



Universidad Veracruzana



Centro de Ecoalfabetización y
Dialogo de Saberes

MAESTRA EN ESTUDIOS TRANSDISCIPLINARIOS PARA LA SOSTENIBILIDAD

**EL ARTE Y LA CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS VALORES EN LA
ESCUELA: UNA EXPERIENCIA EN EL CENTRO DE FORMACIÓN Y
PRODUCCIÓN ARTÍSTICA PARA NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON-SIN
DISCAPACIDAD “EL TALLER” A.C.**

Trabajo recepcional
Que para obtener el grado de maestra

PRESENTA

CONSUELO GARCÍA ESPINOSA

CODIRECTORAS: DRA. ZULMA V. AMADOR RODRÍGUEZ
MTRA. ISABEL CASTILLO CERVANTES

Xalapa, Veracruz. Febrero 2015





Dibujo realizado por: Xóchikiautl Islas Rashkin

LA MIRADA

*Una mirada veía y veía, de cuanto veía se admiraba ¿qué pasaría si lo que se “dejaba ver” se negara...”que ya no estuviera”, que se “fuera”? ¿Qué le pasaría a la mirada? lo que le pasaría es que ya no habría “que ver”. No habría nada absolutamente nada. ¿Habría oscuridad? ¡No, no, ni siquiera esa negrura de la oscuridad! Sencillamente todo se habría extinguido ¿y? Pues a la mirada solo le quedaría el recuerdo de lo que admiró algún día...pero y... ¿en dónde está lo que veía? ¿A dónde se fue?...la mirada solo se queda con el recuerdo de lo que vio....y así vive de recuerdos...pero no ve....
¿Saben por qué? Porque lo que vio se “escondió” detrás de su mirada.*

(AOGE)

INDICE

Dedicatoria.....	5
Agradecimientos.....	6
Introducción.....	7
Capítulo 1. Los ambientes de aprendizaje en el desarrollo emocional de los seres humanos: vivencias en la etapa escolar.	
1.1 La percepción de la escuela a través de mi vivencia en la infancia.....	12
1.2 La percepción de la escuela en mi práctica educativa.....	15
1.3 Aurora, una historia en la escuela.....	17
Capítulo 2. En busca de una metodología	
2.1 Los problemas de aprendizaje; los trastornos de conducta.....	24
2.2 Diversidad-igualdad.....	26
2.3 Las artes y el desarrollo socioemocional de las personas	30
Capítulo 3. El centro “ <i>El Taller</i> ” y los procesos de resignificación a través del arte	
3.1 Propuesta pedagógica	33
3.2 ¿Quiénes integran la comunidad?.....	37
3.3 ¿Para qué la enseñanza del arte?.....	39
3.4 De los talleres artísticos.....	41
3.5 La manera de vivir la discapacidad	63
3.6 El proceso de incursión	67
3.7 Exposición colectiva.....	72
Capítulo 4 El taller de títeres; el reencuentro desde la diferencia	
4.1 Antecedentes.....	75

4.2 Las cualidades de los títeres.....	76
4.3 Implementación del taller.....	79
4.4 Las historias individuales.....	83
4.5 La historia colectiva.....	93
4.6 La puesta en escena.....	98
Reflexiones preliminares.....	102
Referencias bibliograficas.....	106
Anexos.....	111

Dedicatoria

Dedico este trabajo al Centro “El Taller” y a las personas que hacen posible dicho proyecto, en especial a todos y todas niños, niñas y jóvenes por haberme permitido el acercarme y fuera parte por un tiempo de su comunidad a través de la convivencia enriquecida con la singularidad de cada uno de sus seres.



Dibujo realizado por: Alejandro Sánchez Lunagómez

A los y las jóvenes: Itzel Cuautle Velázquez, Estefanía Córdoba Maldonado, Jesús Amador Arroyo, Alejandro Sánchez Lunagómez, María Eugenia César Crivelli, Beatriz Méndez Hernández Palacios, Virginia del Carmen Cerecedo Zavaleta, Waldo Karim Araujo Luna, Xóchikiautl Islas Rashkin, Maurizio Eder Huerta Martínez, Mayra Liliana González García, Mairim Mendoza Maldonado, Jahir de Jesús Jiménez Parra.

A todo el personal docente: Cruz Mariela Flores Gómez, Luana Romero, Luz del Carmen Viveros Jiménez, Alejandra Méndez Hernández Palacios, Roberto Gutiérrez Currás, Jimena Noemí Ramos García.

A la persona responsable del proyecto: Dra. M. Esther Hernández Palacios Mirón.

A todos los padres y a todas las madres de los y las jóvenes.

Con amor y admiración

Agradecimientos



Dibujo realizado por: Mayra Liliana González García

*A mis hijos Citlaly y Arturo Salomón por haberme elegido presenciar uno de los dos designios sagrados del Universo: **su nacimiento.***

Al Ser Supremo por la llegada a mi vida de un nuevo Ser Mujer que aún se gesta en el vientre de mi hija.

A mis padres Loyda y Fermín por su entereza y amor ofrecidos en cada momento de mi vida.

A todos los seres que me han acompañado en este camino que hoy tengo la posibilidad de continuar.

A todas las personas que han hecho posible el presente trabajo, con su esfuerzo y dedicación.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por la beca 340882 otorgada para el financiamiento de mis estudios y el desarrollo de este trabajo.

Al proyecto CONACYT "Recreación de saberes y comunidades sustentables. Un estudio comparativo en poblaciones rurales mestizas e indígenas del centro de Veracruz" clave: 18306 por la beca otorgada para finalizar el presente trabajo.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo parte del interés por contribuir en la reflexión sobre el *proceso del hacer del arte* en las escuelas de enseñanza básica principalmente, como un camino que permita a los/as niños, niñas y jóvenes descubrir experiencias que los conecten con su Ser desde sus dimensiones-espiritual, física, emocional e intelectual-, en la construcción de nuevos valores sobre sí mismos y de los seres que les rodean, saberes imprescindibles para la renovación de una sociedad más equilibrada y armónica.

La base de dicha inquietud se cimienta en las acciones que observo a través del hecho educativo enmarcado en la enseñanza formal¹, y que determina la relación entre los ambientes de trabajo y los procesos de aprendizaje, priorizando la homogeneidad de los individuos, la acumulación de información, entre otras, como estrategias prácticas formadoras, perdiendo de vista el desarrollo de la individualidad del ser humano, a través de un aprendizaje contextualizado a sus necesidades más cercanas.

Ante dichas argumentaciones conjunto dos situaciones de vida: la primera, tiene que ver con las vivencias en mi formación escolar en donde aparecieron barreras en la convivencia entre pares y las

¹ Se entiende por educación formal la que se imparte en los organismos del sistema escolar oficiales, privados habilitados o autorizados. Estos organismos están estructurados por niveles, ciclos, grados y modalidades. Esas diferentes etapas marcan su articulación vertical, estableciéndose con mayor dificultad una articulación horizontal que permita el pasaje de una modalidad a otra de acuerdo con las aptitudes o intereses de los educandos. La articulación vertical establece una diferenciación y especialización progresiva. (Primaria, Secundaria, Segundo ciclo diferenciado, Profesionalización). El tránsito del educando por esta estructura se realiza mediante un sistema de créditos: grados, títulos y certificados, que acreditan logros globales y progresivos que constituyen el requisito de acceso para el nivel siguiente. Posee establecimientos propios y específicos, administrados por sus autoridades de gobierno. La administración por lo tanto, está jerarquizada. Esta jerarquización tiene un marco legal específico para cada país. Los planes de estudio tienden a ser generales, orientados hacia una enseñanza integral. Sus metas se plantean tanto el desarrollo intelectual del educando como su formación física, social y afectiva. El personal docente es prioritariamente profesional u oficialmente reconocido como tal. La clientela está predominantemente compuesta por las generaciones jóvenes. El financiamiento es estatal, privado o mixto. (Artigas en Marenales, 1996).

figuras de autoridad, que así concebía-personal directivo y docente-; los recuerdos de las impresiones sobre mi sentir en los espacios físicos; mi involucramiento o pérdida de interés en los procesos que tenían que ver con la adquisición de los contenidos. Todos estos, elementos que nutrieron un escenario en mi infancia se hicieron presentes en mis formas de ser, pensar, sentir, aprender en el entorno escolar y social próximo.

La segunda situación se gesta, a partir de mi práctica profesional en el nivel básico en donde surgieron circunstancias que llamaron mi atención: por un lado las dificultades de aprendizaje que presentan algunos/as niños y niñas; por otro lado, los trastornos de conducta como obstáculos para su desenvolvimiento general en la escuela. Mi inquietud tiene que ver con la incapacidad por parte de la institución educativa de ofrecer respuestas adecuadas ante dichos sucesos, sin embargo este panorama se acrecienta y contribuye de manera general a la crisis educativa. Dentro de este marco, como lo enuncia el educador Gimeno Sacristán (2003, p.31), la escuela es el espacio físico en donde se lleva a cabo la enseñanza institucional, acepta a los/as niños y niñas pero no les ofrece ninguna oportunidad seria de formación, sin embargo el papel de los menores está reducido a el logro de estándares de rendimiento académico determinados arbitrariamente.

Atendiendo a estas consideraciones el físico rumano B. Nicolescu (1996), afirma que no es posible vislumbrar una nueva sociedad que reconstituya al ser humano de manera integral sin dirigir la mirada a una educación renovada desde la experimentación de valores que armonicen con la vida de los individuos desde su ser cuerpo, su ser mente y su ser espiritual. ¿De qué manera la escuela puede coadyuvar a una apertura paradigmática centrada en una nueva concepción de la formación humana? ¿Cómo es que la escuela puede convertirse en un lugar que facilite la posibilidad de crecimiento de las personas desde la multidimensionalidad a través de los planos: material, espiritual, emocional, psíquico e intelectual? La escuela es una de las partes preponderantes en la vida de todo ser humano, no solo

por el tiempo que se transcurre en su interior desde que uno tiene los primeros años de vida, sino porque resulta ser un espacio formativo para toda la vida.

El cuestionamiento sobre las prácticas educativas a las que hago mención anteriormente determinó el rumbo de la elección de mi comunidad de aprendizaje: el *Centro de Formación y Producción Artística para Niños/as y Jóvenes con-sin Discapacidad “El Taller”* A.C. de Xalapa, Veracruz, cuya propuesta educativa se construye a través de la enseñanza de las artes, representando una alternativa formativa para las personas “con capacidades diferentes” a la vez de ofrecer una respuesta a las condiciones de exclusión y segregación que imperan actualmente a nivel local, nacional y mundial, no solo en el ámbito educativo sino también en los ámbitos social y cultural.

En el primer capítulo de la presente propuesta retomo la narrativa como un camino de resignificación de mi propio relato en torno a mi formación escolar, conectada con la multidimensionalidad de la historia de Aurora -nombre ficticio de una niña que fuera mi alumna en la primaria-. Dadas las características intelectuales, físicas y psíquicas de Aurora, “no cumplió” con la cualificación requerida para integrarse en la institución educativa oficial y poder continuar con sus estudios en el nivel que le sucedía, acontecimientos que constituyeron el detonante de esta indagación que a la vez se convirtió en la búsqueda de cómo surgen las dificultades en la educación más que tratar de encontrar aspectos que las condicionan, considerando importante el tratamiento de los problemas bajo la mirada del pensamiento complejo.

En el segundo capítulo doy a conocer la forma como ha evolucionado el contenido y la forma de abordar mi investigación. Motivada en un inicio por la necesidad de contribuir para una educación más cercana a la naturaleza de los seres humanos, pude ver en la perspectiva transdisciplinaria un lugar desde el cual hacer aportes a la forma de ver y comprender la diferencia en los entornos

educativos. He considerado importante exponer el modo en que se ha ido configurando la presente propuesta, comenzando por los sucesos que atrajeron mi atención en un primer momento-la dificultades de aprendizaje y trastornos de conducta que presentan algunos/as niños/as al interior de la escuela, perspectiva que fue evolucionando en función de mi interacción con la comunidad de aprendizaje que eligiera- el *Centro “El Taller”*, en donde se trabaja por el logro de mejores condiciones educativas para las personas con capacidades diferentes a través del contacto con el hacer del arte.

En el tercer capítulo describo la experiencia eco formativa que vivencí en el *Centro “El Taller”*, acercamiento que me permitió conocer las formas de aprender, de pensar, de sentir, de vivir de los/as niños/as y jóvenes que ahí acuden. El trabajo didáctico pedagógico del *Centro “El Taller”* se afianza en una filosofía de vida que aboga por el respeto y validación del ser humano desde su singularidad. Actualmente conviven trece alumnos/as de ambos sexos y de edades que fluctúan entre 10 y 30 años aproximadamente, en su mayoría presentan síndrome Down y diversos tipos de discapacidad intelectual. Cuenta con cinco maestros titulares para los talleres de pintura, artes gráficas, literatura, música, canto y yoga, así como una persona encargada de la limpieza y de la asistencia a los alumnos/as en tareas de cuidado personal y didácticas. Se promueven prácticas educativas a través de la enseñanza de las artes encaminadas a que los/as alumnos/as accedan a experiencias que los conecten con la producción artística y puedan originar el interés por desarrollar maneras de acercarse al mundo.

En el cuarto capítulo sitúo mi intervención a partir de la propuesta del taller de creación y recreación de títeres con el objetivo de crear un espacio de encuentro a través de la ficción simbólica, que avive la comunicación y expresión como elementos fundamentales en la construcción de la individualidad conectada a la interacción con los otros. Para su realización el taller estructuró en tres momentos: *la creación plástica, la narración de historias individuales y colectivas y la representación escénica*, actividades en las que se dio un espacio importante al hacer, el decir, el pensar, el sentir.

Finalmente el presente trabajo se construye en el llamamiento sobre las posibilidades que tiene la escuela al acoger la enseñanza del arte como una acción que puede contribuir al surgimiento de una educación que valore al ser humano en todas sus dimensiones.

CAPÍTULO 1

LOS AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS SERES HUMANOS: VIVENCIAS EN LA ETAPA ESCOLAR

1.1. La percepción de la escuela a través de mi vivencia en la infancia

La primera tarea con la que me enfrenté para indagar acerca de la educación, la escuela y sus efectos formativos en la vida de los niños y las niñas fue reflexionar, revisar -en el sentido de volver a verme- y re-considerar cómo había sido el recorrido de mi formación educativa. Externo en esta vuelta de la mirada, el sabor desalentador que me dejó la escuela en los primeros años; de las evidencias de esta visión puedo significar el obstáculo aludiendo a los aspectos que alimentaron y acrecentaron sentimientos de inseguridad, dificultades de expresión e interacción con mis pares y con adultos, que conformaron barreras en la adquisición de los aprendizajes que se me planteaban. Por otra parte, puedo darme cuenta de qué maneras la apropiación de prácticas sociales, políticas, culturales y económicas están en constante relación con la validación del ser humano como tal, como lo que se vive en los espacios escolares está también cimentado en el paradigma dominante de la eficacia por la eficacia. Como claramente lo expresa Gimeno Sacristán (2003), el investigador al referirse a la institución educativa como “el medio social en el que, fuera del ambiente familiar, el individuo comienza a entenderse a sí mismo como un igual a los otros. Esa es su particular *cívitas*²; y ese es su papel dentro de ella, el lugar en que su espacio personal debe ser compatible con el de los demás” (p. 19).

² Lugar en que el individuo establece la vinculación a una comunidad social que no es su familia, ni el grupo gremial, la agrupación religiosa, sino la constituida por los habitantes iguales radicados en un espacio físico social, gobernados por unas normas, sometidos a unas leyes que les obligan, a la vez que les protegen.

Partiendo de los supuestos anteriores, es que me propuse explorar mi travesía formativa inicial considerando tanto el recuerdo de la experiencia propia, que es punto de partida de cualquier indagación que integra al sujeto en su propio proceso de investigación, como los aspectos de diversos autores que me ayudaron a esbozar una perspectiva crítica del proceso formativo que se vive en los ambientes educativos. De acuerdo con Gimeno (2003) es en la escuela en donde se ponen a prueba las capacidades de integración y adaptación aprendidas en el seno del hogar, con el objetivo de satisfacer las necesidades de sociabilización más próximas encaminadas a la conformación de la ciudadanía.

Las primeras imágenes que alcanzo a percibir con claridad me llevarían a dibujar una escuela sombría, lugar donde se conformaron mis primeras experiencias relacionadas con ese mundo externo y desconocido, diferenciado del que correspondía a mi vida y universo familiar.

Las experiencias de mis primeros años en la escuela en la ciudad de México, determinarían gran parte de mi forma de concebir la enseñanza, el aprendizaje y la sociabilización a lo largo de mi formación escolar. Recuerdo cuando acudí a las inscripciones el primer día, había gran cantidad de gente, se empujaban unos contra otros para poder abrirse camino y avanzar al lugar donde estaban expidiendo las fichas para tener un lugar en el ciclo de primaria. Si no mal recuerdo mi padre me subió a sus hombros para poder avanzar y evitar que alguien me lastimara. Después de un rato y de una espera infructuosa mis padres deciden retirarse junto conmigo, en busca de una opción más accesible. Vi como llegábamos a otro lugar, un edificio antiguo con un amplio patio. Recuerdo que entramos a una oficina, había poca gente, el panorama era todo lo contrario al que acabábamos de presenciar, se trataba de una escuela privada y había un espacio para mí. Permanecí sentada en una silla a petición del director, observando con gran tristeza como mis padres se alejaban y me “abandonaban” en aquel lugar *ajeno a mí*. Me sentía sola, triste y angustiada. Puedo decir que esta fue mi primera experiencia

en la escuela, no había asistido al preescolar, desconozco las decisiones de mis padres al respecto, por lo tanto, no tenía referencias previas y tal vez esto haya influido en lo que sentía en ese momento.

Terminado el primer año de primaria mis padres deciden buscar otra opción para que continuara mis estudios en el ciclo siguiente, entusiasmándome de ir a otra escuela. Llegué a mi nueva escuela, que era todavía más sombría que la anterior y estaba en muy malas condiciones, el piso de madera se levantaba y debíamos tener cuidado del lugar adonde pisábamos para no caernos o dejar ir el pie hacia abajo. Era un lugar frío, al pequeño patio apenas y llegaban los rayos de sol. La maestra que estaba a cargo del segundo grado en donde yo estaría parecía muy mal encarada y regañona; en verdad le temía. Fueron pocos días los que asistí a esa escuela ya que mis padres decidieron regresarme al colegio en donde había cursado el primer año.

Por otro lado, las clases al interior de la escuela, no ocupan un lugar preponderante, me aburría al tener que aprender de memoria las lecciones de historia o ciencias naturales. Recuerdo también el día que lloré porque no había comprendido lo que mi maestra de tercer grado de primaria, había explicado en el pizarrón, que por suerte ella me volvió a explicar. Gardner ha comentado algunas circunstancias similares a lo que expongo, las que se viven en las escuelas en nuestros días:

Fuera del marco de la escuela los individuos aprenden habilidades y cuerpos de conocimiento en contextos ricos, sustentadores y esencialmente “naturales”(…)en el interior de la mayoría de los marcos escolares, el acento recae directamente en el aprendizaje de la información separada del contexto en el que es probable que se utilice(…)por lo tanto la falta de atractivo de la escuela se ha convertido en causa de preocupación(…)(1994, p.53).

A lo largo de mi educación básica, se sucedieron continuos cambios de residencia. Cuando me sentía integrada, nuevamente debíamos trasladarnos a otro lugar, en donde debía recomenzar las estrategias para integrarme al medio y a las personas, me acompañaba la sensación de extrañeza del primer día de clases con los temores de poder interactuar con alguien. Por supuesto que las evocaciones

sólo son experiencias personales y esto no quiere decir que todas las personas hayan experimentado los mismos sucesos de inadaptación social, sin embargo, el interés por plasmar estos relatos es que sirvan para que la indagación parta de mis propias reflexiones y así se signifique un proceso, que al narrarlo, se dimensiona hacia un espacio social.

1.2. La percepción de la escuela en mi práctica educativa

Estudí la licenciatura en Pedagogía en Ciudad del Carmen, Campeche y una de mis primeras experiencias laborales, en esa misma ciudad, fue cuando me contrataron para trabajar en una escuela Montessori, “La casa de los niños”, asistían niños en edad preescolar exclusivamente y por las altas cuotas de colegiatura, solo podían asistir personas con un alto nivel socioeconómico. Era una escuela de recién formación, por lo que contrataron a una persona de la ciudad de Mérida para capacitar al personal docente.

Considero fue una etapa interesante en mi práctica educativa ya que accedía a conocer una metodología de enseñanza totalmente nueva para mí. Una de las áreas retomaba las actividades cotidianas en el hogar como contenidos de la enseñanza: limpiar una mesa, pegar botones, coser una tela, doblar la ropa, barrer, entre otros (Montessori, 1997). Los contenidos sobre lectoescritura, lenguaje matemático y ciencias naturales eran proporcionados con materiales concretos adecuados al desarrollo cognitivo y psicomotor ya fuera en grupos pequeños o de manera individual. La metodología seguía el proceso en donde el docente hacía una presentación de los materiales y maneras de utilizarlos, de modo que el alumno o alumna estableciera contacto visual para poder ejecutar en un segundo momento la misma acción, la que podría ser presenciada por otros/as compañeros/as como parte de un aprendizaje colectivo. La propuesta tenía como compromiso la enseñanza personalizada, teniendo en cuenta que los seres humanos pueden aprender al permanecer en contacto con otras

personas, así como considerar relevante el aprendizaje a través de los sentidos. Como docente, era importante poner atención en los materiales que elegían los/as alumnos/as al comenzar la rutina, lo que indicaba una actividad a ser presentada ese día, es decir, si una niña se interesaba en tomar los cubos de la torre rosa, la profesora le indicaría como utilizarla, integrando los contenidos pertinentes.

Años después, radicando en Xalapa, Veracruz, y ante un panorama casi contrario al expuesto anteriormente, ingresé a trabajar en un jardín de niños de enseñanza “tradicional”, donde los pequeños adolecían de toda clase de materiales para manipular, como parte de un programa de enseñanza los únicos materiales existentes eran los cuadernos, libros, lápices de colores, tijeras, resistol, entre otros, que debían utilizarse para los ejercicios que la maestra designaba ya fuera el trazo de letras o números o el colorear algún dibujo. Cada niño y niña debería permanecer en su lugar mientras se encontraban en la *hora de trabajo*, deberían esperar el recreo para poder salir un momento al patio en el que se les reprimía de algunos juegos que ellos deseaban hacer. En ese momento se creó en mí la necesidad de buscar un lugar diferente para trabajar ya que había un malestar general anímico.

Estar en la ciudad de Xalapa, implicaba una oportunidad de profesionalizar mi práctica educativa, de esa manera comencé un diplomado sobre el currículum High/Scope, metodología centrada en el desarrollo de los niños a partir de investigaciones realizadas en los Estados Unidos, con niños y niñas que presentaban dificultades de aprendizaje debido a las condiciones socioeconómicas de pobreza. (Hohmann & Weikart, 1999).

Al término de los estudios mencionados, ingresé como docente de nivel preescolar en una escuela que operaba bajo la misma filosofía. Era una escuela privada de nivel básico que incluía el preescolar y los primeros años de primaria ya que era una escuela de inicial apertura. Su estructura arquitectónica era agradable por la distribución y diseño de los salones, así como por las áreas verdes existentes.

Los salones de clases eran amplios, iluminados y confortables; el tipo de mobiliario era adecuado al tamaño de los/as alumnos/as y su disposición les permitía el libre movimiento. Se podía observar el material lúdico –didáctico acomodado en cada una de las áreas de trabajo debidamente etiquetado en español/inglés. Las áreas verdes complementaban el escenario del interior, había plantas ornamentales, árboles frutales, amplios espacios para el juego al aire libre o inclusive para actividades estructuradas fuera del salón de clases.

