



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

**CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA
MAESTRÍA EN ARTE**

**TRABAJO PRÁCTICO QUE PRESENTA:
MMCE MARÍA ESTELA GONZÁLEZ ACEVEDO**

**“EXPERIENCIAS DE CREACIÓN ARTÍSTICA
EN LAS INFANCIAS VULNERABLES.
AUTOEXPRESIÓN MEDIANTE EL ARTE”.**

**DRA. ALMA ROSA REAL PAREDES
DIRECTORA**

**DR. RICARDO LÓPEZ LEÓN
COMITÉ TUTORIAL**

**DR. JOSÉ MANUEL DE AMO SÁNCHEZ-FORTUN
COMITÉ TUTORIAL**

AGUASCALIENTES, AGS., a 24 de noviembre de 2025

CARTA DE VOTO APROBATORIO

Dra. en Ling. Blanca Elena Sanz Martin
DECANA DEL CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA

P R E S E N T E

Por medio del presente como **DIRECTORA** designada de la estudiante **MARÍA ESTELA GONZÁLEZ ACEVEDO** con ID 89293 quien realizó *el trabajo práctico* titulado/a: **EXPERIENCIAS DE CREACIÓN ARTÍSTICA EN LAS INFANCIAS VULNERABLES. AUTOEXPRESIÓN MEDIANTE EL ARTE**, un trabajo propio, innovador, relevante e inédito y con fundamento en la facción IX del Artículo 43 del Reglamento General de Posgrados, doy mi consentimiento de que la versión final del documento ha sido revisada y las correcciones se han incorporado apropiadamente, por lo que me permito emitir el **VOTO APROBATORIO**, para que *ella* pueda continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado.

Pongo lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, me permito enviarle un cordial saludo.

ATENTAMENTE
"Se Lumen Proferre"

Aguascalientes, Ags., 24 de noviembre de 2025.



Dra. Alma Rosa Real Paredes
Directora

c.c.p.- Interesado
c.c.p.- Coordinación del Programa de Posgrado

CARTA DE VOTO APROBATORIO

Dra. en Ling. Blanca Elena Sanz Martin
DECANA DEL CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA

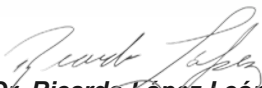
P R E S E N T E

Por medio del presente como **ASESOR** designada de la estudiante **MARÍA ESTELA GONZÁLEZ ACEVEDO** con ID 89293 quien realizó el trabajo práctico titulado/a: **EXPERIENCIAS DE CREACIÓN ARTÍSTICA EN LAS INFANCIAS VULNERABLES. AUTOEXPRESIÓN MEDIANTE EL ARTE**, un trabajo propio, innovador, relevante e inédito y con fundamento en la facción IX del Artículo 43 del Reglamento General de Posgrados, doy mi consentimiento de que la versión final del documento ha sido revisada y las correcciones se han incorporado apropiadamente, por lo que me permito emitir el **VOTO APROBATORIO**, para que *ella* pueda continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado.

Pongo lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, me permito enviarle un cordial saludo.

ATENTAMENTE
"Se Lumen Proferre"

Aguascalientes, Ags., 24 de nov de 2025.


Dr. Ricardo López León
Asesor de trabajo práctico

c.c.p.- Interesado
c.c.p.- Coordinación del Programa de Posgrado

UNIVERSIDAD DE AGUASCALIENTES

Dra. en Ling. Blanca Elena Sanz Martín
DECANA DEL CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA

PRESENTE

Por medio del presente como **ASESOR** designada de la estudiante **MARÍA ESTELA GONZÁLEZ ACEVEDO** con ID 89293 quien realizó el trabajo práctico titulado/a: **EXPERIENCIAS DE CREACIÓN ARTÍSTICA EN LAS INFANCIAS VULNERABLES. AUTOEXPRESIÓN MEDIANTE EL ARTE**, un trabajo propio, innovador, relevante e inédito y con fundamento en la facción IX del Artículo 43 del Reglamento General de Posgrados, doy mi consentimiento de que la versión final del documento ha sido revisada y las correcciones se han incorporado apropiadamente, por lo que me permito emitir el **VOTO APROBATORIO**, para que *ella* pueda continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado.

Pongo lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, me permito enviarle un cordial saludo.

ATENTAMENTE

"Se Lumen Proferre"

Aguascalientes, Ags., 24 de noviembre de 2025.

DE AMO SANCHEZ- FORTUN JOSE MANUEL - 27533268Z	Firmado digitalmente por DE AMO SANCHEZ-FORTUN JOSE MANUEL - 27533268Z Fecha: 2025.11.25 19:04:28 +01'00'
---	---

Dr. JOSÉ MANUEL DE AMO SÁNCHEZ-FORTUN

Asesor de trabajo práctico

c.c.p.- Interesado
c.c.p.- Coordinación del Programa de Posgrado

Carta de satisfacción





DICTAMEN DE LIBERACION ACADÉMICA
PARA INICIAR LOS TRÁMITES DEL EXAMEN DE GRADO



Fecha de dictaminación (dd/mm/aaaa): 24/11/2025

NOMBRE MARÍA ESTELA GONZÁLEZACEVEDO

ID 89293

PROGRAI Maestría en Arte

LGAC (del posgrado): Procesos de educación artística

MODALIDAD DEL PROYECTO DE GRADO: Tesis ()
Tradicional

*Tesis por artículos ()
científicos

**Tesis por Patente ()

Trabajo Práctico (x)

TITULO: EXPERIENCIAS DE
CREACIÓN ARTÍSTICA EN LAS INFANCIAS VULNERABLES. AUTOEXPRESIÓN MEDIANTE EL
ARTE

El proyecto generó un impacto social al brindar a niñas en situación de vulnerabilidad un espacio seguro para expresarse y desarrollar habilidades emocionales y creativas mediante actividades artísticas. La intervención fortaleció su capacidad para identificar, nombrar y comunicar emociones, así como para confiar en sus propias ideas y procesos. Con ello, se promovió su bienestar integral y se les ofrecieron herramientas que contribuyen a su desarrollo personal en un contexto donde pocas veces se prioriza la expresión emocional desde el arte.

IMPACTO SOCIAL (señalar el impacto logrado):

INDICAR SEGÚN CORRESPONDA:

SI, NO, NA (No Aplica)

Elementos para la revisión académica del trabajo de tesis o trabajo práctico:	
SI	El trabajo es congruente con las LGAC del programa de posgrado
SI	La problemática fue abordada desde un enfoque multidisciplinario
SI	Existe coherencia, continuidad y orden lógico del tema central con cada apartado
SI	Los resultados del trabajo dan respuesta a las preguntas de investigación o a la problemática que aborda
SI	Los resultados presentados en el trabajo son de gran relevancia científica, tecnológica o profesional según el área
SI	El trabajo demuestra más de una aportación original al conocimiento de su área
SI	Las aportaciones responden a los problemas prioritarios del país
SI	Generó transferencia del conocimiento o tecnológica
SI	Cumple con la ética para la investigación (reporte de la herramienta antiplagio)
El egresado cumple con lo siguiente:	
SI	Cumple con lo señalado por el Reglamento General de Posgrados
SI	Cumple con los requisitos señalados en el plan de estudios (créditos curriculares, optativos, actividades complementarias, estancia, predoctoral, etc.)
SI	Cuenta con los votos aprobatorios del comité tutorial
SI	Cuenta con la carta de satisfacción del Usuario (En caso de que corresponda)
SI	Coincide con el título y objetivo registrado
SI	Tiene congruencia con cuerpos académicos
SI	Tiene el CVU de la SECIHTI actualizado
NA	Tiene el o los artículos aceptados o publicados y cumple con los requisitos institucionales (en caso de que proceda)
*En caso de Tesis por artículos científicos publicados (completar solo si la tesis fue por artículos)	
NA	Aceptación o Publicación de los artículos en revistas indexadas de alto impacto según el nivel del programa
NA	El (la) estudiante es el primer autor(a)
NA	El (la) autor(a) de correspondencia es el Director (a) del Núcleo Académico
NA	En los artículos se ven reflejados los objetivos de la tesis, ya que son producto de este trabajo de investigación.
NA	Los artículos integran los capítulos de la tesis y se presentan en el idioma en que fueron publicados
**En caso de Tesis por Patente	
NA	Cuenta con la evidencia de solicitud de patente en el Departamento de Investigación (anexarla al presente formato)

Con base en estos criterios, se autoriza continuar con los trámites de titulación y programación del examen de grado:

Si ☒ x
No ☐

FIRMAS

Elaboró:

*NOMBRE Y FIRMA DEL(LA) CONSEJERO(A) SEGÚN LA LGAC DE ADSCRIPCIÓN:

* En caso de conflicto de intereses, firmará un revisor miembro del NA de la LGAC correspondiente distinto al director o miembro del comité tutorial, asignado por el Decano.

NOMBRE Y FIRMA DEL COORDINADOR DE POSGRADO:

Dr. Armando Andrade Zamarripa
Dr. Juan Pablo Correa Ortega

Revisó:

NOMBRE Y FIRMA DEL SECRETARIO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO:

Dr. Armando Andrade Zamarripa

Autorizó:

NOMBRE Y FIRMA DEL DECANO:

Dra. Blanca Elena Sanz Martín

Nota: procede el trámite para el Depto. de Apoyo al Posgrado

En cumplimiento con el Art. 24 fracción V del Reglamento General de Posgrado, que a la letra señala entre las funciones del Consejo Académico: Proponer criterios y mecanismos de selección, permanencia, egreso y titulación de estudiantes para asegurar la eficiencia terminal y la titulación y el Art. 28 fracción IX, atender, asesorar y dar el seguimiento del estudiantado

AGRADECIMIENTOS

Ofrezco mi honesto agradecimiento a todas las personas e instituciones que permitieron que este proyecto se realizara de la mejor manera. Primero que nada quiero agradecer al Consejo Nacional de Humanidades, ciencias y Tecnología (CONAHCYT) por el apoyo y mantenimiento de este programa.

En segundo lugar, quisiera agradecer la revisión, acompañamiento y paciencia de mi tutora la Dra. Alma Rosa Real Paredes; así como de mi asesor el Dr. Ricardo López León, ya que sin su guía y apoyo sostenido no hubiera podido ser realizado. Así mismo quiero extender un agradecimiento al apoyo, lectura y valiosa participación del Dr. Jose Manuel de Amo Sánchez Fortún, quién además me abrió las puertas en la Universidad de Almería para poder realizar mi estancia académica, la cual por supuesto brindó nuevos horizontes y abrió un panorama y experiencia invaluable para la realización de este proyecto.

Quiero agradecer también el apoyo constante e incondicional de la Dra. Sandra Reyes Carrillo, a lo largo del desarrollo de este proyecto.

A la Mtra. Liliana Elizabeth Muñoz Herrera, por su invaluable apoyo y asistencia durante la realización del primer ciclo del taller.

A Andrés Nájera, André Andrés, por su disposición y valiosa participación en la sesión de dibujo.

A mis profesores que indudablemente aportaron al desarrollo de mi proyecto con sus conocimientos.

A mis compañeras y compañeros que fueron una red de apoyo e inspiración durante todo el programa, quienes también compartieron experiencias y conocimientos.

A la Dra. Adriana Rivera, ya que gracias a su gestión pude tener la oportunidad de acceder al programa. A claudia quien realizó las gestiones necesarias para que pudiéramos llevar a cabo los procesos del programa de la mejor forma. A los coordinadores de la Mestría, y al Departamento de Posgrados de la UAA.

A la Universidad Autónoma de Aguascalientes por ofrecer estos programas que abonan a la mejora profesionalizante y al crecimiento personal mediante su enfoque humanista generando un impacto en la sociedad.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

A las autoridades de la Casa Hogar Casimira Arteaga por permitirme implementar el proyecto con accesibilidad y apertura, además de un recibimiento cálido y atento.

Por último pero no menos importante, quiero agradecer a mi familia por ser un pilar fundamental en el desarrollo de mi carrera, y por enseñarme el valor de compartir y seguir aprendiendo, por su apoyo constante.



DEDICATORIA

A todas las infancias y juventudes que están en constante búsqueda de su identidad, atravesando procesos y situaciones de vulnerabilidad.



ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE TABLAS.....	4
ÍNDICE DE GRÁFICAS O FIGURAS.....	5
RESUMEN.....	7
ABSTRACT.....	8
1. INTRODUCCIÓN.....	9
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	11
2.1 Antecedentes.....	14
2.1.1 Panorama general de las infancias vulnerables en México y su atención en los CAS.....	14
2.1.2 Contexto de la Casa Hogar Casimira Arteaga A.C.....	17
2.1.3 Experiencias previas de expresión artística.....	21
2.2 Diagnóstico.....	25
2.3 Justificación.....	28
2.4 Sector, población afectada por la problemática.....	30
3. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN.....	33
3.1 Objetivo general.....	33
3. 2 Objetivos específicos.....	33
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	35
5. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN.....	40
5.1 Enfoque metodológico general.....	40
5.2 El taller como metodología activa y espacio pedagógico.....	40
5.3 Enfoque constructivista del aprendizaje.....	41
5.4 El arte, la representación y la percepción de las imágenes.....	42
5.5 El método MUPAI y la didáctica desde el arte.....	42
5.6 Enfoque de investigación cualitativo.....	43
5.7 Estructura metodológica del taller.....	44
5.7.1 Criterios de selección de textos.....	46
5.8 Diseño del taller.....	47
5.8.1 Población por atender.....	47

5.8.2 Materiales por utilizar.....	49
5.8.3 Rúbricas y observación.....	49
5.8.4 Estructura del taller.....	50
5.8.5 Selección de literatura.....	51
5.9 Planificación de la intervención.....	52
5.9.1 Primer ciclo/noviembre 2024.....	52
5.9.2 Segundo ciclo/febrero 2025.....	55
6. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN.....	63
6.1 Resultados por ciclo.....	63
6.1.1 Resultados del primer ciclo.....	63
6.1.2 Resultados del segundo ciclo.....	64
6.2 Resultados por sesión.....	65
6.2.1 Sesión 1 – Lectura de “Origen” y acercamiento al taller....	65
6.2.2 Sesión 2. Autobiografía, personaje y cadáver exquisito.....	68
6.2.3 Sesión 3. Dibujo, exploración y acompañamiento de ilustrador invitado.....	75
6.2.4 Sesión 4. Lecturas guiadas, análisis colectivo y cierre del primer ciclo.....	78
6.2.5 Sesión 5. Lectura y socialización de <i>Felicidad: Manual de Usuario</i> y elaboración de tarjetas.....	83
6.2.6 Sesión 6 y 7. Escritura creativa y elaboración de minilibros.	87
6.2.7 Sesión 8. Dibujo colaborativo.....	95
6.2.8. Sesión 9 y 10. Escritura creativa a partir de fotografías....	97
6.2.7 Sesión 11. Cierre, exposición y entrevistas finales.....	103
6.3 Instrumentos de evaluación aplicados.....	106
6.3.1 Descripción de los instrumentos.....	107
6.3.2 Enfoque metodológico.....	108
6.4 Interpretación de los resultados.....	110
6.4.1 Patrones observados.....	110

6.4.2 Avances expresivos y emocionales.....	111
6.4.3 Desafíos identificados.....	112
6.4.4 Resultados metodológicos.....	113
6. 4.5 Resultados institucionales.....	114
6. 4.6 Resultados formativos de la facilitadora.....	114
6.5 Síntesis general del impacto del taller.....	115
7. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	116
7.1 Resultados por instrumento.....	116
7.2 Síntesis transversal.....	120
7.3 Interpretación macro del impacto del taller.....	121
7.4 Reflexión profesionalizante.....	121
7.5 Conclusiones de la evaluación.....	122
8. CONCLUSIONES.....	123
8.1 Resultados en las niñas participantes.....	123
8.2 Resultados metodológicos.....	124
8.3 Resultados institucionales.....	124
8.4 Resultados formativos para la facilitadora.....	125
8.5 Cumplimiento de objetivos.....	125
8.6 Síntesis final.....	126
9. BIBLIOGRAFÍA.....	127
10. ANEXOS.....	131

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población por rango de edad..... 18

Tabla 2. Planificación general del taller artístico (dos ciclos, once sesiones)..... 60

Tabla 3. Esquema de aplicación de instrumentos del primer ciclo..... 109

Tabla 4. Esquema de aplicación de instrumentos del segundo ciclo..... 109



ÍNDICE DE GRÁFICAS O FIGURAS

<i>Figura 1. Análisis PESTA del contexto institucional del CAS Casimira Arteaga A.C.....</i>	16
<i>Figura 2. Gráfica de la distribución de niñas por edad en la Casa Hogar Casimira Arteaga.....</i>	19
<i>Figura 3. Libro “Origen” de Nat Cardozo.....</i>	66
<i>Figura 4. Participantes durante la primera sesión.....</i>	67
<i>Figura 5 y figura 6. Participantes durante la segunda sesión.....</i>	68
<i>Figura 7 y figura 8. Autobiografía (izquierda) y personaje ficticio (derecha) de Alma...</i>	69
<i>Figura 9 y figura 10. Autobiografía (izquierda) y personaje ficticio (derecha) de Génesis.....</i>	70
<i>Figura 11 y figura 12. Autobiografía (izquierda) y personaje ficticio (derecha) de Jimena.....</i>	70
<i>Figura 13 y figura 14. Autobiografía (izquierda) y personaje ficticio (derecha) de Kimberly.....</i>	71
<i>Figura 15 y figura 16. Autobiografía (izquierda) y personaje ficticio (derecha) de Natalia.....</i>	72
<i>Figura 17 y figura 18. Cadaver exquisito, equipo 1 (izquierda) y equipo 2 (derecha).....</i>	74
<i>Figura 19 y figura 20. Cadaver exquisito, equipo 3.</i>	74
<i>Figura 21 y figura 22. Sesión de dibujo con el ilustrador André Andrés.....</i>	76
<i>Figura 23 y figura 24. Participantes en la sesión de dibujo con el ilustrador André Andrés.....</i>	77
<i>Figura 25 y figura 26. Productos generados durante la sesión.</i>	77
<i>Figura 27. Lecturas seleccionadas para la sesión.</i>	79
<i>Figura 28 y figura 29. Participantes del grupo intermedio y mayor en el momento de la lectura.....</i>	80
<i>Figura 30 y figura 31. Participantes del equipo intermedio y mayor en el momento de la escritura.....</i>	81
<i>Figura 32. Participantes del grupo pequeño durante la escritura.....</i>	82
<i>Figura 33. Lectura de la sesión “Felicidad manual de usuario” de Eva Eland.....</i>	84

<i>Figura 34 y figura 35. Niñas participando en la lectura.....</i>	<i>85</i>
<i>Figura 36. Niñas realizando sus tarjetas.....</i>	<i>86</i>
<i>Figura 37. Algunos productos creados en la sesión.....</i>	<i>86</i>
<i>Figura 38. Algunos mini libros creados durante las sesiones.....</i>	<i>88</i>
<i>Figura 39, figura 40 y figura 41. Portada e interiores del mini libro de Sarai.....</i>	<i>89</i>
<i>Figura 42, figura 43 y figura 44. Portada e interiores del mini libro de Jimena.....</i>	<i>91</i>
<i>Figura 45 y figura 46. Portada e interior del mini libro de génesis.....</i>	<i>92</i>
<i>Figura 47, figura 48 y figura 49. Portada e interiores del mini libro de Kimberly.....</i>	<i>93</i>
<i>Figura 50, figura 51 y figura 52. Algunos interiores del mini libro de Kimberly.....</i>	<i>93</i>
<i>Figura 53 y figura 54. Niñas dibujando.....</i>	<i>96</i>
<i>Figura 55 y figura 56. Niñas exponiendo sus dibujos.....</i>	<i>96</i>
<i>Figura 57 y figura 58. Narrativas generadas por Kimberly (12 años).....</i>	<i>98</i>
<i>Figura 59 y figura 60. Narrativas generadas por Génesis.....</i>	<i>99</i>
<i>Figura 61 y figura 62. Narrativas generadas por Sarai.....</i>	<i>100</i>
<i>Figura 63 y figura 64. Narrativas generadas por Jimena.....</i>	<i>100</i>
<i>Figura 65 y figura 66. Narrativas generadas por Natalia.....</i>	<i>101</i>
<i>Figura 67. Narrativas generadas por Alma.....</i>	<i>101</i>
<i>Figura 68. Narrativas generadas por Renata.....</i>	<i>102</i>
<i>Figura 69 y figura 70. Niñas exponiendo sus trabajos desarrollados en el taller.....</i>	<i>103</i>
<i>Figura 71 y figura 72. Niñas exponiendo su trabajo.....</i>	<i>104</i>
<i>Figura 73 y figura 74. Niñas exponiendo su trabajo.....</i>	<i>105</i>
<i>Figura 75. Participante exponiendo su trabajo.....</i>	<i>105</i>
<i>Figura 76. Algunos trabajos realizados.....</i>	<i>106</i>
<i>Figura 77. Fotografía con algunas de las participantes al finalizar el taller.....</i>	<i>106</i>

RESUMEN EN ESPAÑOL

En el presente documento se presenta una propuesta de intervención artística realizada en la Casa Hogar Casimira Arteaga, en Aguascalientes, con el objetivo de fomentar la autoexpresión emocional de niñas en situación de vulnerabilidad, a través de un taller de creación que integró lectura, escritura e ilustración.

El proyecto parte del reconocimiento de que en los Centros de Asistencia Social (CAS) existen limitadas oportunidades para el desarrollo creativo, ya que las prioridades institucionales suelen centrarse en funciones asistenciales. Esta situación invisibiliza el arte como una necesidad fundamental para el desarrollo integral de la infancia. El diagnóstico previo permitió identificar intereses expresivos (como el dibujo y la lectura) y algunas dificultades comunicativas, especialmente en la escritura estructurada y la expresión oral.

A partir de una estrategia de intervención educativa, el taller se estructuró en dos ciclos con un total de once sesiones, implementadas con un grupo de nueve niñas de entre 8 y 14 años. Las actividades fueron diseñadas desde una metodología flexible y afectiva, considerando distintas formas de participación y niveles de comprensión. Se utilizaron instrumentos de evaluación cualitativos: observaciones, cuestionarios post sesión y una evaluación final.

Los resultados evidencian un proceso enriquecedor: las niñas participaron con entusiasmo, expresaron emociones positivas, mostraron mayor confianza para compartir sus creaciones y reconocieron el espacio del taller como un lugar seguro para imaginar y dialogar. El dibujo, la lectura y la escritura fueron identificadas como actividades significativas.

En conclusión, el arte funcionó como un medio efectivo para el acompañamiento emocional, la construcción simbólica y la expresión personal. Se recomienda replicar este tipo de intervenciones considerando un diagnóstico contextual, la formación de facilitadores sensibles y la incorporación de metodologías centradas en la voz de la infancia.

Palabras clave: creación artística, autoexpresión, infancias vulnerables, arte y lectoescritura.

ABSTRACT

This document presents an artistic intervention proposal carried out at Casa Hogar Casimira Arteaga, in Aguascalientes, with the objective of fostering the emotional self-expression of girls in vulnerable situations through a creation workshop that integrated reading, writing, and illustration.

The project begins with the recognition that Social Assistance Centers (CAS) offer limited opportunities for creative development, since institutional priorities often focus on basic care functions. This context renders art invisible as a fundamental need for the integral development of childhood. The initial diagnostic phase made it possible to identify expressive interests (such as drawing and reading) as well as certain communicative challenges, particularly in structured writing and oral expression.

Based on an educational intervention strategy, the workshop was structured into two cycles with a total of eleven sessions, implemented with a group of nine girls between 8 and 14 years old. The activities were designed through a flexible and affective methodology, considering different forms of participation and levels of understanding. Qualitative evaluation instruments were used, including observations, post-session questionnaires, and a final assessment.

The results reveal a meaningful process: the girls participated enthusiastically, expressed positive emotions, showed increasing confidence when sharing their creations, and recognized the workshop as a safe space for imagination and dialogue. Drawing, reading, and writing were identified as significant activities.

In conclusion, art proved to be an effective medium for emotional support, symbolic construction, and personal expression. It is recommended to replicate this type of intervention while considering contextual diagnostics, the training of sensitive facilitators, and the incorporation of methodologies centered on the voices of children.

Keywords: artistic creation, self-expression, vulnerable childhoods, art and literacy.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surge de la necesidad de generar espacios educativos y artísticos que promuevan la expresión emocional y simbólica de niñas en situación de vulnerabilidad. El arte, concebido como una forma de conocimiento y comunicación, permite explorar emociones, construir identidad y fortalecer la autoestima, especialmente en contextos donde las oportunidades de autoexpresión suelen ser limitadas. Desde esta perspectiva, la educación artística se plantea como una herramienta transformadora que contribuye al desarrollo integral de las infancias y a la creación de entornos más sensibles, participativos y solidarios.

En este marco, el objetivo general del proyecto es diseñar e implementar un taller artístico de lectura, escritura e ilustración que favorezca la autoexpresión, la creatividad y la confianza de las niñas mediante la construcción de un espacio seguro y de acompañamiento pedagógico estructurado.

La intervención educativa artística implementada se desarrolló en la Casa Hogar Casimira Arteaga A.C., ubicada en la ciudad de Aguascalientes, institución que brinda atención y resguardo a niñas en situación de vulnerabilidad social. En el proyecto participaron nueve niñas de entre ocho y catorce años, con autorización institucional y seguimiento del equipo educativo del centro. El taller se llevó a cabo entre noviembre de 2023 y marzo de 2024, a lo largo de once sesiones de noventa minutos, organizadas en dos ciclos de trabajo que integraron dinámicas de lectura, escritura e ilustración.

El desarrollo de esta intervención parte de una lectura crítica del entorno institucional, social y afectivo de las infancias en resguardo, considerando la falta de espacios metodológicamente estructurados para el desarrollo artístico. Así, el proyecto se concretó en la implementación de un taller que integró la lectura, la escritura y el dibujo como medios de autoexploración simbólica y colectiva. Esta experiencia busca no solo atender una necesidad emocional y creativa, sino también contribuir a la restitución simbólica de derechos y a la construcción de futuros posibles a través del arte.

El proyecto retoma los principios del método MUPAI como referente conceptual, adaptando sus fundamentos al contexto del CAS y al formato reducido del taller. El documento se organiza conforme al aparato crítico establecido por la Universidad Autónoma de Aguascalientes

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

para los proyectos profesionalizantes de la Maestría en Arte. En primer lugar, se presenta el planteamiento del problema, seguido de una revisión de antecedentes y el diagnóstico contextual del CAS donde se realizó la intervención. Posteriormente, se expone la justificación del proyecto y la delimitación del sector o grupo afectado por la problemática abordada. Se incluyen los objetivos de la intervención y una fundamentación teórica que da sustento al enfoque metodológico adoptado. En los capítulos siguientes, se describe el diseño de la intervención, los resultados obtenidos y la evaluación cualitativa del impacto generado. Finalmente, se presentan las conclusiones generales, acompañadas de un glosario, bibliografía y anexos que documentan el proceso y los productos generados.

En este contexto y, en conclusión, el problema identificado es la ausencia de un espacio artístico sistemático y seguro que permita a las niñas de la Casa Hogar Casimira Arteaga expresarse y fortalecer su identidad a través del arte. Este proyecto busca visibilizar la potencia del arte como camino para la expresión auténtica de las infancias, así como abrir nuevas posibilidades metodológicas para su acompañamiento desde una perspectiva ética, sensible y situada.

En el presente trabajo se utilizaron recursos de Inteligencia Artificial, específicamente Chat Gpt, para el apoyo en el vaciado de resultados y el cruce de información; y Vortex para la transcripción de las entrevistas, el uso de estas herramientas fue consciente y sólo como apoyo.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En contextos de orfandad o vulnerabilidad, las niñas, niños y adolescentes (NNA) alojados en los Centros de Atención Social (CAS) enfrentan condiciones que restringen su desarrollo integral. Estas infancias, afectadas por experiencias de abandono, violencia o desprotección, son atendidas principalmente desde una lógica asistencial centrada en el resguardo físico y la cobertura de necesidades básicas como la alimentación, el vestido y el alojamiento. Si bien esta atención resulta indispensable, se ha relegado la importancia de generar espacios que fomenten el desarrollo emocional, creativo y social, especialmente a través del arte.

Desde esta perspectiva, el presente proyecto surge ante la necesidad de crear un espacio artístico que permita a las infancias vulnerables ejercer su derecho a la expresión y a la construcción de sentido. El arte —como vía para la autoexpresión, la imaginación y el vínculo con el entorno— se plantea aquí no como una actividad recreativa secundaria, sino como una herramienta formativa capaz de incidir profundamente en el bienestar psicosocial y en la construcción de identidad de las niñas.

A partir de una primera aproximación al contexto de las infancias en situación de vulnerabilidad dentro de los Centros de Atención Social, se identifican tres problemáticas centrales que fundamentan esta propuesta de intervención artística:

1. *La falta de programas artísticos estructurados en los Centros de Atención Social limita las oportunidades de creación y autoexpresión de las infancias vulnerables.* Aunque algunos CAS implementan actividades culturales, estas no suelen formar parte de una estrategia continua ni cuentan con una metodología que responda a los intereses y capacidades de las niñas y niños. Esto impide que el arte se consolide como una práctica formativa sostenida y significativa.
2. *La priorización de objetivos asistenciales por encima del desarrollo artístico contribuye a que la creación no sea considerada una necesidad fundamental.* En la mayoría de los CAS, la atención se enfoca en cubrir derechos esenciales como el resguardo físico y la salud, dejando de lado el potencial transformador del arte como herramienta de apoyo emocional, desarrollo cognitivo y fortalecimiento del sentido de pertenencia.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
3. *La ausencia de espacios seguros, materiales adecuados y personal capacitado para facilitar experiencias de creación artística impide el desarrollo integral de las infancias en situación de orfandad.* El entorno institucional no siempre está preparado para ofrecer condiciones propicias para la exploración simbólica o la expresión emocional a través del arte, lo cual limita la posibilidad de que las niñas exploren su identidad y resignifiquen sus experiencias desde una postura activa y creativa.

En este sentido, el problema central que orienta esta investigación-intervención radica en la carencia de un espacio artístico sostenido y acompañado pedagógicamente dentro de la Casa Hogar Casimira Arteaga, que favorezca la expresión simbólica, la construcción de identidad y el fortalecimiento emocional de las niñas a través del arte.

Estos tres problemas no solo reflejan vacíos institucionales, sino que evidencian la urgencia de generar propuestas metodológicamente sólidas que reconozcan la creación artística como un derecho, y como una vía legítima para fortalecer la voz, el pensamiento y el desarrollo emocional de las infancias vulnerables. Por ello, este proyecto propone un taller artístico como un espacio sensible de contención, construcción de sentido y transformación.

Las infancias en situación vulnerable se encuentran ante una desventaja para acceder a experiencias de creación artística que puedan influir de forma positiva en su desarrollo psicosocial al brindarles herramientas para comunicar sus emociones.

Derivado de lo anterior surgen las siguientes preguntas:

1. ¿De qué manera la implementación de un taller artístico de lectura, escritura e ilustración puede favorecer la autoexpresión y el fortalecimiento emocional de las niñas de la Casa Hogar Casimira Arteaga?
2. ¿Qué condiciones metodológicas, materiales y de acompañamiento pedagógico son necesarias para garantizar un espacio artístico seguro, sostenido y significativo dentro del CAS?
3. ¿Qué procesos de transformación simbólica, afectiva y relacional pueden observarse en las participantes a partir de su experiencia en las actividades de creación artística?

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Las experiencias de creación artística constituyen una vía significativa para el desarrollo emocional y social de la infancia, pues facilitan la expresión de emociones, la comunicación y la construcción de identidad. Cuando las niñas y niños cuentan con entornos que promueven la exploración simbólica y la libertad creativa, el arte se convierte en un medio para comprender el mundo y resignificar sus propias vivencias. En este sentido, Lowenfeld y Brittain (1980, pp. 18–30) destacan la importancia de ofrecer espacios seguros y estimulantes que permitan a las infancias expresarse y desarrollar su potencial creativo a través del arte.

A partir de esta comprensión, la implementación de un taller artístico de lectura, escritura e ilustración en la Casa Hogar Casimira Arteaga se plantea como una propuesta viable y pertinente para atender la carencia de espacios sistemáticos de expresión en el centro. Su diseño considera tanto las condiciones institucionales como las necesidades afectivas y cognitivas del grupo, buscando crear un entorno donde las niñas puedan explorar emociones, fortalecer su identidad y construir sentido mediante procesos creativos compartidos.

