



Universidad de Guanajuato

Campus Guanajuato

División de Ciencias Sociales y Humanidades

Licenciatura en Educación

Tesis de Grado:

Educación artística para la transformación social

Que presenta para obtener el Título de Licenciado en Educación:

Alexis Adriana Lozano

Directora de tesis:

Dra. Artemisa Helguera Arellano

Guanajuato, Gto. Noviembre de 2016.

Agradecimiento

Agradezco a mis padres por todo su apoyo. Este es también su logro.

En especial, agradezco a mi madre, quien siempre estuvo presente cuando más necesite de alguien y por todo su cariño y dedicación.

Gracias a la Dra. Artemisa por su comprensión y paciencia.

Gracias mi amor, Regina, te amo tanto.

PRELIMINARES

Presentamos un esquema que dé cuenta del desarrollo metodológico de la tesis.

Formulación del problema

¿Es posible lograr la transformación social en México a través de la educación artística?

A partir de la definición de la pregunta de reflexión sobre el problema general que guía el desarrollo de la presente investigación, se establecen los siguientes problemas específicos:

1. ¿Cómo podemos conceptualizar y sustentar una educación para la transformación social?
2. ¿Cómo se define la educación artística?
3. ¿Qué característica tiene una educación artística como herramienta para la transformación social?

Objetivo de la investigación

Objetivo general

Demostrar el supuesto teórico de que la educación artística es una herramienta fundamental y viable para la transformación social en México.

3

Objetivos específicos.

1. Sustentar un concepto de educación desde la perspectiva de su finalidad como transformadora de la sociedad.
2. Definir la educación artística en México, desde un enfoque abarcador que integra la educación formal y no formal.
3. Proponer un concepto de educación artística intrínsecamente relacionado con la transformación social.

Marco teórico y metodológico

La perspectiva teórica-metodológica que sustenta el trabajo de investigación es el movimiento social, educativo y cultural denominado Pedagogía Crítica, debido que este enfoque pedagógico aporta los fundamentos de la educación concebida como herramienta para la transformación social. Solo desde esta perspectiva es posible fundamentar la formulación del problema y la hipótesis de trabajo (capítulo 1).

Estado del conocimiento y aportaciones conceptuales

Se analizaron los antecedentes teóricos del tema de la investigación en diversos países, se presenta el estado del conocimiento de los estudios sobre la educación artística y su impacto social. Se sustenta la viabilidad de la educación artística como herramienta para la transformación social (capítulo 2).

Análisis de casos de éxito

Se analizaron diversos casos de éxito en los cuales se demostró la viabilidad de la educación artística para el cambio social en México y Latinoamérica (capítulo 3).

Análisis del proyecto Fomento a la lectura

Se presentan el análisis y resultados del proyecto Fomento a la lectura, desarrollado en el ciudad de Irapuato, Gto, como una referencia para el desarrollo de proyectos de educación artística para la transformación en México (capítulo 4).

Conclusiones

Se muestra la discusión y los resultados de la investigación, demostrando la viabilidad del supuesto teórico de la educación artística para la transformación, además de ponderar la urgencia del desarrollo de proyectos artísticos educativos como una vía para la solución de problemas sociales de nuestro entorno.

ÍNDICE

Introducción.....	7
CAPÍTULO 1: EDUCACIÓN Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL	15
1.1. Conceptualización de la Pedagogía Crítica.....	15
1.2. Principales expositores de la pedagogía crítica	32
1.2.1. Paulo Freire.....	32
1.2.2. Henry A. Giroux.....	39
1.2.3. Peter McLaren.....	43
1.2.4. Michael Apple.....	47
1.3. Educación y medios de comunicación masiva	52
1.4. Relación de la pedagogía crítica y la educación artística	62
CAPÍTULO 2: LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	68
2.1. Concepto de arte/ Las artes	68
2.2. Educación artística, hacia una definición	72
2.3. Antecedentes históricos de la educación artística.....	75
2.3.1. La educación artística en Latinoamérica	85
2.3.2. Educación artística en México.....	89
2.4. Teorías contemporáneas/ Perspectivas actuales (una propuesta).....	93
2.4.3. Educación artística para la resistencia y la transformación social.....	99
2.5. Instituciones educativas, culturales y artísticas	105
CAPÍTULO 3: CASOS EXITOSOS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL EN MÉXICO Y LATINOAMÉRICA.....	109
3.1. Orquesta Reciclada de Paraguay- Pobreza, desigualdad y deterioro ambiental.....	112
3.2. Sonidos de la tierra- Paraguay.....	120
3.3. Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela	122
3.4. Torolab: Arte y conocimiento para la transformación social- Tijuana, México	127
3.4.1. La granja transfronteriza-Tijuana, México.....	129
3.5. La Lleca: Trabajo colectivo con adolescentes varones en situación de reclusión.....	133

CAPÍTULO 4: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN CULTURAL: “Cuéntamelo otra vez... “- Proyecto de Fomento a la Lectura por medio de Secuencias Didácticas Realizado en el municipio de Irapuato 2014	135
4.1. Temática: La lectura en voz alta en la infancia.....	137
4.2. Plan de diagnóstico contextual y grupal	146
4.3. Descripción del contexto	154
4.4. Contingencias de la planeación.....	177
4.5. Resultados de la evaluación.....	181
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES.....	184
REFERENCIAS CITADAS	190
Bibliografía	190
Revista	192
Otras Fuentes.....	194

Introducción

Esta propuesta de investigación tiene como objeto principal plantear la educación artística como un elemento indispensable para la transformación social en México, y en otros países latinoamericanos. Para los fines de este trabajo, dicho proceso no implica la formación de artistas profesionales, sino la libre manifestación de las personas —especialmente niños, niñas y jóvenes— a través de la creación artística y de proyectos originales que surjan y se inspiren en el contexto social, político, cultural, artístico y educativo en el que éstos se desarrollan.¹ Mediante las artes es posible expresar, analizar y reflexionar los problemas que aquejan a la sociedad actual así como exponer propuestas que promuevan la transformación social, que permitan reconocer salidas viables para mejorar la vida de las personas. La expresión artística es una valiosa herramienta educativa para que los individuos observen la realidad desde una perspectiva crítica y desarrollen plenamente todas sus capacidades.

7

El sistema económico neoliberal y capitalista en América Latina² ha tenido por consecuencia la promoción de un sistema de consumo excesivo e irracional, debido a esto, los sectores marginados de la población han sido privados de servicios culturales y educativos de calidad. Las artes se conciben como un objeto de estatus económico y social, un objeto de consumo; el concepto de cultura se restringe a un sistema de privilegios y de superioridad educativa y artística, se pondera una cultura de élite en contraparte a la cultura popular. Si bien, es necesario aclarar, el sistema económico no es la única razón del creciente desinterés por las manifestaciones artísticas y culturales, ha sido un factor determinante debido a que ciertos sectores de la población no cuentan con los recursos económicos necesarios para acceder a éstas. Además de ello, los países latinoamericanos, así como otras regiones del mundo, han sido testigos de la

¹ Esto podría llevarse a cabo en espacios de educación informal y formal, especialmente en este último es importante que a los estudiantes se les proporcionen

² El sistema económico capitalista y el fenómeno del consumismo caracterizan muchas de las economías modernas actuales, este documento se enfoca en la situación actual de la educación artística en Latinoamérica debido a que la mayoría de los países que lo conforman se encuentran en vías de desarrollo de acuerdo con diversos informes de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

“americanización”³ de su cultura. El cine, la música, la televisión, la comida, las tradiciones, la moda, la vestimenta, se han visto influenciadas por las costumbres de Estados Unidos de América. De acuerdo con diversas fuentes de información, la educación siempre ha sido el medio ideal para modificar ciertas situaciones negativas en una sociedad. Lamentablemente, el currículo escolar no siempre es planeado de manera que beneficie a la sociedad en su conjunto, sino a la cultura dominante la cual requiere de capital humano para satisfacer sus deseos. En la cultural occidental, la instrucción “cumple funciones concretas”⁴ desde la época clásica, ya sea reproducir relaciones de poder o lograr cambios sociales positivos, por ejemplo, mediante el aprendizaje de las artes, como se intenta demostrar en este trabajo de investigación.

En las últimas décadas, la currícula de las instituciones educativas, públicas y particulares, se enfoca en fomentar en los y las jóvenes habilidades dirigidas a formar un individuo capaz de competir en una sociedad globalizada, la cual opera con fines económicos y de poder, principalmente. El aprendizaje del idioma inglés y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación han adquirido relevancia desde finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI debido a la “digitalización” que las naciones están experimentando. Asimismo, las compañías transnacionales se han adueñado de los mercados locales, dificultando el crecimiento económico y cultural de diversos países, como en el caso de México.

Esto no quiere decir que dichas competencias sean prescindibles, todo lo contrario. El conocimiento de dos o más idiomas, el correcto uso de las TIC’s, el trabajo en equipo o la comunicación asertiva son verdaderamente útiles para la obtención de un empleo; sin el cual las personas difícilmente podrían comer,

³ Para los fines de este texto se definirá al concepto de americanización como la adopción de usos, creencias, ideologías y formas de comunicación de Estados Unidos de América. En Calaf Masachs, Roser (2009). *Didáctica del patrimonio: Epistemología, metodología y estudios de caso*. Asturias, Trea, p. 9, se hace referencia al *McWorld*, el cual, de acuerdo con ella, “supone la uniformación, homogenización y negación de las culturas propias, en las que dominan unas formas americanizadas que transforman al ciudadano en un consumidor anónimo”. La americanización en México se ha hecho notar, sobre todo, con los comercios de origen estadounidense que se han establecido en el país, apoderándose del territorio y despojando a los negocios nacionales de los posibles ingresos financieros que se generarían, y circularían, dentro del propio país. Algunos ejemplos son McDonald’s, Burger King, Wal-Mart, Subway, Little Ceasar’s, entre otros.

⁴Carlos A. Torres N. (2011). “Ideología, educación y reproducción social”, *Revista de Educación Superior* No. 32, ANUIES, p.1.

vestir, calzar o tener un techo bajo el cual vivir. No obstante, algunas políticas educativas obstaculizan el crecimiento de la sociedad con leyes injustas que permiten la explotación de las personas, sueldos indignos y falta de seguridad social. Del mismo modo, se ha tolerado el sexismo, la pobreza, la discriminación racial, la homofobia, el deterioro ambiental, la corrupción, los conflictos armados, entre otros.

Por las razones establecidas anteriormente, es fundamental que se realicen acciones en pro de la transformación social positiva. Los resultados de diferentes proyectos han demostrado que las artes y la cultura son parte fundamental de la vida de todo ser humano. Con ellas se generan cambios significativos puesto que “es posible [...] contribuir a la organización y la movilización de la sociedad en la búsqueda de espacio y oportunidades de desarrollo para todos”⁵. Las sociedades contemporáneas tomaron decisiones erróneas que las han llevado a restarle importancia a aspectos de la vida que son de vital importancia para su supervivencia, como las relaciones interpersonales y la armoniosa interacción con el Planeta.

9

Desde esta perspectiva, la interacción humana es, comúnmente, vertical, lo que significa que existe una clase dominante y una oprimida.⁶ La segunda sufre aún más las presiones del sistema capitalista, a lo cual contribuyen los *mass-media* que, en su mayoría, fomentan el mundo de lo material y de consumo, ofreciendo al individuo un sinnúmero de opciones subyugantes que le obligan a ser parte de un consumismo irracional o a sentirse inferior al no pertenecer a la cultura dominante.

⁵VIVA (2005). *Cultura y transformación social*. Costa Rica, VIVA Trust, p. 8. http://www.vivatrust.com/files/file/publications/VIVA_cultura.pdf

⁶No todas las interacciones humanas son verticales, sin embargo, el ámbito laboral y el educativo generalmente son ambientes en los que existe una jerarquía determinada, por lo que usualmente se busca complacer a quien se encuentra en una posición superior a la propia. Incluso, desde sus primeros años de vida el ser humano aprende a que es necesario complacer a otros para obtener ciertos beneficios, ya sea a los padres, a los maestros y, posteriormente, a los superiores.. En tales casos, es posible que se pierda la capacidad de desarrollar ideas propias en la que empleemos el pensamiento crítico y seamos conscientes de las relaciones de poder que se generan a nuestro alrededor.

Peter McLaren, en *Pedagogía Crítica y Cultura Depredadora*, menciona que “lo social, lo cultural y lo humano ha sido subsumido en el capital”⁷. Los intereses de la sociedad son, la mayoría de las veces, puramente económicos. Esto incluye a las artes, a las cuales pocas personas en México tienen acceso; los niños, jóvenes y adultos que desean aprender algún tipo de arte se ven obligados a buscar cursos o talleres al exterior de las instituciones públicas de enseñanza, lo que implica un gasto que pocos pueden asumir.

Sin embargo, en México existen también opciones para poder recibir una educación en las artes gratuita o de bajo costo; a pesar de esto la gran mayoría de la población no tiene acceso a ellas por diversos motivos que se tratarán en el desarrollo de la investigación. Aunado a ello, es importante reconocer la poca demanda que existe de productos artísticos y culturales de calidad⁸. Los individuos más vulnerables, pocas veces acceden a la información sobre los diversos programas que se ofrecen. Del mismo modo, las personas que habitan lejos de las urbes, usualmente carecen de servicios de salud, educativos y culturales.

10

Existen diversos trabajos artísticos y culturales con un enfoque crítico destinados a formar parte del proceso de concientización de la sociedad, debido a que permiten que las personas interpreten su realidad, la analicen y actúen en torno a ella. La música, considerada por los griegos como la máxima expresión artística, brinda a personas de diferentes contextos (ya sean generacionales, educativos, culturales, económicos, etc.) un espacio en el que no sólo se manifiestan artísticamente, sino que les permite exteriorizar y configurar su propia conciencia de la realidad, aquello que las hace parte de la historia.

El primer capítulo de este trabajo de tesis abordará el movimiento social, educativo y cultural denominado Pedagogía Crítica. Se decidió retomar dicha corriente debido a que permite desarrollar una perspectiva en la cual los

⁷Peter McLaren (1997). *Pedagogía Crítica y Cultura Depredadora*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica, p.19.

⁸Véase: *Encuesta Nacional de Consumo Cultural de México 2012* del Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/hogares/especiales/enccum/2012/>

ciudadanos del mundo se percaten de la injusticia social causada por las desiguales relaciones de poder existentes, a la globalización y al capitalismo, entre otros factores. Inicialmente se establecerá la época y razones del origen de la pedagogía crítica, sus principios básicos así como sus principales expositores. Después se explicará, brevemente, desde una de las perspectivas de la pedagogía crítica, el impacto negativo que los medios de comunicación masiva han tenido sobre el comportamiento de la sociedad. Finalmente, para dar paso al siguiente capítulo, se expondrá la creciente interacción que ha surgido entre las artes y las teorías críticas de la educación. Este capítulo se presenta como un marco metodológico que sustenta el objetivo principal, plantear la educación artística como fundamental para lograr la transformación social.

El segundo capítulo, titulado “Artes y educación”, consta de cuatro grandes apartados. El primero, “Las artes”, describe y analiza dicho concepto. Además, se incluye una breve historia del arte occidental. En el siguiente apartado se aborda el concepto de educación: algunas de sus definiciones, destacando aquella que concuerde mejor con los fines de esta investigación; su lugar en las políticas nacionales e internacionales; la educación como derecho humano y cultural; las funciones sociales que cumple; y, principalmente, el papel que desempeña dentro de los cambios en las sociedades.

Una vez explicados los conceptos de arte y educación, se retomará el de educación artística que, al igual que la educación en general, ha cumplido diferentes funciones desde sus inicios en la sociedad occidental, por lo cual su historia —retomada a partir de la época clásica— será objeto de análisis con la finalidad de conocer las transformaciones que convergen en las diversas perspectivas actuales; como la pedagogía crítica del arte o el uso de la tecnología en la misma. Sin embargo, de mayor relevancia es el apartado titulado “Educación artística para la resistencia y la transformación social” puesto que su contenido tiene una relación directa con el postulado de esta investigación. Se concluirá el segundo capítulo al argumentar la importancia de las instituciones artísticas, educativas y culturales en los cambios sociales que se pretenden llevar a cabo en

las comunidades. En este capítulo se presenta también un estado del conocimiento de los estudios acerca del tema de la educación artística.

Para constatar la relevancia de la educación artística en la transformación social de México y América Latina, en el tercer capítulo se presentarán diversos casos —entre ellos Paraguay, y Venezuela— en los que se emplean las artes como un medio para lograr que niños, niñas y jóvenes tengan acceso a una mayor calidad de vida. Lo cual contribuye a delinear un panorama general de los casos de éxito en la región Latinoamericana.

El análisis se realizará desde una serie de categorías o conceptos referidos a continuación:

- Agentes sociales activos
- Autonomía
- Conciencia ambiental
- Denuncia
- Desigualdad social
- Emancipación
- Enseñanza creativa y crítica
- Estructuras de dominación
- Identidad cultural
- Imaginario colectivo
- Justicia social
- Participación ciudadana
- Pensamiento crítico
- Política cultural transformadora
- Relaciones de poder
- Resiliencia
- Resistencia cultural
- Trabajo comunitario

Los tres primeros casos del tercer capítulo son ejemplos de cómo a través de la educación musical y artística se logró que los menores de varios grupos marginados dejaran hábitos dañinos, como el alcoholismo y la drogadicción, que los conducían a causar daños en sus comunidades como la fragmentación familiar, pandillerismo, vandalismo, abandono escolar, entre otras situaciones conflictivas. Además, se pudo demostrar que su nivel de vida incrementó gracias a su trabajo como músicos o lutieres. También, gran parte de ellos retomó sus estudios, puesto que el compromiso que implica tocar un instrumento musical les ha brindado herramientas para asumir con responsabilidad sus estudios de nivel básico y de nivel superior. Las familias de los jóvenes se comprometen con las instituciones que han desarrollado estos programas y con sus hijos e hijas, para que éstos asistan diariamente, dejen las calles y se conviertan en ciudadanos más participativos.

Pero los anteriores no son los únicos cambios que se han documentado. La educación artística ha promovido el trabajo comunitario; la conciencia ambiental; la participación (cultural, artística, política); la denuncia y la resistencia ante los Gobiernos represivos y autoritarios, cuyos principales aliados son algunos de los medios de comunicación masiva que difunden concepciones erróneas de la realidad. La educación artística también ha permitido que los niños, niñas y jóvenes reflexionen sobre sus circunstancias, como consecuencia, surgen rupturas paradigmáticas importantes que creían indestructibles e impenetrables simplemente porque siempre las habían vivido.

La sociedad civil se convierte en un agente social activo que genera cambios positivos en el contexto en el que se desarrollan los proyectos artístico-culturales cuyas actividades promueven la autonomía de las personas. Consecuentemente, son resilientes ante sus condiciones de vida, puesto que a pesar de la adversidad están dispuestos a enfrentarla para combatir las desigualdades sociales. Por esto, es imperativo crear un imaginario colectivo en el cual se incluyan la justicia social, la emancipación, la enseñanza crítica y creativa, la identidad cultural, entre otras características de una sociedad más libre. De la

misma forma, las políticas culturales en Latinoamérica deben servir a los intereses de la ciudadanía con el objetivo de “estrechar la colaboración entre las naciones, garantizar el respeto al derecho de los demás y asegurar el ejercicio de las libertades fundamentales del [individuo] y de los pueblos y de su derecho a la autodeterminación”⁹.

Para finalizar, se incluye un trabajo de investigación que se realizó para la aprobación del Taller de Desarrollo Comunitario, asignatura electiva incluida dentro de la Licenciatura en Educación. Se desarrolló un proyecto de fomento a la lectura, el cual permitió identificar un área de oportunidad en una colonia del municipio de Irapuato. Por medio de éste, fue posible identificar otras áreas de oportunidad con las cuales se podría trabajar en un futuro a través de la educación artística.

Dentro de las secuencias diseñadas para el proyecto se incluyó, además de la literatura, las artes plásticas y escénicas, como la actuación y el dibujo, que lograron que la población con la que se trabajó, niños y niñas de 5 a 11 años de edad, se acercaran a la lectura de una manera lúdica, que tomara en cuenta sus necesidades así como sus intereses.

Los resultados de dichas acciones fueron positivos puesto que se logró una integración de los pequeños, compartir experiencias y aprendizajes, los cuales variaron significativamente de un pequeño a otro a pesar de vivir en la misma zona. El contexto socioeconómico y familiar influyó significativamente en el comportamiento de los jóvenes. En cada sesión los jóvenes compartían sus sentimientos respecto a las actividades que se habían realizado. La mayoría del tiempo expresaron que se sintieron felices y con la oportunidad de hacer algo a lo que no habían tenido acceso anteriormente.

Las artes y la cultura, ahora más que nunca, son uno de los medios ideales para lograr los cambios substanciales en la sociedad. Los seres humanos necesitamos cambios que hagan nuestra existencia más feliz, motivadora,

⁹*Declaración de México sobre las Políticas Culturales*. Conferencia mundial sobre las políticas culturales. México D.F., 26 de julio - 6 de agosto de 1982, p. 1.

esperanzadora, comprometida, unida, interesada por el otro, desinteresada en obtener algo cambio, protectora de costumbres y tradiciones, pero abierta a su continua transformación.

Capítulo 1: Educación y transformación social

“El pueblo decide; con él todo es realizable.
Solamente hay que despertar su conciencia,
Que no tiene libertad para desarrollarse...”
-Máximo Gorki, *La Madre*

1.1. Conceptualización de la Pedagogía Crítica

En “The Necessity of Critical Pedagogy in Dark Times”¹⁰ Henry A. Giroux, uno de los principales expositores de la pedagogía crítica, señala que este enfoque educativo se extiende del trabajo de Paulo Freire a los estudios de Roger Simon, David Livingston, Joe Kincheloe, así como Peter McLaren, Michael Apple y los de él mismo, a principios de la década de los setentas; Giroux la define como “un movimiento y una lucha continua que se está llevando a cabo en un número de diferentes formaciones sociales y lugares¹¹”.

La pedagogía crítica es una forma de vida, un conjunto de convicciones político-pedagógicas que surgen, principalmente, de los movimientos sociales en Brasil y Chile, en donde Paulo Freire realizó una ardua labor de alfabetización de las masas por medio de los “círculos de cultura¹²”. La amplia experiencia del pedagogo brasileño:

¹⁰ José María Barroso Tristán (2013). “Henry Giroux: The Necessity of Critical Pedagogy in Dark Times”, *Global Education Magazine*. Disponible en: Truthout <http://www.truth-out.org/news/item/14331-a-critical-interview-with-henry-giroux> Consultado el: Sábado 12 de octubre de 2013. Traducción propia.

¹¹ *Ibidem*.

¹²“Es una escuela diferente, en donde se discuten los problemas que tienen los educandos y el educador. Aquí no puede existir el profesor tradicional (“bancaria”) que todo lo sabe, ni el alumno que nada sabe. Tampoco pueden existir las lecciones tradicionales que sólo van a ejercitar la memoria del estudiante. El círculo de cultura es un lugar en donde un grupo de personas se reúne para discutir sobre su práctica. Los grupos que se

llevada a cabo en la compleja trama de la realidad latinoamericana, donde planear tan sólo la posibilidad de la transformación del mundo por la acción del pueblo mismo, liberado a través de esa educación, y anunciar así las posibilidades de una nueva y auténtica sociedad es convulsionar el orden anacrónico en que todavía nos movemos.¹³

La labor educativa de Paulo Freire no fue nombrada pedagogía crítica como tal¹⁴, sino pedagogía del oprimido (entre sus varias denominaciones¹⁵) no obstante, la terminología empleada por el educador pernambucano ha sido una de las bases de la concepción crítica de la educación, que para Freire es “praxis¹⁶, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”¹⁷. En *Pedagogía del oprimido*, Freire explica los supuestos de una concepción problematizadora de la educación y la liberación. La educación liberadora es un acto cognoscente; es una “situación gnoseológica, en la cual el objeto cognoscible [...] es el mediatizador de sujetos cognoscentes -educador, por un lado; educandos, por otro, la educación problematizadora antepone [...] la exigencia de la superación de la contradicción educador-educandos”¹⁸.

16

Dicha contradicción es la relación vertical y de poder que entre ellos existe. Ésta se puede observar claramente en la educación “bancaria”, cuyos supuestos son enunciados a continuación:

b) el educador es el que sabe; los educandos quienes no saben.

reúnen aprenden a leer y a escribir, al mismo tiempo que aprenden a analizar y actuar su práctica”. Glosario en la antología de Miguel Escobar, *La educación liberadora de Paulo Freire* (1985), SEP, cultura, p 154.

¹³ Paulo Freire (1999). *La educación como práctica de la libertad*. México D.F., Siglo XXI Editores, p.7.

¹⁴ La pedagogía crítica, en términos generales, es una corriente educativa que desarrollan autores como Peter McLaren y Henry Giroux, quienes basan gran parte de sus reflexiones en los escritos de Paulo Freire y la teoría crítica de la escuela de Frankfurt. La pedagogía crítica implica la generación de acción a través de la reflexión consciente y responsable sobre diversas situaciones de vida de las personas. Este concepto es desarrollado en el trabajo en diversos apartados, profundizando en sus características o rasgos definitorios, ya que no es posible hablar de una sola definición, ni de métodos específicos.

¹⁵ Paulo Freire también le denomino pedagogía de la esperanza y pedagogía de la liberación puesto que se buscaba que las personas lograran ser conscientes de las situaciones opresivas que vivían día con día, ya fuera dentro del aula, en el trabajo en otros aspectos de la vida cotidiana, como la política y su situación económica. Posterior a la reflexión y a la concientización el ser humano tendría la oportunidad de actuar en contra de aquello que lo perjudicaba, especialmente aquello que merma sus derechos humanos.

¹⁶ “Es la unión que se debe establecer entre lo que se hace y lo que piensa acerca de lo que se hace. La reflexión sobre lo que hacemos en nuestra labor diaria, con el fin de mejorar dicha labor, se puede denominar con el nombre de praxis. Unión entre la teoría y la práctica”. Glosario en la antología de Miguel Escobar, *La educación liberadora de Paulo Freire, op. cit.*, 159.

¹⁷ Miguel Escobar (Comp.). *La educación liberadora de Paulo Freire*. México D.F., Ediciones Caballito, p. 7.

¹⁸ Paulo Freire (2000). *Pedagogía del Oprimido*. México D.F., Siglo XXI., p. 85

c) el educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados.

d) el educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.

e) el educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.

f) el educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.

g) el educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.

h) el educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás escucha, se acomodan a él.

i) el educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquel.

j) Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos.¹⁹

Estas afirmaciones resaltan el poder que le ha sido otorgado al profesor por el Estado, la cultura dominante y la propia institución educativa cuya intención oculta es la homogenización de las masas mediante los contenidos programáticos impartidos en las escuelas.

La pedagogía del oprimido, como lucha constante contra la educación manipulante, pretende que se establezcan nuevos esquemas relacionales dentro de los salones de clases. Ésta busca la relación horizontal entre el educador y el educando que permita que ambos aprendan entre sí. Paulo Freire, en *Pedagogía de la autonomía*²⁰, concibe al amor, la alegría y la esperanza como aspectos fundamentales de una educación liberadora. No obstante, el profesor sigue siendo autoridad, aunque este permite el desarrollo de la curiosidad del estudiante, de su creatividad, la libre expresión de sentimientos y opiniones puesto que reconoce el carácter dialógico de la educación. Asimismo, el educador se ubica, conoce y comprende el contexto de los educandos.

¹⁹ *Ibidem*, p. 74.

²⁰ Paulo Freire (1998). *Pedagogía de la autonomía; Saberes necesarios para la práctica*. México D.F., Siglo XXI.

Es vital el análisis del concepto de la educación liberadora para adentrarse en el surgimiento de la pedagogía crítica, el cual se ha extendido alrededor del mundo debido al trabajo de alfabetización de Paulo Freire realizado en el continente americano²¹, así como algunas partes de Europa, África, Asia y Oceanía. Sus métodos de alfabetización, centrados en el sujeto, revolucionaron el pensamiento pedagógico de la década de los setentas. Como se mencionó anteriormente, pensadores críticos como Peter McLaren y Henry Giroux basan su proyecto de la pedagogía crítica en la educación popular que germinó en los movimientos sociales de América Latina, así como en la teoría crítica que surgió en Alemania.

Con la finalidad de darle continuidad a las definiciones de la pedagogía crítica, se retoma la opinión de Henry A. Giroux, quien la considera como:

[...] un proyecto en marcha en lugar de un conjunto fijo de referencias o un conjunto prescriptivo de prácticas [...] es una manera de entender la educación así como de resaltar el carácter performativo de la agencia como un acto de participación en la configuración del mundo en el que vivimos²².

18

Esto significa que la pedagogía crítica no es un método, no es una serie de competencias, habilidades, conocimientos, etcétera, que el estudiante debe adquirir en un cierto periodo de tiempo. No es únicamente un conjunto de actitudes ni aptitudes necesarias para ingresar al campo laboral. No es racismo, sexismo, segregación ni dominación. No es un currículo impuesto por el Estado ni por las culturas dominantes. Es una lucha diaria, un campo de batalla, en el cual el discurso hegemónico debe ser vencido y la comunicación vertical educador-educando remplazada por una relación horizontal en la cual nadie educa a nadie, sino que tanto hombres como mujeres se educan en comunión²³.

El trabajo de alfabetización de Paulo Freire tuvo como finalidad la concientización de los oprimidos, la liberación de su conciencia, dominada por las

²¹ Los trabajos de alfabetización de Freire se llevaron a cabo a mediados del siglo XX tanto en su país natal, Brasil, como en Chile; algunas de sus propuestas son base fundamental de proyectos educativos que actualmente se desarrollan en América Latina.

²² José María Barroso Tristán, *op. cit.* 36

²³ Cfr. Paulo Freire (2000), *op. cit.*

ideologías hegemónicas²⁴ impuestas, convirtiéndolos en *objetos* del proceso educativo en lugar de sujetos activos capaces de realizar una lectura crítica de su realidad política, económica, cultural, educativa y social. Sin este proceso de liberación, la educación no podría, ni debería llamarse así.

Conforme al texto “Basic Principles of Critical Pedagogy”, la pedagogía crítica

[...] es un enfoque para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua que, de acuerdo a Kincheloe (2005), tienen que ver con la transformación de relaciones de poder que son opresivas y que llevan a la opresión de las personas. Trata de humanizar y empoderar a los educandos. Está asociada con el educador y activista brasileño Paulo Freire utilizando los principios de la teoría crítica de la escuela de Frankfurt como su fundamento²⁵.

La teoría crítica —en la cual se basan los principios fundamentales de la pedagogía crítica según la definición anterior— se presenta como “preocupada con la idea de una sociedad justa en la que las personas tienen el control político, económico, y cultural de sus vidas”²⁶. Asimismo, Peter McLaren indica que

La teoría educacional crítica tiene una profunda deuda con sus progenitores europeos. Varios teóricos, Henry Giroux, por ejemplo, continúan abrevando en los trabajos de la Escuela de Frankfurt de la teoría crítica que tiene sus orígenes antes de la segunda guerra mundial en el *Institut für Sozialforschung* de Alemania (Instituto para la Investigación Social). Los miembros de este grupo, que escribieron brillantes y esclarecedores trabajos éticos de análisis freudomarxista, incluyen figuras tales como Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamin, Leo Lowenthal, Erich Fromm y Herbert Marcuse. [...]

²⁴ Con ideologías hegemónicas me refiero al pensamiento predominante que, de acuerdo a la lectura realizada para los fines de esta investigación, es aquel que proviene de la cultura WASP, mencionada por Peter McLaren en su libro *Pedagogía Crítica y Cultura Depredadora: White Anglosaxon Protestant*. Así mismo, la hegemonía es la supremacía que se ejerce sobre otros. La lucha de Paulo Freire en los años setentas se centraba en el educando, especialmente aquel que proviene de la clase trabajadora y marginado económicamente, luchaba en contra de una educación tradicionalista en el que el estudiante era el receptor de los conocimientos que el maestro proveía y, en consecuencia, obstaculizaba la liberación del hombre, en término de Freire.

²⁵ Mohammad Aliakbaril y Elham Faraji “Basic Principles of Critical Pedagogy”. 2nd International Conference on Humanities, Historical and Social Sciences IPEDR vol.17. IACSIT Press, Singapore. Traducción propia, p. 77.

²⁶ *Ibidem*.

La pedagogía crítica tiene también diferentes raíces estadounidenses, como el trabajo de John Dewey y los reconstruccionistas sociales, así como los de educadores como Myles Horton, de la escuela escocesa y las enseñanzas de los activistas por los derechos civiles, incluso Martin Luther King, hijo, y Malcolm X.

La pedagogía crítica ha comenzado a proporcionar una teoría radical y un análisis de la escuela, y al mismo tiempo se añade nuevos avances en la teoría social y se desarrolla nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías. La pedagogía crítica, no obstante, no consiste en un conjunto homogéneo de ideas. Es más exacto decir que los teóricos críticos están unidos por sus objetivos: habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes.²⁷.

El autor de los párrafos anteriores identifica a la pedagogía crítica con el símbolo hebreo *tikkun*, que significa “curar, reparar y transformar el mundo”²⁸. Uno de los principales desafíos de esta corriente educativa es reconocer el papel que la escuela tiene dentro de la vida política y cultural. En la práctica educativa se desarrollan relaciones de poder entre educandos y educadores, siendo este último quien implementa los planes y programas dictaminados por el Estado, sin reconocer el contexto del primero.

El currículum formal usualmente incluye una serie de conocimientos, competencias y habilidades que los estudiantes deben adquirir en determinado tiempo, de manera acumulativa. Sin embargo, se desprecian la experiencia del individuo, la construcción de su propia narrativa, por ende, de su historia. La escuela reproductora del *statu-quo* despolitiza al individuo, lo convierte en un ser ahistórico, incapaz de construir su propia subjetividad, de compartirla con el mundo. Esta educación no permite que hombres y mujeres se eduquen colectivamente, debido a que la presencia del profesor es esencial para la adquisición de conocimientos que les permitan convertirse en seres humanos

²⁷ Peter McLaren (1998). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México D.F., Siglo XXI Editores, pp. 255-256.

²⁸ *Ibidem*, p. 256.

capaces de leer su realidad a través de un punto de vista crítico, examinarla y cambiarla, de ser necesario²⁹.

El enfoque crítico de la educación, como ya había sido mencionado anteriormente, además de involucrar el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua implica otros factores primordiales como la concientización del sujeto y el llegar a “ser más”³⁰, que Paulo Freire menciona reiteradamente en sus obras. Por supuesto que la palabra es vital en este tipo de pedagogía; el mismo autor otorga a la palabra hablada y escrita una posición imprescindible dentro de la participación política, pedagógica, social y cultural del sujeto, denominándola palabra generadora. “No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera es transformar el mundo”³¹.

Los pensadores críticos, como Freire, Giroux y McLaren, conciben al acto educativo como una serie de relaciones con el otro y con el mundo, cuyo objetivo es la emancipación del oprimido, ya sea un estudiante universitario o un campesino analfabeto, puesto que dicha liberación de la conciencia “los empodera y les permite transformar sus condiciones de vida. Que de hecho, es el punto de partida de la pedagogía crítica”³².

“Basic Principles of Critical Pedagogy” ofrece un amplio panorama de este movimiento educativo y social. Citándolo nuevamente, éste indica que

La pedagogía crítica de Freire como la teoría crítica trata de transformar a las personas oprimidas y salvarlas de ser objetos de la educación a sujetos de su propia autonomía y emancipación. Desde esta perspectiva, los estudiantes deberían actuar en una manera que les permita transformar sus sociedades lo cual se obtiene a través de la educación emancipadora. Por medio de una educación problematizadora y el cuestionamiento de las situaciones problemáticas en la vida de los educandos, los estudiantes aprenden a pensar críticamente y a desarrollar una conciencia crítica que les ayude a mejorar sus

²⁹ Es importante que el ser humano se construya a través de cada una de sus propias decisiones,

³⁰ Con el “ser más” Paulo Freire se refiere “...visión dialéctica del ser humano, como un ser que se hace constantemente, no estático ni acabado”.(Roberto Pineda Ibarra (2007). “La concepción del “Ser Humano” en Paulo Freire”. Revista Educare Vol. XII, N° 1, 47-55.)

³¹ Paulo Freire (2000), *op. cit.*, p. 99.

³² Aliakbari y Faraji, *op. cit.*, p. 77.

condiciones de vida y a actuar para construir una sociedad más justa y equitativa. Además, se puede decir que la pedagogía crítica desafía cualquier forma de dominación, opresión y subordinación con la finalidad de emancipar a las personas oprimidas o marginadas³³.

Otra definición, extraída del texto “La pedagogía crítica de Henry A. Giroux” de Luis Martínez González, se enuncia a continuación con la finalidad de conocer las diversas significaciones que los autores referidos le han otorgado a este enfoque pedagógico.

La pedagogía crítica ve la educación como una práctica política, social y cultural, a la vez que se plantea como objetivos centrales el cuestionamiento de las formas de subordinación que crean inequidades, el rechazo a las relaciones de salón de clases que descartan la diferencia y el rechazo a la subordinación del propósito de la escolarización a consideraciones económicas³⁴.

Para McLaren, al igual que para Giroux, la pedagogía crítica es un movimiento social que “intenta analizar y desestabilizar las configuraciones sociales existentes, desfamiliarizar³⁵ y hacer remarcable lo que a menudo es considerado como lo ordinario, lo mundano, lo rutinario y lo banal”³⁶. Con “configuraciones sociales existentes”, McLaren se refiere a las relaciones de poder que se han establecido en las instituciones educativas. Asimismo, el enfoque crítico que el mismo autor retoma “hace ambigua la complacencia de enseñar bajo el signo de la modernidad, es decir, bajo un signo en el que el conocimiento es considerado como ahistórico³⁷, neutral y separado del valor y el poder”³⁸.

³³ *Ibidem*.

³⁴ González Martínez, Luis (2006). “La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux” en Revista Electrónica Sinéctica [en línea], (Agosto-Enero). Fecha de consulta: 16 de octubre de 2013 Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815739014>

³⁵ Desfamiliarizar se refiere percatare de las situaciones a las que uno se enfrenta día a día y que considera “normales” o “familiares” a pesar de que éstas puedan tener consecuencias negativas en la vida de uno. Esto sucede en el sistema educativo ya que el educando no crea su propia realidad puesto que contantemente se les esta diciendo qué hacer o cómo hacerlo, de tal manera que pocas veces tienen la oportunidad de construirse a sí mismo por medio de sus propias decisiones.

³⁶ Peter McLaren (1997), *Pedagogía Crítica y Cultura Depredadora*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica, p.269.

³⁷ Dentro de sistema educativo el término ahistórico se utiliza para denominar a los grupos, en este caso los estudiantes, a los que se les consideras como seres huecos a los cuales es necesario “rellenar” con ciertos conocimientos dictados por el Estado y la clase dominante, por lo tanto se asume que no tienen antecedentes, es decir, que no vienen de un contexto en el cual ya adquirieron conocimientos y experiencias que forman parte vital en la formación de su historia como seres humanos y por lo tanto que deben ser tomadas en cuenta para una educación formal significativa, la cual implica el conocimiento de sí mismos y de su contexto.

³⁸ *Ibidem*.

Las aportaciones de Peter McLaren a la pedagogía crítica, o a la pedagogía revolucionaria, son bastante significativas puesto que el sistema educativo, el mundo en general, se encuentran paralizados debido a las diversas problemáticas actuales. Algunas de estas contribuciones son

[...] el estudio de la cotidianeidad de las prácticas políticas de resistencia por parte de docentes y estudiantes a la imposición cultural en los espacios escolares, el análisis de los rituales como elementos de hegemonía y contrahegemonía, la construcción de una perspectiva crítica para emprender acercamientos etnográficos a la realidad educativa, el estudio del multiculturalismo desde una posición marxista, la construcción de un lenguaje de la posibilidad en donde se pone en primer plano la construcción de un mundo menos injusto y más humano, en donde no impere el lucro, la ganancia feroz y la explotación capitalista...³⁹

Los conocimientos no son contemplados como parte de un proceso histórico, social, político, cultural, económico, sino que son impartidos en las instituciones educativas con la finalidad de mantener subyugadas a las masas, siendo el fin de la educación crear individuos gregarios, heterónomos, incapaces de pensar por sí mismos, de tomar sus propias decisiones. Giroux y Roger Simon señalan que las reformas educativas, tanto en Estados Unidos como en otros países industrializados, están estrechamente vinculadas con los intereses de las grandes compañías. Desde esta perspectiva, las escuelas son campos de entrenamiento de los diferentes sectores de la fuerza laboral debido a que proveen el conocimiento y las habilidades ocupacionales necesarias para que los estudiantes, en un futuro, sean obreros productivos⁴⁰.

La cultura dominante o WASP⁴¹ — blanco, anglosajón y protestante (en inglés) — como la llama McLaren, establece el currículo escolar el cual incluye contenidos que sirven a los fines hegemónicos de ésta.

En toda la vida escolar, los gestos de los estudiantes son cosificados en manifestaciones corporales de hegemonía. La postura incómoda y defensiva de los estudiantes, y los gestos bruscos y autoritarios de los profesores revelan las

³⁹ Rigoberto Martínez Escarcega (s.f.). “Peter McLaren: Una pedagogía revolucionaria” en *Visión Magisterial*. Fundación McLaren de Pedagogía Crítica, p. 19.

⁴⁰ Henry A. Giroux y Roger I. Simon (1988). “Schooling, popular culture, and a pedagogy of possibility” (pp. 9-26) en *Journal of Education*, Volume 1, No. 170, p. 9.

⁴¹ McLaren (1997), *op. cit.*, p.151.

relaciones de poder que han sido introducidas en medio de la carne viva. Los cuerpos de los estudiantes se convierten en tablas en las cuales los profesores imprimen la creencia en su propia superioridad cultural y de clase⁴².

El contenido curricular y el actuar del profesor evitan que el educando reflexione sobre las problemáticas actuales para encontrarles posibles alternativas, ya que esto le restaría poder a quienes lo han ido acumulando. Para los conservadores la enseñanza involucra una serie de estrategias utilizadas para impartir la diversidad de materias escolares “importantes”, ya que son métodos prescritos por el Estado y la cultura dominante los cuales asumen un conjunto de normas políticas y morales que evitan el empoderamiento de los educandos, para que contrarresten el poder hegemónico que se ejerce sobre ellos.

Lo anterior implica el dominio del profesor de métodos que no promueven el interés del educando por aprender, sino que se le transmiten los conocimientos que son aprobados de manera tácita por las clases dominantes. A su vez, el profesor es quien se encuentra frente al grupo, por lo que es capaz de ejercer poder sobre los estudiantes mientras ellos sólo pueden aceptar pasivamente lo que él dice. De esta forma, el educador es el único que piensa; los jóvenes sólo “piensan” o “actúan” de acuerdo con lo que se les dice; son los receptores pasivos de los conocimientos que él posee. Esta educación bancaria es domesticadora; busca controlar la acción, el pensamiento, los sentimientos, las emociones de los estudiantes para que acepten un sistema educativo, político, económico, etc, en el cual ellos no tienen posibilidad de participar en su construcción, solamente pueden asumir las normas y reglas impuestas por las clases dominantes, es decir, aquellas con mayores recursos económicos, quienes reciben los beneficios del consumismo irracional perpetuado por la clase trabajadora, impidiendo que ejerzan su poder creativo y transformador sobre el mundo. De acuerdo con Giroux:

⁴² *Ibidem*, p.68.

[...] la pedagogía es siempre política porque está relacionada con la adquisición de agencia. Como un proyecto político, la pedagogía crítica ilumina la relación entre conocimiento, autoridad, y poder. Llama la atención sobre cuestiones relativas a quién tiene el control sobre las condiciones para la producción de conocimientos, valores, y habilidades, e ilumina cómo el conocimiento, las identidades y la autoridad son construidas entre conjuntos particulares de relaciones sociales⁴³.

El sistema educativo funciona como un “aparato ideológico del Estado”⁴⁴ aunque muchas veces también es represivo. En la escuela se reproduce y reafirma la ideología dominante. Según McLaren, “las escuelas [...] todavía sirven de vigorosos mecanismos de reproducción de la raza dominante, la clases y las relaciones de género y los valores imperiales del orden sociopolítico dominante”⁴⁵.

Michael Apple en *Education and Power* menciona que las “instituciones educativas y políticas han perdido gran parte de su legitimidad cuando el aparato del Estado se descubre incapaz de responder adecuadamente a la situación ideológica y económica”⁴⁶ ya que pretende, a través de diversos métodos — incluyendo los servicios educativos y los medios de comunicación masiva—, hacer creer a las personas que el mundo prospera, que no existe el desempleo, la pobreza, la destrucción ambiental, las enfermedades, la sobrepoblación, la opresión, la guerra, la corrupción, etc. Sin embargo, existen personas que logran observarlo; es cuando surgen los conflictos, la lucha entre clases, la reflexión profunda que el Estado no desea. Los principales autores críticos abordan el tema desde diferentes perspectivas aunque no todos lo llaman por igual. Michael Apple es de los que prefiere la denominación estudios educativos críticos. Paulo Freire, la llamaba educación liberadora o problematizadora.

Freire, quien fue una persona con un verdadero sentido crítico y humanista, busca la liberación tanto de opresor como de oprimido. Entender al otro no significa falsa generosidad⁴⁷, como él la llama; entender al otro es buscar su bienestar, su pleno desarrollo. La alfabetización no era para él el simple hecho de

⁴³Barroso Tristán, *op. cit.*

⁴⁴Louis Althusser (1989). *La filosofía como arma de la revolución*. México D.F., Siglo XXI.

⁴⁵ McLaren, *op. cit.*, p.267.

⁴⁶ Michel W. Apple (1995). *Education and Power*. New York, Routledge, p.2. Traducción propia.

⁴⁷ Paulo Freire (2000), *op. cit.*, p. 33.

aprender a leer y escribir, sino comprender cada concepto, usarlo para enunciar y denunciar, es decir, para ser capaces de formar una narrativa propia a través de la experiencia y conocimientos exponiendo así las injusticias que se susciten en el contexto en el que uno está inmerso. El oprimido debe iniciar esa búsqueda de la libertad a través de la palabra, consecuentemente, de la acción.

Esto implica el conocimiento crítico de las razones por las que existen situaciones de vida desfavorables, a fin de lograr, mediante la acción transformadora que incide sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda del ser más⁴⁸. Sin embargo, no es únicamente el oprimido quien se encuentra en esa constante búsqueda de la libertad, también el opresor, puesto que ambos deben superar la contradicción de su postura.

Al saberse deshumanizado, el oprimido se percata de la violencia que los opresores han ejercido sobre él. “Como distorsión del ser más, el ser menos conduce a los oprimidos, tarde o temprano, a luchar contra quien los minimizó”⁴⁹. No obstante, esta lucha sólo tiene sentido cuando es la búsqueda de la restauración de la humanidad de ambas partes.

En *La vida en las escuelas* Peter McLaren señala algunos otros principios fundamentales del movimiento, los cuales —parafraseando y citando directamente a este autor— se exponen a continuación:

- Política: Las escuelas son observadas por los teóricos críticos, no sólo como espacios instruccionales sino como arenas culturales donde diversas formas sociales e ideologías se enfrentan en una lucha por la educación⁵⁰.
- Cultura: La escuela es una forma de política cultural que representa una introducción, una preparación y una legitimación de formas particulares de la vida social. Se encuentra siempre involucrada en las relaciones de poder,

⁴⁸ *Ibidem*, p. 32.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 33.

⁵⁰ Peter McLaren (1998). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México D.F., Siglo XXI Editores, p. 196.

tanto en las prácticas sociales como en la aprobación de formas de conocimiento que apoyan una determinada visión del presente, del pasado y del futuro. Algunos teóricos críticos sostienen que las escuelas han funcionado, desde siempre, como instituciones que sistematizan la industria del conocimiento en estratos divididos de clase que reproducen el racismo, el sexismo, la desigualdad, y la fragmentación de las relaciones sociales democráticas debido al énfasis en la competitividad y el etnocentrismo cultural⁵¹.

- Economía: la educación es considerada como una forma de “crear trabajadores cumplidos, productivos y patrióticos”⁵², capaces de aportar al desarrollo económico del país. Aunque la adquisición de habilidades es ciertamente importante, la pedagogía crítica se rige en la convicción de que para las instituciones educativas es una prioridad ética dar al sujeto y las sociedades el poder sobre el dominio de habilidades técnicas que, usualmente, están atadas a la lógica del mercado laboral. Los pedagogos críticos, preocupados por la dimensión moral de la educación, han emprendido una reconstrucción crítica de lo que significa ser escolarizado. Indican que las escuelas deberían tener un hondo compromiso con la transformación social que incluya a los grupos marginados, lo cual implica la eliminación de las ideologías y condiciones que permiten el sufrimiento humano⁵³, así como el del Planeta.

En el modelo económico capitalista, aquellos que gozan de una mejor posición socioeconómica cuentan con el poder adquisitivo para acceder a una educación de calidad. La pedagogía crítica analiza las situaciones existentes dentro de las escuelas reproducen las ideologías dominantes, en donde los ricos son quienes disfrutan de mejores condiciones de vida. Los teóricos críticos argumentan que las escuelas no funcionan como “mecanismos para el desarrollo social igualitario y

⁵¹ *Ibidem*, p.197.

⁵² *Ibidem*, p. 198.

