

Capítulo 4

Arte, cultura y mediación: Una propuesta para el encuentro con la comunidad

José Mauricio Prieto Astudillo¹

Marycarmen de Montserrat Arroyo Macias²

Lídice Alejandra Figueroa Lewis³

Christian Moisés Zúñiga Méndez⁴

Denisse Zúñiga Gómez⁵

<https://doi.org/10.61728/AE20254858>



¹ Músico. Universidad Autónoma de Baja California

<https://orcid.org/0000-0001-8687-9850>

² Artista visual. Universidad Autónoma de Baja California

<https://orcid.org/0000-0002-7995-6157>

³ Artista interdisciplinaria y arteterapeuta. Universidad Autónoma de Baja California

<https://orcid.org/0009-0000-2641-8016>

⁴ Artista interdisciplinario. Universidad Autónoma de Baja California

<https://orcid.org/0000-0002-1327-7864>

⁵ Artista escénica. Universidad Autónoma de Baja California

<https://orcid.org/0009-0007-1629-4356>

1. Introducción

El presente capítulo da cuenta de los procesos, perspectivas y diálogos que se decantan en una propuesta de encuentro y mediación comunitaria desde la cultura y las artes. El relato y presentación de estos procesos se tejen desde la realidad del encuentro entre la práctica de campo de la investigación cualitativa mediada hasta la reflexión artística en la realidad de una comunidad concreta: El Nido de las Águilas en la ciudad de Tijuana, Baja California.

En este contexto, la comunidad de El Nido formó parte de un proyecto específico de investigación e intervención de corte social, participativa e interdisciplinaria, que, desde la perspectiva de género, incluyó entre sus múltiples esferas la de arte y cultura, tomando como eje rector el bienestar de las mujeres de esta zona.

La esfera de arte y cultura se une a la propuesta de encuentro que mantuvo un diálogo con los elementos de la investigación general, tales como la investigación-acción, la interdisciplinarietà, la perspectiva de género y la búsqueda de bienestar de las mujeres como habitantes de la Zona de Atención Prioritaria (ZAP). Es importante puntualizar que, si bien uno de los ejes del proyecto en general es la intervención, el equipo de arte y cultura decidió abordar esta propuesta desde la perspectiva de mediación, en particular de mediación desde las artes como una aproximación a la comunidad. Así, se entiende la mediación como una forma y visión de intervención desde la horizontalidad centrada en las necesidades de los sujetos para identificar sus malestares y generar estrategias para la búsqueda de bienestar. Este diálogo y debate se explorará más a profundidad a lo largo del capítulo.

Finalmente, es importante establecer que, como todo discurso, se trata de un reflejo de varias perspectivas, referentes y situaciones de los cinco artistas-docentes-investigadores que conforman el equipo interdisciplinario. Las cinco voces que aquí se hilvanan proceden de diferentes

contextos, formaciones profesionales heterogéneas, distintas disciplinas artísticas y entornos. Desde perfiles expertos en áreas como la arteterapia, la educación artística comunitaria, la comunicación e historia del arte, la pedagogía teatral y musical hasta la economía, que, gracias a ello, a la diversidad de miradas, permitió el acercamiento a la comunidad y a sus actores, así como el logro de configurar juntos una serie de estrategias y acciones a partir de la mediación artística.

2. Antecedentes

El Nido de las Águilas es un asentamiento en Tijuana que enfrenta múltiples desafíos relacionados con el desarrollo urbano. Forma parte del polígono del Programa Parcial de Desarrollo Urbano del Alamar y actualmente se encuentra en proceso de construcción el acceso a una garita internacional para transporte de carga. Esta zona combina diferentes usos de suelo (habitacional, industrial y agropecuario) y registra un impacto ambiental significativo debido a la presencia de tiraderos clandestinos y descargas sanitarias sin regulación. Además, presenta congestión vehicular por su conexión con los bulevares Manuel J. Clouthier y Héctor Terán Terán (IMPLAN, 2024).

En términos de vivienda, Nido de las Águilas es catalogado como una Zona de Atención Prioritaria (ZAP) debido a sus altos niveles de pobreza, marginación y falta de acceso a servicios básicos. La mayoría de las viviendas están construidas con materiales precarios, que las hacen vulnerables a daños estructurales. Otras problemáticas identificadas incluyen falta de alumbrado público, pavimentación deficiente, problemas en la recolección de basura y altos índices de delincuencia. Además, la comunidad muestra baja participación en programas de vivienda digna, en gran parte por desconocimiento de sus derechos y falta de información e intervención gubernamental.

La comunidad de El Nido de las Águilas es también un espacio con alta incidencia delictiva. Temores (2019) describe este asentamiento como un lugar donde se han reportado secuestros y extorsiones, además de ser un punto de operación de traficantes de personas (polleros). También menciona que las víctimas son engañadas y llevadas a casas

de seguridad, donde pueden ser torturadas, extorsionadas o asesinadas sin que se conozca su paradero.

A pesar de sus problemáticas, la zona cuenta con una diversidad cultural notable. Campos (2017) señala la presencia de migrantes originarios de Tuxpan, Jalisco, quienes mantienen sus redes sociales y culturales, así como la réplica de algunas de sus tradiciones. Esta comunidad migrante ha encontrado en Nido de las Águilas un espacio para preservar su identidad, a pesar de las condiciones adversas del contexto.

Como antecedente de intervención social, tenemos que, en 2013, Nido de las Águilas fue incluido en el Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVD), el cual buscaba reducir factores de riesgo asociados con la violencia. Este programa, implementado por el gobierno federal a través de la Secretaría de Gobernación, contó con la participación de los gobiernos estatal y municipal, así como de la sociedad civil, el sector privado y organismos internacionales (SG, 2014). En Tijuana, dos estrategias clave fueron las intervenciones comunitarias y la rehabilitación de espacios públicos.

Una de las organizaciones involucradas en este programa fue Gente Diversa, que desarrolló el proyecto Ciudades Seguras para las Mujeres; sin embargo, esta iniciativa fue suspendida debido a amenazas dirigidas a las gestoras que participaban en el proyecto (Gente Diversa de Baja California, 2018).

Otra acción registrada fue la de Jaramillo (2021), quien realizó una encuesta a 114 mujeres de Nido de las Águilas y División del Norte para evaluar su nivel de participación política y comunitaria. Los datos de dicha encuesta reflejan la limitada participación política de las mujeres en ambos asentamientos y la necesidad de fortalecer mecanismos de inclusión y representación al interior de la comunidad. (Jaramillo, 2021).

Por otra parte, existen registros del Programa de Atención a Víctimas de Violencia en Tijuana y del Centro de Protección Social de la Mujer del DIF Municipal, los cuales han brindado apoyo a mujeres afectadas por violencia de género, ofreciéndoles información y acompañamiento en procesos de denuncia (Viñas y Fernández, 2009, p. 91). La presente intervención social para la búsqueda de bienestar con equidad en mujeres que viven en zonas de atención prioritaria de la Universidad Autónoma

de Baja California (2023-2026) es un esfuerzo más para establecer, junto a la comunidad, un proyecto de largo alcance donde las mujeres obtengan herramientas como sujetos de cambio y transformación social, surgidas desde sus propias necesidades, deseos e inquietudes.