En este marco, la puesta en marcha del taller se concibe como una respuesta concreta al problema identificado en la Casa Hogar Casimira Arteaga: la falta de espacios sistemáticos para la autoexpresión y la creación artística. Su viabilidad radica en la posibilidad de desarrollarlo con materiales accesibles y en coherencia con las dinámicas institucionales del centro; su pertinencia, en la capacidad del arte para acompañar procesos emocionales y fortalecer vínculos dentro de un entorno de cuidado; y su fundamento profesional, en la articulación entre teoría, práctica pedagógica y enfoque de derechos de la niñez. De esta manera, el taller no solo busca propiciar experiencias artísticas significativas, sino también contribuir al bienestar integral de las niñas mediante un acompañamiento sensible, estructurado y sostenido.

Finalmente, es necesario distinguir entre el problema profesional que motiva la intervención y el problema formativo que enmarca este trabajo dentro de la Maestría en Arte. Por un lado, el problema profesional se relaciona con la ausencia, en la Casa Hogar Casimira Arteaga, de un espacio artístico sistemático y acompañado metodológicamente que permita a las niñas expresarse, explorar simbólicamente sus experiencias y fortalecer su dimensión emocional. Esta carencia constituye una necesidad concreta del contexto institucional y justifica la pertinencia de diseñar e implementar un taller artístico. Por otro lado, el proyecto también responde a un problema formativo propio de la modalidad profesionalizante: como maestrante, necesito poner en práctica

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

y articular mis aprendizajes sobre creación, educación artística y mediación en un entorno real. Esta intervención me permite experimentar procesos de diseño y facilitación de talleres, así como reflexionar críticamente sobre mi quehacer como artista-educadora. De este modo, el proyecto cumple una doble función: atender una necesidad del centro y, al mismo tiempo, contribuir a mi desarrollo profesional, sin que ello modifique los objetivos dirigidos a las niñas participantes.

2.1 Antecedentes

Para comprender la problemática que aborda esta intervención, es necesario revisar el contexto en el que se desarrollan las infancias vulnerables, particularmente aquellas que habitan en Centros de Atención Social (CAS). Este apartado presenta un panorama general sobre la situación jurídica, institucional y social de dichas infancias, así como el papel que desempeñan los CAS en su atención. A su vez, se expone la prioridad que estos centros otorgan al resguardo físico frente a otras dimensiones del desarrollo, como la emocional y la creativa. Asimismo, se incluyen datos relevantes a nivel nacional y local que permiten dimensionar el alcance de la problemática, un análisis estructural mediante el modelo PESTA, observaciones particulares del CAS seleccionado para esta intervención y referencias a experiencias previas que enriquecen el enfoque metodológico.

En este recorrido se parte de un panorama general de las infancias en situación de vulnerabilidad para, posteriormente, centrarse en el análisis específico del CAS Casimira Arteaga A.C., espacio donde se desarrolla la intervención artística. Esta descripción permitirá comprender de manera concreta las condiciones institucionales y sociales que motivan la propuesta del taller.

2.1.1 Panorama general de las infancias vulnerables en México y su atención en los CAS

Las infancias vulnerables atendidas en esta intervención son aquellas que viven en Centros de Atención Social (CAS). De acuerdo con la Ley de Asistencia Social (2023, p. 29), estos espacios brindan atención a niñas, niños y adolescentes en situación de riesgo por causas como abandono, violencia, pobreza o ausencia de cuidado familiar. En el caso del CAS seleccionado, las

condiciones predominantes son el abandono y la desprotección familiar, situaciones que derivan en su ingreso a un entorno de cuidado institucional.

Estas niñas y niños suelen ser acogidos temporalmente en los CAS, definidos como “establecimientos o espacios de cuidado alternativo o acogimiento residencial para niñas, niños y adolescentes sin cuidado parental o familiar que brindan instituciones públicas, privadas y asociaciones” (Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, 2014). Si bien este marco legal establece la función protectora y restitutiva de derechos, en la práctica las acciones suelen centrarse en la atención material y el resguardo físico. Esta orientación, aunque necesaria, deja en segundo plano dimensiones igualmente esenciales para el desarrollo integral, como la expresión emocional, la creatividad y la posibilidad de construir sentido a través del arte.

En consecuencia, la prioridad en estos centros es garantizar los derechos básicos — alimentación, educación, vestimenta y alojamiento—, mientras que las actividades artísticas suelen considerarse secundarias o prescindibles. En la Casa Hogar Casimira Arteaga A.C., esta misma situación fue observada durante el diagnóstico: no existen programas permanentes de creación artística, y las actividades culturales dependen de visitas o donaciones esporádicas, sin continuidad metodológica ni acompañamiento especializado.

Según cifras de Aldeas Infantiles SOS México (2024), más de 29 000 niñas, niños y adolescentes viven en orfanatos o albergues, y alrededor de cinco millones están en riesgo de perder el cuidado familiar por causas como pobreza, violencia intrafamiliar o procesos judiciales. De acuerdo con el Registro Nacional de Centros de Asistencia Social, existen 716 centros en el país, de los cuales nueve se ubican en la ciudad de Aguascalientes y atienden un promedio de 270 niñas, niños y jóvenes de entre 0 y 18 años.

Estas cifras reflejan una realidad compleja: la atención institucional resulta insuficiente frente al número de niñas y niños que requieren acompañamiento integral. En el caso de Aguascalientes, las entrevistas realizadas con el equipo directivo del CAS Casimira Arteaga confirman limitaciones de recursos materiales y de personal, lo que restringe la implementación de programas sostenidos en arte y cultura.

Como se observa en el análisis PESTA (Figura 1), el contexto que atraviesa a las infancias vulnerables en los CAS está determinado por factores estructurales de orden político, económico, social y cultural.

En el ámbito político, las legislaciones priorizan la garantía de derechos básicos — alimentación, vestido y alojamiento—, mientras que el desarrollo artístico y emocional carece de políticas públicas específicas. En el plano económico, los CAS dependen del presupuesto público y de donaciones esporádicas, situación que se refleja también en la Casa Hogar Casimira Arteaga, donde las actividades artísticas solo pueden realizarse cuando hay apoyo externo. Desde la dimensión social, las niñas enfrentan aislamiento y escasas oportunidades de interacción más allá del entorno institucional, lo que limita su socialización y sentido de pertenencia. Finalmente, en el aspecto cultural, existe una carencia de facilitadores o creadores con formación para acompañar procesos artísticos en contextos de vulnerabilidad, lo que obstaculiza la continuidad de este tipo de experiencias.

Figura 1. Análisis PESTA del contexto institucional del CAS Casimira Arteaga A.C.



Fuente: elaboración propia con base en observaciones de campo y revisión documental (2024).

En síntesis, el análisis evidencia que los Centros de Atención Social enfrentan vacíos estructurales en materia de desarrollo emocional y creativo. La escasez de recursos, la falta de personal especializado y la prioridad otorgada a las necesidades básicas limitan la posibilidad de incorporar el arte como parte de una formación integral. Estos vacíos justifican la pertinencia del taller artístico propuesto, concebido como una alternativa viable para ofrecer experiencias de expresión simbólica, comunicación y construcción de sentido dentro de un entorno seguro. El CAS Casimira Arteaga A.C. ejemplifica de manera clara esta realidad: pese a su compromiso con la protección y bienestar de las niñas, carece de programas artísticos sostenidos que favorezcan la exploración emocional y la creación colectiva. Por ello, el diagnóstico que sigue profundiza en las condiciones específicas de este centro y en los elementos que fundamentan la propuesta de intervención.

2.1.2 Contexto de la Casa Hogar Casimira Arteaga A.C.

Como parte del proceso de contextualización y para sustentar la pertinencia del taller propuesto, se seleccionó como unidad receptora la Casa Hogar Casimira Arteaga A.C., ubicada en la ciudad de Aguascalientes. Esta institución, con más de un siglo y medio de trayectoria, brinda resguardo y atención a niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad. La descripción de la institución se construyó a partir de la entrevista (Ver formato “Cuestionario de diagnóstico en ANEXO 1) realizada a la directora del centro, quien compartió información sobre su funcionamiento, recursos y disposición para colaborar en proyectos educativos. El centro representa un espacio idóneo para la aplicación del taller, dado su interés previo en actividades artísticas y su apertura institucional a iniciativas de acompañamiento emocional.

La Casa Hogar Casimira Arteaga fue elegida por su trayectoria histórica, su compromiso con la protección de niñas en situación de orfandad o violencia, y por las condiciones favorables que presenta en cuanto a recursos, estructura y disposición institucional para albergar una intervención artística.

Al momento de escribir este texto, el centro atiende a una población de 19 niñas de entre 4 y 14 años, bajo el cuidado de un equipo reducido de educadoras. La casa hogar ofrece un entorno seguro en lo físico y emocional, y promueve la convivencia afectiva entre las menores. Sin embargo, a pesar de estas condiciones favorables, no cuenta con un programa artístico permanente

que fomente la expresión simbólica ni la elaboración emocional de las niñas, lo que refuerza la pertinencia del taller propuesto como espacio sostenido de creación y acompañamiento.

A partir de la información obtenida en dicha entrevista, fue posible identificar aspectos relevantes sobre el funcionamiento de la casa hogar, sus recursos y las necesidades que orientaron el diseño del taller artístico. Estos hallazgos permitieron comprender mejor el contexto institucional y adaptar la propuesta a las condiciones reales del centro.

Reporte de datos a partir del instrumento:

La Casa Hogar Casimira Arteaga fue fundada en 1873 como una institución de beneficencia que brinda resguardo y acompañamiento a niñas y adolescentes en situación de riesgo. Su lema es: “Un hogar para emprender el vuelo”.

Actualmente, alberga a 19 niñas cuyas edades oscilan entre los 4 y los 14 años (ver Tabla 1). Las principales causas por las que han ingresado a la casa hogar son el abandono y la violencia familiar. A pesar de sus circunstancias, la convivencia entre ellas es descrita como armoniosa, basada en el respeto mutuo y el cuidado como si fueran hermanas.

Las niñas cuentan con apoyo emocional brindado por una psicóloga que las atiende tanto de forma individual como grupal. Participan en actividades espirituales como catequesis y asistencia a misa, dado que la casa hogar tiene orientación católica. Además, algunas niñas acuden a clases escolares y actividades como los *scouts*; sin embargo, se señala que no todas están escolarizadas de acuerdo con su edad. Algunas adolescentes de 14 años únicamente han llegado al nivel de secundaria, en parte debido a dificultades de aprendizaje. Ante esta situación, dentro del hogar se busca complementar su formación con clases de computación y manualidades.

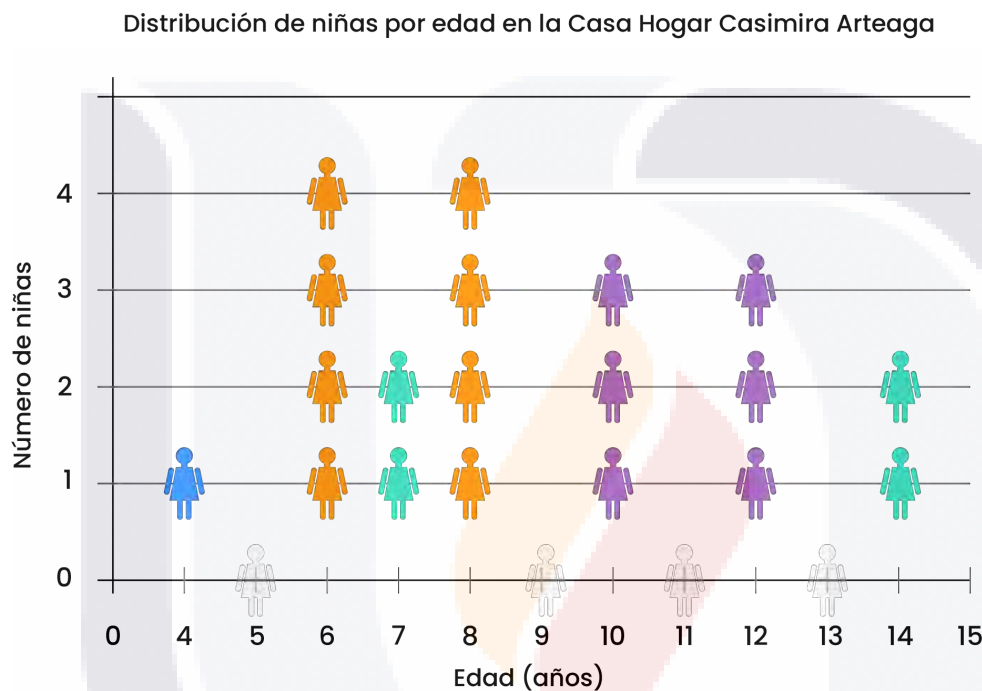
Tabla 1. Población por rango de edad.

EDAD (AÑOS)	CANTIDAD		EDAD (AÑOS)	CANTIDAD
4	1		10	3
5	0		11	0
6	4		12	3
7	2		13	0

8	4		14	2
9	0		15	0

Fuente: elaboración propia.

Figura 2. Gráfica de la distribución de niñas por edad en la Casa Hogar Casimira Arteaga



Fuente: elaboración propia a partir de la entrevista con la directora del CAS (2024).

La distribución etaria muestra un grupo heterogéneo compuesto por niñas en distintas etapas de desarrollo. Esta diversidad de edades implica la necesidad de adaptar las actividades del taller a diferentes niveles de comprensión, atención y habilidades expresivas, favoreciendo dinámicas flexibles que promuevan la participación y el acompañamiento individualizado.

Actualmente, las niñas participan en talleres de danza, dibujo, canto, computación, conocimiento personal y manejo de emociones. En el ámbito artístico se realizan actividades de canto, pintura y música, impartidas por personal interno, voluntariado y especialistas externos. Si bien estas experiencias permiten acercamientos al arte, son esporádicas y no conforman un

programa estructurado y continuo; tampoco existe un proyecto sistemático que integre la lectura, la escritura y la ilustración como medios sostenidos de expresión y desarrollo simbólico.

El CAS cuenta con espacios destinados a actividades creativas, como una pequeña biblioteca y un salón de usos múltiples. Los materiales y libros disponibles provienen principalmente de donaciones, y el mobiliario, aunque funcional, es limitado. La manutención del centro depende de apoyos en especie y de donaciones ocasionales, complementadas con recursos gubernamentales esporádicos. Esta falta de recursos estables afecta la continuidad de las actividades culturales y evidencia la importancia de promover proyectos accesibles y sostenibles que puedan mantenerse dentro de las posibilidades del propio centro, como el taller artístico propuesto.

Entre las necesidades más apremiantes que señaló la directora se encuentran:

- Mayor apoyo emocional para las niñas y adolescentes.
- Formación continua para el personal.
- Ampliación de la biblioteca y creación de espacios más acogedores para la lectura.

Estas necesidades coinciden con los propósitos del taller, ya que la propuesta busca fortalecer el acompañamiento emocional de las niñas, fomentar su expresión creativa y aprovechar los espacios existentes —como la biblioteca— como lugares de encuentro, lectura y diálogo artístico. De este modo, la intervención se alinea con las prioridades institucionales y responde a demandas reales del contexto del CAS.

En cuanto a los retos para gestionar recursos, destacó la dificultad para encontrar donantes, lo cual requiere presentar constantemente proyectos. Al preguntarle sobre un área que podría beneficiarse de un apoyo específico, respondió:

“Ya tenemos un poco de lo otro, por eso digo que infraestructura, como arreglo de baños, un portón eléctrico y una velaria, sueño con ello, porque las niñas a veces juegan mucho en el patio”.

Respecto a la situación legal de las niñas, mencionó que los procesos de adopción están a cargo del DIF. Las niñas pueden permanecer en la casa hogar hasta que alcanzan la mayoría de edad. Aquellas que han permanecido más tiempo han mostrado buen comportamiento y han

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

continuado su educación. Al llegar a la mayoría de edad, algunas regresan con sus familias, mientras que otras reciben orientación para incorporarse al mundo laboral o continuar sus estudios. No obstante, actualmente no existe un programa formal de capacitación para el trabajo dirigido a las adolescentes.

La directora mencionó que las niñas ya han participado en proyectos similares y que, por lo general, muestran interés y dedicación, particularmente en las actividades de lectura. Considera que lo más valioso de este tipo de talleres es que las niñas aprendan mientras conviven y se divierten. Destacó que es importante abordar con sensibilidad temas relacionados con la familia, dado que algunas niñas han vivido experiencias particularmente dolorosas.

También señaló que algunas niñas presentan dificultades de aprendizaje y que sería deseable que este taller incentivara en ellas una mayor capacidad de expresión y comunicación emocional.

Respecto a los horarios disponibles para el desarrollo del taller, la Madre comentó que puede ser de 3:00 a 4:00 p. m. o de 6:00 a 7:00 p. m., sin limitaciones del número de sesiones, siempre y cuando se mantenga el interés de las niñas.

En cuanto al registro del taller, puntualizó que es posible grabar video y tomar fotografías, siempre y cuando no se muestren los rostros de las niñas y se cuente con un permiso firmado.

Para la Madre, el beneficio principal que se espera obtener es que las niñas aprendan a expresarse con confianza, prudencia y a valorarse como personas.

La entrevista permitió reconocer al CAS Casimira Arteaga A.C. como un espacio dispuesto al acompañamiento y con interés genuino por integrar actividades artísticas en la formación de las niñas. Si bien existen condiciones básicas que hacen posible la implementación del taller—como la apertura institucional y la participación entusiasta de las niñas—, también se evidencian limitaciones materiales y la ausencia de programas sostenidos de creación. Estas condiciones confirman la pertinencia del proyecto como una propuesta sensible y realista, capaz de adaptarse al contexto y de ofrecer un espacio estable para la expresión, la creatividad y el fortalecimiento emocional.

2.1.3 Experiencias previas de expresión artística

Con el propósito de enriquecer el enfoque y fortalecer la pertinencia de esta intervención, se revisaron experiencias previas realizadas en distintos contextos educativos y sociales, tanto en América Latina como en otras regiones del mundo. Estas experiencias —abordadas aquí como casos gemelos— comparten con el presente proyecto el objetivo de fomentar la expresión artística y literaria en las infancias como vía para el desarrollo psicosocial, la construcción de identidad y el fortalecimiento del pensamiento creativo. Aunque sus metodologías y contextos varían, todas coinciden en reconocer el poder del arte como herramienta pedagógica, formativa y emocional, especialmente en contextos de vulnerabilidad. A partir de su revisión fue posible identificar estrategias, enfoques y aprendizajes que orientan la estructura y dinámica del taller propuesto, permitiendo adaptar buenas prácticas a las particularidades del contexto local.

Morón Velasco y París (2013) definen la creación artística como un proceso que no se limita al resultado final, sino que implica la posibilidad de transformar ideas, emociones o experiencias en narrativas visuales y materiales. En su investigación, destacan la importancia de generar espacios de creación en el ámbito educativo, especialmente en la educación básica, como medios para que las y los estudiantes expresen sus sentimientos, deseos y emociones, aprendiendo a través del arte y desde la experiencia. Las autoras analizan tres proyectos internacionales que educan a través del arte —*Taller de Inventos* (Barcelona), *Room 13* (Escocia) y *5x5x5=creativity* (Reino Unido)—, y concluyen que es necesario repensar las prácticas de la educación artística en las escuelas a partir de los beneficios comprobados de la creación y el aprendizaje artístico.

Estas experiencias evidencian el valor de ofrecer tiempos y espacios de creación sostenidos, acompañados de metodologías que propicien la exploración libre, el pensamiento crítico y la participación activa. Sus planteamientos sirven de referencia para esta intervención, al mostrar que el arte, cuando se integra de manera estructurada y sensible, puede convertirse en un medio para fortalecer la expresión emocional y el aprendizaje significativo en las infancias.

Por su parte, casos como el de Clifton (2022), que narra acerca de cómo fue su proceso de publicación de una novela, habla de lo importante que fue para él, en la escuela primaria, haber participado año con año en el programa “Young Authors” de su institución: “cada estudiante *escribía e ilustraba su propio cuento*¹, y luego teníamos un gran festival con los padres de todos

¹ El énfasis es mío.

donde leíamos nuestras historias”.² Al final, este programa marcó su vida, pues, como él mismo menciona, tuvo eco en su elección de carrera para la vida: se convirtió en escritor.

En países como Canadá, con The Young Authors Program; Estados Unidos, con Nanowrimo Young Writers Program –en California– o Young Author Project –en Carolina del Sur–; India, con Young Author Program (YAP), o Venezuela, con Proyecto Papagayo: Fundación Provincial, se han implementado talleres con estudiantes de 8 a 16 años en los que se trabaja la escritura creativa y la ilustración de las historias creadas, llegando a publicar los escritos de los jóvenes escritores a través del propio programa o de alguna casa editorial. Todos los programas reportan historias de éxito, abriendo oportunidades de creación artística como un disruptor de la educación formal que permite un giro a favor de la autoexpresión y en extensión a la generación de hábitos de exploración creativa como parte fundamental del desarrollo integral de las infancias.

En el contexto hispanoamericano, distintas experiencias han explorado la dimensión estética y social de la creación literaria infantil. En esa línea, Hanán Díaz (2018) reflexiona sobre su trabajo en un proyecto de escritura con niñas y niños, donde analiza los procesos de creación colectiva y el valor formativo de estas prácticas en el desarrollo expresivo y emocional de las infancias.

en mi experiencia he podido comprobar que los niños saltan esa barrera del rechazo cuando se les da la oportunidad de socializar sus creaciones en grupo, corregirlas, pulirlas y seleccionarlas en dinámicas colectivas. Al final, como ocurre en este proyecto, entre todos construyen un libro, lo que genera una conciencia del bien común y una polifonía en cuanto a temas y estilos. Es decir, que son capaces de apropiarse de lo que otros niños escriben. Pero, además, son capaces de alcanzar altos niveles de expresión estética. (2018, 134).

Las reflexiones de Hanán Díaz muestran cómo la creación colectiva favorece la expresión y el reconocimiento entre pares, permitiendo que las infancias construyan sentido y confianza a través del arte. En una línea cercana, Azar (2021, p. 45) señala que “atender al desarrollo de la dimensión estética desde el principio de la vida [...] permite resguardar la esencia sensitiva, imaginaria y expresiva que está presente en los niños y las niñas desde el momento de su nacimiento, preservando de esa forma su libertad y autonomía”.

² Traducción propia.

Desde una mirada más didáctica, algunos estudios se han enfocado en el papel que juegan los materiales y los espacios de creación dentro del proceso artístico infantil. En esta línea, Bustamante Vélez y Porras Neira (2010) registran su experiencia tras desarrollar una investigación orientada a explorar el mundo escritural del infante a partir de un diagnóstico sobre creación literaria y artística. En relación con la ilustración de una historia, una niña o un niño puede utilizar distintos materiales para cumplir con su objetivo. Como señalan los autores, es importante ofrecer diversidad de recursos que permitan adquirir dominio técnico y, al mismo tiempo, fomentar el gusto por el arte y la exploración creativa: plastilina, papeles, pinturas, lápices o arcilla (2010, p. 165). Para ello proponen la creación de un “taller de materiales”, ya que el uso de diferentes elementos estimula la motricidad fina (p. 166). A este taller puede anteceder un espacio de biblioteca donde los niños se acerquen a cuentos, poemas y producciones culturales de manera libre y espontánea, desmitificando el objeto libro y reconociéndolo como un compañero cercano (p. 167).

En la Investigación “Niñas y niños toman la palabra: el potencial formativo de la narración”, de Miano y Heras (2018), se dan resultados de un taller llevado a cabo en Argentina, el cual tuvo como objetivo identificar las oportunidades de aprendizaje sobre la narración desde una perspectiva sociolingüística; si bien los objetivos del presente trabajo práctico en principio no se piensan abordar desde esta perspectiva, me interesa rescatar lo mencionado en los resultados con respecto a la experiencia narrativa de los niños vulnerables, que son los sujetos de investigación, tanto en esta investigación como en la del artículo citado. Uno de los resultados demostrados por Miano y Heras (2018) fue resaltar la importancia que tiene para el desarrollo de las infancias el sentirse escuchados y generar vínculos afectivos con los adultos.

Esta experiencia evidencia que las prácticas narrativas y artísticas pueden generar un impacto positivo en el desarrollo emocional y relacional de las infancias vulnerables, especialmente cuando se construyen desde el respeto, la escucha activa y el acompañamiento sensible. Aunque los enfoques puedan variar, el reconocimiento de la voz infantil como herramienta de transformación resulta un eje común y valioso que respalda la pertinencia del taller propuesto en esta intervención.

En el trabajo de grado “El taller literario: propuesta didáctica para el potenciamiento de la imaginación del niño en la escuela”, de Giraldo Ramírez (2020) se dan los resultados de un taller

literario llevado a cabo en Medellín, Colombia con el objetivo de saber si este potencia el desarrollo de la imaginación del niño en la escuela. Me interesa rescatar algunos aspectos de la metodología cualitativa que utiliza.

Este artículo está orientado en un país latinoamericano en vías de desarrollo. Rescato la parte del desarrollo de la imaginación, en lo cual va a utilizar autores como Vigotsky, un autor clave que aborda el desarrollo de las infancias.

Esta revisión me ha permitido ver los enfoques que se le puede dar al taller, uno desde la narración y su potencial, y otro a partir de la imaginación de las infancias.

He podido detectar que el interés por estudiar la relación que tiene la creación literaria y la exploración de otras disciplinas artísticas con el desarrollo psicosocial de las infancias es un tema vigente y pertinente en Latinoamérica.

La revisión de estas experiencias evidencia la diversidad de enfoques efectivos para promover la expresión artística y literaria en la infancia, particularmente en contextos de vulnerabilidad social. Ya sea mediante talleres interdisciplinarios, programas institucionales o propuestas pedagógicas centradas en la imaginación, la escritura y la ilustración, todas comparten una convicción fundamental: el arte no solo es una herramienta de aprendizaje, sino también un medio potente para construir sentido, procesar emociones y fortalecer la autoestima. Los aprendizajes derivados de estos casos respaldan la pertinencia de una propuesta como la aquí presentada —centrada en la lectura, la escritura y el dibujo como vías de autoexpresión— y demuestran su potencial para incidir positivamente en el desarrollo psicoemocional de las niñas. Asimismo, refuerzan la importancia de diseñar intervenciones contextualizadas, sensibles y metodológicamente abiertas, que reconozcan la voz infantil como un eje transformador. En conjunto, estas experiencias funcionan como un punto de referencia para el diseño del taller en la Casa Hogar Casimira Arteaga, al mostrar que la práctica artística puede convertirse en un medio para el desarrollo emocional y el fortalecimiento de los vínculos educativos y afectivos.

2.2 Diagnóstico

Una vez revisado el marco contextual que rodea a las infancias vulnerables en México, los antecedentes jurídicos e institucionales de los Centros de Atención Social (CAS), así como experiencias previas de intervención (casos gemelos) y los hallazgos derivados de la entrevista aplicada a la directora del CAS Casimira Arteaga A.C., fue posible establecer un diagnóstico integral que permite sustentar la pertinencia del presente proyecto. Este diagnóstico no solo describe el contexto institucional, sino que también orienta las decisiones metodológicas y pedagógicas que dan forma al taller artístico propuesto.

También se identificaron carencias estructurales y metodológicas que limitan el desarrollo integral de sus habitantes, especialmente en el ámbito de la autoexpresión, el fortalecimiento de la identidad y el ejercicio de su voz en entornos significativos.

Entre las principales necesidades identificadas destaca la falta de un programa formal y sostenido de creación artística. Si bien las niñas participan en talleres como danza, canto y dibujo, estas actividades no se articulan bajo un enfoque pedagógico ni se integran en una estrategia de desarrollo emocional y simbólico. Asimismo, la biblioteca y el salón de usos múltiples resultan insuficientes para implementar procesos artísticos de manera constante y adaptada a sus intereses. Estas limitaciones confirman la importancia de desarrollar propuestas de intervención concebidas desde la práctica artística y educativa, capaces de responder a las condiciones reales del entorno social y de ofrecer soluciones viables dentro del ámbito de la atención institucional.

De acuerdo con el Reglamento General para los Centros de Asistencia Social (SNDIF, 2022), estos espacios tienen como finalidad brindar acogimiento temporal y atención integral a niñas, niños y adolescentes privados de cuidados parentales o en riesgo de perderlos, procurando “ambientes protectores, estimulantes y emocionalmente seguros” (p. 9). Sin embargo, diagnósticos recientes —como el realizado por World Vision México (2025) en 41 centros del país— evidencian que más del 56 % de las instituciones operan con niveles intermedios de cumplimiento en materia de salvaguarda, mientras que un 25 % presenta deficiencias graves (pp. 26–27), lo que muestra las brechas estructurales y formativas que afectan el bienestar de las niñas. En este contexto, la Casa Hogar Casimira Arteaga comparte varios de estos retos: recursos limitados, sobrecarga del personal y escaso acceso a programas artísticos permanentes, lo que subraya la necesidad de intervenciones que acompañen el desarrollo emocional y creativo de las infancias.

Por otro lado, el apoyo emocional brindado por la institución —aunque fundamental— no está vinculado directamente con procesos de creación simbólica o narrativa personal. Se identificó también la ausencia de espacios donde las niñas puedan contar sus historias, explorar sus emociones a través de la lectura, el dibujo o la escritura, o desarrollar herramientas para resignificar sus experiencias desde la imaginación. Esta carencia se acentúa frente a las condiciones de vida previas de muchas de ellas, marcadas por el abandono, la violencia o la exclusión social. El diagnóstico de World Vision México (2025) confirma que la mayoría de los centros atiende a NNA en situación de violencia o pobreza multidimensional, y que estas condiciones “imponen retos emocionales y conductuales que requieren acompañamientos sensibles y sostenidos” (p. 16).

Otro punto crítico es la falta de infraestructura adecuada para el juego y la expresión creativa. La directora señaló como uno de sus principales sueños la implementación de una velaria que permita a las niñas jugar al aire libre sin riesgo de exponerse al sol o al clima, así como la mejora de baños y otras áreas comunes. Estas demandas evidencian un deseo institucional por fortalecer el entorno físico como espacio seguro y habilitante para la expresión, pero también los límites presupuestales que enfrentan estos centros. La falta de espacios adecuados no solo limita el juego, sino que restringe también la posibilidad de generar experiencias estéticas que estimulen la imaginación, la exploración y la autoexpresión, dimensiones esenciales para el desarrollo integral de las niñas.

El ABC de la regulación de Centros de Asistencia Social (SNDIF, 2016) subraya que “el entorno físico constituye un factor determinante para el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes” (p. 45), destacando la obligación de garantizar espacios accesibles, dignos y adecuados para la formación, el juego y la recreación. La ausencia de tales condiciones, además de limitar el aprendizaje, repercute en el estado anímico y en la posibilidad de generar vínculos de pertenencia.

Finalmente, se identificó una alta disposición institucional para implementar proyectos innovadores. La directora mostró apertura ante la realización del taller, valorando su potencial para promover la expresión, la convivencia y el bienestar emocional de las niñas. A la par, expresó la importancia de abordar temáticas sensibles —como la familia— con cuidado y respeto, y de adaptar las metodologías a las características específicas de cada niña, considerando las diferencias en edad, escolaridad y desarrollo cognitivo. Esta apertura representa un elemento clave para la

viabilidad y sostenibilidad del proyecto, pues facilita la colaboración con el personal y la integración del taller en la dinámica cotidiana del centro.

En conjunto, el diagnóstico muestra que la Casa Hogar Casimira Arteaga ofrece un entorno seguro y afectivo para las niñas que alberga, pero enfrenta limitaciones en el acceso a experiencias artísticas estructuradas y en la formación del personal para acompañar procesos creativos. Estas condiciones evidencian la necesidad de implementar un taller que promueva la expresión simbólica y emocional como medio para fortalecer la autoestima, la comunicación y el sentido de pertenencia. La propuesta se concibe así como una respuesta educativa y artística que parte de las condiciones reales del centro y busca contribuir al bienestar integral de las niñas desde el arte y la imaginación.

Esta realidad refuerza la necesidad de propuestas que, como el taller planteado, propicien espacios seguros para la expresión, el diálogo y la construcción simbólica. La creación artística, en este contexto, no solo es una herramienta educativa, sino un vehículo de transformación y contención emocional. Implementar un proyecto de estas características exige sensibilidad, compromiso y una metodología que respete las trayectorias personales de cada niña, generando un impacto significativo en su desarrollo y bienestar.