⁵³ *Ibidem*.

democrático”⁵⁴; al contrario, se sugiere que las escuelas trabajan en contra de las oportunidades que proporcionan las condiciones óptimas para el desarrollo integral de los sujetos y de la sociedad, así como aquellas que les dan poder. La pedagogía crítica también desafía al constante supuesto de que la asistencia a la escuela promoverá la movilidad social y económica de los estudiantes puesto que es probable que los ricos tengan aún mayores recompensas económicas en un futuro que aquellos en desventaja⁵⁵.

- Teorías del interés y de la experiencia: Los pedagogos críticos, como Giroux, sostienen que los programas escolares deberían ser percibidos en términos de una teoría de interés y una de la experiencia. La primera se refiere a los intereses que rodean al programa: visiones particulares del pasado y del presente que representan, las relaciones sociales que se descartan o afirman. En la segunda, Giroux se refiere al programa como una narrativa que se construye históricamente cuya función es producir y organizar las experiencias de los educandos en el contexto de diversas formas sociales como el lenguaje, la organización del conocimiento y las estrategias de enseñanza. Los críticos también pretenden proporcionar a los profesores y teóricos de la educación en general un lenguaje que afirme las voces de los docentes y los grupos subordinados dentro de la comunidad académica, además de vincular los objetivos de la educación a una visión transformadora del mundo⁵⁶. La pedagogía crítica entiende al educando “como un sujeto activo comprometido con su desarrollo y con el de la sociedad”⁵⁷.

En la obra citada, Peter McLaren hace un breve análisis sobre esta corriente revolucionaria que se ha dado en diversos contextos culturales, políticos, económicos, sociales y educativos. Aunque se puede decir que la pedagogía

⁵⁴ *Ibidem*, p.199.

⁵⁵ *Idem*.

⁵⁶ *Ibidem*, pp. 201-202.

⁵⁷ *Ibidem*, p. 202.

crítica tiene sus cimientos en los movimientos sociales latinoamericanos y la teoría crítica de la escuela de Frankfurt, ésta se retoma como tal con los estudios de diversos autores de Estados Unidos y Canadá. Sin embargo en todo el mundo existen teóricos críticos que se han encargado de difundirla ampliamente entre los actores educativos: profesores, estudiantes, administrativos, padres de familia.

Asimismo, estos hombres y mujeres reconocen las dificultades que enfrentan al ser portadores de una pedagogía que aboga por una transformación radical de la sociedad. Van en contra de la hegemonía, ya que “La cultura dominante ejerce control sobre clases o grupos mediante” este proceso, el cual

[...] se refiere al mantenimiento de la dominación no sólo por el propio ejercicio de la fuerza sino principalmente por prácticas sociales consensuales, formas sociales y estructuras sociales producidas en espacios específicos tales como la iglesia, el estado, la escuela, los medios masivos de comunicación, el sistema político y la familia⁵⁸.

McLaren define a las prácticas sociales como lo que la gente dice y hace, mientras que las formas sociales son los principios que legitiman cada una de esas prácticas. Con estructuras sociales se refiere a “los imperativos que limitan la vida individual, que parecen estar más allá del control individual y que tienen su origen en las relaciones de poder que gobiernan a la sociedad”⁵⁹.

Los autores de esta corriente pedagógica radical se han dedicado a presentar alternativas que permitan la transformación social. Como se mencionó del desde el principio, la corriente crítica de la educación no es una serie de métodos aplicados en el salón de clases, sino un movimiento social que invita a toda la comunidad educativa a repensar la forma en la que, hasta ahora, la sociedad se ha visto manipulada, alienada; vive bajo el mando de gobiernos autoritarios disfrazados de democracias representativas. El género, el origen étnico y el estatus socioeconómico son elementos decisivos para poder lograr sobresalir en un mundo en el que el principal objetivo de muchos gobernantes y clases dominantes es la producción de obreros.

⁵⁸ *Ibidem*, pp. 211-212.

⁵⁹ *Ibidem*, p. 212.

Para continuar con la idea anterior, los contenidos curriculares de las instituciones de educación básica, media superior e incluso de educación superior, han sido implementados con la finalidad de inculcar en los estudiantes una ideología de la “utilidad”⁶⁰, es decir, si un estudiante no es capaz de integrarse al campo laboral es posible que otras habilidades del pensamiento, como la creación de obras artísticas, no sea importante para los empleadores en las grandes empresas transnacionales. Los seguidores del movimiento de la pedagogía crítica se oponen a esto. Por ejemplo, Peter McLaren menciona que la expresión artística, especialmente aquella que se realiza por medio de la música y arte urbano, son elementos fundamentales en el desarrollo de una conciencia crítica de la sociedad, puesto que dichas creaciones representan un número de problemáticas socioculturales. Sin embargo, para el empleador, el hecho de que el empleado esté consciente de su contexto, pero sobre todo, de la importancia de su propia narrativa, pone en riesgo del emporio que ha creado por medio de los bajos salarios, la falta de seguridad social y de prestaciones de ley que realmente fomentan el desarrollo óptimo del individuo, por ende, de la humanidad.

30

Por dichas razones, es incorrecto e incoherente decir que la pedagogía crítica es nada más que una serie de métodos y técnicas, una receta que los educadores “deben” seguir para asegurar que los educandos adquieran una formación eficiente y eficaz. Sin duda, es ahora cuando esta corriente ha tomado aún más fuerza debido a la crisis mundial a la que la humanidad se enfrentan día con día. Uno de los objetivos de la pedagogía crítica es que el ser humano, a través de la educación formal, no formal o informal, adquiera la capacidad de encontrar soluciones y alternativas a los conflictos que lo rodean, después de hacer una lectura crítica de su realidad, hacerse conscientes de las transformaciones que se pueden y deben hacer en su entorno.

⁶⁰ Esto ocurre en países latinoamericanos que intentan apropiarse de los modelos educativos creados específicamente para otros países, ya sean europeos o estadounidenses..

1.2. Principales expositores de la pedagogía crítica

1.2.1. Paulo Freire

Como se ha mencionado en el primer apartado de este capítulo, la pedagogía crítica surge a partir de los movimientos sociales de Latinoamérica de los años setentas, especialmente en Brasil y Chile con el pedagogo pernambucano Paulo Freire cuya obra “está dedicada a los parias de la tierra y a los que se identifican con los pobres, sufren con ellos y luchan por ellos”⁶¹. Su publicación más conocida es *Pedagogía del oprimido* (publicado en 1968), aunque cabe resaltar la importancia de textos como *La educación como práctica de la libertad*, *Pedagogía de la esperanza* y *Política y educación*. Los conceptos de educación “bancaria” y educación liberadora o problematizadora, mencionados continuamente en sus libros, han propiciado la reflexión y el análisis de los modelos educativos aplicados en las diversas instituciones educativas, tanto brasileñas como internacionales.

32

Paulo Freire nació en Recife, capital de Pernambuco, Brasil, una de las zonas más pobres del país, el 19 de septiembre de 1921. A pesar de que fue criado en el seno de una familia de clase media, Freire se interesó por la educación de aquellos que vivían en situaciones de precariedad. Su posterior trabajo de alfabetización de las masas trajo consigo un éxito inigualable, puesto que sus métodos permitían enseñar a leer y escribir a miles de personas en muy poco tiempo, además de aprender a hacer una lectura crítica de su realidad por medio de palabras generadoras. Este influyente pedagogo desarrolló una perspectiva dialógica de la educación que no se limita al diálogo entre educador y educando “sino que abarca al conjunto de la comunidad de aprendizaje incluyendo

⁶¹ Heinz-Peter Gerhardt (1999). *Paulo Freire. Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, vol. XXIII, n° 3-4, 1993, págs. 463-484. París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, p. 1.

padres, madres, otros familiares, voluntariado, otros profesionales [...] Todos influyen en el aprendizaje y todos deben planificarlo conjuntamente”⁶²

En la propuesta pedagógica de Freire el diálogo se genera horizontalmente, es decir, la comunicación entre cada miembro de la comunidad de aprendizaje podrá ser horizontal únicamente si no es sólo una persona la que educa, sino que las personas se educan colectivamente. Según las enseñanzas de Paulo Freire, todo ser humano posee conocimientos valiosos, por lo que es importante retomar el siguiente relato extraído de la obra *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*:

[...] sentí un fuerte deseo de intentar un diálogo con el grupo de campesinos [...] pidiendo permiso al educador que coordinaba la discusión del grupo, pregunté a éste si aceptaba conversar conmigo.

Después de su aceptación, comenzamos un diálogo vivo, con preguntas y respuestas más y de ellos a las que sin embargo siguió, rápido, un silencio desconcertante.

Yo también permanecí silencioso. En ese silencio recordaba experiencias anteriores en el Nordeste brasileño y adivinaba lo que ocurría. Esperaba y sabía que uno de ellos, de repente, rompiendo el silencio, hablaría en nombre propio y de sus compañeros. Sabía hasta de qué tenor sería su discurso. Por eso mi espera en silencio debe de haber sido menos penosa de lo que era para ellos oír el mismo silencio.

'Disculpe, señor – dijo uno de ellos –, que estuviéramos hablando. Usted es el que puede hablar porque es el que sabe. Nosotros nos.'

[...] no tendría sentido que yo 'llenara' el silencio del grupo de campesinos con mi palabra, reforzando así la ideología que habían expresado. Lo que yo debía de hacer era partir de la aceptación de algo dicho por el campesino en su discurso, para enfrentarlos en alguna dificultad y traerlos de nuevo al diálogo.

Por otra parte, después de haber oído lo dicho por el campesino, disculpándose porque habían hablado cuando el que podía hacerlo era yo, porque sabía, no tenía sentido que yo les diera una lección, con aires doctorales, sobre 'la ideología del poder y el poder de la ideología'.

[...] 'Muy bien –dije en respuesta a la intervención del campesino–, acepto que yo sé y ustedes no saben. De cualquier manera quisiera proponerles un juego, exige de nosotros lealtad absoluta. Voy a dividir el pizarrón en dos partes, y en

⁶² Ramón Flecha García y Lidia Puigvert (1998). “Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales”. *Rev. Internuniv. Form. Profr.*, 33. pp. 21-28, pp. 22-23.

ellas iré registrando, de mi lado y del lado de ustedes, los goles que meteremos, yo contra ustedes y ustedes contra mí. El juego consiste en que cada uno le pregunte algo al otro. Si el interrogado no sabe responder, es gol del que preguntó. Voy a empezar por hacerles una pregunta'.

En este punto, precisamente porque había asumido el 'momento' del grupo, el clima era más vivo que al empezar, antes del silencio.

[...] Llegamos diez a diez.

Al despedirme de ellos hice una sugerencia: 'Piensen en lo que ocurrió aquí esta tarde. Ustedes empezaron discutiendo muy bien conmigo. En cierto momento se quedaron en silencio y dijeron que sólo yo podía hablar porque sólo yo sabía, y ustedes no. Hicimos un juego sobre saberes [...] Yo sabía diez cosas que ustedes no sabían y ustedes sabían diez cosas que yo no sabía. Piensen en eso'⁶³.

El análisis de este relato releva el verdadero sentido humanista del autor brasileño quien luchó por una educación liberadora, que lograra la transformación del mundo y del ser humano, que condujera hacia una sociedad más justa y democrática. Su ardua labor permitió concientizar a miles de personas que habían sido oprimidas por la cultura dominante, al negar las narrativas y las experiencias de aquellos con recursos financieros limitados.

34

La educación liberadora requiere que el educando se asuma como parte de su propia actividad de aprendizaje, lo que significa "reconocerse como sujeto que es capaz de conocer y que quiere conocer en relación con otro sujeto igualmente capaz de conocer, el educador, y entre los dos, posibilitando la tarea de ambos, el objeto de conocimiento"⁶⁴. Por esta razón, es importante la relación horizontal entre educador y educando, ya que ambos son seres inacabados en busca de su vocación ontológica para "ser más", la cual comienza con su lucha para transformar la situación en la que viven.

Paulatinamente, posterior a sus primeros trabajos de alfabetización en Brasil, Paulo Freire se dio a conocer a nivel nacional por su praxis

⁶³ Paulo Freire (1996). *Pedagogía de la esperanza Un reencuentro con pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI Editores, pp. 43-45.

⁶⁴ *Ibidem*, p. 44.

alfabetizadora⁶⁵. Teoría y práctica no están desvinculadas la una de la otra; negar la experiencia del educando niega su capacidad como sujeto cognoscente y aniquila su deseo de aprender. Además, este pedagogo creía firmemente en que dentro de cada espacio educativo, así como fuera de él, el amor, la esperanza y la alegría, inherentes al ser humano, eran vitales para crear un ambiente de aprendizaje dirigido hacia el crecimiento individual y colectivo de hombres y mujeres.

Es importante hacer un acercamiento a la también obra de Freire *Pedagogía de la autonomía*, dirigida a educadores y aquellos que pretenden serlo, porque

En un lenguaje accesible y didáctico reflexiona sobre saberes necesarios para la práctica educativo-crítica con base en una ética pedagógica y en una visión del mundo cimentadas en el rigor, la investigación, la actitud crítica, el riesgo, la humildad, el buen juicio, la tolerancia, la alegría, la curiosidad, la competencia, la generosidad, la disponibilidad... bañadas por la esperanza⁶⁶.

La práctica de un educador comprometido exige una serie de elementos cuya importancia radica en la visión del educando como el centro del proceso enseñanza-aprendizaje, como ser histórico y político, capaz de hacer una lectura crítica de la realidad y de transformarla a través de su proceso educativo.

En una sociedad capitalista, así como en otras en las que este sistema político no es el dominante (Rusia y Cuba, por ejemplo), la pedagogía de Paulo Freire es más actual que nunca. Sin duda, no es la única propuesta, pero sí tiene una gran trascendencia dentro del campo de la educación por ser la base de movimientos sociales no sólo en América Latina, sino también en Norteamérica, Europa así como otros países. Sus enseñanzas excluían cualquier forma de discriminación. Incluía en ellas la importancia de la identidad cultural, de la

⁶⁵ Paulo Freire se dio a conocer debido a su pedagogía centrada en el educando. Pretende que este entienda su realidad como parte de su proceso de aprendizaje. No bastaba con que el individuo supiera leer sino el contexto social que la palabra implica. Este sistema le valió el exilio de Brasil en 1964 puesto que se le acusó de ser un revolucionario.

⁶⁶ Paulo Freire (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México, Siglo XXI Editores, sinopsis por Moacir Gadotti.

autonomía, del respeto, la libertad, la democracia participativa, la búsqueda del ser más. McLaren comenta que

El gran educador brasileño, Paulo Freire, comparte con el Che la habilidad de unir a las personas en torno a una animada confianza común en el poder del amor, una creencia en el poder recíproco del diálogo, y un compromiso con la 'concientización' y la praxis política⁶⁷.

De acuerdo con Peter McLaren, los desarrollos teóricos de Paulo Freire

[...] han influenciado los dominios académicos de la sociología, la antropología, la literatura, la ecología, la medicina, la psicoterapia, la filosofía, la pedagogía, la teoría crítica social, la museología, la historia, el periodismo y el teatro, para mencionar sólo algunos de los campos en deuda con su trabajo⁶⁸.

Para este trabajo de tesis será importante retomar la influencia de Paulo Freire en disciplinas como museología y teatro, puesto que sus contribuciones en el área artística y cultural han sido de gran valor debido a la orientación liberadora de su teoría y práctica educativa.

Además, Freire a influenciado el pensamiento crítico, no sólo de McLaren, sino de autores tan reconocidos como Henry A. Giroux, quienes retoman las enseñanzas del activista brasileño para fundamentar sus propios argumentos. Este último reconoce que desde la década de los ochentas no ha existido ningún otro pedagogo que haya igualado a Freire en su "rigor teórico, coraje civil y sentido de responsabilidad moral"⁶⁹. Giroux opina que en la actualidad es imperante reconocer aquello en lo que Freire creía: el potencial de una educación democrática para el empoderamiento de los grupos oprimidos.

A pesar de que Freire vivió durante el siglo XX⁷⁰, a casi dos décadas después de su muerte sus propuestas son más actuales que nunca, ya que las problemáticas de su época siguen vigentes. Según McLaren, el renovado interés por retomar las enseñanzas de Freire se debe a los intentos de los teóricos

⁶⁷ Peter McLaren (2001). "Che Guevara, Paulo Freire, and the Politics of Hope: Reclaiming Critical Pedagogy". *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, Volume 1 Number 1, 108-131. Sage Publications, Inc, p. 108.

⁶⁸ *Ibidem*, p. 109.

⁶⁹ Henry A. Giroux (2010). "Lessons to be learn from Paulo Freire as Education is Being Taken over by the Mega Rich" en Truthout. Disponible en: www.truth-out.org Consultado el: 23 de mayo del 2014

⁷⁰ 1921-1997

críticos para atender las consecuencias de la globalización del capital así como los efectos del capital transnacional sobre la educación pública⁷¹. Giroux indica que hoy en día las empresas y los ricos son quienes tienen el poder en los sistemas educativos. Una de las consecuencias es que la preocupación existente por obtener excelencia en la educación ha conllevado a la exclusión de cuestiones referentes a la equidad social⁷², en la cual Freire concentraba su *praxis* educativa.

Debido a sus creencias político-pedagógicas y al golpe militar contra el gobierno federal brasileño en marzo de 1964, Freire estuvo setenta y cinco días en prisión y fue exiliado de Brasil. Su estancia en el extranjero fue de 1964 a 1979. Primeramente buscó refugio en Bolivia, cuya embajada fue la única que le brindó asilo político en ese tiempo. Incluso, fue contratado como asesor del Ministerio de Educación; no obstante, algunos días después de su llegada, el 4 de noviembre de 1964, hubo un segundo golpe de estado contra el Gobierno de Víctor Paz Estenssoro, puesto que una gran parte de la ciudadanía boliviana se encontraba en descontento con la modificación de las leyes que permitieran la reelección.

37

Después de esos acontecimientos, Freire decidió viajar a Chile ya que el populista demócrata, Eduardo Frei, acababa de ocupar la presidencia, quien le permitió la aplicación de su sistema y el desarrollo de sus investigaciones pedagógicas. Su permanencia en dicho país fue de cuatro años y medio. Posteriormente, viajó a Estados Unidos para dar clases en *Harvard Graduate School of Education* de 1969 a 1970⁷³. Después, partió hacia Ginebra, Suiza, para ser asesor de educación al Consejo Mundial de Iglesias. Laboró en dicha nación durante una década. En esta última etapa del exilio viajó continuamente a diversos países, entre ellos Guinea-Bissau, en el continente africano, debido a que en 1975, Mario Cabral, entonces Ministro de Educación, invitó a Freire “a contribuir a la elaboración de un programa nacional de investigación”⁷⁴.

⁷¹ McLaren (2001), *op. cit.*, p. 108.

⁷² Giroux (2010), *op. cit.*, en línea.

⁷³ Chuck Leddy, corresponsal de Harvard (2013). “Subversive education: Chomsky, at HGSE, elaborates on Freire’s ‘Pedagogy of the Oppressed’”, 2 de mayo de 2013, *Harvard Gazette* [en línea]. Disponible en: <http://news.harvard.edu/gazette/story/2013/05/subversive-education/> Consultado el 21 de noviembre de 2014.

⁷⁴ Heinz-Peter Gerhardt, *op. cit.*, p. 9.

Su regreso a Brasil fue posible dado al movimiento de democratización de la vida nacional. De acuerdo al propio Freire, su reintegración en su país natal le invitó a reaprehender la realidad brasileña. La Universidad Católica de Sao Paulo y la Universidad Estatal de Campinas lo invitaron a colaborar en distintas actividades. Asimismo, trabajó con diversos grupos activistas en las periferias de las ciudades en donde se encontraban ambas universidades. Además, participó en seminarios en Estados Unidos, Europa y Latinoamérica. Murió el 2 de mayo de 1997, a la edad de 75 años.

Las enseñanzas de Paulo Freire son recordadas por quienes diariamente luchan por la emancipación de los oprimidos que, consciente o inconscientemente, somos la mayoría de los que habitamos la Tierra. Él indicaba que la violencia liberaría a nadie, puesto que el oprimido no debe convertirse en opresor, ya que se repetiría la historia. Es necesario entablar una relación dialógica con el otro, en la cual el respeto a las diferencias es primordial. Asimismo, es importante reconocer que las enseñanzas de Freire no son determinantes, esto sería una contradicción con sus principios de libertad pensamiento. Las ideas, negativas o positivas, nunca deben ser impuestas, sino reflexionadas críticamente; posteriormente, aplicadas en la acción cotidiana para el impulso del cambio social.

1.2.2. Henry A. Giroux

Henry Armand Giroux nació el 18 de septiembre de 1943 en Providence, Rhode Island, Estados Unidos. Ha trabajado como docente en el nivel medio superior (*high school*) y superior. Obtuvo su grado de licenciatura en la Universidad de Maine. La maestría la realizó en la Universidad Estatal Appalachian y recibió su doctorado en Carnegie Mellon en 1977. Fue director del Centro para la Educación y los Estudios Culturales en la Universidad de Miami, en Oxford (Ohio, EE.UU.), así como del Foro Waterbury en Educación y Estudios Culturales, en la Universidad del estado de Pennsylvania⁷⁵. Actualmente imparte cátedra en la Universidad McMaster en Ontario, Canadá. En mayo de 2005 se le concedió un doctorado *honoris causa* en letras por la Universidad Memorial de Canadá.

Al igual que Peter McLaren y Michael Apple, es uno de los precursores de la pedagogía crítica,

[...] concretamente de lo que él denomina como la pedagogía fronteriza, que se nutre, básicamente, de dos fuentes teóricas: el postmodernismo crítico y la pedagogía crítica (Giroux, 1998). El primero plantea la necesidad de desterritorializar el plano de la comprensión cultural dominante y, en consecuencia, el rechazo de la idea de un sujeto unificado y racional; para ello se propone como estrategia central la crítica de todas las formas de representaciones y significados que reclaman un estatus trascendental y transhistórico⁷⁶.

La pedagogía fronteriza (PF) de H. Giroux “reconoce el conocimiento y las capacidades como sus principales contenidos educativos siempre y cuando permitan o generen 'las oportunidades de armar ruido, de ser irreverentes y vibrantes' (Giroux, 2000, p. 8)”⁷⁷. Es decir, que los estudiantes puedan actuar en contra de las estructuras de dominación que han mantenido subyugadas a diferentes grupos por razones étnicas, sexistas, culturales, económicas, sociales, educativas, entre otras.

⁷⁵ Luis González Martínez (agosto 2006- enero 2007). “La pedagogía crítica de Henry A. Giroux”. *Sinéctica* 29, p. 83.

⁷⁶ *Idem*

⁷⁷ *Idem*

Giroux ha publicado numerosos estudios que tratan sobre las problemáticas en Estados Unidos y América Latina, como la decadencia del sistema democrático. Entiende a la educación como un proyecto político, social y cultural encaminado a retomar los valores implicados en la restauración de la democracia. Por dicha razón, considera necesario que la pedagogía crítica adquiriera un “lenguaje de la posibilidad de desarrollar acciones de cambio”⁷⁸, que sea crítico, oposicional y teórico⁷⁹.

En *Planteamientos de la pedagogía crítica* se indica que la definición de la escuela como esfera pública democrática y de los profesores como intelectuales transformadores son dos de las contribuciones más importantes que Henry Giroux hace a la pedagogía crítica. La primera entiende a la escuela como un espacio en el cual las personas tienen la oportunidad de expresarse, dialogar con el otro, reflexionar y actuar críticamente en torno al rumbo que ha tomado la democracia en diversos entornos. En una esfera pública democrática los individuos tienen el poder sobre sus vidas y su proceso de aprendizaje.

40

En la segunda aportación mencionada, Giroux invita a los profesores, junto con los educandos, a desarrollar discursos contrahegemónicos; a la lucha contra las injusticias sociales. El educador como intelectual transformador escucha y aprecia las voces de los estudiantes, aprende de ellos y forman parte del proceso dialógico en el cual reflexionan, comparten sus puntos de vista sobre las problemáticas actuales, sus experiencias e intereses —con los cuales el entorno y el contenido educativo deben ser congruentes— puesto que al problematizarlos es posible revelar las asunciones políticas ocultas y la reproducción social que han generado desigualdad entre los diversos grupos sociales⁸⁰. Asimismo, tanto educandos como educador cuestionan el uso de la autoridad dentro y fuera del salón de clases⁸¹.

⁷⁸ Ana Ayuste, Ramón Flecha *et al.* (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica: Comunicar y transformar*. Barcelona, Graó, p.45.

⁷⁹ Aliakbari y Faraji, *op. cit.*, p. 82.

⁸⁰ Cfr. Aliakbari y Faraji, *op. cit.*

⁸¹ *Ibidem*, p.79.

La pedagogía de Giroux está influenciada por Paulo Freire, la escuela de Frankfurt, Anthony Giddens, Antonio Gramsci, entre otros pedagogos y teóricos críticos. Considera que todos los actores educativos “necesitan afrontar globalmente los temas concernientes al proceso educativo y plantear los aspectos relacionados con la filosofía, la ideología y la función política de la educación”⁸². También ha señalado que el conocimiento se construye de acuerdo con el entorno social el cual es influenciado por diversos intereses, usualmente de la clase dominante. Sin embargo, si éste no se considera “como predeterminado, 'científico' e invariable”⁸³ todas las personas tendrán la oportunidad de participar en la transformación de la sociedad al aportar con su propia narrativa.

Este autor se opone terminantemente al autoritarismo que se legitima por el terror infundido en los pueblos oprimidos a través de la violencia y la reducción de las necesidades humanas a bienes consumibles. Indica que a lo largo de la década de los setentas éste modelo político se extendía aceleradamente por América Latina. Empero, insiste en que los sistemas actuales continúan siendo opresores, aunque se ocultan detrás de gobiernos paternalistas que hacen creer a los ciudadanos en la libertad y la democracia.

De acuerdo con Giroux, en el mundo —refiriéndose especialmente a Latinoamérica y Estados Unidos— los jóvenes carecen de importancia para el régimen actual, puesto que el capital dictará el curso de la historia lo cual, según él, “es vergonzoso, políticamente corrupto y provee el marco de las sociedades totalitarias”⁸⁴. Asimismo, las corporaciones se están apoderando paulatinamente de las esferas públicas democráticas puesto que están temerosas a que en éstas se lleve a cabo un intercambio dialógico así como una ciudadanía comprometida con la transformación y en contra de la lógica del mercado que rige a la sociedad. Las instituciones educativas se privatizan con la finalidad de que los estudiantes adquieran los conocimientos y las competencias necesarias para la producción y

⁸² Ana Ayuste *et al.*, *op. cit.*, p. 45.

⁸³ *Ibidem*, p. 46.

⁸⁴ Camilla Croso (2014). Henry Giroux: Current 'Reforms' Attempt to Drive Young People Out of Democracy”, Entrevista para Truthout, lunes 24 de noviembre 2014. Disponible en: Consultado el 9 de diciembre de 2014.

acumulación de capital. El lucro es incompatible con las instituciones que garantizan la supervivencia de la sociedad y el ejercicio de su agencia⁸⁵.

Las aportaciones de Henry A. Giroux a la pedagogía crítica y otras disciplinas son de gran relevancia en el campo de la educación puesto que contribuye con reflexiones críticamente fundamentadas y encausadas para hacer frente a las problemáticas que tienen un impacto negativo en el Planeta. Al cambio social por medio de la apertura de más esferas públicas democráticas y de los intelectuales transformadores.

⁸⁵ *Idem.*

1.2.3. Peter McLaren

Peter McLaren, actualmente profesor de la Universidad de California, Los Ángeles, es uno de los principales expositores de la pedagogía crítica en Estados Unidos y el mundo. Nació en 1948 en Toronto, Canadá. En el año 2000 adquirió su ciudadanía estadounidense. Cuenta con diversos reconocimientos, entre ellos el *Critic's Choice Award* de la *American Educational Studies Association*. En 2004, la Universidad de Tijuana estableció el acta de la Fundación McLaren para la pedagogía crítica, que posteriormente se cambió a Ensenada para convertirse en el Instituto McLaren de Pedagogía Crítica y Educación Popular⁸⁶.

Para los fines de este trabajo se retomaron dos de sus obras: *Pedagogía crítica y sociedad depredadora* y *La vida en las escuelas*, así como algunos de sus artículos; en los cuales es explícito el sentido que le otorga a esta corriente educativa. A continuación se hace referencia a la posición de dicho educador frente a la pedagogía crítica y otras situaciones que tienen repercusiones en las sociedades actuales.

La Pedagogía Crítica que apoyo y practico se aboga por el disentimiento no violento, el desarrollo de una filosofía de la praxis guiada por un humanismo marxista, el estudio y pensamiento de los movimientos sociales revolucionarios y la lucha por una democracia socialista. Lo anterior se opone a la democracia liberal, la cual sirve únicamente para facilitar la reproducción del capital. Se aboga por un movimiento social multirracial, antiimperialista dedicado para oponerse al racismo, el capitalismo (tanto en la propiedad privada como las formas de propiedad del Estado), el sexismo, el heterosexismo, las jerarquías basadas en las clases sociales, así como otras formas de opresión. Se delinea con la inspiración de filósofos de la praxis revolucionaria como Paulo Freire, Raya Dunayevskaya y otros filósofos, teóricos sociales y activistas políticos y en todo aquél que anhele y luche por la libertad. La pedagogía crítica se opone tanto al terrorismo de Estado como a los actos del terrorismo individual. Como Freire escribe en la *Pedagogía de la Libertad*, “El terrorismo es la negación de lo que llamo una ética universal humana.” La Pedagogía Crítica se ha conducido por el motor de la lucha de clases, tanto en arenas internacionales como nacionales⁸⁷.

⁸⁶ Chapman University (2014). “Dr. Peter L. McLaren” [en línea]. Disponible en: <http://www.chapman.edu/our-faculty/peter-mclaren> Consultado el 30 de noviembre de 2014.

⁸⁷ UCLA- Graduate School of Education (2014). “Revolutionary Critical Pedagogy” [en línea]. Disponible en: <http://pages.gseis.ucla.edu/faculty/mclaren/> Consultado el 27 de septiembre de 2014.

McLaren se considera a sí mismo como un pedagogo revolucionario que aboga por un cambio radical en las estructuras sociales dominantes; no sólo aquellas dentro del salón de clases, que son la reproducción de las relaciones de poder que se generan diariamente en todas las esferas públicas y privadas. Opina que los verdaderos fines de la democracia deben ser “la libertad humana, la justicia social, y la tolerancia y el respeto por la diferencia”⁸⁸.

Este educador crítico lucha junto aquellos que desean que los pueblos sean liberados de las fauces de la globalización del capital, de la hegemonía estadounidense. Considera necesario “combatir la injusticia para liberar al mundo de la crueldad y la explotación”⁸⁹. Freire y el “Che” Guevara tuvieron una influencia importante en la formación de la ideología de McLaren. El primero, defendía la resurrección sin violencia, mientras el segundo estaba convencido de que la violencia es la consecuencia de la autodefensa, por lo que es el único medio de derrotar al fascismo y al imperialismo “yankee”⁹⁰.

44

La lucha con los pobres, los marginados, los movimientos políticos, sociales y culturales son de capital interés para McLaren quien no sólo se dedica a escribir textos académicos, sino que está dispuesto a trabajar en conjunto con quienes desean una vida libre del imperialismo norteamericano, pero también con los que ansían que sus naciones sean pueblos en los que la praxis liberadora progrese como uno de los principales caminos hacia la transformación de la sociedad.

En sus obras, su elocuente redacción revela su compromiso con la sociedad global, ya que sus visitas a Latinoamérica, Europa y Asia Oriental le han permitido observar las circunstancias en las que viven alrededor de la tercera parte de la población mundial⁹¹. En su página web oficial se muestran las manifestaciones en las que se involucra siempre que le es posible; desde las marchas en Michoacán, México, hasta las manifestaciones pacíficas en ciertos lugares de Estados Unidos. Asimismo, Peter McLaren considera a las artes como

⁸⁸ McLaren (1997), *op. cit.*, p. 17.

⁸⁹ McLaren (2001), *op. cit.*, p. 108-109. Traducción propia.

⁹⁰ Cfr. *Ibidem*, p. 114.

⁹¹ Cfr. *Idem*

un motor de la transformación social como lo señala en el artículo “Las Artes, la Estética y la pedagogía Crítica”⁹², escrito en conjunto con Natalia Jaramillo.

A pesar de sus severas críticas a su país de adopción, McLaren no demoniza a Estados Unidos, sino que pone bajo un microscopio las decisiones que los gobernantes de este país han tomado respecto a diversas situaciones que afectan a todo el mundo. Considera que quienes se encuentran en el poder han dividido a la población en clases sociales con el propósito de disfrazar los intereses que cada uno tienen en común, por lo que logran dominar a los ciudadanos haciéndoles creer que unos son más que otros e inculcando en aquel que se cree menos un pensamiento mediocre que lo mantiene subyugado.

El objetivo de la pedagogía crítica, o la pedagogía revolucionaria, de Peter McLaren es luchar con los pueblos a los que se les han negado sus principales derechos humanos. Las corporaciones transnacionales que llegan a los países en desarrollo pretenden ofrecer empleos así como oportunidades de progreso a las masas; empero, quienes reciben los beneficios son las empresas que, no sólo empobrecen el espíritu de la clase trabajadora, sino que destruyen el medio ambiente y se llevan con ellos las riquezas de las naciones colonizadas.

Es comprensible el reconocimiento que McLaren ha obtenido por parte de la comunidad educativa —y de otras disciplinas— como uno de los principales expositores de la pedagogía crítica puesto que su activismo se ha hecho presente en cada una de las zonas que ha visitado; no se presenta como un teórico únicamente, sino como un ser humano que desea la transformación social. Considera que las narrativas que han sido sometidas deben ser compartidas con el resto del mundo para desplazar aquellas que han sido establecidas por los medios de comunicación masiva, las empresas transnacionales, los gobernantes,

⁹² Peter McLaren y Natalia Jaramillo (2010). “Las Artes, la Estética y la Pedagogía Crítica”, Congreso Internacional de Educación Artística y Visual celebrado del 8-10 de Abril del 2010 en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.

etc. Así se tomará conciencia del verdadero sentido de la democracia y de la participación cívica⁹³.

⁹³ Cfr. Peter McLaren (1997), *op. cit.*, p. 107.

1.2.4. Michael Apple

Michael Apple nació el 20 de agosto de 1942 en Patterson, New Jersey, una de las de las primeras ciudades industriales en Estados Unidos, por lo que ahí surgieron algunos de los movimientos de trabajadores más radicales de dicho país; esto tuvo una influencia significativa en la formación e ideología de Apple. Cursó su licenciatura en dos colegio nocturnos para profesores, puesto que no pudo asistir a una universidad de tiempo completo debido a problemas económicos. Para solventar sus estudios, trabajaba como profesor en escuelas rurales y urbanas así como en una imprenta local. Durante esa época, los docentes podían ejercer sin necesidad de contar con un grado académico por causa de su escasez.

Apple adquirió su grado de licenciatura en Educación en 1967 del *Glassboro State College*. Obtuvo su maestría en Filosofía y Currículo de *Columbia University* en 1968, así como su doctorado en Currículo y Enseñanza en la misma Universidad en 1970. Cuenta con diferentes títulos honorarios como: Doctorado *Honoris Causa* de la Universidad Nacional de Rosario, en Argentina; Profesor Honorario (Doctorado *Honoris Causa*) de la Universidad de La Pampa, en Argentina; Doctorado *Honoris Causa* de la Universidad de Londres, Instituto de Educación, en Inglaterra; *World Scholar* y Profesor Distinguido de Estudios de Política Educativa de la Universidad Normal del Este de China; Doctor de Letras Humanas de la Universidad McGill, en Canadá⁹⁴.

Ha sido catedrático, conferencista y activista en varios países en vías de desarrollo y en otros altamente industrializados, así como en otros del primer mundo, en los cuales su labor ha sido reconocida por ser un pedagogo consciente de las necesidades, las experiencias y los intereses de todos los actores educativos, especialmente del educando. Sus investigaciones se centran principalmente “en los límites y las posibilidades de políticas educativas críticas y

⁹⁴ Curriculum *vitae* abreviado, Agosto del 2012, Universidad de Wisconsin-Madison, Escuela de Educación-Departamento de Currículo e Instrucción y Estudios de Políticas Educativas.

su práctica en tiempos de restauración conservadora”⁹⁵. Su libro *Ideología y Currículo* es considerado como uno de los libros más importantes sobre temas educativos.

Este autor considera importante reflexionar sobre la vida propia para conocer las raíces de las inquietudes sociales, económicas y educativas; para Apple, es imposible no tomar en cuenta las circunstancias individuales. Así pues, indaga para reconocer los factores que tuvieron una influencia en la posición que ha tomado respecto a ciertas problemáticas, por ejemplo: la pobreza, el etnicismo, la segregación, la privatización, la guerra. Algunas de las realidades en las que el autor se desarrolló son redactadas a continuación, esto con la finalidad de comprender el por qué de su posición crítica.

Apple nació en una ciudad pobre, creció en una familia comprometida con la lucha anti-racial y el activismo anti-corporativista. Fue, desde la adolescencia, políticamente activo. Mientras cursaba el bachillerato fue director de publicidad de una de las divisiones del Congreso de Equidad Racial. También estuvo en el ejército estadounidense en la década de 1960, además de las experiencias antes mencionadas como su trabajo en la imprenta —a la que considera uno de los oficios más políticamente radicales en la historia—; la docencia en escuelas rurales y urbanas; la presidencia de la unión de maestros; los años en que cursó sus estudios de posgrado en la Universidad de Columbia, durante un periodo de disturbios y protestas en el campus⁹⁶.

El propio autor comenta que su condición como estudiante en una colegio (*college*) nocturno no era del todo favorable. Impartir clases a niños, niñas y jóvenes de bajos recursos o de color implicaba que los conocimientos adquiridos durante la carrera no eran lo suficientemente substanciales, lo cual Apple consideraba degradante. Esto lo llevo a luchar por las personas a quienes se les

⁹⁵ School of Education, University of Wisconsin-Madison (2014). “Michael Apple”, [en línea]. Disponible en <https://eps.education.wisc.edu/eps/people/faculty-and-staff/michael-apple> Consultado el 20 de septiembre de 2014.

⁹⁶ Cfr. Michael Apple (s.f.). “Education, Politics and Social Transformation”. University of Wisconsin, Madison. Traducción propia.

ha negado la oportunidad de levantar la voz en contra de los gobiernos represivos, generándole el encarcelamiento en Corea del Sur. Aun así, continúa trabajando en otras naciones al lado de grupos disidentes.

Su vida y su experiencia con los niños y niñas de las escuelas de barrios urbanos marginados, le permitieron entender que el contenido curricular estaba planeado sin tomar en cuenta el contexto en el que vivían los educandos ni en el que se encontraban las escuelas. Las condiciones en las que Apple impartía clases eran indignas para profesores, estudiantes, padres de familia, administrativos y la comunidad en general. Por consecuencia, este educador desconfía en el “incesante énfasis en estándares, el incremento de exámenes, la mercantilización y los vales, y otro tipo de 'reformas' educativas que suenan bien en teoría, pero que usualmente funcionan de la manera opuesta cuando llegan al salón de clases”⁹⁷.

Señala que algunas de las reformas, especialmente aquellas enfocadas a currículos nacionales y exámenes estandarizados, pueden provocar la reproducción e incluso el incremento de las desigualdades existentes dentro y fuera de las instituciones educativas. De igual manera, considera que los libros de texto no son únicamente emisores de información, sino artefactos que tienen un papel importante al definir la cultura que se enseña en las escuelas. Por consiguiente, Michael Apple analiza en diversos documentos las siguientes cuestiones: qué conocimiento es el más valioso, de quién es este conocimiento. Según él, los contenidos del libro de texto

[...] son inmediatamente el resultado de actividades, batallas y compromisos políticos, económicos y culturales. Son concebidos, diseñados, y escritos por gente real que tiene intereses reales. Son publicados dentro los límites políticos y económicos de mercados, recursos y poder. Y el significado de los textos y cómo son usados es pugnado por comunidades con compromisos característicamente diferentes, así como por profesores y estudiantes⁹⁸.

⁹⁷ *Ibidem*, p. 8.

⁹⁸ *Ibidem*, pp. 2-3.

Pero este material educativo es solamente uno de los aspectos en torno al cual Apple realiza reflexiones críticas; ya que, al igual que los autores anteriores (Freire, Giroux y McLaren) sus contribuciones a los estudios educativos críticos se orientan, principalmente, hacia la “crítica del liberalismo y las contradicciones particulares de la sociedad [...] en relación con la educación”⁹⁹. De acuerdo con Apple la experiencia individual de activistas y educadores como él “es también importante para la teoría social, pues la teoría crítica a menudo tiene sus raíces en los sentidos de la opresión vivida como han demostrado los movimientos feministas y anti-raciales”¹⁰⁰.

A través de sus vivencias durante su labor como profesor, activista, militar, estudiante y académico, se percató de que él mismo tenía que transformar, por medio de sus propias acciones en el salón de clases, las políticas del conocimiento así como de la enseñanza en las instituciones educativas que se encontraban en pésimas condiciones debido a que lo educandos formaban parte de la población “minoritaria”, como latinos, personas de color, etc., por lo que el sistema los discriminaba al momento de asignar los recursos humanos, materiales y financieros.

Las primeras lecturas radicales de Michael Apple fueron de Marx, Althusser y Gramsci. Aunque inició su carrera siguiendo la línea de estudios de Habermas, decidió dejarlo por razones políticas y conceptuales. Al igual que Peter McLaren y Henry Giroux, Apple tuvo la oportunidad de trabajar con el pedagogo brasileño Paulo Freire. Indica que su propio trabajo, y el de los educadores ya mencionados,

[...] es una forma de política cultural. Esto implica trabajar por lo que Williams llamó “el viaje de la esperanza” hacia la “larga revolución”. Hacer menos, no involucrarse en dicho trabajo, es ignorar la vida de estudiantes y maestros alrededor del mundo. No actuar es dejar ganar a los poderosos. ¿Podemos arriesgarnos a que esto pase?

La respuesta definitivamente es no, por lo menos para él y muchas otras personas que luchan por la transformación de la sociedad; especialmente aquellos

⁹⁹ Raymond A. Morrow (1990). “Education, Power and Personal Biography: An Interview with Michael Apple”, pp. 273-290, *Phenomenology+ Pedagogy*, Volume 8, p. 273.

¹⁰⁰ *Ibidem*, p. 275.

que combaten a los gobiernos represivos y a las clases que actualmente dominan los medios de comunicación, los contenidos escolares, la cultura, la política, entre otros aspectos en los que todas las personas deberían ser escuchadas, sobre todo los que, a pesar de que sobrepasan a la población mundial, son llamados minorías por no cubrir las características de etnia, de género y condición social para acceder a un nivel de vida digno.

1.3. Educación y medios de comunicación masiva

El revolucionario, político y filántropo, Nelson Mandela, mencionó que “la educación es el arma más poderosa que podemos utilizar para cambiar el mundo¹⁰¹”. Joe Kincheloe señala que, desde comienzos del siglo XXI, una gran cantidad de educadores ha descrito el proceso educativo “como una institución de dos caras”¹⁰². Por un lado con “un objetivo democrático, inclusivo y sensible con los asuntos sociales, implicado en muchas fuentes de conocimiento y de movilidad socioeconómica para distintos alumnos y alumnas de orígenes marginales”¹⁰³; propósito al que sin duda se refería Mandela y por el cual asociaciones internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ¹⁰⁴, generan propuestas cuya finalidad es lograr que la mayoría de la población tenga acceso a la educación básica de calidad para que adquiera habilidades cognitivas que le facilite la incorporación en el mercado laboral para ascender socialmente¹⁰⁵. Además, se impulsa la educación deportiva, para la salud, artística y cultural etc., cuya finalidad es fomentar el desarrollo integral colectivo e individual.

La otra cara de la educación según Kincheloe, promueve “un programa estandarizado, exclusivo y socialmente regulativo que sirve a los intereses del poder dominante y de aquellos alumnos y alumnas más íntimamente ligados con los estandartes sociales y culturales que se asocian con dicho poder”¹⁰⁶. Es decir,

¹⁰¹ Lanzamiento de la Red Mindset en el Planetario de la Universidad de Witwatersrand, Johannesburgo, Sudáfrica. Miércoles 16 de Julio de 2003. Disponible en: http://db.nelsonmandela.org/speeches/pub_view.asp?pg=item&ItemID=NMS909 Recuperado el 28 de diciembre de 2013.

¹⁰² Joe L. Kincheloe (2008). “La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionara para sobrevivir” en McLaren, P. y Kincheloe, J.L. (dir.), *Pedagogía crítica, de qué hablamos, dónde estamos* (pp. 25- 69). Barcelona, Graó.

¹⁰³ J. Kincheloe, *op. cit.*, p. 29.

¹⁰⁴ “La iniciativa Educación para Todos (EPT) es un compromiso mundial para dar educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos”. UNESCO (2014). Educación- “La educación para todos (EPT)”. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/our-priorities/education-for-all/> Recuperado el 7 de enero de 2014.

¹⁰⁵ Corporación Andina de Fomento (CAF) (2007). *Oportunidades en América Latina. Hacia una mayor política social*. Reporte de economía y desarrollo. Caracas, Editores: Oficina de políticas públicas y competitividad, Corporación Andina de Fomento (CAF). Versión digital disponible en: www.caf.com/publicaciones, p. 79.

¹⁰⁶ J. Kincheloe, *op. cit.*, p. 29.

sólo los educandos que reproducen el comportamiento de las clases dominantes y cuya identidad “se forja principalmente, y a veces violentamente, en torno a los excesos de *marketing* y del consumo, y en las relaciones sociales propias del capitalismo postindustrial”¹⁰⁷, podrán obtener un empleo reconocido, con una remuneración económica superior a la de aquellas personas excluidas por la escasez de recursos materiales y financieros que por una u otra razón se han visto obligados a enfrentar, como la falta de empleos dignos, seguridad social, nulo acceso a una educación de calidad, entre otros.

En la primera parte de *La vida en las escuelas*, McLaren proporciona al lector una serie de datos que permiten conocer las desigualdades que existían en las década de los ochenta en las escuelas de Estados Unidos. A pesar de que estas cifras no están actualizadas, la situación no ha cambiado por mucho¹⁰⁸. La estratificación de los grupos aún se sigue llevando a cabo puesto que los estudiantes provenientes de contextos socioeconómicos pobres, los inmigrantes y las mujeres siguen siendo discriminadas(os); despojados de las oportunidades educativas que les permitan ascender socialmente y desarrollarse íntegramente.

53

Los inmigrantes sufren especialmente el rechazo de las culturas dominantes en Estados Unidos puesto que el lenguaje (el inglés) es un factor fundamental para ser exitoso en la sociedad norteamericana. Debido a que una gran parte de la población migrante no cuenta con los conocimientos necesarios del idioma son forzados a adoptar un comportamiento sumiso a razón de que son incapaces de exigir que sus derechos humanos sean respetados. En consecuencia, sus sueldos son de los peor pagados, por lo que su acceso a una educación de calidad, servicio médico y una vivienda digna es casi imposible. En las escuelas estadounidenses los migrantes son colocados en clases en las que el currículo no les proporciona las herramientas suficientes para sobresalir en la

¹⁰⁷ Peter McLaren (1997). *Pedagogía Crítica y Cultura Depredadora*. Barcelona, Ed. Paidós Ibérica, p. 18.

¹⁰⁸ Moto Rich (2014). “School Data Finds Pattern of Inequality Along Racial Lines”, *The New York Times* [en línea]. Publicado el 21 de marzo de 2014. Disponible en: http://www.nytimes.com/2014/03/21/us/school-data-finds-pattern-of-inequality-along-racial-lines.html?_r=0 Consultado el 15 de diciembre de 2014.

sociedad capitalista actual,¹⁰⁹ en la cual el que más dinero tiene cuenta con más poder.

En los salones de clases difícilmente se incluyen materiales y lecturas pedagógicas que impulsen el pensamiento crítico en los jóvenes estudiantes inmigrantes y de bajos recursos financieros. Además lo que se ve dentro del salón de clases ignora casi por completo el contexto social, económico, político y cultural de los educandos. Tampoco se problematiza la experiencia cotidiana del alumno, es decir, no se le presta atención a cómo lo que ocurre global, nacional y localmente influye en la situación del individuo.

Pero ¿por qué hablar de la situación estadounidense cuando este trabajo de tesis se realiza en el contexto mexicano? Estados Unidos de América es el país con mayor influencia en el resto del mundo debido a sus políticas económicas y culturales. De acuerdo con algunos pedagogos críticos, las instituciones educativas representan un lugar en el que profesores y estudiantes pueden presentar resistencia ante ciertas prácticas colonizadoras y alienadoras, con acciones que desvíen la inserción de la cultura globalizadora¹¹⁰ dentro de su territorio. Para Roser Calaf, “la identidad de resistencia, como oposición a la globalización, recurre a la tradición cultural o sus raíces locales (creencias, nacionalismos) y proporciona un refugio y lugar de solidaridad”¹¹¹. Por otra parte, existe la identidad proyecto, “aquella en que los actores construyen una nueva identidad que redefine su posición en la sociedad, proponiendo una transformación de la estructura social (ecologismo, feminismo)”¹¹².