El sistema High/Scope, propone una forma de *aprendizaje activo* a través del respeto a las necesidades e intereses de los niños y las niñas, el papel del adulto consiste en apoyarlos y guiarlos a lo largo de sus aventuras y experiencias en dicho aprendizaje (Hohmann & Weikart, 1999).

En esta propuesta educativa centrada en el aprendizaje activo se da énfasis en las experiencias directas e inmediatas en el significado que se deriva de ellas por medio de la reflexión, proceso necesario para que los niños y las niñas construyan un conocimiento que los ayude a encontrarle sentido a su mundo (Hohmann & Weikart, 1999).

Los elementos imprescindibles que el sistema H/S considera relevantes para hacer posible el desarrollo integral de los niños y las niñas son: la interacción adulto-niño/a; los ambientes de aprendizaje; la planificación de la rutina diaria y los procesos de evaluación. El sistema H/S pone énfasis en las formas de interacción de los individuos como parte medular del encuentro del niño con el entorno, haciendo de las relaciones humanas un trabajo diario en pro del respeto a todo tipo de vida.

1.3. Aurora, una historia en la escuela.

Durante mi desempeño como docente en educación básica, he conocido algunos casos de niños y niñas que por sus características personales, sean emocionales, conductuales o físicas, presentan dificultades para aprender e interactuar con sus pares obstaculizando su desarrollo armónico. Dicha experiencia me

lleva a la elaboración de cuestionamientos con la finalidad de conocer algún indicio que pueda contribuir en una educación más cercana a las necesidades de niños y niñas.

¿Qué se aporta a la reflexión de la educación desde la transdisciplinariedad? Cómo es que muchos niños pierden el interés por la escuela; cómo conocen, aprenden y piensan los niños y las niñas con capacidades diferentes; qué condiciones son necesarias para propiciar el desarrollo de las potencialidades, capacidades y recursos de niños y niñas en los espacios formativos, el hogar y la sociedad; cómo se establece el vínculo del desarrollo cognitivo con la expresividad emocional y la comprensión del entorno; qué papel desempeña la escuela en el desarrollo armónico del individuo; es posible acceder a la creación de una escuela para todos/as, qué lugar le corresponde a la educación en la sociedad, cuál es la concepción de educación que alberga nuestra época.

A continuación comparto un relato que reconstruye una de las inquietudes que, en el proceso de mi indagación, se transformó en una de las intenciones que guían este trabajo.

Aurora, diez años de edad aproximadamente, fue mi alumna en quinto grado de primaria, en una escuela privada en Xalapa, Veracruz. Llamó mi atención por sus esquemas de comportamiento dentro del aula. Su mirada serena se estacionaba por varios minutos en un solo lugar, lo que provocó mi interés por observarla y abrir mi percepción sobre su manera de ser, que en la educación podría definirse como un déficit de atención e inclusive manifestaciones de espectro autista.

Mientras que en algunas actividades dentro del aula sus compañeros platicaban entre ellos u opinaban en relación al tema que se trataba, Aurora sólo observaba y escuchaba. Su presencia se encontraba en estrecha relación con el silencio, apenas podía pronunciar algunas palabras a manera de respuesta cuando se le hacía una pregunta directa. Dicho comportamiento tal vez obedecía a una personalidad tímida, sin embargo no tenía el conocimiento de la existencia de algún problema con su

capacidad de comprensión. Algunas veces me parecía sus respuestas no guardaban relación con el tema, por lo que pareciera que su atención había estado fuera del lugar.

¿Tenía que ver con falta de atención y/o comprensión derivado de alguna disfunción cerebral congénita? es que se había desenvuelto en un ambiente familiar y social que le obstaculizara el proyectarse como una persona segura, con capacidad de responder ante cualquier situación. Las actitudes de Aurora tenían que ver con situaciones de crianza o iban más allá de la simple influencia del ambiente, era una niña *diferente*, una niña *especial*, una niña con alguna *discapacidad*, podría existir una manera de atenderla en el ámbito educativo desde sus necesidades.

La manera en cómo Aurora actuaba en el salón de clases llegó a ser motivo de expresiones irónicas de parte de sus compañeros/as, lo cual ella guardaba silencio. ¿Qué emociones llegaban a Aurora ante la aspereza de los sucesos vividos día a día al interior de la escuela? El que no externara sus ideas o sentimientos le privaban de experimentarlos Nadie sabía cuáles eran sus pensamientos o sentimientos puesto que permanecía callada todo el tiempo, a pesar de la relación que se establecía con ella.

Durante el receso, la mayoría de los alumnos y las alumnas, corrían, gritaban, inventaban historias, formaban equipos para jugar con la pelota, platicaban sobre lo “no permitido” en el salón de clases o en sus hogares, en fin una serie de actividades que formaban parte del disfrute mayor de la “jornada de trabajo”, sin embargo, Aurora difícilmente podía incluirse en semejante *celebración*, solía comentar que le dolían los pies o que sus zapatos se iban a estropear o llenar de polvo, prefería terminar su lonche, sentada sola en un sitio del patio hasta que el receso finalizaba. A pesar de la petición de parte de otros docentes para que se integrara a las actividades, ella permanecía apartada. Pude notar que había una marcada diferencia entre las capacidades de sus compañeros/as y ella; sus movimientos

motores eran más lentos y con menos precisión y se le dificultaba comprender las reglas de los juegos, aunque había momentos en los que accedía participar en alguna actividad, al poco rato ella decía que ya no quería jugar.

En la escuela Aurora era vista como una niña tímida con dificultades de aprendizaje y escasa o nula interacción con los demás sin pensar en problemas que pudieran deberse a un trastorno del desarrollo mental, físico y emocional. Llegó el momento en que se rehusaba quedarse en la escuela, lloraba cuando su mamá o su papá la dejaban, se abrazaba fuertemente de alguno de ellos y pedía que se la llevaran, decía que sus compañeros y compañeras no la querían, no deseaba estar más en esa escuela. Aurora expresaba su sentir. Fue el momento en que era necesario tomar decisiones para apoyarla, me preguntaba sobre cuál era mi intervención como profesora.

Creí conveniente continuar con un documento de seguimiento de alumnos y alumnas que presentan problemas conductuales y académicos. Dichos registros se llevan a cabo en los diferentes ciclos educativos en que ha permanecido el alumno o la alumna en la escuela, con el objetivo de encontrar algunas alternativas de solución e identificar los niveles de progreso. Con Aurora no existían problemas de hiperactividad que es común observar en muchos niños y niñas; por el contrario, era una situación de *hipoactividad*.

En una mañana antes que llegara Aurora a la escuela, platiqué a sus compañeros sobre la manera como ella se sentía: rechazada y poco querida por los demás, les pedí solidarizarnos para tratar de ayudar a Aurora, hubo una respuesta entusiasta por parte de todos/as, me dieron opiniones sobre lo que podríamos hacer, propusieron la preparación de actividades diversas para compartir con Aurora, en las que ella ocupara el papel principal; que *ordenara* o eligiera una actividad principalmente recreativa. Algunos de sus compañeros/as decidieron realizar trabajos manuales para obsequiarle en muestra del

afecto que sentían por ella. De esta manera transcurrió casi una semana con actividades que aunque podrían considerarse extracurriculares, eran necesarias desde mi perspectiva, para crear un ambiente de confianza, alegría, seguridad y bienestar a una alumna que adolecía de dicha experiencia, al menos en ese espacio.

No puedo dudar que fueron momentos de gratas vivencias para Aurora, el ver como sus amigos y amigas le hablaban, le sonreían, la buscaban y preguntaban qué es lo que ella deseaba hacer y que lo que ella quería ellos y ellas hicieran. Además fueron días de gran alborozo para todos los chicos y chicas del grupo ya que se dejaron de lado todas las actividades académicas, se trataba de convivir y disfrutar cada momento en compañía el uno del otro, siempre con el objetivo de integrar a Aurora. En esta experiencia se manifestaron aprendizajes, en todos los niños y niñas más allá de los contenidos del plan de estudio: la vivencia misma del sentimiento y actitud solidaria; la comprensión y empatía por las necesidades del otro; la expresión de sentimientos y emociones; el trabajo creativo hacia maneras diversas de convivir; el establecimiento de las reglas de los juegos observando el rol que cada uno desempeñaba en el trabajo colaborativo, entre otros.

A pesar de todos los esfuerzos de los niños y el mío, días después sus padres decidieron llevarla a otra escuela, donde ellos creían que pudiera superar los sentimientos de angustia que ahora le acogían y sentirse contenta. Aurora abandonó la escuela, aunque sólo por algunos días. Sus padres comentaron, ella lloraba y deseaba estar nuevamente con sus antiguos compañeros.

De nueva cuenta Aurora fue acogida por todos con alegría. Había una esmerada atención por parte de sus compañeros/as, lo que le facilitó en gran medida permanecer a lo largo del ciclo escolar restante.

Pasados algunos días, la dinámica en el salón de clases retornó a la “normalidad”, pese a las peticiones constantes de recordar lo importante que es la convivencia y el disfrutar de la compañía de

las personas, las prácticas de interacción comunes en el salón se restablecieron, la existencia de subgrupos con niños y niñas afines por sus gustos e intereses. De nueva cuenta Aurora permanecía alejada de sus compañeros/as. ¿Cuál era el elemento que obstaculizaba la interacción de Aurora con sus compañeros/as?

Terminado el ciclo escolar y pasado el término correspondiente al periodo vacacional, Aurora reingresa al sexto grado de primaria, su rezago académico fue acrecentándose cada vez más, se le dificultaba el trabajo con las nociones del lenguaje lógico –matemático y el lenguaje verbal. Bajo las características anteriormente expuestas Aurora logra concluir el ciclo de nivel de enseñanza primaria. Ahora se presentaría la necesidad de encontrar un espacio que diera continuidad a su formación en el grado de enseñanza secundaria, opción que fue imposible concretizar ya que de las instituciones a las que acudieran sus padres no la aceptaron.

Los padres de Aurora se dieron a la tarea de buscar un espacio educativo que pudiera responder a sus necesidades de formación, así es como encuentran el Centro “El Taller”, considerándolo una opción que le permitía desenvolverse física, mental y emocionalmente a través de las artes. Ahora en este sitio, realiza las actividades que ama: el dibujo y la pintura, además crea piezas de cerámica, toma clases de canto y música, convive en el receso, platica, ríe, juega. Este es un espacio con una propuesta de formación y apoyo al desarrollo a través de la creatividad potenciada por las prácticas del arte.

La historia de Aurora nos remite a respuestas educativas derivadas de políticas y prácticas sociales circunscritas en relaciones de competencia en donde solo es posible *ver* al ser humano desde “lo que adolece”, o centrado en un solo aspecto, su “discapacidad”, culpándolo de ello para segregarlo.

Para Booth & Mel Ainscow, (2002) la inclusión tiene que ver con la eliminación de todas las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación de todos los/as niños/as y jóvenes, así como de los profesionales.

Como pudimos apreciar en la historia descrita, Aurora presentaba problemas de relación entre sus pares, sintiéndose a la vez no valorada y por otro lado, no había una adecuación didáctica que respondiera a sus intereses y necesidades.

Los relatos presentados en este capítulo, tienen la finalidad de esquematizar aspectos y acontecimientos que se viven al interior de las escuelas de enseñanza básica en nuestro país, narradas desde mis experiencias como alumna y como docente: la pérdida de interés por las actividades escolares o la asistencia a la escuela; la acumulación de información que se transmite a los/as alumnos/as; las maneras de abordar los contenidos sin ningún aspecto motivador, la homogeneidad de la enseñanza, las barreras para la interacción y la convivencia; entre otras, desembocando en un desarrollo limitado de las capacidades de las personas desde los ámbitos personal y social en detrimento de su desarrollo humano integral. Por lo que considero primordial buscar alternativas que puedan hacer de la escuela un sitio en donde el ser humano tenga la posibilidad de aprender, convivir, crear, retomar su valor en su beneficio y el de los demás.

CAPÍTULO 2

EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA

2.1 Los problemas de aprendizaje; los trastornos de conducta

En este capítulo describo el proceso metodológico que he trazado a lo largo de la intervención docente con el grupo de alumnas y alumnos “*El Taller*” A. C. En este camino he podido advertir que he tenido dos miradas: la que observa la educación formal como aquella que limita el desarrollo de los seres humanos de manera general. Una segunda mirada tiene que ver con la esperanza de una educación humanizadora (Morin, 2001), la que puede reconquistar el valor del ser humano. Al respecto, Nicolescu argumenta la necesidad de transitar hacia un replanteamiento de la educación:

El advenimiento de una cultura transdisciplinaria, que minimice las tensiones de la vida del planeta, no es posible sin un nuevo tipo de educación que comprenda todas las dimensiones del ser humano(...)nuestra vida individual y social se estructura desde la educación y está en el centro de nuestro devenir. El futuro se concibe desde la educación que se ofrece en el presente, aquí y ahora (Nicolescu, 1996, p. 93).

Entiendo el aprendizaje como un proceso donde los actores tienen la misma dimensión de participación, en la convivencia desde la diferencia, fomentando los valores del ser humano, comenzando con la comprensión de la otredad, reconsiderando la importancia del sentido de responsabilidad de preservar la diminuta parte del planeta que nos tocó habitar, siendo de máxima importancia el descubrimiento del saber que nos lleva a la transformación de un ser que se conoce a sí mismo y, por ende, reconsidera su lugar en el mundo.

En el ejercicio de describir el proceso metodológico, fue necesario considerar mi visión en relación a la educación formal versus la educación humanizadora, como referencias para contextualizar la propuesta educativa de “*El Taller*”. Por sus características teórico-metodológicas, “*El Taller*” es un

espacio educativo que ha privilegiado el arte como herramienta indispensable en la formación de niños/as y jóvenes con y sin discapacidad, en donde los contenidos que tienen que ver con los propuestos como básicos en la enseñanza institucional son importantes en la medida que no obstaculicen el desarrollo de habilidades innatas de los individuos.

A lo largo de mi ejercicio profesional como docente en el nivel de enseñanza básica surgieron dos aspectos que llamaron mi atención: por un lado, las dificultades de aprendizaje que presentaban algunos niños y niñas; por el otro, las formas cómo se relacionaban algunos/as niños/as con sus compañeros/as y el entorno educativo, especialmente cuando les generaban obstáculos para su desenvolvimiento general en la escuela. ¿Cuáles son las causas que desencadenan diversos comportamientos de niños/as al interior del aula escolar considerados como problemas de aprendizaje y trastornos de conducta?

Con base en mis observaciones y experiencia profesional, algunas dificultades de aprendizaje que se presentaban tenían que ver con algún trastorno neurobiológico-funcional diagnosticado o no, determinando las formas de comunicación, el ejercicio de la imaginación ante la resolución de problemas, la espontaneidad, la participación en clase, la reciprocidad emocional en el trabajo y la convivencia con otros/as compañeros/as. La comprensión de instrucciones, la toma de iniciativa ante las propuestas de trabajo al interior del aula, entre otros, daban resultados en la evaluación por debajo del nivel planteado en los objetivos de aprendizaje correspondiente al nivel escolar.

Por otro lado, la existencia de comportamientos de algunos/as niños y niñas como: el estar fuera de su asiento con frecuencia, desviarse de lo que hace el resto de la clase, el no seguir las instrucciones, dificultades para esperar su turno, mostrar distracción u olvidar las encomiendas, manifestaciones de agresividad y dificultades para entablar relaciones con otros/as compañeros/as,

desmotivación hacia las actividades planteadas en el trabajo de clase; todas acciones me llevaban a cuestionar las estrategias didácticas que empleaba al interior del aula, mi capacidad de orientar y comprender las actitudes poco aceptadas.

Desde la manera como he comprendido la metodología transdisciplinaria, considero importantes las observaciones e impresiones que guardo de las vivencias en el sistema educativo, como ese primer acercamiento hacia lo que en primer momento he nombrado mi objeto de estudio: *los niños y niñas que presentan dificultades de aprendizaje*; tratando de observarme en interacción con ese objeto, que desde la Transdisciplinariedad retoma también el lugar de Sujeto

2.2 Diversidad-igualdad

Para Nicolescu el lenguaje transdisciplinario se fundamenta en la inclusión del tercero, que se encuentra siempre entre el “por qué” y el “cómo”, entre “el quién” y el “qué”, es una inclusión tanto teórica como experimental (...). La triple orientación del lenguaje transdisciplinario -hacia el “por qué”, “hacia el cómo” y hacia el tercero incluido- asegura la calidad presencial de aquel o aquella que emplee el lenguaje transdisciplinario. (1996, p. 87).

Existe en mí el desafío de cómo abordar y construir un lenguaje transdisciplinario que dé cuenta de cómo la diversidad y la igualdad pueden ser vistas desde la lógica del tercero incluido. La visión transdisciplinaria propone un acercamiento a los procesos con base en la complementariedad de los niveles de Realidad. Los niveles de Realidad³ nos permiten explicar las maneras como construimos las premisas de nuestra problemática, fijando nuestra atención en los acontecimientos del entorno, dándonos cuenta de la manera en cómo los leemos y traducimos a través de nuestras propias creencias y juicios.

³ Comprendo por niveles de Realidad, las diferentes formas como pueden ser percibidos los sucesos, las personas, las cosas, por ejemplo: el físico, el mental, emocional, espiritual.

Consideré relevante conocer un espacio educativo en donde fueran atendidos/as no sólo niños/as que han tenido dificultades académicas en los sistemas de enseñanza oficiales, sino niños/as y jóvenes con capacidades diferentes, formados/as bajo una propuesta pedagógica que se acerca a sus necesidades individuales a través del ejercicio de las artes. Bajo esta inquietud visité el *Centro de Formación y Producción Artística para niños/as y jóvenes con/sin Discapacidad “El Taller”*, en la ciudad de Xalapa, la que a mi parecer es una propuesta no conocida y en donde podría encontrar un puente con la visión transdisciplinaria de la educación.

Aún no establecía un puente entre mis inquietudes y la conformación de objetivos claros que estructuraran mi indagación. Mi estrategia principal consistió en la interacción con mi comunidad, el *Centro “El Taller”*. Participé en el Centro, primeramente desde la observación y posteriormente desde la intervención. Comencé a confrontar lo que veía, escuchaba, imaginaba o pensaba desde *mi mundo a la mano*⁴. Había personas con maneras “diferentes” de comunicarse y de ser, distinta a la habitual y la que es practicada por la mayoría. Por otro lado, su lenguaje corporal denotaba la expresión de emociones o maneras de estar. Sus miradas participaban a la hora de comunicar una emoción de agrado o desagrado, los procesos de expresión estaban presentes en cada momento. En muchas de las ocasiones era común advertir las limitaciones que se les presentaban para comprender los mensajes o instrucciones ya sea que tomaran el sitio como emisores o receptores respectivamente.

En este proceso de acercamiento me preguntaba hasta qué grado lograba identificar las emociones, pensamientos y cuestionamientos que se gestaban en el encuentro con mi comunidad. Las

⁴ Noción propuesta por Maturana & Varela –El Árbol del Conocimiento- para nombrar el papel fundamental que tiene la experiencia personal-cultural-social en las formas de conocer ... todo conocer humano pertenece al mundo de la herencia biológica o lingüística y es siempre vivido en una tradición cultural. Al intentar conocer el conocer, nos encontramos con nuestro propio ser. (Varela, 1984)

preguntas que afloraron tenían que ver con: ¿quiénes son? ¿Qué y cómo piensan? ¿Cómo se dan sus procesos de aprendizaje? ¿Cómo es su vida emocional? ¿Cómo la expresan?

Mi forma de ver y percibir iba dirigida a concebirlas como personas “con limitaciones”. ¿De qué manera se instauraban en mí dichos pensamientos? La forma de ver las situaciones anteriormente señaladas estaban influenciadas por creencias, la discapacidad tenía una connotación de desventaja en mi experiencia de vida. Bajo esta situación ¿cómo podría reconocirme en el proceso de integración a mi comunidad de investigación, desde los contextos, personal, social, educativa, profesional, ideológica e inclusive actitudinal?

Advertía en mi manera de pensar *conceptos* y *vivencias* expresados a través de polaridades: discapacidad-capacidad; discriminación-aceptación; igualdad-diferencia. Podría ver la existencia de un mundo en donde lo integran personas “con todas las capacidades” y personas que no cuentan con “todas las capacidades”. Necesitaba un reencuentro con un conocimiento más cercano, el vivencial, que pudiera imprimir un sentido real de las situaciones que se presentaban. Dicho reencuentro fue el relatar las experiencias que tuve en mi infancia al lado de mi abuela quien era sordomuda, al no poder ella hablar, debía comunicarse con señas y algunos sonidos monosilábicos, recuerdo la vergüenza que me embargaba cuando debía comunicarme con ella frente a otras personas. Por otro lado, los sentimientos de afecto y cariño que sentía cuando la veía bailar, o me enseñaba hacer tortillas de masa. En el nivel de la narrativa he podido ver dos manifestaciones encontradas: el rechazo y la aceptación.

Puedo describir como una experiencia similar la que ahora surge en mi interacción con los/as niños/as y jóvenes de “El Taller”, en donde tal vez la comprensión y el tercero incluido acceden a otro nivel de Realidad. Para Nicolescu en la lógica del tercero incluido: *los opuestos son más bien*

contradictorios: la tensión entre los contradictorios construye una unidad más grande que los incluye (1996, p.29).

La propuesta de la perspectiva transdisciplinaria pretende la unidad del conocimiento e integra la lógica del tercero incluido permitiéndose la apertura a saberes adquiridos a través de otras metodologías o evidencias, complementando el conocimiento científico. Así, comenzaron a tener relevancia las vivencias que ahora aparecían para dar un contexto al proceso de la comprensión de la diferencia, de la discriminación y de su práctica diaria en la vida.

En el ámbito familiar se habla de la resistencia al enfrentarse al nacimiento de un nuevo ser con discapacidad, tornándose una experiencia no sólo dolorosa, sino un infortunio, siendo aceptado en muchas de las ocasiones y en otras tantas rechazado. Sorrentino señala que en numerosas ocasiones se ha hablado de la discapacidad y/o las capacidades diferentes como una “*desventaja que impide al sujeto portador, desempeñar el rol y satisfacer las expectativas correspondientes a su sexo, a su edad y a su condición social dentro del grupo de pertenencia*” (1990, p. 15).

Por otra parte, en el plano social, se recurre a la estructuración de políticas que tratan de “resguardar” la integridad física y emocional de las personas en situación de discapacidad ante su interacción con el medio que les rodea, sin embargo, los resultados no son promisorios, desembocando en la mayoría de las ocasiones en acciones discriminatorias, conformándose la organización social casi exclusivamente en favor de los sanos Sorrentino (1990).

Trataba de encontrar una conexión, entre los dos aspectos que ahora llamaban mi atención: *los niños y las niñas que presentan dificultades de aprendizaje y la existencia de personas nombradas con capacidades diferentes y mis formas de verlas*. Uno es de índole pedagógico: los ambientes educativos y su influencia en el aprendizaje, el sistema educativo y el desarrollo académico y emocional de los

niños, por mencionar algunos ejemplos. El otro tenía que ver con una situación de vida a la que me enfrentaba en ese momento en la búsqueda de una educación que pudiera apoyar el desarrollo personal. Es por esta razón que mi interés se dirige a plantear una propuesta de indagación que tenga como referente la educación de las personas con capacidades diferentes, centrándome en un primer momento, en conocer las habilidades que desarrollan niños y niñas con capacidades diferentes a través del arte en “*El Taller*” y posteriormente la idea de intervenir de manera directa a través de la propuesta de un taller de títeres.