En coherencia con los principios de la crianza con ternura, enfoque promovido por World Vision México, “la conexión afectiva, la empatía y la validación emocional son claves para restaurar el bienestar de niñas y niños en contextos de vulnerabilidad” (World Vision México, 2025, p. 7). Desde esta perspectiva, el arte se plantea como un medio para reconstruir vínculos, promover la resiliencia y resignificar las experiencias personales.

2.3 Justificación

La necesidad de realizar una intervención a través del arte con infancias en situación vulnerable parte de un reconocimiento de las desigualdades estructurales que atraviesan a esta población y de la urgencia de generar espacios que promuevan su expresión, imaginación y desarrollo integral. El arte, al integrar emoción, pensamiento y simbolismo, se presenta como un medio capaz de

acompañar procesos de reparación y fortalecimiento personal, ofreciendo alternativas que van más allá de los enfoques asistenciales o terapéuticos tradicionales.

Las niñas y niños alojados en los Centros de Atención Social (CAS) han sido afectados por condiciones de abandono, violencia o desprotección, lo que ha derivado en la necesidad de resguardar sus derechos básicos. No obstante, la atención en estos espacios suele centrarse en lo asistencial, dejando en segundo plano dimensiones fundamentales como la emocional, creativa y simbólica. Esta omisión constituye una barrera para el desarrollo pleno de estas infancias, quienes también tienen derecho a contar con espacios de escucha, expresión y construcción de sentido. El diagnóstico realizado en la Casa Hogar Casimira Arteaga confirmó precisamente esta falta de espacios expresivos y la necesidad de un acompañamiento artístico que complemente el trabajo emocional que la institución ya realiza.

El presente proyecto se justifica por la necesidad de implementar una metodología que, desde el arte, fomente la autoexpresión mediante la lectura, la escritura y el dibujo, herramientas que permiten a las niñas representar sus vivencias, emociones y formas de comprender el mundo. La propuesta se desarrolla desde un enfoque metodológico de intervención educativa, centrado en la acción y la reflexión, más que en la producción de datos científicos, en coherencia con el carácter profesionalizante de este trabajo. En este sentido, se plantea un taller artístico concebido como un espacio de encuentro y creación, donde las niñas puedan expresarse libremente, compartir sus historias y reconstruir simbólicamente sus experiencias a través del arte.

Distintos autores han destacado la importancia de desarrollar la creatividad en las infancias y de fomentar su socialización en espacios seguros. Chambers propone el modelo DIME como una herramienta eficaz para abrir el diálogo, la reflexión y el pensamiento crítico a través de la lectura, lo cual puede integrarse en procesos creativos y educativos. Rogers (1993), desde el enfoque de las artes expresivas, señala que el arte permite acceder a emociones profundas y promover la autoexploración y el bienestar integral. En esta línea, Delors (1996) advertía sobre la urgencia de formar a las personas para “un mundo de permanente cambio”, mientras que Morón Velasco y París (2013) subrayan la necesidad de educar individuos creativos, libres y responsables. Por ello, resulta indispensable promover propuestas artísticas dirigidas a las infancias que cuenten con un sustento teórico y metodológico sólido, no solo para garantizar su efectividad, sino también para

contribuir al conocimiento sobre los procesos creativos y sus beneficios en el desarrollo personal, social y artístico.

La decisión de trabajar con la Casa Hogar Casimira Arteaga responde tanto a razones logísticas como metodológicas. A diferencia de otros centros, este CAS cuenta con una población reducida, lo que permite realizar una intervención más cercana, personalizada y constante. Esta característica facilita el seguimiento individual y la evaluación cualitativa de los procesos de cada participante.

Además, la apertura institucional y la disposición de la directora contribuyeron a crear condiciones favorables para la implementación del taller. El espacio físico del centro, junto con la estabilidad del grupo y la confianza generada por el entorno de resguardo, permite desarrollar actividades en un ambiente protegido y familiar.

Estas condiciones hacen posible la puesta en marcha de un taller que promueva la autoexpresión y el bienestar emocional de las niñas a través de la lectura y la ilustración de sus experiencias, fortaleciendo su sentido de identidad y pertenencia en un entorno seguro y creativo.

2.4 Sector, población afectada por la problemática

Este proyecto está dirigido específicamente a niñas en situación de vulnerabilidad alojadas en el Centro de Atención Social Casa Hogar Casimira Arteaga A.C., ubicado en la ciudad de Aguascalientes. Esta institución —fundada en 1873— es una Asociación Civil dedicada a brindar resguardo y atención integral a niñas y adolescentes en contextos de abandono, violencia familiar o carencia de cuidados parentales. Actualmente, el centro atiende a una población de 17 niñas cuyas edades oscilan entre los 4 y 15 años, aunque el grupo seleccionado para esta intervención está conformado por 9 niñas de entre 8 y 14 años. Este número permite trabajar con una dinámica cercana y participativa, favoreciendo el acompañamiento individual y la interacción constante entre las participantes. Se trata de un grupo especialmente significativo para una intervención artística, pues el arte ofrece un medio para expresar emociones, reconstruir experiencias y fortalecer la identidad frente a situaciones marcadas por la pérdida o la exclusión.

La elección de esta casa hogar como unidad receptora responde tanto a su trayectoria como a sus condiciones institucionales. Su carácter de Asociación Civil, así como su compromiso con el bienestar emocional y social de sus residentes, brindan un entorno seguro y contenedor para el desarrollo de actividades artísticas con enfoque psicosocial. Además, el hecho de que la población atendida sea reducida permite generar un acompañamiento más personalizado, propiciando vínculos significativos entre las participantes y un seguimiento cercano del proceso de cada una. Estas características coinciden con los hallazgos del diagnóstico previo, que señalan un entorno protector pero con escasas oportunidades de expresión artística sostenida, lo que refuerza la pertinencia de la intervención propuesta.

Trabajar con niñas —y no con población mixta— responde a la necesidad de generar un espacio específico y seguro desde una perspectiva de género. La infancia femenina en situación de resguardo enfrenta retos particulares, no solo derivados de su condición socioeconómica o afectiva, sino también de las construcciones culturales que históricamente han silenciado o reducido sus formas de expresión. Crear un entorno exclusivo permite atender de forma más sensible sus necesidades particulares, construir confianza y fomentar una contención emocional acorde a sus trayectorias de vida. Desde esta perspectiva, el arte se plantea también como una herramienta para cuestionar y transformar los estereotipos de género, ofreciendo a las niñas la posibilidad de imaginar y representar otras formas de ser y estar en el mundo desde su propia voz.

Esta elección metodológica, basada tanto en criterios éticos como operativos, permite abordar una problemática compleja desde un enfoque situado. Trabajar con un grupo pequeño facilita atender las necesidades emocionales y creativas de manera individualizada, fortalecer el trabajo colaborativo y propiciar la construcción de redes afectivas dentro del espacio institucional.

La experiencia profesional previa en talleres de lectura, escritura e ilustración dirigidos a infancias y adolescencias en distintos contextos ha permitido constatar que, cuando se les brinda un entorno seguro, las niñas y los niños participan activamente, comparten sus historias y encuentran en el arte un medio para explorar y expresar emociones. Estas experiencias reafirman el valor del arte como un recurso de acompañamiento y transformación emocional.

La Maestría en Arte ofrece el marco idóneo para la ejecución de este proyecto, ya que permite articular una mirada crítica, teórica y metodológica sobre los procesos creativos en contextos sociales complejos. Esta intervención, además de constituir un ejercicio práctico con

base en la experiencia, busca aportar al debate sobre el lugar del arte en la formación de subjetividades, la restitución simbólica de derechos y la construcción de futuros posibles para las infancias más desfavorecidas. De esta manera, el proyecto se integra al propósito formativo de la Maestría al vincular la teoría con la práctica artística en el ámbito social, generando aprendizajes transferibles a futuras experiencias de mediación y educación artística.



3. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

La presente intervención se plantea a partir de la necesidad de generar espacios sensibles y significativos para la autoexpresión de niñas en situación de vulnerabilidad. En este contexto, el arte se concibe como una herramienta poderosa para fortalecer la identidad, el vínculo social y el desarrollo emocional. Los objetivos que se presentan a continuación orientan la implementación del taller, guiando tanto sus propósitos generales como las metas específicas por alcanzar en el proceso. Estos objetivos no buscan generar conocimiento científico en sentido estricto, sino orientar una práctica artística situada que contribuya al bienestar y al desarrollo emocional de las participantes.

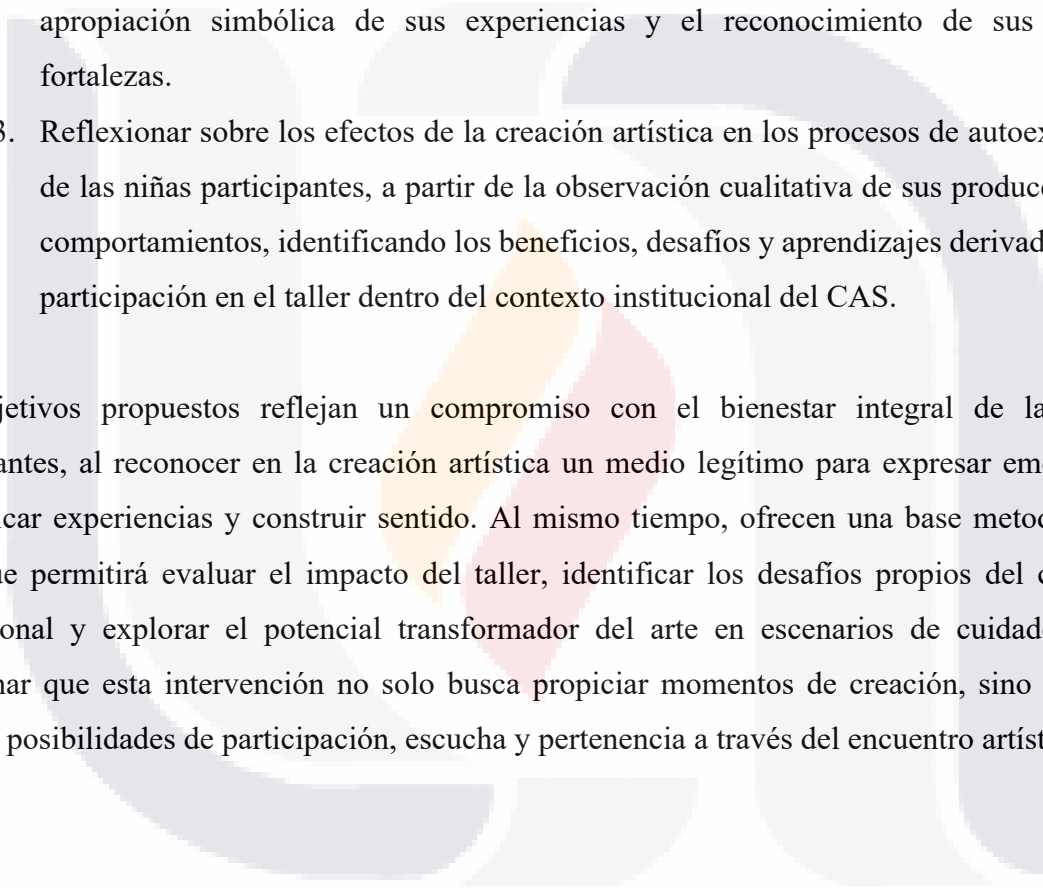
3.1 Objetivo general

Fomentar la autoexpresión, la construcción de identidad y el sentido de pertenencia en niñas en situación de vulnerabilidad, mediante experiencias de creación artística que integren lectura, escritura e ilustración.

A través del arte, se busca que las niñas reconozcan sus capacidades expresivas y creativas, generando confianza en sí mismas y vínculos significativos con su entorno. La elaboración de narrativas visuales y colectivas funcionará como un medio para compartir experiencias, fortalecer la comunicación y propiciar el trabajo colaborativo dentro del grupo.

Para alcanzar estos propósitos, las experiencias artísticas se diseñarán de manera inclusiva y participativa, considerando los intereses y capacidades de las niñas. Se integrarán diversas técnicas y medios —como la lectura, la escritura, el dibujo y el collage— para ampliar las posibilidades de autoexpresión. De esta manera, el arte no solo funcionará como un medio de exploración individual, sino también como un recurso para la vinculación, la imaginación y la transformación de su realidad.

3. 2 Objetivos específicos

- 
1. Brindar un espacio seguro de expresión emocional que promueva el desarrollo integral de niñas en situación de vulnerabilidad a través de actividades de lectura, escritura y dibujo, atendiendo a sus necesidades psicoafectivas y fortaleciendo su autoestima, así como sus habilidades creativas y comunicativas.
 2. Fomentar la construcción de identidad y sentido de pertenencia mediante la elaboración de narrativas personales, colectivas y visuales, que incentiven la imaginación, la apropiación simbólica de sus experiencias y el reconocimiento de sus propias fortalezas.
 3. Reflexionar sobre los efectos de la creación artística en los procesos de autoexpresión de las niñas participantes, a partir de la observación cualitativa de sus producciones y comportamientos, identificando los beneficios, desafíos y aprendizajes derivados de su participación en el taller dentro del contexto institucional del CAS.

Los objetivos propuestos reflejan un compromiso con el bienestar integral de las niñas participantes, al reconocer en la creación artística un medio legítimo para expresar emociones, resignificar experiencias y construir sentido. Al mismo tiempo, ofrecen una base metodológica clara que permitirá evaluar el impacto del taller, identificar los desafíos propios del contexto institucional y explorar el potencial transformador del arte en escenarios de cuidado. Cabe mencionar que esta intervención no solo busca propiciar momentos de creación, sino también sembrar posibilidades de participación, escucha y pertenencia a través del encuentro artístico.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Como se ha mencionado con anterioridad, uno de los ejes principales del proyecto de intervención es fomentar la creación artística en las infancias en situación de vulnerabilidad mediante la implementación de un taller de expresión artística. Interesa explorar la relación que existe entre la creación, la autoexpresión y el desarrollo psicosocial de las infancias en contextos de cuidado institucional. Este marco teórico busca fundamentar la pertinencia del taller artístico como estrategia educativa y emocional, situando la creación como una vía de expresión, autoconocimiento y vínculo social.

Para desarrollar este marco, se recuperan los principios teóricos que sustentan la implementación del proyecto. En primer lugar, se aborda la relación entre la creación y la expresión artística a partir de los planteamientos de Read, Dewey y Tatarkiewicz, quienes destacan el valor formativo del arte en la experiencia humana. Posteriormente, se revisa la noción de capacidad creadora y su vínculo con el desarrollo infantil desde la perspectiva de Lowenfeld y Brittain. A continuación, se reflexiona sobre la función del arte y la estética en el desarrollo psicosocial, y finalmente, se considera la visión de la infancia contemporánea propuesta por Duarte-Duarte, que permite situar la experiencia artística en el contexto actual de las infancias vulnerables.

El proceso creativo desde la postura de Read centra su importancia en la obra de arte, destacando el rol del inconsciente y la improvisación en la creación artística, y considera que el arte es un medio para explorar y revelar la experiencia humana. En su libro *Educación por el arte* (Read, 1943, p. 53), este teórico dice acerca de la creación artística lo siguiente:

Estamos dotados, vale decir, de una voluntad libre, y en virtud de esta libertad nos esforzamos por evitar los rasgos fijos y regulares de las leyes de la naturaleza y expresar en cambio un mundo propio —un mundo que es reflejo de nuestros sentimientos y emociones, de ese complejo de instintos y pensamientos que llamamos personalidad—.

Read aborda el concepto de *creación artística* desde una perspectiva humanista, argumentando que ésta involucra la expresión de la experiencia humana, emocional y espiritual, representando una conexión íntima, que permite al artista expresar sus pensamientos, emociones y percepciones más allá de las palabras.

Por otra parte, señala respecto de la voluntad creadora, en su libro *El significado del arte* (Read, 2007, p. 147):

Nadie negará la interrelación profunda del artista con la comunidad. El artista depende de la comunidad —toma su tono, su tiempo, su intensidad, de la sociedad de la cual es miembro. Pero el carácter individual de la obra del artista depende de algo más: depende de una resuelta voluntad de hacer que es el reflejo de la personalidad del artista, y no hay arte significativo sin esta acción de voluntad creadora.

Aquí Read (2007) reconoce la importancia y la influencia de la comunidad en la que está inmerso el artista, viéndose influenciado por su entorno social y cultural; sin embargo, también resalta la importancia de la voluntad individual del artista en la creación de su obra. Es decir, si bien el artista se nutre de su comunidad y su entorno, su obra tiene la peculiaridad, gracias a su voluntad creativa y personalidad. De esta manera, la comunidad proporciona el contexto y los elementos que influyen en el arte, pero es la voluntad y la individualidad del artista las que le dan significado y originalidad a su obra.

Read también propone una educación artística que pueda fomentar la creatividad y la libre expresión en los individuos y les permita desarrollar su potencial creativo y su sensibilidad estética. De esta manera, la enseñanza del arte debería centrarse en estimular la imaginación y la intuición, en lugar de imponer normas rígidas o técnicas predefinidas.

Sobre el concepto de la *expresión artística* un teórico que expone al respecto es Dewey (2008), quien desarrolló la teoría del arte como experiencia en la que sostiene que el arte no es solo un objeto estático, sino una experiencia dinámica y participativa que involucra al espectador en un proceso de interacción activa.

Dewey menciona en su libro *El arte como experiencia* (2008) respecto de la expresión, lo siguiente:

La expresión es la clarificación de una emoción turbia; nuestros apetitos se conocen a sí mismos cuando se reflejan en el espejo del arte, y al conocerse quedan transfigurados. Entonces ocurre la emoción que es característicamente estética. (p. 88)

De esta manera entendemos que el acto de expresar una emoción a través del arte puede ayudar a aclarar y comprender nuestras emociones, a reinterpretarlas o aceptarlas. El arte nos puede conducir a una experiencia emocional única y estética, enriqueciendo y transformando la experiencia humana. De esta manera obtenemos una *experiencia artística*.

Dewey coincide con Read en cuanto a que la creación artística genera una experiencia que expresa el interior del artista; sin embargo, ambos abordan la relación del creador con la comunidad de forma distinta. Read reconoce la influencia del entorno social en el artista, pero sostiene que su voluntad creadora parte de una necesidad interna. Por su parte, Dewey sitúa la obra de arte dentro del contexto social, entendiendo la experiencia estética como una transformación de las emociones individuales en una vivencia compartida por la comunidad. Esta dualidad puede comprenderse como la interacción compleja entre la influencia social y cultural en la creatividad artística y la importancia de la individualidad y la expresión personal en el proceso creativo. Ambas visiones confluyen en considerar el arte como una experiencia activa que transforma la emoción en conocimiento y promueve el aprendizaje significativo, lo que justifica su incorporación en contextos de acompañamiento emocional.

Y como menciona también Tatariewicz (1987): “El arte es una actividad humana consciente capaz de reproducir cosas, construir formas, o expresar una experiencia, si el producto de esta reproducción, construcción, o expresión que puede deleitar, emocionar o producir un choque” (p. 67). Nos permite entonces entender también que la creación artística es una expresión humana y que no es de forma deliberada, coincidiendo con Read respecto a la voluntad creadora del artista y a la transmisión de experiencias.

Estos teóricos, respecto de la creación artística y experiencia artística, consideran el arte como una actividad humana que tiene el potencial de enriquecer y transformar la experiencia individual y social. Siendo así el arte una actividad consciente y significativa que puede generar una profunda conexión emocional y estética entre el artista, la obra y el espectador.

Para el concepto de *estética*, citaré también a Dewey (2008), pues es un teórico referente en la literatura científica que aborda esta temática. Así, dice que “La palabra ‘estético’ se refiere, como ya lo hemos notado antes, a la experiencia, en cuanto a que es estimativa, perceptora y gozosa” (pp. 54-55).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Acorde con lo anterior, la estética se relaciona con la experiencia humana que incluye aspectos emocionales, intelectuales y sociales; el enfoque de Dewey enfatiza la importancia del contexto, la experiencia estética y la conexión entre arte, pensamiento y vida cotidiana.

Otros teóricos cuyos conceptos relacionados a la *creación artística* es necesario abordar son Lowenfeld y Lambert Brittain (1980), que en su libro *Desarrollo de la capacidad creadora* definen “experiencia y producción artística”, “capacidad creadora” y “autoexpresión” como conceptos ligados al desarrollo creador de niñas y niños, esto desde el ámbito del arte educativo y la psicología del arte.

Hay que mencionar, también, que la transversalidad de las artes es también una oportunidad para colaborar y trabajar en equipo, reforzando la comunicación y convivencia social, al compartir ideas y buscar resultados en común. El desarrollo motor se estimula al participar en las diversas actividades creativas, desde la lectura, para la atención, la escritura y el dibujo que abonan a la coordinación motora y fina, así como a la destreza manual.

Finalmente, el arte desempeña un papel fundamental en el desarrollo individual y social, pues promueve la reflexión, la imaginación y la expresión de la experiencia humana. Su práctica puede incidir de manera significativa en el desarrollo cognitivo, emocional y social de las infancias, favoreciendo el autoconcepto, la autoestima y la capacidad de vincularse con su entorno. En contextos de vulnerabilidad, estas experiencias artísticas contribuyen a la construcción del sentido de pertenencia y al reconocimiento simbólico de las niñas al ofrecer oportunidades de expresión y participación dentro de espacios seguros, como los que se busca generar en el CAS.

Las infancias deben tener la oportunidad de explorar y experimentar para desarrollar su capacidad creativa, representar y comunicar su propio sentir y la relación que tienen con su entorno para apropiarse de su realidad, se les debe permitir tocar, manipular, oler y observar diferentes colores y formas para dar cabida a una experiencia completa.

Relacionado con lo anterior, para el término de *infancia* me apegaré a lo siguiente:

Los niños y niñas en la contemporaneidad son sujetos que viven e interactúan en la inmediatez de la experimentación mediática, capaces de acceder y moverse con gran autonomía en el mundo tecnológico, situación que empieza a desestabilizar el lugar de las instituciones que tradicionalmente habían sido las transmisoras del conocimiento y las que habían ostentado el saber, siendo las más representativas la escuela y la familia. Ello supone una crisis del lugar hegemónico

de las personas adultas y el lugar que la modernidad les había conferido como sujetos protectores, educadores y orientadores de los niños y niñas (Duarte-Duarte, 2013, p. 462).

Además, se debe considerar que en la actualidad el concepto de infancia se ha ido transformando, brindándole más reconocimiento y autonomía, el contexto sociocultural, e incluso político se ha visto inmerso en estos cambios, dando cada vez más espacios de expresión para niñas y niños; en espacios públicos y privados se busca que se reconozca a las infancias como entes capaces de expresarse y decidir sobre sus derechos, obligaciones, e incluso respecto a sus conocimientos. Los roles de sobreprotección han cambiado por roles de acompañamiento y guía. Es importante descubrir la manera de seguir orientando a las infancias ante los cambios y ante la constante evolución e interacción con la tecnología.

Desarrollar un taller de expresión artística para infancias vulnerables puede abonar a la creación de espacios inclusivos en donde puedan descubrir, comunicar y construir nuevos conocimientos mediante la experiencia, la creación y la expresión artística, abonando a su desarrollo personal y cognitivo, brindando un sentido de pertenencia en la sociedad.

5. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

5.1. Enfoque metodológico general

Este capítulo describe el enfoque metodológico adoptado para el diseño e implementación del proyecto de intervención artística en el Centro de Asistencia Social Casimira Arteaga A.C. La metodología responde a los objetivos de promover la autoexpresión, el desarrollo emocional y la reconstrucción simbólica de las experiencias de las niñas participantes, integrando fundamentos de la educación artística, la investigación cualitativa y la práctica reflexiva.

Así, el taller se concibe como una metodología de intervención educativa orientada a la acción, más que como un procedimiento de investigación, con el propósito de generar experiencias artísticas significativas para las niñas participantes.

En relación con lo anterior, el *taller* se entenderá no solo como un espacio físico, sino como una metodología didáctica y de creación colectiva. Según la RAE, el término proviene del francés *atelier* y designa el lugar en el que se trabaja una obra de manos. Sin embargo, más allá de su definición literal, el taller se concibe aquí como un espacio de aprendizaje, experimentación y transformación, donde las niñas participan activamente en procesos creativos que estimulan su expresión emocional y simbólica.

En este sentido, la propuesta metodológica combina la metodología de taller como espacio de aprendizaje activo, el enfoque constructivista del aprendizaje, el método MUPAI (Moreno Pabón, 2011) como referente –se describirá más adelante– y un enfoque de investigación cualitativo, articulando el arte como un medio de conocimiento, expresión y transformación simbólica.

5.2 El taller como metodología activa y espacio pedagógico

Como ya se mencionó, la metodología principal del proyecto es el taller, entendido no solo como un espacio físico de trabajo, sino como una estrategia didáctica activa y reflexiva. Desde la

perspectiva de Donald Schön (1983), el aprendizaje ocurre mediante la *reflexión en la acción*, es decir, cuando el sujeto piensa sobre lo que hace mientras lo hace, transformando su práctica a través de la reflexión constante (p. 61). Este principio sitúa al taller como un laboratorio de pensamiento, donde el error, la intuición y la experimentación se integran como parte del proceso formativo.

En esta misma línea, Ribot Rodulfo (2013) define el taller como “un lugar que permite experimentar soluciones innovadoras, alternativas y originales, donde quienes enseñan y quienes aprenden interactúan para crear algo significativo” (p. 13). El taller se concibe entonces como un espacio relacional y de construcción conjunta, donde se favorece la cooperación, la creatividad y la resignificación simbólica de las experiencias.

Asimismo, Vecchi (2013) —citado por Ribot Rodulfo (2013, p. 12)— plantea que el taller debe ser una experiencia sensible y abierta, capaz de conectar los distintos lenguajes expresivos e integrar el pensamiento estético con el conocimiento. Esta mirada reconoce que el aprendizaje artístico implica tanto la acción como la reflexión crítica sobre la propia práctica.

En relación con lo anterior, y en el caso de la Casa Hogar Casimira Arteaga, el taller se adapta como un espacio donde las niñas aprenden haciendo, dialogan sobre sus experiencias y transforman emociones en narrativas visuales, siguiendo el principio de “reflexión en la acción” planteado por Schön (1983).

5.3 Enfoque constructivista del aprendizaje

La planeación del proyecto se sustenta en un enfoque constructivista, que considera a cada participante como sujeto activo en la construcción de su conocimiento. Desde los aportes de Jean Piaget (1970, citado en Ribot Rodulfo, 2013, p. 13), el aprendizaje se produce a partir de la interacción entre la experiencia individual y el entorno, mientras que para Lev Vygotsky (1978, p. 57) el conocimiento se desarrolla a través del lenguaje, la cultura y la interacción social.

En coherencia con estas perspectivas, el taller fomenta un aprendizaje participativo y significativo, donde las niñas aprenden mediante la experiencia, la cooperación y el descubrimiento guiado. Tal como señala Ausubel (1963), el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

información se relaciona con las experiencias previas del sujeto, generando vínculos entre lo cognitivo y lo emocional (p. 18).

Este enfoque resulta especialmente pertinente en contextos de infancias en situación de vulnerabilidad, ya que promueve la autonomía, la autoexpresión y la construcción colectiva del sentido. De este modo, el conocimiento no se transmite, sino que se construye de manera situada, a partir de las vivencias, intereses y emociones de las participantes.

En el contexto del CAS, este enfoque se traduce en actividades que permiten a las niñas construir conocimiento a partir de su experiencia cotidiana, integrando emoción y pensamiento en un proceso creativo compartido.

5.4 El arte, la representación y la percepción de las imágenes

El proyecto asume que el arte, la ilustración y la representación visual son herramientas centrales para la autoexpresión y la autoexploración emocional. Lowenfeld y Lambert (1980) sostienen que el proceso creativo permite que los individuos “expresen sus sentimientos, emociones y pensamientos en el nivel de su propio desarrollo” (p. 28). Desde esta perspectiva, el arte se convierte en una vía para canalizar emociones, reflexionar sobre la experiencia y fortalecer la identidad.

Por su parte, la Educación Artística basada en la Cultura Visual, planteada por Acaso (2006) y Freedman (2006), promueve el análisis crítico de las imágenes y su poder para construir significados personales y colectivos. En esta línea, la percepción y la socialización de las imágenes se conciben como procesos formativos que estimulan la imaginación, el pensamiento simbólico y la empatía.

5.5 El método MUPAI y la didáctica desde el arte

El planteamiento metodológico retoma los principios del Método MUPAI (*Museo Pedagógico de Arte Infantil*) como referente conceptual, desarrollado por Moreno Pabón (2009), quien sostiene

que el taller es “un espacio donde se genera conocimiento y no solo donde se libera la expresión” (p. 4). Este modelo integra el arte contemporáneo y las tecnologías visuales en la educación artística, promoviendo tanto la apreciación como la producción de obras, y favoreciendo una relación activa con las imágenes.

El MUPAI propone una metodología que combina la observación, la experimentación y el diálogo como ejes del aprendizaje, fomentando la participación y la reflexión crítica. De manera complementaria, el método MeTaEducArte, también de Moreno Pabón (2013), plantea que la educación artística debe centrarse en la identidad, la emoción y la cooperación, permitiendo que cada participante encuentre su propio lenguaje para definirse y expresarse (p. 267).

Su enfoque promueve que los participantes construyan sus propios saberes a partir del diálogo entre arte contemporáneo, cultura visual y tecnologías digitales. Este modelo privilegia la comprensión crítica de las imágenes que rodean al individuo, incorporando referentes de la cultura infantil actual —como la publicidad, internet o el diseño visual cotidiano— y desplazando el énfasis técnico hacia procesos de apreciación, reflexión y creatividad. Asimismo, fomenta la participación activa del alumnado, la rotación de roles y la evaluación compartida, con el propósito de desarrollar una educación artística coherente con la realidad cultural contemporánea.

Ambas propuestas coinciden en que el taller no debe limitarse a la práctica técnica, sino que debe propiciar la comprensión del arte como medio de conocimiento y transformación simbólica. Así, se adaptan los fundamentos del método citado al contexto del CAS y al formato reducido del taller.

En coherencia con estos fundamentos, el taller se desarrollará en 11 sesiones semanales, divididas en dos ciclos, con dinámicas de lectura, conversación e ilustración, centradas en la expresión simbólica y en la reflexión colectiva sobre las propias creaciones. La observación cualitativa y el registro narrativo de los procesos permitirán valorar la evolución expresiva de cada participante.

5.6 Enfoque de investigación cualitativo

La investigación que sustenta el proyecto se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, el cual permite comprender los procesos subjetivos, simbólicos y relacionales que emergen durante la práctica

artística. Denzin y Lincoln (2011) explican que la investigación cualitativa “busca interpretar los significados que las personas atribuyen a sus experiencias dentro de un contexto social y cultural determinado” (p. 3).

Este enfoque resulta adecuado para abordar proyectos de creación con niñas, ya que prioriza la escucha atenta, la observación participante y la interpretación contextual. El proceso metodológico contempla distintos instrumentos de recolección y análisis:

- Cuestionarios abiertos, dirigidos tanto a la directora del CAS como a las niñas, con el fin de conocer sus percepciones, intereses y expectativas.
- Bitácoras de observación de la tallerista, para registrar emociones, reacciones y actitudes durante las sesiones.
- Registros visuales (fotografías, bocetos o notas gráficas) que permitirán documentar el proceso y analizar los avances en la expresión y participación.

Estos instrumentos buscan generar una comprensión profunda del proceso artístico y educativo, más que resultados cuantitativos, atendiendo al sentido que las niñas otorgan a sus experiencias en el taller.

5.7 Estructura metodológica del taller

A continuación, se presenta el diseño metodológico de la intervención artística desarrollada para este proyecto. Este apartado incluye una descripción general del taller, sus fundamentos pedagógicos y expresivos, así como la planificación detallada de cada uno de sus ciclos. Se explica la estructura del taller, el tipo de actividades empleadas (lectura, escritura y dibujo), los materiales utilizados, los criterios metodológicos adoptados, y la selección de literatura acorde a las edades y contextos de las participantes. Finalmente, se expone la planificación de cada sesión en ambos ciclos, incluyendo sus propósitos, dinámicas y enfoques expresivos.

El diseño de esta intervención parte del reconocimiento del arte como una herramienta capaz de favorecer el desarrollo emocional, cognitivo y social de las infancias en situación de vulnerabilidad. En este contexto, se propone desarrollar un taller de expresión artística dirigido a

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

un grupo de niñas alojadas en un Centro de Asistencia Social (CAS), con el propósito de generar un espacio seguro para explorar y manifestar emociones, fortalecer la identidad y potenciar la creatividad.