En este punto es importante retomar lo que Néstor García Canclini señala en *Culturas Híbridas*, ya que lo mencionado sobre la americanización conlleva a pensar en la idea de la hibridación de las culturas. García Canclini menciona que no podemos juzgar este proceso como bueno o malo, especialmente porque es un

¹⁰⁹Cfr. *Ibidem*

¹¹⁰ Roser Calaf Masachs (2009). *Didáctica del patrimonio: Epistemología, metodología y estudios de caso*. Asturias, Trea, p. 44.

¹¹¹ *Ibidem*, p. 44-45.

¹¹² *Ibidem*, p. 45.

concepto retomado de las Ciencias Naturales. Este término, el de hibridación, permite aclarar algo que permanece inexplicado, como es el caso de la mezcla de culturas, pero no refiriéndose al mestizaje específicamente, sino a la interculturalidad presente hoy en día en la mayoría de las agrupaciones sociales, porque “podemos elegir vivir en estado de guerra o en estado de hibridación”¹¹³.

La relación entre educación, identidad, medios de comunicación e hibridación es notable. Considerar la opción de enseñarles cómo y qué pensar a los estudiantes es inadmisibles puesto que desde ese momento se estaría desvalorizando la individualidad así como su propio el contexto. En su lugar, considerar qué herramientas brindarles para que elijan las opciones, no sólo que le convengan, sino aquellas que también aporten al desarrollo armónico de la sociedad y del Planeta.

Actualmente, los medios tecnológicos de la comunicación facilitan la difusión de diversas culturas; su lenguaje, el arte, la gastronomía y el estilo de vida. Tener acceso está información, aunado a una educación que no sirva a los fines económicos de las clases dominantes, sino a la equidad, la participación y la justicia social y política, permitirá que los estudiantes sean críticos ante las prácticas que han de adoptar en su andar cotidiano. No se debe demonizar a las redes sociales, la televisión o la música contemporánea. Estos son sólo medios por el cual el ser humano comunica su sentir. Son las políticas culturales las que aceptan o rechazan los diversos contenidos.

Sin embargo, los métodos educativos desempeñan un papel importante sobre las elecciones de cada individuo. Las experiencias educativas represivas repercuten en los estudiantes turnándolos en personas anti-reflexivas, gregarias, que aceptan la información proporcionada por los medios sin cuestionarla. Ceden al consumismo irracional e integran en su vida el “*american way of life*”¹¹⁴. El

¹¹³ Nestor García Canclini (1990). *Culturas Híbridas: Estrategias para Entrar y Salir de la Modernidad*. México, Paidós, p X.

¹¹⁴ Ezequiel Ander Egg (2004). “El proceso de globalización en la cultura” en *Cuadernos de formación de la Escuela Pública de Animación y Educación en el Tiempo Libre Infantil y Juvenil N° 12. Educación no formal en el ámbito local: Compartir, comprometerse, disfrutar. Comunicaciones sobre educación no formal en el*

comportamiento de la mayoría de individuos no estadounidenses es marcado por esta singular forma de vida, que a través del cine, las series televisivas, las cadenas de comida rápida, la tecnología, entre otras cosas, tiene un impacto en cómo el hombre y la mujer actual realizan sus actividades cotidianas sin percatarse de que diariamente adoptan los modos de vida de una sociedad que homogeniza a las naciones, despojándolas de su identidad, haciéndoles creer que si no actúan, hablan y piensan como la cultura colonizadora, no serán aceptados por el resto del mundo.

Ciertas cadenas televisivas en México, generalmente controladas por el gobierno en turno, crean tensiones entre las clases sociales y con ello evitan la unidad y la comunicación a favor de acciones sociales transformadoras que hagan de México un país “diferente, actualizado, justo, solidario, incluyente”¹¹⁵.

Francisco Sierra indica que los aparatos y sistemas de procesamiento y difusión de información contribuyen “a la reproducción social capitalista mediante la formación de la fuerza de trabajo y la capacitación de la mano de obra de acuerdo con las necesidades de organización del nuevo sistema cultural en el horizonte de las actuales condiciones históricas”¹¹⁶, pues se han convertido en la principal institución ideológica.

En el proceso educativo la renovación es inevitable, puesto que no integrar los nuevos medios tecnológicos y de comunicación dentro de la tarea educativa sería perjudicar la oportunidad de los estudiantes a ascender socialmente. Empero, además de la enseñanza y el aprendizaje del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs), no se trata de que a los estudiantes se les enseñe lo que deben ver o escuchar, sino que lo que les transmita los diversos

ámbito local XI Encuentro de Técnicos de Juventud. Alcobendas, Ed. Consejería de Educación, Comunidad de Madrid.

¹¹⁵ Sacerdote Alejandro Solalinde en “Celebrando México” una serie de videos presentada por *Discovery Channel* en la cual se presentan diversos personajes e historias sobresalientes del país las cuales tienen como “...objetivo inspirar a los mexicanos a dejar huella a través de acciones concretas e influyentes”. Disponible en: <http://www.latam.discovery.com/noticias/celebrando-mexico/> Consultado el 21 de junio de 2015.

¹¹⁶ Francisco Sierra Caballero (2000). *Introducción a la teoría de la comunicación educativa.* Sevilla, MAD, p. 15.

medios de comunicación de masas se observe desde una perspectiva crítico-reflexiva. Cabe señalar el planteamiento del Informe Faure de la UNESCO (1973), en el cual se considera que una educación “con”, “a través” y “de” los medios contribuirá a la transformación cultural y a un mejor entendimiento entre las diferentes culturas y naciones.¹¹⁷

En *Didáctica del patrimonio*, Roser Calaf indica que la escuela pública tiene un papel relevante en “la construcción o disolución identitaria”¹¹⁸. En dicha institución se inserta un currículo que ignora las características únicas de los estudiantes (lengua natal, creencias, condición socioeconómica, grado de vulnerabilidad, etc.) tratando de insertarlos en un mundo que requiere que el educando se desprenda de su propio bagaje cultural con la finalidad de adoptar el que es impuesto por la cultura dominante, cuyos miembros usualmente son heterosexuales, blancos, anglosajones y con ingresos económicos altos. Igualmente, estas personas tienen acceso a una educación de alta calidad debido a la última característica mencionada puesto que en el siglo XXI, la formación académica se ha visto privatizada.

57

La educación es un proceso que comienza en casa, continúa en las escuelas; no obstante los conocimientos, habilidades, competencias, etc. se reafirman en el día a día, con las actividades realizadas por los estudiantes así como las problemáticas que se les presentan. Todas las personas tienen el derecho a la educación, pero también existe el deber de educar en comunión, por lo que no se puede relegar esa responsabilidad únicamente a las instituciones educativas. El deseo de aprender no surge dentro de cuatro paredes, éste se genera mediante el contacto con sucesos cotidianos, lecturas significativas para los educandos, el arte y la cultura. “El curriculum en la pedagogía crítica está basado en la idea de que no hay una metodología que funcione para todas las

¹¹⁷ Edgar Faure, Felipe Herrera, Abdul-Razzak Kaddoura, Henri Lopes, Arthur V. Petrovski, Majid Rahnema, Frederick Champion Ward (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Madrid, Alianza / UNESCO. Consultado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132984s.pdf>

¹¹⁸ Roser Calaf Masachs (2009), *op. cit.*, *Didáctica del patrimonio: Epistemología, metodología y estudios de caso*. Asturias,. Trea. Poner pagina si la tienes

poblaciones”¹¹⁹. Además es importante que se utilicen “materiales auténticos como la TV, los comerciales, películas de video, etc. que son representativos de la cultura que los estudiantes examinan y los cuales funcionan como la base para las discusiones y la reflexión crítica cultural”¹²⁰. Es decir, hacer converger la escuela con la llamada escuela paralela, que Francisco Sierra define como el conjunto de vías a través de las cuales llegan a los alumnos información, conocimiento y cierta formación cultural al margen de la escuela.¹²¹

Los educadores críticos consideran que la elección de contenido académico en las escuelas debe basarse en los intereses, las necesidades y las experiencias de los estudiantes¹²² que, de acuerdo con Henry Giroux, es esencial hacerlas problemáticas y críticas al revelar sus asunciones políticas. La pedagogía crítica “relaciona el contexto escolar con aquel en el que está inmerso. Insiste en el empoderamiento de los educandos para que piensen y actúen de manera crítica con el objetivo de transformar sus condiciones de vida”¹²³.

58

En tal sentido, los seres humanos somos capaces de transformar el mundo a través del pensamiento y la acción crítica, puesto que ésta nos permitirá percatarnos de nuestra realidad, en la cual muchos ciudadanos se mantienen en un estado de opresión por la clase dominante. Opresión que se realiza a través de diferentes medios, sobre todo de los *mass-media*, evitando que se dé la concientización de las masas porque, aunque tomar conciencia no significa transformar nuestras formas de vida, es el primer paso, fundamental para lograr un mundo en el que exista la igualdad, la participación social, la justicia. Un mundo en el cual los oprimidos dejen de serlo a través de la alfabetización, no sólo de aquella en las que se les enseña a leer y escribir, sino de la alfabetización política (término integrador de Freire), es decir, que perciban aquellos factores que les permiten o no desarrollarse como individuos libres, que sean capaces de tomar

¹¹⁹ Mohammad Aliakbari y Elham Faraji (2011). “Basic Principles of Critical Pedagogy”. *2nd International Conference on Humanities, Historical and Social Sciences IPEDR* vol.17. IACSIT Press, Singapore. Traducción propia, p. 79.

¹²⁰ *Ibidem*, p. 80.

¹²¹ Francisco Sierra, *op. cit.*, p. 84.

¹²² *Idem*

¹²³ M. Aliakbari y E. Faraji, *op. cit.*, p. 77.

sus propias decisiones una vez que hayan reflexionado profundamente sobre su realidad y contexto, que se hayan adentrado en sí mismos y en la situación que requiere de su participación. Asimismo, es importante que esa “cultura del silencio”, como la llamaba Freire, se rompa, ya que el oprimido tiene el derecho de expresar su ideología libremente, de hablar contra aquello que lo domina, que lo esclaviza física y mentalmente.

En el aula, en todos los niveles educativos, a los estudiantes les corresponde ser capaces de percatarse de las relaciones de poder que cotidianamente se generan a su alrededor. Es importante que se rompan los discursos hegemónicos y dominantes, que el educador y el educando desarrollen “un lenguaje de representación y un lenguaje de esperanza para que juntos permitan a los dominados hablar superando los términos y los marcos de referencia proporcionados por el colonizador”¹²⁴.

Por lo tanto, es importante reconocer en qué medida las relaciones pueden ser de empatía o de control con el otro. Las diferencias entre clases socioeconómicas han tenido un papel fundamental en las distintas problemáticas sociales. Actualmente, las personas pueden ser enajenadas fácilmente a través de los medios de comunicación masiva como la televisión, debido a que la sociedad capitalista ha reforzado el consumismo irracional, llevando al individuo a valorar el aspecto material de la vida sobre el espiritual. Samuel Ramos en *Hacia un Nuevo Humanismo* comenta que el hombre y la mujer enfrentan “un hondo dualismo en la valoración de la vida que separa en dos terrenos lo material y lo espiritual”¹²⁵. Entre más posesiones tenga el individuo, más valor social tiene.. Estas propiedades pueden ser tangibles, pero también el valor de un individuo se mide en qué tipo de conocimiento tiene, qué tan culto es, a qué escuelas ha asistido.. La pedagogía crítica está centrada en el sujeto, en su desarrollo integral.

¹²⁴ Peter McLaren (1997), *op. cit.*, p. 104.

¹²⁵ Samuel Ramos (2003). *Hacia un nuevo humanismo*. Facilitado por Biblioteca Virtual de Miguel de Cervantes, Biblioteca Virtual Universal, Editorial del Cardo, p. 2.

Al presente la mayoría de los países occidentales cuenta con un sistema económico capitalista neoliberal en el cual las empresas transnacionales han tenido más ingresos económicos y más poder debido a la explotación de los obreros. El “capitalismo global” evita el desarrollo integral de las personas puesto que los servicios educativos han sido privatizados como lo demanda este sistema político-económico. Las escuelas públicas son sitios en el cual se forman individuos capaces de integrarse a un campo laboral competitivo. Si bien es indudable que estudiar es de vital importancia para obtener un trabajo, para la pedagogía crítica esa no es la única finalidad de la educación ni mucho menos la más importante; puesto que las personas somos seres sociales, es imperativo que la educación sea un proceso en el cual los educandos aprendan a leer críticamente su realidad para desarrollarse plenamente según sus expectativas y gocen de una vida digna. Las personas ajenas a la clase dominante son consideradas objetos, seres inconscientes, maleables, sumisos.

60

En las sociedades capitalistas la democracia “ha sido [...] subvertida por su contradictoria relación respecto al verdadero objetivo al que se dirige: la libertad humana, la justicia social, y la tolerancia y el respeto por la diferencia”¹²⁶. Asimismo los *mass-media* o medios de comunicación masiva son un importante instrumento para el Estado y la cultura dominante puesto que diariamente se encargan de propagar las ideologías opresivas y hegemonizar a las multitudes. Respecto a esto Peter McLaren menciona que

En el debate educativo de nuestros días no se habla de la desesperada necesidad que tienen nuestras escuelas de crear una ciudadanía alfabetizada en el lenguaje de los *mass-media*, capaz de interrumpir, contestar y transformar el aparato de éstos, de manera que pierdan su poder de infantilizar a la población y dejen de crear sujetos sociales pasivos, paranoicos y apolíticos¹²⁷.

En este sentido, han surgido importantes propuestas teóricas y metodológicas para lograr introducir de manera crítica los medios de comunicación en el aula, no sólo como apoyo didáctico, sino como objeto

¹²⁶ Peter McLaren (1997), *op. cit.*, p. 17.

¹²⁷ *Ibidem.*, p.26.

de estudio. De la misma manera, se ha demostrado la necesidad y pertinencia de incluir los nuevos lenguajes de los medios de comunicación masiva no sólo como una herramienta de análisis y reflexión, sino como una posibilidad de intervención crítica y creativa de la realidad. Una de estas propuestas, estrechamente relacionada con los postulados de Freire, es la pedagogía de la comunicación de Francisco Gutiérrez, continuadora del movimiento de Lenguaje Total, quien sustenta la necesidad de una educación que lejos de centrarse únicamente en la escritura, promueva el estudio de los lenguajes visuales y auditivos de los medios de comunicación. Para este autor, los nuevos lenguajes de los medios han mostrado que no sólo sirven para comunicar, sino para ver las cosas de manera diferente, influyendo en los significados; por ello una pedagogía de la comunicación debe promover las metodologías para que el alumno pueda intervenir y transformar su realidad.¹²⁸ Se trata de una metodología que integra la enseñanza de la lengua materna con el aprendizaje de los lenguajes visuales y auditivos de los medios de comunicación, promueve la adquisición de competencias comunicativas y expresivas a través de manifestaciones estéticas como el cine, los medios de comunicación masiva y la escritura, en un mismo horizonte educativo.

¹²⁸ Francisco Sierra, *op. cit.*, pp. 217-220. Cfr. Moacir Gadotti (2004). *Historia de las ideas pedagógicas*, México/Buenos Aires, Siglo XXI Editores, pp. 232-234.

1.4. Relación de la pedagogía crítica y la educación artística

“Devolvernos la humanidad.
Darles a los habitantes de las grandes ciudades
Ese lápiz labial que les haga recordar
que siguen siendo humanos,
y no sólo números tatuados en un código de barras”.
-Banksy, artista urbano.

Las artes permiten al ser humano proyectar un mundo deseado; uno en el que las problemáticas actuales, como el deterioro ambiental, la pobreza, el racismo, el sexismo, etc., sean superadas. También en las artes plásticas y visuales, en el teatro, en el cine, en la literatura, es posible identificar esos mismos conflictos debido a que estas obras de arte facilitan la concientización de las masas, invitándolas a la reflexión y la toma de acción en contra de aquello que ha traído sufrimiento a la humanidad.

62

A través del arte las personas pueden proyectar aquello que les inquieta, que les irrita, que les hace sufrir, que les hace felices. Esos sentimientos que el autor proyecta en sus obras son transmitidos a quien la observa, encontrando en ella el sentido del mundo en el que vive, el sentido de su propia vida. Por esto el arte es importante para los seres humanos, puesto que, como dice Maxine Green, “nos damos cuenta de la dureza de una situación sólo cuando tenemos en mente otro estado de cosas mejor”¹²⁹. Es decir, cuando un individuo ve una fotografía, por ejemplo, en la que se muestra a varias personas conviviendo en armonía, sonriendo, bailando, aplaudiendo, es cuando podrá percatarse de que en el mundo no sólo existe el dolor y la rabia, sino que existe también la posibilidad de ser felices, de vivir en una sociedad menos conflictiva, en donde el diálogo sea la herramienta ideal para la resolución de problemas. Existe la esperanza.

¹²⁹ Maxine Greene (2005). *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona, Editorial GRAÓ, p. 17.

Asimismo, una fotografía, artes plásticas y visuales, el cine o el teatro, pueden presentar una perspectiva totalmente diferente a la que se describió anteriormente. Las artes también muestran el lado irracional de la gente. La guerra, la pobreza, el hambre, la explotación de los recursos naturales, la violencia, la esclavitud, un sinfín de dificultades que el mismo ser humano ha puesto en su camino. Pero es precisamente ese cuadro que refleja el dolor del niño, del joven, del hombre, de la mujer o del anciano el que incita al espectador a actuar para lograr cambiar las condiciones de vida que generan el sufrimiento humano, y ahora también el sufrimiento animal y el deterioro de la naturaleza.

Las artes son acciones transformadoras. Mediante ellas, el mexicano puede vencer el autoritarismo presente en su gobierno, en las instituciones educativas y en su hogar, debido a que son una manera de expresar sus sentimientos, propuestas, opiniones e ideologías.

Se trata de acciones que fomenten la solidaridad entre iguales, los valores democráticos, la convivencia en comunidades e incluso la educación para la salud o el multiculturalismo, propuestas que busquen la cohesión social, que tengan puentes entre el sistema educativo y la sociedad.¹³⁰

Se pueden lograr maravillas a través de las artes y su belleza misma, pero muchos no tienen acceso a dicho modo de expresión humana. Las artes son culturales. Una representación de la vida del hombre y de la mujer; un puente entre lo real y lo imaginario, una obra que se pone en escena en cada lugar y momento del existir.

En *Repensar las Artes. Culturas, educación y cruce de itinerarios*, María de los Ángeles Rodríguez Álvarez señala lo siguiente:

El arte subyace en nuestras vidas, en la cotidianidad de nuestro andar, en las urgencias de la existencia moderna, en la enseñanza de nuestros hijos y de nuestros estudiantes. La creatividad del ser humano no sólo ha hecho posible el acceso a nuevas herramientas y recursos para mejorar su hábitat, sino también a un mundo de colores, sonidos y movimientos, que ha incidido en la creación

¹³⁰Héctor M. Pose Porto. *La cultura en las sociedades. Un quehacer cívico social*. España, GRAÓ, p. 100.

de diversos lenguajes estéticos y ha contribuido a darle nuevos sentidos a la vida.¹³¹

El profundo sentido social de las artes se ve reflejado en los cambios sociales que éstas han logrado¹³². Un ejemplo es el Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela:

Es una obra social [...] consagrada al rescate pedagógico, ocupacional y ético de la infancia y la juventud, mediante la instrucción y la práctica colectiva de la música, por lo que se considera uno de los puntales de la política social nacional (*Venezolana*), dedicada a la capacitación y a la prevención y recuperación de los grupos más vulnerables del país, tanto por sus características particulares como por su situación socioeconómica.¹³³

Este programa ha logrado que niños, niñas y jóvenes venezolanos dejen las drogas, el vandalismo, y otras prácticas destructivas tanto para ellos mismos como para su comunidad. También permite la alfabetización de todos ellos para que logren tener una mejor vida tanto en el ámbito profesional como personal. El concepto de alfabetización no sólo se refiere al hecho de aprender a leer y escribir, también es necesario aprender un segundo idioma, saber usar las tecnologías de la información y la comunicación. Asimismo, es necesario que los educandos aprendan a ser ciudadanos críticos, democráticos, que cuenten con una identidad nacional y personal. Las manifestaciones artísticas, las cuales son la expresión del ser humano por medio de la danza, la pintura, la fotografía, el cine, la escultura, el dibujo, entre otras tantas, permiten este desarrollo integral.

Un programa como éste cuyo lema es “Tocar y luchar”, ayuda a vencer la educación tradicional, la cual se encarga de transmitir, educar y producir para lograr mantener el *statu quo* de la sociedad dominante. Mientras que la escuela activa introduce, propone, favorece, crea y transforma el conocimiento. Asimismo, propone el cambio social desde la resistencia y la revolución. A pesar de la hegemonía del Estado venezolano, los participantes del programa de orquestas juveniles e infantiles, han vencido las fronteras y han logrado divulgar este arte en

¹³¹María Esther Aguirre Lora (2011). *Repensar las Artes. Culturas, educación y cruce de itinerarios*. Prologo a cargo de María de los Ángeles Rodríguez Álvarez. México, IISUE, p. 9.

¹³² Ver: Antecedentes

¹³³Alba Colombo y David Roselló Cerezuela (eds.) (2008). *Gestión Cultural: Estudio de caso*. Barcelona, Ariel, p. 113.

Estados Unidos de América, subyugando las diferencias políticas, uniendo a estas dos naciones, convirtiendo a las artes en un modo de transformación social.

Mediante las artes, los individuos se pueden integrar con el resto de los ciudadanos del mundo; compartir experiencias, ideologías, costumbres, cultura, educación y ciencia. Así como la música, el lenguaje de las obras literarias permite plasmar aquello que se desea transmitir de una cultura, desde sus obras artísticas hasta sus políticas gubernamentales, siendo la misma literatura una parte esencial de las artes.

Éstas permiten que el interculturalismo tenga una mayor aceptación, es decir, que diferentes culturas viviendo en una misma sociedad puedan intercambiar subjetividades, respetando y aceptando la otredad¹³⁴ y compartiendo la mismidad¹³⁵, estando en una constante dialéctica con todos aquellos conocimientos que son recibidos a través de estos intercambios de ideas.

Las expresiones artísticas, antes mencionadas, además de permitirle al ser humano conocer otras culturas, promueven el acercamiento del ser humano a su propia cultura y la formación de su identidad. Las obras del pintor Diego Rivera son reconocidas por su riqueza histórica, así como por la representación de la vida del mexicano, posterior a la revolución. Una expresión artística que surgió como parte de un proyecto educativo nacionalista que se caracterizó por la búsqueda de una representación estética del mexicano que permitiera una nueva formación política. “Este contexto hace posible el nacimiento del movimiento muralista, el fenómeno artístico de mayor importancia del México del siglo XX, que finalmente proyectó al arte mexicano al resto del mundo, independizándolo de manera definitiva de la estética europea”¹³⁶, del cual Diego fue uno de los principales expositores. En dicha corriente artística

¹³⁴ Cfr. P. McLaren, *op. cit.*

¹³⁵ *Ibidem*

¹³⁶ Sin autor (1 de agosto de 2011). “De Diego Rivera y sus Murales: el hombre y el pincel”. [el línea] Disponible en: <http://artilugiosdelahistoria.blogspot.mx/2011/08/de-rivera-y-sus-murales-el-hombre-y-el.html> Consultado el 20 de abril de 2015

Los artistas tenían libertad absoluta para elegir los temas, pero la idea era mostrar ese mundo nuevo que surgía de las ruinas de la guerra, así como el papel vital del indígena en nuestra historia y la importancia de la nueva ideología marxista que nacía con la Revolución rusa de 1917, que glorificaba la lucha de clases y al proletariado, rechazando el capitalismo y a las clases dominantes.

Por estas razones, al observar las obras artísticas “podemos comprender acontecimientos políticos, económico, científicos y sociales de una época, en un intento por interpretar cada obra en su momento y a través del tiempo, como un agente vivo, en constante cambio”¹³⁷.

Roser Calaf ejemplifica magníficamente lo anteriormente citando la famosa obra de Diego Velázquez, *Las Meninas*¹³⁸. De acuerdo con Calaf, las obras de arte pueden ser observadas desde diversas perspectivas: histórica, sociológica, formal e iconológica. La primera “es en la que se genera una correspondencia entre el arte, la cultura, la historia y la sociedad”¹³⁹. La segunda, la sociológica,

[...] permite interpretar las obras de arte según la tesis de la producción artística como consecuencia de acontecimientos económicos y sociales; desde una reciprocidad entre efectos sociales y artísticos [...] La perspectiva formal supone una mirada desde el ángulo de lo compositivo, estudiando las diferencias, las analogías y las condiciones de viabilidad del hecho estético según las categorías formales¹⁴⁰.

Las artes tienen una profunda relación con la economía, la política, la ciencia, la educación, etc., de un tiempo y lugares determinados, es necesario que en las instituciones educativas, también en los hogares, se promueva el contacto con el patrimonio cultural desde una edad temprana además de que se les proporcione a los estudiantes las herramientas necesarias para comprender el significado de las piezas artísticas.

A través de la educación artística es posible transmitir los postulados de la pedagogía crítica. Tal es el caso de la liberación de los oprimidos por la cual luchaba Paulo Freire. Ésta puede ser representada a través del cine, del teatro o

¹³⁷ Roser Calaf., op. cit., p. 56

¹³⁸ *Ibidem*, pp. 56-61.

¹³⁹ *Ibidem*, p. 56.

¹⁴⁰ *Ibidem*, pp. 57-58.

de las artes visuales, lo que permitiría que aquellas personas que no han vivido situaciones de represión reconozcan que éstas existen. No sólo se trata de concientizar a los individuos dominados sobre las condiciones en las que viven y la posibilidad de mejorarlas, sino también de concientizar a quienes nunca han estado en contacto con la pobreza, el analfabetismo, la represión, la explotación y la marginación.

Asimismo, la pedagogía crítica está en constante búsqueda de un ser humano autónomo, capaz de tomar decisiones sin verse influenciado, por ideologías que no vayan de acuerdo con el pensamiento que él/ella han generado a través de su experiencia. El artista, que puede ser una niña haciendo un dibujo que represente un cambio que ella desee, demuestra en su obra la posibilidad que existe de un mundo mejor en el cual ella, las personas que la rodean y su contexto confluyan en armonía, en donde justicia y equidad sean valores sobresalientes.

Capítulo 2: La Educación artística

2.1. Concepto de arte/ Las artes

Diversos autores, así como artistas, educadores, estudiantes y expertos en el tema, consideran que las artes son un aspecto fundamental en la vida de todo individuo puesto que éstas proporcionan espacios a los que difícilmente se puede acceder por medio de cualquier otra creación propia del ser humano. Nora Ros señala que

La actividad artística, múltiple e integradora, tiene distintas funciones en diversas culturas, épocas históricas y grupos sociales, pero quizás la más importante sea la de lograr comunión, producir armonía en la personalidad, dar placer, reflejar la vida y la realidad, reflejar conflictos internos o sociales, estructurar la moral y desarrollar la capacidad creadora, base de todo nuevo descubrimiento científico que ayuda a satisfacer y mejorar la subsistencia¹⁴¹.

68

Con esto, Ros se refiere a las artes no sólo como un medio de distracción, sino a un lenguaje con el cual es posible expresar la cotidianidad de la experiencia humana con su entorno, tanto natural como artificial, para lograr subsistir en él y con él armoniosamente. Además, de que la creatividad desarrollada e implementada en la producción artística permite que su autor cree obras representativas del mundo —muchas veces considerado utópico— que le gustaría habitar.

El Diccionario de la Real Academia Española establece que el arte es una “Manifestación de la actividad humana mediante la cual se expresa una visión personal y desinteresada que interpreta lo real o imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros”¹⁴². Esta palabra “procede de una doble raíz, la griega *techné*, y la latina, *ars*; ambas se refieren a la habilidad humana, a la actividad

¹⁴¹ Nora Ros (2004). “El lenguaje artístico, la educación y la creación” *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 33, Julio 10 de 2004, >

¹⁴² Diccionario en Línea de la Real Academia Española (2014). Definición de Arte. Disponible en <http://lema.rae.es/drae/?val=arte> Consultado el 25 de Junio de 2014.

humana que pone en juego pericia, destreza, y aun imaginación, inventiva”¹⁴³. Sin embargo, su definición ha sido discutida ampliamente desde diversas perspectivas, entre ellas: la antropológica, la social, la política, la económica, la educativa, la psicológica, la filosófica.. A pesar de la diversidad de definiciones que se le han otorgado a este polisemántico concepto, es evidente que el arte ocupa un lugar distinto en la vida de cada una de las personas, quienes le conceden un significado desde su propia subjetividad.

El arte podría considerarse una de las principales expresiones culturales, debido a que, mediante ella, el ser humano es capaz de comunicar muchos otros componentes de su cultura. Asimismo, cada cultura cuenta con diversas manifestaciones artísticas que la simbolizan. Este tipo de expresión ha acompañado al ser humano a lo largo de toda su historia. “Desde las representaciones prehistóricas de mamuts lanudos hasta la abstracción contemporánea, los artistas se han referido a su tiempo y a su lugar en la historia y han expresado verdades humanas universales por decenas de miles de años”¹⁴⁴. De acuerdo con la página web Khan Academy

69

Las formas decorativas más antiguas que podemos reconocer como arte provienen de África y podrían datar del año 100,000 A.E.C. En contraste, las pinturas de cavernas más viejas que se conocen tienen acerca de 40, 800 años, y aunque se pensaba que solamente nuestra especie, los *Homo Sapiens*, hacían arte, los antropólogos ahora especulan que los Neandertales pudieron haber realizado algunas de estas primeras imágenes¹⁴⁵.

En la época clásica, Platón, además de otros pensadores griegos, le otorgaban a la música un papel importante en el desarrollo de la vida humana pues se encontraba presente “en las diversas actividades [...] donde se ponen de

¹⁴³ María Esther Aguirre Lora (2011). *Repensar las Artes. Culturas, educación y cruce de itinerarios*. Prólogo a cargo de María de los Ángeles Rodríguez Álvarez. México, IISUE, p. 21.

¹⁴⁴ “From prehistoric depictions of woolly mammoths to contemporary abstraction, artists have addressed their time and place in history and have expressed universal human truths for tens of thousands of years”. Disponible en <https://www.khanacademy.org/humanities/art-history> Consultado el 22 de julio de 2014

¹⁴⁵ “The oldest decorative art forms we can recognize as art come from Africa and may date back to 100, 000 B.C.E In contrast, the oldest cave paintings known are about 40, 800 years old, and although we used to think that only our species, *Homo Sapiens*, made art —anthropologists now speculate that Neanderthals may have made at least some of this very early images”. Disponible en: www.khanacademy.org/art-history/introduction-to-art-history/art-history-introduction/a/a-beginners-guide-to-the-history-of-western-culture Consultado el 23 de julio de 2014

manifiesto su atributos en el ámbito de la medicina y de la educación, fundamentalmente”¹⁴⁶. La teoría y la práctica de ésta

[...] tuvieron una profunda influencia en todos los niveles de la sociedad de la Grecia antigua. Los ritos de culto, los banquetes y las fiestas, incluso las más cotidianas tareas del trabajo diario [...] se realizaban con acompañamiento de melodías y cantos creados específicamente para cada ocasión. La música inundaba la vida social de los griegos.

Las artes son consideradas un medio idóneo para que las personas se relacionen entre sí; compartan experiencias, creencias, ideologías, opiniones, historias de vida. El teatro, la pintura, la música, el cine, la fotografía, la escultura, entre otras expresiones artísticas, invitan al espectador a conocer más sobre las historias detrás de cada una de esas representaciones de las relaciones humanas en el contexto social y natural.

Asimismo, con las artes plásticas y visuales es posible embellecer espacios para indicar que todo grupo humano tiene un valor. En los barrios en los que habitan las poblaciones más vulnerables usualmente se observan edificios en mal estado y espacios públicos descuidados. “Muchos organizadores comunitarios se muestran a menudo escépticos ante la idea de introducir las artes en la organización [y estructuración] comunitaria, sobre todo porque ven las artes como una empresa elitista”¹⁴⁷. Sin embargo, Lili Yeh, una artista estadounidense, menciona que “la belleza es un derecho”¹⁴⁸ aunque no se ha visto de esta manera debido a que las personas con mayor poder adquisitivo son quienes, usualmente, logran tener acceso a las diversas expresiones artísticas.

No obstante, “El poder de artes simultáneamente promueve y limita la libertad en todos los países y culturas al revelar, confrontar, subvertir o apoyar sistemas de creencias e ideologías”¹⁴⁹. Estas formas de manifestación humana, no

¹⁴⁶ Pablo García Castillo (2011). “Música, poética y educación en Platón” en *Repensar las Artes. Culturas, educación y cruce de itinerarios*. México, IISUE, p. 29.

¹⁴⁷ Arnold Aprill, Elise Holliday, Fahari Jeffers, et al (2005). *¿Puede el arte cambiar el mundo? El poder transformador del arte para fomentar y mantener el cambio social: Una investigación cooperativa de Leadership for a Changing World*. Research Center for Leadership in Action, p. 5.

¹⁴⁸ *Ibidem*

¹⁴⁹ Shirley Hayes Yockle (Sep., 1999). “Embracing a Critical Pedagogy in Art Education” en *Art Education*, Vol. 52, No. 5, pp. 18-24, What is Taught? What is Learned? How Do We Know? p. 18.

siempre han sido consideradas como medios para la transformación social sino como herramientas para la segregación de clases. Por ello la diferenciación que se hace entre arte culto y arte popular. El primero, perteneciente a las clases dominantes; el segundo, a las oprimidas, cuya expresión artística no se considera como digna de una exposición.

En las últimas décadas, las artes se han convertido en un apoyo esencial para la difusión de diversos movimientos que luchan para que el ser humano tenga formas de vida más dignas y con mayor calidad. Además, son un excelente medio para que las diversas identidades que se encuentran inmersas en un mismo espacio sean capaces de comunicarse respetuosa e indiscriminadamente; abiertos al diálogo horizontal, logrando traspasar aquel que es vertical con la finalidad de compartir las expectativas para su comunidad y su mundo.

2.2. Educación artística, hacia una definición

Al acto de educar se le ha definido como el desarrollo y perfeccionamiento de “las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc.”¹⁵⁰. Sin embargo, este proceso es mucho más complejo que lo descrito en una definición. La educación es un derecho fundamental de todo individuo, no importa la edad, el sexo, la religión, los ingresos económicos u otros agentes causantes de discriminación. En la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el artículo 26 se establece la obligatoriedad de la instrucción elemental y fundamental. Conjuntamente, la formación “técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”¹⁵¹. En el mismo documento de carácter internacional e ineludible se enuncia lo siguiente:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz¹⁵².

Por último, el artículo indica que los padres tienen el derecho a seleccionar el tipo de educación que prefieran para sus hijos e hijas.

El proceso enseñanza-aprendizaje ha sido analizado desde diversas disciplinas científicas: la sociología, la filosofía, la antropología, la economía, la psicología, por nombrar algunas. Asimismo, éste ha tenido varias funciones sociales a través de la historia.

En las sociedades modernas, gran parte de la responsabilidad de la existencia de la sociedad se le asigna a la educación, ya que su función social está muy

¹⁵⁰ Diccionario en Línea de la Real Academia Española (2014). Definición de: arte. Disponible en <http://lema.rae.es/drae/?val=educar>. Consultado el 25 de Junio de 2014

¹⁵¹ Declaración Universal de los Derechos Humanos. Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948, Artículo 26.

¹⁵² *Ibidem*

relacionada con la articulación respecto a un pasado histórico cultural y a un futuro que se quiere construir.¹⁵³

Se pretende que la educación resguarde el patrimonio, mientras promueve el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, debido a que éstas se han desarrollado a una velocidad impresionante durante las últimas décadas; “podemos afirmar que la educación es simultáneamente la más conservadora de las actividades, al pretender preservar un pasado y, al mismo tiempo, la más transformadora, porque en su misión orienta los desarrollos futuros de la condición humana”¹⁵⁴. El proceso formativo se renueva con los cambios que ocurren tanto en el ámbito social como en el natural.

La educación es esencial para que las personas adquieran conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y competencias indispensables en un contexto laboral globalizado y competitivo. A pesar de que los discursos demagógicos sobre la educación se centran en estos aspectos, el humano es un ser íntegro, cuyas necesidades van más allá de las materiales. Es cuerpo, mente y alma, por lo que dentro del proceso enseñanza-aprendizaje —ya sea formal, no formal o informal— han de incluirse métodos que favorezcan el pleno desarrollo del individuo.

La educación en las artes, sobre las artes y para las artes contribuye a dicha formación integral. Por esta razón existen los derechos culturales, los cuales son

[...] derechos relacionados con el arte y la cultura, entendidos en una amplia dimensión. Son derechos promovidos para garantizar que las personas y las comunidades tengan acceso a la cultura y puedan participar en aquella que sea de su elección. Son fundamentalmente derechos humanos para asegurar el disfrute de la cultura y de sus componentes en condiciones de igualdad, dignidad humana y no discriminación. Son derechos relativos a cuestiones como la lengua; la producción cultural y artística; la participación en la cultura; el

¹⁵³José Amar Amar (2000). “La función social de la educación” en *Investigación & Desarrollo*, número 11, pp. 74- 85, p. 76.

¹⁵⁴ *Idem*

patrimonio cultural; los derechos de autor; las minorías y el acceso a la cultura, entre otros¹⁵⁵.

Es labor de todos los agentes educativos que se den a conocer dichos derechos inherentes a todo individuo, ya que las artes y la cultura son aspectos que posibilitan el equilibrio entre el cuerpo, la mente y el alma del ser humano.

¹⁵⁵ Derechos Culturales -Cultura y Desarrollo (2005). “Qué son los derechos culturales”. Disponible en: <http://www.culturalrights.net/es/principal.php?c=1> Consultado el 26 de junio de 2014

2.3. Antecedentes históricos de la educación artística¹⁵⁶

De acuerdo con María Esther Aguirre, el concepto de educación artística es relativamente próximo a nuestra época debido a que éste, como tal, no fue empleado sino hasta el siglo XX, cuando las artes se incluyeron oficialmente dentro del currículo escolar. No quiere decir, de manera alguna, que el proceso de enseñanza-aprendizaje en y para las artes haya sido inexistente antes de la mencionada centuria, sino que su inclusión en espacios de formación de diversas culturas data, según varias investigaciones, desde antes de la era cristiana.

La educación artística occidental ha sido influenciada, desde sus principios, por las actitudes de los griegos hacia las artes y al lugar que se les brinda a éstas en la educación. Diversos autores afirman que, en la época clásica, las artes formaban parte importante de la cotidianidad, aunque no eran consideradas como esenciales en el proceso de aprendizaje de los jóvenes aristócratas.

El arte griego es la expresión estética de una civilización que rompe con las formas tradicionales del pensamiento mítico, iniciando el camino hacia la racionalidad que solemos considerar como el soporte de nuestra propia civilización. Desde esa racionalidad la belleza deja de ser algo abstracto y se concibe como un sistema de medidas y proporciones en el cual el hombre se convierte en referente principal.

A pesar de ello, el arte griego no es totalmente original; Egipto, Mesopotamia y las civilizaciones prehelénicas le prestaron buena parte de sus viejas fórmulas plásticas; la innovación del artista griego residió en reinterpretarlas desde su propia reflexión, de ahí su espontaneidad y su validez, recogiendo y replanteándolas desde el antropomorfismo y su marco social: la polis, los sistemas de gobierno de éstas y una religión menos dogmática y más libre.

En Grecia el arte fue entendido como una habilidad (*techné*) más. No se trata de un arte anónimo, pero el artista es considerado como un oficial artesano, con la sola excepción de los grandes creadores [...] que participan también la vida política. No es tampoco un arte autóctono y presenta unos precedentes geográficos indiscutibles en las culturas prehelénicas¹⁵⁷.

¹⁵⁶ Como usualmente se hace, este apartado se dividirá entre la llamada historia “general” de la educación artística, la cual suele concentrarse en occidente, y la historia de la educación artística en México.

¹⁵⁷ Manuel Mujeriego (s.f.). “El arte clásico. Guía de estudio”. UCLM Facultad de humanidades. Albacete., p. 1.

De la misma manera que en el texto anterior, Arthur Efland retoma los inicios de la educación artística occidental a partir de la época clásica, con los filósofos Platón y Aristóteles, quienes “no sólo escribieron sobre educación sino también sobre el lugar que ocupan las artes dentro de ella”¹⁵⁸. Menciona que los comentarios de estos pensadores, referentes al arte y la educación, “aparecen en sus escritos políticos, pues se trata de cuestiones graves que afectan la supervivencia de la comunidad”¹⁵⁹. Las discusiones de estos filósofos giraban en torno al impacto educativo que tenían dichas manifestaciones como medios para la conservación y transmisión de la cultura. Efland indica que hay

[... escasa información acerca de los métodos concretos de educación usados para el adiestramiento de los futuros músicos, escultores, arquitectos y artesanos. La razón es que se consideraba que las artes eran ocupaciones poco dignas, impropias de los hijos de las mejores familias. [...] Aquellos que se ganaban la vida como alfareros, tejedores, pintores o grabadores aprendían sus oficios en los talleres familiares, donde el padre transmitía sus habilidades a los hijos. En ocasiones se introducían personas ajenas a la familia como aprendices¹⁶⁰.

76

Otro autor, Pablo García Castillo¹⁶¹, se refiere a diversos *Diálogos* de Platón para afirmar que éste atribuyó a la música un papel primordial dentro del proceso formativo, puesto que se encontraba presente en todas las actividades cotidianas. Aunque al principio se consideraba al músico “un parásito que vivía de los ricos”¹⁶², posteriormente se convirtió “en un creador artístico, cuyo saber comenzó a formar parte de la educación tradicional desde la época clásica”¹⁶³. Arthur Efland coincide con García, puesto que señala que “A pesar de la escala grandiosa que a menudo alcanzaban los proyectos de los mecenas en el mundo clásico los artistas no disfrutaban de la clase de reconocimiento y valoración que merecían sus homólogos de la época renacentista”¹⁶⁴.

¹⁵⁸ Arthur Efland (2002). *Una historia de la educación del arte: Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona, Paidós, p. 25.

¹⁵⁹ *Ibidem*

¹⁶⁰ *Ibidem*, p. 26.

¹⁶¹ Pablo García Castillo, “Música, poética y educación en Platón” en María Esther Aguirre Lora (coord.) (2011). *Repensar las Artes. Culturas, educación y cruce de itinerarios*, op. cit., p. 29.

¹⁶² *Ibidem*, p. 35.

¹⁶³ *Idem*

¹⁶⁴ A. Efland, op. cit., p. 26.

Platón expuso “toda una teoría educativa y filosófica de la música”¹⁶⁵. Esta manifestación artística ocupó un puesto central dentro del amplio proyecto educativo del filósofo. García indica que para éste:

El fin de la educación [...] es infundir en los cuerpos y las almas la máxima belleza y excelencia; alcanzar, desde la infancia hasta la edad adulta, la más excelente disposición para la convivencia armónica en la *pólis*, que ha de ser expresión de la justicia. Para alcanzar este objetivo son esenciales, en primer lugar, la música, después la gimnasia, las ciencias matemáticas y la filosofía.

Platón consideró a la música como el medio ideal para que el hombre se convirtiera en un ciudadano perfecto. Sin embargo, en *La República* hace una fuerte crítica hacia las narraciones y los mitos poéticos al etiquetarlos como antiéticos puesto que el joven imita los comportamientos descritos en dicho arte, “De ahí la necesidad de establecer una ética de las narraciones que moldean el carácter del que aprende”¹⁶⁶, por lo que este pensador griego establece una serie de lineamientos para “los cantos y melodías que formen a los ciudadanos de la pólis que pretenden fundar”¹⁶⁷.

77

Dos de las ciudades griegas más sobresalientes fueron Esparta y Atenas. Ambas con diferentes modos de enseñanza así como motivos opuestos para incluir las artes dentro de la educación de sus ciudadanos¹⁶⁸. Los primeros utilizaron el arte —poemas, canciones nacionales, música y danza— como un medio para alcanzar a ser guerreros con altos niveles de rendimiento: “La instrucción se centraba en la preparación física y militar, con asignaturas tales como ejercicios militares, caza, natación equitación exploración y espionaje”¹⁶⁹. Sin embargo, existe evidencia arqueológica para demostrar que Esparta no siempre fue una ciudad enfocada en el aspecto militar.

Se han encontrado hermosos y lujosos objetos elaborados con oro, plata, marfil, etc., además de composiciones poéticas que datan de antes del año 500 a. de C. Estas prácticas, al igual que el canto y la danza, debieron ser suprimidas de

¹⁶⁵García Castillo, *op. cit.*, p. 35.

¹⁶⁶*Ibidem*, p. 40.

¹⁶⁷*Ibidem*, p. 39.

¹⁶⁸ Solamente eran considerados ciudadanos los hombres nacidos en dicho lugar y mayores de edad.

¹⁶⁹A. Efland, *op. cit.*, p. 28.

la agogé (el sistema educativo espartano) pues la población de esclavos, denominados ilotas, superaban a los ciudadanos. Debido al levantamiento de los primeros, ocurrido en el 465 a. de C., los espartanos temían por sus vidas, por lo que se propusieron educar a los jóvenes enfocándose en las aptitudes físicas, el valor y la obediencia. Además, la educación de las mujeres incluía ejercicios físicos y tenían la oportunidad de participar en concursos atléticos; se pensaba que sus hijos, en caso de ser hombres, serían más fuertes, por ende, mejores soldados¹⁷⁰. En Esparta, la educación era proporcionada por el Estado.

Atenas fue la primera ciudad-estado en desarrollar un sistema político democrático. Además, era un gran centro artístico y literario. “Escritores, artistas y filósofos se congregaban en Atenas, en donde ellos podrían trabajar y pensar en libertad. Durante muchos siglos después, cualquiera interesado en aprender iría a estudiar a Atenas”¹⁷¹. Todas las academias en la ciudad eran privadas, no obstante, la mayoría de los ciudadanos, incluso los pobres, podían costearla, puesto que las cuotas eran bajas. Ellos le otorgaban un valor especial a la educación. También se consideraba que no era necesario especializarse o enfocarse en un solo trabajo, era más importante adquirir una educación integral que les permitiera conocer sobre diversos temas. Generalmente, los niños eran acompañados a la academia por un esclavo educado, o *paidagogos*. Su trabajo era proteger al joven, evitarle malas compañías, observar su progreso en clase y su comportamiento. Las asignaturas que se estudiaban eran música, gramática y gimnasia¹⁷².

Hacia el 45 a. de C. , el gobierno ateniense comenzaba a ser dirigido por los mercaderes, artesanos y profesionales lo que desembocó en una formación que pretendía el desarrollo integral de los aspectos físicos, morales, estéticos y

¹⁷⁰ The British Museum (s.f.). “Sparta”, Ancient Greece. Disponible en: http://www.ancientgreece.co.uk/sparta/home_set.html. Consultado el 24 de abril de 2014.

¹⁷¹ The British Museum (s.f.). “Athens”, Ancient Greece. Disponible en: http://www.ancientgreece.co.uk/athens/home_set.html. Consultado el 24 de abril de 2014.

¹⁷² “Ancient Athenian education”. Disponible en http://hrsbstaff.ednet.ns.ca/mcallip/Hist10/Greece/athenian_education.htm consultado el 24 de abril de 2013

personales del hombre¹⁷³, por lo tanto, las artes, en especial la música, formaban parte esencial de la educación ateniense.

El dibujo, la pintura y la escultura eran escasamente consideradas dentro del modelo platónico ya que, según las formas ideales del filósofo, la realidad última no podía encontrarse dentro de estas disciplinas artísticas. Si el objeto en sí, ya era una copia del ideal, entonces la pintura o el dibujo de éste sería la imitación de una imitación, por lo que la adquisición de conocimiento a través de las artes visuales sería poco fiable. Platón consideró a las artes, excepto la música, como sumamente sospechosa.

Efland sugiere que esta última ocupaba un lugar más elevado dentro de la educación puesto que no era una imitación de una forma, sino algo creado para enaltecer los más nobles valores; era la fuerza y la gracia del alma¹⁷⁴. El término griego *mousike* se refería a las artes y las ciencias dominadas por las musas. Sin embargo, también se le daba el mismo uso que en la actualidad, refiriéndose al canto con acompañamiento instrumental¹⁷⁵.

79

Sobre el teatro, Aristóteles opina que su propósito es eliminar de las personas las emociones violentas, restaurando de esta manera el orden en la *polis*. Esto, por su naturaleza dramática. Consideraba que sus efectos, así como el de la literatura y la música, se extendían más allá de sus estatus cognitivo si la obra artística proporcionaba un espacio para el placer y el aprendizaje. Concluyó en su *Política*, que la música fuera practicada como un goce intelectual¹⁷⁶.

Las artes visuales empezaron a tener importancia a partir de la época helenística. El dibujo ya se llevaba a cabo en los talleres de artesanos, sin embargo, las primeras clases de tal manifestación artística tuvieron lugar en Sicilia, hacia el IV siglo a. de C. “Aristóteles la clasificó como una asignatura extra que los alumnos añadían a su currículo normal de literatura, gimnasia y música,

¹⁷³ *Ibidem*, p. 31.

¹⁷⁴ A. Efland, *op. cit.*, p. 31.

¹⁷⁵ *Idem*, p. 31.

¹⁷⁶ *Ibidem*, p. 38.

pero un siglo más tarde el profesor de dibujo aparecía como un miembro regular del personal educativo”¹⁷⁷. Los materiales utilizados eran el carbón y una tabla de madera. Los ejercicios consistían en dibujar modelos del natural, y su objetivo, según el filósofo anterior, era convertir a los jóvenes en jueces de la belleza humana¹⁷⁸.