2.1 La Mediación como Forma de Intervención desde las Artes y la Cultura

Al explorar el marco teórico de la propuesta, hemos de remitirnos al inicio de nuestros propios procesos en el contexto de la investigación, así como a las interrogantes y planteamientos que hicieron al interior del grupo de investigación: ¿Es necesaria una intervención o una mediación social?, ¿podemos hablar de una intervención comunitaria desde las artes?, o es acaso más congruente, ¿un planteamiento de mediación a través del arte y la cultura?

En este contexto, y antes de abordar la discusión en tanto mediación o intervención, es importante traer a cuenta el concepto que ya se tiene de Investigación Acción o Investigación Acción Participativa (IAP), donde la investigación es necesaria para el mejoramiento de las condiciones de vida en la comunidad en la que están inmersos (Zapata y Rondan, 2016).

Esta concepción de IAP nos presenta una visión que remite a la concepción crítica de Freire (1981) y su pedagogía liberadora. Cercana siempre a los sujetos, a su entorno y comunidades, la pedagogía freireana considera dos elementos centrales cercanos a la IAP: el diálogo y la praxis. En la postura crítica de Freire, toda educación y, por ende, toda intervención debe partir del diálogo horizontal con aquel a quien se pretende educar, o con quien se quiere intervenir en la comunidad, de tal forma que la verticalidad del investigador que interviene en la comunidad es cambiada por el investigador que escucha y que desde la praxis ayuda a intervenir con la comunidad.

Considerando la perspectiva de la IAP y la freireana, el presente capítulo se decanta (de la misma manera que el proyecto se decantó) por una metodología o propuesta para la mediación como una forma de intervención centrada en lo cultural y en los sujetos por medio de las artes. Concretamente, el término mediación se entiende como un posi-

cionamiento frente a problemáticas sociales, desde la comunidad y los sujetos que la viven y construyen, entendiéndose finalmente como un conjunto de “procesos co-constructivos” (Jarpa, 2002) en lugar de una propuesta de solución externa.

2.1 Mediación artística-pedagógica

La mediación artística pedagógica es una propuesta que fusiona la idea de lo artístico y lo pedagógico sobre una misma base de creatividad para generar conocimiento y aprendizaje. Estos procesos de aprendizaje y creación, que tienden a ser colaborativos, están influenciados por una genealogía histórica ligada a la desmaterialización del objeto artístico (Lippard, 2004), así como a un interés en procesos de transformación social y política, ligados al arte conceptual latinoamericano (Camnitzer, 2008). Especialmente este último, tenía un profundo interés por crear interferencias en los planos sociales y políticos, buscando así un trabajo de corte multidisciplinario. Ejemplo de ello fue el proyecto Tucumán Arde del año 1968, donde artistas, cineastas, sociólogos y periodistas se dieron a la tarea de trabajar colectivamente para profundizar en las problemáticas de un ingenio azucarero de Tucumán, Argentina, y desentrañar las múltiples realidades de los trabajadores que allí laboraban.

Con este ejemplo podemos constatar que tanto lo pedagógico como lo artístico son prácticas desestabilizadoras y producen, si se les permiten disonancias epistémicas (Berlango, 2014), es decir, confrontan los propios aprendizajes para cuestionarlos y hacernos reflexionar desde la base de nuestra creatividad y libertad. Al tener un interés en la transformación social, poseen una perspectiva compleja, donde el papel del docente-artista es el de mediar y fomentar el dinamismo en este proceso relacional donde no existe la relación pedagógica, sino relaciones pedagógicas que se mueven, transitan y desplazan en múltiples direcciones y bajo los más diversos significados (Berlango, 2014).

En este proceso relacional y de transformación colectiva, quien media las prácticas se despliega en estas relaciones en: “una capacidad de ser en acción y una construcción continua que surja desde el tramado rizomático de esas formas de ser y hacer artista-docente, formas que generan nuevos

modos de entender a las artes y a las personas” (García Huidobro, 2020, p. 17). En estos despliegues, el o la mediadora buscará estrategias, prácticas experimentales, medios, lenguajes y/o técnicas artísticas desde su campo de expertise, que le permitan suscitar un ejercicio reflexivo para pensar el mundo y producir conocimiento entre las subjetividades involucradas.

2.2 El elusivo concepto de cultura

El propósito que fue planteado desde un principio dentro del proyecto general de investigación fue el de generar una propuesta de intervención desde el arte y la cultura. Para el equipo de investigadores-artistas, entendemos y conocemos la dificultad de aprehender el concepto de arte: siempre móvil, elusivo, dinámico y escurridizo, moviéndose al ritmo de las vanguardias, de los límites y las periferias estéticas. Ahora bien, incluso en ese contexto, la definición de cultura y la combinación de arte y cultura para un proyecto de mediación sociocultural significaban un reto por sí solo.

La cultura, ese concepto elusivo, no solo viene cambiando y modificándose desde que somos conscientes de tener cultura y culturas, sino que en la era de la globalización, de los cambios paradigmáticos (Baricco, 2019) y de la sociedad líquida (Bauman, 2003), se presenta como un concepto polisémico, difícil de aprehender, y más aún de concretar y generalizar.

Para el propósito de nuestro proyecto decidimos hacer una revisión situada del concepto de cultura. Primero, para entender cómo se plantea desde el contexto institucional en México, y posteriormente desde las perspectivas revisadas, para así, elegir y situar una definición que se acercara más a las problemáticas y condiciones planteadas por el proyecto general de investigación con los objetivos particulares del equipo de artes.

Lo anterior arrojó una interrogante: ¿qué aspectos incluiría una mediación desde la cultura si lo planteamos desde las instituciones culturales en México? En este sentido, lo primero que se destacó fue que el binomio arte y cultura está vinculado a una visión institucional, desde una visión de promoción y preservación. Específicamente, instituciones rectoras del sector como el Instituto Nacional de Bellas Artes y la Secretaría de Cultura se adscriben a las funciones de fomento y conservación, así como

la de garantizar el acceso al binomio de cultura y artes (Zallo, 2011).

En el mismo contexto mexicano, desde la perspectiva sociológica, Canclini (1995) concibe a la cultura en el campo institucional como un entorno que busca la mediación entre las dinámicas culturales en sus distintas vertientes: la tradicional, las vanguardias, la academia y las influencias globales.

Ahora bien, en un sentido más amplio, y alejándonos de la especificidad del contexto nacional, encontramos conceptos de cultura que se acercan a la visión de mediación, de la perspectiva crítica, comunitaria y participativa. Y que, de manera preponderante, abren los espacios de cultura no solo a la interpretación, participación y construcción, sino también a la resistencia.

En el caso de Lyotard (1974), la cultura ya no es el producto de instituciones culturales, ni es un monolito vinculado a un solo proyecto, ni a una sola visión homogénea, sino más bien el resultado de un constante intercambio de visiones, de discursos fragmentados que se encuentran siempre cambiando, ajustándose, construyéndose y reconstruyéndose mediante la interacción. Así, esta visión de la cultura implica la coexistencia de visiones y discursos, que en la búsqueda de legitimación construyen los espacios de significación y los significados culturales.