La asistencia a “El Taller”, representaba para mí una oportunidad de verificar o de conocer el trabajo que pueden desarrollar personas que en mi imaginario, están limitadas, y por otro lado, descubrir la influencia de la enseñanza de las artes en el interés por contactar con el mundo que nos rodea.

2.3. Las artes y el desarrollo socioemocional de las personas

El arte no puede separarse del hombre, gracias al arte el mundo se torna más inteligible y accesible, es el medio a través del cual estamos en constante comunicación con el mundo que nos rodea.

Huyghe

¿Habría una conexión entre la ejercitación de las artes y el desarrollo emocional de las personas? Para muchos es conocido que a través del arte se establecen formas de contacto con una parte profunda del ser, por eso la importancia de que en un centro educativo se articule todo el proceso de aprendizaje por la vía del arte.

Surgía un aspecto más a considerar en la construcción de mi problemática: ¿Es posible que “*El Taller*” responda a las demandas de la sociedad? ¿Cómo la sociedad, la familia, las instituciones en general, reciben el mensaje del trabajo realizado por las personas que acuden al Centro, existe un impacto social? Gardner advierte la importancia de la educación artística como “*un vehículo para fomentar la autoexpresión, la imaginación, la creatividad y el conocimiento de la vida afectiva, no un tema escolar, no como un oficio que ha de dominarse*” (1994, p. 68).

La pregunta que consideraba principal iba dirigida a develar qué habilidades desarrollan niños y niñas con capacidades diferentes a través del arte. Por lo tanto, el objetivo principal que acompañaba este cuestionamiento era presentar la trayectoria educativa de niños y niñas con capacidades diferentes desde los aspectos emocional, intelectual, social y artístico a través de las actividades existentes en la propuesta artística del Centro “*El Taller*”.

¿Es posible llegar a la comprensión a través de mi interacción cotidiana con el *otro* dentro de mi comunidad de reaprendizaje? ¿Qué significa comprender desde la experiencia vital, se puede alcanzar la comprensión a través del *silencio interior* del que habla Nicolescu?

Nicolescu, (1996) hace referencia al *silencio interior* como la capacidad de ver y pensar sin calificativos, contrariamente al pensamiento tradicional, el que explica y califica.

¿Cómo podría acercarme a esta idea central desde los aportes de la Transdisciplinariedad? La Transdisciplinariedad, propone una educación desde una nueva concepción del individuo, desde una nueva forma de crear el conocimiento, en donde la escala de valores en lo social, político, ideológico, cultural y educativo ha situado, en un lugar preponderante, el ejercicio hacia la adquisición de la conciencia con el único designio de dar paso a la comprensión en los planos social, biológico, espiritual y planetario. La Transdisciplinariedad considera la conciencia como aspecto esencial del fenómeno

educativo. Saturnino (2006) en la Declaración de Barcelona da pauta para *reconocer a la consciencia como la categoría esencial del ser humano que le permite volver sobre sí y reconocerse, sentir, pensar y actuar*. “*Debe otorgarse al desarrollo de la consciencia en la educación* (p. 20).

Las formas de ver y sentir lo que he nombrado “discapacidad”, me situaron en el lugar donde realizaría mi propuesta de investigación. En el inicio del camino vislumbro una escuela que no es capaz de responder a la diversidad de las personas y posteriormente me encuentro ante un panorama diferente, resultado de un proyecto de vida con una visión más cercana a lo humano, una escuela de artes que atiende a personas que presentan alguna discapacidad y que pretende influir en la visión que se tiene en la sociedad de las personas con capacidades diferentes. Al mismo tiempo proyectarse como una alternativa de educación hacia personas que en el sistema oficial de enseñanza solo quedarían rezagadas.

CAPÍTULO 3

EL CENTRO “EL TALLER” Y LOS PROCESOS DE RESIGNIFICACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE

Hoy en día, el arte no es necesariamente creativo. Pero para nosotros no es un objetivo, sino un vehículo. El arte antiguo tiene un contenido interno. En el pasado, el arte contribuía al mismo propósito que hoy sirven los libros, el propósito de preservar y transmitir cierto conocimiento. En tiempos remotos no se escribían libros, sino que el conocimiento era expresado a través de trabajos artísticos.

G.I. Gurdjieff

En el presente apartado se hace referencia al arte como eje fundamental en la propuesta pedagógica del Centro “El Taller”, en beneficio de una *educación estética*⁵, que pueda influir en el desarrollo de la *creatividad*⁶ y el talento (Alderoqui, 1995). ¿Qué procesos están involucrados en la producción artística? ¿Cómo cambian en un mismo individuo según diferentes situaciones vitales? ¿Qué es lo que determina las diferencias entre los individuos en cuanto al gusto estético y a la capacidad de producción artística? ¿Qué relación existe entre creatividad, imaginación y producción artística?

3.1 Propuesta pedagógica

La génesis del proyecto pedagógico-artístico del Centro “*El Taller*” se remonta a la creación del *Centro de Educación Artística Integral (CEDAI)*, fundado en agosto del 2006 trabajando a través de

⁵ Entendiéndose la educación estética como la que se establece a través a través de los sentidos en los contextos visual, auditivo, plástico y corporal.

⁶ Según Eisner, (1995) la creatividad se da en base a procesos autónomos de exploración activa, de expresión personal y de búsqueda de estrategias propias.

las artes, de la cultura, del teatro, de la danza, de la cerámica, sobre todo la música y las artes visuales ya que fueron consideradas actividades que facilitan el desarrollo cerebral y las habilidades cognitivas, principalmente⁷. La misión del Centro de Educación Artística Integral, se dirige a: “promover el acercamiento a los lenguajes artísticos a través de la exploración y experimentación de sus distintas disciplinas y herramientas; estimulando la expresión de la creatividad, la producción artística, el desarrollo personal y la integración a la vida cultural veracruzana” (Instituto Veracruzano de la Cultura, 2014).

El Centro de Formación y Producción Artística para niños(as) y jóvenes con-sin Discapacidad “El Taller”, se crea en el 2010, siendo una fundación actualmente avalada por el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y el Instituto Veracruzano de la Cultura. Su propuesta pedagógica se basa en prácticas educativas que están instrumentadas en la enseñanza de las artes a través de talleres. Los/as niños/as y jóvenes que ingresan al Centro, proporcionan una cuota mensual, equiparable a la recuperación de los materiales que son utilizados en las actividades, contribución que se torna accesible. El Centro proporciona apoyo a través de becas que son otorgadas a personas que no cuentan con los recursos para cubrir la cuota estipulada. También existe la posibilidad de cursar programas de apoyo académico que son adaptados para los/as niños/as y jóvenes que tengan el interés de adquirir conocimientos sobre la lecto-escritura y operaciones matemáticas básicas y que además cuenten con las competencias necesarias para dicho fin, estas clases se llevan a cabo dos veces por semana en el horario vespertino y son impartidas por un docente que se ha asignado, al que los/as padres/madres de familia proporcionan una cuota por su labor.

⁷ Entrevista realizada a la Dra. Esther Hernández Palacios, co-creadora y fundadora del Centro de Formación y Producción Artística para Niños(as) y Jóvenes con-sin Discapacidad “El Taller”.

*Uno de los principales objetivos o misión del Centro es el de construir la identidad de cada persona a través de su proyección y realización en lo que aprende y crea, valorando a cada uno(a) de ellos (as) como seres capaces de ser respetados y valorados, sin ser señalados por su condición.*⁸

La formación pre-laboral es una de las tareas que se derivan de la misión y visión del Centro “El Taller” la que se lleva a cabo a través de la selección de actividades que les son atractivas a los/as jóvenes, mismas que pueden constituirse parte de un oficio, desarrollándose éstos/as, en un futuro próximo como ceramistas, grabadores, pintores, realizando productos artísticos con diseños originales que pueden distribuir en el mercado, proyectándose como artistas.

*Se ha hablado acerca de la creación de una galería, a mediano y largo plazos, adjunta una cafetería que los chicos y chicas puedan cuidar y responsabilizarse tanto de su mantenimiento como atención al público, lo que representaría la adquisición de cierta independencia económica y el reconocimiento y valoración en lo que pueden contribuir como seres completos en el entorno próximo que viven, siendo ésta una de las expectativas que apoya el grupo de padres y madres.*⁹

El Centro “El Taller” procura el intercambio constante con actividades culturales y artísticas que se desarrollan principalmente en la ciudad de Xalapa y el Distrito Federal promoviendo no solo la producción artística, sino engendrando en la sociedad una manera diferente de ver a los seres humanos.

El espacio físico del Centro “El Taller” es una casa grande, adecuada para cada una de las diferentes actividades. Las áreas de trabajo correspondientes a los talleres de artes plásticas, literatura y música alojan un cupo de diez a doce personas aproximadamente, existe también una zona exterior

⁸ Entrevista realizada a la Dra. Esther Hernández Palacios, cocreadora y fundadora del centro de formación y producción artística para niños(as) y jóvenes con-sin discapacidad “el taller”.

⁹ Entrevista realizada a Lic. Alejandra Méndez Hernández Palacios, directora general del Centro “El Taller”.

utilizada para los periodos de receso, la cocina y el comedor. Por la proximidad y las dimensiones de los espacios de música y el comedor, suelen utilizarse para eventos informativos y/o convivios. El mobiliario y equipamiento de cada una de las áreas de trabajo es ajustado en torno a los quehaceres de la rutina diaria favoreciendo el trabajo tanto individual como el colaborativo. Existe materiales para uso grupal y los que pertenecen de manera individual a cada uno/a de los/as jóvenes teniendo bajo su responsabilidad el conservarlos en buenas condiciones y ordenados, como una práctica hacia el aprendizaje de actitudes de autonomía.

La rutina de trabajo se establece conforme un horario matutino para la enseñanza de las artes y en el turno vespertino, como lo mencionara anteriormente se proporcionan las clases de contenidos académicos para quienes hayan decidido seguir el programa de enseñanza abierta que oferta la Secretaría de Educación Pública en materia de educación Especial (Sánchez, 2011). La operatividad de los talleres se estructura con base a las habilidades y competencias desarrolladas por los/as jóvenes en relación a su permanencia en el Centro diferenciándose de los/as de nuevo ingreso, de esta manera se conforman los grupos A y B. El grupo A está formado por jóvenes que ingresaron al Centro desde la apertura del mismo, el grupo B está integrado por jóvenes que han ingresado recientemente y que además tienen mayores dificultades para el dominio de las actividades que les son propuestas. Esta división para el trabajo en dos grupos, ha permitido mayor fluidez de las actividades, así como una mejor empatía y convivencia entre pares. *“La división de los grupos se estructura con base a las condiciones de trabajo, es decir, ritmos de desempeño, la forma de avanzar en las actividades, su comunicación con el entorno, sus habilidades de expresión”*.¹⁰

¹⁰ Entrevista realizada a Lic. Alejandra Méndez Hernández Palacios, directora general del Centro “El Taller”.

Dentro las actividades complementarias se encuentran algunas prácticas artísticas que son impartidas por personas invitadas, las que pueden llevarse a cabo durante periodos de tiempo diversos: por un semestre, algunas semanas, días o inclusive horas, como lo fue el taller de Grabado Efímero establecido a lo largo de un semestre o la presentación de las danzas náhuatl por algunas horas de la rutina del día. Otras acciones tienen que ver con las visitas y paseos con el fin de procurar momentos de esparcimiento, convivencia e interacción con el entorno, como lo es el caso de los paseos al parque de los Berros dada su cercanía al Centro, en donde los/as jóvenes disfrutaban de platicar, cantar y jugar. También se llevan a cabo recorridos a museos, galerías, conciertos, entre otros, como actividades de carácter formativo.

En otro contexto, los procesos de evaluación van encaminados no a calificar las tareas realizadas, sino a identificar las fortalezas y procesos de autodescubrimiento en cada experiencia. Por procesos de autodescubrimiento me refiero a las diferentes formas como los chicos y las chicas se relacionan no solo con la actividad que realizan y los materiales requeridos para la misma, sino lo que se produce en su interior¹¹ en ese momento y los nexos que establecen con el entorno y sus pares.

3.2 ¿Quiénes integran la comunidad?

Actualmente en el centro se reciben niños/as y/o jóvenes cuyas edades oscilan entre cuatro y treinta y dos años de edad aproximadamente, que tienen alguna discapacidad intelectual, personas cuyo funcionamiento tanto a nivel cognitivo como adaptativo está por debajo de cierto umbral. (Sierra, 2011). Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), **Discapacidad** es un término general que

¹¹ Las manifestaciones internas tienen que ver con la emocionalidad que está en juego con las experiencias vividas, desde placer, alegría, interés, impotencia, apatía, entre otros. Por otro lado, las ideas, externadas si se da dicha posibilidad, en relación a lo que significa el trabajo producido, es decir reconocimiento de su acción ante ellos mismos y los demás.

abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación (Sierra, 2011). El término *discapacidad intelectual* es sinónimo de retraso mental, pero es preferible usarlo porque refleja el cambio reciente de nuestra construcción de la discapacidad y se acopla mejor al reciente énfasis que se ha puesto en los comportamientos funcionales y en los factores contextuales. La discapacidad intelectual debe concebirse hoy desde un enfoque que subraye en primer lugar a la persona como a cualquier otro individuo de nuestra sociedad (Sierra, 2011).

En el Centro, la discapacidad intelectual es considerada como una condición susceptible de progresar hacia metas deseables a través de los apoyos que se les provean a las personas en su interacción con el entorno propiciando actitudes más “inteligentes”, haciendo referencia al término de inteligencia como la forma de comunicación entre las diferentes áreas que integran al ser humano —el físico, mental, emocional- y no como el aspecto mental y cognitivo únicamente.

En su gran mayoría asisten personas con Síndrome Down y otros tipos de discapacidad intelectual; síndrome de Cri du Chat (síndrome de maullido de gato), en menor grado trastornos de espectro autista, son personas autónomas que realizan con facilidad las actividades cotidianas del Centro y que cuentan a su vez con las capacidades motrices básicas y finas, que les permiten el desplazamiento y el desarrollo de habilidades físicas y manuales. Hay alumnos/as que presentan deficiencias adaptativas, como las dificultades para desarrollar actitudes de autonomía personal en relación a la edad física, considerándose un trastorno de conducta. El Centro procura participar en la mejora de las condiciones de vida de quienes asisten para que puedan desenvolverse en los contextos: comunicativo social, afectivo, educativo, artístico, psíquico, cognitivo, emocional y físico.



Las/os jóvenes de "El Taller" en el parque de los Berros y al interior del Centro.

3.3 ¿Para qué la enseñanza del arte?

“El arte es un saber y una experiencia que afecta no solo al pensamiento, sino también a la sensibilidad, y la sensibilidad y el sentimiento no son innatos, sino que se pueden aprender”

(Socias Batet)

Según Judith Akochky (2002), la formación de las artes dentro del ámbito educativo siempre ha sido una actividad de menor importancia en relación a las asignaturas que el currículum de enseñanza plantea como “básicas”. La forma de practicar el arte en las escuelas guarda relación con las mismas

estrategias didácticas que el resto de las asignaturas, tiene que ver con una excesiva escolarización, no permitiendo el desarrollo de sus lenguajes en uno más amplio. Ante dicho panorama, al visitar el Centro “*El Taller*” me planteaba algunas interrogantes: cómo la enseñanza de las artes podía responder a la encomienda formadora de la escuela, considerada como la principal institución capaz de transmitir los saberes necesarios para la vida. Es que las artes pueden considerarse prioritarias y complementarias en la educación que ha considerado como los saberes necesarios para la vida; la lectura y escritura, expresión oral, cálculo y solución de problemas matemáticos (Sánchez R., 2011). El Centro sería un espacio no solo para la recreación, sino formativo en los contextos personal, social y artístico. Cuestionamientos que me han permitido seguir de cerca tanto lo que realizan los/as jóvenes y niños/as en el Centro, cómo lo que ha sucedido en ellos/as a través de su recorrido por el hacer del arte.

En el Centro “El Taller” el arte es considerado un vehículo para fomentar la autoexpresión, la imaginación, la creatividad, no como un tema escolar o como un oficio exclusivamente, al respecto la persona que dirige el Centro considera que el arte:

Ayuda a la formación integral, es decir, a conjuntar cada una de las partes del ser, lo sensorial, emocional y cognitivo, ellos en sus dibujos, juntan todas sus áreas para externar “algo”, es un trabajo que realizamos todos los días pero no nos damos cuenta, creemos hacemos algo por los chavos y creo hemos logrado muchas cosas en conjunto. Con las artes lo que nosotros hacemos es tratar de integrar todas esas partes, la emoción, el pensamiento, sus acciones; creemos que a través de la pintura de la música ellos (as) pueden realizar dicha integración.¹²

¿Podría entonces considerarse el arte ese lenguaje universal, que no puede ser ni traducido ni comprendido por el pensamiento racional? La transdisciplinariedad habla de un lenguaje orgánico, el que solo puede ser captado a través de la experiencia de la totalidad de nuestro ser, un trans-lenguaje que no tiene que ver con la sola capacidad cognitiva del ser humano y que sin embargo es espontáneo

¹² Alejandra Méndez H.P. Círculo de Diálogo

(Nicolescu, 1996). Dicho lenguaje espontáneo-creativo es una parte constitutiva del arte y que el ser humano puede permitirse a través de un contacto real con experiencias que le revelan su ser interno. La creatividad va más allá de la capacidad para resolver problemas o la capacidad imaginativa de talento y originalidad (Ausubel, et-al. 1976), es más que una habilidad, producto de la educación, es una apertura de comunicación entre el interior y el exterior de la existencia del ser humano a través de obras artísticas y del ejercicio del arte o de la experimentación de la vida como un arte.

Guilford, (1994), considera que una persona creativa está dotada de iniciativa plena, de recursos y de confianza, lista para enfrentar problemas personales o de cualquier otra índole, por otro lado, Brunner (1988), habla de la creatividad como una meta institucional hacia la formación de seres humanos con capacidades imaginativas, más allá de los procesos de adquisición de información.

3.4 De los talleres artísticos

Los talleres artísticos están fundamentados en una educación estética la que tiene que ver con el cultivo de la sensibilidad, así como el ejercicio constante de la imaginación, vigilando y posibilitando la actitud de un ser humano descubridor y no un imitador, al trabajar a partir de lo que los/as niños/as y jóvenes tienen adentro de sí, permitiéndoles a la vez, construir significados acerca del mundo que les rodea ampliando las posibilidades de su condición humana (Jerome Bruner en Flavia Terigi, 2002, p. 85).

Los/as maestros/as titulares de los talleres son artistas en las artes plásticas, música, artes gráficas, literatura, entre otras, los/as que comparten la filosofía de la enseñanza de las artes como una manifestación humana digna de ser fomentada en cualquier momento de la vida.



De izquierda a derecha; titulares de los talleres de Música, Mariela Flores; Literatura, Alejandra Méndez; Pintura, Roberto Gutiérrez C.

Literatura

El taller de literatura trabaja con aspectos relacionados con los procesos de aprendizaje y las características comunicativas, así como las capacidades que deben desarrollarse para lograr la madurez lingüística en todos sus niveles. Se atiende a los procesos de enriquecimiento lingüístico de comprensión y producción y se presta atención a las dificultades de aprendizaje y a las técnicas de detección de trastornos comunicativos, teniendo en cuenta desde el dominio fónico y articulatorio hasta la formación de estructuras o la adquisición de vocabulario (Universidad de Alcalá, 2011-2012).

Las estrategias didácticas retoman la lectura de cuentos en voz alta para propiciar la participación a través de comentarios que responden a la comprensión de la misma, la identificación de los personajes, su descripción y características físicas, así como personalidad y la utilización del vocabulario. Se hace referencia a diferentes situaciones y circunstancias que viven las personas a través de los pasajes de algunas lecturas, como la desigualdad entre los individuos, la discriminación, los valores, entre otros, actividades que son trabajadas principalmente con los chicos del grupo “A”.

El objetivo principal tanto de la lectura como de la literatura es de proporcionar a los chicos el uso de la palabra como una herramienta que les permita reunir elementos suficientes para comprender el mundo que les rodea. La estrategia didáctica sobre “los viajes” proporciona recursos tanto lingüísticos como de la imaginación creativa para acercar a los/as jóvenes al conocimiento de ciudades y países, a través de sus formas de vestir, su geografía física, costumbres, platillos típicos, historia, cultura, lenguas o los transportes que son necesarios utilizar para arribar a ellos/as, por mencionar algunos. Se pone atención en el apoyo a las estrategias de lectoescritura, tanto con el grupo A como con el B, respetando el nivel de desarrollo de cada uno/a. El énfasis recae en reforzar los elementos de la expresión oral como una vía que facilita el contacto con el entorno, enriqueciendo el sentimiento de seguridad en sí mismo, a través de la exteriorización de sus conocimientos, pensamientos y emociones.

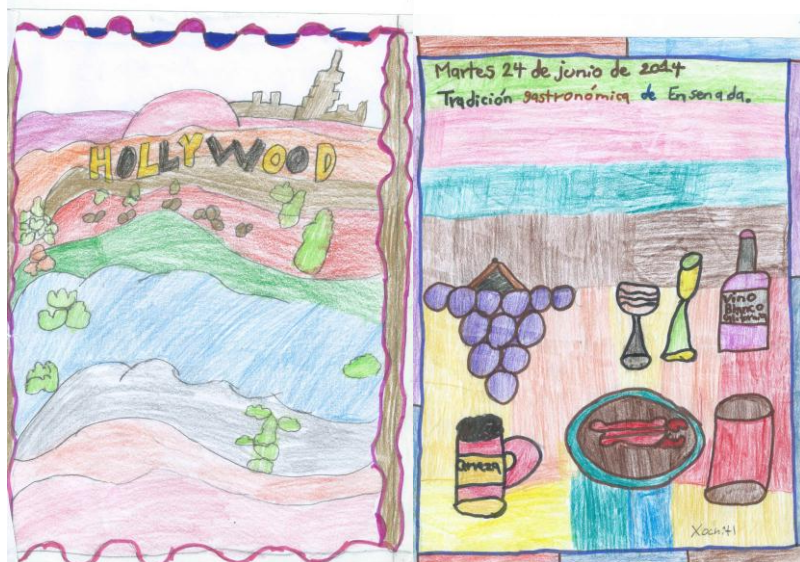
Como parte de la formación integral que se propone en el Centro, las lecturas y ejercicios de literatura rescatan deliberadamente temas que pueden ser abordados desde diferentes niveles de abstracción, como lo que se dice sobre la diversidad, la responsabilidad, el respeto, la honestidad, por mencionar algunos y que de alguna manera les invite a emitir sus puntos de vista y maneras de sentir las diferentes situaciones, viéndose como individuos que son parte de una colectividad, como una ruta hacia la integración social, cultural y artística.

“En mi clase vemos el mundo que nos rodea, desde lo literario, lo contextual, lo geográfico (...) tratando de ubicarnos en el territorio nacional y del mundo. Todos los días tratamos de recordar lo que hemos visto en clases pasadas, tarea difícil para algunos, se tiene una carpeta de viajes, en donde ellos pueden ilustrar los viajes que están haciendo, pidiéndoles que los trabajos sean limpios, coloridos reflejando lo que han comprendido a través de su trabajo. Mi trabajo consiste en utilizar la literatura como una herramienta idónea que permite el

desarrollo del lenguaje de los chicos ayudándole a ser mejores en el mundo....¹³ .



Dibujos alusivos a los “viajes” que integran las carpetas de la clase de Literatura.



¹³ Entrevista realizada a la Lic. Alejandra Méndez H.P. directora general del Centro “El Taller”.

En una de las clases de Literatura que presenciara, la correspondiente al “viaje” al Estado de Quintana-Roo, me dispuse atender cada diálogo, la entonación de sus voces, sus expresiones con sentido del humor, el intercambio de sus experiencias y de sus saberes, observando todas sus posibilidades de interacción y procesos de sociabilización y de apropiación de contenidos que tienen que ver con su experiencia cotidiana.