El marco conceptual del que surge el modelo del diseño integral es el pensamiento sistémico, en el que la realidad se construye de intersecciones complejas, este enfoque busca abrir el ejercicio de diseñar desde su planteamiento, no busca entonces resolverse en un método para el proceso de diseño en el sentido operativo, es decir no es una serie de pasos para construir o desarrollar un producto particular; una silla o desarrollo de indumentarias específicas, o un comunicado visual. El diseño integral es una adecuación del enfoque para el abordaje de problemáticas diversas, es un modelo para intervenir las problemáticas. Es una postura para el ejercicio práctico del diseño, propone identificar las crisis surgidas en las interacciones complejas establecidas en el problema que se propone atender, propone identificar al unísono el grupo de personas involucradas en el problema, de esta forma el conjunto de personas, crisis y contextos, forman un cuerpo de flujos sin los cuales no hay problema.

El diseño integral es un modelo para el desarrollo de intervenciones de problemas diversos que parte de un enfoque dual, divergente y convergente, que abraza la puesta en práctica de un pensamiento crítico divergente necesario como antesala para luego converger y ahondar en las particularidades de una situación dada, mientras reconoce el marco en que sucede la problemática, de sus crisis y personas que forman la red compleja (macro y micro) de interacciones en las que se busca intervenir con acciones diseñadas; es decir provocadas o mediadas por el diseño. No es por tanto una sola acción o producto, sino una serie de acciones pensadas para ejecutarse en un contexto determinado que deben ponerse en práctica en un periodo de tiempo particular para luego medir su impacto.

La estructura del taller se contempla en función de las particularidades del grupo y de las condiciones institucionales del CAS seleccionado. La intervención se proyecta en dos ciclos que integran actividades de lectura, escritura y dibujo, diseñadas bajo un enfoque metodológico cualitativo, flexible y situado. Cada sesión tiene la intención de fomentar habilidades de lectoescritura y expresión gráfica, así como facilitar procesos de autoexploración, construcción simbólica y elaboración emocional.

Plantear un taller de estas características busca no solo responder a las necesidades detectadas en el diagnóstico institucional, sino también abonar a la creación de espacios inclusivos donde las participantes puedan descubrir, comunicar y construir nuevos conocimientos mediante la experiencia estética, la imaginación y la autoexpresión. Con ello, se aspira a contribuir al desarrollo personal y cognitivo de las niñas, y a reforzar su sentido de pertenencia en una comunidad afectiva que valore su voz y su creatividad.

5.7.1 Criterios de selección de textos

La selección de los textos utilizados en el taller se realizó a partir de criterios pedagógicos, estéticos y afectivos que permitieran articular la lectura con los procesos de autoexpresión, imaginación y creación artística de las niñas. Los criterios que guiaron esta selección fueron los siguientes:

1. Pertinencia temática para el contexto emocional del grupo.

Se priorizaron textos que abordaran temas como la amistad, la imaginación, la identidad, la autoestima y el reconocimiento de emociones, evitando narrativas que pudieran resultar invasivas o reactivar experiencias de abandono o violencia.

2. Adecuación del lenguaje y estructura narrativa a un grupo heterogéneo en edades.

Las obras seleccionadas presentan un lenguaje claro y comprensible para niñas de entre 8 y 14 años, con estructuras breves y flexibles que facilitan su lectura en voz alta.

3. Potencial estético y simbólico para detonar procesos de creación artística.

Se eligieron libros capaces de generar imágenes potentes, metáforas y escenas que funcionaran como detonantes de dibujo, collage, escritura creativa y reinterpretación gráfica.

4. Extensión y ritmo narrativo adecuados al tiempo disponible en cada sesión.

Las lecturas permiten realizarse dentro del mismo encuentro y dejan espacio para el diálogo y la actividad expresiva posterior.

5. Capacidad para promover conversación y diálogo colectivo

Se seleccionaron textos que abren preguntas, generan identificación y suscitan intercambio entre las participantes.

6. Diversidad de formatos y lenguajes visuales

Se integraron álbumes ilustrados y textos breves que combinan elementos verbales y visuales, favoreciendo distintos modos de percepción y expresión.

7. Disponibilidad y coherencia con las condiciones materiales del CAS

Finalmente, se consideró la posibilidad de transportar, compartir y manipular los materiales dentro de las condiciones institucionales del centro.

5.8 Diseño del taller

5.8.1. Población por atender

Niñas de entre 8 y 14 años alojadas en la Casa Hogar Casimira Arteaga de la ciudad de Aguascalientes.

Se optó por la implementación de un taller porque se busca crear un espacio en el que las niñas puedan expresar sus emociones de manera libre y creativa, fortaleciendo su desarrollo personal. A través de diversas actividades, se pretende fomentar la expresión emocional y el desarrollo de habilidades de lectoescritura, brindándoles herramientas para comunicar sus pensamientos y sentimientos. Además, el taller busca promover la autoestima y la identidad, permitiéndoles reflexionar sobre su propia historia y experiencias. Se pretende estimular su creatividad y proporcionar un entorno seguro y de apoyo, donde puedan fortalecer lazos comunitarios y fomentar el trabajo en equipo. Asimismo, el taller tiene como objetivo promover la inclusión social y generar un impacto positivo en su bienestar psicoemocional, contribuyendo a su desarrollo integral.

Lowenfeld y Lambert (1980, pp.18-30) nos hablan de la experiencia sensorial que tienen las infancias mediante los sentidos como un proceso de descubrimiento y autoexploración. Para ellos, las infancias aprenden sobre sí mismos y del mundo que les rodea a través de la creación artística.

Según Lowenfeld y Lambert (1980): “El arte no es lo mismo para un niño que para un adulto” (p. 20). No hay que perder de vista que la libre expresión de las infancias al eliminar toda

limitación de forma y técnica que generalmente prevalece para los adultos puede brindar una mayor riqueza en el contenido de las expresiones. Así, según estos autores:

En la construcción de formas, la autoexpresión encuentra una salida que refleja los sentimientos, emociones y pensamientos de un individuo, en el nivel de su propio desarrollo. Lo que importa es el modo de expresión, no el contenido (Lowenfeld y Lambert, 1980, p. 28).

De esta cita, resalto lo siguiente:

1. La *autoexpresión* vista como el acto de comunicar los sentimientos, emociones y pensamientos a través de alguna forma de arte. Expresa la personalidad.
2. Cada forma artística ofrece un medio único para la autoexpresión, ya sea la pintura, la escultura, la música, la danza, la escritura, etcétera.
3. Lo importante en este acto artístico de crear es la manera en la que se va a expresar mediante el arte, es decir, es importante el proceso creativo de cómo se van a manifestar los sentimientos y pensamientos, no tanto el contenido o el tema que se va a abordar.
4. El arte permite, además de ser un medio de comunicación, ser un medio para el autoconocimiento personal. De manera que mientras más nos involucramos en procesos artísticos, más aprendemos de nuestra persona, desarrollamos nuevas habilidades y comprendemos mejor nuestras emociones y experiencias.

Para los autores, la *experiencia artística creadora* es inherentemente personal y única para cada individuo y deben ser alentados a expresarse libremente. Por lo tanto, considero necesario fomentar un espacio seguro para las infancias en donde puedan explorar y expresar sus ideas y emociones. Podemos ver entonces la importancia de la sensorialidad, la expresión personal y el proceso del autodescubrimiento en el desarrollo de la creatividad en las infancias.

A partir de lo anterior, se puede decir que el arte incide en la infancia de la siguiente manera: en su expresión personal, pues proporciona a los niños una forma de expresar sus pensamientos, sentimientos y experiencias de una manera no verbal; les permite comunicarse de manera creativa y de forma introspectiva. El arte abona a su desarrollo cognitivo mediante la imaginación, la creatividad y resolución de problemas, así como la toma de decisiones, fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo intelectual de las niñas y niños. También genera un espacio seguro para

expresar y comprender sus sentimientos y emociones, generando una mejor autoconsciencia y autoestima.

5.8.2 Materiales por utilizar

Para la implementación del taller se requirieron los siguientes materiales: hojas, revistas, lápices de colores, tijeras, pegamento, papel kraft, impresiones con dibujos, crayolas, cintas adhesivas y cartulinas. Los materiales fueron seleccionados por su accesibilidad y por permitir la exploración táctil, cromática y compositiva, elementos fundamentales para la expresión simbólica en la infancia.

5.8.3 Rúbricas y observación

Como parte del proceso de evaluación cualitativa del taller, se diseñó y aplicó una rúbrica de observación por sesión con el propósito de registrar de manera sistemática los comportamientos, actitudes y procesos expresivos que las niñas manifestaron durante cada sesión. La observación participante constituye una herramienta central en intervenciones de carácter artístico y emocional, ya que permite atender aspectos que no siempre son accesibles mediante instrumentos escritos, tales como la disposición, la interacción, la expresión afectiva y la forma en que cada niña se relaciona con el proceso creativo.

La elección de esta rúbrica se fundamenta en enfoques etnográficos y de evaluación formativa (Stake, 1995; Rockwell, 2009), los cuales privilegian el seguimiento situado de los procesos más que la medición de desempeños. El instrumento permite organizar y describir lo observado en cinco dimensiones relevantes para los objetivos del taller: participación, expresión emocional, interacción social, proceso creativo y ambiente general de la sesión. Cada dimensión se compone de indicadores específicos que orientan la mirada y aseguran una observación consistente entre sesiones.

Para facilitar la interpretación de los datos, se utilizaron categorías cualitativas de intensidad —Alta, Media y Baja— que no funcionan como calificaciones, sino como orientaciones descriptivas sobre el nivel de presencia de cada comportamiento. Estas categorías se apoyan en un

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sistema de valores simbólicos (Alta = 3, Media = 2, Baja = 1) cuyo único propósito es permitir la organización del material recopilado y la identificación de tendencias a lo largo del taller. En ningún caso representan evaluaciones de desempeño individual, sino rangos que ayudan a visualizar la evolución expresiva y relacional del grupo.

El uso de esta rúbrica resulta particularmente pertinente en el contexto del CAS, donde los procesos de acompañamiento emocional requieren observar cambios graduales en la confianza, la comunicación y la creatividad. La información registrada a través de este instrumento permitió construir un panorama integral del desarrollo del taller, reconocer avances y desafíos en cada sesión, y articular los resultados con los objetivos planteados en la intervención.

5.8.4 Estructura del taller

EL taller se planeó en dos ciclos: el primero a finales de octubre y durante el mes de noviembre 2024 con cuatro sesiones y el segundo en febrero 2025 con seis sesiones, la distancia en la aplicación del primer y segundo ciclo se debe a la calendarización de actividades en el CAS y la disponibilidad de horarios de implementación. La duración de cada sesión fue de 1.5 horas. El taller integró diferentes actividades con la lectura, escritura y dibujo. A continuación, se detalla la planificación del primer ciclo, centrado en la exploración emocional y el fortalecimiento del vínculo grupal, como base para el segundo ciclo orientado a la construcción simbólica e identitaria.

Estas actividades no siguieron un protocolo preestablecido, sino que se concibieron dentro de un enfoque metodológico cualitativo y flexible (Taylor y Bogdan, 1987; Stake, 1999), que permite adaptar las estrategias a las características del grupo y al contexto específico. En este sentido, la selección de dinámicas —como la invención de historias a partir de fotografías de viaje, la lectura de álbumes ilustrados como detonantes narrativos o la escritura libre— respondió a una lógica de diseño situada, orientada a generar un ambiente de confianza, exploración simbólica y juego creativo. La elección de estos medios se apoya en los aportes de Gardner (1983), quien destaca la importancia de los lenguajes visual y verbal para el desarrollo de capacidades cognitivas complejas, así como en el enfoque de los “cien lenguajes del niño” propuesto por Loris Malaguzzi, que reivindica la expresión múltiple como vía para la construcción de sentido en la infancia. Además, el uso de narrativas propias se fundamenta en la obra de Bruner (1996), quien subraya la

capacidad del relato para organizar la experiencia y construir significados personales. De este modo, aunque las actividades fueron diseñadas específicamente para esta experiencia, su estructura responde a principios pedagógicos y epistemológicos que las validan como instrumentos pertinentes para explorar y potenciar la creatividad infantil en contextos de vulnerabilidad.

5.8.5 Selección de literatura

Para el desarrollo del taller se decidió trabajar con álbumes ilustrados debido a su capacidad para integrar imagen y texto en una experiencia estética accesible y significativa para niñas de distintas edades. Este formato facilita la comprensión, genera interés y abre posibilidades para la conversación, la imaginación y la exploración simbólica. Además, el uso combinado de lenguaje verbal y visual en los álbumes permite establecer puentes directos entre la lectura y las actividades de escritura, dibujo e ilustración propuestas en cada sesión.

La selección de literatura se realizó considerando la diversidad de edades del grupo, las necesidades emocionales identificadas durante el diagnóstico y la pertinencia temática en relación con su contexto. Los textos elegidos presentan un lenguaje claro y narrativas breves que permiten su lectura en voz alta, favorecen la participación colectiva y brindan tiempo suficiente para desarrollar actividades creativas en la misma sesión.

A continuación, se presenta la lista de los títulos utilizados en el taller, seleccionados tanto por su calidad estética como por su potencial para detonar procesos de autoexpresión, reflexión y creación artística dentro del grupo.

6.8.5.1 Primer ciclo:

Origen, Nat Cardozo, (2023). Libros del Zorro Rojo.

Hablo como el río, Jordan Scott y Sidney Smith, (2024). Libros del Zorro Rojo.

Roque, Gastón Hauviller, (2019). Tres Tigres Tristes.

Hermenegilda, la reina sin alas, Socorro Lespron, (2024). Pie Rojo Ediciones.

6.8.5.2 Segundo ciclo:

Felicidad: manual de usuario, Eva Eland, (2024). Editorial Picarona.

5.9 Planificación de la intervención

5.9.1 Primer ciclo/noviembre 2024

Sesión 1: Presentación e introducción al taller a partir del álbum ilustrado Origen de Nat Cardozo

La primera sesión del taller tendrá como propósito introducir a las participantes en el espacio de trabajo y establecer un ambiente de confianza mediante una lectura compartida. Se iniciará con una breve presentación entre las asistentes y la tallerista, en la que se explicarán los objetivos generales del taller y las dinámicas que lo conforman. Esta introducción buscará generar un vínculo inicial que favorezca la participación activa, la curiosidad y la apertura al diálogo.

Como actividad principal, se llevará a cabo la lectura del álbum ilustrado *Origen*, de Nat Cardozo. Esta lectura será guiada mediante el modelo DIME de Aidan Chambers, que propone preguntas formuladas antes, durante y después de la lectura para activar la escucha atenta, el pensamiento crítico y la construcción de significados personales en torno al texto. A lo largo de la sesión, se buscará que las participantes compartan libremente aquello que les llama la atención, que les sorprende o les provoca, promoviendo una lectura dialógica y reflexiva.

El uso del álbum ilustrado como recurso inicial en el taller tiene como propósito activar procesos de identificación simbólica y facilitar la expresión emocional desde la experiencia personal. A partir del modelo DIME de Aidan Chambers, se busca promover una lectura dialógica que conecte la historia con el mundo interno de las niñas.

Según Chambers (2007), cuando los lectores comparan los eventos, personas o lenguaje de un texto con aquello que conocen en su vida cotidiana, se produce un cruce entre el mundo del texto y el mundo de la experiencia. Este proceso activa la memoria, permite resignificar vivencias pasadas y facilita el descubrimiento de significados tanto en la obra como en la propia historia personal.

El recurso del álbum ilustrado permite además trabajar desde una doble codificación — texto e imagen— que enriquece la comprensión lectora y favorece distintas formas de interpretación simbólica. En este sentido, *Origen* se convierte en un detonante adecuado para reflexionar sobre la identidad, los orígenes y la pertenencia.

Esta primera sesión estará orientada a generar un primer acercamiento simbólico a la experiencia de expresión personal, empleando la lectura como detonante para abrir el diálogo y sentar las bases metodológicas y afectivas del taller.

Sesión 2. Escritura colectiva, autobiografía y creación de personaje.

La segunda sesión del taller estará enfocada en fomentar la creatividad y la autoexpresión mediante actividades de escritura lúdica e introspectiva. En un primer momento, se llevará a cabo un ejercicio de escritura colectiva a partir de la técnica del *cadáver exquisito*, donde las niñas, organizadas en dos equipos, crearán una historia por turnos sin conocer completamente lo que sus compañeras han escrito previamente. Esta actividad busca propiciar un ambiente distendido y participativo, en el que la creación colectiva incentive la imaginación y el juego narrativo. Tal como señala Robbyers (2020), el *cadáver exquisito* permite liberar la creatividad a través de la colaboración, abriendo posibilidades expresivas sin la presión del juicio individual.

Posteriormente, cada participante elaborará una breve autobiografía a partir de un cuestionario sencillo que le permitirá reflexionar sobre aspectos significativos de su historia personal. A partir de esa base, se invitará a cada niña a crear un personaje ficticio respondiendo las mismas preguntas, con el propósito de que puedan proyectar elementos de su identidad en una figura simbólica. Esta actividad apunta a fortalecer el reconocimiento de sí mismas como sujetas de experiencia, favoreciendo el desarrollo de la identidad narrativa. Según McLean et al. (2007), construir narrativas autobiográficas es una herramienta fundamental en la infancia para dotar de sentido a las vivencias personales y afianzar un sentido de identidad coherente.

La sesión concluirá con una lectura voluntaria de las características de los personajes creados, incentivando el intercambio de imaginarios y el reconocimiento entre pares. Esta dinámica favorecerá el vínculo grupal y reforzará la idea de que cada historia tiene valor, sea personal o inventada, como vía legítima de expresión.

Sesión 3. Dibujo: exploración de diversas actividades de dibujo.

La tercera sesión del taller estará enfocada en explorar diversas formas de expresión gráfica mediante actividades de dibujo individuales y colectivas. El objetivo será fomentar la imaginación, el juego visual y la libertad creativa, sin imponer modelos ni buscar resultados estéticos cerrados.

Esta sesión buscará ofrecer a las niñas un espacio para experimentar con trazos, materiales y formas, fortaleciendo su confianza y autonomía en el proceso de creación.

Como parte de la sesión, se contará con la presencia de un ilustrador invitado, quien facilitará la actividad y compartirá con las niñas algunas estrategias lúdicas para iniciar el dibujo desde la espontaneidad. Se propondrá como primer ejercicio colectivo la realización de un “cadáver exquisito” ilustrado, en el que cada participante aportará una parte del dibujo sin conocer del todo lo que han hecho sus compañeras, favoreciendo así el trabajo colaborativo y la sorpresa como elemento creativo.

Posteriormente, se invitará a cada niña a realizar un dibujo individual libre o experimental, tomando como punto de partida lo que hayan descubierto en los ejercicios anteriores. Esta actividad estará pensada para estimular la exploración sensorial y visual, sin restricciones técnicas, promoviendo el disfrute del proceso por encima del resultado final.

A través de esta sesión se buscará reforzar la idea de que el arte es un medio legítimo de exploración personal, donde cada trazo puede convertirse en una forma de expresión única y significativa.

Sesión 4. Lectura y socialización y cierre de primer ciclo.

La cuarta sesión del taller estará dedicada a fortalecer la comprensión lectora, el trabajo en equipo y la construcción de comunidad a través de la lectura colectiva de álbumes ilustrados. Esta actividad tendrá como propósito propiciar la colaboración entre las niñas, favorecer el intercambio de ideas y generar un espacio de reflexión conjunta en torno a las historias leídas.

Para esta sesión se organizarán tres equipos, considerando las edades de las participantes. Cada grupo recibirá un libro distinto, seleccionado con base en su nivel de comprensión y afinidad temática. Las lecturas asignadas serán: *Hermenegilda, la reina sin alas* para niñas de entre 7 y 8 años; *Hablo como el río* para niñas de entre 9 y 11 años; y *Roque* para niñas de entre 12 y 14 años. Esta distribución permitirá adaptar los contenidos a las particularidades del grupo, asegurando que todas puedan involucrarse activamente en la actividad.

Durante la lectura, se utilizará nuevamente el modelo DIME de Aidan Chambers para guiar la conversación, formulando preguntas que inviten a compartir impresiones, emociones y

reflexiones en torno a los textos. Cada grupo contará con el acompañamiento de la tallerista para facilitar la conversación, resolver dudas y profundizar en los temas abordados.

Al finalizar la lectura, se abrirá un espacio para que los grupos compartan con el resto sus interpretaciones, destacando qué partes del libro les resultaron más significativas y por qué. Esta socialización buscará fomentar la escucha, el respeto por la diversidad de opiniones y el reconocimiento del otro como interlocutor valioso.

La sesión concluirá con una breve explicación sobre las actividades que se desarrollarán en el segundo ciclo del taller, preparando así la transición hacia las nuevas experiencias de lectura, escritura y creación artística.

5.9.2 Segundo ciclo/febrero 2025

Sesión 5: Lectura y socialización del álbum ilustrado Felicidad: manual de usuario, de Eva Eland

La quinta sesión del taller, correspondiente al inicio del segundo ciclo, estará enfocada en el abordaje emocional a partir del concepto de felicidad, utilizando como herramienta detonante la lectura del álbum ilustrado *Felicidad: manual de usuario*, de Eva Eland. Esta sesión buscará reactivar la participación de las niñas tras la pausa entre ciclos y reestablecer el ambiente de confianza y expresión compartida.

Se iniciará con una breve actividad de evaluación diagnóstica, retomando un cuestionario aplicado al término del primer ciclo. Esta herramienta permitirá a la tallerista conocer la experiencia previa de las niñas, así como detectar cambios, intereses o inquietudes a considerar para el nuevo bloque de actividades.

Posteriormente, se procederá a la lectura compartida del álbum ilustrado, guiada por la tallerista. Durante la lectura se utilizará nuevamente el modelo DIME de Aidan Chambers, a través de preguntas antes, durante y después del texto, con el objetivo de generar una conversación abierta y significativa. Las preguntas estarán orientadas a explorar qué entienden las niñas por felicidad, en qué momentos la han experimentado, y cómo se representa emocional y visualmente en el libro.

Al finalizar la lectura, se propondrá una actividad creativa titulada “Tarjeta de la felicidad”, en la que cada niña diseñará una tarjeta ilustrada con elementos que representen lo que para ella

significa ser feliz. La actividad combinará escritura e imagen, permitiendo que las participantes elaboren un mensaje personal a partir de lo leído y conversado.

Esta sesión tendrá como propósito principal fortalecer el vínculo entre lectura, emoción y creación, y servir como puente entre la exploración simbólica y las actividades de autoexpresión que se desarrollarán en las sesiones posteriores.

Sesión 6 y 7: Creación de minilibro, escritura creativa, collage y dibujo

Estas dos sesiones estarán dedicadas al desarrollo de un proyecto personal por parte de cada niña: la creación de un minilibro que combine escritura creativa, ilustración y técnicas de collage. El propósito será fomentar la autoexpresión, fortalecer la autonomía creativa y ofrecer un medio tangible en el que cada participante pueda narrarse a sí misma desde su mirada, intereses y emociones.

La actividad comenzará con una presentación por parte de la tallerista sobre los distintos formatos posibles de minilibros, incluyendo modelos engrapados, en forma de acordeón y encuadernados de manera sencilla. A partir de esta explicación, cada niña elegirá el formato que desee utilizar, considerando sus preferencias y el tipo de contenido que desee desarrollar.

Una vez definido el formato, se invitará a las participantes a elegir libremente el tema de su minilibro. La propuesta es que cada una escriba desde lo que le motive, le interese o necesite expresar, promoviendo un acercamiento íntimo y significativo al proceso creativo. La escritura será guiada desde un acompañamiento respetuoso, en donde la tallerista facilitará ideas, resolverá dudas y alentará el proceso individual de cada niña.

Durante ambas sesiones, además de escribir, las niñas podrán ilustrar sus historias utilizando técnicas mixtas como el dibujo, el collage con recortes de revistas e imágenes, y otros materiales disponibles. El objetivo será enriquecer la narrativa desde lo visual y favorecer una exploración simbólica que complemente lo escrito.

Estas sesiones estarán pensadas como un espacio flexible y seguro, donde cada niña podrá avanzar a su propio ritmo y sentirse acompañada en el proceso de construir una pieza que le represente. El enfoque no será la producción perfecta, sino el descubrimiento de su propia voz creativa a través del libro como objeto íntimo y narrativo.

Sesión 8: Dibujo grupal

La octava sesión del taller estará centrada en el trabajo colaborativo a través del dibujo grupal, con la finalidad de fortalecer los lazos entre las participantes, estimular el sentido de pertenencia y propiciar una pausa creativa dentro del proceso individual de elaboración de los minilibros.

Se conformarán dos equipos de trabajo, procurando una distribución equitativa entre las niñas. A cada grupo se le propondrá realizar una ilustración conjunta que represente de forma simbólica y creativa cinco conceptos: “comida”, “fiesta”, “adultos”, “niñas y niños” y “casa”. Estas palabras funcionarán como detonantes temáticos para que las participantes proyecten sus ideas, asociaciones y emociones en torno a su cotidianidad y a sus experiencias afectivas.

Durante la actividad, se incentivará que cada integrante del grupo aporte algo al dibujo general, ya sea desde el trazo, el color o las palabras. Se invitará también a escribir breves frases o palabras clave que acompañen las ilustraciones, como una forma de ampliar el significado simbólico de sus creaciones.

Al finalizar, cada equipo presentará su dibujo frente al grupo, compartiendo el proceso de creación y explicando el sentido que atribuyeron a cada concepto representado. Esta exposición servirá como ejercicio de escucha y validación colectiva, y permitirá identificar puntos de encuentro y diversidad en las experiencias y percepciones de las niñas.

Esta sesión tendrá como propósito generar un espacio lúdico, expresivo y de comunalidad, donde el arte colectivo sea un medio para dialogar con el entorno, compartir significados y reforzar los vínculos dentro del grupo.

Sesión 9: Escritura creativa, a través de fotografías

La novena sesión del taller estará orientada a estimular la imaginación, la introspección y la escritura creativa de las niñas a través de la observación y análisis de imágenes fotográficas. Esta propuesta buscará que cada participante conecte con sus emociones y pensamientos de forma libre, utilizando la fotografía como punto de partida para construir relatos personales o imaginarios.

La escritura creativa a partir de imágenes fotográficas permite establecer vínculos entre la experiencia estética, la memoria personal y la construcción de narrativas propias. Esta actividad no solo promueve la imaginación, sino también la posibilidad de explorar el mundo interno de las niñas desde una perspectiva simbólica.

Según Barret (2011), la fotografía puede ser una herramienta pedagógica eficaz para estimular procesos reflexivos y narrativos, ya que "la imagen funciona como una puerta de entrada a significados que no siempre son verbales" (p. 95). A través de esta propuesta, se busca conectar con las niñas desde una narrativa personal (como tu experiencia de viaje), para invitarles a construir sus propias historias y resignificaciones a partir de lo visual.

Además, como señala Bruner (1996), la narrativa es una forma fundamental de estructurar la experiencia humana, y su uso en contextos pedagógicos favorece el desarrollo de la identidad y el pensamiento simbólico. En este sentido, la escritura desde la imagen se convierte en un puente entre lo vivido, lo imaginado y lo compartido.

Para iniciar, se mostrará al grupo una selección de fotografías tomadas por mi en distintos contextos, las cuales incluirán paisajes, escenas cotidianas, detalles simbólicos o elementos visuales sugerentes. Se explicará brevemente que cada imagen puede contar una historia distinta dependiendo de quién la observe y qué emociones o recuerdos evoque en cada una.

Posteriormente, se invitará a cada niña a elegir dos fotografías que le resulten llamativas o le generen curiosidad. A partir de esta selección, se abrirá un espacio de reflexión individual en el que podrán pensar libremente qué les hace sentir cada imagen, qué les recuerda, o qué historia podrían imaginar a partir de ella.

Con base en esa reflexión, se les propondrá redactar un texto breve por cada fotografía. Este escrito podrá adoptar la forma que cada niña prefiera: un relato, una carta, una descripción, una anécdota o incluso un poema. No se impondrá una estructura cerrada, sino que se fomentará que cada producción sea fiel a su forma de expresión y a lo que desean comunicar.

La sesión buscará generar un puente entre la imagen y la palabra, promoviendo que las niñas resignifiquen lo que ven desde su propia mirada. Esta actividad también permitirá identificar elementos de su mundo emocional y creativo, reforzando el taller como espacio de expresión libre y acompañada.

Sesión 10: Finalización de proyectos y cierre del taller

La décima sesión estará destinada a integrar los avances realizados a lo largo del taller y a concluir las producciones iniciadas anteriormente. Se brindará el para que quienes hayan trabajado relatos

derivados de las fotografías puedan finalizar sus textos o realizar ajustes con acompañamiento cercano.

Además de la finalización de los proyectos individuales, se propondrá un momento de creación colectiva mediante un dibujo grupal libre. Esta actividad permitirá articular de forma simbólica el cierre del proceso, integrando juego, imaginación y expresión conjunta.

Se propiciará un ambiente flexible y respetuoso de los ritmos de cada participante, procurando que la sesión funcione como un espacio de conclusión, calma y contención antes del cierre formal del ciclo.

Durante esta sesión se continuará aplicando los cuestionarios post sesión correspondientes y se realizará el registro visual y observacional previsto para documentar los procesos finales.

Algunas niñas comenzarán a responder el cuestionario final de evaluación.

Sesión 11: Muestra de productos realizados y entrevistas, cierre del taller.

La última sesión tendrá como propósito generar un cierre reflexivo y colectivo del taller. Se organizará una pequeña muestra interna de los minilibros y producciones elaboradas, de modo que las niñas puedan compartir sus trabajos, escuchar a sus compañeras y reconocer la diversidad de formas en que cada una construyó su propio relato. Esta exhibición estará acompañada de una conversación guiada donde compartirán aquello que les gustó del proceso, lo que descubrieron, lo que les resultó significativo o lo que disfrutaron crear.

Asimismo, se continuará aplicando el cuestionario final de evaluación, que permitirá recoger percepciones generales sobre la experiencia, las emociones asociadas al taller y los aprendizajes identificados por cada niña. La sesión concluirá con un cierre simbólico sencillo, orientado a despedir el espacio creativo que construyeron juntas y a reconocer el lugar de cada una en el grupo.

El registro visual, la rúbrica de observación final y el análisis comparativo complementarán la documentación de esta sesión, ofreciendo una visión integral del proceso vivido.

En conjunto, la estructura de las once sesiones conforma un recorrido metodológico que se desarrolla de manera gradual, iniciando con actividades de exploración simbólica y construcción de confianza, y avanzando hacia la elaboración de narrativas personales y producciones artísticas más complejas. Cada sesión se articula con las demás a partir de una lógica de continuidad y

cuidado, integrando lectura, escritura, ilustración y conversación como ejes que sostienen el proceso creativo y afectivo del grupo. Esta organización puede visualizarse con mayor claridad en la siguiente tabla que sintetiza la organización completa del taller artístico en sus dos ciclos, describiendo los ejes temáticos, los objetivos específicos, las actividades centrales, la duración y los instrumentos cualitativos previstos para cada sesión.