Por otra parte, la visión de Geertz (1973) hacia el término de cultura se constituye como una red de significados simbólicos compartidos. Estos significados simbólicos se constituyen como un entorno de intercambio a partir del cual la comunidad y los individuos se constituyen, interactúan y estructuran la vida social.

Finalmente, la aportación de Geertz sobre cultura nos permite entenderla, no como un monolito exógeno a la comunidad, sino como un entorno-red de significados intrínsecos, desde el cual podemos entender no solo a la comunidad, sino sus significados profundos, sus percepciones, esperanzas, miedos y necesidades. Y es precisamente en esa visión que Geertz termina por puntualizar un concepto más viable —para los efectos de situar la definición en el contexto de la mediación— y afín a los propósitos de la investigación participativa en esta comunidad y al proyecto medular.

3. Propuesta metodológica: La mediación artística pedagógica y la arteterapia

Como herencia de la modernidad, la investigación en la universidad adoptó el método científico como modelo guía para generar conocimiento. Esta manera de investigar, “heredera del empirismo lógico, en la producción de conocimientos válidos y/o valiosos [...] basado en lo empírico y verificable y en una determinada manera de narrarlo” (Calderón, 2019, p. 21). Donde quien narra debe mostrar neutralidad, invisibilidad y objetividad, ha sido la manera hegemónica de investigar en el ámbito académico. Esta manera tradicional de investigar permeó también el campo artístico académico, donde creadores investigadores tuvieron que sumarse a esta forma de generar conocimiento.

Sin embargo, estas formas hegemónicas de hacer investigación fueron puestas en tensión por primera vez en la década de los años sesenta gracias a la sociología, filosofía y lingüística, quienes forzaron la tradición académica para incluir perspectivas metodológicas que combinan procesos cuantitativos con elementos cualitativos, como entrevistas, narraciones y manifestaciones culturales (Piccini, 2012, p.3). Este giro narrativo desde las Humanidades y Ciencias Sociales abrió la posibilidad de pensar la investigación con otra perspectiva. La educación, la historia y la antropología fueron las primeras en utilizar el arte y sus procesos creativos como medio para sus procesos investigativos, investigación denominada como Investigación Basada en las Artes (IBA) (Hernández, 2008). Esta forma de investigar utiliza “métodos y/o procesos creativos y artísticos para acercarse al conocimiento” (Piccini, 2012, p. 3).

Quienes piensan en la IBA como forma de generar conocimiento no están interesados en una hipótesis, conclusiones comprobables, aplicables, reproducibles y en vistas de un conocimiento que genere una mejora y progreso en el conocimiento, preceptos que el pensamiento positivista promueve. Esto nos lleva a cuestionar que la investigación basada en un método científico no es la única manera de investigar. Esta forma de abordar la investigación pone en tensión a aquellos que “no aceptan como válidos científicamente otros conocimientos más que aquellos que proceden de la experiencia observable y verificable de forma empírica. Lo que supone

rechazar toda noción a priori, todo concepto universal y absoluto si no pasa por la muestra de evidencias” (Hernández, 2006, p. 15).

La presente investigación toma también como proceso metodológico a la Investigación Basada en la Práctica (IBP), puesto que nuestra experiencia se basa no solo en un proceso pedagógico, sino que es un proceso entrelazado con maneras de hacer del arte y sus artistas, que no solo son docentes. La IBP busca una relación simbiótica entre teoría y práctica, donde se genere nuevo conocimiento en parte por medio de la práctica, el contexto, el análisis de la experiencia y los significados que emanen de esta experiencia, que puedan tener una comprensión completa con referencia directa a los resultados (Candy, 2006).

Lo anterior nos lleva a notar que hay una relación directa y dependiente entre la obra y el texto investigativo, donde ambas partes dialogan, no obstante, el texto no es una descripción de la obra realizada, sino, como mencionan Calderón y Hernández, la investigación se abre a “cuestionar sus propios medios, posicionamientos e implicaciones” (2019, p. 12), esto refiere tanto a la teoría como la práctica, y lo que las une, es un ejercicio de reflexividad, que implica “la mirada del investigador sobre sus propias manos, su forma de representar, sus criterios para jerarquizar, nombrar y actuar” (Calderón y Hernández, 2019, p. 42); es por tanto, un ejercicio “deconstructivo para localizar las intersecciones del autor, lo otro, texto, y mundo, y para penetrar en el propio ejercicio representacional” (Macbeth, 2001, p. 35 en Calderón y Hernández, 2019, p. 44). En este proceso se develan los recorridos, decisiones y posicionamientos.

La mediación artística-pedagógica como camino metodológico tiene un claro énfasis en develar el proceso creativo y los objetos resultantes, como los elementos que juegan un “papel vital en los nuevos entendimientos sobre la práctica que surgen” (Candy, 2006, p. 3), por lo que, en esta investigación, no solo se analizaron los resultados, sino los procesos relacionales, dialógicos que intermedian la experiencia.

Cabe señalar que, como parte de la metodología de trabajo, algunas propuestas provienen del campo arte terapéutico con enfoque humanista-gestáltico; es decir, se trabaja desde un lugar de horizontalidad con el usuario, en el que es fundamental que la persona pueda expresarse de forma genuina y respetuosa. No se imponen interpretaciones sobre los

trabajos creados por los participantes y se enfatiza en que se den cuenta de lo que les sucede, vivan en el aquí y ahora y se responsabilicen de sus experiencias y decisiones, lo que les “empodera” y da libertad para decidir sobre su existencia.

Al respecto, Allen (2010) define la creación de imágenes en arteterapia como una forma de romper barreras, soltar ideas gastadas y de hacer sitio a las nuevas: un sendero al conocimiento de nosotros mismos; en este sentido, las imágenes pueden ser vivificantes, desafiantes, provocadoras, incluso pueden causar miedo, y en ocasiones, resultan crudas y misteriosas.

En la mediación artística se provoca el trabajo creativo porque es fundamental que las personas valoren y recuperen su apercepción creativa para poder transformar las condiciones de su vida; este concepto es definido por Winnicott (2017) como:

Lo que hace que el individuo sienta que la vida vale la pena de vivirse es, más que ninguna otra cosa, la percepción creadora. Frente a esto existe una relación con la realidad exterior que es relación de acatamiento; se reconoce el mundo y sus detalles, pero solo como algo en que es preciso encajar o que exige adaptación. El acatamiento implica un sentimiento de inutilidad en el individuo, y se vincula con la idea de que nada importa y que la vida no es digna de ser vivida. (Winnicott, 2017, p. 61).

En este proyecto, las actividades se planearon como un arco que inicia con la revisión o check-in de cómo vienen las participantes y que nos sirve para que las acciones se adapten mejor a la realidad del grupo y las personas. Se continúa con un momento para la improvisación o el calentamiento en que se tiene como principal objetivo el de energizar y movilizar al grupo para después hacer trabajo de creación artística que implica visualización y producción para llegar, finalmente, al instante de reflexión y cierre.