Me fue grato escuchar sus comentarios y ver lo que hacen cada uno/a, como por ejemplo: cuando Estefany recordaba con entusiasmo lo que vio o experimentó en el parque de los Lagos y la serpiente con la que se toman fotos las personas que pasean ; o cuando Murizio anotaba la información escrita en el pizarrón a la vez que participaba con alegría proponiendo el vestuario adecuado para la playa o cuando comenzó a recordar el día que fue a comer tacos con su hermano; mientras Mairim mostraba su mano a la maestra y le decía, se ha lastimado con el lápiz, las risas de algunos/as al escuchar algunas expresiones de sus compañeros/as, o el “mal humor” de otros/as por los comentarios hechos, hasta el silencio de quienes se concentraban al copiar lo que estaba escrito en el pizarrón. Todas éstas “fotografías” que he tomado de cada uno/a, me revelan sus respuestas a un mundo externo con el que hacen contacto, “respuestas” a la vez que he intentado traducir desde mi manera de concebir eso que llamo Realidad. En este momento pienso que estas/os jóvenes fortalecen su sentir; disfrutan de las actividades en general, conviven libremente con sus pares, comprenden instrucciones y las ejecutan, escuchan cada comentario, cada expresión, recuerdan experiencias vividas, emiten juicios y/u opiniones, toman decisiones, crean obras artísticas desde la pintura, la cerámica, el baile, imaginan, juegan, ríen, se molestan, un sinnúmero de manifestaciones que les hacen construir una comunidad que dista en gran medida de ser “diferente” a las “otras”, todo lo que tiene que ver con los grupos de personas que no presentan discapacidad (Anexo 1: La clase del Estado de Quintana-Roo).

“La tarea primordial del taller de pintura y dibujo es el favorecer el desarrollo de las habilidades creativas y técnicas (noción de la forma, del color, de interpretar y reinterpretar el realismo, de abstraerse), dando un margen de libertad que permita la creación de obras artísticas a partir de las características particulares de cada quién y de la manera como accedan a la información que se les presenta como modelo, se trata de encontrar un equilibrio entre enseñar y/o facilitar procesos creativos para la pintura y el dibujo. Para dicha labor es importante proporcionar los medios adecuados que fortalezcan la atención en cada una de las técnicas que se practican.”¹⁴



Actividades en una clase de pintura: jóvenes de los grupos A y B.

¹⁴ Entrevista realizada al artista plástico Roberto Gutiérrez Currás, titular del taller de dibujo y pintura de “El Taller”.

Los ejercicios cotidianos se encaminan al mejoramiento en las habilidades para interpretar las líneas, las forma, los colores, utilizando principalmente la propuesta pedagógica de la filosofía Waldorf en el área artística, la que toma en cuenta las conexiones con el entorno sensible como detonante del desarrollo de habilidades tanto del pensamiento como del lenguaje, bajo dicho enfoque se otorga principal importancia a la función de los órganos sensoriales y cómo éstos determinan la maduración del cerebro, a través del desarrollo de las impresiones sensoriales.

Uno de los instrumentos utilizados en el taller son los modelos creados de Rudolf Steiner los que ejercitan la mejora de habilidades para el dibujo y que van de lo más simple a lo más complejo, no significa que sean implementados como un test de inteligencia y personalidad, sin embargo, son una manera de expresión, lo que se puede decodificar o comprender y trasladarlo a un dibujo o pintura, se trata de decodificación de formas, pueden ser ejercicios preparatorios o para la realización de obras creativas a partir de figuras que se le proporcionen a los/as niños/as y jóvenes, como por ejemplo el trazo de las formas sin levantar el lápiz. Dichos ejercicios son básicos para la comprensión de las formas la que puede convertirse en la realización de obras de arte. También se puede trabajar con otras estrategias como la técnica del bodegón que es el método clásico en el que se está trabajando la forma de una manera más entretenida.

Otra de las técnicas clásicas utilizadas para el desarrollo de habilidades en el dibujo es la realización del retrato, en donde se hace una cruz, de un lado de la línea central se dibuja un ojo y otro del otro lado, la nariz y la boca se ubican proporcionalmente, ellos aprenden hacer la estructura de la cara, “la cajita” y después hacen la esfera.

La técnica de la veladura puede complementar el proceso del dibujo, en donde la pintura es mojada ya sea con agua en el caso de pinturas de acrílico o con trementina si se trata de una pintura al

óleo, se coloca una capa de periódico en la superficie de la pintura y al retirarse se puede observar el efecto que se ha producido.

Dentro de las habilidades que desarrollan los/as jóvenes en los trabajos realizados se observa la sensibilidad a la hora de comprender el color, la forma, el volumen, así como los procesos que tienen que seguir, casi como rituales a la hora por ejemplo de aplicar la técnica de la veladura o el bodegón, entre otras.

Muchos/as de los y las jóvenes que acuden al Centro han podido modificar algunos rasgos de su conducta mediante el adiestramiento de su motricidad fina, ahora tienen una mayor capacidad para el control de las formas y prestan más atención en cada trabajo que realizan. El desarrollo de su propio lenguaje artístico es una labor medular en el trabajo diario, la interpretación de formas, las capacidades de abstracción.

Se trata de intervenir en el trabajo del alumno ya sea con/sin discapacidad o en el adulto sin disminuir o sacrificar su propio lenguaje artístico al querer que aprenda técnicas estructuradas y se estrese por no conseguir lo que se plantea como objetivo. El propósito es potenciar las habilidades que el alumno o alumna tiene, lo que sabe hacer en función de lenguajes que puede llegar a aprender, desde su interpretación. Para realizar un bodegón se requiere de la noción de volumen, mezclas de color, el aprendizaje de la escala de grises si lo quiere hacer en gris, requiere de unas habilidades académicas determinadas, que una vez aprendidas puede llegar a perder lo que ya tenía o mucho de lo que tenía.¹⁵

Es importante trabajar con muchos/as de los/as alumnas/os los estímulos sensibles y creativos. Los primeros tienen que ver con aspectos sociales, o roles que han escuchado y que han aprendido,

¹⁵ Entrevista realizada al artista plástico Roberto Gutiérrez Curras, titular del taller de dibujo y pintura del Centro "El Taller"

como por ejemplo: ¿cómo se comporta el hombre y la mujer, que tipo de sensibilidad debe tener el hombre o la mujer? de lo que se trata es como sensibilizarlo como parte de un trabajo, feminizarlo un poco. Al respecto el maestro de pintura, comentó la dificultad de encontrarse ante alumnos/as, con comportamientos “machistas”, y cómo es posible a través del arte, llegar a un tipo de comprensión que les permita verse de distinta manera, circunstancia que se facilita con los/as de menor edad, no así con los mayores, sin embargo es un trabajo que se realiza en equipo para obtener un mejor resultado.

El dibujo, la experimentación con la acuarela, el ejercicio con los motivos o la técnica abstracta del action painting, ayuda al rompimiento de estructuras y facilita una mirada diferente a los roles que se cree tener. Esta técnica tiene que ver con la forma de tomar la pintura y los movimientos, ayudando a no permanecer dentro de sí mismo, como en las obras abstractas en donde los pintores pueden abrirse, por ejemplo al abrir los brazos para lanzar pintura, los artistas abstractos son gestuales, tornándose terapéutico para poder “salir”.¹⁶



Realización de la técnica del action painting en una clase de pintura.

¹⁶ Entrevista realizada al artista plástico Roberto Gutiérrez Currás, titular del taller de dibujo y pintura del centro “El Taller”

En una de las clases del taller de pintura pude presenciar el trabajo de uno de los alumnos a través de la técnica del *action painting*, el maestro proporcionó el material a utilizar: diversos colores de pintura y una brocha, la tarea consistía en tomar con la brocha un poco de pintura, ejerciendo un impulso para lanzarla a la pared ya fuera con movimientos verticales, horizontales, diagonales o una combinación de ellos, después de varios ejercicios, la obra iba delimitando su propia forma y presentación a través de la iniciativa y placer de quién la realizaba.

El dibujo filosófico es otra de las estrategias implementadas en el Centro, fue desarrollado con base en trabajos de Krishnamurty principalmente, cuyas enseñanzas se trasladaron al dibujo y la pintura, convirtiéndose éstos en una creación de autoconocimiento espiritual, prácticas como el dibujar un árbol, el tronco, las hojas, con la mano izquierda, en el caso de los niños plasmando un producto capaz de ser leído e interpretado ya que se considera una expresión del subconsciente por no ser una acción controlada. La importancia del trabajo con el color y sus características en la elección del mismo, la intensidad y combinación de los tonos, tienen que ver con los rasgos individuales y la interpretación del entorno.

Se consideran importantes, por otro lado, los estímulos creativos de los diferentes talleres: lectoescritura, música, literatura, cerámica, como una aportación para el progreso de las habilidades tanto pictóricas como gráficas y motoras; que inciden en el logro de un mayor control del lápiz o el pincel a la hora de realizar el dibujo, la concentración para el ejercicio, la aplicación del color.

Música y Coro

Las clases de música y coro se adecuan a los ritmos y avances de los chicos en relación a su antigüedad en el Centro. Se basa en una metodología teórica que trata de la construcción de un lenguaje

hecho conjuntamente con los alumnos, experimentando con ritmos, sensaciones y dibujos: *“Las notas lo hacíamos con puntos, con línea, con ritmos, con canciones, con sensaciones, había momentos en que tocaban cosas en mi clase, arrugadas, o cosas suaves y eso lo pasábamos a música, preguntándoles ¿qué música suena más como esto, más tenue, más aterciopelada?”*¹⁷

Se hace alusión a los principios y conceptos básicos, como lo son el sonido, la altura, los acordes, el pentagrama, los intervalos, los instrumentos musicales, géneros musicales por mencionar algunos. Las clases de coro aparecen como una iniciativa de los chicos por sus deseos “de querer cantar como la maestra”. Un día a la semana reciben la clase de coro y otro día la clase de música.

*“En la clase de coro hacemos vocalizaciones , montamos un repertorio, procuro tengan su libreta de apuntes música, y su libreta de cancionero, ahí escriben todas las canciones con su puño y letra, en el orden que las vamos cantando, a veces le agregan un dibujo o una nota de lo que ellos le hayan entendido, me gusta que tengan ese tipo de organización en sus cosas, porque cuando alguien falta y no tiene esa canción ellos se sienten mal, porque no tienen una actividad, y piden a sus compañeros (as) ayuda, realizando además un trabajo en equipo, que saben que ninguno es más importante que otro, pero al mismo tiempo cada uno trata de hacer lo propio.”*¹⁸

Dentro del proyecto de música, los chicos del grupo “A” leen actualmente figuras rítmicas básicas y notas, para posteriormente continuar con los aprendizajes de la flauta.

¹⁷ Entrevista realizada a Mariela Flores titular del taller de música y coro del Centro “El Taller”.

¹⁸ Entrevista realizada a Mariela Flores titular del taller de música y coro del Centro “El Taller”.



Actividades en la clase de coro.

Como actividades previas han realizado ejercicios de experimentación con sonidos a través del uso de diversos materiales como latas, piedritas, mangueras, popotes, etcétera, para la construcción de instrumentos como maracas, tambores, flautas, principalmente, adecuaciones que los chicos disfrutaban al mismo tiempo que desarrollan habilidades para la identificación de ritmos y sonidos.

Como una continuación de las actividades del proyecto de música, se generan actualmente las estrategias para el trabajo con la coordinación y la concentración a través de ejercicios con guantes, pintados en cada parte de la mano-palma o dorso-, amarillo, azul, verde, rojo y su coordinación con los tiempos y ritmos musicales. En donde un ritmo puede identificarse con un color, un sonido y a la vez con un movimiento, tratándose de hacer cuantas combinaciones sean posibles.

Para la facilitación de las clases de música y coro la maestra recurre a propiciar la participación activa de cada uno/a de los/as alumnos y alumnas, al solicitarles, en diferentes momentos que tomen su lugar, es decir, ellos pueden dirigir el coro al mismo tiempo que ser dirigidos o viceversa. *“Me gusta que estén del otro lado, que no solo reciban la clase desde aquí, sino que también desde allá, ellos*

*también dirigen el coro, dirigen las vocalizaciones, o hacemos ejercicios al inicio de la clase, como calentamiento corporal y a veces ellos dirigen y proponen”.*¹⁹

Como una propuesta de interés particular de tres de las alumnas del grupo “A”, estudian canto, desde la enseñanza de las técnicas vocales y la lectura de notas. Lo realizan con interés, además de ejercitar en sus casas, siendo esta una actividad que disfrutaban tanto dentro como fuera del centro.

Las clases de música y coro, sirven también como previos ensayos para la presentación en eventos internos, como el día de las madres, el festejo de navidad o de cierre de ciclo principalmente, las letras de las canciones son aprendidas de manera completa, el seguimiento de los ritmos a través de los diferentes instrumentos son seguidos con atención, e inclusive en la celebración de navidad, una de las alumnas acompañó las piezas musicales con el piano, el que aprendiera a tocar en unas cuantas sesiones.

Artes Gráficas

El taller de artes gráficas es el resultado de aprendizajes a lo largo de diversas propuestas de experimentación con materiales para pintar, dibujar, grabar, actividades que determinaron las estrategias metodológicas que actualmente han sido implementadas por la titular del taller. Dichos aprendizajes tienen que ver con los procesos de autonomía, el orden que requiere la realización de una obra, las habilidades motrices en cuanto a manipulación de los materiales, habilidades del pensamiento, habilidades verbal y visual.

Me di cuenta que les hacían falta herramientas, me costaba trabajo saber cómo facilitar la actividad, seleccionar estrategias de solución para tener un óptimo

¹⁹ Entrevista realizada a Mariela Flores titular del taller de música y coro del Centro “El Taller”.

desarrollo de la clase, tome el primer semestre para observar, dándome cuenta, de las fortalezas y las habilidades a favorecer ...dibujamos, hicimos mono tipos²⁰, copias de pinturas...²¹

La propuesta artística que incluye el **Lenguaje visual**, es una vertiente del taller que guía el conocimiento hacia el desarrollo de habilidades dentro de la gráfica, ya que trabaja directamente con elementos que se pueden aplicar a los dibujos libres, como el conocimiento de las texturas, la clasificación de colores, las identificación de las formas, en un intercambio de sensaciones proyectadas de manera racional.

El primer ejercicio fue observar los dibujos que hicieron los chicos la primera semana de clase. Hicieron una carpeta de bichos, ellos(as) eligieron el que les interesaba, lo investigaron y los reinterpretaron en sus dibujos. Identificaron los cuatro elementos de una composición visual: sensación, formas, colores y texturas. Es así como comienzan a construir sus propias “gráficas” las que se puede hacer con plumones, pinceles, crayolas, sellos, etc., es importante tener estas herramientas para trabajar sus propias ideas.²²

Como una manera de introducir a los chicos en las estrategias del lenguaje visual, la maestra del taller utilizó los materiales hechos con anterioridad -las carpetas de bichos-, preguntándoles lo que les agradaba de sus dibujos, identificando al mismo tiempo, la sensación que les producía, -miedo, alegría, asco, enojo-, la atención en las formas-cuadrados, triángulos, óvalos, rombos-, los colores-cálidos,

²⁰ Los monotipos son dibujos que se realizan en una placa de acrílico, con base en una mezcla de acuarelas y jabón líquido, cuando el dibujo se ha secado, éste se cubre con un papel de algodón humedecido y se presiona con una cuchara para realizar la impresión endicho papel.

²¹ Entrevista realizada a la artista plástica Ximena Ramos, titular del taller de gráfica del Centro “El Taller”.

²² Entrevista realizada a la artista plástica Ximena Ramos, titular del taller de gráfica del Centro “El Taller”.

arenosos, fríos, vivos-, las texturas-de picos, onduladas, lisas-, y posteriormente concretizar todo lo que habían encontrado en la creación de un dibujo que por ejemplo: produce enojo, con colores chillantes, textura de picos y forma de triángulos, haciendo evidente el conocimiento empírico que ellos/a traen del mundo.



Actividades en una clase de Artes Gráficas.

Dentro de las habilidades que se favorecen en el taller de gráfica, se encuentran aquellas que procuran un acercamiento al mundo circundante, como la capacidad de abstracción, de observación, tener un grado de sensibilidad hacia los cambios, el logro de la atención, la clarificación de ideas, así como el tener la facultad de conocer y tolerar otras formas pensar y ser de sus pares, una mayor disponibilidad a la solución de problemas; todos éstos, procesos que conceden un mayor grado de seguridad y confianza, construyendo una forma de proyectarse en las actividades cotidianas más demandantes al cocinar, al dibujar, al vestirse, etcétera, acciones que requieren de la ejecución de pasos que guardan un orden jerárquico y de comprensión.

A través de la combinación de los lenguajes verbal y visual, se lleva a cabo un trabajo integral desde lo que se ve, lo que se siente, lo que se piensa y lo que se dice, cumpliendo su máxima función, el arte de hacer gráfica, en la reintegración del ser humano desde todas sus capacidades.

Los dibujos realizados por los chicos y las chicas en el taller de gráfica son utilizados para la realización de productos que son distribuidos y colocados en el círculo familiar y social, con una remuneración no solo económico, sino de reconocimiento de sus aptitudes hacia el trabajo creativo. En últimas fechas se elaboraron calendarios, en base a los trabajos que se han mencionado, los que se promocionan para la venta ya sea en la misma comunidad o para personas que también deseen colaborar con el Centro a través de su aportación.



Realización de Monotipos en el taller de Artes Gráficas.

“Oficio noble y bizarro,
entre todos el primero,
pues en el arte del barro,
Dios fue el primer alfarero
y el hombre el primer cacharro.”

La palabra cerámica, de origen griego, significa arcilla o hecho de arcilla.²³ Por su maleabilidad, el barro invita a ser tocado, para percibir su temperatura y consistencia. El movimiento y fuerza de las manos obedece al sentir y al capricho de lo que los ojos desean ver.

La práctica de cerámica fue una de las actividades que se realizaron en el Centro, desde su fundación hasta los inicios del 2014. Algunos/as de los/as alumnos/as han continuado de manera externa con la misma maestra en el aprendizaje de dicho arte. En una de las muestras de cerámica, los/as jóvenes, utilizaron la técnica de los macarrones o churros, partiendo de bases de cartón de diversas formas, el procedimiento consistía en la unión de los churros superponiéndolos a la base, al que se les va añadiendo barbotina²⁴ para lograr la solidez de las formas. Para curvar las piezas hacia afuera, es necesario darle más amplitud al rollo de barro de la parte superior y al revés cuando se quiere curvarla hacia adentro, estrechando su forma, se desliza en esa dirección el chorro sobre el que se haya colocado con anterioridad, hasta conseguir la forma diseñada. A medida que se va avanzando en la obra, con el dedo se hace descender pasta del rollo superior hasta el inmediatamente inferior, tratando de hacerlo de forma alternativa. Este proceso se realiza tanto por el interior de la obra como por fuera de la misma. Con esta técnica se pueden realizar cualquier tipo, forma y tamaño. Cuando la

²³ <https://www.bricoblog.eu/el-arte-de-la-ceramica/> 30 octubre, 2013 El arte de la Cerámica

²⁴ Es un material semisólido que se compone típicamente de algún tipo de arcilla a la que se agrega carbonato de calcio, cuarzo, silicato de sodio y carbonato de sodio, y agua y que es utilizado como elemento de unión. Consultado en : <http://es.wikipedia.org/wiki/Barbotina>

pieza es muy grande, se hace por partes, uniéndolas cuando la pasta adquiere cierta consistencia, pero evitando que se seque demasiado.



Muestra de cerámica.

Actualmente uno de los alumnos del Centro que participó en la sexta Bienal de cerámica, fue acreedor al cuarto lugar a nivel nacional, dicha experiencia le ha permitido afianzar y desarrollar la confianza en sí mismo, la visión de la vida a través del entusiasmo de cuanto realiza, platica, se divierte con sus compañeros/as, propone, opina. El viaje a la ciudad de México, con motivo de la presentación de su obra, dejó una huella indeleble en su vida, sintió agrado por las felicitaciones que las personas le

brindaron en el evento, su estancia en la ciudad le permitió disfrutar de sitios como el abordar el metro, el estar con su familia y salir de compras. Dicha experiencia es parte del contenido de la historia que realizara para el taller de títeres en donde su vivencia lo lleva a la realización de una maqueta en plastilina sobre el metro de la ciudad de México. Parte de la explicación sobre dicho trabajo es presentado en el próximo apartado sobre el taller de títeres y el que es llevado también a una versión de video.

Yoga

“Yoga es como la música; el ritmo del cuerpo; la melodía de la mente y la armonía del alma crean la sinfonía de la vida”

Iyengar

Las acciones de atención en el taller de yoga están orientadas hacia el desarrollo psicomotor, considerando el desenvolvimiento del sistema nervioso, la conciencia sensorial y la corrección del tono muscular característicos de los chicos con síndrome Down, entre otros, al tiempo que fortalece la comunicación afectiva, como aspecto básico para su desarrollo.

El propósito del taller de Yoga Iyengar es utilizar el movimiento del cuerpo y las posturas como fuente de sensaciones que permiten el autoconocimiento en un primer plano físico y que se proyecta en los planos mental y emocional. *El objetivo es moverse, que se estiren, que se extiendan, que se pongan derechos. La extensión crea espacios en el cuerpo y la mente. Si logramos eso está bien.*²⁵

El método de yoga Iyengar tiene como objetivo el desarrollo de la conciencia corporal a través de la realización de posturas con precisión de movimientos, ejercitando la atención en la columna vertebral, al momento de trabajar con los brazos y las piernas, adquiriendo un grado de alineación

²⁵ Entrevista realizada a Luana Romero instructora del taller de Yoga Iyengar en el Centro “El Taller”.

corporal. *Esta práctica es una manera de autoconocimiento ya que se trata de conectar el cuerpo físico con la mente y las emociones.*²⁶

Para la realización de los ejercicios son necesarios diversos materiales e instrumentos, como sillas, cinturones, bloques, libros que pueden servir como soportes, mantas, entre otros, de manera que puedan ayudar a la realización de las posturas y la alineación del cuerpo. *De lo que se trata es comprender la forma de las posturas para la adquisición de mayor elasticidad y fuerza muscular.*²⁷

*Con el grupo B a veces es más difícil trabajar porque a veces se les dificulta comprender las instrucciones y no pueden hacer los ejercicios, por lo que he cambiado un poco el método, no siendo tan exigente en las posturas y hemos logrado avances. Con el grupo A he platicado sobre lo que es la meditación y cómo se hace, sobre la importancia de permanecer en una postura. A veces también es difícil puesto que muchos/as chicos/as no tienen mucha fuerza en sus cuerpos y este es uno de los objetivos más próximos.*²⁸

Grabado Efímero

Tal es el caso también de la experiencia de Grabado Efímero, una de las actividades temporales que se realizaron en el Centro en el periodo de mi incursión. El maestro titular había construido una propuesta para el acercamiento a procesos de auto organización a través de los roles a desempeñar en el desarrollo de la actividad. Se formó un equipo con integrantes de los dos grupos A y B. Antes de iniciar el trabajo, el maestro los congregó en un salón para poder platicar sobre lo que harían en

²⁶ Entrevista realizada a Luana Romero instructora del taller de Yoga Iyengar en el Centro "El Taller".

²⁷ Ídem

²⁸ Ídem

equipo. Les comentó era necesario que cada uno tuviera una tarea a ejecutar para obtener mejores resultados. De esta manera los roles correspondían a: un grabador que deslizara el rodillo por el suelo, otro que mojara con agua la superficie de las figuras que se grabarían en el piso, una persona que pudiera filmar la actividad completa, así como quien contara los grabados que irían apareciendo al deslizar el rodillo por el suelo, otra más se encargaría de la supervisión general de las tareas mencionadas. El trabajo de grabado efímero se debía llevar a cabo en espacios exteriores, el patio del Centro, o la calle.

