



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**PRÁCTICAS ARTÍSTICAS COMUNITARIAS:
UNA FORMA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE
LA PEDAGOGÍA SOCIAL**

T E S I N A

QUE PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE:

**L I C E N C I A D O E N
P E D A G O G Í A**

P R E S E N T A:

DIEGO ONGAY VALVERDE

DIRECTORA DE TESINA:

**DRA. GEORGINA MARÍA ESTHER
AGUIRRE LORA**

CDMX, 2021





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*A mi proceso terapéutico, de vida y a la tesina misma,
jamás un proyecto académico me había enseñado tanto sobre mí*

*A mi esposa y mejor amiga Andrea,
por haber decidido ser compañeros amorosos en esto a lo que llamamos vida*

*A la Dra. María Esther Aguirre,
por su brújula académica, cariño, comprensión e infinita paciencia en estos seis años*

*A mi madre,
por siempre creer en mí y confiar en mi libertad*

*A mi padre,
que siempre he contado con su energía amorosa y apoyo*

*A Enrique,
por todas sus enseñanzas, afecto y presencia*

*A mis suegros Elena y Enrique,
por quererme y aceptarme en su familia de una forma auténtica y orgánica*

*A Fer,
aprendo más de ti de lo que crees*

*A la abuela Lourdes,
por siempre quererme tal cual como soy*

*Al abuelo Val,
Socio fundador de mi lado artístico y creativo*

*A todas mis amistades de la carrera,
aunque nos veamos poco nuestros encuentros son de pura calidad y diversión*

*A mis hermanas y hermanos del Instituto Mexicano de Musicoterapia Humanista,
mismos que quiero mucho y han presenciado mi destrabe emocional con este escrito,
¡ahora sigue la otra tesina!*

Índice

Introducción	1
1. Educación artística y pedagogía social	13
Ruta para la educación artística	13
El concepto de educación artística	18
Pedagogía social y la sistematización de experiencias	21
La pedagogía social de Herman Nohl	22
Condimentos contemporáneos de la teoría pedagógica social de Herman Nohl	27
La pedagogía como teoría práctica de Émile Durkheim	32
Lazos de pedagogía social y teoría pedagógica en México	35
2. Las Prácticas Artísticas Comunitarias como foco pedagógico	41
¿Cómo surgen las Prácticas Artísticas Comunitarias?	41
Estética relacional	48
Arte Comunitario	50
Arte Contextual	51
Arte Participativo	53
Arte Público	54
Estética de la Emergencia	56
Gestiones Artísticas	58
¿Qué son las Prácticas Artísticas Comunitarias?	63
Prácticas Artísticas Comunitarias y pedagogía social	68
3. Exploraciones de Prácticas Artísticas Comunitarias en México	75
Exploración 1. “Papel Sonando: sones ilustrados”	78
Exploración 2. “Colectivo Comunitario de Artes Escénicas en el barrio La Lagunilla”	84
Exploración 3. “Taller de Ermenegildo Zegna con grupo de mujeres indígenas en la zona metropolitana”	88
Conclusiones	94
Fuentes consultadas	101

Introducción

La esencia de esta tesina se encuentra en la búsqueda de seguir aportando a la reflexión y práctica pedagógica una educación que beneficie el desarrollo de las personas a través del vehículo del arte. En esta ocasión las Prácticas Artísticas Comunitarias serán vistas como una propuesta de educación artística desde la mirada pedagógica social de forma teórica y práctica.

La educación artística busca que los seres humanos se desarrollen de forma integral para poder tener la capacidad de enfrentar las problemáticas del mundo contemporáneo a través de la expresión. En su mayoría, la gran cantidad de estudios y propuestas de esta índole se encuentran involucradas en la enseñanza de las artes dentro del sistema educativo formal.

Particularmente en la historia de este país, la formalización educativa de las artes en la escuela elemental se ha gestionado desde finales del Siglo XIX y principios del XX después de la Revolución Mexicana, y continuadas bajo la política educativa de José Vasconcelos. Como resultado de dichas gestiones hubo creaciones de instituciones artísticas educativas, tales como: el Conservatorio de Música y de Declamación de la Sociedad Filarmónica Mexicana (1869), el Conservatorio Nacional de Música y de Declamación (1877), el Conservatorio Nacional de Música (1883), el Conservatorio Nacional de Música y de Declamación (1900), la Escuela Nacional de Música (1917-1918), la Escuela Nacional de Música y Arte Teatral (1920), el Conservatorio Nacional de Música (1922) y la Escuela Nacional de Música, Teatro y Danza (1928-1929).¹

Éstas son instituciones de educación superior públicas que actualmente se conocen como la Facultad de Música de la UNAM (FAM), el Instituto Nacional de las Bellas Artes (INBA) o el Conservatorio de Música, cuyos enfoques formativos se encuentran inclinados hacia un egresado técnico-profesional del arte, siendo

¹ Aguirre Lora, María Esther. "De cómo se inventaron los estudios musicales en la universidad", p. 162.

mucho más fiel a la técnica y ejecución que a la parte expresiva, ontológica y posicionamiento en sociedad del artista.

Como ejemplo, este desbalance lo percibo hoy en día al observar las materias de índole filosófico y pedagógico del plan de estudios de un instrumentista de la FAM, rondando en un once por ciento del total, y en el caso de un licenciado en educación musical el porcentaje es un poco menor al veinticinco por ciento.²

A pesar de que desde las décadas tempranas del siglo XX dichas instituciones cuentan con un discurso de mayor labor social para el artista dentro del plano curricular, parto de la idea de que el origen del desbalance antes planteado se dio gracias a la profesionalización de las artes en la Educación Superior, formando una ruptura generalizada en el quehacer artístico donde resultó más difícil vislumbrar o crear nuevas posibilidades de concebir al arte, la labor artística y, por lo tanto, a la educación artística.

Estas eran algunas de las preguntas que pensaba alrededor de este tema: ¿Alguien que toca música, sabe de música y se siente músico deja de serlo porque no tiene un papel que lo avale? ¿Un artista se considera como tal porque crea obras, pero no cuenta con una formación profesional? ¿Haber tenido una formación profesional es garantía de que alguien sea un artista? ¿Habrá músicos, pintores, escultores y actores que no sean artistas? ¿Existirán más nociones del arte y del artista como creador que no estoy conociendo en el ámbito de la educación no formal?

Esta reflexión aunada a mi formación profesional de nivel licenciatura como pedagogo me invitó a cuestionar qué otros horizontes de educación artística existen para su reflexión, sistematización y fomentación desde la pedagogía y el arte. A fin de cuentas... ¿Qué otras concepciones de arte existen para la educación artística? ¿De qué otras formas se relacionan los artistas, los espectadores y las obras? ¿Son exclusivamente las famosas siete disciplinas que se aprende en el sistema educativo? ¿Las definiciones y características de la educación artística se verían

² UNAM, FAM. "Licenciaturas", www.fam.unam.mx/campus/licenciaturas.php#demoTab1.

afectadas si la concepción de arte cambiara? Si la educación artística implica desarrollar la humanidad de las personas, ¿no existirán otras formas más allá de las que conocemos?

Gracias a estos cuestionamientos mi asesora, la Dra. María Esther Aguirre, me invitó a indagar sobre un filósofo francés llamado Jacques Rancière como una buena manera de empezar a abrir esta panorama educativo-artístico. En su libro *El espectador emancipado*, el autor comenta que la política del arte se basa en el entendimiento y convivencia de sus lógicas heterogéneas. No existe una sola forma de percibir y de conceptualizar al arte, sólo la que nosotros mismos podemos dar a nuestro propio sentir, observándolo como una experiencia propia de cada persona que tiene la capacidad de compartirse democráticamente.³

En adición, llevando este pensamiento a una analogía imaginaria entre la educación y el teatro, el Rancière menciona que la educación normalmente se da de forma unidireccional, donde la persona sólo recibe la información sin ser partícipe de su propio aprendizaje, de la misma forma que una persona ve una obra de teatro sin ser partícipe de ella y sin saber todo lo que hay tras bambalinas.

Siendo así, este autor propone un teatro sin espectador, no en el sentido de tener asientos vacíos, sino que el espectador genere acción y drama junto con el espectáculo. Esto quiere decir que, dando por hecho que el arte es un acto educativo, es importante que tanto la creación artística como el espectador interactúen entre sí para crear los conocimientos en conjunto, generando así un conocimiento con significado para la singularidad de los educandos.⁴

Quedando sumamente intrigado en este ejemplo de apertura entre caminos educativos y artísticos que buscan un arte no unidireccional que promueva la significación de la experiencia y los aprendizajes en materia de habilidades, conductas, valores, creatividad, sensibilidad, comprensión, etc., quise buscar otras propuestas artísticas que compartieron principios similares. Fue así como di con un

³ Rancière, Jacques. *El espectador emancipado*, p. 66.

⁴ *Ibidem*, p. 11.

artículo titulado: “¿Qué son las prácticas artísticas comunitarias?” por David Ramos Delgado.

Las Prácticas Artísticas Comunitarias (PAC) como práctica y concepto son una iniciativa de Ramos, investigador y académico de Artes Visuales en la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, que le permitió sistematizar su trabajo de titulación “Una mirada al ayer” con diez mujeres del municipio de Guatavita que resignificaron su contexto y realidad desde su interacción en colectividad.⁵

Ramos las considera como una forma de expresión que, gracias a la figura de un mediador, una comunidad o grupo de personas puede expresar su conciencia colectiva y repensarse a través de una obra u obras que materializan dicho proceso.⁶ Tanto la comunidad como el facilitador no necesitan de una formación artística profesional para realizarla, ya que el arte dentro de esta concepción tiene una finalidad transformativa que da prioridad a su proceso y no en el resultado. Es decir, el producto o la obra sólo es una forma de evidenciar el aprendizaje que la comunidad experimentó sin necesidad de que exista una destreza técnica o avalada como arte de por medio. El arte toma un rol donde fomentar la conciencia y la resignificación de la experiencia humana que comparten los individuos durante la práctica.

Al haber encontrado una forma de hacer arte con estas cualidades, enfocadas en la validez del proceso de la vivencia de lo colectivo a lo individual donde probablemente existen aprendizajes significativos de los individuos, surgió en mí el juicio de que sería valioso aportar a su construcción desde la educación artística y, por lo tanto, desde la disciplina de la pedagogía.

El término PAC surge como una aglomeración de Ramos a una serie de prácticas que tienen en común la implementación de diferentes planteamientos filosóficos de diversas teorías del arte que buscan expandir la noción del arte como esencia de la expresión humana para darle un sustento académico, tales como: la estética

⁵ Ramos Delgado, David. “Una mirada al ayer.” *Imaginarios y Memoria Colectiva: una práctica artística junto con diez mujeres del municipio de Guatavita*. p. 40.

⁶ Ramos Delgado, David. “La investigación narrativa y las prácticas artísticas comunitarias: algunas posibilidades, encuentros y desencuentros”, p. 130.

relacional, el arte comunitario, el arte participativo, el arte contextual, la estética de la emergencia, el arte público y las gestiones artísticas. Sin embargo, no consolida a las PAC de una forma concreta, ya que sería sinónimo de delimitar a la experiencia humana, tomando un principio hermenéutico muy arraigado.⁷ Las deja como un conjunto de prácticas artísticas con finalidades similares, pero no como un modelo delimitado que se implemente de una forma de hacer arte.