Tabla 2. Planificación general del taller artístico (dos ciclos, once sesiones)

Sesión	Eje temático / enfoque	Objetivo específico	Actividades principales	Duración	Instrumentos / registro cualitativo
1	Lectura e identidad (álbum <i>Origen</i>)	Favorecer la confianza inicial y la exploración simbólica a través de la lectura compartida.	Presentación del grupo y lectura guiada con modelo DIME; conversación sobre identidad y pertenencia.	1.5 h	Rúbrica de observación, registro visual (fotografías sin rostro).
2	Escritura y autoconocimiento	Fomentar la autoexpresión mediante escritura lúdica e introspectiva.	Cadáver exquisito, autobiografía breve, creación de personaje simbólico.	1.5 h	Rúbrica de participación y registro visual.
3	Dibujo y sensorialidad	Estimular la imaginación y la libertad creativa a través del dibujo.	Dibujo libre y colectivo con ilustrador invitado; reflexión grupal.	1.5 h	Registro visual y rúbrica de observación.
4	Lectura dialógica y comunalidad	Fortalecer comprensión lectora y cohesión grupal mediante lectura colaborativa.	Lectura en equipos de <i>Hermenegilda, Hablo como el río y Roque</i> ; socialización final.	1.5 h	Rúbrica de observación.
5	Emociones y felicidad	Explorar el concepto de felicidad y su expresión artística.	Lectura de <i>Felicidad: manual de usuario</i> ; conversación guiada	1.5 h	Cuestionario post ciclo (1), rúbrica de observación y

			(DIME); creación de “tarjeta de la felicidad”.		cuestionario post sesión.
6	Escritura creativa I (minilibro)	Promover la autonomía creativa mediante la escritura personal.	Presentación de formatos; elección de tema y diseño del minilibro.	1.5 h	Rúbrica de observación y cuestionario post sesión.
7	Escritura creativa II (ilustración y collage)	Integrar palabra e imagen para construir un relato personal.	Continuación del minilibro; técnicas mixtas (collage, dibujo).	1.5 h	Registro visual y rúbrica de observación, cuestionario post sesión.
8	Dibujo colectivo y comunalidad	Reforzar la pertenencia grupal a través de una obra compartida.	Dibujo grupal por equipos con temas detonantes (“comida”, “fiesta”, “casa”...); exposición oral.	1.5 h	Registro visual, rúbrica de observación y cuestionario post sesión.
9	Escritura desde la imagen	Estimular la imaginación y el pensamiento simbólico.	Observación de fotografías; escritura libre o poética a partir de imágenes elegidas.	1.5 h	Registro visual, producciones escritas, rúbrica de observación y cuestionarios post sesión.
10	Finalización de actividad	Integrar los procesos creativos	Terminar la narrativa de las fotografías o alguna actividad inconclusa	1.5 h	Registro visual, rúbrica de observación y cuestionarios post sesión.
11	Cierre y evaluación cualitativa	Compartir procesos creativos y fortalecer la validación colectiva.	Lectura y exposición de fragmentos de minilibros; montaje interno. Cuestionario post, entrevista grupal.	1.5 h	Registro visual, rúbrica de observación final, cuestionarios post sesión y análisis comparativo.

Fuente: Elaboración propia.

La tabla permite apreciar de manera integrada la secuencia metodológica del taller y la forma en que cada sesión se inserta en el propósito general de acompañar procesos de expresión, exploración simbólica y construcción narrativa. Al reunir en un solo esquema los ejes temáticos, las actividades y los instrumentos de registro, se clarifica la intención pedagógica que articula ambos ciclos y se establece un marco de referencia para comprender, en los apartados siguientes, la pertinencia y la evaluación cualitativa de la intervención.



6. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

Los resultados que se presentan a continuación surgen del análisis integral del proceso vivido durante los dos ciclos del taller. Se distinguen tres dimensiones complementarias: los resultados expresivos y emocionales observados en las niñas; los hallazgos metodológicos derivados de la aplicación y ajuste de cada dinámica; y la perspectiva institucional y formativa que acompañó el desarrollo del proyecto.

El apartado da cuenta no solo de lo que las niñas produjeron y expresaron, sino también de cómo el taller operó como un espacio seguro para experimentar, explorar y simbolizar vivencias personales, además de señalar la pertinencia de las estrategias utilizadas y los aprendizajes que el proceso dejó en la facilitadora.

6.1 Resultados por ciclo

Las actividades iniciales (como las lecturas dialógicas, las dinámicas de presentación, la escritura autobiográfica y el dibujo libre) permitieron generar un ambiente de confianza y respeto. Se observó una progresiva apertura emocional entre las participantes y una mayor disposición para compartir experiencias personales. El clima grupal se tornó más colaborativo, favoreciendo la cohesión y la participación espontánea.

A lo largo de las sesiones se identificó un incremento sostenido en la confianza, la creatividad y la relación entre las niñas. Las primeras actividades funcionaron como un punto de partida para establecer vínculos, mientras que las del segundo ciclo consolidaron la apropiación del espacio como un lugar seguro para expresarse y crear en colectivo.

A continuación, se presentan los resultados específicos de cada ciclo.

6.1.1 Resultados del primer ciclo

El primer ciclo se centró en actividades de apertura y acompañamiento inicial: lectura dialógica, presentación, dibujo libre, escritura autobiográfica y dinámicas de reconocimiento.

Este conjunto de actividades buscó crear un ambiente de contención y confianza para que las niñas identificaran el taller como un espacio seguro, sin exigencias técnicas ni presiones de desempeño.

Las rúbricas de observación reflejan niveles iniciales de participación moderada, atención fluctuante y expresiones emocionales contenidas. Los puntajes de las primeras sesiones (29, 42 y 32 puntos) muestran que, aunque las niñas estaban interesadas, aún se encontraban explorando los límites del espacio y calibrando su relación con la facilitadora.

En la sesión 3 (con el ilustrador invitado) las niñas se mostraron curiosas, aunque algo reservadas. Esta reacción confirmó que la confianza emocional depende de procesos continuos y que los estímulos externos requieren integración sensible dentro del clima grupal.

Durante este ciclo, las producciones iniciales (dibujos libres, autobiografías breves, descripciones y primeras narrativas) revelaron gustos personales, emociones básicas y un acercamiento progresivo a la expresión simbólica. Las conversaciones derivadas de las lecturas permitieron identificar temas comunes como la familia, los deseos, el futuro, las amistades y la necesidad de sentirse vistas.

Este ciclo cumplió su propósito de sentar bases afectivas y metodológicas que permitieran profundizar en procesos más complejos durante el segundo ciclo.

6.1.2 Resultados del segundo ciclo

El segundo ciclo se enfocó en actividades de creación simbólica y narrativa de mayor complejidad: elaboración de minilibros, creación de personajes, tarjetas de felicidad, collage, friso colectivo y dibujo grupal. Estas dinámicas favorecieron la apertura emocional, la construcción colectiva y la experimentación estética.

Las rúbricas de observación de las últimas sesiones (44, 44 y 45 puntos) muestran una participación más activa, segura y colaborativa. Las niñas mostraron iniciativa para compartir sus historias, ayudar a sus compañeras y explorar nuevas posibilidades narrativas y visuales.

Las producciones artísticas de este ciclo incluyeron elementos más elaborados: metáforas visuales, proyecciones de futuro, combinaciones de técnicas y narrativas que

reflejaron aspectos personales (gustos, temores, deseos, relaciones, emociones). La lectura de álbumes ilustrados —como *Origen*, *Hablo como el río*, *Roque*, *Hermenegilda* y *Felicidad: manual de usuario*— se integró de forma fluida con la escritura creativa y el dibujo, funcionando como detonante emocional y simbólico.

Las niñas comenzaron a nombrar el taller como un espacio “feliz”, “divertido”, “fácil” o “donde puedo ser yo”. También expresaron orgullo por sus producciones, al punto de conservarlas con cuidado o pedir tiempo extra para terminarlas.

Este ciclo confirmó el impacto positivo del arte como medio de expresión, comunicación y construcción de identidad en un contexto de vulnerabilidad emocional.

6.2 Resultados por sesión

El análisis por sesión permite identificar con mayor claridad los procesos expresivos, emocionales y creativos que se desarrollaron en el taller. Cada tipo de actividad aportó elementos específicos al desarrollo de la autoexpresión, la construcción de identidad y el fortalecimiento grupal. A continuación, se presentan los resultados sistematizados de acuerdo con las categorías metodológicas del taller.

6.2.1 Sesión 1 – Lectura de “Origen” y acercamiento al taller

La primera sesión marcó el inicio del taller y funcionó como un espacio de acercamiento entre las niñas, las dinámicas del proyecto y la metodología de trabajo. Se explicó la estructura general del taller, la distribución en ciclos y a manera general la función de las actividades de lectura, escritura y dibujo. Desde el principio, las niñas mostraron entusiasmo, preguntando y comentando.

La actividad principal fue la lectura compartida de fragmentos del álbum ilustrado *Origen* (Cardozo, 2023), cuyo contenido presenta relatos breves inspirados en la vida cotidiana de niñas y niños de distintas partes del mundo. Aunque la autora construyó estas narraciones a partir de investigación documental y entrevistas con especialistas, el libro está

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

escrito desde la voz ficcional de la infancia, lo que permitió que las participantes se identificaran con algunos relatos e identificaran aspectos de su propio entorno.

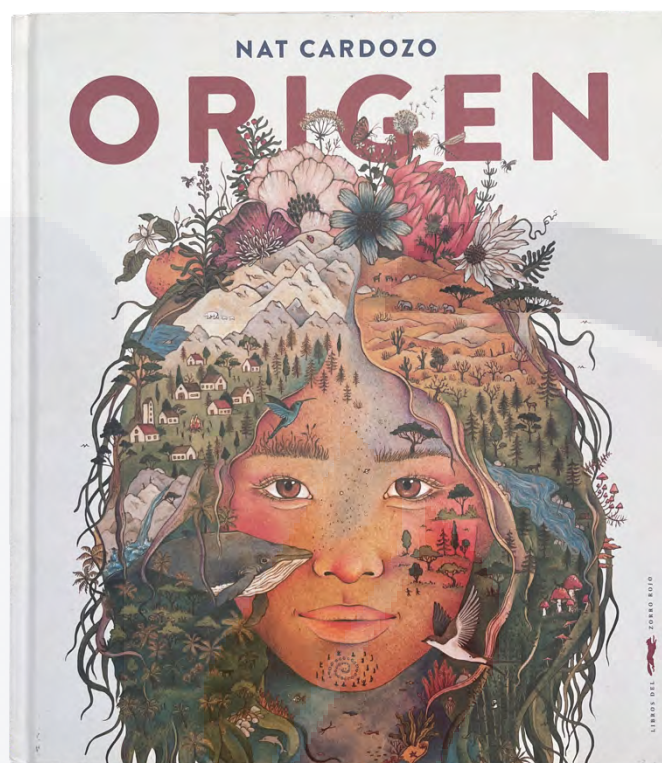


Figura 3. Libro “Origen” de Nat Cardozo.

Se trabajó con el modelo DIME para acompañar la lectura. Las niñas respondieron a preguntas iniciales y dialogaron sobre elementos de las ilustraciones. Varias mostraron interés por leer en voz alta y, aunque algunas enfrentaron dificultades de lectura, pidieron participar. Este acto de insistencia evidenció el deseo de aprender, así como la importancia que otorgan al reconocimiento o escucha dentro del grupo.

Conforme avanzó la lectura, surgieron comentarios espontáneos sobre costumbres, escuelas, familias y actividades del libro. Las niñas compararon las historias del álbum con sus propias experiencias y hablaron sobre la importancia de conocer el entorno, las dinámicas

personales y las formas en que cada una puede narrar quién es. Esto abrió la puerta para reflexionar sobre la identidad como construcción cotidiana.



Figura 4. Participantes durante la primera sesión.

En términos de observación, la sesión mostró atención sostenida, participación activa y curiosidad general. Sin embargo, también se detectaron momentos de inquietud o dispersión, propios del inicio del proceso y de la necesidad de establecer un clima de confianza. Las niñas conversaron entre ellas, se animaron mutuamente a leer y demostraron disposición para seguir las indicaciones, aunque en ritmos distintos. La rúbrica de observación registró niveles medios y altos de participación, y una actitud abierta ante la lectura y el diálogo.

La sesión concluyó con un breve intercambio sobre las historias personales: qué aspectos de su vida valoran, qué elementos las definen y cómo podrían transformarse en narrativas visuales o escritas en las siguientes sesiones. Esto dejó sembradas las primeras preguntas sobre identidad, pertenencia y expresión.

Reflexión personal

Esta primera sesión confirmó el valor que aporta comenzar con un libro que abre conversaciones sin tener que forzarlo. La lectura permitió que las niñas hablaran de su

entorno y de lo que les resulta familiar. También me hizo notar las diferencias lectoras desde el primer día: algunas querían leer por entusiasmo, otras por reto personal. Esa mezcla marcó el tono de trabajo del ciclo, porque dejó claro que el acompañamiento debía ser flexible y atento a cada ritmo.

6.2.2. Sesión 2. Autobiografía, personaje y cadáver exquisito

La segunda sesión tuvo como propósito profundizar en la expresión personal a través de la escritura, mediante la descripción personal, la creación de personajes ficticios y la elaboración de un cadáver exquisito colectivo. Esta sesión permitió observar de manera directa cómo cada niña se percibe a sí misma, cómo proyecta aspectos ideales en sus personajes ficticios y cómo negocia la creación conjunta en un ejercicio grupal. Además, fue una sesión clave para identificar diferencias en los niveles de desarrollo cognitivo, habilidades escritas y dinámicas de liderazgo dentro del grupo.



Figura 5 y figura 6. Participantes durante la segunda sesión.

Escritura creativa: autobiografía y creación de personajes

Esta actividad funcionó como un eje central de la sesión 2, donde las niñas pudieron explorar quiénes son y, al mismo tiempo, quiénes pueden llegar a ser. La propuesta consistió primero en escribir una breve autobiografía y, después, inventar un personaje ficticio a partir de las mismas preguntas. El contraste entre ambos textos permitió observar tanto la autopercepción como la capacidad de proyectarse en un rol imaginado.

Al revisar las producciones, se observa que cada niña se acercó a la tarea desde su propio nivel de desarrollo, su vivencia emocional y su relación con la escritura. En niñas como Alma (10 años), la autobiografía muestra un lenguaje muy concreto y una escritura aún en proceso, con repeticiones y respuestas centradas en el gusto inmediato. Su personaje ficticio repite casi literalmente lo escrito sobre sí misma. Esto evidencia que lo imaginado todavía se construye desde lo real más próximo y que la ficción opera, para ella, como un espejo.

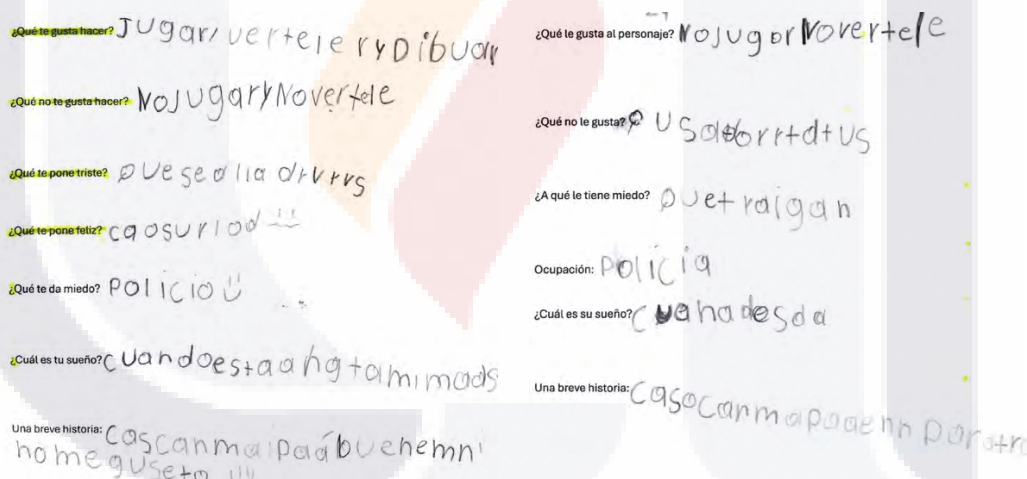


Figura 7 y figura 8. Autobiografía (izquierda) y personaje ficticio (derecha) de Alma.

En contraste, Génesis (11 años) ofreció una autobiografía más organizada, con detalles sobre su vida cotidiana y emociones vinculadas a la figura materna. En su personaje, crea a un joven de Corea que desea ser modelo y teme a la enfermedad. Esta distancia entre su vida y la ficción revela una comprensión más amplia del juego simbólico y una capacidad para proyectar aspiraciones o cualidades valoradas.

<p>¿Qué te gusta hacer? Ver o escuchar canciones en la compu o en la laptop</p> <p>¿Qué no te gusta hacer? jugar con muñecas o juegos de niña pequeña</p> <p>¿Qué te pone triste? que no esté con mi mamá</p> <p>¿Qué te pone feliz? estar con ella</p> <p>¿Qué te da miedo? las tarántulas y mosa insectos</p> <p>¿Cuál es tu sueño? ser Arquitecta</p> <p>Una breve historia: Soy una niña de 11 años y me gusta el color Morado y Verde Fuerte</p>	<p>¿Qué le gusta al personaje? Los micos</p> <p>¿Qué no le gusta? Comer</p> <p>¿A qué le tiene miedo? la enfermedad</p> <p>Ocupación:</p> <p>¿Cuál es su sueño? Ser Modelo</p> <p>Una breve historia: Es un personaje muy Popular en la prepa por que esta muy guapo y es Modelo.</p>
---	---

Figura 9 y figura 10. Autobiografía (izquierda) y personaje ficticio (derecha) de Génesis.

En el caso de Jimena (14 años), una de las gemelas con limitación cognitiva, tanto la autobiografía como el personaje muestran dificultades estructurales en la escritura y en la construcción de ideas. Sus respuestas revelan sensibilidad ante el contacto físico, miedos simbólicos y un lenguaje emocional más acotado. En su personaje, estos elementos se mantienen, lo que sugiere que la ficción también se ancla en vivencias y sensaciones muy inmediatas.

<p>¿Qué te gusta hacer? piña y tamariscos</p> <p>¿Qué no te gusta hacer? no me gusta que me abraaer</p> <p>¿Qué te pone triste? que digan de cosas</p> <p>¿Qué te pone feliz? cuando me bisiten camila</p> <p>¿Qué te da miedo? le chochi y la bruja</p> <p>¿Cuál es tu sueño? Ruffi y la familia de mi mamá</p> <p>Una breve historia: niña me llamo Jimena le gustaba x con un abre Rosamanta le sellaba buaz cosas y tarántulas</p>	<p>¿Qué le gusta al personaje? jugar alas columpias</p> <p>¿Qué no le gusta? le docoli y el Pescado</p> <p>¿A qué le tiene miedo? la chuchi y Payaso eso</p> <p>Ocupación: cantar y apobir y</p> <p>¿Cuál es su sueño? le gusta cantar x a Pulaubir x cantar</p> <p>Una breve historia: es un niño celestaba Comer tamaris familia y lusaba cantar con su guitarra su Perro y le cocar le gustaba</p>
---	---

Figura 11 y figura 12. Autobiografía (izquierda) y personaje ficticio (derecha) de Jimena.

Por su parte, Kimberly (12 años), la autobiografía muestra intereses asociados al consumo digital y un fuerte deseo aspiracional (“irme a Corea y ser cantante”). Su personaje retoma estos anhelos, amplificándolos a niveles de fama, poder o éxito. Algo similar ocurre con otras participantes más grandes o con mayor seguridad al escribir, quienes imaginan personajes famosos, millonarios o admirados, lo que permite leer la ficción como un lugar donde expanden lo que desean ser.

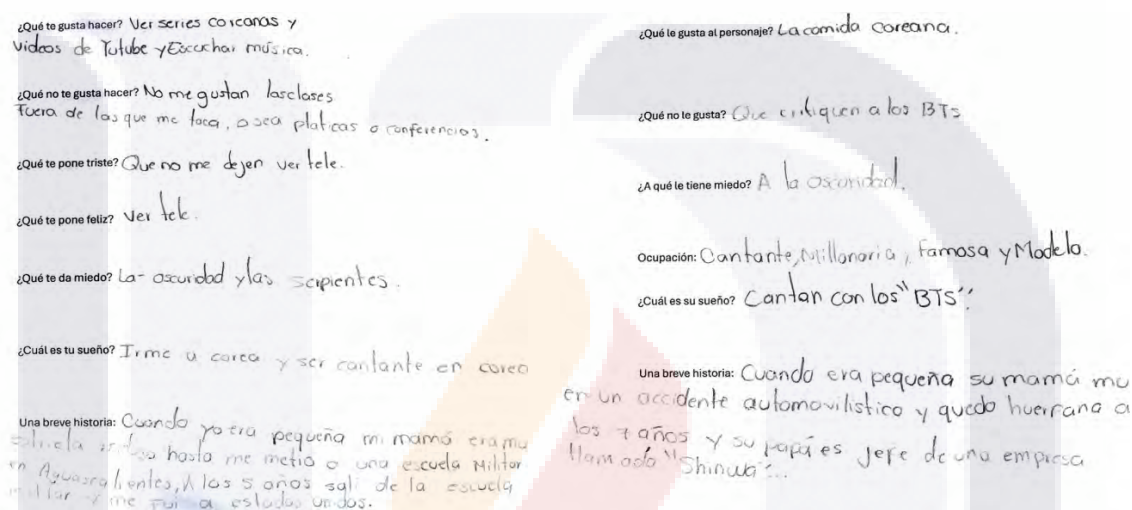


Figura 13 y figura 14. Autobiografía (izquierda) y personaje ficticio (derecha) de Kimberly.

En Natalia (8 años), las respuestas de la autobiografía se mantienen dentro de un marco afectivo muy concreto, centrado en la familia, mientras que en su personaje aparece la posibilidad de crear una historia breve, sencilla y simbólica. El contraste muestra cómo, aun con recursos narrativos limitados, logra diferenciar entre el yo real y una figura imaginada.

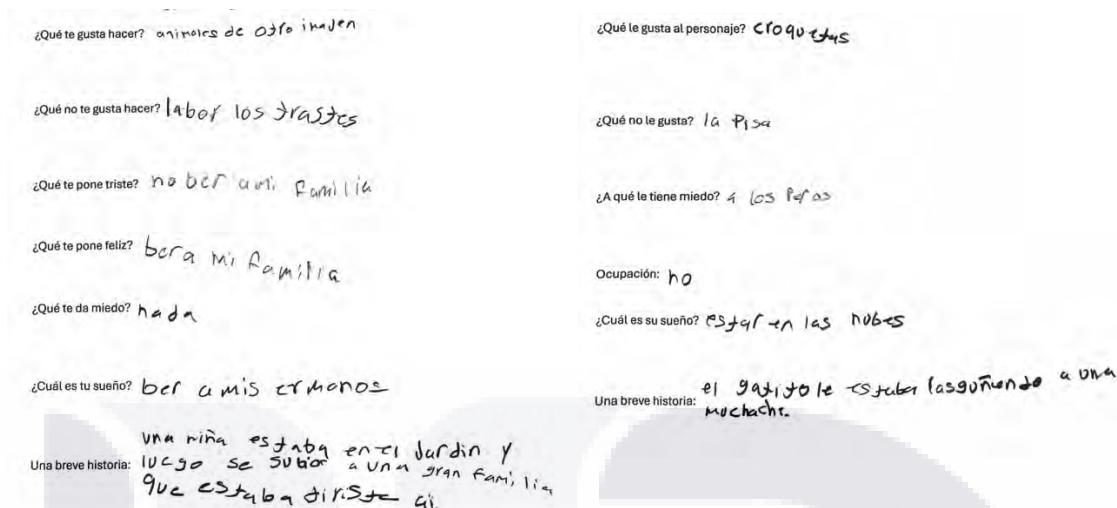


Figura 15 y figura 16. Autobiografía (izquierda) y personaje ficticio (derecha) de Natalia.

El conjunto de autobiografías y personajes evidencia algo relevante: algunas niñas proyectan aspiraciones o deseos que no siempre pueden enunciar directamente sobre sí mismas, mientras que otras mantienen la ficción fuertemente ligada a su presente emocional, mostrando que el desplazamiento simbólico aún está en desarrollo. Ambas formas son válidas y ofrecen claves para comprender cómo cada niña se relaciona con su propia historia, su imaginación y su capacidad de representación.

Además, la comparación entre ambos textos ayudó a identificar retos cognitivos que también aparecieron en otras actividades del taller: dificultades para seguir instrucciones escritas, escritura fonética, omisión de palabras, o respuestas muy breves. Esto refuerza la pertinencia de combinar lenguaje visual, oralidad acompañada y consignas flexibles para favorecer procesos de expresión más libres.

La actividad permitió observar que la autobiografía y la creación de personajes funcionan como un mapa doble: una ventana hacia el mundo interno inmediato y, al mismo tiempo, un espacio para imaginar horizontes, deseos o identidades alternativas. En ese tránsito entre lo propio y lo inventado es donde emergen claves afectivas, niveles de desarrollo, deseos, miedos y formas de ser que difícilmente aparecerían solo a través del diálogo directo.

Cadáver exquisito: dinámica grupal

La segunda parte de la sesión fue la elaboración de un cadáver exquisito en equipos. Esta dinámica permitió observar liderazgo, cooperación, escucha, habilidades escritas y la capacidad de integrar diversas aportaciones.

Grupo 1 — liderazgo fuerte y habilidades mixtas

(Kimberly 12, Alexandra, Natalia 8, Sarai 14)

Kimberly asumió un rol de liderazgo natural. Su nivel de escritura mayor le permitió orientar la actividad, mientras que Alexandra, Natalia y Sarai aportaron desde sus posibilidades, aunque con dificultades para escribir con coherencia.

El texto resultante es imaginativo, caótico y lleno de elementos fantásticos, lo que refleja la divergencia cognitiva dentro del grupo. Aun así, lograron participar todas.

Grupo 2 — colaboración equilibrada

(Génesis 11, Alma 10, Jimena 14)

Aquí se observó el mejor balance entre apoyo y participación. Génesis coordinó el proceso, pero Alma y Jimena fueron escuchadas y sus ideas aparecieron en el texto.

La narrativa es más fluida que en los otros grupos, aunque incorpora fragmentos más simples provenientes de Alma y construcciones más literales derivadas de las limitaciones de Jimena.

Este grupo funciona como ejemplo de integración y escucha mutua.

Grupo 3 — escritura centralizada en una sola niña

(Samantha 12, Nailea, Michelle)

Samantha, con mayor seguridad y competitividad, escribió casi toda la historia. Nailea y Michelle contribuyeron oralmente, pero tuvieron poca oportunidad de escribir por sí mismas.

Esto resultó en una historia más coherente y extensa, pero menos alineada con el formato del cadáver exquisito (que busca rupturas y saltos). Es un indicador de liderazgo dominante y de la necesidad de seguir trabajando en la distribución equitativa de roles.

expresión emocional fue baja a media, ya que mostraron poca disposición para compartir experiencias personales; la colaboración fue fluctuante, ya que se identificaron conflictos menores entre participantes; el proceso creativo observado fue activo, hubo interés notable en la dinámica de “cadáver exquisito”; el clima emocional mejoró conforme avanzó la actividad, el humor colectivo se relajó durante la escritura compartida.

Estos datos cuantitativos respaldan las observaciones narrativas y permiten identificar áreas de mejora: gestión de turnos, regulación emocional y fomento de participación equitativa.

Reflexión personal

Por medio de esta segunda sesión, la escritura, permitió ver cómo cada niña se nombra, qué le importa y qué puede imaginarse desde la ficción. El contraste entre autobiografía y personaje fue revelador, en varias niñas se mantuvo casi la misma estructura; en otras apareció un yo idealizado que difícilmente expresan al hablar. El cadáver exquisito, además de lúdico, dejó ver liderazgos, silencios, acuerdos y desacuerdos, lo cual se volvió una mirada al modo en que construyen colectivamente.

En conjunto, esta sesión confirmó que la creatividad emerge de la historia personal, de los vínculos entre sus compañeras y de la posibilidad de expresarse sin juicio. También permitió ver cómo las niñas comienzan a construir un espacio donde pueden nombrar lo que sienten, compartir lo que les preocupa y abrir pequeños espacios hacia lo que imaginan. Este avance representa uno de los aportes más significativos del proceso.

6.2.3 Sesión 3. Dibujo, exploración y acompañamiento de ilustrador invitado

La tercera sesión estuvo dedicada al dibujo y la exploración, mediante la creación de personajes híbridos, guiada por el ilustrador invitado André Andrés, creador visual con amplia experiencia en talleres para infancias en distintos espacios culturales de Aguascalientes. Su presencia introdujo un ritmo distinto en la dinámica del grupo y generó, al inicio, cierta cautela entre las niñas; era la primera vez que trabajaban con alguien externo al taller, y esto modificó momentáneamente el ambiente de familiaridad construido en

sesiones previas; sin embargo la experiencia lúdica de Andrés le permitió generar confianza conforme avanzaba la sesión.



Figura 21 y figura 22. Sesión de dibujo con el ilustrador André Andrés.

La actividad consistió en diseñar personajes divididos en tres partes (cabeza, torso y piernas) para luego combinar estas piezas y crear combinaciones. Con este ejercicio se buscaba estimular la imaginación y reducir la presión técnica, de manera que cada niña pudiera explorar desde el juego, sin temor a equivocarse ni a compararse con sus compañeras.

Durante los primeros minutos varias participantes pidieron apoyo para comenzar. Algunas solicitaron referencias visuales o una primera línea que les permitiera “arrancar”. Por ello, André trazó pequeñas guías que después fueron intervenidas por las niñas, quienes añadieron colores, texturas y rasgos propios. Conforme la actividad avanzó, la interacción entre el grupo y el ilustrador se volvió fluida: se acercaban para preguntarle cómo resolver detalles, mostrarle avances o pedirle retroalimentación. Esta cercanía fortaleció la confianza y transformó la reserva inicial en un ambiente de curiosidad compartida.



Figura 23 y figura 24. Participantes en la sesión de dibujo con el ilustrador André Andrés.

Las producciones resultantes muestran una variedad amplia: criaturas con cabezas animales y cuerpos humanos, seres fantásticos de colores brillantes, combinaciones humorísticas y figuras que expresan estados de ánimo a través de trazos y gestos. Para las niñas que suelen enfrentar más dificultades lectoras o escriturales, esta dinámica ofreció un espacio especialmente accesible: el dibujo operó como un territorio seguro donde podían participar sin explicar demasiado y, sobre todo, sin la presión de “acertar”.



Figura 25 y figura 26. Productos generados durante la sesión.

Los registros de la rúbrica aplicada en esta sesión muestran puntajes altos en iniciativa y exploración creativa. También señalan que, aunque algunas niñas permanecieron más reservadas al inicio, lograron involucrarse de manera progresiva gracias al acompañamiento cercano y a la estructura lúdica de la actividad. Hubo momentos de dispersión o duda, pero estos se resolvieron mediante orientación afectiva y un clima de colaboración creciente.

En conjunto, esta sesión permitió consolidar al dibujo como un medio expresivo accesible para todo el grupo, además de abrir posibilidades nuevas gracias a la presencia de André Andrés. La integración de un invitado externo no rompió la dinámica del taller; más bien amplió el horizonte creativo y ofreció otros modos de aprender observando, preguntando y probando, y sobre todo entender las posibilidades y flexibilidad que nos brinda explorar otras técnicas para dibujar y crear.

Reflexión personal

La sesión evidenció que la confianza construida durante las dos sesiones previas es un elemento decisivo para que las niñas puedan abrirse a nuevas experiencias. La llegada de un invitado generó un leve distanciamiento inicial, lo cual permitió reconocer la importancia de la continuidad afectiva en procesos de expresión artística. También quedó claro que, al ofrecer una guía cercana y accesible, las participantes pueden transitar sin dificultad hacia propuestas más libres o poco conocidas. Lo que ocurrió en esta sesión mostró el potencial del dibujo como espacio de encuentro y confirmó que la exploración creativa incrementa cuando las niñas se sienten acompañadas, respetadas y escuchadas.

6.2.4 Sesión 4. Lecturas guiadas, análisis colectivo y cierre del primer ciclo

La cuarta sesión correspondió al cierre del primer ciclo del taller. Desde el inicio se percibió un ambiente de entusiasmo particular, pues se les explicó a las niñas que esta sería la última jornada antes de la pausa de diciembre y enero. Esta anticipación generó una disposición más activa y curiosa frente a las actividades, y permitió sembrar expectativas positivas para el reencuentro en febrero.

Ese día se integró un pequeño grupo de niñas más pequeñas (entre 6 y 8 años), que no pertenecían al grupo estable del taller pero que se unieron solo para esta sesión. Para favorecer la participación, se decidió dividir al grupo en tres equipos según la edad y los niveles de lectura previamente observados durante el ciclo.

Organización de los grupos y selección de lecturas

Cada equipo trabajó con un álbum distinto:

- El equipo de mayor edad trabajó con *Roque*.
- El equipo intermedio, donde se encontraban las gemelas y otras participantes que se beneficiaban de lecturas más guiadas, trabajó con *Hablo como el río*.
- El equipo de niñas más pequeñas leyó *Hermenegilda*.



Figura 27. Lecturas seleccionadas para la sesión.

Para la selección de estas lecturas se buscó que cada texto ofreciera un punto de identificación accesible y emocionalmente significativo. En el caso del grupo intermedio, *Hablo como el río* permitió conectar con experiencias de sensibilidad comunicativa,

diferencia y acompañamiento, lo cual favoreció que las niñas comentaran desde la empatía y no desde la distancia.