Después de la fase de introducción, los/as jóvenes se encaminaron al patio del Centro para comenzar un segundo momento: la filmación de la presentación de sus tareas asignadas en específico. Esta era una experiencia que permitía diferenciar los periodos entre las acciones de planeación y la ejecución de las tareas propiamente dichas, constatando algunos indicadores que tienen que ver con el grado de comprensión de instrucciones, la resolución de problemas, iniciativa, la interacción entre pares, el progreso en las destrezas manuales, la capacidad de retención, conductas de liderazgo, entre otras. En la última etapa los/as jóvenes ya estaban en condiciones para poder comenzar su trabajo. Dicha actividad se llevaba a cabo los viernes, por aproximadamente 45 minutos si se trataba de su realización al interior del Centro o por el tiempo necesario en el caso de salir a la calle.

Hubo una experiencia de grabado efímero en la calle Enríquez, el maestro comunicó a los/as alumnos/as que irían al centro de la ciudad para realizar la misma actividad que habían hecho en días anteriores al interior de “*El Taller*”. Era notorio el entusiasmo que sentían al salir del Centro y caminar por las calles, significaba una experiencia con la oportunidad de interactuar con el exterior en compañía de sus pares. Al llegar al lugar “de trabajo”, el círculo de alumnos/as y maestros/as se extendía al de las personas que deambulaban por la calle, los/as jóvenes eran vistos por otros y a la vez ellos veían a quienes ahí estaban mirándolos, además la música de la marimba que también formaba

parte de las impresiones que ellos/as podían captar mientras “trabajaban”. En este marco describo las vivencias que se pudieron suscitar en los chicos a través de una propuesta de trabajo con el grabado y una de las contribuciones del Centro, el propiciar una manera de estar en el mundo, haciendo a través de la mirada del arte.

Calaveras de azúcar

El taller de calaveras de azúcar realizó por dos ocasiones, con la finalidad de que los/as jóvenes exploraran a través de sus sentidos: las sensaciones al tocar el azúcar en el momento que es amasada con las claras de huevo, sentir la temperatura y hasta la de incomodidad por el contacto con la materia pegajosa o la repugnancia al percibir el olor del huevo, para algunos/as; siendo una manera de participar en la celebración de día de muertos.

El proceso de trabajo se llevó a cabo a través de una sucesión de pasos que proporcionaron “retos” diferentes, comenzando con la mezcla y amasado de los ingredientes, el llenado y prensado de la mezcla en el molde para conformar la calavera y la técnica para desmoldar, posteriormente la preparación del merengue para decorarlas y por último la ejercitación de la creatividad en las formas y combinaciones de colores en el decorado, como parte final del proceso, el sentir de haber creado algo que puede ser enseñado a los demás incluyendo a sus familiares.

De manera asociada a la celebración del día de muertos, los/as jóvenes han aprendido a colocar una ofrenda a un ser querido que ya no está con ellos/as, el prenderle una vela, así como el hacerle un dibujo que lo rememore, para finalizar con un convivio en el que tienen la oportunidad de degustar chocolate, pan y tamales, en compañía de sus pares.



Decoración de las calaveras de azúcar.

3.5 La manera de vivir la discapacidad.

La naturaleza no es justa distribuye con desigualdad sus ofertas, pero al mismo tiempo la naturaleza es justa, a veces no da algo para dar más.

Carlos Fuentes.

El contexto educativo y formativo en el que se desenvuelven los/as jóvenes, determina las circunstancias de convivencia y socialización entre ellos, así como el desarrollo de los procesos de aprendizaje hacia la apropiación de contenidos, destrezas o habilidades, según sea el caso que corresponda a cada propuesta del programa de trabajo.

Como lo he mencionado anteriormente, todas las personas que son atendidas en el Centro guardan características semejantes, tienen alguna condición de discapacidad, lo que considero crea un ambiente de integración observándose en el trabajo y convivencia cotidianos. Sin embargo se pueden observar diferencias entre una y otra persona en torno a sus habilidades de expresión, personalidad o

limitación de acuerdo al origen genético, cultural, actitudinal, por mencionar algunos, traduciéndose en maneras de ser y trabajar diferentes, pero no como un signo de exclusión.

Aquellas personas que hemos tenido la oportunidad de convivir de una manera cercana en la vida cotidiana del Centro, vislumbramos la creación de una nueva cultura hacia el respeto de la singularidad del ser humano, hacia el ofrecimiento de experiencias a través del arte que aprecia y estimula los procesos creativos y formativos. Su concepción y relación con lo que es llamada una capacidad diferente y/o discapacidad, se acerca al sentido humano, plagado de aceptación y reconocimiento por lo singular, viéndola como un aprendizaje del que los seres humanos podríamos utilizar en favor de nuestro desarrollo como personas.

Consideramos son seres humanos con ritmos diferentes como todas las demás personas, y tienen maneras diferentes de reaccionar, así vemos aquí la capacidad diferente (...) Nosotros los tratamos como cualquier persona, no les hablamos como “niños” como hace la mayoría (...) que habla de ellos como si no existieran, que hace caso omiso del rol que desempeñan en la sociedad viéndolos como una carga sin poder ver las aportaciones que nos pueden proporcionar como civilización.

Creo que para ser sociedad es muy importante ser individuo y eso es lo que tratamos de hacer en El Taller, ellos se sienten individuos a través del trato, a través de lo que hacemos, porque no los tratamos como niños, ni con lástima sino que los tratamos como personas iguales a las demás, desde esa postura ellos se sienten parte de una sociedad, primero la del Taller y después en donde ellos conviven.

En los alrededores del Taller, ahora las personas nos ven diferentes, antes nos veían como “bichos” raros, pero ahora nos respetan, nos saludan, nos aceptan,

antes se asombraban porque yo les hablaba de manera habitual, como se hace con cualquier persona y ahora ya no les causa ninguna admiración.

*Pienso que las personas no tienen la capacidad de contemplación, sino que los ven con sus prejuicios y es importante mirar a través de otra forma.*²⁹

¿Cómo inicia el contacto con mi comunidad de aprendizaje, los/as jóvenes del Centro “El Taller”?

Si desviamos nuestra mirada a las personas que llamamos con limitaciones ya sea intelectuales o físicas, nuestro cuestionamiento se dirige a desvelar las maneras en como establecen conexión con el entorno, así como el uso que hacen de las impresiones que reciben. ¿Nuestra angustia se dirige al lamento de lo que consideramos que el Otro no tiene? ¿Cuáles son los procesos internos que se gestan en las personas de mi comunidad de aprendizaje en su interacción con el entorno?

Existen obras, acciones, charlas, mensajes, pinturas, en donde está plasmado el ser de cada una de ellas las que hemos estigmatizado como “disminuidas”, “limitadas”, “discapacitadas”, no se trata de darles un sobre valor, solamente aceptar lo que ellas nos ofrecen con la humildad, desde nuestro silencio interior el que difiere del pensamiento tradicional y racional.³⁰

Nicolescu (1996: p. 17), plantea que *Realidad, es lo que resiste a nuestras experiencias, representaciones, descripciones, imágenes o formalizaciones matemáticas*”, considerando a la abstracción como parte de la Naturaleza, no como un instrumento para describirla.

Esta última afirmación me lleva a tratar de verificar mi acción de sujeto que abstrae como una propiedad que forma parte de lo que vivo y describo, como aquello que no está apartado de mí. ¿Cuáles

²⁹ Entrevista realizada a la Lic. Alejandra Méndez H.P. directora general del Centro “El Taller”.

³⁰ “El pensamiento tradicional es muy conservador: siempre nos dice lo que es verdadero y lo que es falso y fabrica imágenes adaptadas a nuestra escala macrofísica.” (Nicolescu, 1996, p. 54.)

son las imágenes, los pensamientos, ideas, las emociones que percibimos las personas que interactuamos dentro de la comunidad del Centro “El Taller”?

Mi primer encuentro en el centro fue difícil, no sabía que pasaría, tenía ideas preconcebidas (...)solo sabemos cómo funciona su mente hasta que interactuamos con ellos, como facilitadores necesitamos buscar estrategias adecuadas para que ellos alcancen los grados de comprensión esperados, hacer un desglose de información muy alto, porque así ven el mundo de una manera fraccionada, igual que la mente de cualquier ser humano, pero son los ritmos de comunicación y expresión los que marcan la diferencia, éstas son limitadas ya que es muy difícil que conecten una idea con otra, por eso el arte es una manera adecuada para comunicarse(...).

(...)En el mundo, afuera del Centro, con su familia, con la gente en general existe poca tolerancia hacia la diferencia, es por eso que el Arte es un medio idóneo para que haya una integración y un canal para incluirse en la sociedad... hay que buscar maneras de incluirlos, no pueden llegar a trabajar a una oficina, pero si pueden dirigir un restaurante o ser artistas (...).

(...) es por eso que es importante guiarlos hacia la construcción de su autonomía, en esa medida podrán comunicarse con mayor seguridad, puesto que se dan cuenta son importantes y en ese momento hacen valer su opinión y atienden la de los demás (...).

(...)es difícil mostrar a los padres y la sociedad en general los procesos de desarrollo que los chicos y las chicas tienen en su formación en general en el Centro, se trata de hacer un trabajo de transmitir información, de cambio de paradigmas en donde la formación universitaria ya no forma un aspecto imprescindible en la vida del ser humano, sino que es todavía más trascendental vigilar el desarrollo integral, como proveerle los medios adecuados para que así suceda y pueda ser una persona a gusto consigo misma(...)considero que con los chicos y chicas con capacidades diferentes esto se torna un poco más difícil, ya que para ellos/as cualquier acción por “diminuta” que sea, significa un reto,

*desde aprender una canción, amarrarse las agujetas, comprender una instrucción, etcétera.*³¹

3.6 El proceso de incursión

Como lo mencionara en líneas anteriores, El Taller significó para mí, un espacio con una propuesta alternativa, desde la perspectiva de la enseñanza, capaz de responder ante las necesidades de algunos/as niños/as-las que tienen que ver con la convivencia y los aprendizajes de algunas disciplinas o áreas del conocimiento principalmente-, aspectos que en numerosas circunstancias no son solucionados por la enseñanza institucional o formal. Esta era la primera impresión que guardaba del lugar ya que me había enterado que Aurora, la niña sobre la que narro la historia en el primer apartado, ahora asistía al Centro, en donde al parecer se desenvolvía de una manera diferente que en la escuela de la cual provenía. “*El Taller*” le ofrecía experiencias interesantes y flexibles acorde a sus inquietudes y aptitudes, sin la angustia de atender prioritariamente al aprendizaje de contenidos con métodos inasequibles para ella, con el único objetivo de acceder a un grado de acreditación escolar. Me enteré, por voces de otras personas que el Centro trabajaba con los/as niños/as y jóvenes a través de la implementación de talleres artísticos. En este momento tenía la inquietud de conocer el espacio físicamente, las actividades que ahí se realizaban y las maneras como los los/as niños/as trabajaban, contemplando a la vez la posibilidad de elegir el Centro como mi comunidad de aprendizaje.

El primer día que llegué al Centro, fui acompañada por quienes integran mi consejo tutorial, una de las personas fundadoras nos esperaba para mostrarnos las instalaciones, presentarnos a los/as jóvenes y explicar de manera general el trabajo que ahí se realiza. La persona presentó algunas de las

³¹ Entrevista realizada a la artista plástica Ximena Ramos, titular del taller de gráfica del Centro “El Taller”.

obras realizadas por los/as alumnos/as. Recuerdo el mural de cerámica o los lienzos de tela grabados que cubrían extensas porciones de las paredes. Observaba dichas obras con atención percibiendo el agrado que sentía por las formas y colores que veía plasmadas en cada una. El recorrido continuo en la planta alta en donde se llevan a cabo parte de las actividades, había dos salones, el taller de pintura integrado por algunas mesas dispuestas de manera que conformaran una más grade en la que se acomodan los/as jóvenes para dibujar o pintar. El otro salón está alfombrado, contiene un librero con diversas obras literarias principalmente, es un espacio que permite una estancia confortable a través de la experiencia con la lectura o el uso de algunos juegos de mesa en momentos de esparcimiento. El sitio destinado a la dirección, contenía obras de cerámica hechas por los/as alumnos/as, había ceniceros, floreros, tazas, platos, con diferentes formas, colores y dimensiones. Mientras contemplábamos dichos trabajos, la fundadora nos hacía comentarios sobre la manera como ella concebía la discapacidad, muy diferente a los referentes sociales en donde ésta es sinónimo de desventaja y creadora de sentimientos de conmiseración y lástima. La filosofía de “*El Taller*” nos comentó se dirige a reconocer aquello que no es susceptible de ser valorado a primera vista, trabajo que solo es posible a través de la sensibilización, la empatía y amor por el otro. Como una aportación enriquecedora al trabajo del Centro, ella es madre de una joven de veintidós años y que también asiste a “*El Taller*”.

Las impresiones que llegaron a mí en esta primera visita, influyeron en mis formas de ver y sentir, sobre la manera como me estaba relacionando con la discapacidad. El asombro que descubría ante los trabajos de los/as alumnos/as tenía que ver con muchas de mis creencias sobre lo que significan las personas con discapacidad. En mi mirada se plasmaba la diferencia desde ese lenguaje racional que solo capta los sucesos de la vida a través de la lógica dual, lenguaje cimentado en la capacidad y la no capacidad. *¿Cómo son diferentes?* pregunta que repercutiría a lo largo de mi estadía en el lugar y en la convivencia directa con sus principales actores-los/as jóvenes de “*El Taller*”. Mis

sentimientos de tristeza hacia su condición que veía en desventaja, mis ideas de un mundo de desesperanza, en donde creía ellos/as adolecían de sentimientos de alegría, enojo, tristeza o del disfrute de actividades cotidianas que consideraba exclusivas para los “no diferentes”³² estaban también mediadas por mis juicios y creencias. Mi trabajo reclamaba una actitud de vigilia constante, en el establecimiento de la relación con lo que sucedía en el exterior y lo interior, sin embargo, ¿cuál sería mi capacidad de atención y observación de sí para poder conectarme con los terceros incluido y oculto?³³ El trabajo presente aparece en el intento del encuentro con saberes en el contexto de un espacio de enseñanza artística como contribución en la vida de las personas nombradas con discapacidad o capacidades diferentes. Es por tal razón que considero importante compartir proceso de incursión en “*El Taller*”.

En la segunda ocasión que acudí al Centro estimaba como uno de mis objetivos, poder esclarecer mis formas de co-participación en común acuerdo con algunas de las demandas del Centro, en este caso, la enseñanza de nociones sobre operaciones básicas y la lectoescritura. Bajo dicha circunstancia, propuse la creación de un taller de matemáticas para la enseñanza de las operaciones básicas con materiales concretos, así como llevar a cabo un diagnóstico de las áreas básicas, determinadas en los criterios sobre el aprendizaje activo de la filosofía High-Scope (Hohmann & Weikart, 1999), ambiente físico, interacción maestro/a-alumno/a, rutina diaria, interacción maestro/a-maestro/a, e implementación didáctica, a través de observaciones a lo largo de un mes. En las visitas

³² Los no diferentes, se refiere a las personas que no son consideradas en la sociedad con alguna discapacidad.

³³ El tercero incluido, lo comprendo como “el observador”, el que aparece en los momentos de intercambio entre el mundo y lo que nombro “Yo”, sin que existan barreras impuestas por las ideas o la imaginación. Puede ser la atención al sabor de las impresiones que se suceden. ¿Quién estoy siendo?

El tercero oculto, tampoco es producto de mi imaginación, sino de mi capacidad de darme cuenta de aquello que se ha producido en mí a través de mi contacto genuino con lo real.

subsecuentes a “*El Taller*”, realicé un ejercicio de acompañamiento y/u observación en las actividades de los diferentes talleres, haciendo anotaciones de aquello que llamaba mi atención, ya fueran charlas entre los chicos y chicas, viendo como pintaban, cantaban o participaban en sus clases, entre muchas otras, seleccionando las evidencias que argumentarían en primera instancia el diagnóstico y en un segundo momento la cimentación de la propuesta de investigación.

En la tercera visita que realicé al Centro, había planeado la actividad de matemáticas a través del uso de materiales concretos con el fin de facilitar los aprendizajes ya que como lo he mencionado en la primera parte del presente capítulo, se trabaja con los contenidos de matemáticas y lectoescritura desde un enfoque académico para fines de acreditación oficial, difiriendo de la propuesta contextualizada en necesidades cotidianas de los chicos y chicas.

Uno de los primeros retos a los que me enfrenté en la implementación de la actividad tuvo que ver con mis juicios sobre las personas que veo con discapacidad, no tenía claro cómo trabajar, a la vez esta circunstancia determinaba las expectativas sobre las habilidades de los/as jóvenes y las estrategias didácticas del taller.

Ese día, recuerdo trabajé con un joven de 17 años con retraso mental y una joven de 18 años con Síndrome Down, los dos con niveles de comprensión y retención diferentes, sin embargo, con el mismo interés por “jugar” y disfrutar. Les mostré el material que llevaba, y les comencé a explicar en qué consistía el juego: habían fichas de colores azul, amarillo y rojo, diez fichas rojas equivalían a una ficha azul y diez fichas azules equivalían a una ficha amarilla, el ganador del juego sería aquel que lograra conjuntar un mayor número de fichas amarillas al finalizar la ronda. Se tira un dado por turno, el puntaje indica las fichas ganadas, participando tantas veces hasta que se agoten las fichas. En cada participación o turno, debían hacer un conteo tanto del puntaje del dado, como de las fichas obtenidas,

lo que significaba un ejercicio de contar y sumar, así como de convertir a equivalencias. La joven podía contar y convertir las fichas como se dio la instrucción, sin embargo al joven se le dificultaba recordar el orden de la numeración y era necesario mencionarle la razón de las equivalencias. Eran dos niveles de trabajo distintos, uno de ellos podía adquirir mayores destrezas en torno al manejo del sistema decimal, mientras que para el otro significaba un momento de diversión. Esta actividad se implementó una vez más con un grupo más numeroso de alumnos/as y de diferentes niveles de comprensión y retención, sin embargo no se logró captar el mismo interés que se dio en el primer grupo de dos, además se ejecutó en un diferente momento de la rutina diaria, en el patio a la hora del receso, mientras que la primera experiencia se llevó a cabo en el salón de clases sin la presencia de otros/as compañeros/as.

Era necesario considerar para quienes iría dirigido el taller, y la planeación sobre los aprendizajes esperados. Uno de los objetivos se encaminaba a que los/as jóvenes accedieran a experiencias que favorecieran el desarrollo de competencias sobre el conteo, la suma y la resta las que les facilitara la realización de actividades cotidianas como: comprar algún producto, pagar el camión, contar sus útiles escolares, por mencionar algunos.

En días subsecuentes, mis actividades estuvieron avocadas al registro de evidencias de las actividades en los diferentes talleres, aplazándose el trabajo sobre matemáticas. Dichas acciones tuvieron que ver con la reconsideración de mi propuesta de indagación la que en ese momento aún se encontraba en estructuración. Es así como tiene cabida la idea de la creación de un taller de títeres, a través del cual se pudiera integrar el abordaje de los contenidos sobre matemáticas y lectoescritura. ¿Cómo los/as niños/as y jóvenes podrían desarrollar competencias sobre las operaciones básicas y la lectoescritura de manera atractiva y sencilla? Este sería el objetivo primordial en la propuesta del taller de títeres. Bajo esta mirada inicio una nueva etapa de mi incursión en el Centro.

Años atrás, me había interesado en tomar un curso sobre el teatro de títeres y la enseñanza en la etapa infantil, teóricamente se habló de las diferentes estrategias a ser implementadas por los títeres dependiendo las edades y los fines educativos. Pensaba que la implementación del taller de títeres en el Centro, podría tratarse de un proyecto en el que se integraran los aspectos cognitivo, emocional y psicológico principalmente. En el próximo capítulo, expongo la planeación y ejecución del proyecto, reuniendo las vivencias que se dieron, desde la construcción de los/as muñecos/as, la creación de las historias individuales y los ensayos y representación de una historia colectiva.

En las diferentes fases de mi incursión en el Centro, fue placentero el conocer a los alumnos y alumnas, escucharlos hablar y sonreír junto con sus compañeros a la hora de tomar el desayuno, así como el observar las formas de auto organizarse para las diferentes actividades. Tengo el recuerdo de diversas anécdotas que llamaron mi atención, constituyéndose detonadores en la orientación de mis formas de intervención y participación.

En visitas posteriores me hacía acompañar de una videocámara para captar las escenas que irían conformando las evidencias que darían cuenta de los sentires, pensamientos y acciones de los/as jóvenes en cada una de las experiencias en que participaban.

3.7 Exposición Colectiva

De igual manera otra de las vivencias que recuerdo con gusto fue la exposición que pude presenciar, en el Mezzanine del Museo de Antropología de Xalapa, en agosto del 2013, espacio en donde se presentaron obras de cerámica y pintura respectivamente las que fueron preparadas durante un año aproximadamente por los/as jóvenes de “*El Taller*” con el acompañamiento de los titulares de los talleres. En la inauguración del evento se hizo público el galardón otorgado a uno de los alumnos

del Centro, destacado ceramista que participara en la Sexta Bienal de Cerámica organizada por el Museo Franz Mayer y que obtuviera el cuarto lugar a nivel nacional. A continuación transcribo una reflexión sobre la presencia de alumnos/as de “El Taller” en el ámbito del arte, realizada por una persona de dicho espacio cultural.



**Exposición presentada por "El Taller", el 16 de Agosto de 2013
en el Mezzanine del Museo de Antropología de Xalapa**

Cada uno de nosotros percibe, aprehende y formula el mundo circundante de una particular manera, y de ese modo se vuelve co-creador del universo.

El arte es una manera de conocimiento. El arte es una manera de explorar el mundo y formularlo.

La forma, el color, la textura, sus combinaciones y disposición son los signos de un idioma sensible, que apela a una comprensión que va más allá de lo lineal, verbal y racional.

Las piezas que aquí presentamos son obra de individuos creativos que han ofrecido a este espacio una propuesta con cualidades interesantes. Son jóvenes que se están

formando aún en los lenguajes expresivos y desarrollando su estilo particular. Sus maestros los han guiado en los primeros pasos para la adquisición y dominio de una técnica. Ahora se revelan ante el público para que valore su voluntad y su energía, su talento y competencia.

El mezzanine del MAX los recibe como artistas y celebra así la iniciativa de El Taller de extender y acrecentar la comunicación entre los seres humanos a través del arte.

Maliyel Beverido³⁴

Esa noche veía como arribaban “los artistas”, los/as jóvenes de “*El Taller*” acompañados/as de familiares y amigos/as, denotaban esmero en su arreglo personal, las jóvenes con vestidos de coctel y accesorios delicados y elegantes, los jóvenes de igual manera de ropa formal, cuidadosamente peinados. Sus sonrisas, contagiaban a corresponder empáticamente. Todos/as, esperando el momento de inicio, la inauguración, fue un evento concurrido en donde acudieron también, personalidades “distinguidas” del ámbito artístico local.

Al iniciar el recorrido de la exposición, ellos/as se trasladaban de un lugar a otro ya fuera con sus familiares o compañeros/as, algunos/as mostrando con entusiasmo sus obras, era una fiesta y la disfrutaban en todo su esplendor, además podían participar de la venta de sus obras. Se sucedieron un sinnúmero de experiencias las que actualmente se intentan esquematizar y presentar en un trabajo realizado a partir de los videos y fotografías, mostrando muchos de los momentos que dejan un deleite a quien pueda presenciarlos.