Se optó por convertirnos en artistas acompañantes y mediadores del proceso creativo, siguiendo la descripción de Bassols (2006) respecto al trabajo arte terapéutico: donde nada está preestablecido, se ofrecen orientaciones artísticas conscientes de una complejidad en la búsqueda

de alternativas y posibilidades, donde el sujeto experimente el cambio al vivenciar sus malestares y transformarlos.

El arte no es la panacea, no lo “cura todo”, pero puede propiciar espacios para el autoconocimiento, el hallazgo de recursos socioemocionales y el desarrollo de la resiliencia. En el “Manual de actividades que propicien resiliencia” (2017) del Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF en sus siglas en inglés), este organismo reconoce las virtudes del proceso creativo en la resolución de conflictos, el desarrollo de habilidades y la creación de perspectivas de vida; logran alivio ante procesos de trauma y propician un sentimiento de bienestar. Por lo que el arte al interior de proyectos comunitarios como este se reconoce como un elemento imprescindible para la expresión de los diversos sentires para todas las edades.

3.1 El círculo de palabra

El círculo de palabras es una herramienta metodológica que tiene sus raíces en ciertas tradiciones de los pueblos originarios. Reyes (2015) dice respecto a ello que son “reuniones destinadas a la reflexión, donde los abuelos o mayores de la comunidad comparten su legado cultural y cosmogónico” (2015, p. 3). El guía del Círculo de Palabra comparte a su vez su experiencia de vida, con lo que no queda fuera del vínculo. “Los Círculos de la Palabra no tienen una estructura fija; depende de la disposición tanto de quien lo guía como de los participantes, quienes deben haber dado su consentimiento espiritual para hacer parte de él”. (2015, p. 3).

En ese sentido, Majín (2018) afirma que los Círculos de Palabra en pueblos originarios como el Yanacona (Colombia) han sido espacios de interacción a través de los tiempos. Las formas circulares de diálogo han permitido a través de la historia demostrar una forma armónica de compartir sabidurías y conocimientos con humildad, por lo que demuestra que ha existido la complementariedad, reciprocidad, armonía y respeto único de unos a otros; con ello se construye un diálogo a niveles de igualdad, pues el conversar en forma circular le permite a los participantes poder observar y vivenciar las distintas historias de vida.

Usamos en esta mediación el Círculo de palabra para desarrollar la escucha empática de las experiencias de las mujeres participantes. Además, la forma del círculo promueve una organización más democrática en donde todas pueden ser vistas y reconocidas. Con la actividad de la costura de las almohadillas en círculo, retomamos un quehacer femenino muy antiguo que consiste en coser y bordar juntas, práctica que es muy común entre amigas y familiares y que fomenta la comunicación y el fortalecimiento de los vínculos afectivos y de apoyo.

4. Las pedagogías feministas

Bajo otro ángulo, nos parece pertinente aquí hablar sobre los aportes teóricos de las llamadas Pedagogías Feministas (PF) como algo congruente, ya que el grupo al que van dirigidos los esfuerzos son mujeres que viven en condiciones de vulnerabilidad producto del sistema patriarcal y capitalista. En ese sentido, Muñoz y Mosquera (2021) enuncian que las pedagogías feministas colocan en el centro la vida de las mujeres y comprenden que la educación es un arma de transformación, por lo que su principal interés es la búsqueda de la liberación de la vida, cosa que no viene sola con la educación, pero que a la vez no puede ser sin esta.

Actualmente, las PF enriquecen la teoría crítica constructivista al distanciarse, según Ríos-Everardo (2015), de la racionalidad pedagógica androcéntrica, que implica prioritariamente la crítica del patriarcado y del sexismo en la vida, en la escuela y en todo tipo de institución social, y cuestiona las formas de introyectar la desvalorización y opresión e inequidad social en las mujeres.

Para Ríos-Everardo, las PF trabajan con dos grandes grupos de factores que afectan a las mujeres: los internos, que “radican o están creados por las personas, según sus propias subjetividades⁶ y situaciones de vida”. (2015, p. 7), y los factores externos que incluyen “contextos histórico, económico y social, de clase social, étnicos, de género, etarios, de cono-

⁶ “La subjetividad se concibe como la capacidad de interacción, intencionalidad, negociación, pero también como capacidad para pensar. El ser humano elabora opiniones personales, basándose en experiencias que en lo común expresan verdades subjetivas”, (Ríos-Everardo, p. 7).

cimiento, que específicamente se expresan a través de las instituciones que conforman el orden social en la actualidad”. (2015, p. 7). De esta manera, las mujeres se expresan desde su interior, que está influenciado altamente por sus contextos.

Nuestro trabajo consistió, entonces, en un acercamiento a la comunidad de mujeres desde un lugar de horizontalidad y respeto, que no implicara una visión paternalista o intrusiva. Se buscó conocer sus problemáticas desde sus voces, comprender a profundidad sus experiencias y subjetividades, evidenciar la red de cuidados y afectos que permitan que una comunidad en situación vulnerable pueda sobrevivir, así como los contextos múltiples y complejos que las atraviesan. El sentido de nuestra presencia en esta comunidad fue el de acompañar, mediar y, sobre todo, la intención fue que ellas encontraran alternativas viables a las dificultades que enfrentan en su vida cotidiana.

Walsh (2014) propone que las PF se experimentan en “(...) el accionar, en las prácticas, las metodologías, las estrategias y las maneras de hacer que se entretajan con y son construidas en resistencia y oposición, así como en insurgencia, afirmación y re-existencia, al imaginar y construir un mundo diferente” (2014, p. 22). En un proceso creativo, estas afirmaciones se hacen presentes a través de trabajar con materiales concretos que sugieren o conectan con la cualidad de lo orgánico, el propio cuerpo y el reconocimiento del derecho a soñar e imaginar.

Para Piñones (2022), las PF buscan transformar el aula o los espacios comunitarios de modo que se impulse el aula-agencia como un estilo personal, con autoconfianza, independencia, autonomía y autorregulación, que habilite un actuar comprometido y relevante para las necesidades sociales, construyendo además la capacidad para seleccionar y recrear recursos culturales, para utilizarlos de manera creativa en las interacciones cotidianas en el contexto o la comunidad, y el arte es, sin duda, un camino para estimular el empoderamiento y la toma de conciencia crítica.

Por tanto, esos espacios de encuentro entre mujeres buscan ser lugares donde haya cabida para la emoción y los afectos, donde se perturba el statu quo al vivenciar la libertad y dejarse sentir la esperanza al hilar juntas el tejido comunitario; lo anterior, reiteramos, permite imaginar otras realidades más luminosas y posibles donde no se sobreviva, sino

que se pueda vivir con bienestar y en paz.

Desde esta perspectiva, la propuesta de mediación artística pedagógica con procesos de arte terapéuticos y herramientas propias de la investigación de acción participativa, no es algo que se hace, sino que se relaciona específicamente con la forma de hacer del artista-docente, quien media las prácticas en un contexto específico en busca de la transformación de subjetividades (García-Huidobro, 2020). Lo que implica tener una respuesta a las necesidades y al encuentro, de una manera estratégica, pero también de una forma altamente creativa.