Para facilitar la dinámica, se asignaron roles dentro de cada equipo: una niña leía en voz alta (generalmente alguna que ya había mostrado mayor fluidez), otra tomaba notas y otra organizaba ideas antes de compartirlas. Esta estrategia ayudó a disminuir tensiones previas detectadas en sesiones anteriores, especialmente en relación con turnos y liderazgo, y generó una interacción más equilibrada entre las integrantes.



Figura 28 y figura 29. Participantes del grupo intermedio y mayor en el momento de la lectura.

Durante aproximadamente veinte a treinta minutos cada equipo leyó su álbum y dialogó sobre él. En el equipo de *Roque*, las niñas lograron reconstruir la historia con coherencia y destacaron valores como la amistad, la valentía y la honestidad. Fue notorio que podían hilar ideas, identificar conflictos y proponer interpretaciones compartidas.

En el equipo intermedio, la lectura de *Hablo como el río* generó un clima de escucha más pausado. Las niñas comentaron rasgos del personaje principal y, aunque no usaron términos técnicos, describieron con claridad conceptos vinculados a la resiliencia y al

acompañamiento afectivo. Se observó que quienes tenían mayor facilidad lectora apoyaron a quienes necesitaban seguir el texto con más calma, creando un ambiente colaborativo que no siempre había estado presente en sesiones previas.



Figura 30 y figura 31. Participantes del equipo intermedio y mayor en el momento de la escritura.

En el grupo pequeño, la lectura de *Hermenegilda* despertó entusiasmo inmediato. A pesar de su corta edad, las niñas identificaron el conflicto central, el giro final de la historia y valores como la amistad y la honestidad. También mostraron seguridad al compartir sus opiniones, lo cual sugiere que la lectura seleccionada se ajustó adecuadamente a sus necesidades y ritmos.



Figura 32. Participantes del grupo pequeño durante la escritura.

Al terminar, cada equipo entregó una hoja con notas básicas: quién era el personaje, qué hacía, cuál era el conflicto y qué valores podían reconocerse. Aunque no se cuenta con imágenes de esos registros, la reconstrucción oral de las niñas fue clara y permitió observar mejoras en la capacidad de síntesis y diálogo.

En el cierre del primer ciclo las niñas expresaron tristeza por la pausa del taller, pero entusiasmo por retomarlo en febrero. Las participantes que se integraron para la sesión comentaron que les gustaría integrarse al taller completo, lo cual fue un indicador del ambiente seguro que se había generado. Aunque no fue posible incluirlas de forma permanente, esta solicitud se retoma como un punto de reflexión para el diseño de próximas intervenciones.

La rúbrica de esta sesión registró un alto interés en la lectura, una tensión inicial por turnos y roles, que se resolvió mediante asignación clara de tareas generando una participación activa en la descripción de personajes y valores, mayor regulación emocional y mejor interacción social respecto a sesiones previas.

El puntaje global refleja una jornada de avance continuo, donde la lectura funcionó como detonante de conversación, reflexión y cohesión.

Reflexión personal

Esta sesión mostró la importancia de articular la lectura con dinámicas de diálogo estructurado, especialmente en grupos con distintos niveles de desarrollo lector. El uso de roles permitió equilibrar la participación, disminuir tensiones y fortalecer la cooperación. Asimismo, la lectura como eje generó oportunidades para la interpretación simbólica, la identificación afectiva y la construcción colectiva de significados. La integración temporal de niñas más pequeñas confirmó la pertinencia de las metodologías empleadas y evidenció el potencial del taller para otros grupos dentro del CAS.

6.2.5 Sesión 5. Lectura y socialización de *Felicidad: Manual de Usuario* y elaboración de tarjetas

La sesión inició con la lectura compartida del libro *Felicidad: Manual de Usuario*, de Eva Eland. El propósito era abrir un espacio para explorar cómo entienden las niñas la felicidad y qué experiencias personales asocian con ese concepto. La conversación se estructuró con el modelo Dime, que permitió iniciar con preguntas sencillas para activar recuerdos e ideas previas.



Figura 33. Lectura de la sesión “Felicidad manual de usuario” de Eva Eland.

Antes de leer, se preguntó qué significaba para ellas la felicidad, cómo se siente alguien cuando está feliz y en qué momento la habían experimentado recientemente. Las respuestas giraron alrededor de ideas muy básicas: familia, amistad, regalos, cumpleaños y estar con personas significativas. También repetían la palabra “feliz” sin encontrar otras formas de describirla, algo notable en niñas que han vivido experiencias complejas y donde nombrar emociones suele ser complicado.

Durante la lectura surgieron comentarios espontáneos sobre los colores y formas del personaje que representa la felicidad. Varias niñas dijeron que les gustaban los dibujos por lo “brillantes”, y otras comentaron que les generaba curiosidad ver a la felicidad “escondiéndose” o “corriendo”, elementos representados en el libro. Hubo quienes intentaban predecir qué pasaría después, mostrando atención y participación genuina.

Algunas niñas pidieron participar en la lectura del libro, la escucha activa de sus compañeras se pudo observar, siendo pacientes ante las deficiencias de alguna de sus compañeras para leer, pero mostrando paciencia.



Figura 34 y figura 35. Niñas participando en la lectura.

Al terminar la lectura, se retomaron preguntas acerca de lo que habían aprendido y sobre las imágenes que les recordaron algo propio. Mencionaron la escena en que el personaje entra al bosque buscando la felicidad, porque pensaron que “se iba a perder”, lo que indica una lectura emocional más profunda de la que a veces logran expresar verbalmente.

La actividad creativa se planteó como un ejercicio breve de autoexpresión. Debido a la cercanía del Día del Amor y la Amistad, el grupo propuso elaborar tarjetas para alguien importante para ellas. Aunque originalmente se buscaba que escribieran o dibujaran algo que les hiciera sentir felicidad, en la práctica lo asociaron de inmediato con el afecto hacia personas cercanas. Algunas realizaron tarjetas para sus maestras, para la madre encargada del CAS, para compañeras, e incluso una fue dirigida a la tallerista, lo cual refuerza este vínculo adquirido a lo largo de las sesiones.



Figura 36. Niñas realizando sus tarjetas.

Los dibujos muestran corazones grandes y colores, lo cual connota el entusiasmo. En varios casos, los trazos reflejan una relación afectiva clara: nombran a sus amigas o familiares, escriben mensajes cortos y decoran con símbolos repetitivos como corazones, estrellas o caritas felices. Aunque algunas niñas tienen dificultades para la escritura, participaron desde lo gráfico, reforzando que el dibujo funciona como medio accesible para expresar emociones.



Figura 37. Algunos productos creados en la sesión.

En general, la actividad se vivió con ligereza y alegría. Las niñas compartían sus tarjetas entre ellas, comentaban detalles de los dibujos y preguntaban si podían hacer más de

una. Varias expresaron que les gustaba “dar un detalle” porque “hace feliz a la otra persona”, lo cual enlaza naturalmente con el tema del libro.

En relación con lo observado, la dinámica favoreció un ambiente relajado. Hubo buena disposición, atención sostenida durante la lectura y participación espontánea en la creación de tarjetas. Para las niñas con mayor dificultad para escribir, la tarea resultó más accesible al centrarse en lo visual. Aunque la sesión fue sencilla, permitió a cada participante encontrar una forma personal de nombrar y representar la felicidad desde sus propias experiencias.

Reflexión personal

Esta sesión mostró que, cuando el tema se acerca a experiencias cotidianas y emociones básicas, las niñas participan con mayor soltura. La lectura de *Felicidad: Manual de Usuario* funcionó como un puente para hablar de algo que, en su vida diaria, no siempre encuentran palabras para nombrar. Aunque algunas respuestas fueron simples o repetitivas, la manera en que relacionaron la felicidad con personas específicas reveló que su comprensión afectiva se organiza alrededor de vínculos más que de conceptos abstractos.

La elaboración de tarjetas permitió ver cómo cada niña representa y canaliza la emoción a través del dibujo. Para quienes tienen dificultades de escritura, esta actividad fue una vía segura para expresarse sin sentirse evaluadas. El ambiente fue especialmente cálido: se observó colaboración espontánea, intercambio de ideas y un deseo claro de regalar algo significativo.

En conjunto, la sesión confirmó que los ejercicios breves, afectivos y simbólicos favorecen la apertura del grupo y fortalecen la confianza necesaria para las siguientes actividades del taller.

6.2.6 Sesión 6 y 7. Escritura creativa y elaboración de minilibros

Las sesiones 6 y 7 se dedicaron a la creación de mini libros como una forma de integrar los aprendizajes de las semanas anteriores (autobiografía, creación de personaje, expresión de emociones, dibujo y narrativa) en un formato personal y abierto. Se explicó a las niñas el

proceso básico de cómo se hace un libro, los diferentes formatos posibles y la libertad que ofrece la edición artesanal. Desde esta base, se invitó a cada una a construir un libro propio, sin imponer estructuras rígidas, priorizando la experimentación, el gusto personal y la posibilidad de expresar aspectos de su vida, intereses y deseos.



Figura 38. Algunos mini libros creados durante las sesiones.

Se utilizaron materiales diversos: hojas de color, papeles para calcar, dibujos estilo kawaii y anime (que les resultaban visualmente familiares, debido a los comentarios que hicieron en sesiones pasadas), revistas para collage, imágenes de animales, colores, plumones y crayones. Cada niña eligió libremente cómo organizar su libro: algunas optaron por engrapar, otras por un formato en acordeón, otras por páginas sueltas unidas al final. La intención no fue estandarizar ni delimitar parámetros creativos o de formato, sino permitir que exploraran y pudieran crear según sus habilidades y creatividad.

Durante la actividad fue evidente que varias niñas necesitaron acompañamiento cercano, sobre todo aquellas con mayores dificultades para la escritura. En esos casos se optó por un acompañamiento lector: se les ofrecieron imágenes, se leyó información breve (por ejemplo, artículos pequeños sobre animales) y a partir de ello las niñas decidieron qué querían

escribir o dictar. Esta mediación buscó evitar la frustración y permitir que cada una pudiera construir un mini libro significativo a su ritmo y desde sus propios recursos.

A continuación, se presentan los casos más representativos, seleccionados debido a que permiten observar distintos modos de apropiación de la actividad:

Sarai (15 años)

El mini libro de Sarai es uno de los testimonios más significativos del ciclo, no por su extensión, sino por la calidad de lo que decidió expresar. A diferencia de otras niñas, Naomi tituló su portada con claridad: “*Casa Hogar de la Niña*”. Este gesto, aunque simple, revela algo central: ella reconoce la institución como parte constitutiva de su identidad actual y la incorpora de manera directa a su narrativa personal.

Las primeras páginas combinan collage con dibujos infantiles (bebés, objetos de cuidado, figuras kawaii). Aunque los elementos parecen dispersos, sus selecciones no son aleatorias: se inclinan hacia imágenes asociadas al cuidado, al afecto y a la ternura. Esto coincide con lo observado a lo largo de las sesiones —las gemelas suelen recurrir a imágenes que evocan contención y cercanía, incluso cuando el ejercicio no lo solicita explícitamente.

Sin embargo, el momento más relevante ocurre cuando decide escribir:

“Cuando llegué a la casa hogar tenía 1 año. Llegué con mi hermana Jimena y mi hermana Camila se quedó en mi casa y vive con mis tías...”

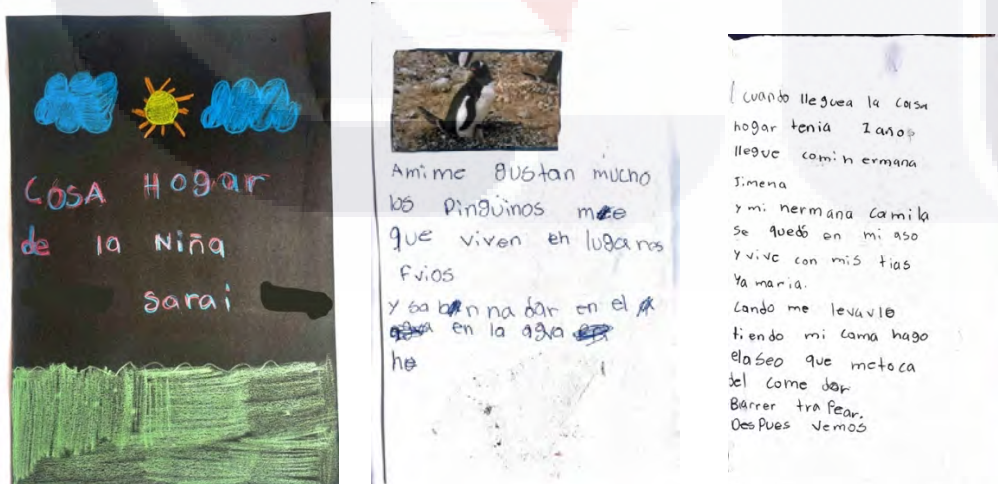


Figura 39, figura 40 y figura 41. Portada e interiores del mini libro de Sarai.

Esta es la primera vez que Sarai verbaliza por escrito un fragmento de su historia de vida. Lo hace de forma sencilla, sin dramatizar, integrándola como una pieza más dentro de su libro, junto a sus gustos por los pingüinos, la comida o las rutinas del día a día. Continúa diciendo frases como: “Cuando me levanto tiendo mi cama”, “Hago el aseo del comedor...”, “Vemos la tele...” y “Me gusta vivir aquí...”

Lo anterior muestra algo fundamental, para Sarai, esta actividad de escritura se convirtió en un espacio seguro para nombrar su presente y su origen, sin tensión ni retraimiento. Es decir, la estructura libre del mini libro le permitió organizar y anclar su experiencia cotidiana; narrar su historia desde un lugar de normalidad; integrar afectos, memoria, rutinas y situarse a sí misma con claridad en su contexto actual.

Lo más significativo es que este tipo de expresión no había aparecido en actividades anteriores. Sarai tendía a escribir en frases cortas o a repetir información concreta. Aquí, en cambio, hiló una microhistoria completa sobre quién es, de dónde viene y cómo vive, lo cual se alinea directamente con los objetivos del taller: ofrecer un espacio donde las niñas puedan reconocer su identidad, explorar su historia y expresarla desde sus propios códigos.

Su mini libro, por lo tanto, no es solo un producto gráfico: es un ejercicio de autoafirmación y uno de los ejemplos más claros de cómo la metodología basada en libertad formal, acompañamiento cercano y juego narrativo puede favorecer que niñas en situación de vulnerabilidad encuentren una voz propia y la escriban.

Jimena (15)

El mini libro de Jimena se estructura mediante collage, dibujos y escritura breve: la portada con nubes, corazón y casa, acompañada del sticker “Impossible Love”, que resignifica desde el juego visual lo afectivo; listados de comidas favoritas: tacos, pizza, piña; la página sobre los lobos creada a partir de la lectura que seleccionó de la revista; rescató espontáneamente la idea de que los lobos “se cuidan en familia”, lo cual fue central en su narrativa y dibujos calcados de bebés y objetos infantiles.

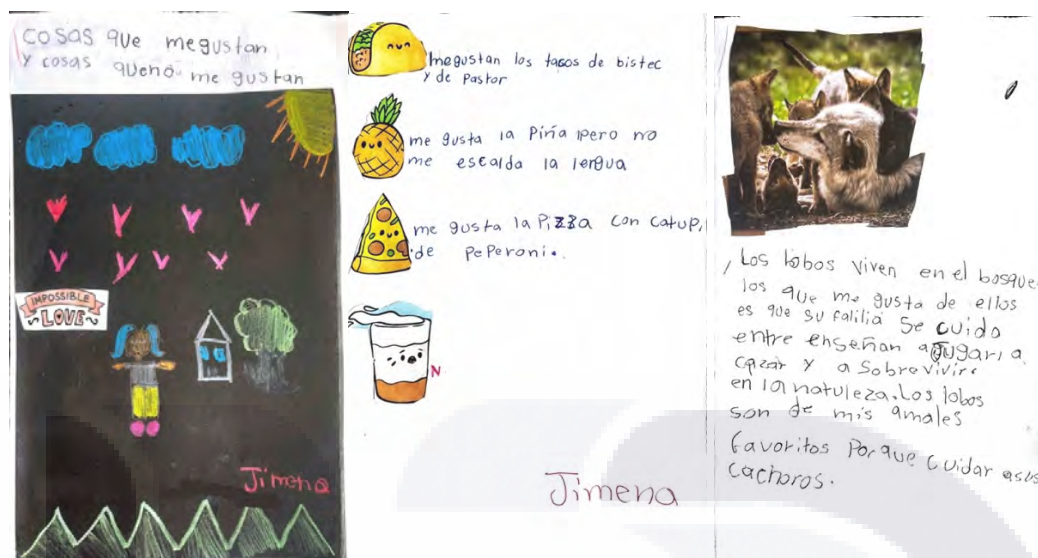


Figura 42, figura 43 y figura 44. Portada e interiores del mini libro de Jimena.

Su libro refleja cómo interpreta el mundo desde elementos muy concretos y emocionalmente relevantes: comida, juego, animales y afecto. La página sobre los lobos, cargada de sensibilidad hacia el cuidado familiar, es un ejemplo claro de cómo las imágenes funcionan como detonadores de expresión emocional, así como la identificación que sintió al escuchar la narrativa, en donde identifica aspiraciones como el cuidado de la familia.

Génesis (12 años)

El mini libro de Génesis es notable por la diferencia entre la madurez gráfica de su portada y la brevedad deliberada de su texto interior. En la cubierta presenta una ilustración tipo anime con composición cuidada, color y un segundo dibujo en lápiz que sugiere introspección. La estética es uno de sus puntos fuertes.

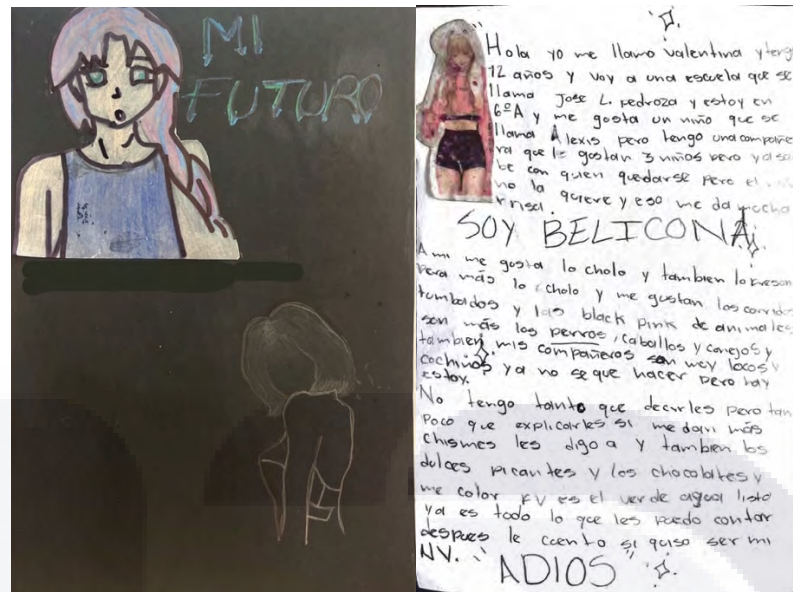


Figura 45 y figura 46. Portada e interior del mini libro de génesis.

En contraste, el texto consiste en una sola página donde se presenta como Valentina, habla de su grupo escolar, del niño que le gusta y más adelante escribe en grande “SOY BELICONA”. Nombra su gusto por “lo cholo”, los corridos tumbados, Blackpink, los animales, los dulces picantes y remata diciendo: “ya es todo lo que les puedo contar”.

La visibilidad de su contexto es central: su narrativa está atravesada por códigos culturales propios de su edad y entorno —corridos tumbados, estética *belicon*, amistades, chismes, gustos y expresiones coloquiales— que no aparecían en ninguna otra niña del grupo. El hecho de que decida cerrar abruptamente (“ya es todo lo que les puedo contar”) también es significativo: marca su límite personal, ejerce agencia sobre su espacio narrativo y define qué comparte y qué no. Desde los objetivos del taller, su producción muestra conciencia de sí, afirmación identitaria y una apropiación muy clara de su contexto cultural.

Kimberly (12 años)

El libro de Kimberly es uno de los más desarrollados del grupo debido a que integró otras técnicas, como en su portada decorada con papel y dibujos propios; organiza su libro en “Días”, como si fuera un diario o bitácora; se narra a sí misma como “una chica normal”, menciona a sus amigas y actividades; expresa con claridad gustos, intereses, libros favoritos,

miedos, y su atracción por un chico; incluye dibujos realizados por ella, con detalle, constancia y estilo propio y finalmente cierra con páginas de créditos donde escribe “Elaborado por Kimberly...” e “Ilustrado por Kimberly”, mostrando apropiación del rol de autora.

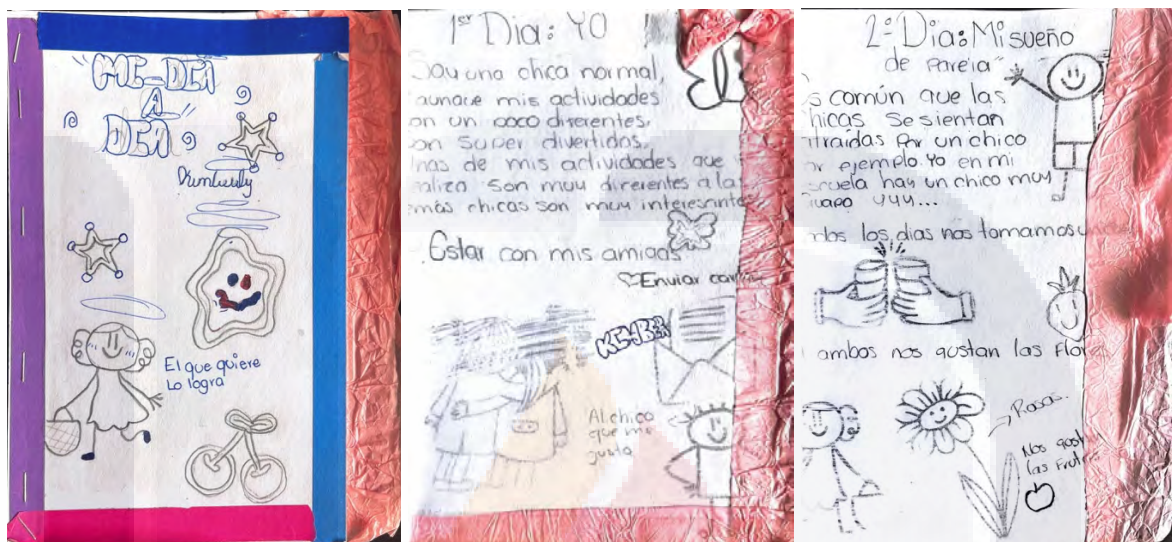


Figura 47, figura 48 y figura 49. Portada y algunos interiores del mini libro de Kimberly.

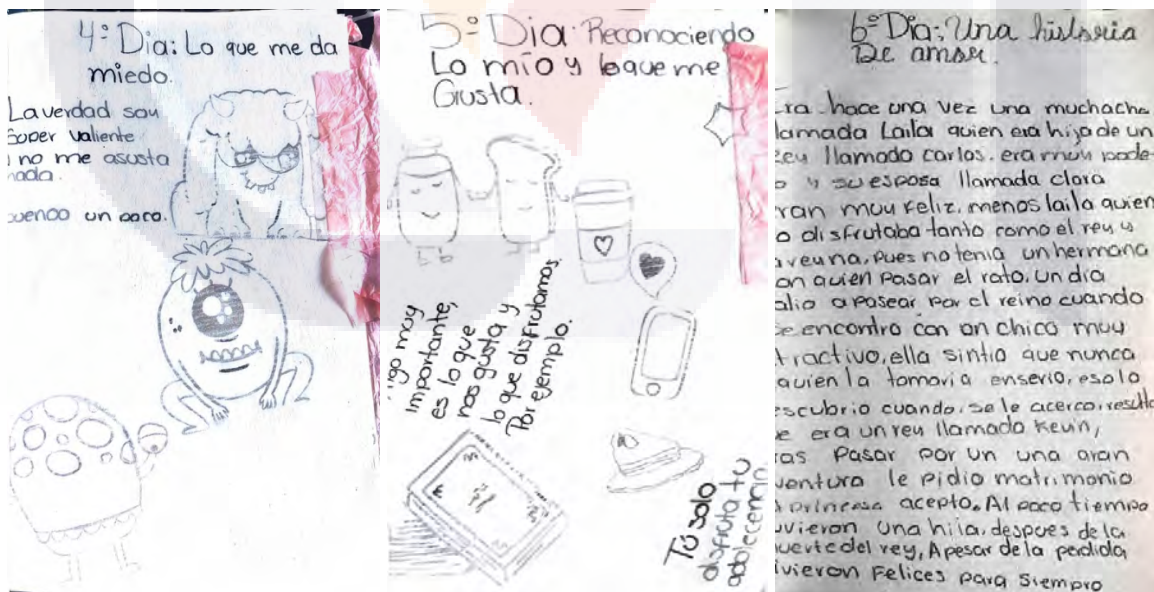


Figura 50, figura 51 y figura 52. Algunos interiores del mini libro de Kimberly.

Kimberly utiliza el mini libro para proyectarse hacia el futuro y exponer su identidad. La estructura en días hace visible su capacidad de planificación narrativa. Sus textos revelan intereses, vínculos y preocupaciones propias de su edad, mientras que su dedicación visual muestra gusto por la estética y la producción editorial, en su narrativa se puede observar esta autocrítica y autoexpresión, el conocimiento de sus gustos y su forma de ver la vida.

En ambas sesiones, los registros de la rúbrica reflejaron entusiasmo por completar su libro; quienes tenían dificultades de lectura/escritura lograron avanzar mediante dictado o acompañamiento lector, se observó preferencia por stickers kawaii, dibujos calcados, collage y colores vivos que facilitaron la ilustración de las historias. Varias niñas comenzaron a integrar aspectos personales que antes no habían compartido, algunas participantes hicieron listados, otras relatos extensos, otras bitácoras; todas válidas según la intención del taller.

En términos generales, las sesiones mostraron que el mini libro funciona como un dispositivo seguro para explorar identidad, integrar vivencias y ensayar la palabra propia desde distintas capacidades.

Reflexión personal

La experiencia con los mini libros permitió observar que, cuando se ofrece un formato libre y accesible, cada niña encuentra su propia manera de nombrarse y de situarse en el mundo. En estas sesiones, el mini libro funcionó como un territorio seguro donde cada participante trabajó desde sus ritmos, sus intereses y sus posibilidades.

En el caso de las gemelas, la mediación cercana les permitió integrar fragmentos de información, imágenes y pequeñas narrativas relacionadas con el cuidado, la familia y las rutinas que forman parte de su vida cotidiana. Aunque sus textos fueron breves, lograron articular lo esencial desde su perspectiva y con los recursos que dominan, dejando ver aquello que reconocen como significativo.

Para Génesis, el mini libro se convirtió en un espacio para afirmar su identidad tal como la vive dentro de su contexto inmediato. Eligió expresarse con un lenguaje propio de su entorno, incorporó referencias musicales y sociales que forman parte de su día a día, y estableció con claridad el límite de lo que quiso contar. Su participación muestra que la autoexpresión también se manifiesta cuando una niña decide cuánto decir y cuándo detenerse.

En el caso de Kimberly, el libro derivó en un proyecto más amplio. A través de una narrativa extensa, ordenada en “días”, exploró aspectos relacionados con sus gustos, aspiraciones, miedos, intereses y referencias culturales. Su estructura revela que encontró en este formato una forma cómoda de organizar lo que piensa y siente, y de presentarse desde un lugar de agencia.

En conjunto, los mini libros ofrecieron una ventana valiosa para comprender cómo cada niña se percibe, qué vínculos establece con su entorno y cómo organiza su experiencia interna cuando se le brinda un espacio seguro para hacerlo. Más que productos gráficos, estos libros funcionan como registros auténticos de autoexpresión, sensibles a la diversidad de historias presentes en el grupo y alineados con los objetivos centrales del taller: favorecer la expresión personal, reconocer el propio contexto y generar posibilidades para narrarse desde la propia voz.

6.2.7 Sesión 8. Dibujo colaborativo

La sesión tuvo como propósito generar un espacio de pausa entre las actividades más demandantes del minilibro y favorecer una experiencia creativa espontánea y compartida. Se propuso un ejercicio de dibujo colectivo utilizando papel kraft extendido sobre mesas largas, acompañado de palabras detonantes previamente trabajadas: emociones, actividades cotidianas, lugares significativos y elementos de su mundo cercano. La consigna invitó a cada equipo a intervenir el papel libremente, integrando trazos, colores y formas sin un orden predeterminado.

La actividad promovió una dinámica de cooperación inmediata. Algunas niñas iniciaron con dibujos más pequeños y detallados, mientras que otras optaron por figuras grandes realizadas con crayones gruesos. Este contraste permitió que quien avanzaba más rápido apoyara a otras compañeras coloreando o completando detalles. Se observó una narrativa gráfica compartida que incluía casas, animales, figuras humanas, soles, nubes, alimentos y objetos escolares, así como representaciones más abstractas vinculadas a emociones como alegría, miedo o desesperación.



Figura 53 y figura 54. Niñas dibujando.

El ejercicio concluyó con una breve presentación por equipos. Cada grupo explicó qué elementos había decidido representar y por qué las palabras detonantes las habían llevado a ciertos dibujos. Estas explicaciones mostraron una relación directa entre los detonadores emocionales y las imágenes producidas, particularmente en conceptos como felicidad, familia y juego.



Figura 55 y figura 56. Niñas exponiendo sus dibujos.

En la rúbrica aplicada para esta sesión se registró una alta participación. Se identificó disposición para colaborar, compartir materiales y turnarse espacios del papel, así como apertura para escuchar lo que otras habían realizado. También se identificaron momentos de dispersión propios del carácter más libre de la dinámica, aunque se resolvieron fácilmente al retomar las consignas de cooperación. El ambiente general se mantuvo ligero, participativo y motivado.

Reflexión personal

A lo largo de la actividad se hizo visible que el formato colectivo favoreció vínculos que no siempre emergen en producciones individuales. La elaboración conjunta del mural permitió que algunas niñas verbalizaran ideas que en otras sesiones habían expresado solo por escrito, y que otras encontraran un lugar para integrarse sin la presión de producir de manera perfecta o lineal. El espacio operó como un punto de encuentro donde el trazo compartido funcionó como mediador para convivir, organizarse y conectar desde la creación.


6.2.8. Sesión 9 y 10. Escritura creativa a partir de fotografías

La sesión nueve se desarrolló a partir de la selección libre de dos fotografías por participante. Las imágenes corresponden a un archivo visual y personal de la facilitadora, (flores, arquitectura europea, paisajes urbanos, escenas naturales) funcionaron como detonantes para que cada niña construyera una narrativa breve. Como se había previsto en la planeación, la actividad buscaba estimular la imaginación, permitir diferentes formas de interpretación y observar cómo cada niña organiza el pensamiento cuando se le ofrece un estímulo visual concreto. Además, la interacción facilitadora-niñas permitió resolver dudas sobre los lugares retratados, lo cual amplió su comprensión y posibilitó que pudieran situarse en escenarios desconocidos. La actividad concluyó en la sesión diez.

Los textos generados mostraron claramente la diversidad de rutas creativas dentro del grupo. Kimberly (12 años) elaboró uno de los relatos más extensos y estructurados: tomó como punto de partida una fotografía de una flor de loto y desarrolló una historia situada en

En una visita que tuve en Tepic, Jalisco, me platicaron de un lugar dentro del bosque en medio de la nada, dicen que ahí se encuentra un flor de loto, se dice que esa flor fue dejada en aquel lugar por una hada llamada Kimberliss, esa hada fue muy importante de entre todas las hadas, todos lo que han intentado llegar hay, y a no regresan con vida.

Pues esa flor era tan especial para la gente de buen corazón, prescinda que todas las personas que habitan ahí, solo querían la flor. Solo por ambición. También se dice que cuando tomar la flor, se habre el lago, aparece demasiado agua y plata, NO cual-quiera puede tomar la flor. Sin la única condición, te hundir en aquel lago.



Y de igual manera, no le di importancia, 2 días después tuve algunos sueños. Con aquel lugar y una mujer que me decía que yo era la persona quien debía tener esa flor y el por, poco a poco me fui decidiendo a explorar a aquel lugar, aunque era una idea tan absurda, me decidí a ir, primero algunos botellitos de agua, algunos snacks, un poco de comida, agua, obviamente me lleve un sleepin, Bueno una vez ya decidíirme me metí a explorar en ese bosque raro, al principio pensé en regresar pero luego me arme de valor y seguí todo pasado tan normal hasta que...