³⁴ Coordinadora de Espacios de Exposición Temporal del IMAX

CAPITULO 4

EL TALLER DE TÍTERES, EL REENCUENTRO DESDE LA DIFERENCIA

El títere es: “Un espejismo, la ilusión del sujeto, reconstruido a través de identificaciones múltiples y estratificadas (...) un instrumento de transmisión de un saber ignorado, sofocado, que nunca ha subido a la superficie. También es un doble en el que se lee la historia del sujeto. Es el soporte de la palabra. A través de la palabra el muñeco adquiere sentido mediante los efectos de verdad que engendra, surgidos de lo real de la materia.” (Fuentes, 2011)

En el presente capítulo, describo el recorrido que realicé en compañía de los jóvenes de “El Taller” en la construcción de títeres y la creación de historias individuales y colectivas. Después de un proceso de participación e involucramiento en este centro educativo, propuse un taller de títeres como una herramienta ecopedagógica³⁵ para promover expresiones creativas y la apropiación de la lectoescritura, en un primer momento. Como veremos, este camino nos llevó a descubrir otras maneras de comunicación y expresión a través de la interacción en el juego nutrido por la fantasía. El títere *emerge* entre, a través y más allá de **las realidades física, psíquicas y emocionales** de las personas al recrear sus historias. Este proceso me permitió resignificar aspectos en mi vida, así como en la de los/as jóvenes del Centro.

4.1 Antecedentes del taller de títeres

Las impresiones guardadas desde mi infancia sobre los títeres,-muñecos/as de apariencia “chistosa” por las facciones proyectadas en sus rostro, de vestimentas coloridas, sus voces chillonas o provocadoras, sus movimientos exagerados y cómicos, participantes de una historia fantástica y divertida-, atravesaron el espectáculo teatral para situarse en el ámbito educativo como una posibilidad

³⁵ La Ecoformación busca el crecimiento interior a partir de la interacción multisensorial con el medio humano y natural, de forma armónica, integradora y axiológica. Buscando ir más allá del individualismo, del cognitivismo y utilitarismo del conocimiento (Torre & Sanz, 2006).

a ser implementada en mi ejercicio docente en el nivel básico de enseñanza principalmente. Es hasta el momento de incursión en la comunidad de aprendizaje³⁶ cuando comienzo a vislumbrar el taller de títeres como la consolidación de mi iniciativa de indagación y un medio idóneo a través del cual podría acercarme a personas que estaba concibiendo como “diferentes”. La instrumentación de dicho proyecto tendría el objetivo de integrar la adquisición de competencias para la lectoescritura de manera entretenida y lúdica, correspondiendo a una de las necesidades formativas del Centro.

4.2. Las cualidades de los títeres

Desde muchos años atrás en la historia de la humanidad el títere tenía un carácter ritual y mágico, con el paso del tiempo ha adquirido una función específica en la vida social y psicológica de los seres humanos, descubriendo en épocas más recientes su importancia en la educación y en la psicoterapia (Sedano, 2013).

El títere es una figura inanimada que puede representar cualquier cosa, animales, personas, conceptos y tiene la capacidad de comunicar y hacer todo lo que el hombre no es capaz de hacer, por ejemplo quitarse partes de su cuerpo, crecer en escena, por mencionar algunos. El títere se convierte en una síntesis ya que podemos aumentar o disminuir los rasgos que deseamos que lo identifiquen, lo que lo hace rodearse de una cierta magia, que solo la imaginación creativa puede generar. Es accesible y su presencia no es agresiva. Se dice que el títere comienza donde el actor termina. Dadas las características mencionadas, se convierte también en facilitador del trabajo con los contenidos de enseñanza aprendizaje.

³⁶ El Centro de Formación y Producción Artística para Niños/as y Jóvenes con-sin Discapacidad “El Taller”, se ha constituido en una comunidad de aprendizaje cuya propuesta didáctica se centra en el desarrollo de talleres sobre artes plásticas, literatura y música principalmente.

La versatilidad del títere interviene también en los procesos de socialización e interacción a través del diálogo, lo que estimula el desarrollo del lenguaje, así como los mecanismos de expresión que coadyuvan en la obtención de la seguridad personal y la estimulación de la creatividad (Cornejo, 2008). Funge a la vez como elemento proyectivo ya que a través del títere se externa lo que se piensa, siente o desea; expresiones que en otras circunstancias pueden ser más difíciles de obtener.

Otra de las características primordiales del títere es que éste ejerce una fascinación en lo que el niño o la niña imagina al verlo, transformándose en un catalizador de expresión y comunicación. El muñeco tiene siempre la misma expresión de la cara, aunque se le pegue, se le arroje, se le aviente a una esquina, todo regresa a la “normalidad”, con el muñeco se puede hacer todo (Bagno, 1985). El trabajo con la fantasía, se torna terapéutico en el momento que puede compensar lo que no es posible realizar en el plano de la Realidad.

Por lo mencionado anteriormente se puede afirmar que casi la totalidad de las discapacidades mentales, psíquicas o físicas pueden ser objeto del trabajo con títeres. Existe una clasificación de utilización de técnicas para las diferentes discapacidades en cuanto a los tipos de títeres y/o marionetas según Albert Bagno (1985). La marioneta o títere de hilo suele usarse en particular con las personas que no pueden utilizar ni las piernas ni el tronco. Los títeres de mesa suelen ser más útiles para las personas ciegas o con baja visión. Los títeres de guante para discapacidad intelectual, esencialmente niños pequeños. Las marotas o grandes siluetas para discapacidad intelectual en adultos. Sombras para hándicaps mentales graves. Para los problemas de habla se pueden utilizar los muppets o bocones, ya que el movimiento articulado de la boca permite trabajar la vocalización.

También hay títeres a vista que son manipulados con un palo en la cabeza, en la nuca y otro en el brazo. Son títeres que coordinan bien los movimientos, porque se les puede hacer inclinar la cabeza, el

cuerpo, subir el brazo, caminar, por mencionar algunos. Son importantes para un niño que no conozca bien su cuerpo. Puede facilitar el desarrollo psicomotriz.

La influencia terapéutica de los títeres

En relación a la distancia que separa al muñeco del cuerpo del manipulador, se marcan diferentes formas de interacción con el personaje, entrando en juego la identificación³⁷ y proyección³⁸ del Yo en distintos grados, como catalizadores de los contenidos subjetivos³⁹ de las personas (Dolci, 1992). El instrumento más cercano es la máscara, especie de doble de la piel de la persona que la lleva. Después está el títere de guante, doble piel, pero de un órgano descentrado: la mano. Más lejos todavía, el títere de varilla, que la mano del manipulador se limita a sostener, a continuación el pupi siciliano, claramente separado del manipulador, pero no obstante queda sólidamente ligado a través de dos varillas de hierro que forman un cordón umbilical. Finalmente el extremo sería, el títere de hilo o la marioneta. *Uno se identifica menos con un títere de hilo, pero lo dirige un poco más* (Dolci, 1992).

Los trabajos con títeres realizados por psicoterapeutas han permitido ayudar a niños que presentan graves desórdenes de comportamiento y de personalidad, como dificultades del habla, introduciendo el juego, ayudado por la ficción simbólica y refugiándose en esta ficción, como medio de expresión e

³⁷ Las identificaciones son procesos que se dan a partir de la falsa consciencia sobre el Sí mismo, “perdiéndose” en todo lo que acapara la atención fuera de la persona. *El lugar donde se coloca la sensación del “Yo” mecánicamente es el lugar donde uno más se identifica.* (Nicoll, 2012).

³⁸ Las proyecciones según Fritz Perls son partes de la experiencia del ser humano que se encuentran enajenadas, es decir, no consideradas como propias o no asimiladas siendo visualizadas en el entorno próximo, ya sea en las circunstancias, las personas o los objetos.

³⁹ Los contenidos subjetivos tienen que ver con los sentimientos y pensamientos, los que conforman el estado anímico y mental de la persona.

investigación, ya que el títere es un medio de transferencia que facilita la expresión de los sentimientos inconscientes del niño. *Es de alguna manera el cuerpo material en el que el niño proyecta su alma* (Rambert, s.f.).

Al cabo del tiempo el títere como medio terapéutico se encuentra en diversos sectores de la intervención: psicoterapia, ergoterapia⁴⁰, psicomotricidad, considerando esta última como: “un factor de reeducación de los aspectos psicomotores de la personalidad, estimulando la organización tiempo-espacio, las coordinaciones perceptivo-motrices, la interiorización del esquema corporal, y la toma de valor de la socialización en el juego teatral” (Levovici, 1973).

4.3. Implementación del taller

La gran cantidad de propiedades atribuidas al trabajo con los títeres, me ofrecía una amplia gama de posibilidades a proyectar en las actividades con los/as jóvenes del Centro: el desarrollo de habilidades comunicativas, de expresión y lingüísticas; la facilitación de experiencias que les permitan sentir mayor seguridad personal; el uso de estrategias didácticas para el trabajo con los contenidos de enseñanza; la creación de historias como un medio de investigación, proyección e identificación sobre las maneras de pensar, sentir y ser; la creación de condiciones para la recreación de la fantasía a través del juego; la ejercitación de destrezas motrices en el momento de la construcción y manipulación de los títeres. La tarea se traduce en este momento en la posibilidad de integrar en las diferentes fases de la

⁴⁰ Esta actividad propia de la Terapia Ocupacional. El concepto de Ergoterapia deriva de los términos griegos: *ergein* = hacer, actuar, efectuar, trabajar; y *therapeios* = servir, cuidar, curar. Por lo cual, se entiende como “la utilización del trabajo como medio de sanación”. Sin embargo, tal como nos explican A. Guajardo y S. Zurita, no se trata de cualquier trabajo, sino de uno libre, personal, creativo y no alienante, donde lo importante no es el valor comercial del producto, sino el sentido que la actividad tiene para el paciente. (Aguirre & Torrico, 2013)

propuesta-la construcción del muñeco/a, la creación de historias individual y colectiva y la representación escénica-, muchas de las expectativas mencionadas.

La creación plástica

La creación plástica lleva implícita una doble tarea: la creación de un personaje desconocido que se proyecta a semejanza de ***alguien*** en la concretización de un títere de funda. Según Dufлот, el concepto de doble permite pensar que el títere da lugar a un poco de real, permitiendo la posibilidad de darle un sentido en la construcción de nuestra realidad psíquica: “este doble inmaterial está siempre ahí, en la búsqueda de un poco de real para retomar su lugar en el mundo de la realidad concreta” (1992).

Los/as jóvenes trataban de comprender la existencia del títere, ¿se trataba de un juguete, o un amigo con quien jugar o platicar, “alguien” que podía hacer las mismas cosas que los “demás”: bailar, platicar, tener amigos, comer, pasear, ir al cine, tener novio/a? El trabajo comienza en el momento en que se suceden cuestionamientos en relación a la existencia del títere, siendo necesario seguir de cerca los procesos psíquicos, cognitivos, físicos y emocionales que se dan cuando la bola de unicel y el trapo cobran vida a través de un personaje, un muñeco, el que se sostiene con la mano y se le hace hablar, reír, gozar y hasta enojarse, un juego en el que se entrelazan la fantasía y la realidad para otorgar un lugar a un **“Yo que no es “Yo.**

La construcción del títere de funda

Los/as jóvenes entusiasmados/as por emprender la actividad, comenzaron a pintar las bolas de unicel- las cabezas de los/as muñecos/as-había sonrisas en sus caras, se tornaba divertido el contacto con la

pintura y sus efectos al colocarla con fuerza o suavidad, rápido o lento, en la superficie esférica que sostenían en sus manos. Fue un trabajo de varios días, era necesario dejar secar la pintura para posteriormente imaginar y dibujar el rostro de su personaje aún desconocido. Cabe decir, que las prácticas que los/as jóvenes tienen en las experiencias del taller de pintura, han facilitado dicho trabajo en cuanto a la ejercitación de técnicas para el trazo, la forma y el color. Para algunos/as fue más fácil delinear la mirada del muñeco y la forma de su boca, o inventar su peinado y el diseño de su atuendo. Para otros, debía ser una actividad dirigida, sugiriendo aquellos materiales que podían utilizar para formar los ojos y la nariz o los motivos decorativos del vestuario. Con base en dichas circunstancias, en una de las sesiones les proporcioné diversas fotos de títeres para que pudieran ser tomadas como referencias concretas en la elección de su personaje (Anexo 2: Procedimiento de “El Títere de funda”).



Construcción del títere de funda.

Como lo mencionara en líneas anteriores, la fase que correspondió a la primera parte de creación plástica incluyó ejercicios relacionados con la lectoescritura, tenían que ver con la visualización e identificación de palabras de mayor tamaño mostradas en el pizarrón y más pequeñas proporcionados a cada uno/a. Dichos letreros estaban asociados con los nombres de los materiales a utilizar-bola de unicel, fundas, ligas, botones, estambre, chaquiras, lentejuelas, pinturas, resistol, tijeras- de modo que establecieran una correspondencia entre el nombre de un objeto y la representación gráfica de la palabra, a través de identificarla, recortarla y pegarla en su libreta. Ejercicio que se repitió para describir el procedimiento de construcción a través de pasos ordenados. Al finalizar la actividad, cada uno/a contaba con los “apuntes” sobre la construcción del títere de funda, materiales y procedimiento. Esta actividad se realizó con los/as alumnos/as de los grupos A y B. El trabajo con los primeros se facilitó en cuanto a la comprensión de instrucciones, la lectura de los materiales, la identificación gráfica y sonora de la palabras y la manipulación del material didactico individual a la hora de trabajar en la libreta-recortar la palabra y pegarla -. Con los/as alumnos/as del grupo B, se hizo necesario un trabajo individualizado y dividido en un número mayor de sesiones en los que se trabajó uno por uno en diversos momentos de la rutina diaria.

En esta etapa del trabajo se favorecieron experiencias de aprendizaje relacionadas con: *la iniciativa, la representación creativa, la destreza motriz, el lenguaje y la capacidad de leer y escribir* principalmente, esenciales en la construcción de un saber, describiendo los tipos de descubrimientos que hacen las personas mediante sus propias acciones (Hohmann & Weikart, 1999, pp.378-381).

La creación de las historias

La creación de las historias individuales y colectivas constituyó el segundo momento en la trans-relación entre el muñeco creado y quien lo construye. El personaje creado podría ser la prolongación

de su creador/a o de lo contrario aquello que tiene la posibilidad de complementar y no de sustituir. El títere puede ser un más (+) en relación a un menos (-) de su manipulador y creador, como se ilustra en los acontecimientos detallados dentro de las historias.

Para la construcción de las historias, se manifestaron elementos que determinaron la personalidad del títere, como la elección del nombre, los lugares a los que hacen alusión, las anécdotas narradas, los alimentos preferidos, los amigos y amigas, los hobbies favoritos. Había una manera de decir, de comunicar, de identificar los sentimientos, las emociones, de indagar sobre los pensamientos, los temores, los placeres, los anhelos. Dicho trabajo, en algunas ocasiones se abocó a una actividad dirigida, cuando la historia surgía a partir de una serie de preguntas que se les hacían a los/as jóvenes en relación a un tema o situación considerada importante para ellos/as y otras tantas de manera autónoma cuando por sí mismos narraban algún suceso: la historia, se transformaba en el recurso ideal para trasladar los contenidos subjetivos de cada uno/a hacia una superficie que le daría el sentido, el significado a una forma de existencia, el títere.

4.4. Las historias individuales

Yair

Tengo 11 años, me gusta ir al cine y mucho, fui a México, visité el zoológico y había mucha gente. También viajé en el metro, había mucha gente y es muy rápido.

Fui al tianguis con mi prima Alejandra Olivia, vi mucha gente.

Fui al palacio de Bellas Artes, fui a presentar mi obra y mucha gente me felicitó.

Fui con mi papa Alejandro, mi mamá Tita, mi hermana Alejandra, mi abuela Adriana, mi prima Alejandra Olivia, mi cuñada Luz y mi hermano Alí.

Mi hermano Alí vive en México, es psicólogo.

Alejandro Sánchez Lunagómez.



Dibujos de Yair el títere y escenas de la historia colectiva en el taxi y el metro.

Alejandro elige el nombre de su títere en alusión a su compañero Yair. Yair el títere, tiene barba, pelo alborotado y ropa con diseños al “estilo Alejandro” adornado con paisajes “casi barrocos”. Cuando menciono el “estilo Alejandro”, me refiero al trazo minucioso y detallado, así como la cantidad de motivos que imprime en cada uno de sus trabajos, resultado de su concentración por tiempos prolongados en las actividades que realiza de manera general en el Centro.

Alejandro, tenía pocos días de haber participado en la sexta bienal de cerámica convocada por el Palacio de Bellas Artes en la ciudad de México y había sido acreedor del cuarto lugar a nivel nacional. Su familia lo acompañó, sus padres, hermanos, abuela, prima, entre otros. En su viaje había disfrutado de algunos sitios en la ciudad, pasajes guardados en su memoria y que ahora compartía a través de una entrevista. Su experiencia en el metro de la ciudad de México, se tradujo en manifestaciones artísticas: por un lado, la creación de una obra plástica: la maqueta del metro y por otro, el contenido de uno de los diálogos de la historia colectiva.

La obra de la maqueta del metro, representó cada detalle que fue captado por su atención: la “infraestructura” de los bagoes, incluyendo la persona que opera al interior de ellos; las instalaciones

con un sin número de pasillos y escaleras donde la multitud se traslada de un lugar a otro, determinando la identidad de las personas: sus familiares-hermanos, padres, abuela, entre otros-que *caminaban* por uno de los pasillos, estaban caracterizados por los peinados y tonos del cabello, el tipo de vestimenta, congregados en un espacio delimitado, mientras que *los/as otros/as* no contaban con alguna característica que los diferenciara, adolecían de vestuario y su cabello era semejante en conjunto. Esto corresponde a los aspectos sobresalientes de la experiencia humana de los que habla Eisner, (1987) los que se pueden expresar de manera sencilla a través ciertas formas y no otras, no pudiendo ser el arte remplazado como lenguaje. La obra de la maqueta del metro se podrá apreciar en el video que complementa el presente trabajo.



**Dibujos de la historia colectiva: en el autobús.
Alejandro Sánchez Lunagómez.**

Ariel

Nació en México, tiene cinco años, vive en Xalapa, Veracruz.

Le gusta comer espagueti y sopa de letras, le gusta tomar jugo de manzana.

Sus amigas se llaman: Carolina, Elsa, Alejandra, Valeria, Verónica, Katrina y Krista.

Ariel le gusta ir a Veracruz, a Puebla, conoce Teziutlán.

Le gusta comer en el restaurante y le gusta ir a las tiendas, va a visitar

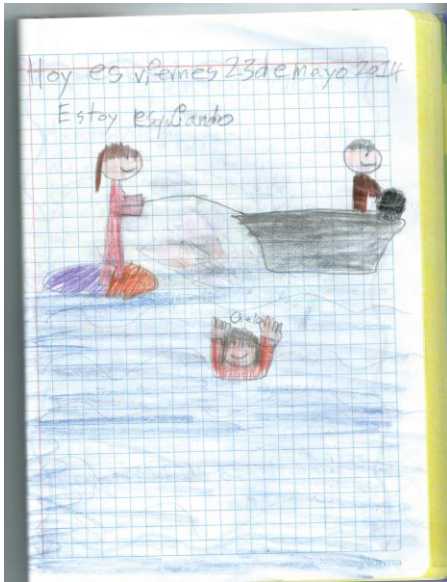
Angelópolis.

Mayra Liliana González García



Dibujo del títere Ariel y la escena: comiendo en el Subway. *Mayra Liliana González García*

El nombre de Ariel, está en estrecha relación con el personaje de la Sirenita de Walt Disney. Ariel disfruta ir de compras, de la compañía de amigas con las que jugaba cuando vivía en Estados Unidos o los momentos de festejo de la navidad con primos/as y tíos/as , así como la elaboración de la cena y los platillos que más le gustan. Siendo éstas experiencias plasmadas en imágenes que reproducen lo sucedido, representaciones internas en las que interviene la memoria, permitiendo asociar las percepciones presentes con las pasadas formando el proceso evocador de la realidad. Esta es la base sobre la que se construye la fantasía, que genera nuevas imágenes no determinadas por ningún límite real, aunque originalmente hayan nacido de una realidad determinada, parte de un trabajo creador el que estimula la fantasía.



**Dibujos de la historia colectiva: practicando el wáter board y jugando en la alberca del hotel.
Mayra Liliana González García**

Kity

Mi títere se llama Kity, tiene 5 años, sus mejores amigas son: Bibi, Pamela y Melisa.

Le gusta mucho comer panuchos yucatecos y huevos tirados.

Se relaja cuando está con su tía hermosa Betty. También se relaja escuchando el réquiem de Mozart.

Está completamente eufórica con su primo Rodrigo.

Lo más maravilloso ha sido cuando su tía hermosa tiró la casa por la ventana, cuando le hizo su precumple.

Beatriz Méndez Hernández Palacios



El títere kity

El modelo que eligiera Betty para la construcción de su personaje es una “gatita” la que nombró Kity, evoca continuamente su predilección por viajar a la ciudad de Mérida para estar con su tía “hermosa” Betty, comenta ama por sus acciones y sobre todo por el festejo sorpresa que le preparó previo a su cumpleaños. Disfruta también de la compañía de sus primos y practicar “wáter board”, deporte similar al esquí acuático. Hace referencia a un incidente que sucedió con su primo Rodrigo y que la hace sentir “disgustada”. Gusta de escuchar el réquiem de Mozart para relajarse. Recuerda los lugares que ha visitado para comer, mencionando sus platillos yucatecos favoritos, todos éstos algunos pasajes que retomaría para la creación de la historia colectiva del viaje a Mérida y decide “impartir” a sus compañeros/as, una conferencia sobre las costumbres yucatecas (Anexo 3: Conferencia de Yucatán).



**Escena de la historia colectiva: Kity practicando el wáter board.
Beatriz Méndez Hernández Palacios**

Yuri y/o Chica Fresa

Soy Yuri, tengo 20 años, soy de Xalapa, me gusta limpiar la casa, cuidar a mis cuatro hijos, Patricio, Lupita, Maciel y Maribel. Ellos tienen una nana que se llama Luisa.

Soy maestra de kínder, les enseño a dibujar a los niños y les digo que se porten bien en las clases, que no griten, que no se paren, que no empujen y tengan cuidado con las escaleras.

Me gusta cantar y bailar salsa. Me gusta la playa porque hay mucha arena, me gusta meterme al mar y nadar, me gusta hacer torres de arena, tomar cocos.

Conozco Campeche, es grande, hay albercas y mucha gente.

Conozco Cancún, me gustan los cenotes, son grandes y me gusta nadar en los cenotes.

Mi esposo se llama Ludovico Peluche, es doctor y trabaja en el hospital del Cem.

Me gusta comer ensaladas, huevos a la mexicana.

Conozco Japón, es grande, hay tiendas, restaurantes, parques grandes, iglesias grandes y bonitas diferentes a las de México. Vi a Buda en la Iglesia

María Eugenia César Crivelli



**El títere Chica Fresa jugando voleiball en la alberca del hotel de Mérida y dibujo del taxi.
María Eugenia César Crivelli**

Uno de los referentes en la historia de “Maru”, es un programa televisivo, “la familia peluche” en la que se protagonizan los roles de: ama de casa con muchos hijos, la esposa, la maestra, así como la esposa que goza de algunos privilegios como del acompañamiento de una nana que cuida de los hijos, la realización de los viajes no solo al interior del país sino al extranjero en compañía de un esposo que trabaja como doctor en un hospital conocido de la ciudad de Xalapa. Se da una transición en el nombre del personaje, primeramente correspondió a Yuri y posteriormente a Chica Fresa con el que se mantuvo

hasta la realización de la historia colectiva. Las vivencias de sus viajes forman parte de las contribuciones para conformar la historia del viaje a Mérida y lugares aledaños, como la visita a los cenotes sagrados, las pirámides de Chichen-Itzá o el proponer visitar un bar, bailar y tomar unas “chelas”.