La educación griega, especialmente la ateniense, tuvo especial impacto sobre la práctica educativa Romana. Desde 267 a. de C., algunos griegos cultos ya habían sido llevados a Roma para instruir a los jóvenes¹⁷⁹. No obstante, al principio habían sido los padres quienes se encargaban de la educación de los hijos. Hacia el final de la Republica ya se había establecido un sistema educativo más sólido, por lo que se esperaba que los niños, e incluso algunas niñas, a partir de los 7 años de edad asistieran a una escuela primaria. La educación formal de las segundas terminaba a los doce años. Los varones que mostraban habilidades prometedoras tendrían la oportunidad de continuar estudiando la literatura latina y la griega¹⁸⁰.

80

La evidencia arqueológica demuestra la admiración que de los romanos hacia el arte etrusco pero en especial al griego, importado en grandes cantidades e imitado. Aun así, el arte romano contaba con positivas características exclusivas de su cultura¹⁸¹. Existen pocas muestras de la manera en que se enseñaba el arte antes de la caída del imperio romano.

El arte paleocristiano parte de los orígenes del cristianismo dentro del Imperio Romano. A pesar de lo establecido en el Viejo Testamento: “Serán vueltos atrás y en extremo avergonzados los que confían en imágenes talladas y dicen a las imágenes de fundición: Vosotros sois nuestros dioses”¹⁸², las imágenes se convirtieron en un elemento esencial en la historia del cristianismo puesto que

¹⁷⁷ *Ibidem*, p. 32.

¹⁷⁸ *Idem*.

¹⁷⁹ *Ibidem*, p 39.

¹⁸⁰ Antony Kamm (s.f.). “The Romans: an introduction”. Consultado el 25 de abril de 2015 Disponible en: <http://www.the-romans.co.uk/education.htm>

¹⁸¹ H.W. Janson (1984). *History of art for Young people*. New York, Abrams, p. 62. Traducción propia.

¹⁸² Isaías 42:17, [en línea] Consultado en <https://www.bible.com/es/bible/149/isa.42.17.rvr1960> el 15 de enero de 2016.

mediante de ellas es posible difundir los preceptos de esta religión, especialmente del nacimiento, la vida y la muerte de Cristo. “La teología y el arte cristianos se enriquecieron a través de la interacción cultural con el mundo greco-romano. Pero el cristianismo se transformaría radicalmente a través de las acciones de un solo hombre”¹⁸³.

El emperador Constantino cambió la capital del Imperio Romano a Bizancio, una ciudad griega la cual, a partir de ese momento, sería llamada Constantinopla. Esta situación simbolizó el inicio de una nueva era Cristiana que a su vez dividió al Estado romano. Constantino inicia la construcción de iglesias con una arquitectura definitoria. Anteriormente, las congregaciones religiosas se reunían en construcciones semejantes a las viviendas de la época. Las basílicas cristianas debían servir como casas sagradas de Dios, por lo que éstas ya contaban con elementos relacionados a la iglesia cristiana.

La segmentación religiosa, más que la política, hace difícil explicar el arte cristiano de la época. Sin embargo, las épocas previas a la caída del imperio romano son: la paleocristiana y la bizantina, aunque poco está documentado sobre el tipo de educación artística de éstas.

Los historiadores usualmente se refieren al 476 después de la era cristiana como indicador del final del imperio romano y el comienzo de la Edad Media, la cual concluye en el siglo XIV. En esta época, se hizo una pausa en el mecenazgo de los artistas, los músicos y los poetas. Según los pensadores renacentistas, quienes nombraron dicho periodo, no hubo avances artísticos significativos, no se desarrollaron ideas innovadoras. Gran parte de la población europea era analfabeta. No existía en ninguna parte un gobierno sólido. La Iglesia Católica era la institución más poderosa en la Europa del Medioevo. Sin embargo, cuando se piensa en monumentos relacionados a esta era se recuerdan las catedrales Góticas, específicamente al norte de los Alpes. En otras partes del mundo como el

¹⁸³ Khan Academy (2015). “Early Christian art and architecture after Constantine” [en línea. Disponible en <https://es.khanacademy.org/humanities/medieval-world/early-christian1/a/early-christian-art-and-architecture-after-constantine> Consultado el 23 de mayo de 2015.

Cairo, Bagdad y Damasco fomentaban una vibrante vida intelectual y cultural. Poetas, científicos y filósofos escribieron miles de libros (en papel, una invención china que se abrió camino hacia el mundo Islámico en el siglo VIII). Los eruditos tradujeron textos del griego, iraní e indio al árabe. Los inventores idearon tecnologías como la cámara estenopeica, jabón, molinos de viento, instrumentos quirúrgicos, una temprana máquina voladora y el sistema numeral que usamos en la actualidad. Los eruditos religiosos y los míticos tradujeron, interpretaron y enseñaron el Corán y otros textos de las escrituras a las personas a través del Medio Oriente¹⁸⁴.

La Edad Media constituyó grandes cambios en Europa, además de los sistemas de gobierno, fue la división de la cristiandad. Las diferencias entre la religión católica romana y la iglesia ortodoxa, fueron significativas. La primera mantuvo su independencia de cualquier autoridad y se convirtió en una institución internacional reflejando su carácter como la iglesia universal. La segunda estaba basada en la unión de una autoridad espiritual y secular personificada por el emperador.

Esta era ha sido considerada como la Edad Oscura. Aun así existieron importantes logros artísticos para diferentes culturas como la celta-germánica y la irlandesa cuyas creaciones estaban relacionadas más con la naturaleza, con lo orgánico y lo animal, aunque tenían algunas influencias cristianas.

La actividad creativa durante la Edad Media no era observada como un proceso artístico bello, sino como una necesidad. En los talleres se dedicaban a crear utensilios necesarios para la vida cotidiana. Todas las demás tareas debían ser relacionadas con la fe. El objeto del trabajo no era crear riquezas sino servir a Dios. Aquel que no siguiera los preceptos de la religión era considerado un pecador. La tierra debía ser defendida de los paganos.

Los monasterios eran los lugares ideales en los cuales tener contacto con las artes, ya que de otra manera los jóvenes nobles no se hubieran relacionado con la pintura y la escritura. Debido al analfabetismo, fue necesario recurrir a las artes para acercar a los fieles a la iglesia, ya que la pintura ilustraría las

¹⁸⁴ History (2015). "Middle Ages". Consultado el 25 de abril de 2015. Disponible en: <http://www.history.com/topics/middle-ages>

enseñanzas de la fe, aunque las imágenes por sí mismas no debían ser adoradas sino guiar el alma hacia Dios.

La Regla Benedictina número 43 dictaba que todos los monjes debían mantenerse alejados del ocio, puesto que este era el mayor enemigo para el alma, por lo tanto todos los monjes debían mantenerse ocupados en todo momento. Los monjes se convirtieron en artesanos de la madera, el cuero, los metales preciosos y el vidrio. El deber de la lectura fomentó el intercambio de manuscritos entre monasterios.

Había distintos artesanos involucrados en la elaboración de un libro: el escriba, el pintor, el encuadernador. La calidad del trabajo era basada en la fidelidad de la copia. El arte presente en estas obras no reflejaba de ninguna manera la expresión individual. Tampoco era posible mostrar orgullo de la destreza que mostrara su arte. Sin embargo, se empezaron a generar algunos talleres que recibieron el nombre de escuelas de arte monásticas.

La escuela monástica era la única institución educativa presente durante la Edad Media. Aunque su deber fundamental era la formación de los monjes, también se aceptaron a jóvenes de la nobleza. A razón de esto, el orden social empezó a cambiar. Pueblos y ciudades empezaron a florecer alrededor de los monasterios y los feudos. El desarrollo del comercio fue el más importante para la promoción de este nuevo orden. Asimismo, se generaron más oportunidades para el artista.

Con la llegada de la baja Edad Media se desarrollaron nuevas instituciones, entre ellas los gremios artesanales, los cuales formaron parte importante del panorama educativo de la época. No obstante, había un límite sobre el número de aprendices que podía haber en un gremio. Éstos usualmente emprendían su aprendizaje a partir de los 13 o 14 años. Después de aproximadamente 5 años el practicante recibía un certificado. Después de elaborar una pieza maestra, conseguiría obtener el grado de maestro, lo cual le permitiría establecer un taller y tener aprendices.

Le enseñanza se realizaba a través de la imitación “siguiendo una jerarquía en la el maestro supervisaba la labor de sus asistentes, los cuales, a su vez, supervisaban la de los aprendices”¹⁸⁵. El sistema no estaba pensado para estimular la originalidad de los artistas sino simplemente para imitación de piezas.

María Esther Aguirre Lora sugiere que “el proyecto de la educación en las artes [...] data de poco más de dos siglos; surgió en Europa inmerso en esa gran matriz cultural y social que es la *modernidad*”¹⁸⁶. Aunque las artes y la formación artística —en talleres de artífices y academias de música o dibujo— han existido desde hace siglos,

[...] las oleadas democratizadoras, derivadas de los postulados de la Revolución Francesa como signo de los tiempos, fructificarían, en el siglo XIX, en los sucesivos despliegues de la escuela popular, y la sucesiva estructuración del sistema de instrucción pública, conforme avanzaban los años, paulatinamente introducirá, en la legislación educativa y en los planes de estudio de la escuela elemental, algunas actividades artísticas de distinto tipo (Aguirre, 2007: 38 y ss.) que, ya para inicios del siglo XX, plantearán un reto concreto para la educación artística de amplios sectores: ¿qué arte introducir en las escuelas?, ¿para qué?, ¿con qué maestros? Tales interrogantes, sin haber sido resueltas del todo, inaugurarían un campo más en el terreno de la profesionalización de los artistas y la formación de docentes: el de la educación en las artes.

A pesar de que la educación por medio de las artes ha existido durante siglos, ésta comenzó a tener relevancia a nivel internacional a partir de la primera Conferencia Mundial sobre Educación Artística, la cual fue celebrada del 6 al 9 de marzo de 2006 en Lisboa, Portugal. La “Conferencia es la culminación de un proceso de colaboración iniciado hace cinco años entre la UNESCO y las ONG especializadas asociadas al programa de la Educación Artística. La Conferencia reunió a más de 1200 participantes, venidos de 97 Estados Miembros”¹⁸⁷.

¹⁸⁵ Efland, *op. cit.*, p. 48.

¹⁸⁶ María Esther Aguirre Lora (2009). “Los senderos del arte, la formación y la educación artística. Notas para un deslinde”. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 21, núm. 55, septiembre-diciembre, 2009, p. 19.

¹⁸⁷ Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2009-2014). “Primera Conferencia Mundial sobre Educación Artística, 2006 ” en *Educación artística* [en línea]. Recuperado: 23 de junio de 2014. Disponible en: www.unesco.org/new/es/culture/themes/creativity/arts-education/world-conferences/2006-lisbon/

2.3.1. La educación artística en Latinoamérica

América Latina, o Latinoamérica, está conformada por una pluralidad de sociedades. No es posible proporcionar una sola definición generalizante debido a su amplia diversidad. Por un lado, podría delimitar a las regiones en las que se habla el español y el portugués; otro acercamiento, es en el cual a las mencionadas regiones se les añaden aquellos países de lengua francesa, particularmente los caribeños. Como tercer punto,

En el sentido más literal y amplio del término, aunque usado minoritariamente, designa a todo país y territorio de América donde alguna de las lenguas romances sea la lengua oficial. De acuerdo con esta definición, "Latinoamérica" incluye no sólo a los países de habla española y portuguesa, sino también a los territorios del continente [*ahora continentes*] donde se hable francés, como Quebec, Nueva Escocia y Nuevo Brunswick, en Canadá; Luisiana en Estados Unidos, la colectividad de ultramar francesa de San Pedro y Miguelón; la Guayana, Haití, Martinica, Guadalupe y todas las demás dependencias francesas en América. Además de los estados en EE. UU. donde el español es oficial o de uso dominante Florida, Texas, Nuevo México, Arizona, California, etc. perdiendo utilidad práctica¹⁸⁸.

85

Sin embargo, las culturas nativas de estas zonas serían excluidas de la definición anterior, debido a que su idioma, tradiciones, y demás características, no derivan de los colonizadores europeos con raíces latinas.

Asimismo, el término América Latina, en jerga internacional geopolítica, se describe como todos los territorios ubicados, tanto en el continente norteamericano como el sudamericano, que se extienden hacia el sur de Estados Unidos. Para los fines de este texto, se empleará esta última definición.

La educación artística en Latinoamérica se ha discutido en diversas cumbres organizadas principalmente por la UNESCO, la Organización de Estados Iberoamericanos y la Alianza Mundial Para las Artes en Educación. El objetivo primordial de esta última es tener un impacto positivo en la calidad de vida de las

¹⁸⁸ EcuRed (s.f.). *América Latina*. Disponible en: http://www.ecured.cu/index.php/Am%C3%A9rica_Latina Consultado el 15 de abril de 2015.

personas en un momento histórico en el cual surgen problemas relacionados con la fragmentación social y la marginalización de diversos lenguajes¹⁸⁹.

A pesar de que otros objetivos planteados en el programa *Educación para todos*, de la UNESCO, han sido el centro de atención de los gobiernos de la región, aquellos relacionados con la cultura y el arte han cobrado relevancia en una sociedad en constante cambio en la que la creatividad, la curiosidad, el talento son requeridos para formar a un ciudadano global que sea capaz de encontrar soluciones a las diversas problemáticas mundiales, y especialmente, regionales.

Siendo una asignatura relegada a la periferia del currículo escolar, y otras tantas veces ignorada, la educación artística es, esencialmente, el medio ideal para que el ser humano desarrolle su creatividad, la cual es el motor de cambio. Además, sobra decir los innumerables beneficios que ésta tiene sobre el desarrollo cognitivo y sensorial de los niños¹⁹⁰. Hay bastantes estudios sobre el tema. Sin embargo, es la transformación que se ha generado en las comunidades latinoamericanas, lo que permite que las artes se eleven a un nivel prioritario dentro de la educación formal.

La inclusión de la educación artística en el currículo escolar no es ajena en la mayoría de los países de Latinoamérica. Aun así, muchas instituciones le destinan una o dos horas, o simplemente la omiten, especialmente en el sector público. Por ello es necesario que la propuesta de educación en las artes sea más pertinente para atender las necesidades de los países que conforman la región, en un contexto de globalización. En el cual las diferencias étnicas y las desigualdades históricas se hacen más evidentes.

La educación artística en América Latina debería verse permeada por las diferencias que experimentan los ciudadanos (sean éstas étnicas, sociales, políticas, culturales, geográficas) debido a la posibilidad de creación que surge de

¹⁸⁹ Centro Virtual de Noticias (CV N). Cumbre de la Educación Artística de América Latina y el Caribe, del 20 al 23 de noviembre de 1009. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-200063.html> consultado el 3 de diciembre de 2015.

¹⁹⁰ Investigaciones al respecto las han realizado reconocidos expertos como Howard Gardner y Elliot Eisner,

ellas. Además, todos los habitantes del “continente” deben tener acceso a este proceso educativo de seres humanos capaces de vislumbrar cambios significativos en sus comunidades, así como reforzar su identidad cultural e imaginar una sociedad más crítica e involucrada en su realidad.

Las políticas sobre educación artística dependen de cada país que integra la región. Sin embargo, existen directrices internacionales establecidas por diversos organismos, de entre los cuales predomina la UNESCO y la OEI. Una de éstas es la Hoja de Ruta de Educación Artística establecida por la primera en la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística, en Lisboa, 2006. En ella se establecen diversos objetivos:

- Garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y la participación en la cultura
- Desarrollar las capacidades individuales
- Mejorar la calidad de la educación
- Fomentar la expresión de la diversidad cultural

87

En el contexto regional se cuenta con el Programa de Educación Artística, Cultura y Ciudadanía de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. “Este programa quiere contribuir a que todos los alumnos conozcan y aprecien las expresiones artísticas de los diferentes países y encuentren en el arte una vía de expresión, comunicación y disfrute”¹⁹¹. Esto conllevará a que las personas valoren la diversidad cultural, por lo tanto, se crearan comunidades más tolerantes y consideradas así mismas como multiculturales.

A través de sus proyectos, la OEI planea cubrir tanto el ámbito no formal como el formal. Las diversas instituciones artísticas y culturales de los países miembros aportan con la generación de espacios de apoyo para la construcción

¹⁹¹Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. “Programa Educación Artística, Cultura y Ciudadanía” [en línea]. Disponible en http://www.oei.es/artistica/info_general.htm Consultado el 20 de septiembre de 2015

de ciudadanía y la formación de personas que gusten de las manifestaciones artísticas y culturales, especialmente de aquellas pertenecientes a la región.

Dentro de los documentos oficiales, programas, planes y/o proyectos de la región, así como de cada país perteneciente a esta, es posible encontrarlos lineamientos a seguir para que la educación artística, o arte-educación (así denominada en Brasil) sea parte esencial del currículum escolar, tanto por las razones mencionadas en este apartado, como en el resto de esta investigación.

2.3.2. Educación artística en México

En la actualidad, la educación artística en México forma parte de los contenidos obligatorios en los niveles básicos. A pesar de esto, no es considerada como una materia relevante con impacto significativo en el desarrollo académico, y en un futuro, laboral, del estudiante. El Programa Nacional de Educación Artística 2011 pretende que los estudiantes (de nivel primaria):

- Obtengan los fundamentos básicos de las artes visuales, la expresión corporal y la danza, la música y el teatro para continuar desarrollando la competencia artística y cultural, así como favorecer las competencias para la vida en el marco de la formación integral en Educación Básica.
- Desarrollen el pensamiento artístico para expresar ideas y emociones, e interpreten los diferentes códigos del arte al estimular la sensibilidad, la percepción y la creatividad a partir del trabajo académico en los diferentes lenguajes artísticos.
- Edifiquen su identidad y fortalezcan su sentido de pertenencia a un grupo, valorando el patrimonio cultural y las diversas manifestaciones artísticas del entorno, de su país y del mundo.
- Comuniquen sus ideas y pensamientos mediante creaciones personales a partir de producciones bidimensionales y tridimensionales, de la experimentación de sus posibilidades de movimiento corporal, de la exploración del fenómeno sonoro y de la participación en juegos teatrales e improvisaciones dramática¹⁹²

89

En los planes y programas, estos puntos citados son los fines ideales de la educación artística en el país. Sin embargo, la realidad es diferente. En México se le dedican tan sólo de una a dos horas semanales¹⁹³, mientras que a matemáticas y español se les dedica alrededor de 10 a 15 horas a la semana¹⁹⁴, consideradas verdaderamente importantes, junto con las ciencias y lectura, debido a que en las evaluaciones internacionales, como la prueba PISA (Programa Internacional de

¹⁹² Plan Nacional de Educación Artística 2011 Disponible en <http://www.uv.mx/personal/josehernandez05/files/2013/09/Plan-de-estudios-Artes-2011-fragmentos.pdf> Consultado el 3 de marzo de 2016

¹⁹³ De acuerdo con estudios de la OCDE el tiempo que los estudiantes de primaria dedican a aprender cada materia es determinado por completo por la ley en México. A la educación artística y la educación física se le dedica tan sólo el 4% del tiempo total de clase, contra el 10% que se le dedica en los otros siete países que aportaron datos sólo sobre instituciones públicas (Brasil, Colombia, Irlanda, Portugal, Sudáfrica, Suiza y Turquía).

¹⁹⁴ Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1997). Sistemas Educativos Nacionales- Sistema Educativo Mexicano. Recuperado en <http://www.oei.es/historico/quipu/mexico/>

Evaluación de los Alumnos), se evalúa el desempeño de los estudiante en matemáticas, lectura y ciencias.

La educación artística ha adquirido importancia con el transcurso del tiempo como parte fundamental del currículo oficial de las escuelas debido a los múltiples beneficios que ésta representa para el desarrollo óptimo del niño. Sin embargo, en México se enfrenta ante diversos retos ya que no se cuenta con los recursos necesarios para su impartición en las escuelas públicas.

Existen instituciones, como museos y casas de la cultural que se encargan de difundir el arte y cultura nacional e internacional además de promover clases y talleres de música, danza, pintura y literatura. Sin embargo, éstas también tienen un costo, aunque moderado en comparación con clases particulares.

El organismo a cargo de la educación artística y cultural en México es la recién creada Secretaría de Cultura, del cual dependen instituciones como el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA). Además, cada estado y/o municipio cuenta con algún organismo propio relacionado con la difusión de las artes, como es el caso de Irapuato en el que se encuentra el Instituto Municipal de Arte Cultura y Recreación. No obstante éstas entidades no tienen injerencia directa en la enseñanza de la educación artística en el nivel básico, aunque si es posible que promuevan algunos de sus talleres dentro de las escuelas.

Los ejes contemplados en el Programa Nacional de Educación Artística son la apreciación, la expresión y la contextualización. La primera “favorece el desarrollo de habilidades perceptuales: auditivas, visuales, táctiles y kinestésicas. Este eje permite la aproximación de los alumnos al arte, al brindarles elementos para valorar las creaciones artísticas y reconocer las características básicas de cada lenguaje”.¹⁹⁵

La expresión ofrece un escenario para practicar los elementos y principios de los diversos lenguajes artísticos, esto “mediante el ensayo de distintas técnicas,

¹⁹⁵ Plan Nacional de Educación Artística 2011 Disponible en <http://www.uv.mx/personal/josehernandez05/files/2013/09/Plan-de-estudios-Artes-2011-fragmentos.pdf>
Consultado el 3 de marzo de 2016

así como del aprovechamiento de materiales e instrumentos para diseñar y elaborar obras y/o representaciones que permitan la manifestación de sus ideas, emociones y sentimientos...”¹⁹⁶.

Por último, la contextualización permite que el estudiante reconozca las épocas históricas con los que surgen los diferentes movimientos artísticos y culturales, así como el impacto que han tenido hasta ahora, las razones por las que surgieron, su relación con los varios lenguajes artísticos. Los contenidos del programa están organizados de la misma manera para cada nivel educativo.

El acceso a la educación artística en México es limitado, especialmente para aquellas personas de bajos recursos económicos, a quienes, debido a su situación precaria, les es difícil ingresar, permanecer y finalizar su educación básica en escuelas públicas, las cuales no cuentan con los insumos suficientes para ofrecer una formación en las artes de calidad. En México, como en muchos otros países:

91

[...] el arte en la educación, en el contexto de la alta modernidad, se desplaza paulatinamente en las instituciones de educación formal y no formal, en el mejor de los casos, a un lugar accesorio, más articulado con el uso del tiempo libre, la recreación, y aun el adorno, sometido, a la par que otras expresiones de la cultura, a la oferta del mercado y al consumismo imperantes [...]”¹⁹⁷

Por esta razón es posible afirmar que dentro de las escuelas públicas y, en ocasiones, en las privadas, la educación en las artes no es valorada como debería a razón de los innumerables beneficios que su inserción dentro de la instrucción básica representa. Además, las familias de bajos ingresos económicos se ven obligadas a tomar decisiones sobre la enseñanza de los hijos en las que el arte ni siquiera está dentro de la ecuación. Lo que perpetua la idea de la manifestación artística y su instrucción como un lujo a los que sólo unos cuantos tienen acceso.

¹⁹⁶ *Idem*

¹⁹⁷ Aguirre Lora, *op. cit.*, p. 17.

Los mexicanos desconocen el derecho que tienen a acceder a la cultura y sus diversas manifestaciones, por lo que continúan pensando que ésta, así como el arte, es una comodidad que sólo las personas ricas pueden alcanzar. Por lo tanto, es importante que dentro de las mismas escuelas el docente esté preparado para que la asignatura aludida sea significativa para el estudiante.

La educación artística en México se debe asumir no como un desperdicio de tiempo sino como un espacio en el que se puedan analizar diferentes problemáticas que afectan al país y reconocer la importancia de cada mexicano para aportar, si bien no a la solución total del problema, a la búsqueda de alternativas que permitan frenar ciertas situaciones negativas.

El panorama de la educación artística en México es desalentador. Requiere de profunda reflexión. Implica una oportunidad de, no sólo considerarla rigurosamente dentro de las escuelas, sino de hacer un proyecto que invite a la comunidad a incluir el arte dentro del análisis y la solución de problemas.

2.4. Teorías contemporáneas/ Perspectivas actuales (una propuesta)

Stella Maris Muiños de Britos, en *Educación artística, cultura y ciudadanía* hace una interesante y profunda reflexión sobre la función del arte en la época contemporánea:

Es el arte el que ha mundializado el mundo, el que no ha reconocido límites, el que ha promovido y practicado el diálogo intercultural, el que reconoce al otro desde la igualdad de su humanidad y desde su diferencia cultural, el que promueve identidad en contextos multiculturales. Es el arte el que irrumpe en el espacio público como derecho humano y habilita construcción de ciudadanía. Las prácticas artísticas se constituyen en prácticas políticas, en la vida cotidiana, en la gran aldea global. Es este arte contemporáneo omnipresente el que, rompiendo los límites, permanece en las fronteras. Es este arte contemporáneo el que nutre y se nutre de la realidad de su tiempo, el que se cuela por los intersticios limítrofes para asegurar la apertura de la frontera habitada¹⁹⁸.

Diversas culturas tienen en común la producción y la puesta en escena de las manifestaciones artísticas que las representan, otorgándole a su población una identidad propia para que puedan ser reconocidas y valoradas por el resto del mundo; logrando transmitir a través de éstas los elementos más esenciales que las conforman pero también aquellos que son compartidos por otros.

Las artes han “mundializado al mundo” puesto que la vida de las personas se refleja en ellas, así como sus creencias, ideologías, ritos, cultos, sistemas políticos, etc. Los artistas provienen de diversos contextos y son conscientes del momento cultural en el que se encuentran inmersos; por lo que son representantes de sus comunidades las cuales trascienden las fronteras geográficas e ideológicas para darse a conocer. Son las personas “que asumieron el arte como una manera digna de existir [...] [los que] hacen visibles los deseos, emociones e imaginarios colectivos, y nos han permitido avanzar en la

¹⁹⁸ Andrea Giráldez y Lucía Pimentel (coord.)(2010). *Educación artística, cultura y ciudadanía: De la teoría a la práctica*. Madrid, OEI, p. 12.

consolidación de un banco de proyectos y experiencias significativas de educación artística”¹⁹⁹.

Las manifestaciones de la imaginación y la creatividad de las personas son reconocidas como las más bellas expresiones del ser humano. Desde la época clásica, el arte, especialmente la música, ha sido parte de la formación integral de los niños y jóvenes puesto que en ellas se encuentra la manera de mantener un equilibrio entre la corporalidad, la mentalidad y la espiritualidad de todo individuo. Por estas razones, no es sorprendente que la educación artística se haya retomado en las tendencias educativas actuales como una manera de fomentar valores; construir ciudadanía; fortalecer la autoestima; fomentar la paz y la inclusión social.

Sin embargo, en este contexto, es importante reconocer los diferentes tipos de transformaciones que se han generado en los últimos años, especialmente el veloz desarrollo tecnológico el cual tienen un impacto significativo en como percibimos y construimos las relaciones sociales, así como las nuevas sensibilidades estéticas. Por ende, la educación artística debe ser reconceptualizada.

Las imágenes que el estudiante recibe en la actualidad son a través de diversos medios: los videojuegos, la televisión, las redes sociales, por lo que tener en mente estos cambios al momento de replantear el currículo escolar es esencial.

Necesitamos una educación artística más sensible a las culturas juveniles, a sus formas de vida, intereses y necesidades. Menos reducida al ámbito de la escuela y más socializada con las realidades que existen fuera del ámbito escolar, capaz de reflejar de un modo más auténtico las interrelaciones que existen entre las artes, sus diversos contextos culturales y ámbitos de existencia: producción artística, lectura crítica, apreciación estética, gestión cultural, entre otros.

Es necesaria una educación artística más sensible al conocimiento y las necesidades del cuerpo, que no lo niegue, sino más bien que descubra sus potencialidades y valore su rol fundamental como soporte de la experiencia estética. Más comprometida ética y estéticamente con los derechos humanos,

¹⁹⁹ Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Construyendo ciudadanía: dieciséis experiencias colombianas*. Colombia, OIE, p. 9.

así como también más vigilante con los problemas y requerimientos ecológicos. Más atenta a las diversas formas de expresión artística, los diseños y las artesanías, por cuanto cada día parecieran ser menores los límites que se pueden establecer entre estos ámbitos de la creación humana. De hecho, en nuestro continente, las artes junto a las artesanías y sus diseños han constituido una expresión artística fundamental, que da cuenta de distintas formas de vida desde la época precolombina.²⁰⁰

La educación artística ya no es sólo una asignatura en que se sigue un modelo, ya sea imitar una obra (plástica, musical, teatral, etc.) sino de ser creativo y de observar lo que ocurre a nuestro alrededor y, por medio de las artes, manifestar nuestro sentir respecto a los diversos problemas a los que se enfrenta la humanidad.

Si bien se enuncia en el texto anterior, considerar situaciones a las que se enfrenta el planeta, como lo es el deterioro ambiental, debería ser parte fundamental de la enseñanza de las artes. Asimismo, observar desde una perspectiva artística la condición de los derechos humanos en la actualidad. Concebir el cuerpo humano como un medio para transmitir sentimientos que impulsen el actuar reflexivo de la persona.

95

Además de esto, dentro de los currículos escolares formales, conjuntamente con la educación no formal e informal, es importante conocer lo que los estudiantes experimentan diariamente la realidad por medio de los diferentes medios de comunicación, así como en las diferentes actividades que realizan tanto en la escuela, como en la calle, en el hogar. Es necesario permitirle al estudiante expresar sus experiencias. Se les puede hablar de historia del arte, de las diferentes técnicas, pero es también importante fomentarle autoestima para que crea en sus capacidades y empiece a crear; creer para crear.

El docente debe reconocer sus opiniones y maneras de expresarlas, así como fungir de guía. Plantearle situaciones que reten al estudiante para que este reflexione y encuentre soluciones que permitan generar un bien para todos. Puesto que la manera en la que observamos al mundo está en directa relación con

²⁰⁰ UNESCO (2001). *Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en Latinoamérica y el Caribe*. Conferencia regional sobre educación artística en América Latina y el Caribe Uberaba, Brasil.

lo que nos rodea, lo que para el estudiante es conocido va a ser su referente para atreverse a ser creativo. No obstante, cómo percibimos el mundo no es sólo una cuestión de biología o historia personal, sino una construcción cultural, la cual está en constante cambio²⁰¹.

Dentro del campo artístico, el cine fue uno de los primeros avances tecnológicos. Antes, el teatro y la pintura habían sido los principales reflejos de la sociedad. Por medio de ellos se discutían y analizaban diversos los diversos conflictos de la época. Una vez que el cine se consideró un arte, surgió la posibilidad de conocer diferentes situaciones de vida, lugares, personas, culturas. El séptimo arte se posicionó como “uno de los protagonistas fundamentales en la conformación de nuevas formas de imaginar, de conocer y de pensar el mundo”²⁰².

Es así como se transforma la manera de observar nuestro entorno y cómo se generan nuevas perspectivas, en este caso, relacionadas con la educación artística. Hoy en día los estudiantes tienen la oportunidad de conocer mejor el mundo que los rodea por medio de la ciencia y la tecnología. El Internet es una puerta al mundo, que si bien ha generado sedentarismo, adicción y restringido el espacio del juego (al igual que la televisión), es un medio para acceder a una gran cantidad de información que nos permite conocer mejor el mundo en el que vivimos.

Lamentablemente los jóvenes muchas veces olvidan el sentido original de este medio de información, lo que conlleva a la pérdida de experiencias sensibles puesto que la mayor parte de día lo utilizan para *chatear* con amigos, subir imágenes y expresarse en las redes sociales. Por ello, es necesario crear estrategias que inviten a los estudiantes a utilizar la tecnología como una herramienta que les permita incrementar su conocimiento sobre su comunidad, que les genere curiosidad sobre aspectos significativos de la vida.

²⁰¹ Andrea Giráldez y Lucía Pimentel (coord.)(2010). *Educación artística, cultura y ciudadanía: De la teoría a la práctica*. Madrid, OEI, p. 60

²⁰² *Ibidem*, p. 61

El Internet ha logrado que la distancia se vuelva imperceptible. Las personas están sobrecargadas de información debido a las redes sociales y el correo electrónico. A través de los teléfonos celulares es posible acceder a todo tipo de información. En la actualidad, gran parte de nuestra interacción con el mundo, involucra algún aparato tecnológico: computadora, Tablet, celular, televisión, etc. A pesar de que esto no pareciera tener relación con el arte, estos dos aspectos de la vida cotidiana están estrechamente vinculados.

Hay artistas que se inspiran en la tecnología y la usan como medio de expresión, la tecnología cuenta con diseños innovadores y artísticos, por lo que hoy en día diversas carreras relacionadas con los avances tecnológicos requieren de egresados llenos de creatividad en este mundo tan cambiante.

Pero además de esto, la fotografía y el video han sido medios ideales para mostrar las realidades del mundo que nos rodean. Por medio de su lente, fotógrafos y cineastas son capaces de hacernos cuestionar el mundo que nos rodea, puesto que captan imágenes que causan diferentes impresiones en sus espectadores. Estos lenguajes artísticos ya forman parte de muchos planes educativos en Latinoamérica, ya que las imágenes son una forma ideal de acerca a todo tipo de poblaciones.

En resumen, las teorías y perspectivas actuales de la educación artística deben de incluir los diversos lenguajes artísticos que se han desarrollado a lo largo de los últimos siglos, como lo son la fotografía, el cine, los documentales y videos. Por medio de estos también es posible promover las demás expresiones artísticas como la danza, el teatro, las artes plásticas y la música. Además de que a los estudiantes se les debe proporcionar abanico de opciones amplio para que conozcan diversos medios de expresión. Anteriormente mencionamos propuestas como la de Francisco Gutiérrez, que profundiza en el movimiento de Lenguaje Total surgido en Francia, podemos añadir las reflexiones de Francisco Sierra sobre la introducción en el aula de los medios audiovisuales como fundamentales para el desarrollo de una nueva educación que permite la comprensión estética de

los medios de comunicación, principalmente del cine pero actualmente extendido a la televisión, juegos de video, internet, etc.²⁰³

²⁰³ Francisco Sierra, *op. cit.*, pp. 129-135.

2.4.3. Educación artística para la resistencia y la transformación social

*"Art is not a mirror held up to reality,
but a hammer with which to shape it."
-Bertolt Brecht*

La pedagogía crítica en la educación para las artes, en las artes y sobre las artes promueve espacios de resistencia en contra de los sistemas ideológicos y políticos dominantes. La pedagogía crítica, según Giroux,

[...] opera bajo dos asunciones básicas: a) la necesidad de un lenguaje de la crítica, o un cuestionamiento de las presuposiciones, y b) un lenguaje de posibilidad que acentúa el empoderamiento humano. Idealmente en la práctica, la apatía sucumbe a la participación en los proyectos de posibilidad (Simon, 1992). Los encuentros críticos, ideológicos y políticos con interpretaciones visuales y verbales de las obras de arte y el imaginario visual de la cultura popular les garantiza a los estudiantes esa participación²⁰⁴.

Por esta razón surge un nuevo movimiento denominado pedagogía crítica del arte, el cual reta los valores establecidos por los sistemas político-económicos dominantes en la actualidad. El arte genera el cuestionamiento y la conversación sobre el contenido de dichas obras. Estas acciones devienen en actos políticos "al abrir posibilidades de cambio por medio de la introspección y reflexión individual y social"²⁰⁵.

Además, las artes "favorecen la socialización, el aprendizaje y la creatividad"²⁰⁶, entre otras capacidades. En estos entornos, el estudiante tiene la posibilidad de plasmar su experiencia con el mundo; asimismo, entra en contacto con la realidad que otros, generalmente los artistas, reflejan en sus obras. Sobre esto, Aguirre Lora indica que

[...] la educación artística, por lo menos en nivel del discurso, constituye una de las áreas propias de la formación integral de la persona; a ella se le atribuye un

²⁰⁴ Shirley Hayes Yogle, *op. cit.*, p. 20.

²⁰⁵ *Ibidem*.

²⁰⁶ Aldara Fernández (2002). "La educación artística y musical en México. Incompleta, elitista y excluyente". *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical*, 2, 87-100. Esta también es una forma correcta de citar revista, te puede servir como ejemplo

importante papel en el desarrollo de la sensibilidad y de la capacidad creativa; en alguna medida, siempre desde la perspectiva de la escuela, se le relaciona con las cualidades propias del campo de las artes y de la condición del artista , esto es, libertad de expresión, posibilidad de comunicar los propios sentimientos, imaginación, exploración, inventiva.

En la mayoría de la bibliografía revisada para la elaboración de este trabajo, se encontró que la creatividad es una de las capacidades principales que se busca desarrollar en los educandos a través de la educación en las artes. Rena Upitis menciona que en la actualidad esta característica del ser humano es realmente necesaria, puesto que existen problemáticas, como el deterioro ambiental y la guerra, que están poniendo en riesgo la supervivencia de todos los seres vivos, por lo que debemos encontrar, cuanto antes, soluciones enfocadas a mejorar las relaciones de los humanos entre sí, así como las relaciones con el planeta²⁰⁷.

La inclusión de las artes en el currículo escolar significa proveer el tiempo y espacio necesarios para que los educandos tengan la oportunidad de aprender cómo hacer arte, de aprender sobre el arte y de utilizar las artes como valiosas herramientas de aprendizaje por medio de las cuales es posible adquirir conocimientos de otras asignaturas²⁰⁸.

100

Según lo establecido en la primera Conferencia Mundial Sobre Educación Artística, coordinada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), “la cultura y las artes son componentes esenciales de una educación integral que conduce al óptimo desarrollo de individuo”²⁰⁹.

Los temas a los que se refirieron en dicha conferencia incluyen: el impacto de la Educación Artística en las esferas culturales, sociales y académicas; su promoción e introducción a nivel político; la calidad de la educación en relación a métodos pedagógicos y la formación de profesorado; además de la promoción de

²⁰⁷ Cfr. Rena Upitis (2011). *Arts education for the development of the whole child*. Elementary Teacher's Federation of Ontario, p. 4.

²⁰⁸ *Ibidem*, p. 3.

²⁰⁹ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2006). “Road map for art education”. *The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century* ,Lisbon, 6-9 March 2006, p.3. Traducción propia.

consorcios para la introducción de programas relacionados con las artes en la educación²¹⁰.

La reunión, a la que asistieron 1200 participantes provenientes de 97 países miembros, fue necesaria para difundir los objetivos de la UNESCO en torno a la educación artística en el mundo, plasmados en la “Hoja de Ruta para la Educación Artística” en la cual se indica que las artes

[...] proveen un entorno y una práctica en donde el educando participa activamente en experiencias, procesos y desarrollo creativos. Las investigaciones indican que la inserción de los estudiantes en los procesos artísticos, al tiempo que incorporan elementos de su propia cultura en la educación, cultivan en cada individuo un sentido de creatividad e iniciativa, una fértil imaginación, inteligencia emocional y una "brújula" moral, una capacidad de reflexión crítica, un sentido de la autonomía, y la libertad de pensamiento y de acción. La educación en y por medio de las artes también estimula el desarrollo cognitivo y puede hacer que la manera en la que los estudiantes aprenden, y lo que aprenden, sea más relevante a las necesidades de las sociedades modernas en las que viven.²¹¹

Según lo que aquí se menciona, a las artes se les atribuye una gran cantidad de beneficios en la formación del individuo, por lo que diversas políticas educativas, nacionales e internacionales —como se observa en el caso de la UNESCO—, les han otorgado un mayor grado de importancia para que éstas sean implementadas en el currículo escolar oficial. Asimismo, en diversos países se han efectuado proyectos cuya finalidad es fomentar el gusto por diversas actividades artísticas en las niñas, niños y jóvenes en situaciones de vulnerabilidad, así como incluirlos dentro del mismo para que estos tengan la oportunidad de ser los autores de sus propias obras. Ya en el primer capítulo se mencionó al Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela; por supuesto, no es el único.

Al mismo tiempo que la inclusión de las artes en el proceso educativo es fundamental para la formación integral del individuo, también lo es para la

²¹⁰ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006). “Conferencia Mundial sobre Educación artística, Lisboa; Portugal, de 6 a 9 de marzo 2006”. Disponible en: http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=31381&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html. Consultado: 5 de mayo de 2014.

²¹¹ UNESCO (2006) Hoja de Ruta para la Educación Artística, *op. cit.*, p. 4.

sociedad en su conjunto puesto que el arte es un lenguaje; un medio de comunicación. Las artes para la concientización permiten que los individuos lean y expresen a través de ellas las situaciones que viven actualmente. Por esta razón, no debe considerárseles únicamente como un tiempo de ocio o recreación, sino que proveen un entorno en el cual los estudiantes entran en contacto con otras perspectivas del contexto en el que viven, además de las propias, y de aquellos individuos más próximos a ellos. Por ende, profesores, artistas y especialistas en el tema, deben estar involucrados con la enseñanza por medio de las artes, en las artes y sobre las artes.

Son estos beneficios con los que es posible generar un cambio social, en especial cuando se menciona la reflexión crítica, debido a que los estudiantes serán conscientes de las problemáticas en diferentes áreas de la existencia humana, por lo que opondrán resistencia a las causas que han provocado estas situaciones, usualmente provocadas por el propio ser humano.

En los sistemas educativos actuales se busca la formación de individuos que formen parte del campo laboral, a razón de que varios dirigentes políticos generalmente pretenden, sobre otros aspectos, el crecimiento económico de las naciones. Por lo tanto, a la educación artística se le considera como una asignatura poco práctica: no garantiza que el futuro obrero adquiera conocimientos y destrezas en relación con la generación de capital material. No obstante, las personas que tienen acceso a una formación integral se expresan libremente, son más creativas, innovadoras, autónomas e inteligentes, por ello son capaces de resistirse a los intereses materiales de las sociedades capitalistas actuales al buscar opciones de vida más amables con la humanidad.

De acuerdo con Henry Giroux, el ambiente escolar debe estar relacionado con la experiencia, el conocimiento y el lenguaje de los propios estudiantes así como con los acontecimientos cotidianos del entorno en el que habitan²¹². Por lo que es importante que todos los actores de la educación comprendan que no

²¹² Citado en Mohammad Aliakbari1 and Elham Faraji (2011). "Basic Principles of Critical Pedagogy". *2nd International Conference on Humanities, Historical and Social Sciences IPEDR*, vol.17. IACSIT Press, Singapore, p. 79. Traducción propia.

existe una metodología que pueda funcionar para todas las comunidades educativas, debido a que los grupos de estudiantes pertenecientes a cada una de ellas tienen diversas necesidades e intereses, las cuales es preciso tener presentes al momento de tomar decisiones respecto a los contenidos curriculares y el material utilizado en las instituciones educativas.

La educación artística es el medio ideal para que los estudiantes entren en contacto con la realidad de su propio contexto. Las artes como un medio de comunicación permiten que los educandos plasmen e identifiquen a través de ellas sus propias condiciones de vida en un mundo globalizado. Es esencial que en el momento de hacer o producir arte el estudiante tenga en cuenta las siguientes preguntas: ¿Qué es lo que este objeto o presentación artística me comunica? ¿Qué siento al observarla, al crearla o al ser parte de ella? ¿Qué quiero decir mediante mis propias creaciones? ¿De qué manera lo estoy diciendo? ¿Qué relación tiene el arte y la cultura con mi vida? ¿Qué relevancia tiene el arte y la cultura en mi propia vida?

Gonzalo Castellanos²¹³ señala que el patrimonio artístico y cultural de diversas comunidades latinoamericanas se ha visto concentrado en los grupos con un alto poder adquisitivo puesto que ciertas piezas poseen un gran valor cultural y económico. Debido a esto, la cultura latinoamericana, en ocasiones, se ha visto desposeída de ciertos objetos generadores de identidad. En ellos manifiestan el acontecer de sus vidas, por lo cual sus creaciones se encuentran cargadas de conocimientos, cultura, religión, emociones, sentimientos, entre otros aspectos que les inquietan, les asombran, les intrigan y les molestan.

La educación artística es importante para que la comunidad educativa cree espacios de resistencia y transformación social. Este medio de comunicación puedo lograr lo que otros no. Aaron Hughes, un veterano de guerra estadounidense, opina que él ve “a las expresiones creativas como una de las maneras más cercanas para tocar nuestra humanidad. Al encontrar la entrada a

²¹³ Gonzalo Castellanos V. (2010). *Patrimonio cultural: Integración y desarrollo en América Latina*. México D.F., Fondo de Cultura Económica.

esto, podemos traspasar las estructuras que han sido erigidas para alentar la deshumanización entre cada uno”²¹⁴.

Como se ha mencionado, las artes permiten que todo individuo exprese lo que se encuentra en su interioridad así como el contexto que lo rodea. El compromiso que el profesor adquiere con los estudiantes, supone una relación horizontal en la cual los primeros utilicen diversas teorías de la educación para animar a los segundos a ser más reflexivos en cuanto a la época de la historia en la que se ubican. También, tanto educandos como educadores, a través de una perspectiva crítica del proceso enseñanza-aprendizaje, podrán cuestionar la “dominación de poderosas elite como negocios lucrativos, el gobierno, la iglesia, la educación u otros aparatos de control ideológico”²¹⁵

Precisamente las artes pueden ser utilizadas en el ambiente educativo como una manera de que el individuo se integre a una sociedad en la que su propia narrativa forme parte de la historia. Aunque en la currícula escolar, especialmente a partir del nivel primaria en México, las artes no conforman una parte esencial de ésta a pesar de que se conocen los múltiples beneficios y la importancia de la educación artística en la formación integral de los educandos.

²¹⁴ Dahr Jamail (2009). “Art as Resistance” en *Truthout*, septiembre 6 de 2001, [en línea]. Dónde

²¹⁵ Shirley Hayes Yogle, *op. cit.*, p. 18.

2.5. Instituciones educativas, culturales y artísticas

Las instituciones educativas, culturales y artísticas tienen características en común que las han destacado de entre otros organismos como sitios de aprendizaje significativo e integral. En ellas existe la posibilidad de que el individuo realice, mediante diversas actividades, una lectura crítica de su realidad para que éste sea consciente de las problemáticas así como de las oportunidades de cambio social que en ella existen. No obstante, no todos tienen acceso a ellas, especialmente aquellas personas que habitan en zonas rurales las cuales se encuentran alejadas de las ciudades en las que, usualmente, es posible que existan bibliotecas, museos, galerías, teatros, etc. Aunque vivir en una urbe no es garantía de ello.

Por esta razón se llevan a cabo proyectos como el de la “Biblioteca Mariamulata Lectora” en Colombia, el cual se ha destacado por ser un

[...] espacio alternativo de formación humana, enfocado en la creación artística, el cual busca la conformación de seres autónomos que, mediante las experiencias vitales y creativas que ofrece el arte, se conviertan en sujetos activos, que tengan la capacidad de analizar su realidad, para construir individual o colectivamente un mundo mejor²¹⁶.

Esta exitosa experiencia exalta el valor de la educación, la cultura y el arte como medios idóneos para lograr diversas metas, como lo son: la integración familiar, el acceso de la población a los recursos necesarios para su formación académica y personal; la defensa de los derechos humanos; así como el emprendimiento de acciones que permitan los cambios necesarios para combatir los conflictos políticos, económicos, naturales, culturales, etc. que se enfrentan hoy en día.

La Biblioteca Mariamulata Lectora ha logrado que niños, niñas, jóvenes, padres de familia, docentes, artistas, y la comunidad en general, tengan acceso a un sitio en el cual se comparte y se valora el trabajo de la comunidad creadora. Lo que comenzó como una iniciativa para crear una biblioteca, se convirtió en algo más grande.

²¹⁶ OEI, *op. cit.*, p. 11.

En las instituciones culturales, educativas y artísticas la “acción cultural” puede llevarse a cabo. Con esto Paulo Freire se refería al momento en el que las personas aprenden a leer y a escribir su realidad, al mismo tiempo que actúan sobre ella para modificarla con el objetivo de elevar su calidad de vida — económica, física, mental y espiritual—, es decir, estar en constante búsqueda del llegar a “ser más” lo cual implica “reflexionar sobre el sentido que tiene su acción”²¹⁷ sobre su cultura e historia.

La lectura de su realidad puede ser plasmada, analizada y reflexionada, además de la escritura, por medio de diversas manifestaciones artísticas. En ellas, el ser humano observa y escucha diversas narraciones, o narrativas, las cuales, según Peter McLaren,

[...] forman un contrato cultural entre los individuos, los grupos y nuestro universo social. [...] debemos leer críticamente las narraciones que ya nos están leyendo a nosotros. Mi tesis general es que todas las identidades culturales presuponen una determinada intencionalidad narrativa y están formadas por historias particulares. En otras palabras, considero que las identidades son en parte del resultado de la narratividad de la vida social. Cada afirmación de la propia identidad implica una narración que reconoce los aspectos temporales y éticos del saber humano. Implica una sucesión de acontecimientos políticamente, temporalmente y éticamente significativos²¹⁸.

Las instituciones culturales, artísticas y educativas son espacios en las cuales es asequible el intercambio de dichas narrativas. Como ejemplo podemos citar un proyecto comunitario en Los Ángeles, Estados Unidos, en el cual se reunieron 75 personas en un templo budista

[...] para que contaran las historias de sus familias y se creara una atmósfera de confianza y franqueza. La conversación usó eficazmente la memoria tan a menudo perdida del contexto social. Las historias contadas por la gente en ese templo se relataron después en el escenario del teatro David Henry Hwang, entre finales de julio y principios de agosto de 2004[...] En el centro de esta representación estaba un diálogo entre un miembro del reparto que era musulmán [...] y un miembro del reparto que era un monje budista oriundo de

²¹⁷ M. Escobar, *op. cit.*, p. 154.