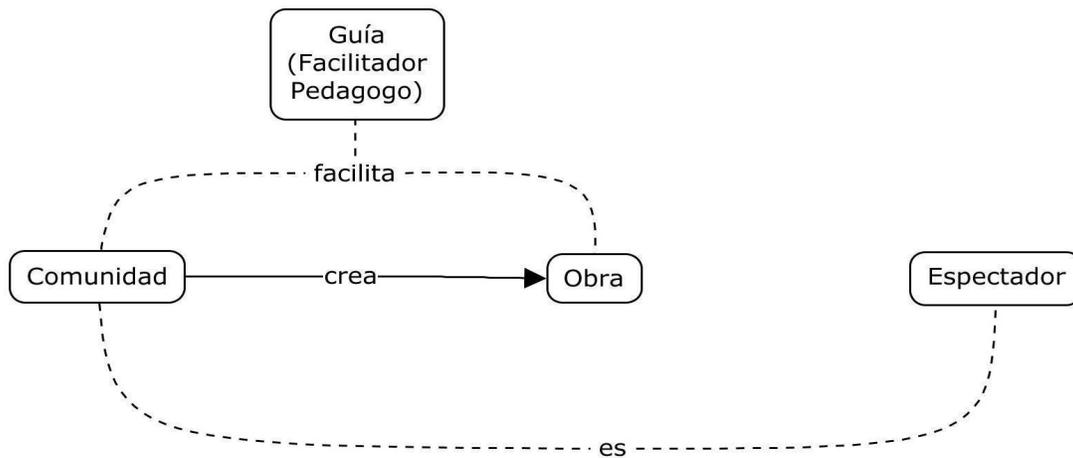
Si se contribuyera pedagógicamente a unas PAC que no cuentan con una delimitación pronunciada, lo único que se obtendría sería una aportación sin estructura y con muchas fugas. Es por lo que, aunque vaya algo en contra de su naturaleza para el autor que las creó conceptualmente, considero la necesidad de dar una definición delimitada y formal sobre estas prácticas.

Este trabajo considera a las PAC como un proceso de lo colectivo a lo individual en un grupo de personas, identificadas por algo en común (comunidad), donde concientizan y expresan su sentir colectivo en un producto tangible (obra) con sus propios recursos y capacidad creativa con el apoyo de un guía que facilite el flujo de dicha expresión. En este caso, el énfasis se da en el proceso de conciencia y transformativo que vive la comunidad en su propio beneficio, la obra simplemente es una evidencia de lo vivido.

El siguiente diagrama refleja gráficamente lo explicado con anterioridad. Nótese cómo en esta connotación agregué al pedagogo como un potencial guía para este tipo de práctica de educación artística, facilitando los aprendizajes de la propia experiencia de la comunidad en turno.

⁷ Ramos Delgado, David. *“Una mirada al ayer.” Imaginarios y Memoria Colectiva: una práctica artística junto con diez mujeres del municipio de Guatavita.* p. 71

Diagrama 1. Representación del proceso de las Prácticas Artísticas Comunitarias



Elaboración propia

Como parte de la justificación de realizar un vínculo pedagógico, hoy en día no hay mucha producción académica sobre la reflexión de carácter pedagógico de estas posibilidades de hacer arte, y mucho menos desde la educación artística. Incluso Ramos comenta que las PAC tienen un carácter educativo al razonar su naturaleza inherente:

La experiencia de la educación artística no sólo debe considerar dentro de las aulas de la clase, también debe concebirse en otros espacios alternativos que también son válidos y pertinentes para los procesos educativos.⁸

Eso da la posibilidad de poder buscar formas de entender este tipo de prácticas artísticas desde la pedagogía para reflexionar, promover y aumentar intervenciones que promueven el desarrollo y crecimiento de las personas desde el potencial artístico.

De hecho, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) enmarca esta necesidad de forma muy clara en la “Hoja de Ruta para la Educación Artística” que se dio en la “Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI” donde advierten, entre muchas otras cosas:

⁸ Ramos Delgado, David. *Op. Cit.*, p. 130.

- Los artistas y su participación en los procesos de la educación artística no están suficientemente reconocidos.
- Observando que existe un amplio campo de experiencia en educación artística que no se investiga ni sistematiza.⁹

Este planteamiento argumenta a favor de las PAC, ya que aumentan su posibilidad de ser reconocidas como fenómeno educativo aunada a la misión de la educación artística de poder desempeñar una mejor calidad educativa, fomentando una sociedad más creativa y sensibilizada.

Las finalidades de poder aportar desde la pedagogía a esto se resumen dentro dos recomendaciones de la UNESCO. La primera gira alrededor de poner a la educación artística a merced de todos los individuos, dentro y fuera de las escuelas, sin ser juzgados por sus situaciones físicas, mentales, sociales y/o geográficas. En cambio, la segunda busca que se comparta la información y pruebas de educación artística con grupos de interés, tales como: los gobiernos, comunidades, medios de comunicación, organizaciones no gubernamentales y el sector privado.¹⁰

Gran parte del propósito base de esta tesina es la búsqueda de nuevas posibilidades de una educación artística (desde la construcción teórica y evidencia de la práctica) en la educación no formal entendida, de forma muy laxa y general, como una práctica educativa que es intencionada, organizada y sistémica pero que se encuentra fuera de la estructura curricular del sistema educativo formal.

Cabe destacar que en este escrito no ahondo en el concepto de Educación No Formal, ya que para los fines del trabajo sólo se necesita una forma sencilla de delimitar el marco de acción de las PAC como una forma de educación artística. Es decir, el juego principal de la construcción de la propuesta se encuentra en el vínculo de diferentes formas de concebir a la pedagogía y a la educación artística, no en los discursos de la educación formal, no formal e informal.

⁹ UNESCO, "Hoja de Ruta para la Educación Artística", p. 13-14.

¹⁰ *Ibidem*, p. 15-16.

Siendo así, ¿cómo sería posible hacer una reflexión aterrizada y concreta? En aras de formalizar, el objetivo general de esta tesina es mostrar que las Prácticas Artísticas Comunitarias son una forma de educación artística vista desde la pedagogía social en el ambiente de la educación no formal, mismas que tienen el potencial de ser un modelo de intervención educativa en el contexto nacional.

Como consecuencia, un desglosamiento de este objetivo es poder visualizar a las PAC como una forma de educación social (misma que se estudia desde la pedagogía social) que al unísono permite generar vínculos con otras formas de concebir a la pedagogía a través de lazos que compartan en común, obteniendo una mayor comprensión de estas prácticas como fenómeno educativo. Como secuela de este objetivo, existe la posibilidad de evidenciar al pedagogo como un facilitador óptimo para este tipo de experiencia educativa artística.

Por último, para no quedarse en un plano meramente conceptual, el otro objetivo específico consta de evidenciar cómo se visualizan las PAC a través de diferentes exploraciones ubicadas en el contexto nacional, demostrando su potencial de ser una intervención de educación artística en nuestro país.

El logro de estos objetivos se encuentra repartido en los tres capítulos de esta tesina, los cuales los dos primeros cuentan con un enfoque teórico, haciendo uso de la descripción y el análisis, y el tercero bajo un enfoque exploratorio-inductivo con uso de ejemplos prácticos.

El primer capítulo titulado “Educación artística y pedagogía social” tiene como propósito esclarecer el terreno y los lazos que se generan entre este tipo de educación, la pedagogía y, por lo tanto, la pedagogía social. A fin de cuentas, ésta es una tesina de pedagogía y primero es importante aclarar bajo qué perspectivas de esta grande disciplina se está navegando.

Connotando desde la educación artística, primero se esclarecen las características de este tipo de educación que hacen mayor alusión a las PAC, esto se logra gracias al análisis de la Ruta de Educación Artística planteada por la UNESCO en 2006. Posteriormente se reflexiona a la educación artística desde su concepto.

Aquí fueron recurrentes las posturas de autores en particular: Manuel Touriñán y Juan Acha. Estos autores comparten un conocimiento que fomenta la expansión de este término a raíz de la premisa de que la educación es cambiante de acuerdo con los contextos que vive y no es generalizable.

Al llegar a esa conclusión, el siguiente cuestionamiento es imprescindible para llegar a la segunda parte de este capítulo: ¿Qué pasaría si la educación artística pudiera ser vista desde la educación social y, por lo tanto, desde la pedagogía social? Es ahí donde se abre paso a utilizar aspectos específicos de esta disciplina para poder tener un panorama que permita comprender y sistematizar las PAC.

En el primer subcapítulo de esta segunda parte “La Pedagogía Social y la sistematización de experiencias” se hace una alusión a un personaje clásico de esta rama de la pedagogía: Herman Nohl. Esto se debe a que él fomenta la pedagogía social desde la corriente hermenéutica como una teoría que proviene de la práctica para retornar nuevamente a la práctica, expresando que la educación sólo se puede dar bajo contextos culturales e históricos que son específicos y únicos, y por lo tanto la educación no puede ser generalizable.

Aunado a lo anterior, el siguiente subcapítulo llamado “Condimentos contemporáneos de la teoría pedagógica social de Herman Nohl” tiene la intención de aportar ideas contemporáneas de la pedagogía social para tener un panorama más amplio de los espacios de intervención desde el ámbito profesional, académico y técnico de esta rama. En este caso, la palabra “condimentos” refiere a la analogía de complementar y mejorar el sabor de algo, como si estos elementos ayudaran a integrar la perspectiva de este autor clásico.

Entre los autores y posturas que condimentan los aspectos teóricos de la pedagogía social de Nohl se encuentra Émile Durkheim, el cual se refleja como un pensador que visualiza a la pedagogía con una cualidad pragmática innata que se nutre de la teoría para fomentar y promover un ideal educativo de una sociedad y cultura específica. La segunda ola de autores son pedagogos mexicanos, tales como: Miguel Ángel Pasillas, Serrano Castañeda, Alfredo Furlán y Ávila Santana. A pesar de que estos autores no hablan de la pedagogía social *per se*, su finalidad

desde la teoría pedagógica es poder ubicar a esta disciplina como una que sistematiza la práctica para la práctica misma.

Posteriormente, el segundo capítulo “Las Prácticas Artísticas Comunitarias como foco pedagógico” tiene como intención profundizar en el concepto y práctica de las PAC. Éstas se desarrollan a través de la descripción de su origen por parte del proyecto de titulación de Ramos Delgado y refiriendo las teorías del arte, para que posteriormente se realice el vínculo con las bases pedagógicas antes establecidas.

La forma en que se narra esta sección es en dos secuencias: La primera implica una interpretación de mi autoría que lleva al lector a una introducción de la forma en que se suelen reflexionar las teorías del arte, haciendo análisis de las relaciones de los componentes principales que la suelen conformar: el arte como concepto, el artista o creador, la obra o producto y el espectador. La segunda vertiente explica de forma breve y concreta las teorías y autores clave que influyen directamente a las PAC, las cuales son: la estética relacional (Bourriaud), el arte comunitario (Palacios), el arte contextual (Ardenne), el arte participativo (Crespo y Amado), el arte público (Lippard), la estética de la emergencia (Ladagga) y las gestiones artísticas (Romero y Giménez). Éstas se encuentran resumidas en un cuadro al final del subcapítulo.