5. El Proceso: los Talleres Artísticos en El Nido

El acercamiento a la comunidad de mujeres del Nido de las Águilas se realizó a través de cuatro sesiones a lo largo de aproximadamente seis meses. El objetivo principal de esta primera etapa de la investigación fue conocer y escuchar a las mujeres de la comunidad, sus inquietudes y necesidades, así como identificar los recursos con los que contaban para enfrentar sus problemáticas.

La primera sesión sirvió para conocer a las mujeres; se planteó como un taller en donde se usó a la música y la voz como medios para que las participantes se expresaran y se rompiera “el hielo” con los mediadores que vienen de las áreas de pedagogía teatral y musical. En esa ocasión asistieron alrededor de 15 mujeres. Se conocieron sus nombres a través de la exploración del sonido, donde surgieron risas, complicidad y confianza, ya que entre ellas la mayoría no se conocía. Las mujeres eran de distintas edades; sin embargo, lograron improvisar un coro con el mínimo de elementos al priorizar el juego con los sonidos y el encuentro.

Al paralelo, se implementó también una actividad lúdica-artística para los niños y niñas que acompañaban a sus madres, ya que era importante que ellas sintieran que sus hijos se encontraban seguros mientras se encontraban ocupadas.

El trabajo con los niños consistió en jugar primero a “Simón dice”, actividad en la que los niños seguían la instrucción del líder de la tarea y luego ellos tomaban el lugar del líder. Esto incitó la participación de todos los menores. Después se creó colectivamente un mapa de su comunidad

en el piso de la cancha multiusos de la escuela donde nos encontrábamos. Se usaron gis de colores y los niños dibujaban sus casas, así como lugares significativos de su colonia; también incluyeron espacios que deseaban tener, como un tren, un parque con muchas flores y más canchas para jugar fútbol. Por medio de las imágenes y lo que los niños compartieron sobre ellas, se pudieron ubicar necesidades y deseos de las infancias.

La segunda sesión de trabajo consistió en un taller en el que se incluyeron tres actividades: 1) una lotería sonora (Díaz, 2023), en donde las participantes escuchaban sonidos cotidianos comunes en sus calles, como el del camión del gas o el sonido de niños jugando; los identificaban y los ubicaban en un tablero; 2) la creación de llaveros de felpa con diseños de las propias participantes y 3) una actividad para que los niños dibujaran sobre un papel en el piso acompañados del sonido de un tambor que marcaba el ritmo del trabajo. Muchas participantes se entusiasmaron con la perspectiva de hacer llaveros, aretes y otros objetos con una tela muy barata como la felpa y produjeron varias piezas. Nos compartieron que pensaban hacer llaveros para sus familiares, pero que también querían venderlos. Esta actividad respondió a la petición que hicieron las mujeres de aprender manualidades que les sirvieran para aumentar sus ingresos, como la creación de figuras de cerámica o de tela.

En la tercera sesión, se llevó a cabo una actividad con un fundamento de arte terapéutico, la elaboración de almohadas terapéuticas que sirven como objetos para disminuir el estrés y para la proyección de emociones e ideas difíciles de verbalizar (Corporación Cultural de la Reina, 2022). La almohada funcionó como una doble metáfora; por un lado, la idea de rescatar aquello en donde podemos descansar y soñar, pero también aquello que nos quita el sueño por las noches. Las participantes cosieron una pequeña almohada de fieltro rellena de guata, bordaron en uno de los lados una palabra u oración que expresara sus mayores preocupaciones. En el lado opuesto de la almohada, bordaron algo que les daba esperanza o que reconocían como un recurso que ellas y su comunidad poseen. La almohada es, además, un objeto que relacionamos con el descanso y el sueño, por lo que nos pareció adecuado usar la consigna de inicio: “¿Qué te quita el sueño?”, que las invitaba a explorar aquello que les angustiaba. Siguiendo el principio arteterapéutico de que a los usuarios hay que

llevarlos a que terminen las actividades a un buen lugar, es decir, en un espacio psicoemocional positivo, les propusimos que, en oposición a eso que les preocupaba, como la violencia, por ejemplo, logaran representar algo que les diera alegría o les motivara a seguir adelante.

Después, se sentaron en círculo, mostraron sus trabajos y compartieron sus preocupaciones y necesidades respecto a la colonia. También expresaron ideas de cómo se podría mejorar este estado de cosas. Entre las situaciones que más les preocupaban se encontró que habían perdido el Centro Comunitario, que ahora es usado por la Guardia Nacional. Ellas comunicaron que era necesario retomar ese espacio para que en él se dieran clases de cocina, manicura, corte y confección, maquillaje, por ejemplo, que les dé la oportunidad de ganar dinero para sus familias. Para sus hijos querían clases de guitarra y batería, deportes y actividades recreativas que los alejaran de la posibilidad de caer bajo la influencia del crimen organizado.

Además, como parte del proceso de reflexión, se les propuso hablar sobre lo que ellas podrían aportar a ese Centro Comunitario a partir de sus propios saberes y capacidades, este momento fue especialmente importante porque las llevó a reflexionar sobre su poder para transformar la realidad que viven. Muchas compartieron que podrían dar clases de cocina de sus regiones de origen, corte y confección, enfermería, técnica para poner uñas o cultivar plantas comestibles y medicinales para la venta. Era importante en este ejercicio que sintieran que había en ellas y en su comunidad recursos propios para resolver los problemas que enfrentan.

Para la cuarta sesión se planteó realizar un “focus group” con mujeres líderes de su comunidad, la intención era conocer a mayor profundidad sus opiniones sobre lo que necesitan para mejorar su calidad de vida. De igual forma, el grupo de discusión se planteó para encontrar y construir socialmente las concepciones, representaciones y vivencias de lo que las mujeres y actores de la comunidad entienden por cultura, como mencionar que se necesitaban actividades deportivas para los niños, niñas y jóvenes, dando énfasis en que la cultura se abre a otros ámbitos de salud y bienestar como el deporte.

La decisión de considerar el uso de grupos de discusión parte de la posibilidad que esta nos brinda —a diferencia de otras técnicas— de

generar información socialmente construida, y de conocer el fenómeno a profundidad (Prieto et al., 2017; Aignerren, 2002). A diferencia de la entrevista individual, la técnica de grupos de discusión nos permite un contexto en el que los participantes elaboran y recrean grupalmente su realidad y su experiencia en el mismo contexto social y cultural en el que estas se dieron. Así mismo, tiene la ventaja de retroalimentar en el proceso a los participantes, mediante la convergencia de experiencias similares —o encontradas—, que nos llevan a una información más rica y profunda.

El grupo estuvo conformado por mujeres claves de la comunidad, identificadas por medio de su relación con el proyecto, y señaladas por la misma comunidad como personas que trabajan de alguna manera en pro y para la comunidad desde distintos proyectos y asociaciones. Es el caso de dos participantes que cuentan con una asociación de ayuda alimentaria, una líder comunitaria y dos miembros de la comunidad que desde su trabajo en una estación cristiana buscan hacer trabajo y conexión comunitaria.