Sofía

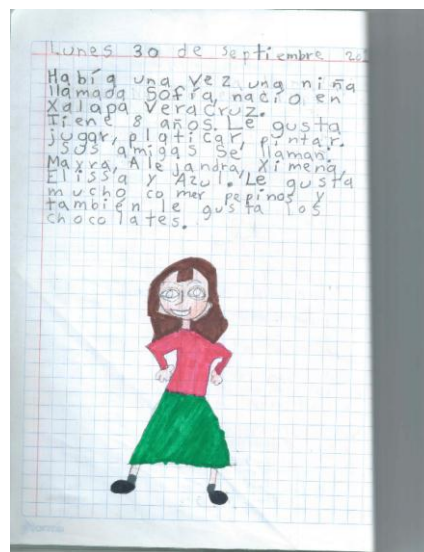
Había una vez una niña llamada Sofía, nació en Xalapa, Veracruz.

Tiene ocho años. Le gusta jugar, platicar, pintar.

Sus amigas se llaman: Mayra, Alejandra, Ximena, Elisa y Azul.

Le gusta mucho comer pepinos y también le gusta los chocolates.

Xóchikiautl Islas Rashkin



Modelo y dibujo de Sofía el títere.

El modelo que retomara Xóchitl, para la construcción de su personaje tiene que ver con la representación de caperucita roja, aunque el dibujo que hace difiere de su títere “real”. Ella recuerda amigas de su escuela pasada, las que ahora forman parte de su historia. Habla de algunos de sus

alimentos favoritos y su predilección por los chocolates. Comenta lo que le agrada hacer, sobre todo en el “*El Taller*”, lo que la hace sentirse contenta.

Las cinco historias anteriores elaboradas por los/as jóvenes del grupo A, de manera general guardan relación con eventos gratos sucedidos en un tiempo pasado, sin embargo denotan un grado de importancia en sus vidas de manera que pueden ser recreados en el tiempo presente. La evocación hacia estos pasajes vividos otorga una valoración emocional desde las sensaciones gratas al trabajo con el títere, siendo un detonante de la motivación hacia la participación en el juego en donde la fantasía guarda un lugar preponderante en los procesos creativos.

Desde el punto de vista comunicativo, la labor que corresponde a la producción de las historias permanece en relación directa con las habilidades lingüísticas y de expresión, para algunos/as se tornaba más fácil la estructuración de la información que para otros/as, en los que era necesario emplear estrategias que les pudieran auxiliar en la expresión de ideas. Se recurrió para dicho propósito, al repaso de algunas de sus experiencias recientes y/o significativas que les permitieran recordar con mayor facilidad y contribuir en la ilación de las ideas para adaptar su narración.

La escritura de la historia individual y colectiva en las libretas, como mencionan las investigadoras Ferreiro & Teberosky, (2005) tiene que ver con la adquisición de conocimientos para el entendimiento, mismos que es importante se adquieran a través de la interacción con el objeto de conocimiento-la creación de historias-. El aprendizaje de la lectoescritura en este caso se encaminó al desarrollo del lenguaje y el pensamiento, que es previo al aprendizaje sistemático como tal. En muchos de los casos su escritura se desarrollaba con base a letras que veían o recordaban y que aprendieron a graficar, pero sin ningún tipo de relación sonora. Por otro lado, hay alumnos/as que logran con

precisión los símbolos gráficos, asociando la mayoría de los grafemas con su sonorización, pudiendo haber algunas omisiones, sustituciones y/o confusión de letras que se van solucionando poco a poco.

A pesar de que en los grupos A y B se dan diferentes niveles de conceptualización lingüística, el trabajo con los títeres se desarrolló en favor de los **procesos de socialización, expresión y comunicación**, como una necesidad particular de intereses de indagación hacia las formas de interacción entre las personas a través de los títeres. Por tal motivo, los planteamientos en torno a la adquisición de niveles lingüísticos más estructurados correspondieron únicamente a la primera parte del taller. La socialización de las historias entre los pares, significó un trabajo enriquecedor en cuanto al intercambio de impresiones, la participación a partir de la generación de un ambiente entusiasta, como la construcción de un proyecto colectivo: la historia del grupo A, *“El viaje a Mérida”*.

4.5. La historia colectiva

Esta fase corresponde a la estructuración de la historia colectiva a partir de las ideas contenidas en las historias individuales y otras que se fueron creando con la participación espontánea de todos/as en las sesiones subsecuentes. Los/as jóvenes del grupo A, sabían que había un momento en la semana para reunirnos con los títeres, les inquietaba aquello que podríamos hacer y me preguntaban al respecto. La idea sugerida había consistido en inventar un nombre al títere, su edad, lo que le gusta hacer, el lugar donde vive, los nombres de sus amigos/as, entre otros aportes que complementarían la “biografía” del personaje. Dicha idea tenía relación con los planteamientos iniciales de mi propuesta, la realización de historias de vida.

Las circunstancias de mi encuentro con los/as jóvenes del Centro me habían llevado a buscar una forma de comprender lo que traducía como “diferencia” en los individuos: la manera de relacionarme, la interacción que establecí desde un inicio desde mis emociones y creencias, las que se han mantenido en constante movimiento y cambiado. En relación a lo anteriormente dicho, encontraba relevante propiciar experiencias a través de los títeres que les parecieran atractivas e interesantes, dando prioridad al juego y al entretenimiento como elementos que enriquecen la emocionalidad del ser humano y permite un mejor desenvolvimiento en el medio circundante. Por otro lado, la elaboración de historias de vida, a través de la recreación de sus personajes implicaba entretener con la imaginación creativa sucesos de la fantasía y la realidad, resultando ser una actividad novedosa, atractiva y hasta desafiante. En la dinámica de las sesiones cada quien se hacía acompañar de su muñeco/a, algunos/as se esforzaban por recordar lo que habían realizado en reuniones anteriores, en otras ocasiones escribían los guiones de la obra y los ensayaban, no faltando la riqueza de su espontaneidad en la interacción con sus pares y en su participación. De esta manera, las historias de vida pasaban a formar parte de un proceso de interacción del joven o la joven con el títere.

La historia colectiva fue el resultado de todos esos encuentros, desde la construcción de los/as muñecos/as, hasta la invención de los relatos, que ahora se integrarían en un producto a partir del trabajo colaborativo y la convivencia. Desde este panorama, no solo es significativa la trama de dicha historia, sino todo lo que aconteció para llegar a ella. Días antes, Betty nos había platicado de sus numerosos viajes a la ciudad de Mérida y la emoción que la embargaba al poder estar con su “hermosa” tía Betty y sus primos, además de todo lo que hace en compañía de ellos, no faltando los paseos y predilección por algunos platillos típicos yucatecos. Es con este interés que nos compartió sus conocimientos y experiencias sobre las costumbres yucatecas.

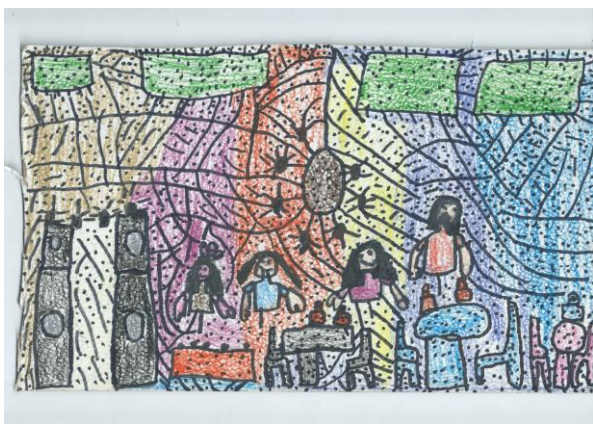
El viaje a Mérida, se titularía la creación “literaria” para la puesta en escena con los títeres. Los diálogos se fueron construyendo a la par del recuerdo de tantas vivencias como deseos o propuestas tenían. A continuación, a manera de sinopsis, relato dicha obra:

Kity compraría los boletos de autobús saliendo de Xalapa a la ciudad de México, a pesar de que sus compañeros/as también deseaban cooperar para la compra de los mismos. Ariel, Sofía, Chica Fresa y Yair, se ponían de acuerdo en el itinerario a seguir en el viaje. Al llegar a la ciudad de México deberían decidir cómo llegar al aeropuerto y poder tomar el avión que los llevaría a la ciudad de Mérida. Todos/as optaron por subirse al metro, excepto Kity que tomaría un taxi para su mayor comodidad. Ya estando en el aeropuerto debían pensar en lo que pasaría en los momentos de espera, mientras llegaba la hora de salida a Mérida.



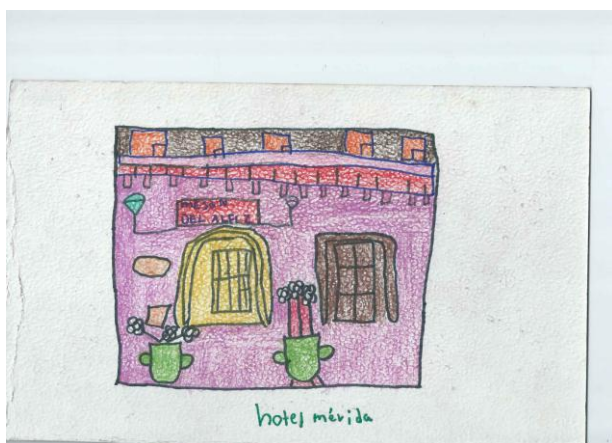
**Dibujo de la historia colectiva: El avión con destino a la ciudad de Mérida.
Mayra Liliana González García.**

Era importante el poder comer, y así lo manifestaron, eligiendo restaurante “el Subway”, ya que tenía variedad de alimentos de los cuáles poder elegir, desde subway de pavo, atún, pollo teriyaki, jamón con vegetales, etcétera.



Dibujo de la historia colectiva: Comiendo en el Subway.
Alejandro Sánchez Luna Gómez.

Chica Fresa, deseaba tomar el lugar de la “anunciadora”, imitándola casi de manera fidedigna, desde el tono de voz y las palabras comúnmente utilizadas. Todos/as abordarían el avión, y se disponían a dormir o escuchar música o ver tal vez por la ventana los litorales de Veracruz, Campeche y Yucatán. Al llegar a la ciudad de Mérida, había entusiasmo y alegría por conocer el nuevo lugar, debían trasladarse al hotel, sin embargo Kity estaba entusiasmada poder visitar a su familia y querida tía Betty, siguiendo planes muy diferentes a los de sus amigos/as.



Dibujo de la historia colectiva: El hotel de Mérida. María Eugenia César Crivelli.

Las peticiones para que Kity se quedara con ellos/as fueron en vano, por lo que se quedaron un rato largo en la alberca del hotel, jugaron, nadaron, y ya cansados/as,

necesitaban buscar un sitio donde comer algún platillo típico yucateco. Nuevamente aparece en escena Kity, pues ocupaba el lugar de guía de turista, pero encontrándose con su familia, sus amigos/as deciden hablarle por teléfono y preguntarle sobre el restaurante donde podrían ir a comer. Kity muy ocupada, practicando el wáter board, se tomó unos minutos para comentarles sobre los platillos que preparan en “La Chacha Maya”, salbutes, panuchos, sopa de lima, relleno negro, y otras comidas que los visitantes se atreverían a probar y disfrutar.



Dibujo de la historia colectiva: En la alberca del hotel. Mayra Liliana González García.

Al término de la comida decidieron visitar una plaza de la ciudad para tomar un helado y hacer compras. Por la noche deseaban ir a bailar a un bar y tomar unas chelas. Kity, por otro lado, disfrutaba de su tía y primos. No había tiempo para visitar los cenotes sagrados o las pirámides de Chichen-Itzá, de otra manera la historia se hubiera tornado más larga, así que decidieron regresar al día siguiente a la ciudad de Xalapa (Anexo 4: El viaje a Mérida).

En este momento, los títeres eran los acompañantes de sus creadores, realizando los ensayos a la par, con esto me refiero que no había un escenario específico para que los títeres actuaran, sin

permitir la injerencia de quienes los manipulaban. Caminaban juntos Ariel y Mayra su creadora; comían Subway de pollo teriyaki Kity y Betty; viajaban en metro Yair , Alejandro, Sofía y Xóchitl. Bailaban en el antro Chica Fresa y Maru. Se trataba de un “juego” en escena, en donde todos se divertían de lo que hacían al interior de su historia, eran co-actores y co-creadores.

4.6. La puesta en escena

Otra de las fases fundamentales en la recreación de los títeres fue la construcción del teatrillo como el espacio delimitado en donde los chicos y las chicas presentarían a sus personajes en acción. El teatrillo fija igualmente un “dentro-fuera”, es un envoltorio que protege al niño de la realidad exterior, que permite la relación con los otros, a través del títere (Salvage, 1988).

En los ensayos, surgía de una manera cuasi espontánea el “dilema” de la existencia, entre, a través y más allá del muñeco: la paradoja. En una sesión Betty comentó: *“es mi tía hermosa Betty, no es la tía de Kity; Kity es un títere, no soy yo”*, estaba presente la paradoja. Mariano Dolci, hace referencia a la paradoja del títere, cuando se dice: *“Está claro que lo que veo es un lobo, pero no es verdaderamente un lobo, porque veo claramente que se trata de papel maché y tela (...) Saber soportar una paradoja sin querer resolverla a toda costa es la base de la inteligencia humana; es lo que hace posible el símbolo, la metáfora, la hipótesis”* (1992).

La vivencia de la paradoja se perdía en el recordatorio de los diálogos escritos en las libretas para ayudar a los/as jóvenes a recordarlos. Aparecían los títeres como pequeños personajes independientes de quienes los manejaban y en el reintento casi mágico, se perdían el uno en el otro. El juego surgía como el momento mismo de *verse* separado como sujeto hablante de un muñeco que se es

manipulado. “El personaje (el títere) que está en escena es quien le obliga a los chicos y chicas prestarle sus dedos y sus palabras para tener vida” (Dufлот, 1992).

Recuerdo cuando en una ocasión Betty propuso hacer un cuento, ella empezaba a narrar la historia presentando a los personajes, explayándose un poco más en el momento de actuar. Se daba paso a un intercambio entre estar fuera de la escena y dentro de ella misma. En muchas de las ocasiones el libreto impreso para cada participante significaba el recordar que se trataba de estar “jugando” al teatro de títeres, más que una posibilidad de facilitar la actuación. Se llevaron a cabo algunos ensayos bajo dicha estrategia, pero si haber conseguido el dominio total del contenido y de recordar el turno en el cuál deberían aparecer en escena.

Llegó el día en que se llevaría a cabo la presentación de la obra “El Viaje a Mérida”, en el marco del festejo de fin de cursos. Por la tarde asistieron a una cena de gala en un restaurante cercano al Centro, todos/as con vestuario formal, disfrutaban de salir por la calle, acompañados/as de sus compañeros/as y maestros para llegar a un lugar que estaba preparado para la ocasión. Los platillos se acompañaron de algunas bebidas, especialmente para los/as jóvenes en edad de “beber”, brindaron, mientras platicaban y saboreaban sus alimentos, sonreían, este fue un momento emotivo para cada uno/a. Por la noche, se llevó a cabo una “piyamada” en “El Taller”, los que habían decidido participar en ella portaban su ropa y accesorios para dormir. Estaba preparado un equipo “estilo Karaoke” para que pudieran cantar. Por otro lado, los/as jóvenes del grupo “A”, realizaban sus últimos ensayos para su presentación de títeres.

Los/as jóvenes estaban entusiasmados/as, leían sus libretos, preparaban el escenario improvisado con unas mesas y algunas telas, les motivaba la idea de saber que presentarían su obra ante sus compañeros/as. La atención les demandaba la lectura del guión y el esfuerzo por recordar su turno

para aparecer en escena. En ese momento, además de los personajes-los títeres- y sus manipuladores, se mostraba un tercer participante, el público, quien influía de manera directa en la emocionalidad de los actores y respondía con su asombro, alegría y expectación a lo que estaba ocurriendo en la escena. Los títeres cobraban un significado ante el público presente ya fueran percibidos como como personas vivas o como muñecos sin vida. “Por su carácter inanimado, nos podemos ayudar de la observación del material del que están hechos teniendo frente a nosotros un muñeco que podemos tocar, pero lo que hace o dice, no lo manifiesta él, por lo tanto, los vemos como graciosos. Su necesidad de que los consideremos como personas es el sentido que nos divierte” (Cornejo, 2008).

La capacidad de memorización de los diálogos; el recuerdo del orden de aparición en escena, la dicción y entonación de las palabras; los movimientos de los muñecos acorde con los mensajes que el creador de la voz transmite en el momento de actuar; son solo algunas variantes de la acción, llevadas a cabo por los chicos del grupo “A”, en donde el único lugar a donde pudieron llegar es a la vivencia en sí misma, desde el pensar, desde la emoción, desde el sentir. *El escenario teatral es un espacio de liberación y comunicación, una herramienta para exteriorizar lo que uno lleva adentro* (Saturnino de la Torre, 2006, p.184). Describo en párrafos posteriores algunas anotaciones que hiciera en los ensayos previos a la presentación de la obra:

Alejandro que estaba motivado por participar en la obra, su tono voz era fuerte, con el ritmo que le pedía “Yair su títere. Alejandro se movía y bailaba al escuchar la música.

Xóchitl, aunque en un principio se rehusaba a participar en los ensayos previos a la presentación, poco a poco fue involucrándose hasta compartir la misma emoción de alegría de sus compañeros/as mientras “jugaban” a la presentación.

Mayra y Maru tenían dificultad para recordar el momento de su aparición en escena con sus títeres Ariel y Chica Fresa, sin embargo, su

sentido del humor estaba presente en las palabras que decían o en lo que hacían sus títeres.

Betty, la narradora y creadora de Kity, se encargaba de la presentación de los “actores” con su característico tono yucateco y de estar atenta al momento de introducir los temas musicales de la obra.

En cada una de las experiencias que tuvieron que ver con el taller de títeres, encontré personas con la capacidad de hacer, pensar, decir, sentir. Tenían la capacidad de interactuar con sus compañeros/as ya fuera **actuando** o **siendo**, sabían de la existencia de un libreto el que era necesario utilizar para apoyar su participación en la puesta en escena. Disfrutaron así mismo, desde la fantasía cada una de las escenas que crearon con entusiasmo, nadar, bailar, comer, platicar. Fueron capaces de recrear a través de dibujos los lugares de su historia, así como compartir con un “público”-sus compañeros/as-aquello que de alguna manera habían creado para ser mostrado. Son personas que he visto con “discapacidad” desde una mirada, la de las ideas y los juicios, en donde no tenía la oportunidad de acercarme con la sola intención de convivir y compartir.

La propuesta propuesta del taller de títeres no solo significó para los jóvenes del Centro, una manera de convivencia en compañía de sus pares, sino el despliegue de una gama de acciones que los llevaron a establecer formas de comunicación más asertivas, la capacidad de representación creativa al actuar, el desarrollo de su iniciativa al proponer ideas que nutrieran el contenido y actuación de los diálogos, entre otras, consideradas como el desenvolvimiento de manifestaciones que tienen que ver con las diferentes áreas del desarrollo de los individuos, la cognitiva, expresiva-emocional, psicomotriz, social y educativa. Por otro lado, desde las características terapéuticas del juego dramático, se dio paso al reconocimiento del diálogo con el títere, como una posibilidad de reencuentro con partes de la personalidad que en situaciones cotidianas se han encontrado veladas, y que de manera inconsciente generaban en los jóvenes otra manera de percibirse a sí mismos.

Considero que el taller de títeres es una importante herramienta para un mejor desenvolvimiento de las personas en el ámbito social el que repercute a nivel individual en el reconocimiento de sí mismos. De manera particular, he podido descubrir a través de mi participación en dicho taller, la manera en cómo me he visto reflejada en cada una de las acciones que tuvieron lugar a partir del entusiasmo por crear un personaje y su historia como producto de la imaginación creativa.

REFLEXIONES PRELIMINARES

Llegar a este lugar significa *Estar* con las impresiones de las experiencias recibidas a lo largo de la realización del presente trabajo, conectadas con lo acontecido tiempo atrás en otras facetas de mi vida hasta este momento en el que escribo, siendo instantes de la misma vida, sin poderlos separar. El acercamiento que pude tener hacia mis experiencias educativas como estudiante y docente desde la narrativa, se transformó en el planteamiento del problema a tratar. Me inquietaba encontrar las explicaciones sobre cuáles eran los condicionantes de la existencia de los problemas de aprendizaje y los trastornos de conducta en la escuela.

El saber de la Transdisciplinariedad aparece, desde mi percepción como un indicio para descubrir lo que *no puede verse* a simple vista, *saber* que solo es posible alcanzar a través del desarrollo de una actitud de vigilia constante en los contextos ontológico y epistemológico. Autoconocimiento y Transdisciplinariedad son dos manifestaciones dirigidas hacia la misma dirección: no existe conocimiento sin autoconocimiento enuncia Morin.

La metodología transdisciplinaria aparecía como un camino hacia una visión más comprensiva de mis Realidades. La traducción que hacía sobre dicha metodología me llevaba a replantear mi problemática de investigación. El intento de la comprensión de sus postulados: la lógica del **tercero incluido**, la existencia de diferentes **niveles de Realidad** y la **Complejidad** me hacía ir en busca del descubrimiento de los contenidos velados de mis Realidades como un saber que condujera lo que deseaba indagar. Ya no era determinante encontrar explicaciones sobre los porqués de diversas circunstancias, en este caso educativas, sino la *comprensión de las relaciones* que se establecen entre los diferentes elementos de un sistema y su interacción de éste con otros sistemas.

En este trayecto tengo la oportunidad de conocer el Centro educativo “El Taller” A.C. cuyo proyecto pedagógico se estructura en y a través de la enseñanza del arte para personas con capacidades diferentes principalmente, Aurora, nombre ficticio que utilizo en el presente trabajo, de una niña que fuera mi alumna en la primaria, asistía a dicho espacio, ahora hallaba un punto de intersección entre mi problemática de indagación considerada en un inicio y las posibilidades que tenía actualmente de conocer una escuela poco común en nuestra sociedad, por su inclinación hacia la enseñanza de las artes como eje educativo fundamental.

Mis intereses de investigación, se centraron en develar las formas de acercarme al **otro**, inquietud que emergió por la proximidad con personas que estaba concibiendo **diferentes** por sus cualidades físicas y psíquicas. Podía establecer una comunicación entre los diferentes **niveles de percepción** que descubría a través de mis vivencias y aquello que presenciaba: mis formas de sentir, de pensar sobre niños, niñas y jóvenes con capacidades diferentes. Los planteamientos en torno a la pluralidad de la condición humana me mostraban una forma de visualizar mi situación experiencial paradójica, en donde **ser distinto** es una forma que nos une a los seres humanos, pensamiento que conduce a revelar la existencia de diferentes **niveles de comprensión**.

La incursión que fue posible llevar a cabo en el “El Taller”, hacia la búsqueda de evidencias sobre el trabajo que realizaban los/as niños, niñas y jóvenes, me encaminaron a presenciar sus posibilidades de desarrollo a través de sus actividades en los talleres de arte, como esas acciones que les permitían reintegrarse en todas sus dimensiones, física, emocional, espiritual y mental, estableciendo un equilibrio entre su ser interior y su ser exterior (Nicolescu, 1996).

Me dediqué por algunos meses a recabar evidencias de las acciones de los/as niños, niñas y jóvenes del espacio “El Taller”, captando imágenes de diferentes momentos, aparecía la forma de

trabajar en los talleres, los temas de conversación, las expresiones de formas de pensar y sentir, sus temores, sus anhelos. Siempre presente ese alguien que percibía las impresiones de quien observaba. La información de las evidencias iba en aumento, pero ¿cuál sería el uso o utilidad de la misma?