Una vez entendido el origen práctico y teórico de las PAC, se realiza una definición clara y concisa para poder dar cumplimiento a los objetivos del proyecto, abriendo paso al análisis y reflexión de vínculos teóricos con la pedagogía social como una forma educación artística.

Al unísono, la conclusión del capítulo anterior abre la puerta al tercer capítulo “Exploraciones de Prácticas Artísticas Comunitarias en México” para que tengan posibilidad de ser analizadas desde la perspectiva de la pedagogía antes planteada. La investigación quedaría incompleta si únicamente se hubiera quedado en la teoría sin haber tratado de aterrizar hacia un terreno práctico.

Aunque la finalización de esta tesina no es la elaboración de una PAC, me parece pertinente reflejar situaciones donde existen rasgos de ellas que permiten una

inferencia en que su aplicación en este país es viable y benéfica. Eso me incitó a buscar un mínimo de tres experiencias en los medios de comunicación masiva donde se promoviera un acto educativo artístico que tuviera la capacidad de ayudar desde el tejido comunitario a una mejora de vida. Ninguna de las exploraciones mencionadas fue implementada con la finalidad de ser una PAC, más bien se encuentran rasgos de cómo han llegado a existir fenómenos que contienen rasgos significativos de estas prácticas a pesar de no haber sido planeadas como tal, abriendo su posibilidad de implementación como educación artística.

Respecto a cómo fueron redactadas las exploraciones, primero fueron descritas de forma objetiva y posteriormente son analizadas. Éstas fueron el proceso de creación de la exposición de sones michoacanos ilustrados llamado *Papel Sonando* en el Centro Cultural Español en la Ciudad de México, la expresión teatral guiada por el *Colectivo Comunitario Teatral* en el barrio de la Lagunilla en la Ciudad de México y un taller de costura con iniciativa de la empresa Ermenegildo Zegna dirigido exclusivamente a mujeres indígenas que habitan en la zona conurbada del país.

El análisis de estas exploraciones se basó en cuatro preguntas ejes que incluyen la reflexión de los autores del arte que comprometen a las PAC, al rol del mediador o facilitador, el énfasis en el proceso formativo de resignificación y la observación de dicho proceso desde la pedagogía social redactados de la siguiente manera.

- ¿Cómo están ubicados los actores de esta exploración tomando como base el diagrama que representa gráficamente el proceso de las PAC?
- ¿Cuál fue el rol del mediador en esta exploración?
- ¿En qué momento de la exploración se encuentra el proceso formativo de las PAC de la comunidad desde lo artístico?
- ¿Cómo podría observar la pedagogía social este proceso de educación artística desde las PAC?

Por último, las conclusiones invitan al lector a dar cuenta del repaso conceptual de la tesina para evidenciar que los objetivos dentro del marco conceptual son

cumplidos, para dar un balance al proceso de la investigación y a mencionar las limitaciones, contradicciones y posibilidades de ampliación del trabajo.

Esto se refleja en la sugerencia de una mayor expansión del marco teórico de la pedagogía y la educación para el entendimiento de las PAC. También en el ahondamiento de otros conceptos educativos pertinentes para su reflexión como una profundización en la Educación No Formal y teorías del aprendizaje. Asimismo, en nuevas posibilidades de exploraciones e intervenciones como puede ser la Animación Sociocultural.

A su vez, dichas conclusiones confirman el carácter educativo de las PAC desde la pedagogía social con ayuda de la pedagogía como sistematizadora de experiencias, las cuales cuentan con la posibilidad de transformar y dar vida al humano desde el humano. La educación artística aquí busca, como lo ha hecho de otras maneras, poder representar la existencia humana, en este caso a través de la resignificación para su propio beneficio desde la fortaleza comunitaria. A fin de cuentas, como diría Cirigliano citando a Freyer: el arte es “[...] lo humano hecho forma”.¹¹

¹¹ Cirigliano, Gustavo. *Filosofía de la educación*, p. 33.

1. Educación artística y pedagogía social

Ruta para la educación artística

Antes de entrar de lleno en la construcción teórica de las Prácticas Artísticas Comunitarias (PAC) es necesario entender bajo qué mirilla serán observadas. Debido a que la premisa de la investigación es saber si las PAC pueden ser una forma de educación artística, es importante poder connotar qué se entiende por educación artística. Una vez establecido lo anterior, entonces se puede proceder a un constructo dentro de la pedagogía respecto a este concepto. Para ello es necesario recurrir a dos características de la educación artística: su marco de acción y su concepto. Se eligió primero el marco de acción debido a que la construcción conceptual da pie al siguiente subcapítulo de este marco teórico.

Empezando por el marco de acción, al indagar sobre educación artística es común encontrar nuevas formas de enseñanza de las Bellas Artes en las escuelas a los niños en pro de un acercamiento y sensibilización hacia la cultura. También, suele ser muy común el uso del arte para el beneficio de jóvenes con algún tipo de limitación motriz o cognitiva. Sin embargo, y sin menospreciar al sistema educativo formal o lo anteriormente mencionado, los marcos de acción, u “Hoja de Ruta para la educación artística” como un término utilizado por la UNESCO, no se ubican únicamente en el ambiente escolar.

Esta apertura hacia las rutas de educación artística permiten que dentro de un marco de posibles políticas públicas, a través de las recomendaciones de organismos internacionales, existan nuevas alternativas para la educación artística, tales como: la educación artística en el ámbito de la educación no formal, la educación fuera de la escuela, la promoción de la diversidad cultural, la formación de profesionales, el apoyo de instituciones no gubernamentales, la atención a grupos vulnerables en el ámbito socioeconómico, etc.

La razón de este planteamiento en el trabajo presente es poder dar una ruta tentativa a las PAC dentro de un panorama más amplio que plantea la educación artística. Una forma de generar un lazo orgánico posible entre las PAC y la “Hoja de Ruta para la educación artística” de la UNESCO es poder visualizar la propuesta de este tipo de prácticas como un proceso educativo que tiene el potencial de ser valorado como algo que se puede sugerir y recomendar a otras sociedades dentro de otras naciones.

A partir de ello, pude identificar cinco características de las rutas de educación artística: 1) Objetivos de la educación artística, 2) Campos de las artes, 3) Enfoques de la educación artística, 4) Dimensiones de la educación artística y 5) Recomendaciones a diferentes grupos de acción.

1) Objetivos de la educación artística: La UNESCO reconoce cuatro objetivos que tiene este tipo de acto educativo. El cuarto (y último) busca fomentar la expresión de la diversidad cultural, ya que busca la conciencia cultural a través de la transmisión del conocimiento y el aprecio por lo artístico y la cultura.¹²

Como complemento, uno de los propósitos en la Guía del Maestro Primaria de la SEP identifica que la educación artística busca que los alumnos “Edifiquen su identidad y fortalezcan su sentido de pertenencia a un grupo, valorando el patrimonio cultural y las diversas manifestaciones artísticas del entorno [...]”.¹³ A pesar de que esta definición está destinada al aula, este mismo principio tiene el potencial de ser aplicado a ambientes fuera del sistema escolarizado.

Parte del objetivo de las PAC es la creación de un proceso de concientización en un proceso creativo de forma comunitaria expresada como parte de una diversidad cultural. Por lo tanto, este objetivo de la educación artística como primer panorama es un primer paso exitoso en la ubicación de las PAC como parte de la ruta de la UNESCO.

¹² UNESCO, *Op. Cit.*, p. 4.

¹³ SEP, *Programas de estudio 2011*, “Guía para el Maestro Primaria”, p.190.

2) Los campos de las artes son una de las formas en que la UNESCO determina categorías de los conceptos relacionados con la educación artística. En este caso hace referencia de aquellos actos humanos que se consideran arte, como un medio en los cuales la humanidad busca comunicarse y expresarse, es así como surgen las disciplinas artísticas que cambian con el tiempo, tales como: las artes escénicas, las visuales, la música, el cine, la literatura, etc.

A pesar de que las PAC no es afín a una disciplina artística, la ruta añade una mención que llama la atención para esta tesina: “Las artes deben irse presentando progresivamente a las personas a través de prácticas y experiencias artísticas, y hay que tener siempre presente la necesidad de valorar no sólo el resultado del proceso, sino también el proceso en sí mismo”.¹⁴

Siendo así, las PAC dan mayor prioridad al proceso que a la disciplina artística como tal. Por lo tanto, el aprendizaje se encuentra en el proceso de la práctica artística y no el resultado. En consecuencia, una educación artística enfocada en los procesos es igual de valiosa que los resultados de una disciplina artística y las PAC hacen una resonancia directa con este mensaje.

3) Los enfoques de la educación artística es la tercera forma en que la UNESCO determina los conceptos relacionados con la educación artística. En este caso se mencionan sólo dos opciones: utilizar al arte como una materia más en el currículo o como un método de enseñanza a lo largo del currículo.

Esta característica no genera un lazo orgánico con las PAC. A pesar de que las PAC no niegan la posibilidad de que una comunidad que crea su propia obra que refleja su sentir colectivo sea dentro de una escuela desde la teoría, la realidad es que todas las exploraciones que se mencionan más adelante sobre las PAC se encuentran fuera del sistema escolarizado. Por lo tanto, la posibilidad de que sea parte del currículo es prácticamente nula.

Por otro lado, la segunda opción tiene un poco más de posibilidades de permear la ruta de educación artística de las PAC, ya que su construcción teórica desde la

¹⁴ UNESCO, *Op. Cit.*, p. 5

práctica da cabida a que se pueda desarrollar la posibilidad de una metodología para su implementación como recurso en la educación artística. La metodología no sería diseñada para que se hiciera dentro del aula como un método de enseñanza *per se*, pero las PAC sí tienen la posibilidad de ser sistematizadas a tal grado que puedan ser aplicadas en diferentes contextos sociales donde se busque la concientización de su propio saber colectivo durante el proceso.

4) Las dimensiones de la educación artística se establecen como tres alternativas diferentes dentro de las rutas planteadas por la UNESCO, éstas son: estudio de las obras de arte, contacto directo con obras de arte o participación en actividades artísticas.¹⁵ Debido a que las PAC se realizan en el momento por la comunidad y se el proceso de aprendizaje se da durante la práctica, queda evidente que la última opción es la única ruta más pertinente para este tipo de educación artística.

5) Por último, las recomendaciones a diferentes grupos de acción son directamente sugerencias que la UNESCO, como organismo intergubernamental, establece a los diferentes Estados miembros de las Organización de las Naciones Unidas (ONU) para que implementen acciones sociales o políticas públicas en beneficio de las mismas.