Durante el grupo de discusión, los temas centrales fueron planteados en contexto de la información recabada previamente por medio de los procesos de acercamiento y diálogo mediados por la actividad creativa y el arte (la construcción de las almohadas, los llaveros, etc.). Es decir, el grupo de discusión surge desde una mediación previa. En esta ocasión se plantearon tópicos centrales de discusión, diálogo y construcción social de la información: concepto y representación de cultura, necesidades en torno a la cultura en la comunidad, problemas y riesgos en la comunidad y, finalmente, perspectivas de las mujeres para la cultura en y para la comunidad.

En este contexto, la labor del grupo fue compleja, al tratar de buscar una construcción de lo que perciben por cultura al interior de la comunidad, al igual que las prácticas y dinámicas de cultura y culturas. El reto fue entonces buscar, desde un bosquejo general de “lo cultural”, encontrar lo que los actores participantes en el grupo perciben como cultura, sus necesidades y expectativas. En este sentido, la respuesta fue variada, compleja y, principalmente, distinta a la esperada, en tanto que mostraron los puntos vulnerables de la comunidad, como la preocupación genuina por los jóvenes, la labor religiosa que va desde la creación de un comedor

y el reparto de comida a personas en situación de inmovilidad hasta el espacio radiofónico como medio de expresión con mensajes de salvación y protección. La necesidad de un espacio físico donde se perciba la posibilidad de mejorar sus condiciones, no solo económicas, sino de gestión del tiempo y, finalmente, de la vida en común.

6. Resultados

En lo que respecta al concepto de cultura, así como a expectativas y necesidades por parte de las mujeres en la comunidad, quizás los resultados más concretos provienen del grupo de discusión o círculo de palabra. Quizás por la misma naturaleza del grupo se permitió la reconstrucción dialógica y social de las realidades, aunado a los procesos y dinámicas previas que permitieron adentrarnos en la comunidad y construir puentes con las mujeres; la información proveniente del grupo fue particularmente significativa.

En primer lugar, el concepto de cultura resulta particularmente destacable. Para ellas, la cultura se centra en tres palabras centrales que se reiteran constantemente en el discurso y el diálogo: comunicación, encuentro y esparcimiento. La cultura, bajo su perspectiva, es aquello que al mismo tiempo funciona como espacio donde se habiliten estas tres posibilidades de accionar, así como el cúmulo de dinámicas que forman y contribuyen a la comunicación, el encuentro y a la gestión del tiempo libre.

Es importante señalar que, aunque sí mencionan elementos tradicionalmente vinculados al sector cultural institucional —como danza, música, usos y costumbres—, estas menciones son tangenciales o instrumentales para la centralidad de las palabras claves. Estos elementos de centralidad ya se vislumbran en los resultados de las dinámicas de mediación con las almohadas: son elementos vinculados a la cotidianeidad de su vida en la comunidad, de sus necesidades, de sus problemáticas y sus expectativas: la cultura como punto de encuentro con el otro, de comunicación efectiva que permita una mejora práctica, y el esparcimiento vinculado principalmente con el bienestar de los hijos.

A este respecto, lamentan la pérdida no solo del centro comunitario, sino de los pocos espacios deportivos que tenían para sus hijos: “Era el

único recreo que había”. Esta última frase es rotunda: se añora el espacio-entorno de encuentro, de esparcimiento, de “recreo”.

Abonando a este resultado, se encuentra la concepción de que la falta de espacios para el esparcimiento, el encuentro y la recreación (aunados al concepto de cultura) se suma a los problemas de la comunidad, conformándose como uno de los factores que llevan a los niños y jóvenes a caer en actividades nocivas: “... Faltan espacios de reunión, de encuentro. No hay opciones, espacios; entonces se dan a los vicios”.

En este punto es donde surge uno de los resultados más importantes y centrales a una posible propuesta de desarrollo comunitario de largo aliento: el rescate y recuperación del centro comunitario.

Para ellas, el centro comunitario —perdido por la ocupación de la Guardia Nacional (agrupación de carácter civil que funge como policía nacional)— significa un lugar para el encuentro, para la comunicación y el esparcimiento. Si a eso se le añade el hallazgo de la perspectiva de agencia mediante el compartir los propios saberes, se puede redimensionar la centralidad de un espacio que habilitaría y potenciaría todas y cada una de las dimensiones dadas por las propias mujeres en torno a la cultura en la comunidad.

Los conceptos y perspectivas de cultura para las mujeres de la comunidad se apuntalan alrededor de un espacio-concepto concreto: el centro comunitario. Este descubrimiento nos permite concretar una estrategia de mediación-acompañamiento comunitario centrado en la agencia de recuperación de espacios comunes por parte de las propias mujeres de la comunidad.

Otro resultado nos lo da la mediación artística pedagógica que emana desde un lugar situado: nuestras prácticas revelan quiénes somos en primer lugar. Prueba de ello fue la segunda sesión donde los investigadores Mauricio y Daniel llevaron la propuesta de la Lotería Sonora diseñada por Gerardo Méndez y Álvaro Díaz (2023), ambos profesores músicos de la Facultad de Artes Ensenada, que nos invita, a partir del juego y la escucha atenta, a reconocer elementos urbanos. Denisse y Christian realizaron de manera gráfica y sobre el suelo una cartografía urbana donde les niños iban plasmando elementos distintivos de sus colonias, como tienditas, puentes, sus casas o su escuela. Por otro lado, Lídice y Marycarmen,

quienes son artistas visuales y especializadas en trabajo comunitario, entrelazaron la necesidad de las mujeres de aprender manualidades, elementos textiles, pero con la fuerte necesidad de buscar incrementar sus ingresos, el diseño de llaveros y aretes con materiales de felpa, que partieran de diseños libres hechos por las mujeres. Así reflexionamos con ellas la importancia de innovar y mostrar su creatividad.

A través de estos ejemplos, podemos observar cómo lo artístico y lo pedagógico se vuelven una base de medición, ya que nos permite generar conocimiento y aprendizaje para las partes involucradas. Por un lado, reconocemos a mayor profundidad las necesidades de las mujeres e identificamos los lugares más significativos para las infancias; por otro lado, las mujeres aprendieron nuevas técnicas y destrezas y los niños y niñas aprendieron a relacionar el cuerpo, la música y su comunidad a partir de cartografías colectivas. Este tipo de prácticas, que tienden a ser colaborativas y multidisciplinarias, buscan crear interferencias en el plano social, creando lazos y alianzas a través de relaciones pedagógicas artísticas que se desplazan en múltiples direcciones y van generando significados para las participantes, al mismo tiempo que nos permiten ir entendiendo al arte desde otros lugares y las personas (García Huidobro, 2020).

Trabajar colectivamente diseñando aretes y llaveros en felpa nos permitió escuchar a las mujeres sobre la importancia de tener un lugar o espacio común para trabajar; nos permitió identificar que, más allá de pensar en nuevas materialidades y técnicas para los siguientes encuentros y talleres, era importante reflexionar a mayor profundidad sobre sus deseos y preocupaciones en relación a su comunidad. Candy (2006) nos señala que la Investigación Basada en la Práctica (IBP), en nuestro caso, la mediación artística pedagógica como proceso metodológico, permitió retraer procesos dialógicos y relacionales que fueron parte del proceso. Para concluir, se retomó el mismo material y con él se profundizó a través de la metáfora de la almohada, como un lugar donde soñamos, pero también un lugar donde pensamos aquello que nos preocupa, pues fueron conversaciones recurrentes en nuestros encuentros.