²¹⁸ Peter McLaren (1997). *Pedagogía Crítica y Cultura Depredadora*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica, p. 113.

Japón. Habían sentido curiosidad por la fe del otro y sobre sus debates reales construyeron el guión de la obra²¹⁹.

Los espacios proporcionados para la realización de estas actividades fueron de vital importancia; lo que demuestra el papel tan relevante de los organismos educativos, culturales y artísticos, así como el de otros—en este caso, uno de carácter religioso— para que la “acción cultural” pueda ser llevada a cabo.

Sin puntos de encuentro, las personas no tendrían la oportunidad de compartir sus narrativas que, como menciona McLaren, como parte esencial de la identidad de todo individuo, “determinan la acción social [cultural] como agentes de la historia y las limitaciones que colocamos en las identidades de los otros. En otras palabras, las narraciones pueden convertirse en posibilitadores políticos de la transformación social”²²⁰.

Esto significa que, cuando un grupo de personas tiene la oportunidad de comunicar sus experiencias, sentimientos, conocimientos, creencias, opiniones e ideologías, puede ser que se percaten de los límites que les han sido impuestos, de una manera autoritaria, obstruyendo el camino de su libertad para lograr alcanzar una mayor calidad de vida. A razón de que los individuos van adquiriendo conciencia de la dominación y la desinformación en la que han vivido, empiezan a movilizarse para hacer valer sus derechos y libertades, así como los de aquellos que no pueden expresarse por sí mismos. Los organismos educativos, culturales y artísticos podrían surgir como espacios

[...] de organización de la sociedad para la defensa de los derechos y la conquista de otros nuevos. Se trata de formar [...] una 'esfera pública ciudadana' (Jürgen Habermas), que lleve a la sociedad a tener una voz activa en la formulación de políticas públicas, mirando a un cambio del Estado que tenemos por otro radicalmente democrático²²¹.

Silvia Alderoqui menciona que, así como McLaren se refiere a las escuelas como arenas culturales, este concepto también aplica a los

²¹⁹ Arnold Aprill *et al*, *op. cit.* p.13.

²²⁰ McLaren, *op. cit.*, p. 113.

²²¹ Moacir Gadotti “Escuela Ciudadana, Ciudad Educativa: Proyectos y Prácticas en Proceso”. Comunicación presentada en la *1ª Conferencia Internacional de Educación*, Ribeirão Preto /SP (Brasil), del 10 al 12 de julio de 2002. La traducción del portugués al castellano fue realizada por Jorge R. Seibold., S.J. , p.1.

museos, u otros organismos artísticos y culturales, debido a que “tienen en su esencia elementos que permiten participar de la formación de la conciencia crítica de los visitantes y desde allí, contribuir a la transformación social 'anudando el pasado con el presente' y comprometiéndose con cambios reales en cada sociedad”²²².

Para lograr esto, es substancial que los contenidos en escuelas, museos, bibliotecas, entre otras, estén centrados en los intereses de los usuarios de los servicios que éstas proveen. La museología crítica, por ejemplo, “concibe los museos como espacios de diálogo, conflicto, tradición, contradicción, resistencia, colisiones, fusiones y transformación social”²²³. Aunque los objetos si son de suma relevancia dentro del museo, al igual que los libros en una biblioteca, el aprendizaje que un individuo obtiene a partir de la observación, lectura y contacto con ellos es considerado como su la función fundamental de cualquier institución.

Sin embargo, a pesar de todas las característica positivas que hoy se le atribuyen a las instituciones culturales, artísticas y educativas, éstas también han sido participes de la reproducción y la exclusión que mantienen subyugadas a diversas poblaciones. Alderoqui asegura que Bourdieu y Passeron “sostuvieron que la educación contribuye a la reproducción de las desigualdades sociales y que las escuelas, al igual que los museos, lejos de contribuir a la democratización del conocimiento, legitiman esa situación”²²⁴.

No obstante, es por estas razones que las instituciones deben reconsiderar su función. El usuario, visitante o educando debe ser el centro de todo proceso educativo que se lleve a cabo dentro de las diversas entidades. La creación de espacios que propicien la reflexión en torno a las actividades realizadas y los objetos, u obras de arte exhibidas o creadas, debería ser el objetivo esencial de todo organismo. Esto con la finalidad de que los individuos lleven a cabo la “acción cultural” precisa para la transformación de la sociedad.

²²² Silvia Alderoqui y Constanza Pedersoli (2011). *La educación en los museos: de los objetos a los visitantes*. Buenos Aires, Paidós, p. 45.

²²³ *Ibidem*, p. 51.

²²⁴ *Ibidem*, p. 43.

Capítulo 3: Casos exitosos de educación artística para la transformación social en México y Latinoamérica

“La simples soluciones pueden traer transformación social a las comunidades más pobres”.
-Orquesta Reciclada²²⁵

A lo largo de este texto se ha explicado la importancia de la educación artística como un medio para lograr transformaciones significativas en una sociedad globalizada, en la cual el capitalismo es el sistema político-económico predominante. Sistema que, según varios críticos —como Peter McLaren y Michael Apple—ha deshumanizado a las personas, turnándolas en consumistas irracionales, quienes basan sus éxitos en el capital material acumulado así como en el poder que éste supuestamente les otorga.

Estas situaciones que enfrenta la sociedad actual —y con las que lidiaran las próximas generaciones— encuentran un espacio en las manifestaciones artísticas, que pueden aportar tanto a la labor de concientización de la población como a la resolución de algunos problemas. En capítulos anteriores se menciona que algunos escenarios problemáticos que se presentan en la actualidad son los conflictos armados; el deterioro ambiental; la discriminación por razones de sexo, etnia, clase socioeconómica; la homofobia; la falta de autonomía individual y colectiva; la subyugación de las masas y la reproducción de las relaciones de poder por medio de sistemas represivos del Estado, como la escuela.

Sin embargo, en diversos países de América Latina—y el resto del mundo— se están llevando a cabo acciones concretas que han logrado la transformación social en las comunidades. Tal es el caso del Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela, el cual ha traspasado las fronteras para buscar su lugar en otras culturas que han encontrado en la música un medio para ser más autónomas; para que aprendan a hacer una lectura más crítica de la

²²⁵ Landfill Harmonic (2014). Disponible en: <http://www.landfillharmonicmovie.com/> Consultada: 25 de agosto de 2014.

realidad en la que viven y efectúen acciones transformadoras. Aunque no está de más decir que ser parte de la orquesta ha permitido la movilidad social de sus integrantes. Es decir que, económicamente hablando, éstos logran alcanzar un mejor nivel de vida.

Además de este caso de Venezuela, otras naciones han hecho de las artes parte del acontecer cotidiano por lo que se implementan dentro del currículo oficial escolar como fuera de él a través de diversos programas de educación en el arte. No sólo como un apoyo en las escuelas, o un medio de distracción y entretenimiento sino como una forma de vida que potencia sus habilidades; refuerza sus valores; genera nuevos conocimientos. Pero sobre todo, la manera en la que las artes han tenido un mayor impacto en la vida de niños, niñas, jóvenes y adultos es proveyéndolos con una nueva visión de mundo, con la cual son y serán capaces de comprometerse con el ardua labor de cambiar las condiciones de desigualdad, pobreza, deterioro ambiental y conflicto contra las que— no sólo ellos, sino millones de personas en el mundo— luchan para alcanzar una mayor calidad de vida en la que la paz y no la guerra, la naturaleza y no la destrucción de ésta, el amor y no el odio, la libertad y no la dominación, sean una constante.

110

Los casos que a continuación se presentan serán analizados desde la perspectiva de la pedagogía crítica, específicamente, desde los preceptos básicos establecidos por Paulo Freire, uno de los expositores más reconocidos de dicha postura, que es un

[...] movimiento educativo guiado por ambos, la pasión y la labor de apoyar a los estudiantes para que desarrollen una conciencia de la libertad, reconozcan las tendencias autoritarias, empoderen la imaginación, conecten el conocimiento y la verdad con el poder para que lean la palabra y el mundo como parte de una lucha más amplia para lograr la agencia, la justicia y la democracia²²⁶.

²²⁶ " ...the educational movement guided by both passion and principle to help students develop a consciousness of freedom, recognize authoritarian tendencies, empower the imagination, connect knowledge and truth to power and learn to read both the word and the world as part of a broader struggle for agency, justice and democracy". En Henry A. Giroux (2010). "Lessons to be learn from Paulo Freire as Education is

Being Taken over by the Mega Rich” en Truthout. Disponible en: www.truth-out.org Consultado el: 23 de mayo del 2014

3.1. Orquesta Reciclada de Paraguay²²⁷- Pobreza, desigualdad y deterioro ambiental

“El mundo nos manda basura, nosotros le devolvemos música.”

-Favio Chávez
Director de Orquesta

La Orquesta Reciclada de la comunidad de Cateura, en Paraguay, está conformada por niños, niñas y jóvenes quienes interpretan obras musicales con instrumentos elaborados a partir de residuos sólidos. “Entre su repertorio ejecutan música clásica, música folklórica, música paraguaya, música latinoamericana, música de los Beatles, de Frank Sinatra, entre otros”²²⁸. Actualmente, se está realizando un documental sobre la Orquesta, el cual llevará por nombre *Landfill Harmonic* que mostrará “...cómo la basura y los materiales reciclados pueden ser transformados en instrumentos musicales que producen hermosos sonidos, pero sobre todo, será un testimonio de la transformación de preciosos seres humanos”²²⁹.

112

Además del poder transformador de la música, el arte audiovisual ha tenido un gran impacto en la comunidad de Cateura, puesto que el interés y el esfuerzo de diversas personas, colectivos, organizaciones, etc., ha logrado que *Landfill Harmonic* sea un proyecto reconocido en otras partes del mundo por lo que la Orquesta Reciclada de Paraguay ha logrado aún más avances en su lucha para que niños, niñas y jóvenes tengan acceso a las clases de música así como a los instrumentos que se necesitan. Los objetivos del documental son los siguientes:

²²⁷ La información sobre la Orquesta Reciclada aquí presentada fue obtenida, principalmente, de la página oficial del documental (<http://www.landfillharmonicmovie.com/>) que se está realizando sobre la Orquesta Reciclada el cual será estrenado, según esta misma fuente, en el año 2014, aunque aún no se sabe la fecha exacta debido a la falta de recursos materiales y financieros.

²²⁸ Las 400 clases (2012). “Orquesta de instrumentos reciclados-Cateura, Paraguay”. Disponible en: <http://www.las400clases.com.ar/videos/inspiradores/orquesta-instrumentos-reciclados-cateura-paraguay>. Consultado el: 26 de agosto de 2014.

²²⁹ Kickstarted (2013). “Landfill Harmonic” en Kickstarted. Consultado el 23 de junio de 2013. Disponible en https://www.kickstarter.com/projects/405192963/landfill-harmonic-inspiring-dreams-one-note-at-a-t?ref=nav_search

- Inspirar a la audiencia en general a reciclar objetos, restaurar su forma de vida y brindar esperanza a las generaciones más jóvenes.
- Educar a la audiencia a través de medios de alcance social sobre las diferentes maneras de reciclar.
- Trabajar en conjunto con organizaciones ambientalistas para educar a las audiencias sobre temas de sustentabilidad.
- Animar a otras organizaciones a que les den oportunidades a la juventud menos privilegiada para que encuentre alternativas al uso de las drogas y el alcohol y aprendan nuevas habilidades.
- Motivar a la juventud a ser creativa e ingeniosa así como a reevaluar sus vidas ayudándoles a reconocer lo que tienen que conseguir²³⁰.
- Atraer atención hacia las condiciones sanitarias en Cateura. Cientos de familias como las que aparecen en la película viven a lo largo de un arroyo contaminado. Esta es una emergencia sanitaria que necesita ser reconocida por los ciudadanos y el gobierno.²³¹

Con esta película/documental se muestra nuevamente el poder de transformación que las artes tienen, puesto que el cine es una de ellas. No sólo se dará a conocer la labor de las personas involucradas en las clases de música y la construcción de instrumentos reciclados para la Orquesta; también es una chispa de esperanza que, con el apoyo e impulso apropiados, puede convertirse en una llama que perdure en la mente y en los corazones de las personas para que lleven a cabo acciones que generan cambios positivos en el ámbito local, nacional, regional e internacional.

El director de la orquesta, Favio Chávez, conoció a los habitantes de la comunidad de Cateura en el 2006; en donde aproximadamente 40% de los niños, niñas y jóvenes no terminan su educación básica puesto que deben laborar para cubrir los gastos del hogar. Chávez trabajaba en un proyecto para el correcto

²³⁰ Aunque estoy de acuerdo en que los jóvenes sean creativos, ingeniosos y reflexionen sobre sus vidas, dudo mucho que se les tenga que decir que deben conseguir y que no. Sería volver a una educación tradicionalista en la que los mayores les indiquen cómo pensar y qué hacer. Asimismo, este objetivo conlleva a pensar que los jóvenes no tienen la madurez suficiente para decidir por sí mismos.

²³¹ Kickstarted (2013). "Landfill Harmonic" en Kickstarted. Consultado el 23 de junio de 2013. Disponible en https://www.kickstarter.com/projects/405192963/landfill-harmonic-inspiring-dreams-one-note-at-a-t?ref=nav_search

reciclado de los desechos cuando decidió que les daría clases de música a los menores con el propósito de evitar que jugaran en el vertedero. Sin embargo, esta idea, que fue concebida con un simple objetivo, se convirtió en algo más grande.

El maestro Luis Szarán, con quien Chávez había trabajado previamente en el proyecto “Sonidos de la Tierra” —del cual se hablará en el próximo apartado—, decidió apoyarlo en la tarea que estaba a punto de emprender. Como menciona el maestro Szarán, el proyecto tenía por propósito ser un “disparador social” para que los menores de la comunidad de Cateura se reunieran y emplearan su tiempo libre haciendo arte. *Per se*, está ya era una idea grandiosa, puesto que la mayoría de los menores pasaban su tiempo metiéndose en líos, drogándose o tomando bebidas alcohólicas con tal de alejar sus pensamientos de la extrema pobreza en la que viven.

Paulatinamente, el interés de la población juvenil por ser integrantes de las clases de música fue en aumento, por lo que los pocos instrumentos con los que se contaban no eran suficientes para atender la demanda. Además, el programa cuenta con un taller de construcción de éstos al que las personas también querían acceder. A pesar de esta situación, los estudiantes asistían diariamente a las clases, por lo que el número de conflictos violentos así como los casos de alcoholismo y drogadicción, empezaron a disminuir.

La falta de instrumentos musicales y de material para su construcción era cada vez más preocupante por lo que se les ocurrió que podrían elaborarlos con materiales reciclados. Nicolás “Cola” Gómez, un habitante de Cateura, comenzó con la construcción de estos instrumentos a partir de latas, tenedores, barriles, entre otros desechos sólidos. Al maestro Szarán al principio esto le pareció divertido, no obstante se percató de que los instrumentos sonaban bastante bien, aunque pensó que se usarían únicamente durante las primeras lecciones de música. Aun así fue él quien tuvo la idea de formar una pequeña agrupación (dos o tres integrantes) en las que los instrumentos reciclados fueran utilizados.

Favio Chávez indica que el hecho de construir los instrumentos con la basura, de que lleguen a un nivel en el que suenen “regularmente bien” ha sido un proceso que les ha ayudado a los niños, niñas y jóvenes que forman parte del proyecto “a ver un poco que no todas las cosas son inmediatas. Que no todo se consigue en seguida, ya”²³². Asimismo, uno de los jóvenes, menciona que “La gente se da cuenta de que no tenemos que tirar la basura muy fácilmente. No tenemos que desechar a las personas muy fácilmente”²³³.

Esta última línea es de gran impacto puesto que el joven se ha percatado de la injusticia de las circunstancias en las que él, así como el resto de la comunidad, viven. Es esta clase de pensamiento cuestionador propicia la concientización, que conlleva a la acción social, lo que Paulo Freire menciona en sus obras. El joven se pregunta cómo es tan fácil para algunas personas desechar las posesiones sin pensar en lo que esto conlleva, como la contaminación del aire, del agua, del suelo así como problemas de salud. Además, quienes consumen productos no son conscientes de a dónde van a dar sus desechos, por lo tanto, no piensan en las personas que habitan en la zona; mucho menos en sí estás reciben los servicios necesarios para llevar una vida digna.

La educación artística y musical ha logrado sembrar en la comunidad de Cateura la esperanza de un futuro mejor, ya que los jóvenes no corren directamente hacia el alcohol o las drogas para evitar sus problemas, como la falta de educación, una mala atención a su salud, hambre, pobreza, entre otros. La música los llena de esperanza que los invita a comprometerse con ellos mismos, con sus familias al igual que con su comunidad. Porque este proyecto no trata solamente de que los menores no se acerquen a las adicciones o a que se mantengan lejos de los problemas, sino que vean que cada uno de ellos tiene un valor; que sus ideas, sus opiniones, sus creencias, pero sobre todo sus derechos, son respetados y que nadie tiene que desecharlos por la situación en la que, desafortunadamente, han vivido por muchos años.

²³² Favio Chávez hablando en el video *Landfill Harmonic. La Orquesta que surgió de la basura.*

²³³ Tráiler de la película *Landfill Harmonic*

Sobra decir que compartir esta historia en las redes sociales no es suficiente cuando verdaderamente se comprende el sentido que este proyecto tiene para la humanidad. Ya que no sólo se le ofrece a un grupo de muchachos la oportunidad de aprender música, viajar por el mundo o mejorar su nivel socioeconómico. Lo que la Orquesta Reciclada representa es que existen medios (en este caso la música) que las personas pueden utilizar para dominar el miedo a dejar de ser subyugados por sistemas políticos, económicos, sociales, religiosos, educativos, e incluso culturales y artísticos, que reproducen desigualdades.

Esta Orquesta comparte un mensaje de sumo valor: “El mundo nos manda basura, nosotros le devolvemos música”. Pero ¿qué basura? ¿Nada más la que se encuentra en el vertedero? ¿O también la manera en que se ve a los pobres? ¿Las condiciones en las que se les mantiene? ¿Amordazar sus voces? ¿Pretender que no existen? Ellos, los niños, niñas y jóvenes más vulnerables, carecen de alimentos, de vivienda, de servicios de salud, así como de una educación integral de calidad. Han sido extraídas incluso las ganas de luchar. ¿Cómo exigir una vida mejor con el estómago vacío, los cuerpos adoloridos, la mente desgastada, el corazón herido?

Si, los menores de la comunidad de Cateura en Paraguay —como en la mayoría de los países latinoamericanos— viven en condiciones de pobreza extrema. ¿Qué pueden hacer? ¿Drogarse? ¿Alcoholizarse? No, ya no. Ahora todo eso que muchos de ellos hicieron para no darse cuenta de la realidad que estaban viviendo ya no es una opción, porque con la música y la construcción de los instrumentos aprendieron a leer, analizar y criticar su situación para actuar en torno a ella, para aprender que las salidas fáciles no son las mejores, porque como dice Flavio Chávez, no todo se consigue inmediatamente. Requiere compromiso, responsabilidad, paciencia, esperanza y amor. Ahora son conscientes de que son personas autónomas, capaces de lograr sus sueños y de aportar a sus comunidades su trabajo, su alegría, su arte.

Desgraciadamente, la pobreza, las injusticias sociales, el deterioro ambiental, la guerra, el hambre, no terminan con una joven tocando un violín

elaborado a partir de materiales reciclados, pero es un inicio. Porque ella se empieza a cuestionar la razón por la cual no podía tener acceso a un instrumento así, a clases de música, a libros interesantes, a viajes. Se pregunta por qué hay personas que tienen tanto y se deshacen de las cosas fácilmente mientras ellos tienen dificultades para contar con un techo bajo el cual vivir. Son estos cuestionamientos los que propician el pensamiento crítico; la reflexión profunda sobre sus decisiones y las consecuencias que éstas podrían tener; el diálogo horizontal, crítico, analítico y asertivo; posteriormente, a la acción que conlleva a la mejora.

Pero, la Orquesta Reciclada no es únicamente un espacio en el cual los jóvenes, e incluso algunos adultos, obtienen un bienestar (económico, espiritual, educativo, artístico, social, cultural, etc.). La Orquesta le enseña al resto del mundo lo derrochador y hedonista que puede llegar a ser el humano debido a su consumo irracional, irresponsable e irreflexivo. Las grandes empresas explotan considerablemente el poder que los medios de comunicación masiva pueden ejercer en la mente de las personas; orillándolas a adquirir objetos que son presentados como necesarios mientras existen alternativas que no requieren de la misma explotación de recursos naturales y humanos para su producción así como para su deshecho.

La Orquesta Reciclada que, por lo que se ha leído e investigado sobre ella, no tenía ésta intención al principio, expone ante el mundo varios de los grandes problemas que aquejan a las sociedades actuales: el desequilibrio social, la sobreproducción, la explotación, la falta de acceso a servicios de salud y educación de calidad, el deterioro de la Tierra y sus recursos; que por lo tanto, generan otros conflictos que llevará mucho tiempo resolver. Pero ¿hasta cuándo el dinero y el poder va a valer más que la vida de miles de personas? ¿Hasta cuándo todos aquellos que han sido reprimidos serán libres? Por supuesto que no será pronto, pero cada acción cuenta. Por ejemplo, las personas que comparten en las redes sociales la historia de estos niños podrían hacer una introspección de sí

mismas para reconocer qué acciones que ellos realizan diariamente son dañinas para su propia comunidad.

Existen diversas opiniones sobre el sonido de los instrumentos reciclados. Sin embargo, la música que éstos producen es hermosa, pero es más hermoso aun el mensaje que esta Orquesta Reciclada les deja a las personas que la escuchan, que conocen su historia y que saben las posibilidades que tiene como un detonador de cambio social que ha traspasado las fronteras de Paraguay ya que, inspirado en esta labor, en España se ha dado comienzo a un nuevo proyecto denominado La Música del Reciclaje, “que tiene como objetivo ofrecer una segunda oportunidad a niños en riesgo de exclusión social basado en valores medioambientales y en la formación musical”²³⁴ porque “no tener nada no es excusa para no hacer nada”²³⁵.

La Orquesta en el mundo

Los jóvenes integrantes de la Orquesta Reciclada de Cateura han ofrecido ya varios conciertos en varias partes del mundo como en Madrid, Washington, Río de Janeiro, Concepción, Panamá, Bogotá, Düsseldorf en Alemania y la Ciudad de Gate, Amberes y Oudenaarde en Bélgica. También trabajaron con la agrupación de *trash metal*, originaria de Los Ángeles, Estados Unidos de Norteamérica, *Metallica*, se puso en contacto con Flavio Chávez, el director de la Orquesta, en noviembre del 2013 y realizaron una gira en Latinoamérica durante el año 2014. El 24 de marzo de ese año, se presentaron en el Jockey Club de la ciudad de Asunción, en Paraguay. Abrieron el concierto “Los Reciclados de Cateura”. Asimismo, la Orquesta Reciclada se ha presentado con Megadeth, otro grupo estadounidense de *trash metal* así como con la violinista, Linsey Stirling.

Las constantes invitaciones que reciben para que toquen al lado de famosas agrupaciones e individuos indican el éxito que la Orquesta ha tenido. No

²³⁴ Ecoembres (2014). “La música del reciclaje” en Ecoembres [en línea]. Disponible en: <http://www.ecoembres.com/es/ciudadanos/sobre-nosotros/la-musica-del-reciclaje-la-orquesta-de-ecoembres/presentacion> Consultado el 25 de septiembre de 2014

²³⁵*Ibidem*, citando a Flavio Chávez, director de la Orquesta Reciclada de Paraguay.

obstante, es importante recordar que el objetivo principal del proyecto no es formar músicos excepcionales sino ciudadanos excepcionales, capaces de responder a las situaciones de riesgo y vulnerabilidad en las que antes, tanto ellos como su familia, vivían pero que siguen siendo padecidas por miles de personas en Paraguay, en Latinoamérica y el resto del mundo.

Los jóvenes integrantes de la Orquesta han demostrado que se pueden alcanzar los sueños a pesar de los pocos recursos materiales y financieros con que se cuenta. Aun así, no se conforman con los logros que ya tienen sino que luchan por más. Ya que después de tantos años de labor y giras musicales no cuentan con un espacio propio en el cual se puedan impartir las clases de música.

Por esta razón,

La asociación Armonía de Cateura, compuesta por madres de los alumnos, el director de la orquesta, Favio Chávez, y el luthier Nicolás Gómez pidieron que se les conceda una hectárea de terreno para construir con fondos propios una escuela y un auditorio en el Bañado Sur, cinturón pobre de la capital paraguaya.

Actualmente, se espera con ansias la respuesta de la municipalidad puesto que el gobierno puede brindar apoyo a la organización ya que los conflictos, así como otros problemas, han disminuido en la zona debido a la Orquesta Reciclada y su ardua labor.

3.2. Sonidos de la tierra- Paraguay

Es un programa musical dirigido hacia las comunidades rurales de Paraguay. Por medio de él se ha logrado crear capital social y reducir la pobreza en las zonas. Fue creado por el maestro Luis Szarán en el 2002. A partir de ese año se han formado “escuelas de música, agrupaciones corales y orquestales, asociaciones culturales o sociedades filarmónicas, talleres de lutería y becas de perfeccionamiento a líderes musicales”²³⁶.

Dicho programa es uno de la asociación civil de bien común Tierranuestra, la cual tiene como misión “trabajar por el desarrollo humano sostenible y la construcción de ciudadanía, promoviendo metodologías innovadoras para fortalecer la capacidad de aprender y organizarse de personas y comunidades que buscan mejorar sus condiciones de vida”²³⁷.

Sonidos de la Tierra, al igual que el programa anterior, ha logrado que la calidad de vida de niños, niñas y jóvenes se haya elevado significativamente, no únicamente debido a los recursos económicos que se han logrado generar a través de éste, sino de los habilidades, saberes y valores que han adquirido durante el proceso de aprendizaje.

El proyecto aporta en cinco diferentes áreas las cuales convergen en la mejoría de la vida de las personas:

- Soluciones auto gestionadas: los participantes del proyecto reciben herramientas en relación a la planeación, gestión y organización para la sostenibilidad de las escuelas de música. Los capacitadores promueven la identificación de las necesidades de cada comunidad las cuales son expuestas a un diagnóstico. Además de capacitar a las integrantes en cuanto a esto, se fomenta el fortalecimiento de las alianzas entre diversas instituciones públicas y privadas. El grupo debe contar con estrategias y

²³⁶ Sonidos de la tierra (s.f.) “Nuestra identidad” [en línea]. Disponible en: <http://www.sonidosdelatierra.org.py/> Consultado el 1 de julio de 2015.

²³⁷ *Ibidem*.

competencias para que puedan construir su propio desarrollo. También se realizan rifas anuales cuyos fondos recaudados se invierten en la capacitación a más de 4.000 niños, niñas y jóvenes de escasos recursos en seminarios locales, la contratación de profesores de música, la compra de instrumentos musicales, la mejora de la infraestructura de las escuelas de música.

- Solidaridad comunitaria: los integrantes de las agrupaciones musicales buscan el bien de su comunidad implementando diversos programas de acercamiento para generar mejores condiciones de vida en general.
- Cuidado del medio ambiente: por medio de este programa se desarrollan proyectos como *Sonidos del Agua* que no sólo brinda oportunidades a pequeños en situación de riesgo, sino que genera conciencia social y ambiental puesto que se promueve el cuidado del agua a través de la música. Asimismo, se utilizan instrumentos reciclados vinculados al vital líquido. Se desarrollan campañas de participación comunitaria y concientización.
- Turismo sostenible: El proyecto *Sonidos del Mundo* atiende esta área ya que se lleva a cabo el *Camping Musical* y la *Gira Musical Sonidos del Mundo*, la cual se realiza por emblemáticos escenarios de Paraguay.
- Expresiones culturales y artísticas, enmarcadas en la perspectiva del desarrollo humano integral.

El programa *Sonidos de la Tierra* cuenta con un gran número de proyectos y servicios comunitarios que podrían ser descritos y comentados en estas páginas; no obstante, la mayoría de ellos tienen en cuenta los objetivos similares, el principal: brindarle a los integrantes de las comunidades las herramientas necesarias para la identificación, concientización y atención a problemáticas que pueden ser atendidas por medio de la música.

3.3. Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela

“Tocar y luchar”

Sin duda, uno de los proyectos artístico-musicales más conocidos, el Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela, o “El Sistema”, como es llamado, es una obra social del Estado venezolano fundada en 1975 por el músico, educador y activista José Antonio Abreu con la finalidad de “sistematizar la instrucción y la práctica colectiva e individual de la música a través de orquestas sinfónicas y coros, como instrumentos de organización social y de desarrollo humanístico”²³⁸.

El Sistema no es sólo un modelo artístico, sino pedagógico y social cuya principal misión es lograr que niños, niñas y jóvenes alcancen un futuro digno, lejos de las calles, las drogas y al alcohol. Eso se establece en su misión:

La Fundación Musical Simón Bolívar constituye una obra social del Estado Venezolano consagrada al rescate pedagógico, ocupacional y ético de la infancia y la juventud, mediante la instrucción y la práctica colectiva de la música, dedicada a la capacitación, prevención y recuperación de los grupos más vulnerables del país, tanto por sus características etarias como por su situación socioeconómica²³⁹.

Pero es importante indagar más allá de lo que está establecido en el programa, puesto que es un ejemplo para la sociedad internacional, debido a que se han modelado proyecto con objetivos similares en diversos países. En América es posible observar programas como: la Fundación Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles de Argentina (Soijar), la Sinfonía por el Perú, la Fundación Orquesta Juvenil e Infantil de Chile (FOJI), los Núcleos Estaduais de Orquestas Juvenis e Infantis de Bahia (Neojiba, Brasil), la Fundación Sistema de Orquestas Juveniles e Infantiles del Uruguay, la Fundación Batuta (Colombia), la Orquesta Juvenil de los Ángeles YOLA (EE.UU.), el Sistema Fellows -NEC New England

²³⁸ Prensa FundaMusical Simón Bolívar (2013). “El Sistema” en Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela. Consultado el 25 de agosto de 2014. Disponible en: <http://fundamusical.org.ve/category/el-sistema/que-es-el-sistema/>

²³⁹ Misión “El Sistema”

Conservatory, el Sistema Side by Side -Longy School of Music of Bard College, Kidznotes, Washington Heights Music Project (EE.UU.). El total de réplicas de El Sistema es 88 en 20 países.

Usualmente, los proyectos mencionados han sido dirigidos especialmente a los sectores más vulnerables de la sociedad, ya sea que cuenten con recursos económicos insuficientes o falta de acceso a una educación formal de calidad.

“El Sistema” ha logrado tocar la vida de miles de familias por medio de la música. Diversos integrantes de la comunidad musical alrededor del mundo lo han descrito incluso como “un milagro”, un proyecto asombroso que debería llevarse a cabo en todas partes del mundo.

Uno de los mayores problemas a los que se enfrenta la población infantil Latinoamericana es la pobreza. Los niños se han visto desprendidos de su familia debido a ésta y excluidos de la sociedad. Los pequeños viven de las calles. Son víctimas de un sistema que no logra incluirlos debido a su situación socioeconómica. Los ven distintos al resto. Se les niega acceso a alimentos, a la salud, a una vivienda, a una educación; con más razón si está es artística o musical.

José Antonio Abreu tuvo la idea de acercarse a aquellos hogares pobres de Venezuela. Buscaba niños interesados en tomar clases de música gratuitas. Asimismo, recorrió la Amazonía Venezolana e invitó a los jóvenes a su Orquesta Sinfónica. El objetivo que tenía en mente era “transformar la educación musical en el país y crear un gran movimiento con identidad venezolana que se convirtiera en una fuente laboral digna y profesional.”²⁴⁰

Con los años, este programa fue ganando un gran reconocimiento debido a los resultados observados en cada uno de sus integrantes. Surgieron los centros de formación, a los cuales se les denomina núcleos que además son la estructura funcional y administrativa. En ellos se llevan a cabo los distintos programas de la

²⁴⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=oIGUXapsI-I>

Fundación Simón Bolívar. Estos se encuentran en todos los estados del país, atienden desde 100 a 3000 estudiantes.

La factibilidad de replicar El Sistema en otros países ha hecho que los expertos se pregunten cuestiones críticas sobre la influencia del gobierno en la educación en las artes y la efectividad de éstas para atender los problemas sociales, entre ellos, la pobreza. El autor Michale Uy sugiere interpretar las transformaciones sociales que ocurren en El Sistema mediante la concepción de praxis de Paulo Freire, la cual es reflexión y acción en el mundo para transformarlo.

La inclusión en El Sistema no sólo implica la socioeconómica, sino también la de estudiantes con distintas habilidades, culturas y etnias. Esto ha generado una mayor integración de las comunidades reduciendo el riesgo de confrontaciones. Ha sido la convergencia de las comunidades lo que ha permitido que se vean como un solo grupo capaz de encontrar soluciones a las diferentes problemáticas que presentan en lo colectivo. “Enfocarse en el grupo, es decir, la orquesta y decategorizar lo individual, [...] el solista, conlleva a redefiniciones de múltiples comunidades a una sola entidad más armoniosa, aunque aún diversa.”²⁴¹

Si bien El Sistema ha logrado cambios significativos en la vida de los jóvenes que en él participan, los estudiantes necesitan motivación; necesitan saber que están siendo escuchados y que la música que producen es reconocida. Muchos de ellos nunca habían dejado sus comunidades, por lo que los viajes que realizan, ya sean internacionales o incluso a vecindarios aledaños, son un gran incentivo para que ellos continúen con su labor, así como más unidos. Aquí se refleja la atención que se le presta a cada núcleo como el sitio principal de transformación social ya que, durante los viajes, desarrollan un interés por el bienestar del otro.

Los conciertos, a los que usualmente son invitados estos talentosos jóvenes, requieren de una práctica constante y disciplinada. Sus maestros son,

²⁴¹Michael Uy (2012). *Venezuela's National Music Education Program El Sistema: Its Interactions with Society and its Participants' Engagement in Praxis*, p.12.

generalmente, graduados del programa que han emprendido la noble tarea de compartir con sus compañeros más pequeños los conocimientos adquiridos tanto en el núcleo como en el escenario. Los mentores usualmente trabajan al exterior de Caracas, puesto que existe escasez de maestros. Sin embargo, antes de atender a los más pequeños, aprenden directamente con un maestro que observa sus primeras clases. Los jóvenes se encargan desde repasar obras orquestales hasta supervisar la técnica de los estudiantes²⁴².

En otro punto, los padres también forman parte fundamental de este programa, puesto que se espera que colaboren en las actividades de los estudiantes, atiendan a sus conciertos, pero en general, que estén al pendiente de ellos. No todos los padres se involucran, sin embargo existen asociaciones de padres de familia que se encargan de que los jóvenes tengan acceso a los recursos necesarios para lograr sus metas.

Uno de los músicos mayormente conocidos, ya graduado del Sistema, es el director Gustavo Dudamel, quien se ha dado a conocer al resto del mundo gracias a su gran labor como director. Actualmente, lleva la batuta de la Orquesta Filarmónica de los Ángeles. Al igual que el maestro Abreu, Dudamel cree que todos los jóvenes interesados deberían tener acceso a la música sin importar de los recursos económicos con los que éstos cuenten. Él, además de convertirse en un músico destacado, Dudamel aprendió el sentido de responsabilidad social.

Cuando el joven músico dominó el arte, se entregó completamente a la enseñanza de los más pequeños. A pesar de que había muchos otros conductores menores, o de la misma edad que Gustavo Dudamel, su talento era reconocido como excepcional. Sin embargo, sus logros no se deben únicamente a un talento innato sino a una preparación y a un compromiso extraordinario con cada una de las orquestas que ha dirigido.

Aunque su caso es el más conocido en muchos países, no es el único, puesto que todos los integrantes de las Orquestas del Sistema luchan diariamente

²⁴² *Ibidem*, p.14

Alexis Adriana Lozano

para alcanzar sus metas como músicos, y como seres humanos capaces de observar al mundo desde un contexto que, aunque a veces incomprensible, ha generado en ellos un mayor sentido humanitario.

3.4. Torolab: Arte y conocimiento para la transformación social- Tijuana, México

Torolab es un colectivo fundado en 1995 y consolidado en 1997 por el artista Raúl Cárdenas. Su finalidad principal es lanzar proyectos artísticos participativos que involucren a la población, de Tijuana en particular, para encontrar maneras de “vivir mejor” en contextos específicos, por lo que es multidisciplinario, ya que profesionales de distintas áreas se unen para lograr los objetivos establecidos en cada uno de los proyectos dependiendo de la comunidad con la cual se trabajará.

La palabra clave en sus propuestas es la transdisciplina —o la “transfrontera”—, como una noción que rompe con los límites tradicionales de las disciplinas en aras del conocimiento. Así, su práctica se caracteriza por involucrar a profesionales de diferentes áreas, desde artistas, ingenieros, urbanistas, arquitectos, gastrónomos, escritores, etc., de acuerdo a las necesidades de cada intervención²⁴³.

127

Los proyectos de Torolab atienden diferentes problemáticas. Uno de éstos, denominado *Arquitectura de emergencia* (llevado hasta el Museo de Arte Moderno de Nueva York (MoMa) y reconocido por la Universidad de Harvard), les ha facilitado a comunidades con escasos recursos financieros un plan de trabajo en el cual arte, ciencia y tecnología convergen para que láminas, llantas, tarimas, se conviertan en viviendas dignas y con esto, combatir la pobreza y la violencia. Sin embargo, sus mayores esfuerzos se han concentrado en “*La Granja Transfronteriza* [...] un laboratorio enfocado a combatir la pobreza en la zona a través del arte, la ciencia, la educación y el trabajo”²⁴⁴, de él se hablará en el siguiente apartado.

Propuesta, en lugar de protesta, es la manera en la que se trabaja en *Torolab*. Se identifican oportunidades en una ciudad (Tijuana) que se encuentra inmersa entre dos países, dos economías, dos culturas. Al cruzar la frontera es

²⁴³ Código (2014). “Perfil: Torolab. Arte y conocimiento para la transformación social”, [en línea]. Disponible en: <http://www.revistacodigo.com/perfil-torolab-arte-y-conocimiento-para-la-transformacion-social/> Consultado el 20 de junio de 2015.

²⁴⁴ *Ibíd*em (es cierto *Ibíd*em lleva acento, cambia todas)

posible observar, inmediatamente, las diferencias entre Tijuana y San Diego. Por esta razón los creadores de dicha organización, Raúl Cárdenas y Marcela Guadiana de Cárdenas, decidieron quedarse en la primera. Es un lugar en el cual se desarrollan diferentes historias relacionadas, entre otras cosas, con la cultura, el arte, la educación y la migración.

3.4.1. La granja transfronteriza-Tijuana, México

Este proyecto del colectivo Torolab se inició “como un proyecto participativo basado en la teorías de la práctica social en las artes”²⁴⁵ y con la noción del arte socialmente comprometido del artista Pablo Helguera.

Inicio en 2012 para mejorar la calidad de vida de muchos tijuaneños. Como menciona Raúl Cárdenas, la granja es un espacio en el que siembran y cosechan. Si, así es. Se refiere tanto a alimentos, como a ideas, conocimientos y proyectos que conlleven “a la generación de modelos efectivos y sostenibles para combatir la pobreza y la violencia en la comunidad.”²⁴⁶

La diversidad cultural de la región -Camino Verde, Tijuana- se debe al flujo de migrantes que provienen de regiones rurales del resto del país, que intentaron cruzar “al otro lado” sin éxito alguno. Al carecer de habilidades que les permitan la adquisición de un trabajo digno, estas personas se enfrenta a un pobreza extrema. Además, la delincuencia incrementa conforme pasan los años. Sin techo ni comida, inimaginable era que observar al arte como una solución a los problemas que enfrentaban.

De acuerdo con Cárdenas, el término “transfronteriza”, en este caso, tiene un significado más amplio que únicamente la división geográfica entre Estados Unidos y México. Este trabajo es transdisciplinario puesto que implica la cooperación de entre distintos campos del conocimiento. De acuerdo con Raúl Cárdenas:

el diálogo transdisciplinario es la forma natural en la que se debería responder a la complejidad de los contextos sociales. Este es necesario para detonar estrategias colectivas que permitan la construcción de soluciones integrales y efectivas a la multiplicidad de dimensiones vinculadas a la pobreza y la violencia²⁴⁷.

²⁴⁵ *Ibidem*.

²⁴⁶ La granja transfronteriza. Disponible en .. <http://revistaerrata.com/ediciones/errata-8-intertransdisciplinaria/la-granja-transfronteriza/> consultado

²⁴⁷ *Ibidem*.

El programa consiste de tres vertientes en las cuales se producen conocimientos, capacidades y productos. Los últimos han permitido a la comunidad generar ingresos para la inversión en infraestructura, en general, para la sustentabilidad de la granja.

Uno de los objetivos primordiales es que se generen espacios de convivencia armoniosa, entre grupos que, de otra manera, tenían riñas entre ellos mismos generando crimen y violencia. Asimismo, desarrolla la autonomía individual y colectiva, tienen una comunicación más asertiva, tienen oportunidad de adquirir mejores empleos debido a la adquisición de habilidades y conocimientos significativos.

No sólo se ha logrado que las comunidades confrontadas interrumpan su comportamiento nocivo, sino que también las personas tienen una mejor alimentación debido a las estrategias implementadas por sus miembros- desde huertos comunitarios, hasta producción para la venta al público en general- cuyo impacto es duradero y no temporal como las despensas, entregadas por el gobierno, partidos políticos u ONGs con buenas intenciones, pero que no lograron un diagnóstico ideal del grupo de personas con el que habría que trabajar.

Incluso si las despensas fueran algo permanente, difícilmente podrían generarse cambios positivos en dicha sociedad puesto que quienes reciben la beneficencia, dependerían de aquellos que “les tienden la mano”, y no de sí mismos. A causa de esto, serían “ciudadanos” pasivos, incapaces de levantar la voz y trabajar por sí y para sí mismos. El hecho de interesarse en un proyecto, pero sobre todo de continuar con él, indica que este grupo de personas ha encontrado en su trabajo diario la solución, si no a todas, a muchas de las circunstancias espinosas a las que se han tenido que enfrentar en su pasó por la vida.

La participación en el proyecto de La Granja Transfronteriza ha permitido el empoderamiento de los ciudadanos; su autoestima ha aumentado puesto que tienen la satisfacción de cultivar sus propios alimentos, construir sus viviendas, en

fin, ser partícipes de la conformación de su propio contexto. Ellos mismos deben identificar los agentes de cambio que generen acciones de impacto en el área de Camino Verde, y posiblemente en otras comunidades de Tijuana.

Además del trabajo que realizan los propios habitantes de la zona, otras instituciones apoyan el proyecto de La Granja Transfronteriza de distintas maneras. Entre estas organizaciones se encuentran:

la Secretaría de Desarrollo Social (Sedesol) del Estado de Baja California que, entre otras cosas, ha contribuido con su programa de empleos temporales; el programa federal para el desarrollo social Habitat; el Ministerio de Estado de Desarrollo Agrícola de los Estados Unidos (Sefoa); el Plan Metropolitano de Desarrollo PEM2034; la iniciativa de Agentes Culturales de Harvard; la Galería de Arte de la Universidad de San Diego, California (UCSD); el Centro de Investigación Científica y de Educación Superior de Tijuana (Cicese); la Facultad de Arte de la Universidad de Rennes, Francia; el Centro de Enseñanza Técnica y Superior de Tijuana (Cetys); el Departamento de Arte del Exploratorium de San Francisco, California; el Departamento de Práctica Social del California College of Arts en San Francisco; y la Escuela de arte culinario de Tijuana.

Este apoyo es importante para quienes conforman La Granja Transfronteriza, sin embargo no es esencial, es decir, el proyecto no existe únicamente por las aportaciones de instituciones exteriores sino, debido al arduo labor que han realizado los habitantes de la comunidad, cuya gestión autónoma ha permitido que generen sus propios recursos.

¿Cómo se relaciona este trabajo con el arte? Las diferentes acciones realizadas para unir a las comunidades se han visto plasmadas en diferentes talleres artísticos. Uno de los primeros fue el de escritura creativa, que permitió llevar a cabo el diagnóstico de los habitantes de Camino Verde, con el propósito de conocer de dónde vienen estas personas, en dónde se encuentran y hacia dónde quieren ir.

Otros proyectos artísticos con impacto social incluyen la fotografía, el teatro, la pintura, los cuales permiten la difusión de su labor en diferentes contextos. Colaborar con cada proyecto ha hecho de sus participantes seres humanos

resilientes, es decir, su manera de enfrentar los problemas y de reaccionar ante ellos de manera crítica. Son capaces de identificar los agentes internos y externos que los dañan como comunidad, encontrando la solución que mejor se adecue a sus necesidades. La Granja Transfronteriza es un gran proyecto que, con el resto del colectivo Torolab, demuestra que la transculturalidad, así como la transdisciplina, son vitales para mejorar situaciones de riesgo.

3.5. La Lleca: Trabajo colectivo con adolescentes varones en situación de reclusión

El trabajo colectivo La Lleca (así llamado por ser una manera coloquial de referirse a la cárcel) es un proyecto con enfoque artístico llevado a cabo en el Centro de Readaptación Social Varonil de Santa Martha Acatitla en la Ciudad de México. El CERESOVA fue fundado en el 2003 por el entonces gobernador, Andrés Manuel López Obrador, en Iztapalapa, la cual es una de las delegaciones con mayor índice de criminalidad. Además se abrió también un centro femenil. Ambos con el objetivo de implementar la ideología de la “tolerancia cero” debido al hartazgo de la sociedad.

Buscando maneras de frenar el aumento del índice de criminalidad “desde otra lógica que no sea la del control y el orden”²⁴⁸ el proyecto de La Lleca se inició con la inquietud de hacer frente a los problemas de delincuencia en México, cuyas quejas al respecto van en aumento. Sin embargo, existen pocas soluciones alternativas que surjan de los mismos ciudadanos que diariamente vociferan su incomodidad.

La mayoría de los habitantes de la Ciudad de México se quedan pasmados ante la situación de violencia que en ésta se vive, esperando a que el gobierno se encargue de la situación. Si bien es verdad que un acto delictivo se genera debido a agentes externos al individuo, como la falta de empleo, el acceso a una educación de calidad o los precarios salarios – lo cual el gobierno permite– , también es cierto que quienes cometen el crimen, se han visto afectados por otras tantas situaciones que surgen desde su propia subjetividad, la cual podría ser transformada mediante la lectura crítica de realidad a través de la actividad artística.

El trabajo en La Lleca inició con la inquietud de trabajar con los jóvenes en situación de reclusión con un enfoque tolerante y desde una metodología

²⁴⁸ Lorena Méndez (s.f.). “Comunicar poniendo el cuerpo. La cámara de video entre nosotros”. *Educación Social*, núm. 39, p. 51-58.

colectiva, lo cual quiere decir que la comunicación es horizontal entre sus diferentes miembros. El propósito es que se construyan, se compartan saberes. Uno de los programas es Secretos de Martha, en el cual los reclusos abordan, a través de videos, diversos temas como “la reclusión y la comunicación, la reclusión y el desarrollo de la sexualidad, la reclusión y las relaciones de poder, y la corrupción en la cárcel”.²⁴⁹

La cámara es la principal herramienta con la cual se documentan las acciones de intervención artística realizadas en el proyecto. Las estrategias artísticas utilizadas son el *performance*, las artes visuales, la narración oral, el baile y la escritura.

²⁴⁹ *Ibídem*, p. 54.

Capítulo 4: Propuesta de intervención cultural

“Cuéntame otra vez... “- Proyecto de Fomento a la Lectura por medio de Secuencias Didácticas Realizado en el municipio de Irapuato 2014

Teniendo como marco teórico los antecedentes antes planteado, se presenta una propuesta de intervención cultural para la transformación social resultado de un proyecto desarrollado en Irapuato, municipio del Estado de Guanajuato, el cual es un proyecto de fomento a la lectura pero que se presenta aún como pertinente puesto que es un medio de expresión creativa y del cual, a su vez, surgen otras manifestaciones artísticas, como lo son las artes escénicas. Porque detrás de cada obra de arte, existe una lectura de nuestra realidad.

135

Este documento, además de permitir la acreditación de la unidad de aprendizaje en la cual fue asignado, podrá formar parte de la tesis para obtener el grado de licenciatura, ya que es un primer acercamiento de la educación artística a un ámbito en el cual los actores, en este caso niños y niñas, se encuentran en diversas situaciones de vulnerabilidad.

La lectura es voz alta es la mejor herramienta para fomentar en niños, niñas, jóvenes y adultos, el gusto por la cultura escrita; pero ¿por qué es importante que a los individuos les guste leer? No solamente porque se embarcan en aventuras en las que no es necesario pagar boletos de avión, de tren o de autobús. No nada más porque pueden viajar en el tiempo o conocer criaturas fantásticas. La lectura permite que quien lee adquiera diversas habilidades, capacidades, aptitudes y actitudes frente a la vida que, probablemente, no sé podrían conquistar de ninguna otra manera.