Debido a que son más de setenta recomendaciones -tanto generales como a las instancias gubernamentales, artistas, escuelas, educadores y organizaciones no gubernamentales- analizo y enfatizo dos que hacen mayor sentido a la problemática de las PAC.¹⁶

- La educación artística es una forma de construcción ética y cívica para la integración social y puede contribuir a abordar problemas clave a los que se enfrentan las sociedades, incluidos el crimen y la violencia, la desigualdad, el maltrato, la desatención a la infancia.
- Facilitar la participación en entornos de aprendizaje locales de las artes y la inclusión de formas y técnicas artísticas locales en los procesos de aprendizaje para reforzar las culturas y las identidades locales.

¹⁵ *Ibidem.*, p. 6

¹⁶ *Ibidem.*, p. 13-14

El primer punto tiene importancia porque muchas de las exploraciones de este escrito parten de la premisa de poder ayudar a comunidades desde la práctica del arte. A pesar de que no cuentan con una promesa de ayuda en su teoría inicial, al meter un carácter pedagógico y educativo en ellas implica una necesidad de promover aprendizajes valiosos que se generen gracias a la dinámica en comunidad, teniendo la capacidad de generar conciencia y transformar ámbitos individuales y colectivos de manera constructiva. En el segundo punto, las PAC son una forma novedosa de generar procesos de aprendizaje de manera local, fomentando la cultura y la identidad, dando mayor énfasis al proceso que al resultado.

La importancia de poder establecer una posible ruta de acción de las PAC es poder vislumbrar lo viable y real que podría ser la aplicación de este tipo de prácticas dentro del ámbito artístico como algo que no es ajeno a la posibilidad de generar intervenciones que fomenten aprendizajes significativos, tanto individuales como colectivos, de las personas.

Encontrando cuatro de cinco lazos orgánicos ante los mensajes de una institución intergubernamental, aquí se resumen las características de la ruta de educación artística de la UNESCO para la justificación de las PAC, delimitando un posible marco de intervención de éstas dentro de la educación no formal:

- 1) Se involucra un objetivo principal de la educación artística que implica fomentar la diversidad y conciencia cultural.
- 2) Como campo de las artes se enfoca más en el proceso que en el resultado u obra.
- 3) De forma no tan orgánica, se desarrolla bajo un enfoque donde tiene la posibilidad de poder desarrollarse como una metodología de enseñanza para generar procesos de aprendizaje y no una materia aislada.
- 4) Se encuentra en una dimensión de participación en actividades artísticas.
- 5) Apela a recomendaciones de buscar y construir la integración social, y la participación de entornos de aprendizaje en procesos que provocan reforzamiento de la cultura y su identidad.

Además de las rutas o marcos de acción, el segundo aspecto de la educación artística a explorar es de corte conceptual. ¿Qué es en sí la educación artística? ¿Existe un solo concepto que la defina y engloba? ¿Qué otros campos del conocimiento son necesarios recurrir para poder entenderla?

El concepto de educación artística

En la búsqueda bibliográfica sobre qué es la educación artística, la mayoría de las fuentes se encuentran enfocadas a un nivel técnico-profesional basado en la concepción del arte como la expresión en las Bellas Artes para ser impartidas en las aulas del sistema educativo formal.

Sin inferir que esta construcción del conocimiento tiene aspectos negativos o limitantes, es importante resaltar que la educación no se localiza únicamente dentro de cuatro paredes en un proceso didáctico de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, la pedagogía como disciplina puede entrar como un amplificador de la concepción de qué es la educación, misma que puede repercutir en la definición de educación artística.

Como paréntesis, una forma sencilla de entrar en esta amplificación sería desde el ámbito de la educación no formal que, de forma muy laxa y general, se puede considerar como la práctica educativa que es intencionada, organizada y sistémica pero que se encuentra fuera de la estructura de la educación formal implementada en un sistema educativo secuenciado, abriendo la posibilidad de generar aprendizajes en subgrupos fuera o dentro de la escuela.¹⁷

A modo de dar importancia a la educación artística vista desde la pedagogía, José Manuel Touriñán, queriendo debatir el concepto de educación artística, menciona que ésta no tiene que verse como la enseñanza de las artes, si no a las artes como un vehículo educativo, pudiendo así expandir el debate conceptual dentro de la pedagogía. O dicho en sus propias palabras:

¹⁷ Coombs, Ph, H. y Ahmed, M. *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal*, p. 27.

La educación artística es, antes que nada, educación y, por tanto, como educación, es, en cada persona, un proceso de maduración y aprendizaje que implica, desde las artes, [...] al desarrollo de valores vinculados al carácter y al sentido inherentes al significado de la educación.¹⁸

Como complemento a esta cita, para el autor, uno de los valores más importantes en el proceso educativo es la creatividad de la persona, debido a que es un vínculo entre el aspecto físico y mental del educando en la construcción de cultura y símbolos. Esto permite que la persona interprete y simbolice su realidad de manera creativa, original e innovadora.¹⁹ La educación artística es una forma en que se logran este tipo de valores en la persona que está realizando su proceso de aprendizaje.

El párrafo anterior detalla de manera precisa cómo se da el proceso de aprendizaje de las PAC. La creatividad de la persona fluye dentro de la interacción en comunidad, misma que es representada de forma colectiva al mismo tiempo que simboliza su propia realidad. Este proceso educativo definitivamente tiene la capacidad de contar con un trasfondo pedagógico.

Esto último, planteado de otra forma, quiere decir que profundizar en el marco de la pedagogía, que tiene como objeto de estudio al fenómeno educativo, puede connotar de manera diferente a la educación artística, como también lo reafirma Acha de la siguiente manera:

Si, por ejemplo, la educación se halla integrada por modos o maneras propios de la pedagogía y la didáctica, la artística comprenderá muchas artes, cada una con sus principios, medios y fines específicos.²⁰

Es decir, la pedagogía, como campo de conocimiento, dirige la concepción de la educación artística, ya que lo artístico es consecuente de la palabra “educación”, tal

¹⁸ Touriñán López, José Manuel. “Educación Artística: sustantivamente “educación” y adjetivamente “artística”, p. 49.

¹⁹ Touriñán López, José Manuel. *Pedagogía y construcción de ámbitos de educación. La función de educar.* p. 97.

²⁰ Acha, Juan. *Educación artística escolar y profesional*, p 12.

como tiene el nombre del artículo de Touriñán “Sustantivamente educación, adjetivamente artística”.

Esto da la posibilidad de que existan exploraciones teóricas en la construcción de la educación artística desde la pedagogía. Acha aclara que a mayor preparación académica desde el aspecto pedagógico, mayor será la expansión de la definición de la educación artística,²¹ particularmente más allá del mundo escolar y técnico-profesional.

Además, es importante añadir que “[...] como procesos, la educación y lo artístico cambian con el tiempo y la cultura [...]”.²² Esto quiere decir que la educación artística también es cambiante conforme el transcurso de la historia y requiere nuevas construcciones desde la pedagogía. Por ejemplo, para fines de esta tesina, qué tal una pedagogía que tome principios hermenéuticos que considere el contexto cultural vigente y que se enfoque en los procesos formativos como momentos de comunidad e identidad.

Como se vio con las opciones de la ruta de la UNESCO, el arte puede ser considerado como una promoción cultural enfocada en los procesos que forman e impacta a las personas a lo largo de su vida individual y en comunidad. Por ende, las PAC tienen gran oportunidad de ser observadas dentro del ámbito de la educación artística bajo este panorama, como se verá a continuación con la pedagogía social.

Touriñán afirma que “[...] la educación artística es un ámbito de intervención pedagógica que debe ser abordado como ámbito general de formación de las personas. [...]”.²³ Asimismo, al buscar nuevas mirillas de educación artística, el constructo teórico de la educación artística entra en un círculo virtuoso en el enriquecimiento disciplinar tanto del arte y la pedagogía como disciplinas humanas. Por ejemplo, la intención de este trabajo es fomentar este círculo virtuoso entre las PAC y la pedagogía.

²¹ *Ibíd*em, p. 12-14.

²² *Ibíd*em, p. 12.

²³ Touriñán López, José Manuel. “Educación Artística: sustantivamente “educación” y adjetivamente “artística”, p. 50.

Una vez que se ha demostrado cómo de manera teórica las PAC cuentan con la posibilidad de ser observadas como educación artística, tanto en ruta de acción y bajo un constructo desde la pedagogía, es momento de determinar qué de la pedagogía es pertinente para generar lazos de conocimientos e intervención con las PAC. Al ser una disciplina sumamente extensa, ¿qué rama o enfoque de la pedagogía sería pertinente recurrir para su análisis?

La premisa de esta tesina implica que, al ser un proceso artístico que se da desde lo colectivo, la educación social, por lo tanto, la pedagogía social es una rama que puede coincidir con sus principios como arte, ya que el proceso formativo se da en la expresión en comunidad con fin de crear una conciencia en grupo.

De todas maneras, la pedagogía social sigue siendo una rama muy amplia dentro de la pedagogía como disciplina. Por lo tanto, es necesario delimitar un enfoque particular dentro de la misma pedagogía social para poder visualizar a las PAC como fenómeno artístico-educativo.

Pedagogía social y la sistematización de experiencias

Para poder connotar a las PAC dentro de un aspecto pedagógico social es importante delimitar dentro de qué aristas de la pedagogía social está jugando. Esta rama de la pedagogía se enriquece constantemente a través de sus corrientes, escuelas y tradiciones.

La expansión de este concepto o rama en el ámbito académico fue a partir de los años sesenta del siglo XX, con gran auge en los años setenta, y tomaría una década más para poder ser una referencia bibliográfica notable, misma que se encuentra hoy en día y en vías de desarrollo. Incluso, existen países como España que ofrecen la pedagogía social como una licenciatura, no sólo como una especialización.

Como justificación teórica en esta tesina se utilizará la pedagogía social desde la visión práctica y teórica que quiso establecer Herman Nohl, debido a que he encontrado muchos aspectos clave que tienen en común con las PAC que otras

corrientes de esta rama no tuvieron. En adición, también se mostrarán otros complementos de visualizar a la pedagogía social para complementar la visión de Nohl en favor de las PAC.

Por último, se muestran reflexiones de la teoría pedagógica de autores como Durkheim y académicos mexicanos, que no son específicamente de pedagogía social, pero complementan la visión de esta disciplina para poder analizar a este tipo de intervención artística, y dan un contexto en el grado académico a nivel nacional.

La pedagogía social de Herman Nohl

Dando un resumen del origen histórico de esta disciplina, la pedagogía social parte de la premisa de la educación como un acto humano que puede ayudar a subsanar heridas sociales. Siendo así, emergieron teorías pedagógicas que se contraponen a la educación vista desde una perspectiva unitaria, enfocada en la educación que una persona en solitario debería tener.

Por ejemplo, Pestalozzi consideraba que la educación es para todos, para el pueblo y como deber social. A su vez, su carácter humanista contenía que el fin último de la educación era generar bienestar social, justicia social y realismo social.²⁴ Otro ejemplo de teorías pedagógicas sustentadas en dicho escenario es la educación obrera impartida por Kolping, enfocándose en grupos vulnerables con la intención de mejorar sus oportunidades de vida.²⁵

Como paréntesis, me es importante destacar que es evidente cómo esta premisa hace un empalme oportuno con los ideales de las Prácticas Artísticas Comunitarias debido al carácter en que la experiencia y el proceso (en este caso educativo) se da en colectivo para cada individuo, a pesar de que no cuenta con una necesidad única y exclusiva de generar ayuda a grupos vulnerables.