En la tercera sesión, los resultados fueron significativos en muchos sentidos. Por un lado, las participantes nos comunicaron sus inquietudes respecto a las problemáticas que viven en su colonia y que coinciden con

las que se encontraron en las encuestas de diagnóstico previo, a saber: los vínculos entre vecinas son más bien débiles, se conocen muy poco y no interactúan para crear redes de apoyo entre ellas. Esta es una situación especialmente importante, ya que las coloca en una posición vulnerable frente a la delincuencia, la violencia intrafamiliar o la carencia de servicios básicos para la salud y el bienestar, como son el agua potable, el drenaje y el alumbrado público.

Otro resultado del Círculo de Palabra es que, al escucharse unas a otras, se dieron cuenta de que eran depositarias de saberes que podían beneficiarlas a todas; por ejemplo, algunas sabían corte y confección, colocación de uñas, uso de plantas medicinales y agricultura, comidas típicas de su lugar de origen, por mencionar algunas. Este reconocimiento de sus recursos las hizo sentir que de alguna manera podían cambiar su situación y se plantearon colaborar entre ellas.

Ríos-Everardo (2015) menciona que en las pedagogías feministas un elemento central es la experiencia del respeto, sentir respeto por una misma y por las otras mujeres que, como yo, son objeto de las opresiones patriarcales de conformarse a las exigencias de los varones y no a sus propias necesidades. Al respecto, la autora señala: “El respeto a una misma es la certeza de la valía personal. Es la confianza de que vale la pena actuar para apoyar, proteger y alimentar la vida y el bienestar; tener la seguridad de que se es valiosa y merecedora del respeto de los demás y, por último, de que es importante trabajar por la felicidad y la realización personal” (2015, p. 12). Esta cita en particular nos parece especialmente pertinente, ya que no podemos afirmar que, a través del ejercicio del Círculo de Palabra, las mujeres desarrollaron un mayor respeto por sí mismas y las demás, pero lo cierto es que su visión de sus capacidades para enfrentar sus problemáticas en lo individual y como grupo aumentó y se hizo más compleja.

Otro punto que vale la pena analizar es el uso de los materiales en esta actividad; la costura y el bordado como técnicas de creación han sido usadas por las mujeres durante siglos y su simbolismo es poderoso, refiere a crear redes y unir lo que está dividido y la felpa y la guata, por sus características suaves y redondeadas, nos llevan a sentir algo orgánico y cálido. Es importante señalar que en arteterapia las técnicas y

materiales que se eligen tienen propósito y en esta ocasión, tomamos la decisión de usar esas técnicas porque sabíamos que muchas mujeres se iban a conectar a la experiencia de modo significativo, experimentando con su creatividad y teniendo un momento de relajación y de comunicación con las otras.

Los niños que acompañaban a sus madres también crearon sus almohadas, los más pequeños y aquellas personas que no querían o no sabían usar aguja e hilo, utilizaron silicón frío para la elaboración del objeto. Esta opción es importante porque hace sentir a los participantes que pueden crear, sin importar la técnica o los materiales.

Lo anterior nos remite a otro elemento de la PF, el del amor a una misma. Ríos-Everardo menciona que “a las mujeres en el patriarcado se nos enseña a ser para otros y a cuidar a otros; eso da un reconocimiento, pero no hay, por lo general, una educación para amarse a sí misma, ser para sí misma” (2015, p. 8). En los diálogos que tuvimos con las mujeres, quedó claro que ellas ponían primero el bienestar de sus familias, sobre todo de sus hijos, y que no pensaban mucho en sus propias necesidades como mujeres. Nos pareció fundamental que ellas tuvieran este espacio en el que eran escuchadas con aceptación y respeto y podían ser vistas por otras que tal vez tienen problemas similares para dejar de estar aisladas y comenzar a tender puentes solidarios entre ellas.

El amor a una misma significa conocer los ritmos vitales, aprender a escuchar el cuerpo vivido, identificar sus necesidades y buscar satisfacerlas; implica respeto. Procurar el autocuidado, la autoayuda y la aceptación de mí misma, significa tener autoestima.

Finalmente, en esa sesión quedó claro por lo que compartieron las mujeres que es necesario recuperar el Centro Comunitario y promover la creación de espacios accesibles y seguros para la convivencia, como parques y canchas deportivas. La colonia aún no tiene un centro geográfico que articule la vida comunitaria y eso impide que los vecinos fortalezcan la capacidad de ayuda mutua y conocimiento del otro, así como el desarrollo de un sentido de identidad y pertenencia al lugar.

7. Conclusiones

Esta experiencia de investigación ofrece hallazgos relevantes en torno a la mediación artística y pedagógica en contextos comunitarios. La construcción de un equipo interdisciplinario ofrece una mirada integral mediante metodologías híbridas como la Investigación Basada en la Práctica, la arteterapia con enfoque gestáltico y pedagogías feministas, articuladas para generar espacios de escucha, creación y reflexión colectivos.

Se plantea la creatividad como herramienta para la atención de problemas relacionados con el arraigo, la imaginación y el deseo de construir otras formas de vida. Al mismo tiempo, las participantes comparten saberes propios, reconocen recursos locales y proyectan acciones orientadas a transformar su entorno.

Entre los principales hallazgos, destaca la identificación del centro comunitario como un espacio de encuentro, comunicación y esparcimiento, así como la necesidad de recuperar, regenerar y crear espacios públicos para la comunidad. La pérdida del centro comunitario y de otros espacios representa una fractura en la vida cotidiana. Su recuperación es una necesidad urgente para reactivar la vida comunitaria. Urgencia de espacios públicos que favorezcan la vida comunitaria.

Al mismo tiempo, se hace evidente la necesidad de reconocer el valor del arte, la cultura y el deporte como herramientas para la cohesión social. El trabajo realizado con mujeres de la comunidad evidenció el impacto positivo de estas acciones en la autoestima, el autocuidado, la organización vecinal y el fortalecimiento de redes de apoyo.

La experiencia también deja claros los límites de la investigación universitaria en cuanto a la gestión de espacios y la continuidad de procesos. Sin embargo, la investigación visibiliza recorridos, experiencias y recursos comunitarios, que pueden ser potenciados mediante un acompañamiento.

A modo de síntesis, se destacan los siguientes aspectos clave:

1. La vinculación interdisciplinaria como vía para abordar problemáticas complejas desde diversas perspectivas.
2. Los límites de la investigación universitaria en términos de gestión de recuperación de espacios culturales para garantizar el derecho a la cultura y a los productos artísticos.

3. Dinámicas de autocuidado, escucha y acompañamiento que promueven en las mujeres gestionar desde el reconocimiento personal y la autoestima.
4. Interacción de metodologías híbridas para la creación de estrategias que permitan cuestionar al interior de la comunidad y potencializar lo que ya se tiene recorrido, reconocer que el Arte es todo aquello que se permita ser, por lo que podría imaginarse el Arte del Nido de las Águilas como algo singular.
5. La creatividad como herramienta metodológica para la resolución de problemas, que necesita de sueños, arraigo e imaginación.