Como una forma de intervención directa, propuse la realización de un taller de creación y recreación de títeres, constituyéndose como una forma de convivencia y el poder ver de cerca las posibilidades que tiene la práctica del arte dramático en la construcción de conocimientos y referentes para comprender el entorno. La propuesta del taller de títeres tenía la finalidad de recrear las historias de vida de los/as jóvenes de “El Taller”. Este trabajo trata de colocar la **Realidad** en ese algo que es y no es **Real**. Trata de escribir la vida como algo material que puede observarse en la Realidad del mundo de los títeres.

En el mundo de los títeres el tiempo se detiene y se acelera, el espacio se comprime o se expande, movido todo por un tercero que nadie puede ver y mucho menos sabemos qué es lo que desea. Lo que es movido si se puede ver, tiene forma, color, peso, expresiones corporales, palabras, sentimientos, emociones y hasta historias de vida con un inicio y un final, historias que se pueden ensayar y cambiar si se desea en un próximo ensayo, historias inacabadas que se pueden completar. Todo lo que sí es visto es manifestación de lo que no está, porque no lo puedo ver. Son dos terceros, **el que hace y el que hace que el que hace haga**, quedando el títere al final de la cadena pero el protagonista sin el que no es posible que se manifiesten los que no están. ¿Quién está detrás de la realización del taller de títeres, de la construcción de un muñeco y lo que lo acompaña hasta su historia?

En el taller de títeres se hacía manifiesta la integración de las partes emocional, mental y física que componen la existencia humana. El diálogo entre **juego, fantasía y Realidad** se entretejía. Desde

mi formación como pedagoga, traté de implementar estrategias didácticas dirigidas a fortalecer la convivencia e interacción entre los/as jóvenes en los diferentes momentos de la propuesta, con el asombro y reconocimiento de todo el potencial que existe en ellos/as más allá de lo que ha quedado como creencias, en donde se les ha limitado su capacidad de desarrollo en todos los sentidos. El arte una vez más establece un puente entre lo que puede concebirse como educación y lo que permite acceder a una forma de existencia armonizada con el mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, A. E., & Torrico, P. (diciembre de 2013). *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*. Obtenido de Terapia ocupacional en salud mental de corta estadía en clínica de atención privada: <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RTO/article/viewFile/30214/31988>
- Arnheim, R. (s.f.). *Consideraciones sobre la educación artística*. Paidós .
- Arendt Hannah. (2007) *La condición humana*. PDF
- Bateson, Gregory y Mary Catherine Bateson (2000) *El temor de los ángeles: epistemología de lo sagrado*. Gedisa, Barcelona.
- Begum, D. D. (2007) *Conversando con madres y niños, un cuestionario de ingreso*. Consultado en PRANAS Chile: www.pranaschile.org
- Berman, Morris (1987) *El reencantamiento del mundo*. Editorial Cuatro Vientos, Chile.
- _____ (1987) *Historia de la Consciencia. Historia de la Conciencia. De la Paradoja al Complejo de Autoridad Sagrada*. Cuatro Vientos, Chile.
- Blasco, S. P. (2001) “*Importancia de la musicoterapia en el área emocional del ser humano*”. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, 91-113.
- Booth, T., & Mel Ainscow, D. K. (2002). *Index para la inclusión, desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en educación infantil*. Obtenido de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20pdf>.
- Capra, Fritjof. (1983) *El tao de la física*. Sirio, S. A., Barcelona.
- _____ (1996) *La trama de la vida*. Anagrama, Barcelona.
- Chateau, J. (1985) *Los grandes pedagogos*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Cristina Núñez, Irmgard Rehaag, Enrique Vargas, Alejandro Sánchez (2011) *Transdisciplinariedad y Sostenibilidad. Encuentro con Basarab Nicolescu*. Comps.. Universidad Veracruzana. Editores de la Nada, Xalapa.

Denborough, D. (junio de 2011). *Líneas de tiempo narrativas-colectivas y mapas de historia*. Obtenido Consultado en PRANAS Chile: [www, pranaschile.org](http://www.pranaschile.org)

Dolci, M. (1992). *Tener miedo, dar miedo*. *Puck*, 3., 101-104. Obtenido de <http://www.teiamoner.com//licencia/tecnicasE.htm>.

Duflot, C. (1992). *Des Marionnettes por le dire: entre jeu et therapie*. Obtenido de <http://www.amazon.com.marionnettes-por-dire-therapie-collection/dp/2907713280/>.

Echeverry, D. B. (s.f.) *Memoria individual, memoria colectiva, memoria histórica*. “La práctica investigativa en ciencias sociales”, pp. 125-134.

Flavia Terigi, J. W. (2002) *Artes y escuela*. Paidós, Buenos Aires.

Freire, Paulo (1990) *La naturaleza política de la educación* (1 ed.) Paidós, Barcelona.

_____ (2002) *A la sombra de este árbol* (3 ed.). El Roeré, Barcelona.

_____ (2008) *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, Buenos Aires.

Gardner, H. (1994). *Educación Aerística y Desarrollo Humano*. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós Educador.

Geertz, C. (2003) *La interpretación de las culturas*. Gedisa, Barcelona.

Gómez Y. Antonio (2014) “*La importancia de la objetividad personal*”, manuscrito inédito. Xalapa, Ver.

González, G. Ma. del Rosario (2008) *Iguales y diferentes: derechos humanos y diversidad*. editorialtorres@prodigy.net.mx. México.

Grupo 19 concreto y Centro de Ecoalfabetización y Diálogo de Saberes, Universidad Veracruzana (2012). *Diálogos entre creatividad humana y naturaleza*. Iniciativa de Vinculación en torno a la laguna del Castillo, 63.

Gutiérrez, R. M., Martínez, B. A., Mayoral, J. M., & Alonso, M. Á. (2012). “*El amor en personas con discapacidad intelectual y su repercusión en el bienestar emocional*”. Obtenido de http://www.carm.es/ctra/cendoc/doc-pdf/convocatorias/2012_amor_discapacidad_intelectual.pdf.

Hernández, L. C. (2014) “Transdisciplinariedad y los niveles de realidad del diálogo. *Un cambio en nuestras conversaciones*”. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Transdisciplinariedad, Toluca.

Hohmann, M., & Weikart, D. (1999). *La educación de los niños pequeños en acción*. México.: Trillas.

Humberto, M., & Bernhard., P. (1985) *Del Ser al Hacer: Los orígenes de la biología del conocer*. Jcsaez editor, Chile.

Instituto Veracruzano de la Cultura. (6 de octubre de 2014). “Veracruz incomparable”. Obtenido de <http://litorale.com.mx/ivec/recintos.php?id=10>.

Judith Akochky, E. B. (2002). *Artes y escuela, PDF*. Buenos Aires: Paidos.

Levovici, S. (1973). *El conocimiento del niño a través de psicoanálisis*. México: Fondo de Cultura Económica.

Loli Anaut, C. B. (2002) *Valores escolares y educación para la ciudadanía* (1 ed.) CRAÓ, Barcelona.

Marenales, E. (1996). *Educación formal, no formal, e informal*. Aula. Obtenido de <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/eduformal.pdf>

Martinez Bonafé, J. C. (2003) *Ciudadanía, Poder y Educación*. Biblioteca de Aula, Barcelona.

Maturana, H. y Varela F., (2003) *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*, Editorial Universitaria /LUMEN, Buenos Aires.

Merlín Socorro, Algarra Antonio, et.al. (1996). *Teatro de títeres*. Departamento de Educación Especial en el Estado de México.

Montessori María, (1997). *La Mente Absorbente del Niño*. Diana, México.

Montiel, G. J. (2005) *Teoría y análisis de la cultura*. México, D. F.: conaculta.

Morin, Edgar (2007) *Introducción al Pensamiento Complejo*. Cátedra, Barcelona.

_____ (1981) El Método I *La naturaleza de la naturaleza*. Edit. Catedra, Madrid.

_____ (2002) El Método II *La vida de la vida*. Edit. Cátedra , Madrid.

- _____ (1999) *El Método III El conocimiento del conocimiento*. Edit. Cátedra, Madrid.
- _____ (2006) *El Método IV Las ideas*. Edit. Cátedra, Madrid.
- _____ (2006). *El Método VI Etica*. Edit. Cátedra, Madrid.
- _____ (2001) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO, México.
- _____ (2008) *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa, Barcelona.
- Morin, E., Ciurana, E. R., & Mota, R. D. (2002) *Educación en la era planetaria*. UNESCO: Universidad de Valladolid.
- Muñoz Cantero, J. C. (2007) *El “contexto” y las “metas y objetivos” como elementos clave en la calidad de la atención a la diversidad en centros no universitarios*. Consultado RELIEVE: http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_6.htm
- Nicolescu, Basarab (1996). *La transdisciplinariedad, Manifiesto*. Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C. México.
- Norma P. Sánchez Regalado, M. V. (2011) Programa General de Trabajo de la DEE 2008-2012. SEP. México.
- Panafieu, B. (1997) *Gurdjieff*. Ganesha, Venezuela.
- Parra, Y. A. (2008) *Ética y valores*. Santillana, México, D. F.
- Puigdemol, I. (2007). *La Educación Especial en la Escuela Integrada*. Barcelona: Paidós .
- Rambert, M. (s.f.). *Terapia con Títeres*. Obtenido de <http://www.teiamoner.com/licencia/terapiaE.htm>.
- Sacristán, J. G. (2003). *Volver a leer la educación desde la ciudadanía*. En M. j. Martínez Bonafé, *Ciudadanía poder y Educación* (págs. 11-34). Barcelona: GRAÓ, de, IRIF, S.L.
- Santos de Souza, Boaventura (2009). *Una Epistemología del Sur*. Siglo XXI, México.

Schiefelbein, K.-H. (2000). *Taller educativo*. Obtenido de http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/interamer/interamer_72/Schiefelbein-Chapter20New.pdf.

Schlesque, M. (22/09/2011). *¿Por qué los niños se aburren en la escuela?* Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=eEqF_1aXUw4

Sontag, S. (2003) *Un argumento sobre la belleza*. Revista Letras libres, México.

Sorrentino, A. M. (1990) *Handicap y rehabilitación*. Paidós, Barcelona

Terigi, F. (2002). *Artes y escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Torre, S de la (director) M. Antonia Pujol y Gabriel Sanz (Coords), (2006) *Transdisciplinariedad y Ecoformación*. Universitas, S.A., Barcelona.

Zemelman, H. (1997) *Conocimiento y sujetos sociales*. Colegio de México, México.

ANEXO 1

Literatura: La clase del Estado de Quintana-Roo.

Participan: Alejandra la maestra; Grupo A: Maru, Xóchitl, Mayra, Alejandro; Grupo B: Vicky, Estefi. Itzel, Jesús, Mairim, Waldo y Mauricio.

-Chelo: ¿Qué es Chetumal?

-Mayra: Una ciudad

-Alejandra: apenas la vamos a ver, pero dijimos que Chetumal ¿es la... qué de Quintana Roo? A ver Estefi

-Estefi: La capital

-Alejandra: ¡muy bien! Como nuestro estado de Veracruz, ¿cuál es su capital? también hicimos eso, ¿cuál es la capital de Veracruz, Maru?

-Maru: Xalapa

-Alejandra: ¡muy bien! , la capital del estado que estamos ahorita visitando que es del sur de nuestro país se llama Chetumal, ahí está Cancún. Alguien le dice a la maestra Chelo ¿qué estado acabamos de visitar la semana pasada?

- Maru: Yucatán

Alejandra: ¿Cómo se llama la capital de Yucatán, que a la ciudad le decimos la ciudad blanca?

-Xóchitl: Mérida

-Alejandra: ¿Muy bien Xóchitl! En Yucatán ¿a dónde más fuimos a visitar unas cosas grandes, grandes, hechas de piedra que se llaman...?

-Maru: Cenotes

-Alejandra: No, fuimos a los cenotes también

-Maru: Las Pirámides

-Alejandra: ¿Muy bien!, ¿alguien se acuerda del lugar que visitamos ...lo trajo...., hay una maqueta allá abajo hecha por ...?(Alejandra señala a Jesús)

-Mayra: Hecha por Jesús

-Estefi: Uxmal

-Alejandra: ¡Uxmal, Estefi, muy bien, vimos las pirámides y ¿cómo estaban hechas, se acuerdan...alguien se acuerda de la leyenda de Uxmal?, ¿quién dice que la hizo? acuérdense

-Estefi: ¿Un enano con poderes mágicos?

-Alejandra: ¡Un enano con poderes mágicos, Estefi, muy bien!,

(Mairim voltea ver a Estefi y sonrío con ella)

-Alejandra: Acabamos de ver Yucatán, vimos otras cosas, también vimos los cenotes ¿Maru, verdad? Y ahora vamos a ir a nuestro último estado de esta primera parte... vamos a ir a Quintana Roo, que quedamos que la capital es...Mayra?

-Mayra: Chetumal

-Alejandra: Gracias Mayra,....

(Waldo se ríe)

-Alejandra: Acuérdense, el martes empezamos a nombrar los lugares que vamos a ver, saquen su hoja que hicimos su clase pasada,....vean que lugares vamos a visitar...

-Xóchitl: Chetumal, Cancún, Playa del Carmen, Bacalar, Tulum, Rivera Maya y ya. (Lee su libreta)

-Mayra: ¿Y eso que es Xóchitl?

-Alejandra: ¿Ya terminaron de copiar, Alex?

-Xóchitl: ¡El mar caribe, te estoy diciendo, hay Mayra,¿ que no te dijo la maestra que estoy pintando, que no escuchas?
(Xóchitl subiendo el tono de voz contesta a Mayra , pinta el mar caribe en su hoja)

-Mayra: No dijo

-Xóchitl: Si dijo

-Chelo: Estás pintando el mar caribe porque tú lo decidiste Xóchitl?

-Xóchitl: No porque me faltó terminarlo, del trabajo del martes

-Jesús: Chelo...ahí voy yo (señala el trabajo que está pintando Xóchitl, el mar Caribe, después de escuchar los comentarios de Mayra y Xóchitl)

-Chelo:¿ Cuándo vas tú, al mar Caribe?

-Jesús: Papi....mami....Hace años

-Chelo: Ahorita van a volver a ir y con todos tus cuates

-Mauricio: A mí no

-Chelo: ¿Tú no vas Mauricio?

-Mauricio: No

-Chelo: Si claro, estás aquí en la clase, vas a ir

-Mauricio: Ora (sonríe)
(Mairim también sonríe)

-Chelo: Claro...tú también Mairim, (Mairim habla).....

-Alejandra: ¿Ya puedo borrar?

-Mayra: Ya

-Alejandra: Los demás ya puedo borrar todo, Belice y Guatemala, acuérdense que Chetumal va a colores, Belice y Guatemala también y Quintana Roo que es el...nuestro título del día de hoy, que también va con... ¿por qué tan distraídos?...parece que hablo sola...hoy es jueves

-Waldo: Mañana es viernes
(Vicky se encuentra trazando líneas circulares, horizontales y verticales en una hoja, los demás escriben en sus hojas: Itzel, Yair, Alex, Maru, escriben en silencio lo que está en el pizarrón)

-Mauricio: Ale

-Alejandra: Mande

-Mauricio: Gracias

-Alejandra: De nada

-Mauricio: ya es viernes, mí a dormir tarde

-Alejandra: ¿Los viernes te duermes tarde?

ANEXO 2

Títeres de funda

<p>IDEA QUE LO ORIGINA:</p> <p>Realización de actividades que permitan el desarrollo de coordinación manual, de habilidades lingüísticas a través de la creación y recreación de un títere.</p>	
<p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bolas de unicel (para las cabezas) • Pedazos de tela de 35 cts. Por lado, de diferentes colores y estampados. • Ligas • Tijeras • Resistol • Plumones, crayolas, pinturas de agua • Pinceles • Botones, estambre, cosas diversas para adornar • Cartulina • Etiquetas con palabras 	<p>EXPERIENCIAS :</p> <p>Expresión de preferencias y decisiones Solución de problemas Relación con adultos Relación con otros niños Manejo de imágenes simbólicas Hacer y construir Demostración de coordinación manual Seguimiento de instrucciones Comprensión del lenguaje oral Comprensión del lenguaje escrito Atención</p>
<p>INICIO: Lectoescritura- Presentación escrita y verbal alternadamente: título; materiales; instrucciones.(etiquetas para mostrar al grupo y etiquetas para manejo individual de alumnos(as) Se muestra la frase "Títeres de funda", colocándola en el frente para su visualización. Se pide a los(as) alumnos(as) buscar la frase en su material y pegar en su libreta. Se realiza la misma actividad que las demás palabras. Se identifica el número de objetos a utilizar y se invita al conteo e identificación de los números escritos.</p>	
<p>PARTE MEDIA: Dibujo de las instrucciones: Cabeza (cara-cabello): dibujar una cabeza con un hoyo. Cuerpo: dibujar la ropa del títere y elegir los colores y artículos decorativos. Construcción del títere: Apoyar la actividad de manera personalizada; Proporcionar material faltante; Permitir y alentar la solución de problemas</p>	
<p>FIN: Presentación de títere realizado, (nombre, características físicas y psicológicas...)</p>	
<p>PLANES PARA EL SEGUIMIENTO La realización de la historia individual del títere.</p>	
<p>OBSEVACIONES: Se trabajarán en espacios de tiempo libres para concluir la actividad con todos los(as) alumnos(as)</p>	

ANEXO 3

La conferencia de Betty: Yucatán*

Fui a la fiesta cuando se casó el hijo de mi tía, pero alcance a disfrutar mis vacaciones y pasear, fuimos al paseo Montejo que no lo conocía y me gusto, al mercado, a un restaurant que se llama el Hacha Maya y es un restaurante tradicional yucateco, ahí lo que hacen de comer son panuchos, pozole negro, queso relleno.

Las costumbres yucatecas son muy diferentes que aquí, por ejemplo, allá las bodas tradicionales yucatecas primero celebran la boda civil, ahí la boda civil a parte que firman el acta cívica los novio los papas y los padrinos, se reúnen las familias de los novios y hacen una comida y en esa comida conviven, hablan, sacan fotos, esa es la boda civil. De la boda civil sigue la boda religiosa, generalmente las iglesias de Yucatán y de Mérida, por ejemplo aquí en México nosotros tenemos la virgen de Guadalupe, pero en Mérida no, en Mérida la virgen que ellos tienen y que ellos creen es la virgen del Líbano, los mayas creen en la virgen del Líbano. En la iglesia donde se casó el hijo de mi tía se llamaba virgen del Líbano o algo así, ellos creen en eso, todos los mayas y yucatecos que son lo mismo son muy católicos ellos creen mucho en eso.

La ropa tradicional yucateca viene por tres etapas, por ejemplo, hay yucatecos mayas pasados, mayas ancestrales y mayas de hoy. Los mayas ancestrales son los que tienen rasgos diferentes, por ejemplo las personas de Itzamna que es de donde yo vengo son muy chaparros, cuadrados. Los mayas de hoy son bien diferentes, porque los de hoy ya no se visten como se vestían los mayas ancestrales, los mayas ancestrales se vestían con huipiles y los hombres mayas con guayaberas mayas, por ejemplo hay sombrero decorado con animales henequén, ese lo usan los yucatecos de hoy y se visten como nosotros. Mérida es mucho más diferente que Veracruz porque en Mérida no solamente hay

costumbres, creencias, tradiciones mayas, por ejemplo aquí en México el puerto al que vamos nosotros es Veracruz, allá en Mérida tienen su propio puerto que se llama Puerto Progreso.

-Maru: Ya fui está bien bonito

-Betty: Ese puerto es independizado por Mérida, porque en Mérida hay muchos pueblitos yucatecos, por ejemplo esta Uxmal, Chichen Itzá, Itzamna y Olmos, son los únicos que me acuerdo.

-Maru: Hay más todavía

-Betty: Si pero no me acuerdo de ellos, pero todos son diferentes. Mérida es mucho más diferente que aquí,...la boda religiosa más con la fiesta, esto es, las señoras y mujeres usan una ropa que se llama tradicional ropa yucateca que son los famosos huipiles son tejidos en mano, es barato y los decoran con hilos de diferentes colores y diferentes figuras, son largos, como vestidos (señala), más o menos por aquí.

-Maru: Ese no es aquí Betty (señalando sus piernas).

-Betty: Hay algunos que son aquí o de aquí, (señalando diferentes largos de las piernas) y eso lo usan solo las mujeres, entre las chavitas adolescentes usan los mismos huipiles casi, se pintan y también lo que hacen se peinan y usan algo que se llama peineta es entre cepillo decorado con flores de diferentes colores, ese es el relato yucateco.

*Transcripción de una grabación que fue tomada en uno de los ensayos de la obra El viaje a Mérida.

ANEXO 4

VIAJE A MÉRIDA*

Primer Acto

Yuri___ Vamos a comprar nuestros boletos para viajar a la ciudad de México

Kity___ Yo pago los boletos

Yuri___ Mejor yo los compro

Kity___ La que trae el dinero soy yo

Ariel___ Que los boletos los compre kity

Kity compra los boletos a la ciudad de México

Segundo Acto

Sofía___ Ya llegamos a México

Yahir___ Vámonos en metro al aeropuerto

Kity___ A mí no me gusta viajar en metro, mejor yo me voy en taxi

Tercer acto

Ariel___ Vámonos a comer un rico subway, yo quiero uno de pavo

Yuri___ Yo lo quiero de jamón

Sofía___ Yo lo quiero de pollo

Yair___ Yo quiero uno de atún

Kity___ Yo prefiero de pollo teriyaki

Cuarto acto

Kity___ ¡Silencio ranas, están, anunciando nuestro avión!

Yuri___ Que bueno, yo ya quiero subirme

Yuri (anunciadora)....

Yuri___ Yo subo a lo último, (todos suben al avión)

Quinto acto

En la ciudad de Mérida

Yuri___ Vamos a tomar un taxi para el hotel

Kity___ Yo no voy al hotel, yo voy con mi familia

Ariel, Sofía, Yuri___ Después nos vamos a la plaza

Ariel___ Quiero ir de compras

Ariel, Sofía, Yuri___ Y también a tomar un café

Yuri___ Que Yahir se vaya con nosotras y después Yahir y yo vamos a tomar un helado

Sexto acto

Yuri___ Vamos todos a la alberca

Yahir___ Yo quiero jugar pelota en la alberca

Sofía___ Yo quiero nadar también y estar un ratote en la alberca

Yuri___ Ya nadamos mucho rato

Yahir. ___ Ahora vamos a cenar

Sofía___ Si vamos a la Chaca Maya que nos recomendó Kity

Yury___ Yo quiero probar los panuchos

Yahir___ Yo quiero probar el queso relleno

Sofía___ Yo probaré la sopa de lima

Séptimo acto

Paseo por los cenotes

Yuri___ Vamos a conocer los cenotes

Kity___ Yo no voy porque mi tía Bety quiere que vaya para que esté con ella

Yahir___ Entonces te vas a quedar de floja

Kity___ No me voy a quedar de floja, voy con mis sobrinos

Sofía___ Te vas a perder el paseo por los cenotes, son muy bonitos

Ariel___ Si es cierto, te perderás el paseo y además vamos a nadar y bucear

Yuri___ En los cenotes hay peces

Sofía___ Ya vámonos tengo mucha hambre

Ariel___ Vamos a buscar rica comida

Sofía, Yuri, Yahir y Ariel___ Muchas gracias Kity por habernos llevado a conocer Mérida y disfrutar de nuestro viaje

*Libreto creado en un primer momento para el ensayo de la obra. En la puesta en escena, algunos diálogos se omitieron y otros fueron creados por los/as jóvenes de manera espontánea.