²⁴ Pérez Serrano, Gloria. "Origen y evolución de la Pedagogía Social", p. 201.

²⁵ Añaños-Bedriñana, Fanny T. "Pensamiento y acción socioeducativa en Europa y España. Evolución de la pedagogía y educación social." p. 124.

Eso sí, hablar de pedagogía social implica hablar sobre necesidades sociales, éstas últimas se evidencian durante el gran auge económico de los imperios europeos del Siglo XIX en la revolución industrial, conllevando también a grandes carencias. Entre dichas faltas, se encontraban la marginación, la pobreza y la falla institucional para atenderlas desde el sector salud, laboral y educativo. Aquello fomentaba la desigualdad e injusticia social, primordialmente en clases trabajadoras con recursos escasos.

Dentro de dicho contexto, para empezar a situar a la pedagogía social de Nohl, es importante ubicar dentro de qué corriente en el campo del conocimiento se desenvuelve. De acuerdo con Añaños-Bedriñana, Nohl (que tiene escuela desde la hermenéutica) se encuentra como parte de la gran influencia centroeuropea y germana, junto con otros autores influyentes como Paul Natorp (idealismo alemán a principios del Siglo XX) y Mollenhauer (teoría crítica desde la pedagogía a mitad del Siglo XX).²⁶

Otra forma en que es ubicado Nohl es a través de la categorización histórica de la pedagogía social por Pérez Serrano. Para el autor existen cuatro etapas históricas de la pedagogía social. La primera (1850-1933) es representada por Diesterweg y Natorp, abriendo un panorama de reflexión e intentos de oposición ante una educación personalizada que no ha dado frutos al nacionalismo, exponiendo heridas y problemáticas sociales.

Natorp escribe sobre una pedagogía social de carácter apriorística e idealista²⁷ influenciada por el pensamiento neokantiano, haciendo notar una evidente confrontación con la educación individualista antes mencionada.

En concordancia con buscar alternativas educativas no individualistas, pero en contraste con el idealismo de Natorp, la segunda etapa (1920-1933) se encuentra representada por Herman Nohl y su estudiante Gertrud Baümer. En este caso Nohl tiene influencia directa de su maestro Wilhem Dilthey en la visión de la filosofía

²⁶ Añaños-Bedriñana, Fanny T. *Op. Cit.*, pp. 131-132.

²⁷ Queda en un plano abstracto, nunca lo ejerció en un método práctico como hicieron otros personajes académicos de la pedagogía social.

hermenéutica, donde la pedagogía es considerada una Ciencia del Espíritu cuya autonomía se centra en ser el quehacer de la filosofía.²⁸

Dilthey argumentaba que el hombre se encuentra en constante búsqueda de su sentido de acuerdo con su contexto histórico y cultural. Si la pedagogía es su quehacer, eso significa que esta disciplina es la forma tangible y práctica de ejercer el sentido de la existencia humana en ese momento.

Herman Nohl fue testigo de una Alemania que se vio forzada a reconstruirse después de una Primera Guerra Mundial perdida, encontrándose con poblaciones desfavorecidas y marginadas ante un gobierno que a duras penas podía mantenerse en el marco institucional. En su necesidad de ayudar en el ambiente educativo, tuvo un gran acercamiento a la población infantil y los adolescentes de zonas marginadas en el aspecto socioeconómico, debido a que eran los más vulnerables ante la poca o nula atención institucional que recibían.

Fue de ahí, y haciendo uso de su formación académica, que empezó a sistematizar su propia experiencia educativa hacia una teoría pedagógica social, emprendiendo dos concepciones clave: la pedagogía social como pedagogía de la necesidad y la pedagogía social como trabajo social.²⁹ Estas dos dan un carácter social de buscar otros espacios de asistencia debido a la escasez institucional para tratar con dichas poblaciones y poder ayudar en una calidad humana, “[...] la ayuda a un singular, a tu humanidad que clama ayuda [...]”.³⁰

Desafortunadamente, se vio obligado a interrumpir su intervención pedagógica y huir del fascismo alemán, ya que su educación iba en contra de los ideales del partido Nacional Socialista. Al finalizar la Segunda Guerra Mundial, pudo regresar a Alemania a seguir implementando su filosofía educativa en poblaciones vulnerables, pero su vejez no le permitió continuar. Su legado fue continuado por su aprendiz Gertrud Balmer, que incluso llegó a ser asesora educativa a nivel gubernamental.

²⁸ Pérez Serrano, Gloria. *Op. Cit.*, p. 214.

²⁹ Añaños-Bedriñana, Fanny T. *Op. Cit.*, p. 126.

³⁰ Pérez Serrano, Gloria. *Op. Cit.*, p. 215.

Una vez ubicado de forma breve el contexto histórico social de Nohl, es pertinente continuar con la teoría pedagógica que hizo, logrando gran auge durante la década de los veinte. A diferencia del carácter idealista de Natorp, apoyándose de la hermenéutica, Nohl considera que la pedagogía se rige en entender la educación hoy en día, conociendo el devenir histórico y la educación de una vida en busca de sentido. En el caso de la pedagogía social, la considera como una rama de la pedagogía cuya naturaleza es práctica con teoría para la práctica.³¹

Eso quiere decir que, para el autor, primero el educador se encuentra y conoce una sociedad específica, y después podrá obtener fundamentos teóricos que apoyen la mejora de dicha realidad. La siguiente frase resume de forma clara el paradigma epistemológico de su momento: “[...] a una construcción científica que permanece, necesariamente, rígida y sorda ante las palpitaciones de lo vivo”.³² Al quitar ese carácter universal e idealista, esta forma de visualizar a la pedagogía social rompe con la condición apriorística planteada por Natorp.

Para Nohl, la pedagogía social toma conocimiento de la antropología pedagógica, misma que se encarga de estudiar a la humanidad o la cultura que envuelve al hombre en el momento específico, y “[...] la misión pedagógica concreta la orienta, especialmente, hacia el problema de la educación [...]”.³³

Este autor reitera que es de suma importancia que el problema educativo a plantear es cambiante con cada época histórica y la cultura de ese momento, ya que la pedagogía social carecería de sentido porque no tendría este aspecto de ayuda, o como él lo plantea: “[...] siempre como un punto de partida una dificultad o una necesidad del alumno que ha de superar. Este es el carácter de toda actuación pedagógica”.³⁴

Bordón explica que, de acuerdo con Nohl, “La pedagogía social tiene su sentido en ayudar a que sea la persona misma la que se responsabilice de su asistencia y

³¹ Pérez Serrano, Gloria. *Op. Cit.*, p. 216.

³² Nohl, Herman. *Antropología pedagógica*, pp. 14-15.

³³ *Ibidem*, p. 18

³⁴ Nohl, Herman. *Teoría de la Educación*, p 70.

reconstrucción [...]”.³⁵ Eso quiere decir que el proceso educativo se da gracias a la participación del educando en la conexión de la cultura, la comunidad y en el educador en la relación pedagógica.³⁶ Esto promueve que la educación social funcione como un triángulo virtuoso para la generación de aprendizajes valiosos del educando.

Por lo tanto, la pedagogía social desde este enfoque se centra en “[...] buscar métodos que desarrollen las fuerzas elementales para la vida en comunidad”.³⁷ Se vuelve una disciplina que sistematiza la intervención educativa en pro de un bien social.

Dejando parte de su legado, Gertrud Baümer, estudiante y mano derecha de Nohl, define a la pedagogía social como el concepto global de la asistencia educativa extraescolar proporcionada por la sociedad y el Estado.³⁸

Dentro de sus críticas, a Nohl se le contrargumenta que su pedagogía social obtuvo un carácter idealista al momento que quiso empezar a idealizarla, mostrando una contradicción de la hermenéutica que quiso plantear dentro del fenómeno educativo.

Por otro lado, connoto que existen planteamientos que pueden ser recuperables e importantes para la observación de las PAC desde la pedagogía social. Una de ellas es la inspiración de la hermenéutica en utilizar el contexto histórico-cultural, un reto mucho mayor en esta era global modernizada con una infinidad de diferentes comunidades, donde se busquen necesidades sociales que pueden ser atendidas, con ayuda o sin ayuda, y voltear a ver al ser humano como un ente que se educa en un ambiente social.

Dentro de esta contemplación que se relaciona con el estudio desde la antropología pedagógica, también es importante buscar las necesidades de expresión de los sentimientos, valores y cosmovisiones que promueven la forma en que esa

³⁵ Rincón Verdera, Juan Carlos. “Herman Nohl: Educación y Pedagogía”, p. 115.

³⁶ Rincón Verdera, Juan Carlos. *Op. Cit.*, p. 111.

³⁷ Nohl, Herman. *Op. Cit.*, p. 12.

³⁸ Rincón Verdera, Juan Carlos. *Op. Cit.*, p. 117.

comunidad vive. Esto da un corte de educación social alrededor de la comunidad que puede ser intervenida para poder mejorar su vida y que tiene la posibilidad de ser aplicada dentro del campo de la educación artística.

Otro rasgo que se comparte es que históricamente las PAC inician desde la práctica con el proyecto de titulación de Ramos hacia una sistematización teórica flexible para favorecer su misma naturaleza pragmática. Esto genera una correlación directa con la pedagogía social planteada por Nohl, ya que puede ayudar a dar la posibilidad de sistematizar teóricamente la intervención para que pueda ser aplicada nuevamente dentro de la práctica.

Herman Nohl es el teórico de la pedagogía social que toma más relevancia dentro de esta tesina teniendo su propio apartado. Sin embargo, es importante destacar que este autor es referido como un clásico, mas no es el único que desarrolla o reflexiona la pedagogía social que se utiliza para apoyar la reflexión educativa de las PAC. En el próximo capítulo se muestran autores contemporáneos que se desarrollan dentro de esta rama de la pedagogía que puedo observar que pueden favorecer la construcción teórica-educativa de las PAC.

Condimentos contemporáneos de la teoría pedagógica social de Herman Nohl

En añadidura de la pedagogía Social de Herman Nohl, considero plantear visiones contemporáneas de esta disciplina. Por eso se hace referencia a la palabra “condimento” como si fueran conocimientos que aumentan la calidad del sabor de la pedagogía social dentro de esta tesina, mismas que permitirán complementar otro tipo de conexiones en establecer a las PAC como un acto de educación social dirigido.

Una vez dicho esto, es importante iniciar con las dimensiones de la pedagogía Social dentro de la epistemología, dando como ejemplo a las categorías de Caride, Gradaílle y Caballo:³⁹

- Científica → Se adopta como una ciencia flexible a través de la diversidad de metodologías, y fundamentos teóricos epistemológicos para su adaptación de saberes. Aceptan que hay dificultad en precisar sus límites internos y externos, siendo fronteras cada vez más difusas.
- Académica → Tiene una trayectoria intelectual, institucional y social aunada a procesos formativos dentro de la educación no formal. Es la dimensión que se encarga de la planeación de la transmisión y construcción del conocimiento, que, siendo adquiridos, podrán intervenir en sociedad.
- Profesional → Informa el perfil de egreso de aquellos que fueron formados para una óptima acción-intervención social. A esto se agregan códigos éticos y amplitud de visión para analizar e intervenir en problemas socioeducativos.