Bibliografía.

- Aignerren, M. (2002). La técnica de recolección de información mediante grupos focales. *La Sociología en sus escenarios*, (6).
- Allen P.B. (2010). *Arte Terapia: Guía de autodescubrimiento a través del Arte y la creatividad*. Gaia Ediciones.
- Bassols, M. (2006). El arteterapia, un acompañamiento en la creación y la transformación. *Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 1, 19-25. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0606110019A>
- Bauman, Z. (2003). *Amor líquido: Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Fondo de Cultura Económica.
- Baricco, A. (2019). *The Game*. Anagrama.
- Berlanga, B. (2014). *Fragmentos acerca del artilugio en la pedagogía del sujeto*. Universidad campesina indígena en red. En https://www.academia.edu/11795414/FRAGMENTOS_ACERCA_DEL_ARTILUGIO_EN_LA_PEDAGOG%C3%8DA_DEL_SUJETO
- Bonfil Batalla, G. (1987). *México profundo: una civilización negada*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Calderón, N. y Hernández, F. (2019). *La investigación artística. Un espacio de conocimiento disruptivo en las artes y en la universidad*. Octaedro.
- Camnitzer, L. (2008). *Didáctica de la liberación. Arte conceptual latinoamericano*. Centro Cultural de España.
- Campos, J. I. (2017). “Conservando nuestras raíces”. *Entre continuidad y cambio de la tradición. La fiesta patronal al Señor del Perdón de Tuxpan, Jalisco* [Tesis doctoral, El Colegio de Michoacán, A.C.]. El Colegio de Michoacán. <https://colmich.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1016/204/1/CamposCeballosJoséIsabel2017Tesis.pdf>
- Candy, L. (2006). *Practice based research: a guide. Creativity and Cognition Studios*. University of Technology. Sidney. https://www.researchgate.net/publication/257944497_Practice_Based_Research_A_Guide
- Corporación Cultural de La Reina. (22 febrero 2022). *Taller de Almo-hadillas Terapéuticas*. [Archivo de Video]. YouTube. <https://www>

- youtube.com/watch?v=aFE323syFeY&t=29s
- Díaz, A. (2025, abril 19). *Lotería sonora mexicana*. <http://www.loteria-sonoramexicana.com.mx/>
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1981). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo veintiuno editores.
- Frontini, A. (2005). Tucumán arde en la ciudad. *Campaña publicitaria de la 1era. Bienal de Arte de Vanguardia*. http://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/472/Ana%20Flores%20Frontini_A1a.pdf?sequence=1
- García Canclini, N. (1995). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo.
- García-Huidobro, R. (2020). *Cruzar la mirada. Resignificar a las artes en la sociedad actual*. Universidad de Los Lagos y RIL Editores.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*. Basic Books.
- Hernández, F. coord. (2006). *Bases para un debate sobre investigación artística. Secretaría General de Educación*. Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- Ministerio de Educación y Ciencia. España: Omagraf, S. L. (12). https://www.academia.edu/11453611/BASES_PARA_UN_DEBATE SOBRE_INVESTIGACION_ARTISTICA
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641>
- Jarpa, Arriagada, C. G., (2002). Mediación social: Construcción social de un significado. *Theoria*, 11(1), 89-96.
- Lippard, L. (2004). *La desmaterialización del objeto artístico. De 1966 a 1972*. Akal.
- Liotard, J.-F. (1979). *La condición posmoderna: Informe sobre el saber*. Ediciones Cátedra.
- Majín, O. H. (2018). El círculo de la palabra, tecnología ancestral e intercultural en la comunidad Yanakuna - Popayán Cauca. *Ciencia e Interculturalidad*, 23(1), 149–163. <https://doi.org/10.5377/rci.v23i2.6574>

- Muñoz, C., Mosquera, E. (2021). *Pedagogías feministas. Propuesta metodológicas*. Sukuna. <https://surkuna.org/wp-content/uploads/2021/03/Pedagogias-Lab.pdf>
- Piccini, R. (2012). *Investigación basada en las artes*. Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes. Universidad de la República Oriental del Uruguay. https://www.researchgate.net/profile/Rossana-Piccini/publication/235634127_Investigacion_Basada_en_las_Artes/links/09e415121ad13db5dc000000/Investigacion-Basada-en-las-Artes.pdf
- Piñones, V. P. (2022). *Pedagogías feministas y sus encuentros afectantes. Con los pies en la tierra, las manos en la masa y la escuela patas arriba*. Universidad Nacional Autónoma de México y el Centro de Investigaciones y Estudios de Género. <https://cieg.unam.mx/docs/publicaciones/archivos/250.pdf>
- Prieto, M., Aguirre, L., Caso, J. y Rodríguez, D. (2017). *Dinámicas y aprendizajes en orquesta infanto-juveniles: Un estudio de caso*. En *Prácticas de investigación aplicada a contextos educativos*. Editorial Universitaria, Universidad de Guadalajara; Universidad Autónoma de Baja California.
- Reyes, L. (2019). *El Buen Vivir y la educación intercultural*. Cátedra UNESCO de Comunicación, Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado el 21 de abril de 2025, de https://www.javeriana.edu.co/unesco/buenvivir/contenido/ponencias/tema7/ponencia_04.html Portal Universitario+2Portal Universitario+2Portal Universitario+2
- Ríos Everardo, M. (2015). Pedagogía feminista para la equidad y el buen trato. *Revista internacional de ciencias sociales y humanidades*, 25(2), 123-143.
- Secretaría de Gobernación (2015). Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia 2014–2018: Avance y resultados 2014. Gobierno de la República. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/111291/PNPSVD_avances_y_resultados_2014.pdf
- Temores, M. G. (2019). *Micropolíticas de las memorias y de las luchas de las personas que experimentan el nexo de procesos de movilidad forzada en Tijuana* [Tesis doctoral, El Colegio de la Frontera Norte].

- Repositorio institucional de El Colef. En: <https://posgrado.colef.mx/wp-content/uploads/2019/09/TESIS-Temores-Alcántara-Maria-Guadalupe-DEM.pdf>
- UNICEF, (2017). *Manual de actividades que propicien resiliencia en niñas, niños y adolescentes migrantes y refugiados alojados en centros de asistencia social*. https://www.unicef.org/mexico/media/1276/file/VCEManualDeResilencia_mar2018.pdf
- Viñas, B. M., y Fernández de Juan, T. (2009). Organizaciones que asisten a mujeres maltratadas por su pareja: el caso de Tijuana, Baja California. En T. Fernández de Juan (Coord.), *Violencia en la vida social en México* (pp. 74–99). México: El Colegio de la Frontera Norte / Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. TOMO I, Ediciones Abya-Yala. Quito-Ecuador. [https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013 Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf](https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013%20Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf)
- Winnicot, D. W. (2017). *Realidad y juego*. Gedisa.
- Zallo, R. (2011). *Economía de la comunicación y la cultura*. Gedisa.
- Zapata, F. y Rondan, V. (2016). *La investigación-acción participativa. Guía conceptual y metodológica del instituto de montaña*. Instituto de Montaña: Conservación, Cultura, Comunidad.