He ahí la importancia de este trabajo, en el cual se describe detalladamente el proceso que se llevó a cabo con la finalidad de planear, ejecutar y evaluar un

proyecto de cuentacuentos en la colonia San José de la ciudad de Irapuato, Guanajuato, México. Dicho proyecto tuvo como objetivo principal fomentar el gusto por la lectura en niños y niñas de 5 a 12 años de edad. Originalmente, se planeó trabajar con pequeños de 5 a 8 años; no obstante, niños mayores de esta última edad se integraron al grupo, ya que deseaban escuchar los cuentos así como realizar las actividades propuestas por la facilitadora.

La propuesta está dividida en cinco apartados. En el primero se identifican los siguientes elementos: temática y nombre del proyecto; las problemáticas actuales en torno a la lectura en México; objetivos (general y específicos); sustento teórico; justificación. En el segundo, se describe el proceso que se llevó a cabo para la realización del diagnóstico.

Para empezar, se elaboró un plan de diagnóstico como una guía para el posterior levantamiento de datos que explicarían las condiciones de vida en el área en la que se desarrollaría el proyecto así como los intereses, preferencias e inquietudes de sus habitantes. Los resultados del diagnóstico, los elementos que lo facilitaron o dificultaron, así como las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de la comunidad urbana y su población se detallan en este apartado.

El tercer apartado menciona el plan de intervención, es decir, cuando el análisis de la localidad y del grupo en el que desea ejecutar el proyecto ya brindó la información suficiente para construir una guía de trabajo que no pierda el objetivo principal, el cual es el fomento al gusto por la lectura, pero que atienda a los intereses de los niños y niñas que decidieron participar. Por esta razón, se elaboraron diez fichas²⁵⁰ de trabajo en las cuales se describe detalladamente cada una de las actividades a realizar durante el tiempo que se trabajaría con los niños y niñas—dos semanas, una hora diaria. Además, se incluye en esta sección las categorías a partir de las cuales se evaluará el proyecto.

²⁵⁰ Ver Anexos

En el cuarto se describe cómo fue la ejecución de la intervención: la reacción y el comportamiento de los niños y niñas ante un espacio exclusivo para ellos; su interés por la lectura y también por las actividades lúdicas, artísticas y cognitivas que se efectuaron; los tipos de facilitación. El quinto apartado presenta las contingencias en la planeación, el liderazgo en la facilitadora como en los pequeños, los aprendizajes, la participación, los acuerdos dentro del grupo. Por último, se describen los resultados de la evaluación. Este trabajo finaliza con las conclusiones en torno a todo el proceso que se efectuó para lograr los objetivos planteados.

4.1. Temática: La lectura en voz alta en la infancia

Nombre del proyecto: “Cuéntamelo otra vez”: Proyecto de cuentacuentos en la colonia San José en la ciudad de Irapuato, Guanajuato, México.

Problemáticas actuales en torno a la lectura en el contexto mexicano

De acuerdo con noticias recientes “México vive crisis de lectura”²⁵¹, los resultados de la Encuesta Nacional de Lectura 2012 demuestran “que en México se lee menos, que la lectura sigue siendo un asunto estrictamente educativo y que el acceso a la cultura escrita está seriamente restringido para la mayoría de la población”²⁵². Según la encuesta, en el año 2006 el 56.4% de las personas que

²⁵¹ Virginia Bautista (2013). “México vive crisis de lectura”, Excélsior Especiales. Disponible en: <http://www.excelsior.com.mx/comunidad/2013/04/20/894944> Consultado: 27 de mayo de 2014

²⁵² Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, A.C. (2012). « De la penumbra a la oscuridad... », Encuesta Nacional de Lectura 2012.

contestaron leían libros, mientras que esta cantidad disminuyó el 10.4% en tan sólo seis años.

Los hábitos y comportamientos en torno a la lectura se clasificaron por género, edad, escolaridad e ingreso mensual. La gráfica utilizada en el reporte de la encuesta muestra que el grupo de edad de 12 a 17 años son quienes más leen (61.1%). Acorde con el informe, una explicación plausible para dicho fenómeno

[...] es la importancia instrumental de la lectura como actividad de estudio y con propósitos escolares bien definidos. Sin embargo, se observa una caída en la intensidad de la lectura a partir de los 18 años, edad a la que la mayoría de los jóvenes terminan sus estudios²⁵³.

A pesar ser el grupo que más lee, 30% respondió que No le gustaba leer, lo que podría significar que los estudiantes en este rango de edad llevan a cabo dicha actividad únicamente con el propósito de acreditar las asignaturas escolares, así como realizar sus tareas y trabajos académicos.

También, dicha investigación demostró que aproximadamente el 33.3% de la población encuestada no tiene preferencia por algún material escrito, lo que indica que para el mexicano, la lectura no ocupa un lugar preponderante dentro de sus actividades cotidianas.

Las principales razones expresadas por los mexicanos para no leer ahora o por las cuales no leerían son, fundamentalmente, la falta de tiempo, por dedicarse a otras actividades recreativas o porque no les gusta leer. Estos datos son consistentes para casi todas las clasificaciones: por género, edad o escolaridad.

Asimismo, un importante dato es que las personas que cuentan con una mayor cantidad de libros en sus hogares leen más. Sin embargo, el 87% de las viviendas en las que se aplicó la encuesta cuentan con menos 30 libros que no son de texto, por lo que no tienen suficiente acceso a material de lectura que les permita adquirir hábitos y comportamientos lectores; por ende, incrementar su capital cultural.

²⁵³ Ibidem

Además de otras preguntas, en la Encuesta Nacional de Lectura se incluyó la Asistencia a los Espacios Culturales, en este caso, la asistencia a las bibliotecas públicas (51% en 2012), la cual disminuyó 17.9% en comparación con el 2006. Todas las cifras que aquí se han presentado, simbolizan el punto de partida para empezar a actuar sobre la problemática de la lectura en México.

Existen diversos programas cuyo objetivo es el fomento del gusto por la cultura escrita; no obstante, la mayoría no llega a las poblaciones de México que se han visto desatendidas, sobre todo a los niños, niñas y jóvenes que no han tenido acceso a los libros o cuyas padres no les leen por falta de tiempo; aunque de acuerdo con los resultados de la encuestas de lectura se podría deducir que tampoco leen por falta de interés.

Según una nota del diario *El Universal*, uno de los primeros intentos para el fomento a la lectura fue la institución de la Feria Internacional de Libro Infantil y Juvenil, en 1980; iniciativa a la que se sumó, en las escuelas de educación básica, en 1986 el Programa de Rincones de Lectura con sus Libros del Rincón; y en los últimos 15 años que se comenzó a hablar más ampliamente del tema y se empezaron a emprender campañas con la idea de convertir a México en un país de lectores²⁵⁴.

Otras iniciativas en torno al fomento de la lectura, además de las ya mencionadas, se enlistan a continuación:

- Leo... luego existo (Instituto Nacional de Bellas Artes)
- Concurso Infantil de Dibujo. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) - "...—basado en textos de importantes autores de la literatura universal—, mediante la realización de talleres de lectura en las bibliotecas públicas del país; cuyo resultado es la publicación de un libro ilustrado por los niños..."²⁵⁵.

²⁵⁴ Yanet Aguilar Sosa (2013). "Éxitos y fracasos del fomento a la lectura", *El Universal*, Lunes 22 de abril de 2013. Disponible en: <http://www.eluniversal.com.mx/cultura/71625.html> Consultado: 27 de mayo de 2014

²⁵⁵ CONACULTA (2013). Acerca de fomento a la lectura. Disponible en: http://dgb.conaculta.gob.mx/info_detalle.php?id=36 Consultado. 27 de mayo de 2014.

- Premio al Fomento de la Lectura: “La Dirección General de Bibliotecas coorganiza junto con la Dirección General de Publicaciones del Conaculta, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la Secretaría de Educación Pública (SEP) y Fundación Santillana, el Premio al Fomento de la Lectura: México Lee, que a través de sus diferentes categorías, estimula los programas de lectura que llevan a cabo los bibliotecarios de la Red Nacional²⁵⁶.
- Salas de lectura (CONACULTA)
- Programa de Fomento a Lectura y el Libro. Gobierno de la Ciudad de México. Tiene como objetivo elevar los índices de lectura en todos los niveles de la población, a través de la consolidación de estrategias innovadoras y la generación de espacios para el encuentro con los libros²⁵⁷.

Existen otros proyectos similares. Aún así, cada sexenio del Gobierno de la República trae consigo nuevas propuestas por las que se les deja de dar seguimiento a las que ya se encontraban establecidas y habían estado teniendo resultados. Aunque algunos de ellos permanecen, como el programa “Leo... luego existo”, del INBA, ya lleva más de 1000 lecturas en voz alta, y ha tenido un gran impacto en la población estudiantil de diversos lugares²⁵⁸. A pesar de los esfuerzos colectivos e individuales, en México se lee aproximadamente 2.94²⁵⁹ libros al año por mexicano, lo cual es una situación que requiere atención inmediata.

²⁵⁶ *Ibidem*

²⁵⁷ Secretaría de Cultura Ciudad de México (2013). Programa de fomento a la lectura y el libro. Disponible en : <http://www.cultura.df.gob.mx/programas/fomento-a-la-lectura/5247-programa-fomento-a-la-lectura-y-el-libro> Consultado: 27 de mayo de 2014

²⁵⁸ Este programa se encuentra en el Campus Irapuato-Salamanca de la Universidad de Guanajuato, en el cual la autora de estas páginas lleva a cabo su servicio social profesional, y en la que ha tenido la oportunidad de conocer el programa a profundidad y su objetivo : el fomento a la lectura.

²⁵⁹ Fundación Mexicana para el Fomento a la Lectura A.C., *op. cit.*, en línea <http://ongs.com.mx/job/fundacion-mexicana-para-el-fomento-de-la-lectura/>

Objetivos del proyecto

General

Fomentar el gusto por la lectura en niños de 5 a 10 años de edad que habitan en la colonia San José del municipio de Irapuato, Guanajuato, a través de la lectura en voz alta.

Específicos

- Realizar un diagnóstico del contexto y del grupo con el que se trabajará
- Planear la ejecución del proyecto.
- Ejecutar el proyecto durante las semanas de Estancias Profesionales y las vacaciones de primavera (24 de marzo- 4 de abril, 13 al 25 de abril)

Evaluar el proyecto.

Sustento teórico

La lectura en voz alta es la mejor manera de fomentar el gusto por la lectura en niños y niñas. De acuerdo con Yaritza Cova

[...] es una actividad social que permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos. Su práctica se debe iniciar en el hogar y continuar en la escuela para favorecer, no sólo el desarrollo del lenguaje del niño, sino también su desarrollo integral.²⁶⁰ Durante mucho tiempo “[e]l desarrollo de la lectura es una responsabilidad que se le ha asignado [...] a la escuela y, en particular, a los maestros quienes son los principales encargados de promoverla para que el niño la practique”²⁶¹. La lectura en las escuelas hasta ahora ha sido “un imperativo, una no-elección”²⁶². Es decir, a los niños y a las niñas se les ha obligado a leer textos que no son de su interés, por lo que la televisión, que les presenta imágenes coloridas, se ha vuelto rival de este hábito²⁶³. Según Mónica Mansour, “[l]a única área en que los niños y jóvenes no leen obligatoriamente información científica y datos que deben memorizarse en la escuela es la de literatura”²⁶⁴. La lectura debería permitirles expresar sus sentimientos, divertirles, soltar su imaginación²⁶⁵. Sarah Corona Berkin comenta que “el libro de texto, si bien cumple una función necesaria, no creemos que sea el libro que fomenta una lectura por hábito o placer”²⁶⁶.

Para seleccionar libros que capten la atención de los estudiantes, es importante conocer sus intereses. Si al niño se le lee un libro que no tiene relación alguna con sus gustos, es posible que éste le aburra; también podría creer que la lectura es un acto poco placentero. Es imperante que se le propicien a los pequeños espacios en los que la lectura no tenga “propósitos educativos

²⁶⁰ Yaritza Cova. “La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas”. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación* [en línea] 2004, 5 (diciembre). Consultado : 7 de abril de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050205>> ISSN 1317-5815, p. 55.

²⁶¹ *Ibidem*, p. 54.

²⁶² Ana Arenzana y Marisol Schulz (coord. Editorial) (1990). *Senderos hacia la lectura*. Memoria del Primer Seminario Internacional en torno al Fomento de la Lectura. México D.F., Instituto Nacional de Bellas Artes, p. 25.

²⁶³ *Ibidem*, p. 28.

²⁶⁴ *Ibidem*, p.30.

²⁶⁵ *Idem*.

²⁶⁶ *Ibidem*, p. 33.

formales”²⁶⁷, sino que tengan la oportunidad de verdaderamente disfrutar lo que están leyendo. A partir del cuento, es posible realizar diversas dinámicas relacionadas con los contenidos. “De esta forma, cuando el libro brinda oportunidades para las experiencias informes y para los impulsos creadores que constituyen la materia del juego, leer se vuelve juego de niños”²⁶⁸.

Puesto que al niño no se le ofrece libros relacionados con sus gustos, la televisión llena esos vacíos, por lo que los niños se han vuelto amantes de los programas de TV en los que se explotan “géneros como el de aventuras, de misterio, la poesía y la ciencia ficción”²⁶⁹. No obstante, estos programas televisivos no propician la reflexión de niño a través del juego. Su imaginación no va más allá de los límites que le impone este aparato “orientado hacia intereses comerciales e ideológicos, muchas veces ajenos a su público receptor”²⁷⁰. La literatura lo que hace es estimular su creatividad. Además, “...le ayud[a] al niño y al joven a ampliar su experiencia y conocimiento de la vida, [...] a descubrirse a sí mismo, [...] a usar con mayor facilidad su lengua y a escribir mejor”²⁷¹.

143

Para seleccionar los libros adecuados para los grupos de edades con los que se desea trabajar, es sustancial conocer el desarrollo cognitivo del niño y de la niña en sus diversas etapas. A partir de la lectura los individuos adquieren diversas habilidades de acuerdo con sus capacidades. No es posible obligar a un niño de cinco años a escribir, es necesario que él o ella misma reconozcan la importancia de esta actividad.

Justificación

Este proyecto fue diseñado con la finalidad de atender a las problemáticas ya mencionados en al principio de este apartado. Puesto que es necesario que los niños y las niñas se acerquen a la lectura escrita con la finalidad de adquirir

²⁶⁷ *Idem.*

²⁶⁸ *Ibidem*, p. 35.

²⁶⁹ *Ibidem*, p. 38.

²⁷⁰ *Ibidem*, p. 37.

²⁷¹ *Ibidem*, p. 80.

diversas habilidades que les permitan desarrollarse plenamente en el contexto local, nacional y global. La lectura es una actividad sumamente enriquecedora. No sólo permite el éxito académico de los individuos, sino que a través de ella tienen la oportunidad de conocer el mundo, de viajar, de identificarse con personajes que podrían inspirarlos a crear cosas maravillosas.

Mediante de la lectura, las personas tienen la oportunidad de reflexionar sobre la realidad que las rodeas; hacer una lectura crítica de ella que para ser conscientes de aquello que les afecta y actuar sobre ello con la finalidad de mejorar su entorno inmediato. La lectura conlleva a rupturas paradigmáticas importantes ya que presenta, a quien lee, a veces un mundo conocido, pero muchas otras, un mundo que podría ser.

Con este proyecto de cuentacuentos, se planteó la finalidad de que los niños y las niñas de la colonia San José se interesaran por cultura escrita. Por ello, se además de la lectura en voz alta de las historias, se planea llevar a cabo diversas actividades que fortalezcan el contenido de cada uno de los cuentos, de esta manera ellos se percataran de que leer no es aburrida, al contrario, puede brindarles diversas opciones de juego que ellos mismos pueden inventar a partir del cuento,

Se esperaba que a corto plazo los padres emprendan con ellos la aventura de leer, ya que está comprobado²⁷² que a los pequeños a quienes los padres les leen desde pequeños se conviertan en lectores habituales. Asimismo, se pretendió que a mediano plazo los participantes compartan con sus amigos y compañeros de clase el gusto por leer un libro en colectivo. El impacto esperado a largo plazo es que los niños y las niñas continúen leyendo por gusto; no únicamente por obligación.

Este proyecto beneficia a la comunidad en general, porque los niños y las niñas de alejan de ambientes y personas hostiles, brindándoles un tiempo y un espacio en el cual alimente su conocimiento y su espíritu. Aunque ellos y ellas son

²⁷² Encuesta Nacional de Lectura 2012

el centro de este trabajo, la facilitadora tendrá la oportunidad de adquirir experiencia, paciencia, estrategias para trabajar con menores de edad así como con sus padres. Este documento, además de permitir la acreditación de la unidad de aprendizaje en la cual fue asignado, podrá formar parte de la tesis para obtener el grado de licenciatura, ya que es un primer acercamiento de la educación artística a un ámbito en el cual los actores, en este caso niños y niñas, se encuentran en diversas situaciones vulnerabilidad.

Esta intervención es novedosa puesto que ningún académico se ha acercado a esta comunidad urbana en la que existen diversa problemáticas sobre las cuales es necesario actuar con la finalidad de transformarlas en oportunidades que conlleven a un entorno más saludable, con acceso a la educación, al arte y a la cultura. Al mismo tiempo, se les presta atención a los menores de edad de la colonia, que generalmente se encuentran en las calles rodeados por personas violentas con problemas de alcoholismo, además de familias que se han visto desintegradas por diversas cuestiones que aún no han sido investigadas.

4.2. Plan de diagnóstico contextual y grupal

El diagnóstico de la comunidad en la que se llevará a cabo una intervención educativa es de vital importancia puesto que brinda al investigador la oportunidad de conocer la realidad de un tiempo y lugar determinado. Asimismo, con el diagnóstico es posible identificar las problemáticas existentes en la población con la que se ha decidido trabajar. Además con este proceso se generaran “descripciones y explicaciones acerca de las características y particularidades tanto del contexto como del [grupo] a diagnosticar”²⁷³. En *Diagnóstico*, Arteaga Basurto y González Montaña citando a Scarón de Quintero, plantean que con el diagnóstico “lo que se busca es llegar a la definición de una situación actual que se quiere transformar, la que se compara, valorativamente, con otra situación que sirve de norma o pauta”²⁷⁴.

Es cuando se desea cambiar alguna realidad conflictiva o indeseable que el investigador se propone recolectar los datos que le permitan conocer más sobre ella, por lo que “un diagnóstico no sólo se hace para saber 'qué pasa'. Se realiza también para saber 'qué hacer’”²⁷⁵. Posteriormente, fundamentado críticamente en el diagnóstico, se podrá elaborar un plan de acción en el que se incluyan las posibles soluciones a las problemáticas iniciales²⁷⁶. No obstante, antes de esto es importante elegir el modelo de diagnóstico adecuado para cada intervención, así como las técnicas y procedimientos estructurados, puesto que, como lo señalan Ander-Egg y Aguilar Idáñez, hacer un diagnóstico no se reduce a conversar con la gente acerca de sus problemas²⁷⁷. No obstante, es importante platicar con ellos y ellas acerca de sus necesidades e intereses, puesto que en la actualidad, una intervención comunitaria no implica necesariamente la resolución de los problemas

²⁷³ Nadia Pérez Aguilar. “El diagnóstico socioeducativo y su importancia para el análisis de la realidad social”, p. 130 (cita completa)

²⁷⁴ Carlos Arteaga Basurto y Monserrat V. González Montaña (2001). “Diagnóstico” en *Desarrollo Comunitario* (pp. 82-106). México, UNAM, p. 83.

²⁷⁵ María José Aguilar Idáñez y Ezequiel Ander-Egg (1990). *Diagnóstico social. Conceptos y metodología*. México, Grupo Editorial Lumen

²⁷⁶Cfr. N. Pérez, *op. cit.*

²⁷⁷ M.J. Aguilar y E. Ander-Egg, *op. cit.*, p. 11.

sino presentar a los individuos un panorama diferente en el cual ellas y ellos sean capaces de proponer soluciones y alternativas a las situaciones cotidianas.

Debido a la importancia del diagnóstico para el diseño de un plan de intervención, es necesario seleccionar, como ya se mencionó en el párrafo anterior, el modelo con el que se trabajará así como la metodología a utilizar para la recolección de datos útiles y verídicos. Por esta razón, para los fines de este trabajo el proceso se llevará a cabo mediante el siguiente plan de diagnóstico:

Pre-diagnóstico (contexto y población):

Primer acercamiento a la comunidad:

Elaboración de un croquis de la zona en la que se desea intervenir por medio de la observación directa y la revisión de información existente (Col. San José en el municipio de Irapuato, Guanajuato, México). Se incluirá en el croquis lugares cercanos a la colonia como la biblioteca, la casa de la cultura, el templo y los parques.

Mapeo poblacional: Identificar e involucrar a los diferentes grupos en la zona, que se desea intervenir, a través de una entrevista estructurada. Esto con la finalidad de conocer cuántos niños y niñas entre 5 y 8 años de edad habitan en la colonia, ya que es esta población a la que se dirigirá el proyecto de cuenta cuentos (niños, niñas, jóvenes, mujeres, hombres de la colonia San José).

Diagnóstico participativo comunitario:

Instrumento empleado por las comunidades para la edificación en colectivo de un conocimiento sobre su realidad, en el que se conocen los problemas que los afectan, los recursos con los que cuentan y las potencialidades propias de la localidad que pueden ser aprovechadas en beneficio de todos.²⁷⁸

Una vez identificados los hogares en donde habitan niños y niñas de 5 a 8 años de edad se realizarán entrevistas semi-estructuradas dirigidas a dicha población así como a sus padres o tutores, esto con el propósito de conocer su interés por participar en el proyecto de cuenta cuentos y el compromiso que deberán tener durante con dicha actividad artística y educativa. Asimismo se podrá conocer si los padres u otros familiares están interesados en colaborar con la educadora comunitaria en la realización de este proyecto.

Analizar las posibles áreas en las que se llevaran a cabo las diversas actividades para saber en cuáles es factible la realización del proyecto y sí es necesaria la gestión de los espacios.

149

Invitar a los niños y niñas de 5 a 8 años de edad a participar en el diagnóstico participativo comunitario, así como a sus familiares, esto con el objetivo de exponer las problemáticas más comunes en la localidad, así como los temas de interés de los pequeños, sobre alguna problemática social que les sea inquietante. Esto con el propósito de seleccionar cuentos que aborden dicho tema de una manera en que los niños y las niñas la asimilen y propongan soluciones a través de las diversas actividades artísticas que se realizaran a partir del cuento.

Platicar con los padres, familiares y otros colonos interesados en el proyecto para conocer qué recursos materiales podrían aportar (tijeras, papel, titeres, colores) o de lo contrario empezar con la gestión de estos a las diversas instancias públicas como el Instituto de Arte, Cultura y Recreación de Irapuato.

²⁷⁸ Art. 5 Ley de Reforma Parcial de la Ley de los Consejos Locales de Planificación Pública obtenido de la Guía para realizar diagnósticos participativos comunitarios. Participación comunitaria para el desarrollo. Medellín, Edición: Andrea Simancas, Coordinadora CIPS- Venezuela, p. 5.

DIAGNÓSTICO DEL CONTEXTO

Técnicas

Observación directa: La observación realizada para los fines de este proyecto puede ser clasificada como científica porque

1. Sirve a un objeto ya formulado de investigación;
2. Es planificada sistemáticamente;
3. Es controlada sistemáticamente y relacionada con proposiciones más generales en vez de ser presentada como una serie de curiosidades interesantes; y
4. Está sujeta a comprobaciones y controles de validez y fiabilidad.²⁷⁹

Las modalidades de observación que se utilizaron son las presentadas en la siguiente tabla:

²⁷⁹ Ezequiel Ander-Egg (sin fecha). *Introducción a las técnicas de investigación social*. Libro digital descargado de <http://inabima.gob.do/descargas/biblioteca/Autores%20Extranjeros/A/Ander-Egg,%20Ezequiel/Ander-Egg,%20Ezequiel%20-%20Introducci%F3n%20a%20las%20t%20E9cnicas%20de%20investigaci%F3n%20social.pdf>. El 15 de febrero de 2014, p. 87.

Según los medios utilizados	Según la participación del observador	Según el número de observadores	Según el lugar donde se realiza
-Observación no estructurada ²⁸⁰	-Observación participante, u observación activa (natural) ²⁸¹ .	-Observación individual	-Observaciones realizadas en la vida real, en este caso de las dinámicas de las calles y los espacios públicos en referencia a la niñez de entre 5 y 10 años .

Fuente: Tabla elaborada a partir de Ezequiel Ander-Egg. *Introducción a las técnicas de investigación social*, p. 88.

La observación permitió la elaboración del croquis de la colonia San José, así como el reconocimiento de las áreas en donde se concentran niños entre 5 y 10 años de edad. Además de la ubicación de espacios como el Templo de San Judas Tadeo, los parques, la biblioteca pública Benito Juárez y la Casa de la Cultura.

151

Entrevista semi-estructurada: La entrevista semiestructurada se utilizó para conocer la historia de la colonia San José, así como para saber cuáles son los intereses y preferencias de los niños y niñas que participarán en el proyecto. También se realizó una pequeña entrevista a las madres, la cual permitió advertir las expectativas académicas y personales que éstas tienen para sus hijos e hijas.

²⁸⁰ “La observación no estructurada, denominada también observación ordinaria, simple o libre, consiste en reconocer y anotar los hechos sin recurrir a medios técnicos o especiales [...] es un medio rápido de captación de la realidad, ampliamente utilizado en ciertas emergencias sociales, circunstancias en que se justifica ampliamente. [...] un mínimo de intención de sistema y de control se impone en todos los casos para llegar a resultados valederos; por lo menos hay que saber en líneas generales qué se quiere observar, y a partir de ahí el observador tiene amplia libertad para escoger lo que estima relevante a los efectos de la investigación propuesta”. Ander-Egg, *op. cit.*, p. 89.

²⁸¹ Es observación participante puesto que el observador participa “en la vida de la comunidad, del grupo, o de una situación determinada. Se ha definido como la técnica por la cual se llega a conocer la vida de un grupo desde interior mismo”: Es de participación natural porque la educadora comunitaria que realizará la intervención pertenece a la comunidad. Ander-Egg, *op. cit.*, p. 90.

Sobre esta técnica, Ander-Egg menciona que “la entrevista tiene de común el que una persona (encuestador), solicita información a otra (informante o sujeto investigado), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone pues, la existencia de dos personas y la posibilidad de interacción verbal”²⁸². Aunque no se comparte en su totalidad la idea de que sea necesariamente para obtener datos sobre un problema, ya que muchas veces se han realizado entrevistas para conocer más acerca de algún tema. Por ejemplo, muchos investigadores han sido entrevistados con la finalidad de saber más sobre algún descubrimiento, como el de un planeta, lo que no implica que éste sea un problema.

Existen diferentes formas de entrevista, según el propósito profesional que se busca con su utilización [...] ²⁸³ Hay dos modalidades de la entrevista, la estructurada y la no estructurada, la cual, según Ander-Egg, puede adoptar tres modalidades: la entrevista focalizada, la entrevista clínica y la entrevista no dirigida. Para cumplir con los propósitos del diagnóstico, se utilizó esta última, ya que el informante tiene la libertad de expresar sus sentimientos y opiniones sobre un determinado tema. El trabajo del encuestador es orientar, así como animar al entrevistado a través de preguntas que inviten a este último a opinar²⁸⁴.

Cuestionario: Esta técnica de investigación requiere que las preguntas, así como las respuestas, sean formuladas por escrito, por lo que la presencia del entrevistador no es esencial. Con él es posible recabar alguna información ineludible para poder realizar un diagnóstico y, posteriormente, la planeación de un proyecto. Es necesario dejar en claro para qué fines será utilizado este instrumento de recolección de datos y las instrucciones de llenado. Además es importante que quienes lo llenen sepan que sus datos no serán usados para otro fin diferente al establecido en el cuestionario.

²⁸² Ander-Egg, *op. cit.*, p. 101.

²⁸³ *Idem*

²⁸⁴ *Ibidem*, p. 105.

Es primordial formular y estructurar las preguntas de manera que los individuos las comprendan, así existirá un mayor grado de “seguridad” de las respuestas. Igualmente, es importante considerar el número de éstas debido a que “ha podido comprobarse que el exceso de preguntas disminuye la calidad de las respuestas y aumenta el porcentaje de las abstenciones”²⁸⁵. Aunque, dependiendo el objeto de estudio, es mejor “no establecer reglas generales”²⁸⁶. Hay diversas modalidades de cuestionarios, así como consejos para realizar uno que proporcione la información que es realmente pertinente para la recolección de datos; sin embargo, no nos extenderemos en este tema, ya que con esto sólo se pretende justificar el uso de esta técnica para poder realizar una parte del diagnóstico.

Recopilación documental: Se utilizó esta técnica con la finalidad de encontrar documentos que permitan sustentar por qué la realización de un diagnóstico contextual y grupal. Así mismo, se buscaron archivos que pudieran proporcionar información sobre el contexto, específicamente la colonia San José del municipio de Irapuato. No obstante, no se encontró información por escrito que extienda los conocimientos que se tienen sobre dicha zona. Además, incluso para justificar este apartado sobre las técnicas utilizadas, fue imprescindible buscar libros y artículos referentes al tema.

Las clases de documentos utilizados para la elaboración del diagnóstico fueron los siguientes: fuentes históricas y fuentes estadísticas.

²⁸⁵ *Ibidem*, p. 126.

²⁸⁶ *Idem*.

4.3 Descripción del contexto

Irapuato

Ubicación

Irapuato se ubica en la Región III Sureste, limita al norte con los municipios de Guanajuato y Silao, al Oeste con el de Salamanca, al Sur con los de Pueblo Nuevo y Abasolo y al Este con los municipios de Abasolo y Romita, tiene una extensión territorial de 807.801 kilómetros cuadrados²⁸⁷.

Esta ciudad se localiza en la región conocida como el Bajío. Debido a sus características geográficas su suelo es óptimo para el trabajo agrícola. Este municipio es uno de los que conforman el denominado “Corredor Industrial”.

Su localización geográfica permite, asimismo, que a su cabecera municipal confluyan las más importantes carreteras y vías férreas que, de una u otra forma, lo comunican con los puertos del Golfo de México y del Océano Pacífico, y con los principales centros industriales y comerciales como el Distrito Federal y su zona conurbada; Puebla y Veracruz hacia el sur, y Aguascalientes, San Luis Potosí y Matamoros por un lado; Saltillo, Monterrey y Nuevo Laredo, por el otro, o bien, Torreón, Chihuahua y Ciudad Juárez; Guadalajara, Tepic, Mazatlán, Hermosillo y Tijuana, todos hacia el norte.²⁸⁸

Es importante conocer la ubicación de Irapuato porque indica que es una ciudad industrial, por lo que la mayoría de la población se ubica en niveles precarios de ingreso ya que los obreros generalmente son poco calificados y ganan entre uno y tres salarios mínimos. Es uno de los municipios con mayor inequidad entre las diversas clases socioeconómicas debido a la polarización de los salarios. Los dueños de las empresas han creado una elite, sin embargo esto

²⁸⁷ Anónimo (sin fecha). *Historia de Irapuato*. Disponible en: <http://www.irapuatoweb.com/index.php/irapuato/11-irapuato/5-historia.html>. Consultado el 5 de marzo de 2014.

²⁸⁸ Javier Martín Ruiz (2010). *Irapuato*. Colección Monografías Municipales de Guanajuato. Comisión Estatal para la Organización de la Conmemoración del Bicentenario del inicio del movimiento de Independencia Nacional y del Centenario del inicio de la Revolución Mexicana. Guanajuato, p. 24.

genera que en Irapuato existan servicios médicos y educativos de muy alta calidad.

Población:²⁸⁹

Población total, 2010: 529, 440

Población de 6 y más años, 2010: 463,962

Población de 5 y más años con primaria, 2010: 181,159

No se encontraron cifras que representen la escolaridad primaria, secundaria o del nivel medio superior de la población para lograr hacer una comparación.

Cultura

Bibliotecas públicas²⁹⁰: 10

- Biblioteca Benito Juárez
- Biblioteca Pública Municipal José Vasconcelos
- Biblioteca Pública Municipal de Irapuato. No. de Col. 9
- Biblioteca Pública Municipal Juanita Hidalgo Gómez
- Biblioteca Pública Municipal Bicentenario de la Independencia
- Biblioteca Pública Municipal Voz Joven
- Biblioteca Pública Municipal San Miguel
- Biblioteca Pública Municipal Sor Juana Inés de la Cruz
- Biblioteca Pública Municipal de Irapuato. No. de Col. 8880
- Biblioteca Pública Municipal
- Casa de la cultura²⁹¹:

²⁸⁹ Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI (2010). México en cifras. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/movil/MexicoCifras/mexicoCifras.aspx?em=11017&i=e&tema=est> Recuperado el: 9 de febrero de 2014.

²⁹⁰ Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2011-2014). Red Nacional de Bibliotecas en Irapuato, Guanajuato: Sistema de Información Cultural. Disponible en: http://sic.conaculta.gob.mx/lista.php?table=biblioteca&estado_id=11&municipio_id=17 Recuperado el: 9 de febrero de 2014.

²⁹¹ Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2011). Centros Culturales México: Sistema de Información Cultural. Disponible en: http://www.sic.gob.mx/ficha.php?table=centro_cultural&table_id=1241 Recuperado el: 9 de febrero de 2014.

- Instituto Municipal de Cultura Arte y Recreación de Irapuato
- Museo de la ciudad de Irapuato²⁹²:

Breve historia de Irapuato

De acuerdo con los documentos existentes, la ciudad de Irapuato fue fundada el 15 de febrero de 1547. Sin embargo, de acuerdo con el Arq. Javier Martín Ruíz, está no es la fecha en la que el municipio de Irapuato fue considerada ciudad, sino hasta el 30 de abril de 1556, puesto que se ha logrado comprobar que muchos de los documentos, con la primera fecha mencionada, son falsos. Una gran cantidad de personas querían apropiarse de estas tierras fértiles por lo que recurrieron al copiado ilícito de documentos²⁹³.

Se le atribuye el nacimiento de Irapuato a la presencia del primer obispo de Michoacán, don Vasco de Quiroga, quien dio la orden para que se iniciara la construcción de un “Hospital de Indios”; sin embargo, no existen documentos que comprueben dicha acción. “Así nace el conocimiento del inicio de Irapuato [...] por medio de una donación de terrenos en esta zona y el trabajo de gente quienes, poblándola, sentaron las bases para un desarrollo”²⁹⁴

156

Existen muy pocos documentos confiables que hablen sobre la conquista y la colonización de esta ciudad. No obstante, si se sabe que fueron los jesuitas que evangelizaron a los indios. La mayoría de ellos habían sido traídos de Michoacán y Jilotepec; pero los primeros asentamientos humanos de Irapuato fueron los tarascos y otomíes.

Las tierras irapatenses se habían donado con la finalidad de mantener ganado pero gracias a la fertilidad del suelo y a su clima, este municipio se fue volviendo agrícola.

²⁹² Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2013). Fototecas México: Archivo Histórico Municipal de Irapuato: Sistema de Información Cultural. Disponible en:

http://sic.conaculta.gob.mx/ficha.php?table=fototeca&table_id=29 Recuperado el: 9 de febrero de 2014.

²⁹³ J. Ruíz, *Op. Cit.*, p. 58.

²⁹⁴ *Ibidem*, p. 59

Paralelamente a estas actividades agrícolas, sabemos que nacerá una incipiente forma de producción artesanal, conjunción de la necesidad de contar con enseres de cuero para los trabajos mineros -bolsas, correas, zapatos, etc. y la existencia de los cueros de animales en esta localidad. De esta forma, el Irapuatense se va haciendo ganadero, agricultor y artesano, con variadas maneras de trabajar los materiales del lugar para crear utensilios de uso casero o de trabajo en el campo.²⁹⁵

²⁹⁵ *Ibidem*, p. 71.

Colonia San José

La colonia San José es una zona urbana que se ubica casi en el noreste del centro de la ciudad de Irapuato. La conforman cuatro calles: Isabel, Argentina, Ave. Central y Martha. Este espacio colinda con el fraccionamiento Gámez y la colonia La Hacienda. En esta última, la cual empieza en la calle Norteamérica, se encuentra el templo de San Judas Tadeo. Este santo es considerado el protector de las tres comunidades urbanas ya mencionadas. La fiesta patronal se celebra el 28 de octubre de cada año, día en el que un restaurante establecido recientemente en “La Hacienda” obsequia comida a cualquier persona que vaya a pedirla, sin importar si viven o no el área.

De acuerdo con las observaciones realizadas en la colonia, el templo de San Judas Tadeo cuenta con un amplio atrio así como un pequeño jardín cercado en la parte trasera. Además, hay dos bancas junto a éste y grandes árboles que proporcionan sombra. Pocos niños se divierten cerca de la iglesia, puesto que en el atrio no hay sombra alguna. En la parte trasera, en donde se ubica el jardín, se reúnen jóvenes de entre 15 y 18 años de edad, otra razón por la cual pocos niños y niñas se acercan al lugar.

La calle Martha de la colonia San José termina en las vías del tren (Paseo Irapuato), por lo que es posible observar un gran flujo de migrantes en la localidad, ya que estos viajan en el ferrocarril con la finalidad de llegar a Estados Unidos, o a otras entidades de México. Sin embargo, la cantidad de migrantes ha reducido notablemente en la colonia, ya que ahora esta población se encuentra en los cruceros pidiendo dinero o alimentos para lograr completar su viaje hasta el país vecino del norte, o para regresar a sus hogares al sur de México, en lugar de ir a las casas del vecindario.

A menos de cinco minutos de la colonia es posible encontrar la zona de hospitales, dos escuelas primarias, dos secundarias, dos universidades, una escuela pública del nivel medio superior, una escuela privada del mismo, la casa de la cultura, la biblioteca Pública Benito Juárez, una unidad deportiva, dos

parques, un mercado, diversos supermercados y tiendas departamentales, así como un sinnúmero de pequeños comercios y una gran cantidad de farmacias.

Desafortunadamente, en la misma colonia no hay un área recreativa en la que niños, niñas y jóvenes puedan divertirse o realizar actividades extraescolares. A pesar de que sí se encuentran espacios cercanos a la colonia, los padres se encuentran muy al pendiente de sus hijos debido a la violencia que se ha desatado en Irapuato últimamente, por lo que prefieren que los menores se queden en un área en la que puedan cuidarlos.

Historia de la colonia

De acuerdo con las dos entrevistas realizadas, la colonia San José fue fundada hace casi sesenta años. La mayoría de sus habitantes provenían de otros municipios como Romita, Silao y Acámbaro, ya que, al ser una ciudad agrícola, ofrecía una gran oportunidad para los campesinos. Con el tiempo, Irapuato se fue industrializando por lo que muchos de sus habitantes tuvieron que buscar empleo como obreros en las grandes fábricas.

Antes de esto, los primeros pobladores de la colonia criaban animales. Puesto que no se contaba con drenaje, agua potable, electricidad o gas, las personas tenían que ir a otras comunidades para conseguir lo que les hacía falta. Debido a que algunas colonias aledañas aún eran sembradíos, los habitantes de la zona a veces se iban a recoger aquello que “sobraba” después de la cosecha, lo que presentaba una oportunidad para adquirir sus alimentos saludables por debajo del precio del mercado.

Cerca de la colonia era posible encontrar dos pozos. Uno se ubicaba en donde actualmente podemos encontrar el templo de San Judas, y en lo que hoy es la Avenida Reforma que, anteriormente, también era un río. Las personas que fueron entrevistadas recordaron con gusto estos momentos de su vida puesto que ambos eran pequeños y disfrutaban en lo que aún era campo.

Con el tiempo, se fueron construyendo las colonias que ahora la rodean, como La Hacienda, Tabachines, el Fracc. Gámez, entre otras, por lo que se puede

decir, que la col. San José fue una de las primeras en la zona noreste de Irapuato. Cuando esto empezó a ocurrir, aquellas personas que tenían sembradíos o animales para la venta, tuvieron que buscar otros oficios, ya que la ubicación no les permitiría continuar con las actividades a las que se dedicaban originalmente. Aproximadamente en 1970, varios vecinos gestionaron la urbanización de la colonia. Sin embargo, ésta ha tenido un mal mantenimiento desde aquel entonces por lo que sus calles pavimentadas lucen más como calles de zonas rurales.

Mapeo poblacional

Para realizar el mapeo poblacional de la colonia, se diseñó un cuestionario el cual fue contestado únicamente en veinte hogares de cuarenta y seis que fueron visitados. Algunas familias prefirieron no abrir la puerta, otras, aunque si escucharon para que serviría la información recabada mediante el cuestionario, decidieron no contestarlo. Estas últimas no dieron razón alguna por la cual no quisieron colaborar con el proyecto. Hay más familias viviendo en la colonia, sin embargo no se contó con el tiempo suficiente para visitar cada una de las casas, sumando un total de 54 viviendas habitadas. Los resultados de los 20 cuestionarios contestados son los siguientes:

Total	113	Porcentaje (%)
Hombres mayores de 18 años	43	38.05%
Mujeres mayores de 18 años	36	31.86%
Jóvenes varones entre 13 y 18 años	9	7.96%
Mujeres entre 13 y 18 años	5	4.42%
Niños varones entre 9 y 12 años	4	3.54%
Niñas entre 9 y 12 años	2	1.77%

Niños varones entre 5 y 8 años	3	2.65%
Niñas entre 5 y 8 años	2	1.77%
Niños varones entre 0 y 4 años	3	2.65%
Niñas entre 0 y 4 años	5	4.42%

Estos datos demuestran que hombres y mujeres en edad adulta constituyen el núcleo poblacional mayoritario de la colonia San José: representa aproximadamente el 70% de la localidad, lo que significa que viven muy pocos niños y niñas aquí. Además, la mayoría de los pequeños se concentra en la calle Argentina, las razones de este fenómeno se desconocen. Es muy curioso que en las otras tres calles se puedan encontrar más parejas de ancianos únicamente. Los jóvenes, hombres y mujeres, entre trece y dieciocho años de edad, representan una población muy reducida en la colonia.

161

Mediante la aplicación de este cuestionario, se pudo identificar a los niños y niñas cuyos padres, e incluso ellos mismos, deseaban trabajar en el proyecto de cuentacuentos. Algunos de ellos son mayores de 8 años, pero por la poca respuesta que hubo en los hogares en donde habitan menores de entre 5 y 8 años de edad, se decidió que el proyecto se perpetuaría con todos los infantes que quisieran colaborar.

Diagnóstico del grupo

Después de revisar los cuestionarios entregados en las casas para conocer una aproximación total de la población de la colonia San José, así como la cantidad de niños y padres interesados en el proyecto, se visitó aquellos hogares en los que contestaron positivamente a la pregunta siguiente:

De haber niños entre 5 y 8 años de edad en su casa ¿le interesaría que participen en el proyecto de cuenta cuentos que se llevará a cabo del 17 al 28 de marzo del 2014?

Algunas personas que no tenían niños entre estas edades, igual contestaron que si les interesaría participar en el proyecto por lo cual también se acudió a entrevistar a estos niños y niñas, cuyos nombres y edades se muestran a continuación:

	Nombre	Edad
1	Ivana	4
2	Clara	5
3	Esmeralda	6
4	Francisco	7
5	Ángel	7
6	Martha	8
7	Braulio	9
8	Sergio	9
9	Leo	10
10	Andrés	12
11	Axel	5

Después de conocer a los niños y niñas resultó que todos ellos estaban muy interesados en participar en el proyecto “Cuéntamelo otra vez...”, lo que fue muy gratificante, ya que algunos no se habían considerado inicialmente para llevar a cabo el trabajo, ya que sobrepasaban los ocho años de edad. A pesar de esto,

fueron entrevistados para conocer sus intereses, sus fortalezas y debilidades académicas, así como su gusto por la lectura. Los más pequeños no sabían leer, pero comentaron que les gustaba mucho escuchar historias.

La gran mayoría comentó que les gustaban relatos como *Caperucita y el Lobo*, *La bella durmiente*, *La Bella y la Bestia*, así como todas las demás que venían en sus libros de texto. Fue posible percatarse de que a los pequeños que aún cursan el preescolar y el primer grado de primaria, aún se les lee en voz alta. Lamentablemente, la lectura de los mayores se reduce a que aquella que ofrecen los libros de texto.

Además se les preguntó cuál era su materia favorita, lo que más les gustaba, lo que menos les gustaba. Fue interesante saber que a la mayoría de ellos les interesa la actuación, así como el dibujo, los juegos de mesa, andar en bicicleta y jugar con niños y niñas de otras edades por igual. Los niños varones de 9 años en adelante mencionaron que a ellos no les gustaba bailar ni cantar. Aun así, uno mencionó algo que captó mi atención, dijo que le gustaba el cantante de rap "50 cent", por lo sería interesante proponer una actividad en la que los niños mayores elaboren un rap a partir del cuento que escucharon.

A través de las entrevistas con los niños y niñas, y especialmente con la pregunta ¿qué te gustaría ser cuando seas mayor?, fue posible darse cuenta de que, a excepción de uno, todos conocían únicamente dos carreras profesionales: la de médico y la de profesor, lo que podría justificar la lectura de un cuento que trate sobre las carreras profesionales, lo que propiciaría posteriormente una actividad tipo muestra profesiográfica adaptada para estos pequeños, ya que obviamente ellos aún no están listos para decidir a qué quieren dedicarse en un futuro.

También se observó que algunos de ellos tienen dificultades para las matemáticas y para el lenguaje oral y escrito. Razón por la cual algunas mamás, cuando se les preguntó qué esperaban del taller, contestaron que les gustaría que ellos pudieran reforzar sus conocimientos respecto con la materia que les está

causando dificultades. Asimismo, todas ellas mencionaron que quieren que sus hijos tengan la oportunidad de ser profesionistas, si es que las condiciones económicas les permiten seguir pagando los estudios superiores de sus hijos e hijas. Ellas dijeron que están dispuestas a impulsar a sus pequeños y seguirles brindando todo lo necesario para que puedan completar sus estudios.

Resultados del diagnóstico

A partir de la realización del diagnóstico contextual, se conocieron las condiciones socioeconómicas y culturales en las que vive la mayoría de los ciudadanos en Irapuato. Puesto que la mayoría de los padres y madres de familias son obreros de grandes compañías, amas de casa o trabajadoras domésticas, tienen bajos ingresos; por lo que su acceso a eventos culturales y artísticos se ha visto limitado.

Una de las primeras preguntas que las madres, o padres, hacían cuando se les invitaba a participar en el proyecto fue preguntar si éste era una acción altruista. La facilitadora les explicó que se trataba de un trabajo escolar, el cual podrían conocer una vez que se haya plasmado en escrito, si es que así lo deseaban. Cuando se les dijo esto, las mamás participaron gustosamente y resolvieron en comprometerse con el proyecto. Ellas únicamente tendrían que apoyar en llevarlos y recogerlos del sitio en el que se llevarían a cabo las sesiones; además de estar pendiente de que sus hijos e hijas escribieran, o dibujaran, en su libretita de sentimientos, tratando de contestar las preguntas que se encontraban en la portada.

Durante la realización del diagnóstico, la facilitadora tuvo la oportunidad de conocer mejor la colonia San José, así como a las personas que en ella habitan. Cuando habló con los niños y las niñas, se dio cuenta de las actividades extraescolares que realizaban. Todos, sin excepción (esto lo constataron los padres) lo única que hacían era ver programas de televisión, jugar videojuegos y utilizar las redes sociales.

También fue posible identificar algunas de las problemáticas que existen en dicha comunidad urbana: violencia, desintegración familiar, contaminación, falta de espacios de recreación, alfabetismo funcional, rezago educativo, entre otras. La primera, sobre todo, debe ser erradicada en la colonia, ya que las entrevistas con los niños y las niñas demostraron que existen personas que cuentan con armas de fuego en sus hogares. De acuerdo con los pequeños, estos han amenazado con

utilizarlas en caso de que se les importunara, ya sea porque juegan enfrente de su casa o porque hacen demasiado ruido.

Por lo que se observa, el diagnóstico no permitió únicamente conocer la colonia sino los problemas que en ella existen y a los cuales se les podrían encontrar soluciones o alternativas si los habitantes decidieran actuar en torno a ellas. Este primer acercamiento, sobre todo con las madres, pretendía dar a conocer en qué áreas de su formación académica los niños tenían debilidades y fortalezas, los intereses, gustos e inquietudes de ellos y ellas. No obstante, se reconocieron diversas situaciones conflictivas sobre las cuales se podría concientizar a los más chicos para que actuaran reflexiva y críticamente en pro de un entorno más saludable.

Dificultades o facilidades en la realización del diagnóstico

La mayor dificultad al momento realizar el diagnóstico fue el mapeo poblacional ya que, como se había mencionado anteriormente, se elaboró un cuestionario que constaba de 17 preguntas para conocer el número de habitantes de la colonia San José, así como la cantidad de personas que sabían leer y quienes estaban interesadas en participar en el proyecto de cuentacuentos. Sin embargo, de las 56 viviendas habitadas, únicamente contestaron 20 encuestas. En algunas casas no abrieron la puerta y en otras, definitivamente no quisieron contestar a pesar de que se les explicó que el uso de los datos que me proporcionaran sería anónimo; además, la información la utilizaría solamente la facilitadora.