En el caso de este escrito, considero que el debate se encuentra en ubicar a las PAC dentro de la dimensión académica y la dimensión profesional. La primera porque parte del objetivo es proponer a este tipo de educación artística como propuesta de intervención desde la pedagogía. La segunda porque existen grandes posibilidades de que el pedagogo como experto en procesos educativos, animadores socioculturales y otros profesionales sean capaces de mediar este tipo de intervención artística-educativa.

Otro condimento se encuentra con Isabel Baptista, portuguesa especialista en el tema. Ella considera que la Pedagogía Social en realidad tiene cuatro ejes:⁴⁰

- Eje de la ciencia → Tiene como objeto de estudio a la educación social desde un enfoque epistemológico desde las ciencias de la educación o como una rama autónoma de la pedagogía.

³⁹ Caride, José Antonio. Gradaílle, Rita. Caballo, María Belén. "De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía", p. 9.

⁴⁰ Baptista, Isabel. "Pedagogia Social: Uma ciência, um saber profissional, uma filosofia de acção", p. 22

- Eje de la disciplina académica → Incluye la planeación curricular de acuerdo con las exigencias sociales y aumenta el campo de intervención.
- Eje del saber técnico profesional → Ofrece conocimiento para actores sociales, como los educadores sociales o el animador sociocultural.
- Eje de la filosofía de la acción (praxis) → Son lazos significativos entre personas, instituciones y comunidades, capaces de crear un cambio social.

En el caso de las PAC es evidente que, aunque esta tesina se ubica dentro del eje de la disciplina académica porque busca nuevas alternativas de intervención, su énfasis de enriquecimiento puede darse dentro del saber técnico-profesional y en la filosofía de la acción. El primero debido a que ofrece mayor conocimiento teórico a posibles interventores educativos artísticos para realizar este tipo de prácticas. El segundo por el aspecto comunitario que genera una conciencia de aprendizaje durante el proceso creativo de las PAC.

Este último aspecto de la filosofía de la acción, dentro del ambiente educativo, hace incuestionable la aparición de legados como el de Paulo Freire, encontrándose con la praxis educativa y la educación para la libertad. Este carácter transformativo lo plantea Torres Vega al escribir sobre el pensamiento latinoamericano dentro de esta rama pedagógica: “[...] Repensar la educación y diseñar propuestas de cambio para la transformación social [...]”.⁴¹

Otro condimento encontrado para el entendimiento de la Pedagogía Social es a través de su objeto de estudio, la educación social, que tiene un vínculo innegable con el desarrollo humano.

Cabe establecer que este aspecto infiere en un gran campo de reflexión y debate académico sobre el tema, debido a que existen diversas dualidades codependientes dentro de la educación social que cuestan trabajo definir y delimitar. Por ejemplo, se educa en sociedad o se educa para la sociedad, se educa para la sociedad o la sociedad educa, la sociabilidad y/o la socialización, la capacidad educadora de la sociedad y/o la función socializadora de la educación.

⁴¹ Torres Vega, Nelson. “Ámbito de la Pedagogía Social en América Latina”, p. 14

Más allá de profundizar en el tema, es importante contemplar que la pedagogía social, en la teoría y la práctica, se encuentra constantemente en dichas limitaciones duales en aras de generar un impacto educativo tanto colectivo como individual.

En el caso de las PAC, esta dualidad se encuentra presente todo el tiempo como acto educativo, ya que los aprendizajes son individuales de cada miembro del grupo, pero estos se logran gracias a las relaciones intersubjetivas que se dieron en el plano colectivo.

Otra forma de dimensionar a la pedagogía social es a través de los tipos de intervención educativa que hace. En este caso, las que Baptista propone considero que son sumamente específicas y convenientes para ser tomadas como una referencia sin que eso signifique agotar el universo de intervención de la pedagogía social.

Particularmente, la autora menciona una categoría llamada “educación social”, aludiendo a grupos vulnerables o de atención prioritaria, donde se requiere una intervención especializada.⁴² A pesar de que las PAC no tienen un trasfondo exclusivo de ayuda, no significa que los procesos de concientización no puedan darse a grupos categorizados como vulnerables, ya que el objetivo es que se generen aprendizajes que impliquen la reconstrucción de sus propias vidas como también menciona Nohl. Es decir, se retoma un carácter transformativo que tiene la intención de la intervención de educación social sin la necesidad de que sea una promesa de cambio, pero sí de contribución desde un enfoque artístico como lo podrían ser las PAC.

Como paréntesis, esto último se verá reflejado en las exploraciones del tercer capítulo, donde mediáticamente es más fácil evidenciar procesos de grupos vulnerables que de grupos no vulnerables. Sin embargo, las intervenciones generan un impacto en las personas participantes.

⁴² Baptista Isbael. *Op. Cit.*, pp. 23-25.

Por último, en aras de complementar con un aspecto educativo internacional, Rodríguez Sedano comparte cuatro ejes de la pedagogía social a raíz de los cuatro pilares de la educación de Jacques Delors en su libro *La educación esconde un tesoro*.⁴³ Particularmente, el enfoque de las PAC lo considero evidente dentro de dos de ellos:

- **Ámbito** → Aprender a Conocer. La importancia del sentido de comunidad (laboral, familiar, etc.) que tiene fines en común.
- **Solidaridad, Sociabilidad y Socialización** → Aprender a Ser. Compartir el significado de tener o poseer, y al mismo tiempo aceptar la realidad del otro de forma recíproca. La virtud social de dar y aceptar la existencia del otro y la tuya. Parte de la premisa es que nacemos educables y sociables, pero no educados y sociales.

Considero relevante esta última categorización basándose en los cuatro pilares de la educación que plantea Delors, ya que a fin de cuentas lo que busca es fomentar que los aprendizajes sean vitalicios: “[...] crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos [...]”.⁴⁴ Eso implica que todos los pilares, como se muestra en las categorías de Rodríguez Sedano, buscan más horizontes que no sean los educativos formales y singulares para que las personas adquieran más competencias para vivir mejor gracias a la educación.

Definitivamente el sentido colectivo y comunitario que tienen las PAC en crear intereses en común es completamente compatible con el “aprender a conocer” en el aspecto de la educación social. Al mismo tiempo, el proceso de concientización que generan al compartir su realidad se da en el “aprender a ser”.

Una vez dadas otras perspectivas o condimentos dentro de la misma pedagogía social que pueden beneficiar la construcción pedagógica de las PAC, considero

⁴³ Rodríguez Sedano, Alfredo. “Hacia una fundamentación epistemológica de la pedagogía social”, p. 137-145.

⁴⁴ Delors, Jacques. *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio)*, p. 16.

importante contemplar a otros autores que conciben a la pedagogía como una disciplina que es capaz de sistematizar experiencias formativas más allá de la educación social, en este caso se recurrirá a un autor clásico de la teoría pedagógica, Émile Durkheim.

Este ampliamente desde la teoría pedagógica hacia la pedagogía social tiene el propósito de agrandar el marco teórico de esta tesina y reforzar la posibilidad de una posible sistematización de las PAC dentro del marco de acción de la pedagogía.

La pedagogía como teoría práctica de Émile Durkheim

Émile Durkheim, exponente de la sociología como ciencia social durante el Siglo XIX y principios del Siglo XX, es pionero en la forma como intelectualizó a la pedagogía como disciplina, argumentando que no es ciencia ni arte, sino una teoría práctica. Para esto, es importante contemplar que Durkheim es sucesor del positivismo planteado por Comte y Saint Simon desde la perspectiva sociológica y epistemológica,⁴⁵ donde en parte la ciencia dominante en ese contexto histórico es la positivista donde la ciencia se encarga de generar leyes de los fenómenos que se estudian y generar conocimiento exclusivamente dentro de su propio campo.

La teoría pedagógica que asume Durkheim bajo una premisa muy sencilla, la educación es un acto en el cual los seres humanos nos constituimos como tales de manera intencionada o no intencionada en un momento de espacio y tiempo determinado. Sólo existe dentro de un contexto específico y, por lo tanto, no es universal y generalizable en todas las circunstancias, no muy diferente a la inspiración hermenéutica que plantea Herman Nohl. Los hechos educativos son transmisiones de un ideal de la concepción del ser humano (ideal educativo), pero éste es cambiante dependiendo del contexto en el que se sitúe.

Esto muestra que dicha definición de educación no se encuentra en conflicto con la educación artística mencionada en el capítulo anterior, ya que se encuentran en la

⁴⁵ Fernández, Alberto José. "El primer Positivismo", p. 32.

misma naturaleza cambiante y cultural que incita los cimientos de la pedagogía como teoría de la práctica para la práctica.

Prosiguiendo, si la pedagogía es una disciplina que tiene como materia prima a la educación para su reflexión y teoría, entonces debería tener un enfoque epistemológico que la sustente. Eso ocasionó que Durkheim planteara la siguiente incógnita, ¿es la pedagogía un arte o una ciencia?⁴⁶

En sus respuestas encontró que no es un arte porque a pesar de tener un grado de practicidad, considera que el vínculo de la reflexión educativa no es dependiente del quehacer educativo ni viceversa, “[...] puede ocurrir que el arte se vea ilustrado por la reflexión, pero la reflexión no constituye un elemento esencial, puesto que el arte puede existir sin ella [...]”.⁴⁷ En la mayoría de las ocasiones los procesos de aprendizaje no se dan de manera reflexionada, eso significa que la formación del ser humano puede ocurrir casualmente, y que la educación es un acto que no depende de la existencia de la pedagogía.

Por otro lado, la pedagogía tampoco es una ciencia. Esto se debe a que, para el autor, una disciplina científica se ocupa de sí misma dentro de un marco completamente delimitado e incluso aislado. Pero la pedagogía no podría tener dichas características disciplinares debido a la naturaleza del fenómeno educativo, ya que la mencionada es una práctica ubicada en un espacio y tiempo específico. Si fuera ciencia sería la reflexión educativa para sí cuando en realidad la educación es un hecho que ocurre en la realidad plena. En vez, la pedagogía tiene un carácter reflexivo y teórico que busca decodificar el ideal educativo, pero dicho proceso no se puede dar en su aislamiento.

Así se puede visualizar que la pedagogía, al no ser ciencia y tampoco arte, adquiere un nivel de practicidad que la convierte en una disciplina capaz de intervenir en el fenómeno educativo, y, por consiguiente, se asume como teoría práctica. El papel de ésta “[...] no consiste en sustituir a la práctica [educativa], sino en guiarla, en ilustrarla, en ayudarla, en caso necesario, a colmar las lagunas que

⁴⁶ Durkheim, Émile. “Naturaleza y método de la pedagogía”, p. 69

⁴⁷ *Ibidem*, p. 78.

pueden producirse en ella, y en paliar las deficiencias que en ella se puedan detectar”.⁴⁸

Este pionerismo ‘durkheimniano’, al concebir a la pedagogía como una teoría práctica que reflexiona y ayuda a mejorar la práctica educativa en una realidad histórica y cultural única. Esto generó que actualmente, en enfoques más contemporáneos, la pedagogía también sea reflexionada como proyectos de intervención.