Alorsí aquella mujer de mis sueños, al principio pensé que era producto de mi imaginación, pero no era así, era muy real tan real que me dió que había tardado demasiado y medio la flor, en cuando la toqué brilló mas que nada, Esa nada era mi bis abuela quien ya habia fallecido. Despues de la aventura fui muy feliz.

Génesis, por su parte, escribió a partir de fotografías de Madrid. Sus textos se asientan en una mezcla entre experiencia imaginada y deseo: narra como si hubiera visitado la ciudad, describe comida, plazas, tiendas y momentos agradables. Se percibe una sensibilidad muy propia hacia la estética del lugar y un interés explícito en “querer volver”, lo cual convierte

la imagen en un vehículo para expresar aspiraciones personales y curiosidad por otros entornos. Su segunda fotografía, también de la capital española, la llevó a una narración más corta, centrada en lo visual y en lo emocional. En la rúbrica, su trabajo refleja coherencia, uso adecuado del estímulo y la capacidad de expandir la imagen hacia una experiencia subjetiva que se siente posible para ella.

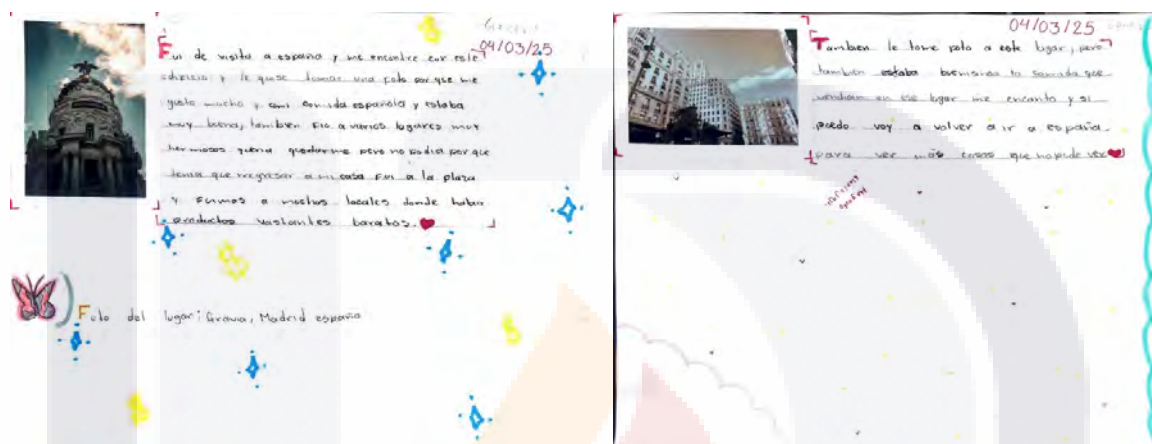


Figura 59 y figura 60. Narrativas generadas por Génesis.

Sarai (15 años) y Jimena (15 años), las gemelas, adoptaron un enfoque completamente distinto: sus textos fueron descriptivos, concretos y muy apegados a lo que podían reconocer con seguridad. Sin embargo, dentro de esa sencillez aparecen elementos simbólicos relevantes. Jimena, al escribir sobre la gaviota de Portugal, dibuja un nido con huevos y dos aves que parecen representar figuras parentales. Ese agregado (que no está en la fotografía original) es significativo: da cuenta de cómo, ante un estímulo externo, su imaginación recurre a un tema recurrente en su producción durante todo el taller: el hogar, el cuidado y la presencia de una familia protectora. Del mismo modo, en la imagen de la flor de Brujas se centra en el cuidado de la naturaleza, reforzando esta idea de protección. Su manera de narrar es breve, pero emocionalmente cargada. En términos de la rúbrica, su trabajo cumple con la consigna, mantiene pertinencia y refleja cómo la actividad funciona como vía para expresar necesidades afectivas mediante metáforas sencillas.

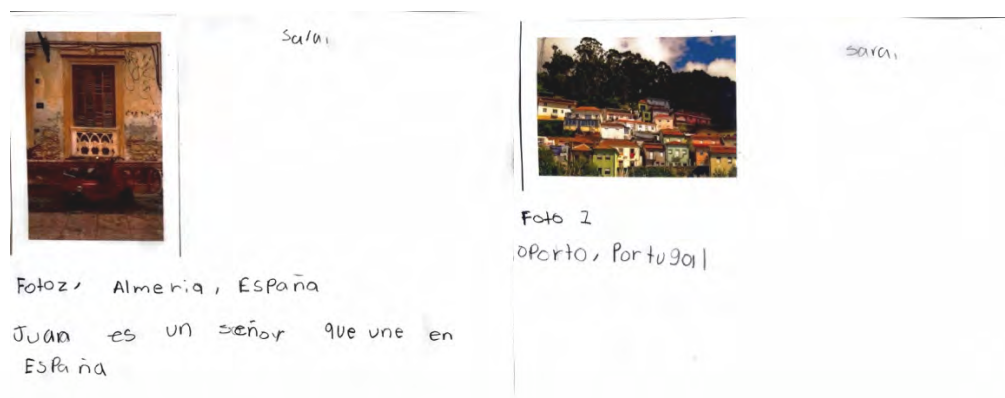


Figura 61 y figura 62. Narrativas generadas por Sarai.



Figura 63 y figura 64. Narrativas generadas por Jimena.

Natalia (8 años) también optó por producciones cortas y directas. En ambas imágenes describe colores, formas y elementos que reconoce, mostrando seguridad en lo que sabe nombrar. Su narrativa breve no remite directamente a cuestiones personales, pero sí revela su estrategia cognitiva: observar, identificar y escribir aquello que puede sostener sin riesgo

de equivocarse. Esto coincide con lo observado en sesiones anteriores y muestra coherencia en su modo de aproximación.

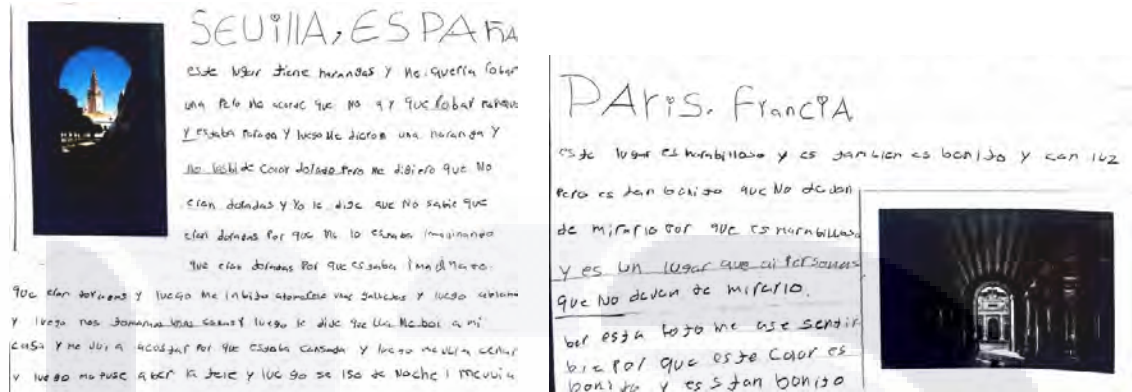


Figura 65 y figura 66. Narrativas generadas por Natalia.

Alma (10 años), que suele trabajar desde una lógica concreta, integró elementos que le resultaban familiares dentro de las fotografías: figuras, colores, objetos y escenarios que podía asociar a lo cotidiano. Aunque su texto es breve, la organización gráfica muestra intención y claridad. Se mantiene dentro de lo esperado para su nivel de desarrollo y cumple con la consigna sin dificultad.



Figura 67. Narrativas generadas por Alma.

Renata (8 años) produjo textos más largos, con mezcla entre descripción y pequeños fragmentos personales. En su primera fotografía habló de colores, flores y personajes, y, aunque su redacción es menos ordenada, incorporó emociones, recuerdos y vínculos afectivos. Su segunda imagen (una calle de Bruselas, Bélgica) la llevó a imaginar lluvia, movimiento y sonidos. En ella se aprecia sensibilidad estética y una relación lúdica con el lenguaje.

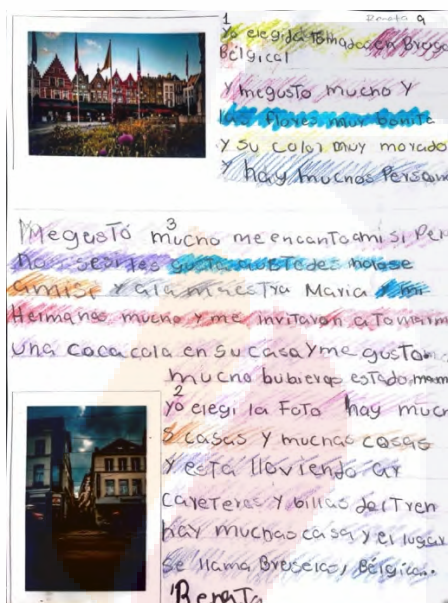


Figura 68. Narrativas generadas por Renata.

Reflexión personal

La actividad permitió observar cómo cada niña interpreta y crea según sus posibilidades cognitivas, emocionales y expresivas. Algunas transformaron las fotografías en escenarios ficticios, otras las usaron para proyectar deseos y otras para organizar información desde lo que reconocen y comprenden. Desde la perspectiva del taller, estos resultados muestran que la escritura sigue siendo un espacio seguro donde pueden emerger temas profundos (como la búsqueda de familia, los deseos de pertenencia, el interés por otros lugares o la necesidad de nombrar la belleza) sin forzar procesos ni imponer formas narrativas.

Las sesiones mostraron que las actividades abiertas les permiten elegir cómo participar y expresarse según lo que cada una puede y quiere decir. No todas escriben igual ni inventan lo mismo, pero cada respuesta fue significativa desde su propio proceso. Quedó claro que, cuando el ambiente es tranquilo y sin presión, las niñas logran expresar cosas importantes incluso con pocas palabras: lo que desean, lo que les da curiosidad, lo que les gustaría vivir o lo que reconocen como familiar.

6.2.7 Sesión 11. Cierre, exposición y entrevistas finales

La última sesión funcionó como un espacio de cierre simbólico y de reconocimiento colectivo. Antes de comenzar, se organizaron las mesas y los muros del salón para convertirlos en una pequeña exposición interna. Las niñas participaron activamente en este montaje: algunas colocaron los frisos elaborados en la sesión grupal, otras acomodaron los dibujos hechos con el ilustrador, los textos inspirados en las fotografías de viaje y los minilibros producidos en las sesiones anteriores. Esta participación en el montaje generó entusiasmo desde el inicio; para ellas fue significativo ver que su trabajo tenía un lugar visible y compartido.



Figura 69 y figura 70. Niñas exponiendo sus trabajos desarrollados en el taller.

A lo largo de la sesión, las niñas recorrieron la exposición, observando con detenimiento las creaciones de sus compañeras. Hubo comentarios espontáneos de reconocimiento, sorpresa y admiración. Varias niñas expresaron que no habían visto con detalle los trabajos de las demás durante el proceso y que descubrirlos ahora les resultaba motivador. Se escucharon frases como “qué bonito te quedó”, “yo no sabía que habías dibujado esto” o “tu historia está bien padre”, expresiones que muestran un clima de validación y acompañamiento mutuo.



Figura 71 y figura 72. Niñas exponiendo su trabajo.

Este recorrido también permitió observar cambios en la actitud del grupo. A diferencia de las primeras sesiones, donde predominaba la timidez, en esta jornada se notó mayor seguridad al hablar, al acercarse a otras niñas y al compartir sus opiniones sobre lo que veían. Varias participantes explicaron el sentido de sus dibujos o textos cuando sus compañeras se los preguntaban, algo que semanas atrás hubiera sido difícil para ellas. El ambiente tuvo un tono celebratorio, donde las producciones dejaron de ser tareas individuales para convertirse en parte de un proceso colectivo.

Una vez recorrida la exposición, se destinó un espacio para realizar entrevistas breves a algunas de las niñas. Se eligieron cinco participantes según su disposición y disponibilidad en ese momento, ya que varias estaban involucradas en otras actividades del CAS. Las entrevistas sirvieron para recoger sus impresiones sobre el taller, lo que habían disfrutado, lo

que les había costado más trabajo y lo que significó para ellas crear su propio libro, dibujar, leer y participar en actividades grupales.



Figura 73 y figura 74. Niñas exponiendo su trabajo.

En sus respuestas destacó la emoción por haber creado algo propio (“mi libro”, “mi dibujo”), así como la sensación de sentirse a gusto y contentas durante el taller. Algunas niñas mencionaron que les gustó poder expresar lo que sienten, mientras que otras valoraron la oportunidad de hacer cosas nuevas. Las entrevistas también reflejaron diferencias en la forma de expresar ideas: mientras algunas niñas dieron respuestas amplias, otras se mantuvieron en frases muy concretas, lo cual coincide con los patrones ya observados durante todo el proceso y con las particularidades de desarrollo de cada una.



Figura 75. Participante exponiendo su trabajo.

La sesión cerró de manera tranquila, con una sensación general de logro y satisfacción. El recorrido por la exposición permitió a las niñas reconocerse en sus procesos y celebrar el trabajo realizado; las entrevistas ofrecieron una mirada íntima sobre lo que el taller significó en lo personal para cada una. Fue un cierre que confirmó la importancia de contar con espacios seguros donde puedan mostrar lo que crean, hablar de ello y sentirse acompañadas en su expresión.

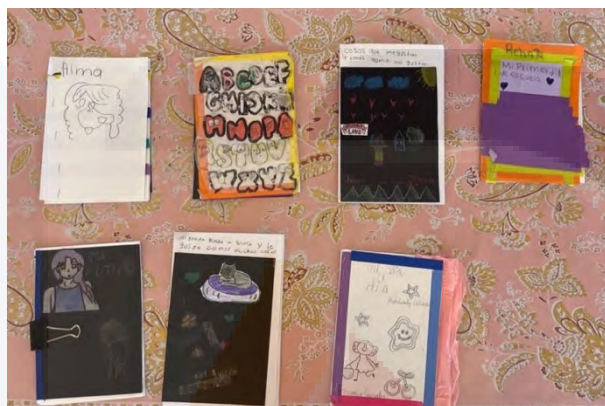


Figura 76. Algunos trabajos realizados.



Figura 77. Fotografía con algunas de las participantes al finalizar el taller.

6.3. Instrumentos de evaluación aplicados

Con el fin de documentar de manera sistemática los procesos expresivos, emocionales y creativos desarrollados durante el taller, se empleó una conjunto de instrumentos cualitativos.

Estos instrumentos permitieron registrar la evolución de las niñas, interpretar sus formas de participación y generar evidencia del impacto del taller en relación con los objetivos planteados.

A continuación, se describen los instrumentos utilizados, su enfoque metodológico y el esquema de aplicación por ciclo.

6.3.1. Descripción de los instrumentos

Se emplearon los siguientes instrumentos:

a) Cuestionarios post-ciclo

Aplicados al final del primer ciclo y al finalizar el segundo ciclo. Permitieron conocer la experiencia de cada ciclo, en el caso del primero para poder realizar ajustes, y en general para validar la experiencia vivida en el taller.

b) Cuestionarios post-sesión

Aplicado al finalizar las sesiones del segundo ciclo. Permitieron conocer emociones experimentadas en la actividad, lo que les resultó fácil o difícil, las que actividades disfrutaron más, cómo valoraron el espacio del taller y a la facilitadora y sus deseos o intereses para futuras sesiones. Estos cuestionarios, expresados mediante selección de opciones y dibujos, aportaron información subjetiva y emocional inmediata.

c) Entrevistas finales individuales

Aplicadas a cinco niñas en la última sesión. Ayudaron a comprender el significado subjetivo del taller, los aprendizajes percibidos y la valoración afectiva de la experiencia. Las niñas expresaron sentirse “felices”, “a gusto”, “libres”, “contentas”, y describieron sus minilibros como la parte más significativa del proceso.

d) Rúbricas de observación diaria

Instrumento central de evaluación formativa, aplicado sesión tras sesión. Se registró el nivel de participación, la expresión emocional, su interacción social y colaboración, su proceso creativo y el ambiente general de la sesión.

Cada indicador se valoró mediante la escala:

Alta = 3 | Media = 2 | Baja = 1,

lo que permitió obtener un puntaje total por sesión y visualizar progresos, fluctuaciones y patrones.

e) Bitácoras de sesión de la facilitadora

Fueron un registro narrativo de lo ocurrido en cada sesión. Allí se describieron situaciones afectivas, comportamientos específicos, reacciones espontáneas, conflictos, momentos de confianza y decisiones metodológicas adoptadas sobre la marcha. Estas bitácoras contextualizan lo cuantitativo de las rúbricas y fueron esenciales para comprender las particularidades del grupo.

f) Análisis de producciones visuales y escritas

Se revisaron dibujos, collages, personajes, tarjetas de felicidad, minilibros y narraciones basadas en fotografías. Este análisis permitió identificar avances en organización narrativa, simbolización emocional y apropiación técnica, además de observar elementos que las niñas no expresan verbalmente, pero que aparecen con claridad en la imagen y la escritura.

6.3.2. Enfoque metodológico

Los instrumentos aplicados se sustentan en un enfoque cualitativo, etnográfico y formativo.

Carácter etnográfico (Stake, 1995)

Permite observar y documentar la experiencia en su contexto cotidiano, respetando los ritmos, dinámicas y significados que emergen desde el grupo. No busca medir desempeño, sino comprender los procesos.

Evaluación formativa (Rockwell, 2009)

Los instrumentos tienen una función de acompañamiento y reflexión. No califican ni comparan a las niñas, sino que permite registrar progresos, identificar necesidades, ajustar las actividades y sostener el espacio emocional del grupo.

Perspectiva situada y sensible

El trabajo en contextos de vulnerabilidad requiere flexibilidad, escucha activa y cuidado emocional. Los instrumentos empleados permiten capturar cambios sutiles en confianza, interacción y expresión simbólica, sin invadir ni sobreexigir.

Triangulación

La interpretación se construyó mediante el cruce entre rúbricas, cuestionarios post-sesión, entrevistas finales, bitácoras y producciones visuales.

Esto otorga mayor consistencia y profundidad a los resultados.

Tabla 3. Esquema de aplicación de instrumentos del primer ciclo.

Sesión	Actividad principal	Instrumento(s)
1	Presentación del grupo, lectura inicial, dibujo libre	Rúbrica de observación
2	Escritura autobiográfica	Rúbrica de observación
3	Actividad con ilustrador invitado (dibujo libre y guiado)	Rúbrica + Bitácora
4	Lectura dialógica (Hermenegilda, Hablo como el río, Roque)	Rúbrica + Bitácora
5	Creación de personajes simbólicos	Rúbrica + Bitácora

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Esquema de aplicación de instrumentos del segundo ciclo.

Sesión	Actividad principal	Instrumento(s)
6	Minilibro: escritura	Rúbrica + Bitácora + Cuestionario post sesión
7	Minilibro: ilustración y collage	Rúbrica + Bitácora + Cuestionario post sesión
8	Tarjetas de felicidad	Rúbrica + Bitácora + Cuestionario post sesión
9	Escritura desde la imagen	Rúbrica + Bitácora + Cuestionario post sesión
10	Continuación de escritura	Rúbrica + Bitácora
11	Exposición y socialización de los productos, cierre del taller y entrevistas	Entrevistas individuales + Cuestionario final

Fuente: Elaboración propia.

6.4. Interpretación de los resultados

La interpretación de los resultados se construyó a partir de la triangulación entre las rúbricas de observación, las bitácoras de sesión, los cuestionarios post-sesión, las producciones artísticas y las entrevistas finales individuales. Esta lectura cruzada permitió identificar patrones de participación, avances expresivos y áreas de mejora que no hubieran sido visibles desde un único instrumento. El análisis se organiza en tres apartados: patrones generales, avances observados y desafíos del proceso.

6.4.1. Patrones observados

A partir de los registros sistemáticos se identificaron cuatro patrones principales que se mantuvieron a lo largo de las sesiones:

1. Progresiva apertura emocional

Las primeras sesiones mostraron una participación moderada, marcada por la cautela y la reserva propias de un grupo que apenas se encontraba construyendo confianza. A partir de la sesión 3 (actividad con ilustrador invitado), las niñas comenzaron a involucrarse con mayor espontaneidad en el uso de materiales y en la conversación.

Este cambio coincide con los valores crecientes en las rúbricas de “participación” y “expresión emocional”, así como con las observaciones de bitácora donde se señala una mayor disposición a compartir experiencias personales.

2. Creciente apropiación del espacio del taller

Entre las sesiones 4 y 7 se observó que las niñas se desplazaban con más seguridad, pedían materiales sin inhibición y comentaban entre ellas sobre sus procesos creativos.

En varias bitácoras registraste frases como “ya sabían por dónde empezar”, “me pidieron repetir la dinámica”, o “llegaron con ideas para continuar su minilibro”.

Esto indica que, en pocas sesiones, el taller se consolidó como un espacio distinguible dentro del CAS: un lugar seguro, creativo y emocionalmente disponible para ellas.

3. Mayor cohesión grupal

Las observaciones revelan que la interacción social pasó de ser funcional (trabajar juntas) a ser colaborativa (apoyarse, sugerir ideas, pedir ayuda sin temor).

Actividades como el dibujo colectivo y las tarjetas de felicidad fortalecieron explícitamente esta cohesión.

En las entrevistas finales, varias niñas mencionaron como parte significativa del taller “compartir”, “trabajar juntas” o “platicar mientras dibujamos”.

4. Incremento en la variedad de formas de expresión

A lo largo del taller, las niñas comenzaron a combinar dibujo, collage, texto breve y narrativas visuales.

Esta flexibilidad se refleja en:

- mayor experimentación con el color y la forma,
- uso simbólico de elementos visuales,
- incorporación libre de emociones en sus textos,
- integración de técnicas sin temor al error.

Este patrón confirma que la metodología permitió ampliar su repertorio expresivo, alineándose con los objetivos del proyecto.

6.4.2. Avances expresivos y emocionales

El análisis cualitativo evidencia transformaciones importantes que se pueden agrupar en tres áreas:

1. Expresión emocional

Los registros muestran que las niñas pasaron de describir emociones de forma breve (“bien”, “feliz”) a representarlas mediante imágenes, colores, escenas y metáforas simples.

Las entrevistas finales son especialmente reveladoras, por ejemplo: Alma mencionó: “me sentí feliz... colorear fue mi parte favorita”, Génesis dijo: “me sentí más libre... saqué todo lo que tenía con los dibujos” y finalmente Kimberly expresó: “me sentí a gusto... es una manera de expresarse”.

Estas afirmaciones coinciden con los incrementos marcados en las rúbricas, especialmente en la dimensión de “expresión emocional”.

2. Autoconocimiento e identidad

El trabajo con autobiografía, minilibros y personajes simbólicos permitió que las niñas comenzaran a narrarse desde sus intereses, gustos y deseos, Naomi eligió representar “lo que me gusta y lo que no”, reconociendo preferencias de forma clara; Génesis tituló su minilibro “Mi futuro”, lo cual muestra una proyección identitaria poco común en contextos de vulnerabilidad, al principio Génesis era la más reservada a participar, pero en el segundo ciclo mostró más apertura a contar su experiencia y sus intereses a futuro; Kimberly relató su “día a día”, visibilizando actividades significativas para ella.

Estas producciones muestran que el taller abrió un canal para la construcción de narrativas propias.

3. Participación y confianza

La lectura dialógica y las dinámicas de presentación fueron determinantes para reducir la timidez inicial.

A partir de la sesión 4, las niñas levantaban la mano, pedían turnos y proponían ideas.

En sesiones avanzadas, como la 9 y 10, se mostró mayor confianza, se ofrecieron a leer fragmentos, pidieron mostrar sus dibujos, comentaron entre ellas con mayor seguridad.

Este avance es consistente con los valores de las rúbricas, donde se observa estabilidad alta en participación y clima grupal.

6.4.3. Desafíos identificados

Aunque la intervención tuvo resultados positivos, también se identificaron dificultades que deben considerarse para futuras ediciones del taller:

1. Diferencias en ritmos creativos

Algunas niñas requerían más tiempo para completar actividades, lo que generó dispersión o frustración en ciertos momentos.

Este desafío fue atendido permitiendo múltiples modos de participación (oralidad, dibujo, escritura breve).

2. Atención sostenida

Principalmente en las sesiones de lectura, algunas niñas perdían interés si el texto era más extenso.

Esto implica seleccionar textos aún más breves o fragmentarlos en partes más pequeñas.

3. Asistencia variable del grupo

En algunas sesiones no asistieron todas las niñas por actividades internas del CAS.

Esto afectó la continuidad narrativa de ciertos ejercicios.

4. Espacio físico limitado

En ocasiones el mobiliario no permitió distribuirse cómodamente en equipos, lo que redujo el tiempo efectivo de la actividad.

Este tipo de desafíos no anuló la eficacia del taller, pero señala áreas de atención para mejorar su implementación en contextos institucionales.

6.4.4. Resultados metodológicos

El proceso permitió confirmar que la metodología del taller —basada en dinámicas breves, ejercicios narrativos y actividades de dibujo accesibles— facilitó la participación de niñas con distintos niveles de habilidades cognitivas, emocionales y motrices.

Las sesiones más libres, como el cadáver exquisito, el personaje o el dibujo colectivo, favorecieron la espontaneidad, mientras que las actividades más guiadas, como el minilibro o la narrativa a partir de fotografías, sostuvieron la atención y permitieron observar con mayor claridad los procesos internos de cada participante.

A lo largo del taller se realizaron ajustes naturales: modificación de tiempos, redistribución de materiales, simplificación de instrucciones y apoyo individualizado en los casos necesarios. Estos cambios surgieron de la observación directa y garantizaron condiciones más favorables para la autoexpresión. La combinación de actividades cortas con proyectos de continuidad (como el minilibro) resultó especialmente pertinente para este grupo, al ofrecer variedad sin perder la coherencia del proceso creativo.

6.4.5 Resultados institucionales

Las percepciones del equipo del CAS, recuperadas a través de los cuestionarios aplicados a la directora, la educadora y la trabajadora social, señalaron avances en aspectos emocionales y relacionales. Se registró un aumento en la disposición de las niñas para participar, mayor apertura en la expresión de emociones y un clima más colaborativo entre ellas.

El equipo institucional reconoció que las niñas esperaban el taller con entusiasmo, que mostraban interés por los materiales y que verbalizaban sentirse tomadas en cuenta. Destacaron también que el espacio brindó un respiro emocional dentro de sus rutinas, lo que favoreció comportamientos más estables y una convivencia más tranquila.

La intervención fue valorada como pertinente y necesaria, sobre todo por su enfoque en la expresión, el acompañamiento sensible y la creación de vínculos positivos a través del arte.

6.4.6 Resultados formativos de la facilitadora

El proceso representó una experiencia significativa en términos profesionales. La observación constante del grupo permitió profundizar en el diseño de actividades adecuadas para infancias en situación de vulnerabilidad, así como entender la importancia de la flexibilidad metodológica y del acompañamiento emocional durante la creación.

El taller evidenció la relevancia de sostener tiempos, silencios y ritmos diversos, y de generar un ambiente donde la palabra, la imagen y el juego funcionen como herramientas de cuidado. También permitió identificar áreas de mejora, especialmente en la planificación de actividades de mayor duración y en la anticipación de apoyos necesarios para niñas con mayores dificultades cognitivas o de atención.

En conjunto, el proceso reforzó la comprensión de que la práctica artística, cuando se acompaña de manera sensible, puede abrir ventanas para expresar experiencias difíciles, construir seguridad y reconocer la propia voz.

6.5. Síntesis general del impacto del taller

La intervención mostró que el arte, abordado desde dinámicas accesibles y un acompañamiento cercano, puede convertirse en un medio eficaz para que las niñas expresen emociones, narren experiencias y construyan sentido sobre su propia historia. Las participantes encontraron en el taller un espacio cuidado donde pudieron hablar, dibujar, imaginar y compartir sin temor a ser juzgadas.

Se observó un aumento notable en la participación, la confianza, la interacción positiva y la capacidad de nombrar sentimientos. Las actividades finales, como los minilibros y las narrativas a partir de fotografías, condensaron estos avances al permitir que cada niña plasmara elementos de su identidad, sus deseos y su forma de ver el mundo.

Al cierre, el ambiente del grupo reflejó mayor seguridad, cohesión y entusiasmo. El taller cumplió sus objetivos principales: facilitar procesos de autoexpresión, generar un espacio seguro de creación y fortalecer el bienestar emocional de las niñas mediante el arte.

7. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

La evaluación de esta intervención artística se estructuró a partir de un conjunto de instrumentos cualitativos diseñados para conocer la experiencia de las participantes y el impacto del taller en sus dimensiones expresivas, emocionales y narrativas. El proceso evaluativo se desarrolló por instrumento y por ciclo, siguiendo la secuencia metodológica del proyecto y atendiendo los objetivos planteados.

Los instrumentos se construyeron con un lenguaje accesible y elementos gráficos (emoticones, iconografía sencilla y espacios para dibujar), con el fin de facilitar la comprensión de las niñas y atender la diversidad de edades, niveles de alfabetización y etapas de desarrollo. Este diseño buscó reducir barreras y promover una evaluación cercana y coherente con el enfoque expresivo del taller.

A continuación, se presentan los resultados derivados de cada instrumento. Posteriormente, se ofrece una síntesis transversal, una interpretación macro del impacto del taller y una reflexión profesionalizante sobre el quehacer de la facilitadora dentro del proyecto.

7.1 Resultados por instrumento

Instrumento 1. Cuestionario a autoridades del CAS (ver formato en ANEXO 2)

El cuestionario se aplicó a la directora, la madre encargada y la trabajadora social antes, durante y al finalizar el taller.

Antes del taller, las autoridades expresaron expectativas relacionadas con que las niñas pudieran fortalecer su expresión emocional, mejorar la convivencia y contar con un espacio creativo distinto al de sus actividades escolares.

Durante el proceso, reportaron interés sostenido en la mayoría de las participantes, aun cuando algunas niñas mostraron reservas iniciales. Señalaron avances en convivencia, apertura emocional y mejor disposición de las niñas para compartir lo que hacían en el taller.

Al finalizar, destacaron que el taller favoreció la confianza, la comunicación y la motivación creativa. Consideraron que este tipo de actividades aportan al acompañamiento cotidiano que realiza el equipo institucional y recomendaron su continuidad.

Hallazgos institucionales recurrentes:

- Reconocimiento del arte como herramienta válida para expresar emociones.
- Percepción de mayor convivencia y cooperación.
- Apreciación positiva de la relación tallerista-niñas.

*Instrumento 2. Cuestionario aplicado a las niñas al finalizar el primer ciclo
(ver formato en ANEXO 3)*

Participaron ocho niñas entre 7 y 14 años. Las respuestas se caracterizaron por brevedad, escritura emergente y uso de iconografía emocional sencilla.

Las niñas identificaron con claridad las actividades realizadas: lectura, dibujo, escritura y creación de personajes. El dibujo fue la actividad más mencionada y la preferida del grupo. Las respuestas negativas fueron mínimas; la mayoría marcó que nada les había desagradado y que habían disfrutado la experiencia.

En cuanto a la expresión emocional, predominaron emoticonos de alegría (“muy feliz”), acompañados de frases breves que señalaban disfrute (“muy divertido”, “aprendí cosas que no sabía”). En el espacio de despedida, varias niñas dejaron mensajes afectivos como “gracias por estar aquí”.

El instrumento mostró que el lenguaje visual y las respuestas dibujadas resultaron especialmente accesibles para ellas, mientras que algunas preguntas abiertas generaron confusión o respuestas muy reducidas.

*Instrumento 3. Cuestionarios post sesión del segundo ciclo
(ver formato en ANEXO 4)*

Estos cuestionarios se aplicaron al final de cada sesión del ciclo 2 a una muestra aleatoria. Las niñas respondieron qué les gustó, cómo se sintieron, qué les resultó difícil y qué cambiarían. Los datos muestran consistencia emocional positiva: en casi todas las sesiones

se registraron respuestas como “feliz”, “muy feliz” o “contenta”. Solo se reportaron casos aislados de cansancio o aburrimiento.