La experiencia más amarga para la educadora comunitaria fue cuando un hombre le dijo que se marchara de su casa, que no estuviera molestando, puesto que la información que la facilitadora solicitaba la podía encontrar en los datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Incluso le cerró la puerta en la cara. Asimismo, la corrieron de una pequeña pizzería de la colonia, diciéndole que no estuviera molestando y que sería mejor que no regresara. Es posible que la razón por la que las personas se hayan negado a abrir sus puertas o a contestar el cuestionario sea por la falta de seguridad que existe actualmente, lo cual es entendible, pero el hecho de haber corrido a la facilitadora de la manera en que lo hicieron no tiene justificación.

No obstante, cuando se entrevistó a los niños y las niñas, los padres se comportaron sumamente amables, lo que facilitó el diagnóstico. Permitieron que la educadora comunitaria entrara a sus hogares para hablar con sus hijos y grabar la conversación. Incluso le ofrecieron agua y la invitaron a sentar en su sala, lo cual fue una experiencia agradable. Fue un tanto difícil que los pequeños contestaran las preguntas ya que no suelen estar acostumbrados a que se tomen en cuenta sus intereses. En algunas ocasiones, la presencia de los padres generaba cierta coerción. Algunos los alentaban, otros solamente los miraban, mientras otros se sorprendían por las respuestas de sus hijos e hijas.

Para finalizar esta sección, es importante añadir que la facilitadora nunca había realizado un diagnóstico en el cual tuviera que estar en contacto con las personas y el contexto del cual deseaba conocer más, de tal manera que fue una práctica sumamente enriquecedora, acompañada de aprendizajes que van desde la elaboración individual del cuestionario, hasta las entrevistas con niños y niñas que quizás había visto en la colonia pero con quienes, hasta ese momento, no había tenido contacto nunca. Igualmente, ellos y ellas se percataron de que existen personas en su propia colonia interesadas en su formación académica, cultural, social y personal. Eso fue algo que los incitó a participar.

Análisis sistémico (FODA)

La lista de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de la población con la que se trabajaría se elaboró a partir de las observaciones que se llevaron a cabo durante la realización del diagnóstico contextual y grupal.

Fortalezas

Niños y niñas conviven en las calles de la colonia San José sin importar la edad ni la condición socioeconómica de cada una de ellos.

Todos los pequeños y las pequeñas se conocen por nombre y saben en donde viven.

Son muy unidos(as) y se defienden el uno al otro, especialmente entre hermanos.

Gustan de actividades al aire libre.

169

Oportunidades

La colonia se encuentra cerca de la Casa de la Cultura Municipal y la Biblioteca Benito Juárez por lo que es posible que sus habitantes se acerquen a estas instituciones culturales con mayor frecuencia.

Los parques cercanos así como la escuela primaria a la que asisten los niños y las niñas con quienes se trabajo podrían proporcionar espacios en los cuales se desarrollen actividades artísticas y culturales con la finalidad de fomentar el gusto por la lectura.

Los padres y las madres de familia están interesados en que sus hijos e hijas estudien una carrera profesional. La lectura es una actividad fundamental para que lleguen a alcanzar dicho nivel académico.

Alexis Adriana Lozano

Debilidades

Falta de comunicación entre padres e hijos

Bajos ingresos familiares

Alfabetismo funcional

Amenazas

Alcoholismo

Vandalismo

Violencia (intrafamiliar y entre iguales)

Desempleo

Falta de conciencia ambiental

Plan de intervención

De acuerdo con los resultados del diagnóstico, se elaboró un plan de acción, el cual se plasmó en 10 fichas de trabajo que corresponden a cada una de las sesiones que se desarrollarían debido al interés de siete niños y niñas que se animaron a participar en el proyecto.

Debido a que algunos de los pequeños asistían por la tarde en la escuela y otros por la mañana, se decidió fijar un horario por la noche, puesto que, a pesar de que solamente eran dos los que asistían en la tarde, fueron los que más entusiastas se mostraron. Como se puede apreciar en la tabla en la cual se mencionan a los niños y a las niñas que fueron entrevistadas, el mayor de todos contaba ya con 12 años de edad, por lo que se debían integrar actividades que les fueran entretenidas.

La siguiente tabla muestra los nombres y edades de los niños y niñas que sí asistieron a las sesiones:

171

<i>Nombre</i>	<i>Edad</i>
Ivana	5 años
Esmeralda	6 años
Ángel	7 años
Martha	8 años
Sergio	9 años
Leo	10 años
Andrés	12 años

Los cuentos que se seleccionaron trataron de responder a los intereses, gustos e inquietudes al igual que las actividades que los precedían. Los cuentos seleccionados fueron los siguientes:

If you give a mouse a cookie

Jack y las habichuelas mágicas

Alexis Adriana Lozano

Ahora somos dos

La ciudad de colores

Darwin

Ceniciento y las zapatillas mágicas

Atrapado en la computadora

Si le das una galletita a un ratón...

En las fichas de trabajo se incluyó lo siguiente: título de la sesión, tema. Número de sesión, fecha, participantes, duración, lugar, competencias a alcanzar, saberes, habilidades, actitudes, el método que se utilizaría y las actividades a realizar con el tiempo requerido, el material detónate y de apoyo que se necesitaría, así como las dinámicas.

Plan de evaluación

Para evaluar las sesiones se elaboró una libreta para cada uno de los niños en los cuales se hicieron las siguientes preguntas:

¿Qué es lo que más me gustó?

¿Lo que menos me gustó?

¿Qué aprendí?

¿Qué me gustaría que hiciéramos en las siguientes sesiones?

¿Cómo me sentí?

Los niños podían contestar las preguntas ya fuera con palabras o con dibujos. No obstante para contestar la última pregunta de les proporcionó una carita que representará lo que sintieron durante la sesión. Se elaboraron caritas tristes, felices, enojadas, indiferentes y decepcionadas. Además, durante el

transcurso de la sesión se observaban sus comportamientos y actitudes respecto a las actividades, las cuales son descritas en el apartado de la ejecución de la intervención.

Ejecución de la intervención

El proyecto “Cuéntamelo otra vez” contó con poca participación de los niños y niñas que habitan la colonia San José, del municipio de Irapuato. No obstante, la asistencia de los siete pequeños fue suficiente, ya que fueron muy constantes, aunque no se puede decir lo mismo de su puntualidad, debido a que llegaban alrededor de las 7:15, lo que causó que la mayoría de las sesiones la facilitadora tuviera la necesidad de terminar con algunas actividades rápidamente o de descartar algunas de ellas debido a la falta de tiempo.

Lamentablemente no se pudo realizar el proyecto en otro horario ya que algunos de los niños asistían a la escuela por la tarde; los que iban en la mañana tenían otras ocupaciones, como cursos de inglés, danza, tareas escolares y domésticas, entre otras. Es importante mencionar que se tuvo que trabajar en la casa de la facilitadora, por dos razones: 1. El préstamo del lugar en el que pudo haber trabajado (el cual contaba con luz y un techo) fue negado ya que pertenece al templo de la comunidad y la hora programada hay misa

Durante la primera sesión la facilitadora se vio ansiosa respecto a la asistencia de los niños y niñas, puesto que no llegaban y se estaba haciendo algo tarde por lo que pensó que probablemente no vendrían.

Según lo que los niños y las niñas expresaron en su “libretas de sentimientos” siempre se sintieron felices de asistir a las sesiones de trabajo, puesto que tenían la oportunidad de divertirse, escuchar historias diferentes a las de sus libros de texto, compartir un tiempo con sus amigos, así como conocer a otras personas.

La primera sesión tuvo un desarrollo exitoso, puesto que todos los niños y las niñas trabajaron muy bien en equipo y se comprometieron con el contrato de

armonía que ellos mismos establecieron. Como la facilitadora ya había tenido contacto con ellos, no se sintieron apenados a la hora de expresar sus opiniones, sentimientos, inconformidades, etc. La primera actividad que se realizó ese día fue la presentación, en la que dijeron su nombre, edad y actividad favorita, luego le lanzaban la pelota a otro niño o niña para que se presentaran. Después, se escribió el contrato de armonía el cual firmaron con su pluma mágica. Pero antes se les preguntó si sabían lo que significa la palabra armonía, como la mayoría contestó que no, se les dio un ejemplo para que comprendieran el concepto. Se prosiguió con la lectura del libro *Si le das una galletita al un ratón*. El contenido de este libro permitió que los niños y las niñas más pequeñas entendieran el proceso de causa y efecto, así como la convivencia con otros seres vivos que también tienen necesidades. De acuerdo con lo que escribieron, lo que más les gusto de la sesión fue la actividad de las adivinanzas, en la que tenían que formar la respuesta con un juego de letras que se les entregó, este día trabajaron muy bien en dos grupos, puesto que todos respetaron el material, compartían su opinión con el resto el equipo y los mayores dejaban trabajar también a los más pequeños.

Durante la segunda sesión, en la que se leyó el cuento *La ciudad sin colores*, los niños elaboraron un mural en el que dibujaron lo que les gustaría que hubiera en su ciudad. La facilitadora les habló un poco sobre la contaminación ambiental. Asimismo, les explicó lo básico de este fenómeno ambiental a los pequeños que se mostraron interesados. Sorprendentemente, la mayoría comentó en su "libretita de sentimientos" que lo que habían aprendido durante esa sesión fue no contaminar, cuando la intención de dicha sesión no era esa, sino que ellos identificaran las problemáticas de su colonia. Ellos y ellas mismas se comprometieron a ya no tirar basura y a cuidar a las plantas sin que alguien se los dijera.

En la tercera sesión se leyó el cuento *Ceniciento y las zapatillas mágicas*. El propósito de esta sesión fue que los niños y la niña aprendieran sobre la equidad de género. Durante la reflexión inicial, en la que se habló de películas y cuentos en los que el personaje principal era mujer, se les preguntó si ellos creían que fuera

necesario que un príncipe o una princesa viniera a salvarlos de sus problemas, todos dijeron que no por lo que surgió la pregunta -entonces ¿quién nos salva?- todos contestaron que sólo nosotros mismos nos podíamos salvar. Una niña de ocho años comentó que debemos trabajar duro para que nadie tenga que salvarnos. Sus respuestas indican que son conscientes que tanto hombres como mujeres tenemos los mismos derechos y oportunidades.

En la cuarta sesión todos/todas llegaron tarde. Solamente se leyó la mitad del libro puesto que querían hacer la actividad, la cual fue contar una historia a través de dibujos. Además, tendrían que inventar una creatura fantástica ya que el cuento se trató de *Teseo y el minotaruo*. Una pequeña en su libreta comentó que lo que no le había gustado del cuento fue que mataran a Teseo, por esta razón la facilitadora se percató que los niños realmente no estaban poniendo atención puesto que ni siquiera se terminó la lectura de esa sesión y Teseo no murió.

La quinta sesión trato sobre los daños que pueden causar el uso excesivo de las tecnologías de la información y la comunicación, así como las alternativas al uso de éstas. Primero se leyó el cuento corto *Atrapado en el ordenador*. Después, se divirtieron, y enojaron también, con el memorama. Un pequeño lloró puesto que dijo que era su turno y sus compañeros se lo habían brincado. Uno de los otros niños alegaba que no era cierta, que a él ya le había tocado.

Para la sexta y séptima sesión se eligió el libro *Ahora somos dos*, que narra sobre un niño y la llegada de su hermanita, así como del rechazo inicial y la posterior amistad que va creciendo entre ambos. A los pequeños les gustó mucho este cuento, incluso a aquellos que no tienen hermanitos. A partir de la lectura se realizaron diversas actividades. Al igual que en la primera sesión, jugaron a las adivinanzas, pero esta vez uno de los niños o niñas hacia un dibujo relacionado con los contenidos del cuento y los demás tenían que adivinar qué era y, con los juegos de letras que se les entregaron, formaban la palabra que respondía a la adivinanza. Luego, jugaron a empezar una palabra con la última letra de la palabra que ya se había mencionado. Por ejemplo, casa-amor-roberto-organización. Esta sesión se presentó otro problema. Uno de los niños se enojó

porque los niños del otro grupo, ya que se dividieron en dos durante el juego de las adivinanzas, estaban formando más palabras. Entonces, el niño revolió los juegos de letras de ambos equipos. La facilitadora les recordó lo que ellos mismos habían establecido en el contrato, el cuidado del material y el respeto hacia sus compañeros. La última actividad que se realizó en estas dos sesiones fue la elaboración de dos muñequitos que representaran a algún familiar que fuera su mejor amigo y a él o ella mismo/a.

El cuento *Darwin* fue leído en dos sesiones, la octava y la novena. Este libro se eligió puesto que los niños, a excepción de uno, creían que únicamente existían las profesiones de policía, médico y profesor. Darwin, por supuesto, se dedicaba a nada de esto, por lo que fue la oportunidad de presentarles otras profesiones a las que podrían dedicarse cuando fueran mayores.

Lo que se hizo en la primera de estas sesiones fue una pequeña competencia, en la cual no habría un ganador o un perdedor, sino que se les diría lo bien que trabajan como equipo, sin poner en evidencia al equipo que no completo las enfermedades en tiempo y forma. Esta sesión tuvo poco éxito ya que un niño fue muy grosero, el mismo que ya se había mencionado, ya que se molestó bastante porque la facilitador a apoyo al equipo contrario puesto que ninguno de sus integrantes sabía leer, aunque uno de ellos ya tenía doce años. La facilitadora no le dijo exactamente por qué razón apoyo al equipo. Sin embargo trato de hacerle comprender que un niño y una niña que conformaban el otro equipo eran tres años menor que él, y que el de doce años necesitaba apoyo para trabajar con ellos. Sin embargo, el sí hizo trampa puesto que cambio una de sus respuestas cuando vio la del otro equipo. Debido a que ya habían ocurrido otros incidentes con él, fue necesario hablar con su mamá. El niño no quería regresar, pero si fue a las últimas dos sesiones.

En la última sesión se leyó nuevamente el cuento *Si le das una galletita a un ratón*, pero en inglés. Dos niños, el mismo con el que se tuvieron varios problemas y el mayor, de doce años, dijeron que no querían el inglés, que no les serviría de nada. Las actividades que se tenían planeadas ya no se llevaron a

cabo puesto que estos dos niños tuvieron un comportamiento inaceptable. Al final, no quisieron participar en ningún juego.

4.4. Contingencias de la planeación

Una de las principales problemáticas para la realización del proyecto “Cuéntamelo otra vez” fue la falta de un área en el cual los niños y las niñas tuvieran mayor libertad de movimiento, así como más espacio para poder llevar a cabo las actividades planeadas. Afortunadamente, los niños y las niñas se sintieron, la mayoría del tiempo, cómodos en la sala de estar de la facilitadora, esto se sabe debido a comentarios de los propios pequeños. El lugar era reducido lo que a veces generaba ciertos disgustos porque algún niño o niña no podía contener sus flatulencias, por lo que los demás se quejaban.

Durante la sesión de trabajo, era difícil terminar las actividades en el tiempo predeterminado puesto que los niños llegaban alrededor de quince minutos tarde. De haber tenido más tiempo, no hubiera habido problema; no obstante, solamente se contaba con una hora para trabajar, más los minutos que sus papá demoraban para recogerlos.

En ocho sesiones, los niños y las niñas aceptaron las actividades que se tenían planeadas, puesto que al final de cada sesión siempre se les preguntaba si les interesaban las dinámicas que se llevarían cabo al día siguiente y cuáles eran las propuestas que ellos/ellas tenían en mente. En dos de las sesiones hubo molestias: en una, la cuarta, sólo dos de los niños llegaron a las siete de la noche mientras que el resto llegó alrededor de veinte minutos más tarde, por lo que pidieron a la facilitadora que leyera el libro más rápido. Fue en este momento que ella pudo notar que, aunque si les gustaba el libro, preferían dibujar o jugar. Lamentablemente, *Teseo y el minotauro* nunca llegó a su final.

En la sesión se les leyó un libro en inglés. *If you give a mouse a cookie*, por lo que un niño, Andrés, se molestó. Dijo que él no tenía necesidad de aprender inglés, que no servía de nada, y que él no lo escucharía; a continuación, se tapo

los oídos. Sus primos, Sergio y Esmeralda, hicieron lo mismo, porque él es el líder de los tres. Luego, se les dio instrucciones para que se jugara *Simon says* y *Twister* en inglés, pero no quisieron. La facilitadora supo que si se llevaban a cabo estas actividades, Sergio y Andrés causarían problemas, por lo que se les dio la opción de escoger algún juego. No quisieron hacerlo. Se salieron del lugar y andaban corriendo por la calle, lo que alteró a la facilitadora, puesto que en ese momento ella era responsable de ellos. Los demás pequeños escogieron otro juego, Andrés y Sergio mencionaron que era para niños tontos, que no participarían.

Liderazgo

Facilitadora

Durante la implementación del proyecto fue posible percatarse de que es difícil que la facilitadora se haga respetar, puesto que el niño mayor que participó, así como uno de nuevo años, fueron bastante groseros al ignorar sus indicaciones, taparse los oídos cuando hablaban, no escucharla, decirle que era una tramposa por ayudarle a los más pequeños, entre otras cosas.

Los demás niños y niñas, ponían atención y llevaban a cabo las dinámicas sin causar problemas, divirtiéndose y respetando a los demás. No se sabe si esto fue por el liderazgo de la facilitadora o simplemente porque son pequeños que llevan una vida muy diferente a la de Sergio y Andrés (quienes causaron más problemas), puesto que éstos, además de provenir de una familia con bajos recursos económicos, no tienen papás por lo que sus madres trabajan la mayor parte del día. Mientras que el resto de los niños y niñas fueron llevados al sitio del taller por ambos padres, asisten a la escuela por la mañana, cuentan con los recursos necesarios para llevar a cabo sus tareas escolares, asisten a cursos extracurriculares, etc.

Durante las sesiones, la facilitadora se percató de que debe hacerse escuchar, no sólo por el grupo, sino por otras personas, ya que difícilmente es escuchada, por lo que sus propuestas, ideas, opiniones, creencias e ideologías son descartadas.

Participantes

Andrés, de doce años de edad, fue líder durante las sesiones de trabajo, aunque no de una manera positiva puesto que imponía el desorden, la mala conducta, los insultos, la intolerancia.

Martha de 8 años, tenía muy claras sus ideas por lo que se atrevía a proponer, actuaba y se expresaba respetuosamente, escuchaba a todos, además de que les recordaba constantemente el contrato de armonía. A veces le prestaban más atención a ella respecto a este último punto, que a la facilitadora.

Participación y acuerdos

Los niños y niñas generalmente fueron muy participativos a excepción de dos sesiones, en las cuales dos de ellos se negaron participar debido a que las actividades las consideraban “infantiles”. Se les pidió que hicieran diversas propuestas y se negaron, por lo que se prosiguió con los juegos que el resto de sus compañeros habían elegido.

Quienes más participaban eran los niños de 8 y 9 años de edad, así como el mayor, de 12 años. La mayor parte del tiempo estuvieron dispuestos a trabajar en equipo, aunque, como ya se mencionó anteriormente, surgieron problemas cuando uno de los equipos creía que no estaba ganando, aunque durante la primera sesión se llegó a un acuerdo en el cual se estableció que nadie iba a ganar o perder puesto que se reunían a escuchar cuentos y a jugar para poder aprender más y divertirse. Aunque enojarse se valía mientras fueran respetuosos y cumplieran con el contrato de armonía en el cual se plasmó lo siguiente:

Esperar su turno

Respetar el material

Escuchar atentamente

Dar nuestra opinión

Respetar a los demás

Estar contentos

Divertirse

Cuando alguien no cumplía con algunas de estas indicaciones, se les hacía una señal que representará el número del acuerdo que no estaban cumpliendo. Martha de ocho, y Leo de diez, fueron quienes generalmente mantenían el orden recordándole a los demás el Contrato de Armonía.

4.5. Resultados de la evaluación

Al consultar las libretas de sentimientos de los niños y las niñas, la facilitadora se percató de que los pequeños se interesaban más por el dibujo que por cualquier otra actividad. Fue gratificante que diariamente pedían la carita feliz para poder pegarla en sus libretas y demostrar que ese día se habían sentido muy felices.

181

De acuerdo con lo que escribieron y dibujaron, aprendieron a divertirse sin necesidad de que hubiera un ganador, a cuidar a la naturaleza y los seres vivos que forman parte de ella, a que uno se salva a sí mismo mediante el esfuerzo. Muchas veces esto no se les decía explícitamente, pero eso fue aún más enriquecedor, porque ellos encontraban el mensaje que había en cada una de las acciones que realizaba la facilitadora.

Los niños y las niñas volvían al día siguiente, siempre con el mismo entusiasmo que los caracterizaba. A veces se les olvidaba escribir o dibujar en sus libretas, pero su carita nunca les hacía falta, lo que demostró que el proyecto estaba teniendo un impacto en sus vidas.

La mayoría de los niños que fueron entrevistados y no asistieron a las sesiones de trabajo, eran animados por los que sí participaron para que vinieran. Les decían que las actividades que se realizaban eran muy divertidas y dejaban muchos aprendizajes. Al menos esos fueron los comentarios de los niños mayores.

La autoevaluación de la indicadora indica que ella debe aprender y aprehender más estrategias educativas que le permitan tratar con niños, ya que muchas veces le costó trabajo resolver los problemas que se presentaban, especialmente cuando se sentía ignorada por los pequeños. Además, de que se percató de la imperante necesidad de que en la colonia existan espacios exclusivos para la recreación infantil, ya que las calles de la comunidad son sitios sumamente hostiles.

Conclusiones

La lectura de cuentos en voz alta es una de las herramientas más importantes con la que cuentan los educadores para poder fomentar en los niños y las niñas el gusto por la cultura escrita, la cual provee a los pequeños con un sentido crítico con el cual son capaces de realizar importantes rupturas paradigmáticas que les permiten ver a la educación y a la cultura a través de un cristal diferente.

Las actividades artísticas, culturales y académicas dejan de ser vistas como acciones aburridas, que no tienen relación alguna con su vida. Creo firmemente que el dibujo y la pintura es la mejor manera de acompañar la lectura de un cuento, debido a que el ser humano es capaz de plasmar todo lo que se imagine. Los niños y las niñas disfrutaron mucho de dicha actividad puesto que tuvieron la oportunidad de plasmar en sus dibujos y pinturas la manera en que ellos y ellas ven el mundo, así como lo que les gustaría que fuera.

Se reconocieron como agentes capaces de proporcionar respuestas a las problemáticas y necesidades de la sociedad actual, ya que pueden ser parte de la transformación de ésta. Basta con empezar por sus propios hogares, tanto como por el lugar en el que éstos se encuentran.

Algunas de las actividades no se desarrollaron tal y como se planeó. Sin embargo, los niños demostraron, por lo menos en esos días, haber comprendido su importancia en el mundo y la importancia de que sean escuchados, puesto que ellos también tienen opiniones, intereses, gustos, inquietudes, necesidades. ¿Quién mejor para enseñar a un adulto que los niños? Dicen la verdad cuando se

enfrentan con circunstancias que los oprimen, que los lastiman. Aún existen en sus corazones la esperanza del “ser más” de la cual habla Freire. No se conforman con lo que reciben, desean ser felices, jugar, que se les escuché. Mientras que el adulto se queda callado.

Este proyecto, al final, no sólo pretende fomentar el gusto por la lectura en niños y niñas, sino que, mediante ellas, conozcan las posibilidades que existen en el mundo para ellos y ellas. Tienen la oportunidad de aprehenderlas, pero depende de los mayores proporcionarles las herramientas para que no dejen ir esas posibilidades que se les presenten hoy. La lectura es una; la tomaron, pero depende de los educadores, de los padres, de la sociedad y de ellos mismos que nada ni nadie se las arrebató.

Capítulo 5: Conclusiones

En el capítulo anterior se ha demostrado, por medio del análisis de diversos casos, que los proyectos artísticos y culturales enfocados hacia la transformación han permitido el desarrollo de comunidades desatendidas por los programas gubernamentales y la sociedad en general. Esto sin necesidad de proporcionarles recursos materiales como despensas o apoyos económicos, como lo suelen hacer los gobiernos paternalistas. Mediante diversas actividades artísticas se les han facilitado a los integrantes de diferentes grupos las herramientas suficientes para que ellos mismos identifiquen las áreas en las que les gustaría mejorar como seres humanos.

Probablemente no se les proporciona algo tangible, como instrumentos musicales en sí; sino la motivación, la organización, el entusiasmo y los conocimientos, con la finalidad de que se involucren en todo el proceso de creación artística, cultural, educativa y social que implica la creación artística. Asimismo, se les invitó a que leyeran su realidad desde su propio contexto, con el propósito de que ellos mismos identificaran si las propuestas exteriores promoverían un cambio positivo en su comunidad y, por lo tanto, se realizaran las gestiones necesarias para la obtención de recursos.

Como se describió en el apartado 2.3.1- Antecedentes Históricos de la Educación Artística – la educación artística siempre ha sido un medio de comunicación del ser humano por el cual puede comunicar distintos mensajes. Desde los modos de vida, como se muestra en las pinturas más antiguas encontradas en las cavernas, hasta los sentimientos más profundos de nuestra especie. Sin duda, la música ha sido desde tiempos de Platón, y me atrevo a decir que incluso desde antes, esta manifestación artística, ha logrado transmitir diversos sentimientos respecto al mundo que nos rodea. La música puede ir acompañada, asimismo, de todo tipo de letra, incluso de aquella que más enfadada está con el mundo.

La música es un medio ideal para involucrar a la sociedad en la lucha hacia la transformación de una manera en la que se le saca de las calles, de acciones, sus oportunidades académicas y labores son distintas. No obstante, las artes plásticas y escénicas las que, de una manera más tangible, nos muestran las situaciones que hoy en día soportamos, pero además nos permiten expresar por medio de ellas el mundo en el que nos gustaría vivir.

La relación de la educación artística con la transformación social es un campo de estudio relativamente nuevo, pero factible; por ende, es de vital importancia -al menos en este ámbito- cambiar el paradigma que lo acompaña, actualizarlo; lo que implica dejar de ver las artes como una mera forma de entretenimiento o de distracción. Por el contrario, debemos de conceder la oportunidad de cambiar el pensar, el actuar y el sentir de los individuos para alcanzar una sociedad transformadora.

La producción artística es un medio a través del cual los estudiantes tienen la oportunidad de plasmar lo que les inquieta, sobre las condiciones que se viven en la actualidad. En este ámbito, el papel del docente es de suma importancia, ya que él o ella puede estimular a los niños y jóvenes a imaginar, y a realizar sus propias creaciones artísticas con las que representen el mundo en el que les gustaría vivir, así como sus propuestas para que éste sea transformado. Por lo mismo, creemos que sería sumamente enriquecedor que las visitas a lugares en los que se encuentran las obras de artistas que manifiestan su sentir consigo mismos, y su lectura crítica de la realidad -puesto que el arte no debe ser ajeno a las condiciones (favorables o desfavorables) en las que se encuentran inmersos los individuos - sean integradas dentro de la planeación de las actividades escolares.

Los profesores -así como otros actores encargados de la educación de niños y jóvenes- tienen el deber de informar a los educandos, a la par de favorecer un ambiente adecuado donde impere el respeto, la diversidad, la democracia, entre otras cualidades esenciales para que el grupo pueda comprender que podemos contribuir en la construcción de la "realidad".

Además se necesita que las autoridades reconozcan (según lo ya expuesto) la importancia de crear espacios para contribuir a la cultura y el arte en sí. Desde nuestra perspectiva no sólo implica reconocer y que quede plasmado en el papel, sino, se necesitan acciones concretas y de impacto como los proyectos de Venezuela y Paraguay. El campo de acción es amplio, no sólo hay música, también se requieren proyectos de danza, pintura, artes plásticas, poesía, literatura, entre muchas otras.

Es fundamental proporcionar recursos suficientes y de calidad necesarios en las aulas para impartir las asignaturas relacionadas con el arte. Entre otras cosas, exigir a las autoridades que estos espacios (escolares y públicos) crezcan de manera cuantitativa, esto para dar más cobertura al público y estudiantes interesados; con ello, evitar la privatización del arte exclusivamente a unos cuantos que muestren las habilidades y que cuenten con el dinero para pagar por ello, por el contrario se busca dar oportunidad de acceso a todos los interesados.

La experiencia y el contacto constante con docentes de educación básica en México, es la manera ideal para comprobar que aquello de que la educación artística es una asignatura sin ningún fundamento es un pensamiento que varios profesores tienen y que además, le transmiten a sus estudiantes. El tiempo dedicado a otras materias es mayor puesto que se consideran más importantes ya que existen diversas evaluaciones, ya sean nacionales o internacionales, como lo es la prueba PLANEA.

México es un país con una gran fortaleza en arte, por medio de la cual se puede enriquecer la identidad de los jóvenes así como alentarlos a ser parte de las diferentes manifestaciones artísticas del país, como la danza, una de las expresiones artísticas más significativas de las diferentes regiones del país. Asimismo, los estudiantes podrían conocer a los representantes artísticos representativos de la nación, como lo fueron Frida Kahlo y Diego Rivera, por dar solo un ejemplo.

Todo aquel implicado en el proceso de enseñanza-aprendizaje debiera no ser indiferente a las problemáticas actuales, reconociendo el contexto local, inserto en el global. Puesto que es necesaria la formación de ciudadanos críticos dispuestos a actuar sobre las situaciones que inquietan al ser humano en su entorno y el de los demás.

Mediante las artes visuales y escénicas, la música, la literatura, no sólo es posible transformar las vidas de aquellos que en ellas participan, sino de quienes las observan debido a que pueden ser representaciones de la realidad, o de situaciones imaginarias en las que se plasman verdades deseadas por el ser humano que anhela un cambio individual, por ende, social. Pero se trata de realizar una introspección a nosotros mismos, valorar las historias individuales y colectivas, identificar nuestras fallas, esencialmente, las áreas de oportunidad que nos permitirán aportar a la transformación de la sociedad que hoy tanto se necesita, “y recuperar la memoria que creyó y que cree en un mundo mejor”²⁹⁶.

Estos proyectos artísticos y culturales -estrechamente vinculados a proyectos y programas educativos, cabe destacar- son opciones diferentes que promueven la integración de las comunidades, sobre todo, aquellas que en algún momento presentaron dificultades como la violencia, la desigualdad, el abandono. Asimismo, se suscita la resiliencia por parte sus integrantes, ya que enfrentan situaciones adversas con una actitud positiva, dispuestos a enfrentarla, sin lugar a duda, a cambiarla por medio de los recursos que como grupo puedan adquirir.

En México se generan cada día más ideas que continúan con la misma línea de pensamiento: el arte y a cultura para la transformación social. No obstante, se cuenta con una serie de programas sociales dirigidos a “ayudar” a los más pobres o a las comunidades marginadas. La mayoría del tiempo, estos dañan a la nación en lugar de atacar los problemas de fondo, ya que suelen ser costosos y poco efectivos.

²⁹⁶ Grupo de teatro Catalina Sur (2011). “El grupo de teatro. ¿Quiénes somos?” [en línea]. Disponible en: http://www.catalinasur.com.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=4&Itemid=3&lang=es Consultado el 21 de agosto de 2015.

Este tipo de programas tan solo deberían ser un apoyo a las políticas sociales, puesto que otorgar despensas o dinero en efectivo no arrancan de raíz la pobreza en México ni hacen frente a la violencia que se enfrenta hoy en día. Por esta razón, las personas que se encaran esto diariamente podrán observar, a través de las diversas manifestaciones artísticas, las dificultades que viven día a día. Por lo que se habrá propuestas que, tal vez, impulsen la generación de empleos y la educación de los habitantes de determinadas zonas. Pero sobre todo, deben ver en el arte un reflejo de su realidad o un mundo paralelo en el cual preferirían vivir.

El proyecto de Cuentacuentos realizado en el municipio de Irapuato permitió conocer algunas de las situaciones que se viven en la ciudad como la falta de una educación de calidad, principalmente reflejado en los niños mayores que participaron en el proyecto debido a que les costaba leer y escribir y realizar simples operaciones. Además, por medio de este trabajo fue posible percatarse de la inseguridad y las situaciones familiares presentes en distintos sectores del municipio. De acuerdo con lo que escribían los pequeños, el proyecto les gusto puesto que tuvieron la oportunidad de expresarse, de que alguien les leyera, se divirtieron por medio de las diferentes actividades artísticas que realizaron, aprendieron nuevas palabras así como a narrar su propia realidad.

Para concluir, es importante mencionar lo necesario que es tener en mente el enfoque crítico de la educación y de la educación en las artes para favorecer la concienciación de las personas. Actualmente, en las sociedades capitalistas, la primera es observada como un medio para formar seres incapaces de actuar por sí mismos, con la finalidad de que sirvan a los intereses de las clases dominantes en el medio laboral. Es por esto que la participación social de todos y todas es de vital importancia para generar propuestas en las que el desarrollo de las naciones y de los individuos, no se centre únicamente en el aspecto económico —que sin lugar a duda es importantes— sino, en el ser humano como un todo; capaz de llegar a “ser más” (como escribió Paulo Freire en varias de sus obras) y de instaurar situaciones de vida más justas.

De acuerdo con lo aquí planteado, podemos decir que la educación en las artes es un aspecto fundamental en el desarrollo del individuo. Tiene diversas funciones; entre ellas, lograr que las personas adquieran una conciencia crítica que les permita reconocer las condiciones del mundo que las rodea. Así como desarrollar la capacidad de actuar en pro de una sociedad mejor.

Desde esta perspectiva, mejorar los resultados del sector educativo va de la mano con cambiar la concepción a la que hemos relegado la educación artística, con apoyo de los actores que son partícipes de la educación (autoridades, profesores, estudiantes, familia y la sociedad en conjunto). Queda claro que el objetivo principal de las escuelas no es formar exclusivamente profesionales del arte; sin embargo, cabría revisar los efectos que se tienen a través de la relación del arte, la educación y la transformación para conceder mayor importancia a los espacios destinados a la creatividad, comunicación, apreciación, sensibilización, y a la crítica, para lograr cambios con trascendencia en los jóvenes, así como en la sociedad en general.

Referencias Citadas

Bibliografía

1. AGUIRRE Lora, María Esther (2009). "Los senderos del arte, la formación y la educación artística. Notas para un deslinde". Revista Educación y Pedagogía, vol. 21, núm. 55, septiembre-diciembre, 2009.
2. AGUIRRE Lora, María Esther (2011). *Repensar las Artes. Culturas, educación y cruce de itinerarios*. Prólogo a cargo de María de los Ángeles Rodríguez Álvarez. México, IISUE.
3. ALDEROQUI, Silvia y PEDERSOLI, Constanza (2011). *La educación en los museos: de los objetos a los visitantes*. Buenos Aires, Paidós,.
4. ALTHUSSER, Louis (1989). *La filosofía como arma de la revolución*. México D.F., Siglo XXI.
5. APPLE, Michel W. (1995). *Education and Power*. New York, Routledge.
6. Arthur EFLAND (2002). *Una historia de la educación del arte: Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona, Paidós.
7. AYUSTE Ana, FLECHA Ramón *et al* . (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica: Comunicar y transformar*. Barcelona, Graó.
8. CALAF Masachs, Roser (2009). *Didáctica del patrimonio: Epistemología, metodología y estudios de caso*. Asturias,. Trea.
9. CASTELLANOS Gonzalo (2010). *Patrimonio cultural: Integración y desarrollo en América Latina*. México D.F., Fondo de Cultura Económica.
10. COLOMBO Alba y ROSELLÓ I CERZUELA David (eds.) (2008). *Gestión Cultural: Estudio de caso*.
11. ESCOBAR, Miguel (Comp.). *La educación liberadora de Paulo Freire*. México D.F., Ediciones Caballito.
12. FREIRE, Paulo (1996). *Pedagogía de la esperanza Un reencuentro con pedagogía del oprimido*. México, D.F., Siglo XXI Editores.

13. FREIRE, Paulo (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México D.F., Siglo XXI Editores.
14. FREIRE, Paulo (1999). *La educación como práctica de la libertad*. México D.F., Siglo XXI Editores.
15. FREIRE, Paulo (2000). *Pedagogía del Oprimido*. México D.F., Siglo XXI.
16. GARCÍA Canclini, Nestor (1990). *Culturas Híbridas: Estrategias para Entrar y Salir de la Modernidad*. México, D.F.
17. GIRÁLDEZ Andrea y PIMENTEL Lucía (coord.)(2010). *Educación artística, cultura y ciudadanía: De la teoría a la práctica*. Madrid, OEI.
18. GREENE, Maxine (2005). *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona, Editorial GRAÓ.
19. MCLAREN, Peter (1997), *Pedagogía Crítica y Cultura Depredadora*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica.
20. MCLAREN, Peter (1998). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México D.F., Siglo XXI Editores.
21. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Construyendo ciudadanía: dieciséis experiencias colombianas*. Colombia, OIE.
22. POSE Porto, Héctor M.. *La cultura en las sociedades. Un quehacer cívico social*. España, GRAÓ.
23. RUIZ Javier Martín (2010). *Irapuato*. Colección Monografías Municipales de Guanajuato. Comisión Estatal para la Organización de la Conmemoración del Bicentenario del inicio del movimiento de Independencia Nacional y del Centenario del inicio de la Revolución Mexicana. Guanajuato.
24. SIERRA Caballero, Francisco (2000). *Introducción a la teoría de la comunicación educativa*. Sevilla, MAD.

Revista

25. ALIAKBARI Mohammad y FARAJI Elham. "Basic Principles of Critical Pedagogy". 2nd International Conference on Humanities, Historical and Social Sciences IPEDR vol.17. IACSIT Press, Singapore. Traducción propia.
26. AMAR, José (2000). "La función social de la educación" en *Investigación & Desarrollo*, número 11, pp. 74- 85.
27. ANDER-EGG Ezequiel (2004). "El proceso de globalización en la cultura" en Cuadernos de formación de la Escuela Pública de Animación y Educación en el Tiempo Libre Infantil y Juvenil N° 12. Educación no formal en el ámbito local: Compartir, comprometerse, disfrutar. Comunicaciones sobre educación no formal en el ámbito local XI Encuentro de Técnicos de Juventud. Alcobendas, Ed. Consejería de Educación, Comunidad de Madrid.
28. ARTEAGA BASURTO Carlos y GONZÁLEZ MONTAÑO Monserrat V. (2001). "Diagnóstico" en *Desarrollo Comunitario* (pp. 82-106). México, UNAM.
29. FERNÁNDEZ Aldara (2002). "La educación artística y musical en México. Incompleta, elitista y excluyente". Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical, 2, 87-100.
30. FLECHA García, Ramón y PUIGVERT, Lidia (1998). "Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales". *Rev. Internuniv. Form. Profr.*, 33. pp. 21-28.
31. GADOTTI, Moacir. "Escuela Ciudadana, Ciudad Educativa: Proyectos y Prácticas en Proceso". Comunicación presentada en la *1ª Conferencia Internacional de Educación*, que tuvo lugar en Ribeirão Preto /SP (Brasil),

del 10 al 12 de julio de 2002. La traducción del portugués al castellano fue realizada por Jorge R. Seibold., S.J.

32. GERHARDT Heinz-Peter (1999). *Paulo Freire. Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, vol. XXIII, n° 3-4, 1993, págs. 463-484. París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación.
33. GIROUX, Henry A. y SIMON, Roger I. (1988). "Schooling, popular culture, and a pedagogy of possibility" (pp. 9-26) en *Journal of Education*, Volume 1, No. 170.
34. HAYES Yokle, Shirley (Sep., 1999). "Embracing a Critical Pedagogy in Art Education" en *Art Education*, Vol. 52, No. 5, pp. 18-24, *What is Taught? What is Learned? How Do We Know*.
35. JANSON, H.W. (1984). *History of art for Young people*. New York, Abrams.
36. Luis González Martínez (agosto 2006- enero 2007). "La pedagogía crítica de Henry A. Giroux". *Sinéctica* 29.
37. MARTÍNEZ Escarcega, Rigoberto (s.f.). "Peter McLaren: Una pedagogía revolucionaria" en *Visión Magisterial*. Fundación McLaren de Pedagogía Crítica
38. MCLAREN, Peter (2001). "Che Guevara, Paulo Freire, and the Politics of Hope: Reclaiming Critical Pedagogy". *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, Volume 1 Number 1, 108-131. Sage Publications, Inc.
39. MORROW, Raymond A. (1990). "Education, Power and Personal Biography: An Interview with Michael Apple", pp. 273-290, *Phenomenology+ Pedagogy*, Volume 8.
40. TORRES Carlos A. (2011). "Ideología, educación y reproducción social", *Revista de Educación Superior* No. 32, ANUIES.

Otras Fuentes

41. "Ancient Athenian education". Disponible en http://hrsbstaff.ednet.ns.ca/mcallip/Hist10/Greece/athenian_education.htm consultado el 24 de abril de 2013
42. AGUILAR SOSA Yanet (2013). "Éxitos y fracasos del fomento a la lectura", *El Universal*, Lunes 22 de abril de 2013. Disponible en: <http://www.eluniversal.com.mx/cultura/71625.html>
43. ANDER-EGG Ezequiel (sin fecha). *Introducción a las técnicas de investigación social*. Libro digital descargado de <http://inabima.gob.do/descargas/biblioteca/Autores%20Extranjeros/A/Ander-Egg,%20Ezequiel/Ander-Egg,%20Ezequiel%20-%20Introducci%F3n%20a%20las%20t%20E9cnicas%20de%20investigaci%F3n%20social.pdf>
44. Anónimo (sin fecha). *Historia de Irapuato*. Disponible en: <http://www.irapuatoweb.com/index.php/irapuato/11-irapuato/5-historia.html>
45. APRILL Arnold, HOLLIDAY Elise, JEFFERS Fahari, *et al* (2005). *¿Puede el arte cambiar el mundo? El poder transformador del arte para fomentar y mantener el cambio social: Una investigación cooperativa de Leadership for a Changing World*. Research Center for Leadership in Action. Disponible en: https://wagner.nyu.edu/files/leadership/26_PuedeElArteCambiarElMundo_1.pdf
46. BARROSO Tristán, José María (2013). "Henry Giroux: The Necessity of Critical Pedagogy in Dark Times", *Global Education Magazine*. Disponible en: Truthout <http://www.truth-out.org/news/item/14331-a-critical-interview-with-henry-giroux>
47. BAUTISTA Virginia (2013). "México vive crisis de lectura", *Excelsior Especiales*. Disponible en: <http://www.excelsior.com.mx/comunidad/2013/04/20/894944>
48. Chapman University (2014). "Dr. Peter L. McLaren" [en línea]. Disponible en: <http://www.chapman.edu/our-faculty/peter-mclaren>

49. Consejo Nacional para la Cultura y el Arte (2013). Acerca de fomento a la lectura. Disponible en: http://dgb.conaculta.gob.mx/info_detalle.php?id=36
50. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2011). Centros Culturales México: Sistema de Información Cultural. Disponible en: http://www.sic.gob.mx/ficha.php?table=centro_cultural&table_id=1241
51. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2011-2014). Red Nacional de Bibliotecas en Irapuato, Guanajuato: Sistema de Información Cultural. Disponible en: http://sic.conaculta.gob.mx/lista.php?table=biblioteca&estado_id=11&municipio_id=17.
52. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2013). Fototecas México: Archivo Histórico Municipal de Irapuato: Sistema de Información Cultural. Disponible en: http://sic.conaculta.gob.mx/ficha.php?table=fototeca&table_id=29
53. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (2013). Fototecas México: Archivo Histórico Municipal de Irapuato: Sistema de Información Cultural. Disponible en: http://sic.conaculta.gob.mx/ficha.php?table=fototeca&table_id=29
54. Corporación Andina de Fomento (CAF) (2007). *Oportunidades en América Latina. Hacia una mayor política social*. Reporte de economía y desarrollo. Caracas, Editores: Oficina de políticas públicas y competitividad, Corporación Andina de Fomento (CAF). Versión digital disponible en: www.caf.com/publicaciones
55. COVA Yaritza (2004). “La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas”. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación [en línea] 2004, 5 (diciembre). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050205>
56. CROSO Camilla (2014). Henry Giroux: Current 'Reforms' Attempt to Drive Young People Out of Democracy”, Entrevista para Truthout, lunes 24 de noviembre 2014. Disponible en: <http://www.truth-out.org/news/item/27617->

[henry-giroux-marginalized-youth-must-challenge-the-system-that-oppresses-them](#)

57. Curriculum *vitae* abreviado de Michael Apple, Agosto del 2012, Universidad de Wisconsin-Madison, Escuela de Educación- Departamento de Currículo e Instrucción y Estudios de Políticas Educativas.
58. *Declaración de México sobre las Políticas Culturales*. Conferencia mundial sobre las políticas culturales. México D.F., 26 de julio - 6 de agosto de 1982.
59. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948.
60. Derechos Culturales -Cultura y Desarrollo (2005). “Qué son los derechos culturales”. Disponible en: <http://www.culturalrights.net/es/principal.php?c=1>
61. Diccionario en Línea de la Real Academia Española (2014). Disponible en <http://lema.rae.es/drae/>
62. Ecoembes (2014). “La música del reciclaje” en Ecoembes [en línea]. Disponible en: <http://www.ecoembes.com/es/ciudadanos/sobre-nosotros/la-musica-del-reciclaje-la-orquesta-de-ecoembes/presentacion>
63. EcuRed (s.f.). *América Latina*. Disponible en: http://www.ecured.cu/index.php/Am%C3%A9rica_Latina
64. *Encuesta Nacional de Consumo Cultural de México 2012* del Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Disponible en: [http://convenioandresbello.org/cuenta_satelite/documentos/Encuesta_Nacional de Consumo Cultural de Mexico 2012.pdf](http://convenioandresbello.org/cuenta_satelite/documentos/Encuesta_Nacional_de_Consumo_Cultural_de_Mexico_2012.pdf)
65. GIROUX, Henry A. (2010). “Lessons to be learn from Paulo Freire as Education is Being Taken over by the Mega Rich” en Truthout. Disponible en: www.truth-out.org
66. GONZÁLEZ Martínez, Luis (2006). “La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux” en Revista Electrónica Sinéctica [en línea], (Agosto-Enero). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815739014>

67. History (2015). "Middle Ages". Disponible en: <http://www.history.com/topics/middle-ages>
68. Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI (2010). México en cifras. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/movil/MexicoCifras/mexicoCifras.aspx?em=11017&i=e&tema=est>
69. JAMAIL Dahr (2009). "Art as Resistance" en *Truthout*, septiembre 6 de 2001, [en línea]. Disponible en: <http://truthout.org/archive/component/k2/item/85961:art-as-resistance>
70. KAMM Antony (s.f.). "The Romans: an introduction". Disponible en: <http://www.the-romans.co.uk/education.htm>
71. Kickstarted (2013). "Landfill Harmonic" en Kickstarted. Disponible en https://www.kickstarter.com/projects/405192963/landfill-harmonic-inspiring-dreams-one-note-at-a-t?ref=nav_search
72. KINCHELOE, Joe L. (2008). "La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionara para sobrevivir" en McLaren, P. y Kincheloe, J.L. (dir.), *Pedagogía crítica, de qué hablamos, dónde estamos* (pp. 25- 69). Barcelona, Graó. Disponible en: <http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE LECTURE 5/1/5.Kincheloe.pdf>
73. KINCHELOE, Joe L. (2008). "La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionara para sobrevivir" en McLaren, P. y Kincheloe, J.L. (dir.), *Pedagogía crítica, de qué hablamos, dónde estamos* (pp. 25- 69). Barcelona, Graó. Disponible en: <http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE LECTURE 5/1/5.Kincheloe.pdf>
74. Landfill Harmonic (2014). Disponible en: <http://www.landfillharmonicmovie.com/>
75. Landfill Harmonic (2014). Disponible en: <http://www.landfillharmonicmovie.com/>

76. Lanzamiento de la Red Mindset en el Planetario de la Universidad de Witwatersrand, Johannesburgo, Sudáfrica. Disponible en: http://db.nelsonmandela.org/speeches/pub_view.asp?pg=item&ItemID=NM S909
77. Lanzamiento de la Red Mindset en el Planetario de la Universidad de Witwatersrand, Johannesburgo, Sudáfrica. Disponible en: http://db.nelsonmandela.org/speeches/pub_view.asp?pg=item&ItemID=NM S909
78. Las 400 clases (2012). "Orquesta de instrumentos reciclados-Cateura, Paraguay". Disponible en: <http://www.las400clases.com.ar/videos/inspiradores/orquesta-instrumentos-reciclados-cateura-paraguay>.
79. Las 400 clases (2012). "Orquesta de instrumentos reciclados-Cateura, Paraguay". Disponible en: <http://www.las400clases.com.ar/videos/inspiradores/orquesta-instrumentos-reciclados-cateura-paraguay>.
80. LEDDY Chuck, corresponsal de Harvard (2013). "Subversive education: Chomsky, at HGSE, elaborates on Freire's 'Pedagogy of the Oppressed'", 2 de mayo de 2013, *Harvard Gazette* [en línea]. Disponible en: <http://news.harvard.edu/gazette/story/2013/05/subversive-education/>
81. LEDDY Chuck, corresponsal de Harvard (2013). "Subversive education: Chomsky, at HGSE, elaborates on Freire's 'Pedagogy of the Oppressed'", 2 de mayo de 2013, *Harvard Gazette* [en línea]. Disponible en: <http://news.harvard.edu/gazette/story/2013/05/subversive-education/>
82. MCLAREN, Peter y JARAMILLO, Natalia (2010). "Las Artes, la Estética y la Pedagogía Crítica", Congreso Internacional de Educación Artística y Visual celebrado del 8-10 de Abril del 2010 en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.
83. MUJERIEGO Manuel (s.f.). "El arte clásico. Guía de estudio". UCLM Facultad de humanidades. Albacete. Disponible en:

<http://www.uclm.es/ab/humanidades/profesores/descarga/mujeriego/artesclasico.pdf>

84. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006). "Conferencia Mundial sobre Educación artística, Lisboa; Portugal, de 6 a 9 de marzo 2006". Disponible en: http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=31381&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
85. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2009-2014). "Primera Conferencia Mundial sobre Educación Artística, 2006 " en Educación artística [en línea]. Disponible en: www.unesco.org/new/es/culture/themes/creativity/arts-education/world-conferences/2006-lisbon/
86. Prensa FundaMusical Simón Bolívar (2013). "El Sistema" en Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela. Disponible en: <http://fundamusical.org.ve/category/el-sistema/que-es-el-sistema/>
87. RAMOS, Samuel (2003). *Hacia un nuevo humanismo*. Facilitado por Biblioteca Virtual de Miguel de Cervantes, Biblioteca Virtual Universal, Editorial del Cardo. Disponible en: http://www.cervantesvirtual.com/portales/el_colegio_de_mexico/obra-visor-din/hacia-un-nuevo-humanismo-programa-de-una-antropologia--0/html/ff1635f4-82b1-11df-acc7-002185ce6064_3.html
88. RICH Moto (2014). "School Data Finds Pattern of Inequality Along Racial Lines", *The New York Times* [en línea]. Publicado el 21 de marzo de 2014. Disponible en: http://www.nytimes.com/2014/03/21/us/school-data-finds-pattern-of-inequality-along-racial-lines.html?_r=0
89. ROS, Nora (2004). "El lenguaje artístico, la educación y la creación" Revista Iberoamericana de Educación. Disponible en: <http://server2.docfoc.com/uploads/Z2015/11/28/TltzmY9MF0/1af0c8d26a821bc0fe09de3622d4a88f.pdf>

90. Sacerdote Alejandro Solalinde en “Celebrando México”, serie de videos presentada por *Discovery Channel*. Disponible en: <http://www.latam.discovery.com/noticias/celebrando-mexico/>
91. School of Education, University of Wisconsin-Madison (2014). “Michael Apple”, [en línea]. Disponible en <https://eps.education.wisc.edu/eps/people/faculty-and-staff/michael-apple>
92. Secretaría de Cultura Ciudad de México (2013). Programa de fomento a la lectura y la libro. Disponible en : <http://www.cultura.df.gob.mx/programas/fomento-a-la-lectura/5247-programa-fomento-a-la-lectura-y-el-libro>
93. The British Museum (s.f.). “Athens”, Ancient Greece. Disponible en: http://www.ancientgreece.co.uk/athens/home_set.html. Consultado el 24 de abril de 2014.
94. The British Museum (s.f.). “Sparta”, Ancient Greece. Disponible en: http://www.ancientgreece.co.uk/sparta/home_set.html
95. Tráiler de la película *Landfill Harmonic*. Disponible en: <http://www.landfillharmonicmovie.com/>
96. UCLA- Graduate School of Education (2014). “Revolutionary Critical Pedagogy” [en línea]. Disponible en: <http://pages.gseis.ucla.edu/faculty/mclaren/>
97. UNESCO (2014). Educación- “La educación para todos (EPT)”. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/our-priorities/education-for-all/>
98. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2006). “Road map for art education”. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century Lisbon, 6-9 March 2006. Disponible en: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf
99. UPITIS, Rena (2011). *Arts education for the development of the whole child*. Elementary Teacher’s Federation of Ontario. Disponible en:

<http://www.etfo.ca/Resources/ForTeachers/Documents/Arts%20Education%20for%20the%20Development%20of%20the%20Whole%20Child.pdf>

100. VIVA (2005). *Cultura y transformación social*. Costa Rica, VIVA Trust.

Disponible

en:

http://www.vivatrust.com/files/file/publications/VIVA_cultura.pdf

ANEXOS

FICHA DE TRABAJO

Primera sesión

Título: *Si le das una galletita a un ratón...*

Tema: Introducción a la lectura a través de la lectura de cuentos en voz alta.