Como paréntesis quiero aclarar que, para fines de la tesina, considero un acierto la pedagogía como teoría práctica de Durkheim. Sin embargo, difiero en la concepción de educación mostrada en el libro *Sociología y educación*. El autor menciona que el polo de la educación es un acto de transferencia del ideal del hombre de la generación adulta a la generación joven en una sociedad para preservarla.⁴⁹

En su construcción, sólo radica una unilateralidad sobre quién hace uso de la educación, en un carácter generacional, mediático e instrumental, para lograr dicha homogeneidad de situar a la gente en una especie de destino social. Además, esto no sería conveniente para las Prácticas Artísticas Comunitarias ya que no permite dinamismo, ni en sus espacios ni en las relaciones de la comunidad que realiza la expresión artística.

En otras palabras, aunque no haya una armonización a nivel epistemológico pero sí a nivel práctico, mi punto a mostrar es que el concepto durkheimniano de pedagogía puede ser aplicado en un concepto más amplio sobre lo que es la educación. Por ejemplo, la educación artística vista desde la educación social como se ha planteado en el análisis de la ruta para la educación artística planteada por la UNESCO, procurando nuevas intervenciones en espacios formativos no formales en busca de la significación cultural.

⁴⁸ *Ibídem*, p. 85.

⁴⁹ Durkheim, Emile. “La educación, su naturaleza y su papel”, pp. 48-49.

Una vez habiendo recurrido a un autor clásico, es importante recurrir a autores contemporáneos de la teoría pedagógica en el contexto nacional. Esto se debe a que refuerza la posibilidad de que las PAC puedan ser vistas como un fenómeno educativo que tiene el potencial de ser aplicado dentro del contexto nacional, y qué mejor que existan autores de la misma nacionalidad que compartan aristas en sus concepciones de teoría pedagógica en común con las perspectivas de Durkheim y la pedagogía social de Nohl.

Lazos de pedagogía social y teoría pedagógica en México

Antes de entrar de lleno a este subcapítulo considero pertinente aclarar las similitudes y diferencias que considero más importantes entre la teoría pedagógica de Nohl y Durkheim antes planteadas de forma breve.

Una comparación evidente es que Nohl habla de pedagogía social y Durkheim sobre pedagogía. Sin embargo, la formación sociológica de Durkheim facilita la asimilación de ideas de la pedagogía social al ver a la educación como acto social, mismas que considero más benéfica para la comprensión educativa de las PAC.

Por otro lado, y el aspecto que considero más importante, ambos autores consideran que la pedagogía no es una ciencia social o ciencia del espíritu, si no una disciplina que se sitúa en contextos educativos únicos que ayuda a analizar, reflexionar y sistematizar la experiencia educativa para fomentar la práctica educativa. Ambos la consideran como teoría de la práctica para la práctica. Para las PAC esto es benéfico porque le da una validación de poder sistematizar y analizar su experiencia para poder implementarse en campo nuevamente.

Otra diferencia es la intención de la pedagogía. Para Nohl el acto pedagógico parte de la idea de ayudar y apelar a la necesidad de una sociedad vulnerable y en construcción. En cambio, y con poca validez para las PAC, para Durkheim la pedagogía fomenta la reproducción del polo de la educación que dota de la sociedad de lo que requiere para su porvenir.

Ahora bien, al hablar sobre un enfoque de la pedagogía social bajo la perspectiva de Nohl, con puntos en común con la de Durkheim respecto a conocer una

educación no generalizable debido a su constante cambio a través del tiempo y la cultura, sería incoherente no hablar sobre aspectos de la pedagogía social y la teoría pedagógica construida por autores mexicanos que comparten rasgos similares al momento de querer estudiar el fenómeno educativo con exploraciones en este país.

Respecto a la historia de la pedagogía social en México, no cuenta con una influencia única y no existe una escuela de pedagogía social en el sentido de ser parte de una corriente de pensamiento y académica. De acuerdo con Matus y Villaseñor, más bien fueron una serie de prácticas educativas que fueron dándose sobre la marcha para solucionar problemas sociales,⁵⁰ aludiendo a una naturaleza intrínseca de la pedagogía social.

En un recorrido histórico resumido, la pedagogía social cruza por el sistema lancasteriano a finales del siglo XIX, las Misiones Culturales de alfabetización en 1922 durante la gestión de José Vasconcelos como secretario de educación, la educación para adultos iniciando con el CREFAL en 1951,⁵¹ la educación indígena con la creación de la Dirección General de Educación Indígena en 1978 y la educación compensatoria o programas compensatorios en los noventas para mejorar la calidad de vida de las comunidades necesitadas.

En su mayoría, la intervención educativa respecto a la educación social (objeto de estudio de la pedagogía social) es institucional de carácter gubernamental o como mencionan las autoras: “[...] en la política educativa, aún permea el aspecto de que lo educativo es sólo aquello enmarcado por el Sistema Educativo Mexicano. [...]”.⁵² Esto da indicios que nacionalmente existen muchas oportunidades de encontrar vínculos educativos fuera del marco institucional formal, como puede ser el desarrollo comunitario, las organizaciones no gubernamentales y la sociedad civil en prácticas intencionadas más afines a la educación no formal.

⁵⁰ Villaseñor Palma, Karla Montserrat y Matus López, Petrona. “La Pedagogía Social en México, una perspectiva histórica”, p. 55.

⁵¹ Posteriormente conocido con su nombre actual INEA en 1981.

⁵² Villaseñor Palma, Karla Montserrat y Matus López, Petrona. *Op. Cit.*, p. 63.

Esta última mención se va a reflejar en las exploraciones de las PAC en México en el tercer capítulo, ya que ninguna de las experiencias se dio bajo un enfoque institucional, son casos implementados por la sociedad civil o iniciativa privada. Esto da un aspecto de posibilidades de mayores intervenciones desde la pedagogía social, como es la propuesta de que en esta tesina se puedan dar con un enfoque artístico y creativo que pueden dar las PAC en su ruta de educación artística.

Después de haber hecho un recorrido concreto, ahora se introducirán algunos pensamientos sobre teoría pedagógica mexicana que comparten aristas con la pedagogía social que se ha mencionado con anterioridad. Es importante destacar que ninguno de los autores mencionados utiliza el término “pedagogía social”, y no hablan particularmente de espacios definidos de intervención. Ellos lo conocen únicamente como “pedagogía”, pero muchas descripciones de su practicidad son similares y aplicables.

Los autores considerados fueron Miguel Ángel Pasillas, Serrano Castañeda, Alfredo Furlán y Ávila Santana, que comentan un carácter de intervención y práctica educativa que no es ajena a la pedagogía social, haciendo énfasis en conocer la cultura de la sociedad. Otro aspecto que involucran es que la pedagogía nace de la práctica y se reflexiona, teoriza o sistematiza para la práctica, no muy diferente a las posturas de Herman Nohl y Durkheim antes mencionadas.

Miguel Ángel Pasillas complementa el significado de la práctica pedagógica en los términos que se han abordado. El autor menciona que la Pedagogía es una disciplina que “[...] interviene en la educación con la finalidad de legitimar y mejorar los ideales y las prácticas educativas, es decir, se trata de una acción de intervención [...] que pretende legitimar y mejorar los ideales, las prácticas, las intenciones y las actividades educativas”.⁵³

⁵³ Pasillas, Miguel Ángel. “Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas”, p. 15.

Esto quiere decir que ésta, a través de la naturaleza de la educación como práctica,⁵⁴ analiza la cultura con ayuda de la historia para poder reflexionar lo que ocurre en el contexto actual y poder optimizar, guiar, reparar, e incluso, cambiar los procesos educativos.

Por otro lado, Serrano Castañeda habla sobre la importancia de racionalizar una acción educativa, puesto que se está tratando de la formación de sujetos sociales. La práctica educativa no puede ser deliberada porque si no, no se cumpliría dicho ideal educativo. Para este autor la pedagogía es una disciplina encargada de la organización de saberes y experiencias de la cultura local y que hoy en día también se encuentra en una cultura internacional. Aquellas experiencias son humanas, pero la sociedad las ha llamado educativas, la naturaleza de la pedagogía nació y existe gracias a una práctica que se hizo en algún momento.⁵⁵

En adición, la formación del pedagogo tiene dos finalidades. Una es que se posicione su práctica educativa desde el saber para la práctica, saber en la práctica y saber de la práctica. La segunda es que el pedagogo pueda “[...] apostar por la virtud de los lazos educativos que unen a sujetos en proyectos comunes, por supuesto, sin verlos como objetos”,⁵⁶ enfatizando a la educación como un acto esencialmente humano.

Para Alfredo Furlán, junto con Pasillas, la pedagogía trata de “[...] un espacio formado por distintos modos de ver, de analizar y de proponer educación. [...]”.⁵⁷ Ésta se encarga de racionalizar la educación a través de los saberes socialmente disponibles para poder realizar propuestas y acciones educativas que logren alcanzar la codificación del ser humano que se busca en ese contexto cultural único.

Para Ávila Santana, la pedagogía estudia al hombre en situación educativa. Tanto en sus momentos de aprendizaje y lo que rodea dichos procesos en sus ámbitos

⁵⁴ Su naturaleza siempre es ubicada en un contexto histórico y sociocultural único.

⁵⁵ Serrano, José Antonio. ““Andar, construir puentes y crear lazos en la pedagogía”, p. 80-82.

⁵⁶ *Ibídem*, p. 87.

⁵⁷ Furlán, Alfredo y Pasillas Valdez, Miguel Ángel. “Investigación, teoría e intervención en el campo pedagógico”, p. 10.

sociales, institucionales e históricos. Por lo tanto, la intervención pedagógica es una “racionalidad técnica” que responde a la complejidad de cambios sociales contemporáneos.⁵⁸

Algo que se evidencia entre todos los autores mencionados, es que el pedagogo va y viene dentro de la reflexión y la acción, estudia lo ocurrido en su tiempo y contexto para poder generar una intervención que propicie el acto educativo. Teniendo un tinte tanto racional como práctico, se pueden llegar a hacer prácticas educativas o intervenciones que buscan el fomento o el cambio de las personas en su proceso educativo, y siendo todavía más específicos, se podría realizar en el proceso educativo de la educación artística, como pueden ser las Prácticas Artísticas Comunitarias como intervención pedagógica y humana.

Asimismo, es muy evidente cómo las reflexiones tanto de Nohl como de Durkheim, de reflexionar a la pedagogía como teoría de la práctica para la práctica, buscan conocer la realidad cultural ya existente para poder intervenir de forma asertiva al respecto, aunque uno tenga como base ofrecer una ayuda de carácter social con base en el ideal educativo vigente.

A pesar de que las propuestas de teoría pedagógicas de Durkheim y los autores mexicanos mencionados no son parte de la misma corriente de pensamiento que la pedagogía social dentro de la corriente hermenéutica de Nohl, sus puntos en común refuerzan la posibilidad de que la educación artística pueda ser sistematizada desde la perspectiva de la educación social.

