos: universos de conocimiento". En *Revista de la información científica y tecnológica*. Vol. 8: No. 121, 1986. p.p. 15-18.
- COOMBS, Phillip H. *La crisis mundial de la educación*. © 1971, Barcelona, Península, 1978. 331 p.
- DANZINGER, Lotte Schenk. *Psicología pedagógica*. Buenos Aires, Kapeluz, 1977. 253 p.
- DAVIS, Gary A. y SCOTT, Joseph (Comp.). *Estrategias para la creatividad*. Buenos Aires, Paidós, 1975. 354 p.
- DEBESSE, Maurice y MIALARET, Gaston. *et al. Formación continua y educación permanente*. Barcelona, Oikos-Tau, 1986. (Tratado de Ciencias Pedagógicas. Tomo 13). 258 p.
- DESROSIERS, Rachel. *La creatividad verbal en los niños*. Barcelona, Oikos-Tau, 1978. 211 p.
- DEWEY, John. *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Buenos Aires, Losada, 1971. 382 p.
- DIAZ, Carmen. *La creatividad en la expresión plástica. Propuestas didácticas y metodológicas*. Madrid, Narcea, 1986. 128 p.
- DIEZ, Ma. Dolores, *et al. La creatividad en la E.G.B.* Madrid, Marova, 1980. 188 p.
- DURKHEIM, Emilio. *Educación y Sociología*. Barcelona, Península, 1990. 188 p.
- ESPRIU VIZCAINO, Rosa María. *El niño y la creatividad*. México, Trillas, 1993. 164 p.
- FAURE, Edgar. *Aprender a ser*. © 1973 Madrid, Alianza Universidad-UNESCO, 1987. 426 p.
- GARCIA HOZ, Víctor. *Principios de pedagogía sistemática*. © 1960, Madrid, Rialp, 1978. 558 p.

- GOETZ, J.P.y LECOMPTE, M.D. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa*. Madrid, Morata, 1988. 279 p.
- GORDILLO, José. *Lo que el niño enseña al hombre*. México. Trillas, 1992. 392 p.
- GUILFORD, Joy Paul. *et al. Creatividad y educación*. © 1971, Barcelona, Paidós, 1983. 115 p.
- HERREMAN, Yani. "Museos y educación en América Latina y el Caribe". En *Revista Latinoamericana de estudios educativos*. México, Vol. XVII: No. 1. 1987. p.p. 98-105.
- ILLICH, Ivan. *Un mundo sin escuelas*. México, Nueva Imagen, 1989. 203 p.
- INGLE, Henry. "Medios de comunicación y tecnología: una mirada a su papel en los programas de educación no formal" En *Suplemento de la Revista del Centro de Estudios Educativos*. Vol. VII: No. 4. 1977.
- LA BELLE, Thomás. *Educación no formal y cambio social en América Latina*. © 1976. México, Nueva Imagen, 1980. 288 p.
- LA BELLE, Thomás. "Metas y estrategias de la educación no formal en América Latina". En *Ensayos sobre educación de adultos en América Latina*. México, C.E.E., 1982. p.p. 111-138.
- LANDAU, Erika. *El vivir creativo*. Barcelona, Herder, 1987. 229 p.
- LOWENFELD, Viktor y BRITAIN, Lambert. *Desarrollo de la capacidad creadora*. © 1974, Buenos Aires, Kapeluz, 1980. 380 p.
- MARIN IBAÑEZ, Ricardo. *La creatividad*. Barcelona, CEAC, 1984. 162 p.
- MELENDEZ Crespo, Ana. "La educación y la comunicación en México" En *Revista Perfiles Educativos*. No. 5 CISE-UNAM, 1984.
- MENENDEZ, Libertad y MARTINEZ, Ana María del Pilar. "Investigación cualitativa vs. Investigación cuantitativa. Una polémica sin sentido en la formación del pedagogo". En *La pedagogía hoy*, Memoria de coloquio. México, UNAM. Facultad de Filosofía y Letras, 1994. p.p 69-78.
- MIALARET, Gaston. *Educación nueva y mundo moderno*. Madrid, Planeta, 1978. 188 p.

- MORENO Y DE LOS ARCOS, Enrique. *La educación asistemática*. México, Gobierno del Estado de Nuevo León - S.E. y Cultura, 1982. 118 p.
- MUSEO NACIONAL DE ARTE. *Manual de programas educativos*, México, MNA, 1991 (Documento interno).
- NASSIF, Ricardo. *Pedagogía general*. © 1958. Buenos Aires, Kapeluz, 1984. 305 p.
- NOVAES, Ma. Elena. *Psicología de la aptitud creadora*. Buenos Aires, Kapeluz, 1973. 92 p.
- PAIVA, Vanilda. "Educación permanente". En *Ensayos sobre educación de adultos en América Latina*. México, C.E.E., 1982. p.p. 139-199.
- PALACIOS, Jesús. *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. Barcelona, Laia, 1984. 668 p.
- PEREZ SERRANO, Gloria. *Investigación cualitativa: retos e interrogantes. I Métodos*. Madrid, La Muralla, 1994. 230 p.
- PEREZ SERRANO, Gloria. *Investigación cualitativa: retos e interrogantes. II Técnicas y análisis de datos*. Madrid, La Muralla, 1994. 198 p.
- REED, Horace y LEE, Elizabeth. *Más allá de las escuelas*. México, Gernika. 1986. 340 p.
- REYES RETANA, Graciela. "Pedagogía en el taller arte en vacaciones". En *Boletín del Museo de San Carlos*. INBA-SEP, 1983 (Boletín VI-6) p.p. 103-110
- ROBLES, Martha. *Educación y sociedad en la historia de México*. © 1977, México, Siglo XXI, 1986. 261 p.
- ROGERS, Carl. *Libertad y creatividad en la educación*. Barcelona, Paidós, 1983. 250 p.
- SARRAMONA, Jaume. *La educación no formal*. Madrid, CEAC, 1992. 125 p.
- SEFCHOVICH, Galia y WAISBURD, Gilda. *Hacia una pedagogía de la creatividad, expresión plástica*. México, Trillas, 1987. 126 p.
- SOLANA, Fernando. (Comp.). *Historia de la educación pública en México*. México, SEP-FCE, 1981. 645 p.

- SCHUTZ, Alfred. *Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociedad contemporánea*. Tr. Eduardo J. Prieto. Buenos Aires, Paidós, 1967. (Biblioteca de Psicología Social y Sociología. Serie Mayo 56). 279 p.
- TORRE, Saturnino de la. *Educación en la creatividad, recursos para el medio escolar*. © 1982, Madrid, Narcea, 1987. 319 p.
- TORROELLA, Gustavo. *Aprender a vivir*. México, Nuestro Tiempo, 1993. 185 p.
- TRILLA, Jaime. *La educación fuera de la escuela. Enseñanza a distancia, por correspondencia, por ordenador, radio, video y otros medios no formales*. Madrid, Planeta, 1985. 179 p.
- UNICEF. *Los derechos de los niños*. México, Pacífico. S/año. 70 p.
- VIGOTSKII, Lev. S. *La imaginación y el arte en la infancia, ensayo psicológico*. Madrid, Akal, 1982. 120 p.
- WITTROCK, Merlin. *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. © 1986. Barcelona, Paidós, 1989. 184 p.
- WOODS, Peter. *La escuela por dentro, la etnografía en la investigación educativa*. © 1986, Barcelona, Paidós, 1993. 220 p.