No. de sesión: 1

Fecha: 24 de marzo de 2014

Participantes: Niños y niñas de 5 a 10 años de edad que habitan en la colonia San José, Irapuato, Gto.

Duración: una hora (19:00-20:00)

Lugar: Calle Isabel 2137 Fracc. Gámez

Competencias a alcanzar

- Escucha con concentración durante 10 minutos
- Interpreta las imágenes de un cuento
- Ejercitan la capacidad de predicción a partir de la portada del libro
- Identifica las causas y los efectos de determinadas acciones.
- Reflexiona sobre las consecuencias de sus acciones cotidianas.
- Reconoce la importancia de la amistad con todos los seres vivos, así como la paciencia y la protección que ellos necesitan, ya sean plantas, animales u otros seres humanos.

Saberes	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none">• Vinculación de imágenes con contenidos.• Incorporación de vocabulario nuevo.	<ul style="list-style-type: none">• De concentración• De reflexión• De escucha• De predicción• De interpretación de imágenes• Pensamiento lógico	<ul style="list-style-type: none">-Participación, respeto, compromiso

Método (participativo, constructivo, etc.):

El proyecto de cuentacuentos se realizará bajo una metodología participativa y constructiva ya que se proporcionará un espacio en el que niños y niñas, de cinco a diez años de edad, tengan la oportunidad de manifestar, respetuosamente, sus gustos, intereses y opiniones, los cuales serán esenciales para el desarrollo óptimo del proyecto.

Todo lo que los pequeños expresen será enriquecedor puesto que se tomará en cuenta su opinión para realizar las modificaciones necesarias con la finalidad de fomentar el gusto por la lectura desde una edad temprana a través de cuentos infantiles seguidos de diversas actividades artístico-lúdico-educativas.

Actividades (realizar un diagnóstico previo en la primera sesión/vinculación con el contexto):

Actividades	Tiempo	Material detonante (para adquirir habilidades, conocimientos y se cuestione sus actitudes)	Material de apoyo (lecturas, imágenes, etc.)	Dinámicas
Presentación	10 minutos		Pelota	Primeramente, la facilitadora se presentará diciendo su nombre, su edad y su actividad favorita. Una vez hecho esto, tomará una pelota y se la lanzará a uno de los niños/niñas quien tendrá que presentarse de la misma manera que lo hizo la facilitadora. Posteriormente, el niño/la niña le lanzará la pelota a uno(a) de sus compañeros(as), y así sucesivamente hasta que todos se hayan presentado.
Contrato de armonía	10 minutos	Manual de educación ambiental para las escuelas primarias del Estado de Guanajuato	Plumones Catulina	“...se elabora el primer día de taller en el que son los mismos niños y niñas quienes [democráticamente] establecen los

				acuerdos a cumplir, esto les asigna la responsabilidad de acatarse al contrato ya que surgió de sus propuestas y no fue algo impuesto”. ²⁹⁷ Firma con una pluma imaginaria. Si no tienen firma, es momento de inventarse una.
Lectura: <i>Si el das una galletita a un ratón</i>	10 minutos	Cuento: <i>Si le das una galletita a un ratón</i> de Laura Joffe Numerof Preguntas relacionadas con la causa y el efecto, sobre la amistad con otros seres vivos, sobre las consecuencias de sus acciones (buenas y malas).		Se les pedirá a los/las niños(as) que se sienten en el suelo formando una “U” con el propósito de que todos puedan escuchar el cuento. Primero se les mostrará la portada del libro y se les preguntará de qué creen que éste trata. Una vez que todos hayan contestado, se comenzará la lectura para saber si lo que dijeron corresponde con el contenido del cuento. Durante la lectura se les harán algunas preguntas. Se les pedirá que pongan mucha atención para que puedan realizar la siguiente actividad.
Juego de memoria	15 minutos		Dibujos de los objetos que el ratón le pide al niño (una galleta, leche, un sorbete, una servilleta, un espejo,	Dos equipos: uno de niños grandes y uno de niños pequeños. Pequeños: Se les proporcionarán los dibujos con los objetos y las pegaran en orden.

²⁹⁷ Natalia Ortega Ruiz y Eugenia Velasco Vergara (2006). *Manual de educación ambiental para las escuelas primarias del Estado de Guanajuato*. Instituto de ecología, Fundación de Apoyo Infantil, p. 63.

			<p>una tijera, una escoba, un trapeador, un balde, una caja pequeña, una almohada, un libro, papel, crayones, una pluma y cinta adhesiva).</p> <p>.</p>	<p>No podrán ver el libro nuevamente, ya que es importante que agilicen su memoria o armen la secuencia a partir de sus conocimientos sobre causa y efecto.</p> <p>Grandes: Harán la secuencia con los mismos dibujos. Después, inventarán su propia historia secuencial.</p>
Adivinanzas	15 minutos	<p>Adivinanzas para niños</p> <p>http://www.adivinanzasparaninos.es/</p>	<p>Letras suficientes para que los niños puedan formar las respuestas de las adivinanzas</p> <p>.</p>	<p>Las (os) niñas (os) trabajaran en parejas. Se le proporcionará a cada pareja las letras necesarias para que puedan formar las respuestas.</p> <p>Siempre trabajará un niño mayor con uno más pequeño, pero sin hacer todo el trabajo. Se les dirán varias adivinanzas, dependiendo del tiempo. Quien arme todas las repuestas correctamente, gana.</p>
Despedida	5 minutos		<p>-Libreta de sentimientos</p> <p>-Caritas con diversas expresiones</p>	<p>Se les dará a los pequeños una libreta elaborada de materiales reciclados en la cual podrán dibujar o escribir que es lo que más les gusto, lo que menos les gustó, y que actividades les gustaría realizar en las siguientes sesiones. También pegarán una carita que corresponda al sentimiento que</p>

				tuvieron durante esa sesión. Si no terminan en ese tiempo, se la podrán llevar a su casa o traerla al día siguiente.
--	--	--	--	--

Evaluación (en cada sesión):

- **Criterios**

¿Qué fue lo que más te gustó? ¿Por qué?

¿Qué fue lo que menos te gustó? ¿Por qué?

¿Cómo te sentiste?

¿Qué aprendiste?

¿Te gusto el cuento?

¿Qué actividades te gustaría realizar en las próximas sesiones?

- **Cómo la vamos a hacer**

En su libreta de sentimientos, elaborada por la facilitadora a partir de materiales reciclados, los niños contestarán las preguntas anteriores, ya sea por escrito o con dibujos. Podrán pegar en su cuadernito una carita que represente cómo se sintieron ese día (feliz, decepcionado, triste). Además, en el diario de campo de la facilitador, se escribirán los comentarios de los(as) niños(as) respecto a la sesión.

Adivinanzas

- Con su cola inmensa, vestido de gris, busca tu despensa en cualquier país. (El ratón)
- Siempre mirando al sol y no soy un caracol. Giro y giro sin fin y no soy un bailarín. (El girasol)
- Detrás de mi corre el perro, voy detrás de los ratones, me gusta comer pescado y acostarme en los sillones. ¿Quién soy? (El gato)
- ¿Qué es, qué es, que te da en la cara y no lo ves? (El viento)
- Girando toda su vida, toda su vida girando y no aprendió a ser más rápida da una vuelta y tarda un día, da otra vuelta y tarda un año. (La tierra)
- Entre mis hojas se esconden hadas, princesas y duendes. Cuando me lees de noche, sin darte cuenta te duermes. (El cuento)
- Yo salgo todos los días por eso me llaman diario. Estoy lleno de noticias, sucesos y comentarios. (El periódico)

Alexis Adriana Lozano

- Tengo muchas hojas y flores no tengo más si tú me mojas yo me siento enfermo. (El libro)
- Por dentro carbón, por fuera madera, en tu [mochila] voy a la escuela. (El lápiz)

Cinco sets de las siguientes letras:

A A B C D E G I I L L N O O P R R R S T U V Z

FICHA DE TRABAJO

Segunda sesión

Título: *La ciudad sin colores*

Tema: Introducción a la lectura a través de la lectura del cuento en voz alta.

No. de sesión: 2

Fecha: 25 de marzo de 2014

Participantes: Niños y niñas de 5 a 10 años de edad que habitan en la colonia San José, Irapuato, Gto.

Duración: una hora (19:00-20:00)

Lugar: Calle Isabel 2137 Fracc. Gámez

Competencias a alcanzar

- Escucha con concentración durante 10 minutos
- Interpreta las imágenes de un cuento
- Ejercitan la capacidad de predicción a partir de la portada del libro
- Identifica las problemáticas existentes en su entorno más próximo (casa-calle-colonia-ciudad)
- Propone alternativas para el mejoramiento de su entorno.
- Entiende la importancia de reconocer sus gustos y sentimientos ya que esto generará una inquietud por querer mejorar su entorno y su vida.

Saberes	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none">• Vinculación de imágenes con contenidos.• Incorporación de vocabulario nuevo.	<ul style="list-style-type: none">• De concentración• De reflexión• De escucha• De predicción• De interpretación de imágenes• Pensamiento lógico	<ul style="list-style-type: none">-Participación, respeto, compromiso

Método (participativo, constructivo, etc.):

El proyecto de cuentacuentos se realizará bajo una metodología participativa y constructiva ya que se proporcionará un espacio en el que niños y niñas, de cinco a

diez años de edad, tengan la oportunidad de manifestar, respetuosamente, sus gustos, intereses y opiniones, los cuales serán esenciales para el desarrollo óptimo del proyecto.

Todo lo que los pequeños expresen será enriquecedor puesto que se tomará en cuenta su opinión para realizar las modificaciones necesarias con la finalidad de fomentar el gusto por la lectura desde una edad temprana a través de cuentos infantiles seguidos de diversas actividades artístico-lúdico-educativas.

Actividades (realizar un diagnóstico previo en la primera sesión/vinculación con el contexto):

Actividades	Tiempo	Material detonante (para adquirir habilidades, conocimientos y se cuestione sus actitudes)	Material de apoyo (lecturas, imágenes, etc.)	Dinámicas
Reflexión inicial: Mi colonia	10 minutos	-¿Qué es lo que más te gusta de la colonia? -¿Qué es lo que menos te gusta? -Si la colonia hablara ¿qué crees que te diría?		Los(as) niños(as) pensarán sobre aquello que les gusta de su colonia, así como lo que no les gusta. Además, se les pedirá que piensen en lo que diría la colonia si es que pudiera hablar. Después, se les dirá que van a escuchar un cuento sobre una ciudad muy diferente a Irapuato. ¿La quieren escuchar?
Lectura: <i>La ciudad sin colores</i>	15 minutos		Cuento <i>La ciudad sin colores</i>	Se les pedirá a los/las niños(as) que se sienten en el suelo formando una "U" con el propósito de que todos puedan escuchar el cuento. Primero se les mostrará la portada del libro y se les preguntará de qué creen que éste trata. Una vez que todos hayan contestado, se comenzará la lectura para saber si lo que dijeron corresponde con el contenido del cuento. Durante la lectura se les hará algunas preguntas relacionadas con el cuento.
Mi colonia ideal: Mural	35 minutos	A ti ¿qué te gustaría que hubiera en tu colonia? ¿Qué podrías hacer tú para mejorar la		Los(as) niños(as) pintaran un mural que represente la colonia en la que les gustaría vivir. Con parques, áreas de juegos en las colonias, casas de colores, todo lo que se les ocurra. Mientras realizan está

		colonia? ¿Cuáles son tus propuestas?		actividad, la facilitadora les hará algunas preguntas que propicien la concientización de los pequeños sobre su incidencia en el entorno, esperando que sus reflexiones se conviertan en acciones transformadoras.
Despedida	5 minutos		-Libreta de sentimientos -Caritas con diversas expresiones	Se les dará a los pequeños una pequeña libreta elaborada de materiales reciclados en la cual podrán dibujar o escribir que es lo que más les gustó, lo que menos les gustó, y que actividades les gustaría realizar en las siguientes sesiones. También pegarán una carita que corresponda al sentimiento que tuvieron durante esa sesión. Si no terminan en ese tiempo, se la podrán llevar a su casa u traerla al día siguiente.

FICHA DE TRABAJO

Tercera sesión

Título: *El ceniciento y las zapatillas mágicas.*

Tema: Introducción a la lectura a través de la lectura del cuento en voz alta.

No. de sesión: 3

Fecha: 26 de marzo de 2014

Participantes: Niños y niñas de 5 a 10 años de edad que habitan en la colonia San José, Irapuato, Gto.

Duración: una hora (19:00-20:00)

Lugar: Calle Isabel 2137 Fracc. Gámez

Competencias a alcanzar

- Escucha con concentración durante 10 minutos.
- Interpreta las imágenes de un cuento.
- Ejercitan la capacidad de predicción a partir de la portada del libro.
- Identifica las problemáticas existentes en su entorno más próximo (colonia).
- Propone alternativas para el mejoramiento de su entorno.
- Entiende la importancia de reconocer sus gustos y sentimientos ya que esto generará una inquietud por querer mejorar su entorno y su vida.

Saberes	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none">• Vinculación de imágenes con contenidos.• Incorporación de vocabulario nuevo.	<ul style="list-style-type: none">• De concentración• De reflexión• De escucha• De predicción• De interpretación de imágenes• Pensamiento lógico	<ul style="list-style-type: none">-Participación, respeto, compromiso

Método (participativo, constructivo, etc.):

El proyecto de cuentacuentos se realizará bajo una metodología participativa y constructiva ya que se proporcionará un espacio en el que niños y niñas, de cinco a diez años de edad, tengan la oportunidad de manifestar, respetuosamente, sus gustos, intereses y opiniones, los cuales serán esenciales para el desarrollo óptimo del proyecto.

Todo lo que los pequeños expresen será enriquecedor puesto que se tomará en cuenta su opinión para realizar las modificaciones necesarias con la finalidad de fomentar el gusto por la lectura desde una edad temprana a través de cuentos infantiles seguidos de diversas actividades artístico-lúdico-educativas.

Actividades (realizar un diagnóstico previo en la primera sesión/vinculación con el contexto):

Actividades	Tiempo	Material detonante (para adquirir habilidades, conocimientos y se cuestione sus actitudes)	Material de apoyo (lecturas, imágenes, etc.)	Dinámicas
Cambio de rol	10 minutos			Los niños (varones) representarán las actividades que generalmente hace su mamá mientras que las niñas representarán las actividades que realiza su papá. Primero pasará un(a) niño(a) al centro y empezará a actuar alguna tarea que realiza el padre o la madre, dependiendo del sexo del niño/de la niña. El resto de los niños tendrán que adivinar lo que el/la niño(a) está haciendo.
Reflexión inicial	5 minutos	Recordar cuentos y películas infantiles: <i>La cenicienta, La bella durmiente, Blanca nieves, etc.</i>		Primero, se les preguntará a los(as) niños(as) qué creen que sea la equidad de género. Después, se les proporcionará la siguiente definición: <u>Cuando hombres y mujeres tenemos las mismas oportunidades y derechos que nos permitirán crecer como personas y ser felices, siempre y cuando respetemos a los demás.</u> Por medio de preguntas, los(as) niños(as) reflexionarán sobre el papel de la mujer y del hombre en

				cuentos y películas infantiles que hayan visto.
Lectura: <i>El ceniciento y las zapatillas mágicas</i>	10 minutos	Cuento: <i>El ceniciento y las zapatillas mágicas</i>	Imágenes del cuento	Se les pedirá a los/las niños(as) que se sienten en el suelo formando una “U” con el propósito de que todos puedan escuchar el cuento. Primero se les mostrará la portada del libro y se les preguntará de qué creen que éste trata. Una vez que todos hayan contestado, se comenzará la lectura para saber si lo que dijeron corresponde con el contenido del cuento.
Las niñas y los niños	30		Dibujo de la silueta de un “niño” y de una “niña”	Dentro de las siluetas los(as) niños(as) dibujarán o escribirán lo que creen que significa ser niño o niña. Todos, no importa el sexo, dibujarán dentro de ambas siluetas. Por medio de esta actividad será posible conocer los estereotipos de género que los(as) pequeños(as) han adquirido a través de la interacción con el contexto familiar y educativo, los medios de comunicación, sus amistades, etc.
Despedida	5 minutos		-Libreta de sentimientos -Caritas con diversas expresiones	Se les dará a los pequeños una pequeña libreta elaborada de materiales reciclados en la cual podrán dibujar o escribir que es lo que más les gustó, lo que menos les gustó, y que actividades les gustaría realizar en las siguientes sesiones. También pegarán una carita que corresponda al sentimiento que tuvieron durante esa sesión. Si no terminan en ese tiempo, se la podrán llevar a su casa u traerla al día siguiente.

FICHA DE TRABAJO

Cuarta sesión

Título: *Teseo y el minotauro*

Tema: Introducción a la lectura a través de la lectura del cuento en voz alta.

No. de sesión: 4

Fecha: 27 de marzo de 2014

Participantes: Niños y niñas de 5 a 10 años de edad que habitan en la colonia San José, Irapuato, Gto.

Lugar: Calle Isabel 2137 Fracc. Gámez

Competencias a alcanzar

Competencias a alcanzar

- Escucha con concentración durante 15 minutos.
- Interpreta las imágenes de un cuento.
- Ejercita la capacidad de predicción a partir de la portada del libro.
- Reconoce que el dibujo y la pintura puede contar una historia.
- Cuenta sus propias historias a partir del dibujo y de la pintura.

215

Saberes	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none">• Vinculación de imágenes con contenidos.• Incorporación de vocabulario nuevo.	<ul style="list-style-type: none">• De concentración• De reflexión• De escucha• De predicción• De interpretación de imágenes• Pensamiento lógico	<ul style="list-style-type: none">-Participación, respeto, compromiso

Método (participativo, constructivo, etc.):

El proyecto de cuentacuentos se realizará bajo una metodología participativa y constructiva ya que se proporcionará un espacio en el que niños y niñas, de cinco a diez años de edad, tengan la oportunidad de manifestar, respetuosamente, sus

gustos, intereses y opiniones, los cuales serán esenciales para el desarrollo óptimo del proyecto.

Todo lo que los pequeños expresen será enriquecedor puesto que se tomará en cuenta su opinión para realizar las modificaciones necesarias con la finalidad de fomentar el gusto por la lectura desde una edad temprana a través de cuentos infantiles seguidos de diversas actividades artístico-lúdico-educativas.

Actividades (realizar un diagnóstico previo en la primera sesión/vinculación con el contexto):

Actividades	Tiempo	Material detonante (para adquirir habilidades, conocimientos y se cuestione sus actitudes)	Material de apoyo (lecturas, imágenes, etc.)	Dinámicas
Los dibujos y la pintura ¿nos pueden contar una historia?	5 minutos	¿Qué les dice el cuadro? ¿Qué creen que este pasando en ese lugar? ¿Está contando una historia?	Reproducción de Teseo y le minotauro de Maestro dei Cassoni Campana que se incluye en el cuento.	Los niños observarán la imagen y describirán lo que observan. Indicarán cuál es la historia que creen que la pintura está contando. Identificarán a los personajes y la época en la que piensan que tuvo lugar dicho evento, ya sea por la vestimenta, los artefactos, la construcción, etc.
Lectura del cuento: <i>Teseo y el minotauro</i>	15 minutos	Cuento: <i>Teseo y el minotauro</i>		Se les pedirá a los/las niños(as) que se sienten en el suelo formando una "U" con el propósito de que todos puedan escuchar el cuento. Primero se les mostrará la portada del libro y se les preguntará de qué creen que éste trata. Una vez que todos hayan contestado, se comenzará la lectura para saber si lo que dijeron corresponde con el contenido del cuento.
Dibujo: Yo puedo contar una historia	35 minutos			Harán un dibujo que cuente una historia. Además incluirán una criatura fantástica que ellos mismos hayan inventado, no podrá ser una que ya exista en películas o en algún cuento. Una vez que todos hayan terminado, si aún hay tiempo, compartirán su historia con el resto del grupo.
Despedida	5 minutos		-Libreta de sentimientos -Caritas con diversas	Se les dará a los pequeños una libreta elaborada de materiales reciclados en la cual podrán dibujar o escribir que es lo que

			expresiones	más les gusto, lo que menos les gustó, y que actividades les gustaría realizar en las siguientes sesiones. También pegarán una carita que corresponda al sentimiento que tuvieron durante esa sesión. Si no terminan en ese tiempo, se la podrán llevar a su casa o traerla al día siguiente.
--	--	--	-------------	---

FICHA DE TRABAJO

Quinta sesión

Título: ¡Atrapado en la computadora!

Tema: Introducción a la lectura a través de la lectura del cuento en voz alta.

No. de sesión: 5

Fecha: 28 de marzo de 2014

Participantes: Niños y niñas de 5 a 10 años de edad que habitan en la colonia San José, Irapuato, Gto.

Lugar: Calle Isabel 2137 Fracc. Gámez

Duración: una hora (19:00-20:00)

Competencias a alcanzar

- Escucha con concentración durante 10 minutos.
- Interpreta las imágenes de un cuento.
- Ejercita la capacidad de predicción a partir de la portada del libro.
- Reconoce las consecuencias del mal uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Auto-organiza sus tiempos con actividades lúdicas diferentes a los juegos electrónicos.

Saberes	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none">• Vinculación de imágenes con contenidos.• Incorporación de vocabulario nuevo.• Daños neurológicos y socio-afectivos que el uso de los aparatos tecnológicos pueden ocasionar.	<ul style="list-style-type: none">• De concentración• De reflexión• De escucha• De predicción• De interpretación de imágenes• Pensamiento lógico	<ul style="list-style-type: none">-Participación, respeto, compromiso

Método (participativo, constructivo, etc.):

El proyecto de cuentacuentos se realizará bajo una metodología participativa y constructiva ya que se proporcionará un espacio en el que niños y niñas, de cinco a diez años de edad, tengan la oportunidad de manifestar, respetuosamente, sus gustos, intereses y opiniones, los cuales serán esenciales para el desarrollo óptimo del proyecto.

Todo lo que los pequeños expresen será enriquecedor puesto que se tomará en cuenta su opinión para realizar las modificaciones necesarias con la finalidad de fomentar el gusto por la lectura desde una edad temprana a través de cuentos infantiles seguidos de diversas actividades artístico-lúdico-educativas.

Actividades (realizar un diagnóstico previo en la primera sesión/vinculación con el contexto):

Actividades	Tiempo	Material detonante (para adquirir habilidades, conocimientos y se cuestione sus actitudes)	Material de apoyo (lecturas, imágenes, etc.)	Dinámicas
Las tecnologías de la información y la comunicación: ¿Para qué sirven?	10 minutos	¿Cuáles TICs utilizas? ¿Para qué? ¿Crees que son necesarias para llevar a cabo tus actividades cotidianas? ¿Qué pasaría si los niños no utilizaran los aparatos tecnológicos? ¿Alguna de tus actividades favoritas se relaciona con el uso de la tecnología? ¿Qué opinan tus papás al respecto?	Imágenes de las TICs: Computadoras, Televisiones, Celulares, etc.	Los(as) niños(as) contestarán las preguntas de acuerdo con su experiencia en el uso de las TICs.
Lectura: <i>¡Atrapado en la computadora!</i>	10 minutos	Cuento <i>¡Atrapado en la computadora!</i>		Se les pedirá a los/las niños(as) que se sienten en el suelo formando una "U" con el propósito de que todos puedan escuchar el cuento. Primero se les mostrará la portada del libro y se les preguntará de qué creen que éste trata (en este caso, una imagen relacionada con el cuento puesto que no tiene dibujos). Una vez que todos hayan contestado, se comenzará la lectura para saber si lo que dijeron corresponde con el contenido del cuento
Memorama:	20	Información sobre	Memorama con	Se revolverán las cartas y se

Daños ocasionados por el uso de las TICs	minutos	los posibles daños cerebrales y socio-afectivos que los aparatos tecnológicos pueden causar si son utilizados desde una edad muy temprana.	imágenes de los daños que el uso de TICs puede ocasionar.	acomodarán boca abajo. Cada niño(a), respetando el turno escogerá dos cartas, si las dos que escogió son iguales, se las quedará y tendrá derecho a escoger otras dos; si las dos cartas que escogió son diferentes las colocará otra vez boca abajo en el mismo lugar y procurará recordar cuales cartas eran, cediendo el turno a otro jugador, así sucesivamente. Gana el jugador que consiga más pares de cartas
Lotería de las alternativas	15 minutos		Lotería sobre actividades que pueden realizar los(as) niños(as) sin utilizar las TICs: leer un cuento, dibujar, tocar un instrumento musical, etc.	Se le proporcionará a cada niño(a) una tarjeta con varios dibujos sobre las actividades que pueden realizar sin utilizar aparatos electrónicos. La facilitadora ira mencionando cada una de las actividades y en su tarjeta el/la niño(a) seleccionará las imágenes que si tenga. El que tenga todas las imágenes de su tarjeta seleccionadas ganará el juego.
Despedida	5 minutos		-Libreta de sentimientos -Caritas con diversas expresiones	Se les dará a los pequeños una pequeña libreta elaborada de materiales reciclados en la cual podrán dibujar o escribir que es lo que más les gusto, lo que menos les gustó, y que actividades les gustaría realizar en las siguientes sesiones. También pegarán una carita que corresponda al sentimiento que tuvieron durante esa sesión. Si no terminan en ese tiempo, se la podrán llevar a su casa u traerla al día siguiente.

FICHA DE TRABAJO

Sexta sesión

Título: *Ahora somos dos*

Tema: Introducción a la lectura a través de la lectura de cuentos en voz alta.

No. de sesión: 6

Fecha: 31 de marzo de 2014

Participantes: Niños y niñas de 5 a 10 años de edad que habitan en la colonia San José, Irapuato, Gto.

Lugar: Calle Isabel 2137 Fracc. Gámez

Competencias a alcanzar		
<ul style="list-style-type: none">• Escucha con concentración durante 15 minutos• Interpreta las imágenes de un cuento• Ejercita la capacidad de predicción a partir de la portada del libro.• Inicia la escritura y comprensión de palabras significativas para él o ella (en el caso de los más pequeños).		
Saberes	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none">• Vinculación de imágenes con contenidos.• Incorporación de vocabulario nuevo.	<ul style="list-style-type: none">• De concentración• De reflexión• De escucha• De predicción• De interpretación de imágenes• Pensamiento lógico	<ul style="list-style-type: none">-Participación, respeto, compromiso

221

Método (participativo, constructivo, etc.):

El proyecto de cuentacuentos se realizará bajo una metodología participativa y constructiva ya que se proporcionará un espacio en el que niños y niñas, de cinco a diez años de edad, tengan la oportunidad de manifestar, respetuosamente, sus gustos, intereses y opiniones, los cuales serán esenciales para el desarrollo óptimo del proyecto.

Todo lo que los pequeños expresen será enriquecedor puesto que se tomará en cuenta su opinión para realizar las modificaciones necesarias con la finalidad de fomentar el gusto por la lectura desde una edad temprana a través de cuentos infantiles seguidos de diversas actividades artístico-lúdico-educativas.

Actividades (realizar un diagnóstico previo en la primera sesión/vinculación con el contexto):

Actividades	Tiempo	Material detonante (para adquirir habilidades, conocimientos y se cuestione sus actitudes)	Material de apoyo (lecturas, imágenes, etc.)	Dinámicas
Trabalenguas	5 minutos		Si tu gusto gustara del gusto que gusta mi gusto, mi gusto gustaría del gusto que gusta tu gusto. Pero como tu gusto no gusta del gusto que gusta mi gusto, mi gusto no gusta del gusto que gusta tu gusto.	Los(as) niños(as) leerán el trabalenguas y tratarán de comprenderlo, luego, uno por uno, tratarán de leerlo lo más rápido posible sin equivocarse. Quienes aún no saben leer, lo repetirán después de la facilitadora.
Lectura del cuento: <i>Ahora somos dos</i> de Toño Malpica	15 minutos	Cuento: <i>Ahora somos dos</i> de Toño Malpica. Colección: El Barco de Vapor.		Se les pedirá a los/las niños(as) que se sienten en el suelo formando una "U" con el propósito de que todos puedan escuchar el cuento. Primero se les mostrará la portada del libro y se les preguntará de qué creen que éste trata. Una vez que todos hayan contestado, se comenzará la lectura para saber si lo que dijeron corresponde con el contenido del cuento.
Mi familia y yo	10 minutos	¿Quiénes conforman mi familia?		Mientras caminan en círculo por la habitación, al son de la música, cada uno(a) de los(as) niños(as) pasará al centro y dirá quiénes son las personas que conforman su familia así como una actividad que le gusta o le

				gustaría realizar con cada uno de ellos. Por ejemplo, “mi familia son mi mamá, mi papá y mi hermano. A mi gusta ir al parque con mi papá” . Al final, mencionarán algo que les encantaría hacer con toda su familia. Empieza la facilitadora.
Armando palabras	15 minutos		-Letras para formar las palabras	Se formarán dos equipos. Un participante de uno de los equipos pasará al centro y tomará un papel que tenga alguna palabra relacionada con la familia o con el cuento que se leyó el día de hoy. Sin hablar, hará un dibujo que represente dicha palabra y el equipo contrario, también en silencio, tendrá que formar la palabra que el dibujo represente.
Palabras encadenadas	10 minutos			“Un jugador dice una palabra, el que tiene a su izquierda ha de decir otra que comience con la última sílaba de la palabra anterior, por ejemplo: mesa / sapo / pomo... El juego finaliza cuando a ningún jugador se le ocurra alguna palabra con esa sílaba en cuestión” ²⁹⁸ .
Despedida	5 minutos		-Libreta de sentimientos con diversas expresiones	Se les dará a los pequeños una libreta elaborada de materiales reciclados en la cual podrán dibujar o escribir que es lo que más les gusta, lo que menos les gustó, y que actividades les gustaría realizar en las siguientes sesiones. También pegarán una carita que corresponda al sentimiento que tuvieron durante esa sesión. Si no terminan en ese tiempo, se la podrán llevar a su casa o traerla al día siguiente.

²⁹⁸ ABC Familia (2013). “Los ocho juegos más divertidos para entretener a los niños cuando viajan en coche”. Madrid. Disponible en: <http://www.abc.es/familia-padres-hijos/20130722/abci-juegos-coche-viaje-201307221246.html> Recuperado el 25 de marzo de 2014.

FICHA DE TRABAJO

Séptima sesión

Título: *Ahora somos dos*

Tema: Introducción a la lectura a través de la lectura de cuentos en voz alta.

No. de sesión: 7

Fecha: 1° de abril de 2014

Participantes: Niños y niñas de 5 a 10 años de edad que habitan en la colonia San José, Irapuato, Gto.

Lugar: Calle Isabel 2137 Fracc. Gámez

Competencias a alcanzar

- Escucha con concentración durante 15 minutos
- Interpreta las imágenes de un cuento
- Ejercitan la capacidad de predicción a partir de la portada del libro.
- Reconoce la importancia de la amistad, el amor y la confianza entre familiares.

224

Saberes	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none">• Vinculación de imágenes con contenidos.• Incorporación de vocabulario nuevo.	<ul style="list-style-type: none">• De concentración• De reflexión• De escucha• De predicción• De interpretación de imágenes• Pensamiento lógico	<ul style="list-style-type: none">-Participación, respeto, compromiso

Método (participativo, constructivo, etc.):

El proyecto de cuentacuentos se realizará bajo una metodología participativa y constructiva ya que se proporcionará un espacio en el que niños y niñas, de cinco a diez años de edad, tengan la oportunidad de manifestar, respetuosamente, sus gustos, intereses y opiniones, los cuales serán esenciales para el desarrollo óptimo del proyecto.

Todo lo que los pequeños expresen será enriquecedor puesto que se tomará en cuenta su opinión para realizar las modificaciones necesarias con la finalidad de

fomentar el gusto por la lectura desde una edad temprana a través de cuentos infantiles seguidos de diversas actividades artístico-lúdico-educativas.

Actividades (realizar un diagnóstico previo en la primera sesión/vinculación con el contexto):

Actividades	Tiempo	Material detonante (para adquirir habilidades, conocimientos y se cuestione sus actitudes)	Material de apoyo (lecturas, imágenes, etc.)	Dinámicas
Relajación a través del baile	5 minutos		Música suave y música de baile (sin letra).	Los(as) niños(as) bailarán al ritmo de la música con la finalidad de que se relajen después de un día de trabajos y tareas. Comenzarán con música suave. El ritmo irá aumentando y volverá a disminuir para poder dar comienzo a la lectura del libro.
Lectura del cuento: <i>Ahora somos dos</i> de Toño Malpica	15 minutos			Se les pedirá a los/las niños(as) que se sienten en el suelo formando una "U" con el propósito de que todos puedan escuchar el cuento. Primero se les mostrará la portada del libro y se les preguntará de qué creen que éste trata. Una vez que todos hayan contestado, se comenzará la lectura para saber si lo que dijeron corresponde con el contenido del cuento.
Mi mejor amigo en la familia y yo	35 minutos	Cuento: <i>Ahora somos dos</i> de Toño Malpica. Colección: El Barco de Vapor.	-Tubos de rollos de papel (Uno por cada miembro de su familia) -Hojas de papel reutilizables -Pegamento -Tijeras -Estambre -Botones -Lápices de colores, crayones -Plumones -Papel de colores	Con el material proporcionado, los(as) niños(as) elaborarán dos personajes que representen al miembro de su familia que se ha convertido en uno de sus mejores amigos, puede ser un hermano o una hermana, su mamá, su papá, su tía. Además, harán otro personaje que los represente a ellos. Una vez que haya terminado sus personajes, le escribirán una carta a esa persona especial, expresándole el por qué es importante para él o ella que sean amigos. Quienes aún no

				saben escribir podrán hacer un dibujo para esa persona.
Despedida	5 minutos		-Libreta de sentimientos -Caritas con diversas expresiones	Se les dará a los pequeños una libreta elaborada de materiales reciclados en la cual podrán dibujar o escribir que es lo que más les gusta, lo que menos les gustó, y que actividades les gustaría realizar en las siguientes sesiones. También pegarán una carita que corresponda al sentimiento que tuvieron durante esa sesión. Si no terminan en ese tiempo, se la podrán llevar a su casa o traerla al día siguiente.

FICHA DE TRABAJO

Octava sesión

Título: *Darwin*

Tema: Introducción a la lectura a través de la lectura del cuento en voz alta.

No. de sesión: 8

Fecha: 2 de abril de 2014

Participantes: Niños y niñas de 5 a 10 años de edad que habitan en la colonia San José, Irapuato, Gto.

Lugar: Calle Isabel 2137 Fracc. Gámez

Competencias a alcanzar

- Escucha con concentración durante 15 minutos
- Interpreta las imágenes de un cuento
- Ejercitan la capacidad de predicción a partir de la portada del libro.
- Identifica las actividades que realiza un científico para encontrar las respuestas a sus preguntas.
- Conoce diversas carreras profesionales.
- Busca información sobre la profesión que más ha llamado su atención.

227

Saberes	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none">• Vinculación de imágenes con contenidos.• Incorporación de vocabulario nuevo.• La evolución• Actividades que realiza un científico.	<ul style="list-style-type: none">• De concentración• De reflexión• De escucha• De predicción• De interpretación de imágenes• Pensamiento lógico	<ul style="list-style-type: none">-Participación, respeto, compromiso

	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo. 	
--	--	--

Método (participativo, constructivo, etc.):

El proyecto de cuentacuentos se realizará bajo una metodología participativa y constructiva ya que se proporcionará un espacio en el que niños y niñas, de cinco a diez años de edad, tengan la oportunidad de manifestar, respetuosamente, sus gustos, intereses y opiniones, los cuales serán esenciales para el desarrollo óptimo del proyecto.

Todo lo que los pequeños expresen será enriquecedor puesto que se tomará en cuenta su opinión para realizar las modificaciones necesarias con la finalidad de fomentar el gusto por la lectura desde una edad temprana a través de cuentos infantiles seguidos de diversas actividades artístico-lúdico-educativas.

Actividades (realizar un diagnóstico previo en la primera sesión/vinculación con el contexto):

228

Actividades	Tiempo	Material detonante (para adquirir habilidades, conocimientos y se cuestione sus actitudes)	Material de apoyo (lecturas, imágenes, etc.)	Dinámicas
¿Qué quiero ser cuándo sea grande?	5 minutos			Los(as) niños(as) comparten con el grupo lo que quieren ser cuando sean mayores, por qué y cómo creen que lo podrían lograr. Para dar pie a la lectura, se les preguntará si saben lo que es un científico y lo que es la evolución.
Lectura: <i>Darwin</i>	15 minutos	Cuento: <i>Darwin</i>		Se les pedirá a los/las niños(as) que se sienten en el suelo formando una “U” con el propósito de que todos puedan escuchar el cuento. Primero se les mostrará la portada del libro y se les preguntará de qué creen que éste trata. Una vez que todos hayan contestado, se comenzará la lectura para saber si lo que dijeron

				corresponde con el contenido del cuento.
Competencia: Conociendo las profesiones	5 minutos		-Imágenes relacionadas con las profesiones -Tarjetas con el nombre de la profesión	En grupos de dos, los(as) niños(as) relacionarán la imagen con la profesión correspondiente. Ejem.: el dibujo de la luna con el astronauta; el zapato con el zapatero. Quien terminé más rápido la relación supera la primera prueba.
1. Relaciones				
2. Sopa de letras	10 minutos			Los equipos deberán completar la sopa de letras sobre las profesiones. Quien la complete primero gana un punto.
3. Adivinanza	3 minutos			En un sobre se le dará una adivinanza a cada equipo. Cuando sepan la respuesta, la deberán escribir detrás del papel que contenga la adivinanza, luego se la entregarán a la facilitadora. Si la respuesta es correcta, se le dará un punto a cada equipo. Se le dará otro punto a quien la haya entregado primero.
4. Nuestra canción de las profesiones	17 minutos			En equipo los participantes deberán escribir una canción sobre las profesiones y las actividades que se realizan. Deben crear un pequeño baile que vaya de acuerdo con la canción. Un punto por cada profesión que incluyan.
Despedida	5 minutos		-Libreta de sentimientos -Caritas con diversas expresiones	Se les dará a los pequeños una pequeña libreta elaborada de materiales reciclados en la cual podrán dibujar o escribir que es lo que más les gusto, lo que menos les gustó, y que actividades les gustaría realizar en las siguientes sesiones. También pegarán una carita que corresponda al sentimiento que tuvieron durante esa sesión. Si no terminan en ese tiempo, se la podrán llevar a su casa u traerla al día siguiente.

FICHA DE TRABAJO

Novena sesión

Título: *Darwin*

Tema: Introducción a la lectura a través de la lectura del cuento en voz alta.

No. de sesión: 9

Fecha: 3 de abril de 2014

Participantes: Niños y niñas de 5 a 10 años de edad que habitan en la colonia San José, Irapuato, Gto.

Lugar: Calle Isabel 2137 Fracc. Gámez

Competencias a alcanzar

- Escucha con concentración durante 15 minutos
- Interpreta las imágenes de un cuento
- Ejercitan la capacidad de predicción a partir de la portada del libro.
- Reflexiona sobre el impacto de sus acciones en su futuro próximo y lejano.

230

Saberes	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none">• Vinculación de imágenes con contenidos.• Incorporación de vocabulario nuevo.• La evolución• Actividades que realiza un científico.	<ul style="list-style-type: none">• De concentración• De reflexión• De escucha• De predicción• De interpretación de imágenes• Pensamiento lógico	<ul style="list-style-type: none">-Participación, respeto, compromiso

Método (participativo, constructivo, etc.):

El proyecto de cuentacuentos se realizará bajo una metodología participativa y constructiva ya que se proporcionará un espacio en el que niños y niñas, de cinco a diez años de edad, tengan la oportunidad de manifestar, respetuosamente, sus gustos, intereses y opiniones, los cuales serán esenciales para el desarrollo óptimo del proyecto.

Todo lo que los pequeños expresen será enriquecedor puesto que se tomará en cuenta su opinión para realizar las modificaciones necesarias con la finalidad de fomentar el gusto por la lectura desde una edad temprana a través de cuentos infantiles seguidos de diversas actividades artístico-lúdico-educativas.

Actividades (realizar un diagnóstico previo en la primera sesión/vinculación con el contexto):

Actividades	Tiempo	Material detonante (para adquirir habilidades, conocimientos y se cuestione sus actitudes)	Material de apoyo (lecturas, imágenes, etc.)	Dinámicas
Resultados de la competencia	5 minutos			Se les dirá a los niños y las niñas cuál es el equipo ganador de la competencia del día anterior. Se les recordará que, no habrá premios, solamente una felicitación por trabajar muy bien en equipo y lograr superar las pruebas exitosamente.
Lectura: <i>Darwin</i>	15 minutos	Cuento: <i>Darwin</i>		Se les pedirá a los/las niños(as) que se sienten en el suelo formando una "U" con el propósito de que todos puedan escuchar el cuento. Primero se les mostrará la portada del libro y se les preguntará de qué creen que éste trata. Una vez que todos hayan contestado, se comenzará la lectura para saber si lo que dijeron corresponde con el contenido del cuento.
La evolución del ser humano	15 minutos		Imágenes de la evolución de los humanos	Se formarán dos equipos y pondrán en orden las imágenes de la evolución de los seres humanos. Identificarán las diferencias de cada época. Después, escribirán una historia sobre la evolución del hombre, hasta la actualidad, para dar

				pie a la siguiente actividad.
La evolución de mi entorno	20 minutos		-Cartulina -Acuarelas	En dos quipos, los pequeños pintarán una ciudad del futuro. Se podrá aprovechar esta actividad para que ellos entiendan la importancia del cuidado del medio ambiente y la necesidad de cambiar algunas prácticas dañinas para éste. En la cartulina dibujarán automóviles, casas, escuelas, colonias y parques del futuro, entre otras cosas. Cuando terminen su acuarela reflexionarán sobre lo que pueden hacer ellos y ellas para poder llegar a ese futuro.
Despedida	5 minutos		-Libreta de sentimientos -Caritas con diversas expresiones	Se les dará a los pequeños una pequeña libreta elaborada de materiales reciclados en la cual podrán dibujar o escribir que es lo que más les gusto, lo que menos les gustó, y que actividades les gustaría realizar en las siguientes sesiones. También pegarán una carita que corresponda al sentimiento que tuvieron durante esa sesión. Si no terminan en ese tiempo, se la podrán llevar a su casa u traerla al día siguiente.

FICHA DE TRABAJO

Tercera sesión

Título: *If you give a mouse a cookie...*

Tema: Introducción a la lectura a través de la lectura de cuentos en voz alta.

No. de sesión: 10

Fecha: 4 de abril de 2014

Participantes: Niños y niñas de 5 a 10 años de edad que habitan en la colonia San José, Irapuato, Gto.

Lugar: Calle Isabel 2137 Fracc. Gámez

Competencias a alcanzar

- Escucha con concentración durante 10 minutos
- Interpreta las imágenes de un cuento
- Ejercitan la capacidad de predicción a partir de la portada del libro
- Identifica las causas y los efectos de determinadas acciones.
- Reflexiona sobre las consecuencias de sus acciones cotidianas.
- Reconoce la importancia de la amistad con todos los seres vivos, así como la paciencia y la protección que ellos necesitan, ya sean plantas, animales u otros seres humanos.

Saberes

- Vinculación de imágenes con contenidos.
- Incorporación de vocabulario nuevo.

Habilidades

- De concentración
- De reflexión
- De escucha
- De predicción
- De interpretación de imágenes
- Pensamiento lógico

Actitudes

-Participación, respeto, compromiso

Método (participativo, constructivo, etc.):

El proyecto de cuentacuentos se realizará bajo una metodología participativa y constructiva ya que se proporcionará un espacio en el que niños y niñas, de cinco a diez años de edad, tengan la oportunidad de manifestar, respetuosamente, sus gustos, intereses y opiniones, los cuales serán esenciales para el desarrollo óptimo del proyecto.

Todo lo que los pequeños expresen será enriquecedor puesto que se tomará en cuenta su opinión para realizar las modificaciones necesarias con la finalidad de fomentar el gusto por la lectura desde una edad temprana a través de cuentos infantiles seguidos de diversas actividades artístico-lúdico-educativas.

Actividades (realizar un diagnóstico previo en la primera sesión/vinculación con el contexto):

Actividades	Tiempo	Material detonante (para adquirir habilidades, conocimientos y se cuestione sus actitudes)	Material de apoyo (lecturas, imágenes, etc.)	Dinámicas
Lectura: <i>If you give a mouse a cookie</i>	20 minutos		Cuento: <i>If you give a mouse a cookie</i>	Se les pedirá a los/las niños(as) que se sienten en el suelo formando una "U" con el propósito de que todos puedan escuchar el cuento. Se les preguntará que palabras no conocen y que dudas tienen. Asimismo, se les explicará la importancia de aprender un segundo idioma en la actualidad.
<i>Simon says</i>	10 minutos			Se llevará a cabo el juego Simón dice pero en el idioma inglés. Los niños y niñas podrán aprender los nombres de algunas partes del cuerpo así como algunas direcciones. Por ejemplo, <i>Simon says: touch your nose</i> (Simón dice, toca tu nariz).
<i>Twister</i>	15 minutos	Juego: Twister		Consiste en girar una rueda la cual indica qué mano o qué pie (izquierdo o derecho) el jugador debe colocar en qué círculo del tapete de juego (amarillo, verde, rojo, azul). El juego se llevará a cabo en inglés.
Cierre de la sesión Juego Libre	15 minutos			Se les pedirá a los pequeños que mencionen lo que más les gusto del proyecto, qué cuentos prefirieron, cómo se sintieron, que aprendieron, etc. Se les agradecerá su apoyo y participación. Juguemos algo que ellos propongan en lo que sus papás los recogen.