Las niñas señalaron como actividades favoritas: leer, inventar historias, dibujar, colorear, observar fotos y avanzar en su minilibro. Las dificultades mencionadas se relacionaron con lectura en voz alta, escritura o poco tiempo para terminar algunas actividades. La mayoría respondió que no modificaría nada y que le hubiera gustado tener más tiempo.

Instrumento 4. Cuestionario final del segundo ciclo

(ver formato en ANEXO 3)

Este instrumento se aplicó a la totalidad del grupo al cierre del ciclo 2. Las niñas mencionaron como aprendizajes y actividades realizadas: dibujar, leer, colorear, inventar personajes y hacer un libro. El dibujo volvió a ser la práctica preferida.

La mayoría marcó “muy feliz”, y solo dos niñas reportaron emociones distintas (una triste, una normal). Entre las dificultades, algunas mencionaron que ciertas fotos “eran aburridas”, lo cual refleja variabilidad individual más que una tendencia general.

Instrumento 5. Entrevistas finales individuales (registro de voz)

(ver formato en ANEXO 5)

Se realizaron entrevistas breves a cinco niñas. Las participantes describieron el taller como un lugar donde pudieron leer, escribir, dibujar, hacer un libro y expresar emociones. Identificaron sus partes favoritas (especialmente dibujo, coloreado y creación de historias) y mencionaron sentirse “felices”, “a gusto”, “más libres” y “contentas”. Varias destacaron que hablar de emociones es importante “para estar feliz” o “para que me conozcan”.

Instrumento 6. Bitácora de observación diaria

La bitácora permitió contextualizar lo ocurrido en cada sesión, registrando momentos de apertura, tensiones, dinámicas grupales, necesidades de contención y ajustes metodológicos. Se observaron progresivamente mayor confianza, disposición a participar, cooperación espontánea, vínculos positivos y un uso más libre del material creativo.

Instrumento 7. Rúbrica de observación por sesión

(ver formato en ANEXO 6)

Este instrumento cuantitativo-cualitativo se aplicó en las once sesiones. Cada sesión se valoró en cinco dimensiones, con puntajes entre 1 y 3 por indicador.

Tendencias observadas según los puntajes:

Participación en la sesión:

- En las primeras sesiones del ciclo 1, los puntajes oscilaron entre 5 y 7, indicando reservas iniciales, variaciones en atención y participación voluntaria desigual.
- A partir de la sesión 4, se observó mayor disposición: los puntajes subieron a valores de 7 a 9.
- En el ciclo 2, los puntajes se estabilizaron en nivel alto (9), lo que coincide con un grupo más cómodo y con mayor apropiación del espacio.

Expresión emocional:

- Los puntajes se ubicaron entre 5 y 6 en las primeras sesiones, reflejando expresiones emocionales contenidas o tímidas.
- Conforme avanzó el taller, la expresión verbal y gestual aumentó, con puntajes de 8 y 9 en la mayoría de las sesiones del ciclo 2.
- Las observaciones señalan apertura progresiva, mayor disposición a compartir y expresiones vinculadas a disfrute y seguridad.

Interacción social y colaboración:

- El puntaje inició en valores medios (5–7) durante el ciclo 1.
- Hacia las sesiones medias y tardías, se registraron puntajes altos (8 y 9), acompañados de observaciones como “mostraron orden y respeto”, “hubo cohesión” o “compartieron materiales sin conflicto”.
- Las notas dan cuenta de que el clima grupal se fortaleció y que disminuyeron tensiones previas.

Proceso creativo:

- Puntajes de 7 y 8 en el ciclo 1, con indicios de exploración y disposición a probar materiales.

- En el ciclo 2, puntajes estables de 8 y 9 muestran creciente autonomía, búsqueda de soluciones visuales y uso espontáneo del material.
- Las observaciones mencionan experimentación, creatividad y compromiso con las actividades.

Ambiente general de la sesión:

- Hubo variabilidad en el ciclo 1 (5–8), asociada a estados anímicos fluctuantes del grupo.
- A partir de la sesión 7, los puntajes alcanzaron niveles altos (8–9), acompañados de comentarios sobre orden, cooperación y clima emocional positivo.

Síntesis cuantitativa general:

Los puntajes muestran un ascenso sostenido entre el ciclo 1 y el ciclo 2, con una transición clara desde reservas y fluctuaciones iniciales hacia mayor participación, estabilidad emocional, creatividad y cohesión grupal.

7.2 Síntesis transversal

La integración de todos los instrumentos evidencia avances consistentes en tres dimensiones centrales:

Autoexpresión emocional

Las niñas se mostraron progresivamente más dispuestas a expresar emociones, tanto por escrito como mediante dibujo y conversación. El uso de formatos visuales facilitó el nombramiento de estados afectivos. Las rúbricas muestran una mejora clara en expresión emocional hacia las sesiones finales.

Identidad y elaboración simbólica

Las producciones artísticas (especialmente los minilibros) funcionaron como dispositivos para representar gustos, deseos, recuerdos y narrativas personales. La diversidad estilística

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

observada (relatos breves, descripciones, escenas, imaginarios personales) confirma que cada niña encontró un modo propio de apropiarse de las imágenes.

Clima grupal, pertenencia y convivencia

Hubo mejoras en cooperación, respeto y orden, observadas tanto por el equipo institucional como en las rúbricas. La exposición final y las actividades colectivas mostraron mayor seguridad al compartir y valorar el trabajo propio y de las compañeras.

7.3 Interpretación macro del impacto del taller

Los datos permiten señalar tres efectos de fondo:

1. *El arte operó como mediador emocional accesible.*

La imagen y la narrativa breve permitieron que las niñas expresaran estados afectivos difíciles de verbalizar en otros contextos.

2. *El clima grupal se transformó positivamente.*

Se fortaleció la convivencia, la cooperación y el respeto por turnos y materiales. Las rúbricas muestran esta evolución de manera sostenida.

3. *La lectura y la imagen funcionaron como detonantes de conversación y creación.*

Las actividades no fueron vividas como tareas escolares, sino como experiencias significativas.

7.4 Reflexión profesionalizante

Desde el rol de facilitadora en formación, la intervención permitió articular teoría y práctica en un contexto social real. Se reconoció la importancia de: la continuidad temporal para generar confianza, la flexibilidad metodológica ante distintos niveles de alfabetización, la observación sensible del clima grupal y la adecuación del ritmo del taller a las necesidades del contexto institucional.

La experiencia aportó aprendizajes vinculados a mediación artística, escucha activa, acompañamiento respetuoso y diseño de dispositivos expresivos.

7.5 Conclusiones de la evaluación

La evaluación muestra que el taller tuvo efectos positivos y observables en expresión emocional, creatividad, convivencia y sentido de pertenencia. La información obtenida en todos los instrumentos, incluidas las rúbricas, confirma un avance claro entre el primer y el segundo ciclo.

Asimismo, el proceso permitió identificar aprendizajes formativos relevantes para la facilitadora y elementos metodológicos útiles para intervenciones futuras.

8. CONCLUSIONES

Las conclusiones de este proyecto se derivan del análisis transversal de los procesos desarrollados en los dos ciclos del taller y de la evidencia generada a través de los instrumentos de evaluación aplicados. La intervención permitió observar transformaciones significativas en tres niveles: las niñas participantes, la metodología empleada y el contexto institucional en el que se llevó a cabo.

Este apartado sintetiza los principales hallazgos obtenidos a partir del trabajo artístico, las bitácoras, las producciones visuales, las rúbricas de observación, los cuestionarios y las entrevistas finales, procurando mantener una lectura situada y sensible a las dinámicas reales del Centro de Asistencia Social Casimira Arteaga A.C.

8.1 Resultados en las niñas participantes

A lo largo del taller, las niñas mostraron cambios notables en su disposición a expresarse a través de la imagen, la palabra y la conversación guiada. La producción de minilibros, los ejercicios de dibujo libre, las narrativas fotográficas y las actividades colectivas dieron lugar a manifestaciones claras de autoexpresión, imaginación y elaboración emocional.

La evidencia recogida sugiere que el taller funcionó como un espacio seguro en el que pudieron explorar temas personales sin presión evaluativa. En actividades como la creación de minilibros, algunas participantes articularon historias con elementos simbólicos vinculados a familia, sueños, deseos o miedos, mientras que otras privilegiaron la descripción o la organización visual. Ambas formas de expresión resultaron valiosas para comprender sus modos singulares de pensar y representar el mundo.

El análisis de las rúbricas de observación mostró un patrón consistente: la participación aumentó conforme se consolidó la confianza grupal. Las primeras sesiones registraron niveles medios en apertura emocional y colaboración, mientras que hacia el cierre del segundo ciclo predominó una participación alta. La tendencia se reflejó en la convivencia, la ayuda mutua durante las actividades y la disposición a compartir sus trabajos.

Las respuestas en los cuestionarios y entrevistas finales refuerzan esta idea. La mayoría mencionó sentirse “muy feliz”, “a gusto” o “más libre” trabajando en el taller. Destacaron el gusto por dibujar, colorear, inventar historias y trabajar en su minilibro. Esto sugiere que la metodología basada en exploración, lectura, ilustración y creación personal generó un clima emocional positivo y propicio para la expresión.

8.2 Resultados metodológicos

El proceso confirmó la pertinencia de trabajar con consignas abiertas y dispositivos visuales como detonantes creativos. La diversidad de niveles de alfabetización dentro del grupo hizo evidente la necesidad de ofrecer múltiples vías de participación: lectura guiada, conversación, dibujo, collage y escritura breve. Esta diversidad metodológica permitió que todas las niñas encontraran una forma accesible de involucrarse.

Asimismo, el taller requirió adaptaciones constantes. La facilitadora ajustó tiempos, materiales y niveles de complejidad según las necesidades del grupo, especialmente ante fluctuaciones emocionales, ausencias o variaciones en la concentración. Las sesiones con mayor libertad creativa —como los dibujos colectivos o la selección de fotografías para construir narrativas— mostraron mayor cohesión e implicación espontánea.

El acompañamiento sensible fue clave para que las niñas se sintieran en confianza. La construcción de vínculo no fue inmediata; se fortaleció gradualmente. Esta observación coincide con la literatura sobre mediación artística en contextos de vulnerabilidad: la continuidad temporal y la presencia sostenida favorecen la apertura.

La experiencia también evidenció límites estructurales: tiempos cortos por sesión, interrupciones por dinámicas internas del CAS e infraestructura reducida. Aun así, la metodología logró ajustarse para sostener la participación sin generar frustración.

8.3 Resultados institucionales

Los cuestionarios aplicados a la directora, madre encargada y trabajadora social mostraron una valoración positiva del taller desde su inicio. Existía la expectativa de que el proyecto fortaleciera la expresión emocional y la creatividad de las niñas. Durante el proceso, las autoridades reportaron mejoras en la convivencia, mayor apertura entre ellas y una disposición creciente a hablar de lo que sienten.

Al cierre, la valoración fue especialmente favorable. Se destacó el impacto del trabajo artístico para generar confianza y motivación, así como la importancia de contar con actividades que permitan a las niñas expresarse de forma no escolarizada. Las autoridades sugirieron repetir y ampliar este tipo de intervenciones, integrándolas como parte del acompañamiento regular del CAS.

Estos resultados refuerzan la pertinencia institucional del proyecto y su alineación con las necesidades socioemocionales identificadas en el diagnóstico inicial.

8.4 Resultados formativos para la facilitadora

La intervención representó un proceso formativo relevante. Permitió poner en práctica herramientas de mediación artística, observación sensible, análisis de producciones y diseño de dinámicas creativas adaptadas a un grupo heterogéneo.

El proyecto también posibilitó reconocer tensiones propias del trabajo en contextos de vulnerabilidad: el equilibrio entre estructura y flexibilidad, la lectura constante del clima emocional y la importancia de sostener la presencia desde el cuidado. La experiencia aportó elementos para afinar criterios metodológicos y construir un modo de trabajo respetuoso, atento y situado.

Además, la sistematización del proceso (mediante rúbricas, bitácoras y análisis de evidencias) fortaleció habilidades de documentación, reflexión crítica y diseño de dispositivos pedagógicos con orientación artística.

8.5 Cumplimiento de objetivos

En términos generales, los objetivos planteados para la intervención se cumplieron en buena medida:

- Se favoreció la autoexpresión emocional, principalmente a través del dibujo, la creación narrativa y la conversación guiada.
- Se promovió el desarrollo de habilidades creativas, visibles en la diversidad de representaciones, personajes, historias y símbolos elaborados por las niñas.
- Se fortaleció el sentido de confianza y pertenencia, tanto en la relación tallerista-niñas como en la convivencia entre ellas.
- Se generaron evidencias suficientes para analizar el proceso metodológico, permitiendo identificar aciertos, límites y aprendizajes.
- Se aportó un dispositivo pedagógico replicable, que puede ser ajustado y retomado en futuras intervenciones dentro del CAS o en contextos similares.

8.6 Síntesis final

El taller se consolidó como un espacio cuidado y significativo para las niñas, quienes encontraron en el arte una forma accesible y cercana para expresar emociones, explorar su identidad y construir narrativas sobre sí mismas y su entorno. El proceso también generó aprendizajes relevantes en términos metodológicos e institucionales, reforzando el valor del arte como herramienta para acompañar, escuchar y abrir espacios de expresión en contextos de vulnerabilidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. (2006). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.
- Ausubel, D. P. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
- Barret, T. (2011). *Criticizing photographs: An introduction to understanding images*. New York: McGraw-Hill.
- Bruner, J. (1996). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bruner, J. S. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Chambers, A. (2007). *El gusto por la lectura. El modelo DIME*. Fondo de Cultura Económica.
- Chambers, A. (1991). *The reading environment: How adults help children enjoy books*. Thimble Press.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. UNESCO. en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
- Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors. La educación encierra un tesoro*. Santilla/Ediciones UNESCO.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (4.^a ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Ediciones Paidós.
- Duarte-Duarte, J. (2013). Infancias contemporáneas, medios y autoridad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), pp. 461-472.
- Dirección General @prende.mx (blog), 2021.
<https://www.gob.mx/aprendemx/articulos/la-importancia-de-la-lectura-en-las-ninas-ninos-y-adolescentes?idiom=es>.
- Freedman, K. (2006). *Enseñando cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Hanán Díaz, F. (2018). ¿Qué escriben los niños? Propuestas para la escritura creativa en el

siglo XXI». *Educación y Comunicación*, 16, 129-40.

Ley de Asistencia Social, consultado en abril de 2024 en:
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LASoc.pdf>

Ley General de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Fracción V del Artículo 4to. *Diario Oficial de la Federación*, 2014, México. Consultado en abril de 2024 en:
[https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374143&fecha=04/12/2014#gsc.ta
b=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374143&fecha=04/12/2014#gsc.tab=0)

Lowenfeld, V. y Lambert Brittain, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Biblioteca de Cultura Pedagógica.

Moreno Pabón, C. (2009). *Nuevos métodos en la educación artística: talleres de arte contemporáneo en la educación infantil y primaria (Método MUPAI)*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Malaguzzi, L. (1996). The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education. En C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach—Advanced reflections* (pp. 3–10). Ablex Publishing.

Robinson, K. (2006). Do schools kill creativity? [Conferencia TED].
https://www.ted.com/talks/ken_robinson_do_schools_kill_creativity

McLean, K. C., Pasupathi, M., & Pals, J. L. (2007). *Selves creating stories creating selves: A process model of self-development*. *Personality and Social Psychology Review*.

Miano, A., Heras, A.I. (2018). Niñas y niños toman la palabra: el potencial formativo de la narración* *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), Julio-diciembre, pp. 979-994 DOI: <https://doi.org/10.11600/1692715x.16222>

Moreno Pabón, C. (2011). *Nuevos métodos en la educación artística: Talleres de arte contemporáneo en la educación*.
https://www.iiis.org/CDs2011/CD2011CSC/CISCI_2011/PapersPdf/CA633OU.pdf

Morón Velasco, Mar, y Gemma París. «Espacios de creación artística en la escuela». *Arte y Movimiento*, n.º 9 (2013): 53-63.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-38032016000200012

Morón Velasco, D., & París, A. (2013). La creatividad como competencia clave en

128

- educación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 37–47. [Disponible en línea: <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217028620004.pdf>]
- Nutbrown, C. (2006). *Threads of thinking: Young children learning and the role of early education* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Petit, M. (2013). *Experiencias actuales de transmisión cultural*. FCE.
- Read, H. (2007). *El significado del arte*. Losada.
- Read, H. (1982). *Educación por el arte*. Paidós.
- Ribot Rodulfo, L. (2013). *El taller como espacio de aprendizaje transdisciplinar*. Universidad de Barcelona.
- Programa Nacional de Asistencia Social (PONAS) Apartado 6. Objetivos prioritarios. Consultado en abril de 2024 en:
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5609281&fecha=31/12/2020#gsc.tab=0
- Registro Nacional de Centros de Asistencia Social*. Consultado el 5 de marzo de 2025, en:
<https://portusderechos.dif.gob.mx/rncasvp/vistas/index.php>
- Robbyers, U. (2020). The Surrealist game of Exquisite Corpse: Creativity through collaboration. *MoMA Magazine*.
- Rogers, N. (1993). *The Creative Connection: Expressive Arts as Healing*. Palo Alto, CA: Science & Behavior Books.
- Sartori, G. (2012). *Homo Videns. La sociedad teledirigida*. Taurus.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Líneas estratégicas del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa*. Secretaría de Educación Pública.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. (2016). *El ABC de la regulación de Centros de Asistencia Social*. Ciudad de México: SNDIF.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. (2022). *Reglamento General para los Centros de Asistencia Social*. Ciudad de México: SNDIF.
- Soberanes Fernández, J.L., Pedroza de la Llave, S.T. y Orozco López, G. (2021). La infancia como un factor de vulnerabilidad. *Revista del Posgrado en Derecho de la UNAM*.

<https://revistaderecho.posgrado.unam.mx/index.php/rpd/article/view/298/445>

- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tatarkiewicz, W. (1987). *Historia de seis ideas*. Tecnos.
- Thuillier, J. (2014). *Teoría general de la historia del arte*. México: Fondo de Cultura Económica.
- UNICEF. (2019). *Agenda de la infancia y la adolescencia 2019-2024*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Vygotsky, L.S. (1987). *Creatividad y expresión en infancias*.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- World Vision México. (2025). *Centros de asistencia social para niñas y niños en México: Un diagnóstico de 41 centros dedicados a la protección de la niñez con énfasis en prácticas de salvaguarda y crianza con ternura*. Ciudad de México: World Vision México.

ANEXOS

ANEXO 1

Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.

CUESTIONARIO DE DIAGNÓSTICO DEL PROYECTO

Taller "Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte."

Casa Hogar de la niña Casimira Arteaga

Nombre: _____

Cargo: _____

Fecha: _____ Tipo de CAS _____

1. ¿Por qué y cuándo nace la Casa Hogar de la Niña Casimira Arteaga?

Información general de la Casa Hogar

1. ¿Cuántas niñas residen actualmente en la casa hogar?

2. ¿Cuáles son los rangos de edad de las niñas?

EDAD	CANTIDAD	EDAD	CANTIDAD	EDAD	CANTIDAD

3. ¿Cuáles son las principales razones por las que las niñas han llegado a este espacio? (Ejemplo: abandono, violencia, orfandad, situación de calle, entre otras)

Experiencia de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.

4. ¿Cómo es la dinámica de convivencia entre las niñas?

5. ¿Qué tipo de apoyo emocional reciben las niñas? (Psicología, terapia grupal, acompañamiento espiritual, etc.)

6. ¿Las niñas realizan actividades fuera de la casa hogar?

☐ Sí ☐ No

¿Cuáles? -----

7. ¿Todas las niñas asisten a la escuela?

☐ Sí ☐ No

¿Por qué? -----

Recursos y talleres existentes

1. ¿Qué talleres o actividades se ofrecen actualmente a las niñas?

2. ¿Existen programas específicos de arte, música o escritura?

3. ¿Cuentan con materiales de arte y papelería? (Colores, hojas, pegamento, tijeras, etc.)

☐ Sí ☐ No

¿Cuáles? -----

Experiencia de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.

4. ¿Existe un espacio adecuado para realizar actividades creativas? (Mesas, sillas, luz suficiente)

☐ Sí ☐ No

¿Cuáles? _____

5. ¿Quiénes suelen impartir los talleres?

☐ Personal interno

☐ Voluntarios

☐ Especialistas externos

☐ Otros _____

Recursos y financiamiento

1. ¿De qué fuentes provienen los recursos para la manutención de la Casa Hogar? (Ejemplo: donaciones, subsidios gubernamentales, patrocinios de empresas, autofinanciamiento, etc.)

2. ¿Reciben apoyo de alguna institución gubernamental?

☐ Sí ☐ No

¿Cuáles? _____

¿En qué consiste el apoyo? _____

3. ¿Cuentan con financiamiento de organismos internacionales o fundaciones privadas?

☐ Sí ☐ No

¿Cuáles? _____

¿En qué consiste el apoyo? _____

4. ¿Reciben donaciones en especie?

☐ Sí ☐ No

¿De qué tipo? (Ropa, alimentos, material escolar, etc.)

5. ¿Cuentan con biblioteca?

☐ Sí ☐ No

En caso de que sí, ¿de dónde provienen los libros con los que cuentan? _____

¿Esta biblioteca cuenta con mobiliario adecuado para su uso?

☐ Sí ☐ No

¿Qué recursos considera necesarios para tener un espacio adecuado?

6. ¿Las niñas cuentan con aula de cómputo y acceso a internet, y cómo lo utilizan?

¿Esta aula cuenta con mobiliario adecuado para su uso?

☐ Sí ☐ No

¿Qué recursos considera necesarios para tener un espacio adecuado?

Sostenibilidad y necesidades

1. ¿Cuáles son las principales necesidades actuales de la Casa Hogar?

(Ejemplo: recursos materiales, apoyo emocional, formación para el personal, etc.)

2. ¿Cuál ha sido el mayor reto en la gestión de recursos para la casa hogar?

3. Si pudieran recibir apoyo en un área específica, ¿cuál sería?

(Ejemplo: educación, infraestructura, capacitación de personal, recreación, etc.)

Transición y futuro de las niñas

1. ¿Cuál es la situación legal de las niñas en relación con la adopción? (Ejemplo: ¿Están en proceso de adopción, bajo custodia temporal, en situación indefinida?)



2. ¿Cuánto tiempo suelen permanecer las niñas en la Casa Hogar?



3. ¿Existen casos de niñas que han permanecido aquí por largos periodos? (Si es así, ¿cuál ha sido la razón principal?)



4. ¿Qué sucede cuando las niñas cumplen la mayoría de edad? (Ejemplo: ¿Deben abandonar la Casa Hogar inmediatamente? ¿Existe un programa de apoyo para la transición a la vida independiente?)



5. ¿Se brinda algún tipo de acompañamiento o seguimiento a las jóvenes después de salir de la Casa Hogar? (Ejemplo: apoyo psicológico, ayuda para conseguir empleo, vivienda, etc.)



6. ¿Existe algún programa de capacitación o formación para el trabajo para las niñas mayores?

__ Sí __ No

Si existe, ¿en qué consiste? _____

Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.

7. ¿Las niñas reciben educación y orientación sobre su futuro fuera de la Casa Hogar? (Ejemplo: preparación para la independencia, educación financiera, formación vocacional, etc.)



8. ¿Han tenido casos de jóvenes que regresan a pedir apoyo después de haber egresado?

-- Sí -- No

Si es así, ¿qué tipo de apoyo suelen solicitar? _____

Expectativas sobre el taller

1. ¿Han participado en proyectos similares antes? Si es así, ¿cómo ha sido la respuesta de las niñas?



2. ¿Qué aspectos consideran más importantes en un taller para estas niñas? (Expresión emocional, aprendizaje, convivencia, diversión, etc.)



3. ¿Existen temas que sería mejor evitar o tratar con sensibilidad?



4. ¿Hay niñas con necesidades específicas que se deban considerar? (Dificultades de aprendizaje, lenguaje, emociones, etc.)



5. ¿Cuáles son sus expectativas respecto a este proyecto?

Aspectos logísticos y normativas

1. ¿Cuáles son los horarios disponibles para realizar el taller?

2. ¿Cuántas sesiones serían ideales según la dinámica de la casa hogar?

3. ¿Es posible grabar audios o tomar fotos del proceso? (Respetando la privacidad de las niñas)

4. ¿Se requiere algún permiso especial para implementar el taller?

5. ¿Existe algún reglamento o lineamiento interno que se deba seguir?

6. ¿Cuál sería el beneficio principal que esperan al recibir este taller?

ANEXO 2

Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.

Cuestionario de Evaluación del Taller “Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.”

Casa Hogar de la niña Casimira Arteaga

Nombre: _____

Cargo: _____

Fecha: _____

1. Antes del taller

1.1. ¿Cuáles son sus expectativas respecto al taller?

- ☐ Desarrollo emocional
- ☐ Autoexpresión de las niñas
- ☐ Aprendizaje creativo
- ☐ Otro: _____

1.2. ¿Tiene alguna inquietud o preocupación antes de iniciar?

☐ _____

1.3. ¿Considera que este tipo de actividades son importantes para las niñas? ¿Por qué?

☐ _____

2. Durante el taller

2.1. ¿Cómo percibió la actitud de las niñas durante las sesiones?

- ☐ Muy motivadas
- ☐ Interesadas, pero con reservas
- ☐ Desmotivadas
- ☐ No observé directamente

2.2. ¿Notó algún cambio en la convivencia o en la expresión de las niñas durante el taller?

☐ _____

2.3. ¿Hubo alguna dificultad o situación relevante que les gustaría mencionar?

☐ _____

Formato: cuestionario a autoridades del CAS

Página 1 de 3

3. Después del taller

- 3.1. ¿Qué impacto cree que tuvo el taller en las niñas?
- ☐ Mejor comunicación y expresión
 - ☐ Mayor confianza en sí mismas
 - ☐ Interés en seguir creando
 - ☐ Otro: _____
- 3.2. ¿Recomendaría repetir este tipo de actividades en la casa hogar? ¿Por qué?
- ☐ _____
- 3.3. ¿Alguna sugerencia o comentario para mejorar futuros talleres?
- ☐ _____

4. Evaluación de la Implementación del Taller

Por favor, califique los siguientes aspectos en una escala de 1 a 5, donde:
 1 = Muy malo | 2 = Malo | 3 = Regular | 4 = Bueno | 5 = Excelente

Aspecto	Calificación (1-5)
Organización del taller	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5
Adecuación de las actividades a las edades de las niñas	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5
Interés y participación de las niñas	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5
Impacto percibido en las niñas	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5
Relación y comunicación entre tallerista y niñas	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5

Comentario adicional sobre la implementación del taller:

☐ _____

¡Gracias!

Experiencia de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.

Consentimiento para la recolección de datos

Por medio de la presente, manifiesto mi consentimiento para brindar información en este cuestionario, entendiéndolo que los datos recopilados serán utilizados únicamente con fines de evaluación y análisis del taller, para la elaboración del documento de investigación/acción y productos derivados de la ciudadana María Estela González Acevedo.

Asimismo, se garantiza la confidencialidad de la información proporcionada, la cual será utilizada exclusivamente en el trabajo final del proyecto, sin revelar identidades ni datos sensibles.

Nombre: _____

Cargo: _____

Firma: _____

Fecha: ____/____/____

ANEXO 3

Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.

Evaluación del taller: “Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.”

Nombre:		Fecha:	
		Edad:	
Institución:	Casa Hogar Casimira Arteaga	Ciclo:	

1. ¿Qué hiciste en el taller? (Puedes escribir o dibujar)

2. ¿Qué te gustó más? (Selecciona la casilla, también puedes dibujar).

- ☐ El cuento
- ☐ Escribir
- ☐ Dibujar
- ☐ Otra _____

Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.

3. ¿Qué no te gustó y por qué? (Selecciona la casilla, también puedes dibujar)

- ☐ Fue difícil
- ☐ Me aburrí
- ☐ No me gustó la actividad
- ☐ Otra -----



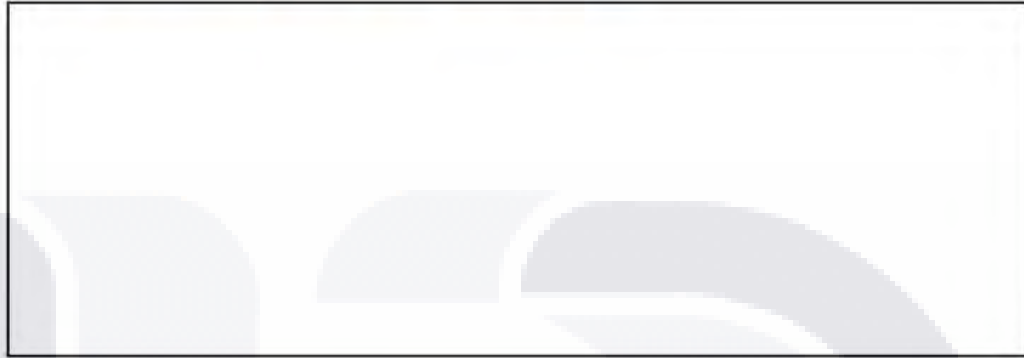
3. ¿Cómo te sentiste? (Selecciona la casilla y dibuja esa emoción)

- ☐ 😄 Muy feliz
- ☐ 😊 Normal
- ☐ 😞 Triste
- ☐ 😡 Molesta
- ☐ 😲 Sorprendida
- ☐ 😖 Incómoda



Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.

4. ¿Qué te hubiera gustado hacer? (escribe o dibuja)



5. ¿Qué quisieras decirle a tu tallerista? (realiza un dibujo)



¡Gracias por tu
valiosa participación!



ANEXO 4

Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte.

Entrevista breve (post-sesión)

Taller: "Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte."

Nombre:		Fecha:	
Alias:		Edad:	
Institución:	Casa Hogar Casimira Arteaga	Sesión:	

1. ¿Qué fue lo que más te gustó de la sesión de hoy?



2. ¿Hubo algo que no te gustó o que te pareció difícil?



3. ¿Cómo te sentiste durante la actividad?

☐ Muy feliz 😊

☐ Normal 😐

☐ Un poco aburrida 😞

☐ Triste o incómoda 😞

4. Si pudieras cambiar o agregar algo en la próxima sesión, ¿qué sería?



5. Dibuja o escribe una palabra que represente lo que viviste hoy en el taller:



¡Gracias por tu valiosa participación!

ANEXO 5

Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte

Entrevista individual penúltima sesión

Taller: "Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte."

Guión

ENTREVISTADORA - "Hola, [_____]. Hoy quiero grabar tu voz para recordar lo bonito que hicimos en el taller. No hay respuestas correctas o incorrectas, solo quiero saber lo que piensas y sientes. ¿Lista?"

- Para empezar, dime tu nombre y cuántos años tienes.

Sobre su experiencia en el taller:

- Si tuvieras que contarle a alguien lo que hicimos en el taller, ¿qué le dirías?"

Sobre su creación en el mini libro:

"Cuéntame sobre tu mini libro. ¿Qué hiciste en él? ¿Cuál es tu parte favorita?"

Sobre su expresión personal:

- ¿Cómo te sentiste al escribir, dibujar o hacer collage sobre tus emociones y pensamientos?"

Sobre el significado de lo trabajado:

- ¿Por qué crees que es importante hablar sobre la felicidad y las emociones que sentimos?

Cierre:

- Si pudieras decirle algo a otra niña que nunca ha hecho un taller como este, ¿qué le dirías?

ANEXO 6

Experiencias de creación artística en las infancias vulnerables, autoexpresión mediante el arte

RÚBRICA DE OBSERVACIÓN POR SESIÓN

Datos generales de la sesión

Fecha:	Ciclo:	Sesión:	# de participantes:
--------	--------	---------	---------------------

Dimensión	Indicadores	Alta	Media	Baja	Σ	Observaciones
1. Participación en la sesión	Disposición inicial para integrarse en la actividad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Nivel de atención durante las dinámicas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Participación voluntaria en lectura, escritura o dibujo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Manifestación verbal o gestual de emociones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
2. Expresión emocional	Disposición para compartir experiencias o ideas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Regulación emocional durante el trabajo creativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
3. Interacción social y colaboración	Relación con compañeras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Actitudes de cooperación y cuidado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Respeto por turnos, materiales y espacios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
4. Proceso creativo	Uso espontáneo y exploración de materiales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Búsqueda de soluciones visuales y narrativas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Originalidad y disposición a experimentar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
5. Ambiente general de la sesión	Clima emocional del grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Flujo de la actividad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	Necesidades emergentes del acompañamiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
				Σ		

Valor asignado: Alta = 3 | Media = 2 | Baja = 1

Notas