Asumiendo una conexión entre la educación artística y la pedagogía social, como un devenir entre la teoría y la práctica, como una serie de intervenciones reflexionadas que propician la educación social, uno puede despertar en la imaginación un acervo infinito de prácticas ya existentes, intencionadas o no intencionadas, que podrían ser sistematizadas, codificadas y analizadas para poder intervenir y propiciar la intervención de este tipo de educación.

⁵⁸ Ávila Santana. “Intervención pedagógica, campo profesional e identidad pedagógica”, pp. 66-67.

Esto permite que las PAC tengan un gran potencial de ser contempladas desde este enfoque como una forma de educación artística. De hecho, en el tercer capítulo se verá reflejado cómo las exploraciones pueden llegar a ser analizadas desde la pedagogía social bajo la perspectiva de Nohl, que a su vez aluden a los condimentos del saber técnico-profesional, a la solidaridad, a transformar de forma respetuosa, a aprender a convivir y a aprender ser de la educación social.

Se ha utilizado ya un capítulo para esclarecer el terreno educativo y pedagógico tomado como referencia de reflexión para esta tesina, y todavía no se han definido ni descrito qué son las PAC y de dónde provienen, solamente en la introducción. Por consiguiente, el próximo capítulo cuenta con la intención de describir a las PAC como manifestación artística y educativa de forma más extensa, incluyendo sus orígenes, construcción, definición y lazos con la pedagogía social.

2. Las Prácticas Artísticas Comunitarias como foco pedagógico

Este capítulo tiene como objetivo principal la descripción y construcción de las Prácticas Artísticas Comunitarias (PAC), como práctica y concepto, para poder relacionar este tipo de forma artística como un acto que puede ser visto desde la pedagogía social como se ha establecido en el capítulo anterior.

Para lograrlo, primero se dará una explicación del origen de las PAC. Luego, se explica un recorrido de las teorías del arte que las delimitan teóricamente. Posteriormente, bajo dicho contexto, se dará la definición de estas prácticas para confinar los fines de este escrito. Finalmente, se manifiesta por qué son de incumbencia para la educación artística y, por ende, para la pedagogía desde la perspectiva del capítulo anterior.

¿Cómo surgen las Prácticas Artísticas Comunitarias?

Para poder dar explicación al origen de las PAC es necesario hablar de su creador conceptual David Ramos Delgado. Para darle sentido teórico a las estas prácticas tuvo la necesidad de englobar una serie de aristas en común de diferentes prácticas y reflexiones artísticas que podían beneficiar su trabajo profesional de titulación en la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá.⁵⁹

El trabajo de campo de su tesis constó en ser guía dentro de un proceso de memoria colectiva de un grupo de 10 mujeres mayores de 50 años en el municipio de Guatavita; reconocido turísticamente por su laguna y la leyenda popular de “El Dorado”.

Esta población, al encontrarse cerca de Bogotá, tiene gran afectación por la urbanidad. Sin embargo, al no ser comparativamente grande, mantiene las relaciones cotidianas entre los vecinos y la colectividad del pueblo. En 1967

⁵⁹ Me gustaría aclarar que David Ramos Delgado no inventó el concepto de las PAC, pero sí les dio una sistematización conceptual permitiendo una fácil percepción de su practicidad.

Guatavita vivió un cambio muy grande, el pueblo fue reubicado geográficamente debido a la construcción del embalse del Tominé, construyéndose un “Pueblo Nuevo” que “[...] remplazara su “Pueblo Viejo” y que conllevó a un proceso de cambios y transformaciones sociales, económicas, espaciales, etc. [...]”.⁶⁰

Así, Ramos Delgado propuso una PAC titulada “Una Mirada al Ayer”. El grupo de 10 mujeres fue elegido debido al matriarcado que preside el poblado. Además, definió todavía más su comunidad al decidir que fueran mayores de 50 años debido a que debían ser personas que tuvieron que vivir el cambio geográfico de Guatavita.

Ramos hizo de guía en una serie de diez reuniones donde el grupo, entre sus miembros, recordaron las vivencias de antaño del municipio a través del diálogo y la intersubjetividad. Al final, ellos mismos decidieron que, como producto final, se usaría una maleta recolectora de recuerdos gráficos (fotos, escritos, dibujos, accesorios, etc.) como evidencia de la actividad realizada y del proceso de identidad y conciencia social que se aunaron durante la práctica artística. Todo esto se hizo con la intención de valorar el proceso que se dio entre la manera en que vivía el Guatavita de antes al de hoy, hubo una nueva valoración a la experiencia que fue vivida años atrás.

Dicho de otra forma, David Ramos hizo una PAC acompañando a una comunidad delimitada para que pudieran hacer una obra con sus propios recursos en aras de fomentar la concientización de lo vivido en la historia de vida de los miembros de ésta, promoviendo su resignificación.

En este caso, el autor ha dado un rumbo a las PAC desde la metodología cualitativa de la investigación narrativa. Se puede notar cómo, a través de su intervención, la memoria colectiva es evidenciada en un objeto perceptible que da un sentido de trascendencia hacia la conciencia que fue creada grupalmente.

⁶⁰ Ramos Delgado, David. “¿Qué son las Prácticas Artísticas Comunitarias? Algunas reflexiones prácticas y teóricas en torno a la construcción del concepto”, p. 123.

Sin embargo, el concepto de las Prácticas Artísticas Comunitarias no se encuentra aglomerado como una corriente artística o metodología exclusiva, más bien es el resultado de la unión de aristas entre otras teorías del arte que serán explicadas dentro de las próximas páginas.

Sin embargo, es necesario entender de forma previa el origen de las PAC desde su construcción a través de la teoría del arte, debido a que son unas prácticas jóvenes (2012) que no se encuentran tan desarrolladas como otras perspectivas.

Esto se va a lograr de manera conjunta de dos formas. La primera, explicar desde una perspectiva gráfica el flujo histórico de la creación artística y el propósito del arte. La segunda, compartir las teorías del arte que influyen en la construcción de las PAC, mismas que se hilan y comparten rasgos con la forma anterior.

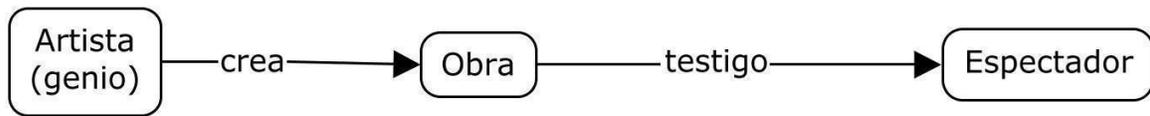
Cuando se habla de teoría del arte, es importante tomar en cuenta cuatro aspectos o componentes que engloban un proceso artístico: el concepto de arte, el artista (persona creadora que hace arte), la obra (el producto como resultado de la expresión artística) y el espectador (testigo perceptual o sensitivo de la obra). El juego y cambio de conceptos entre estas cuatro variables permite concepciones diferentes del arte.

Habiendo establecido esto, este recorrido inicia con algo que llamé la “concepción tradicional del arte”. Éste se conforma por uno o varios artistas, estudiosos y virtuosos, que realizan una o más obras de arte que llegan a ser expuestas dentro de un foro, galería o espacio donde se presentan o exhiben.

Esto se puede ejemplificar con un pintor exhibiendo en una galería de arte, una orquesta en una sala de conciertos, una compañía de ballet interpretando en el escenario o una escultura dentro de un museo. Nadie negaría que dichas obras o prácticas sean arte, dado a las características que tienen a través de los valores estéticos y el seguimiento de cánones en su realización como un constructo cultural.

En el Diagrama 2 se muestra de forma simplificada este proceso al que llamé “concepción tradicional del arte.”

Diagrama 2. Concepción tradicional del arte



Elaboración propia

Nótese cómo este modelo representa una unilateralidad romántica donde el artista es un genio creador que, en aislamiento, genera una obra que el espectador, individual o colectivo, únicamente percibe o consume, terminando así el proceso artístico.

Observar una pintura, ir a un concierto, ver una obra de teatro, ir al cine... La palabra tradicional busca englobar la cualidad de una forma que es difícil de refutar su existencia. Nadie niega que apreciar un cuadro en un museo no tenga que ver con el arte. De hecho, es la forma en la que más se consume el arte y tiene la posibilidad de generar grandes impactos a nivel personal, social, político, etc.

Cabe destacar que este mismo tipo de expresión artística históricamente se puede visualizar a través de vanguardias con tendencias técnicas y filosóficas. Por poner un ejemplo, los muralistas mexicanos de la primera mitad del Siglo XX tenían la intención de generar arraigamiento a la identidad nacional a través de sus obras de gran tamaño.⁶¹

Sin embargo, la concepción tradicional del arte no es la única forma de percibir y definir al arte. Paralelamente a esta concepción global y tradicional, en los años sesenta y setenta, en EUA y Europa hubo controversias teóricas⁶² respecto al significado del arte y su hacer, se empezó a cuestionar la labor del artista como genio creador y la participación del espectador como parte del proceso de creación artística, cambiando las dinámicas entre los vínculos artista-obra-espectador

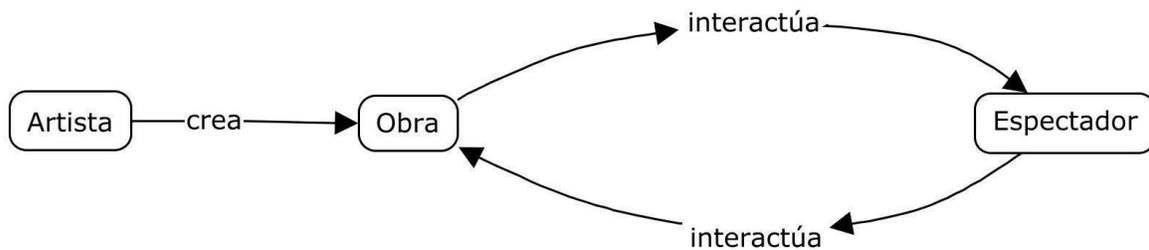
⁶¹ Feria, Ma. Fernanda y Lince Campillo, Rosa Ma. "Arte y grupos de poder: el Muralismo y La Ruptura", p. 94.

⁶² Más adelante se alude a las perspectivas teóricas que cuestionan la concepción tradicional del arte. Sin embargo, por fines de continuidad para el lector, se continúa con la explicación de los diagramas.

rodeados por un ambiente social único e incluso con aras de generar un cambio social.

Un comienzo se refleja en el Diagrama 3, donde se puede observar un cambio en el nexos entre los actores, ahora la obra está involucrada con el espectador. Este último ya dejó de ser un testigo y pasó a ser alguien que interactúa con el trabajo del artista.

Diagrama 3. Arte en que el espectador interactúa con la obra



Elaboración propia

A la par de esto, las vanguardias de los años sesenta y setenta buscaron otras definiciones del arte a través de cambiar las dinámicas de sus actores, inquiriendo nuevas formas de lograr procesos y productos creativos artísticos para lograr otras maneras de hacer arte. Estas tendencias denuncian la fuerte connotación social y cultural de palabras como “obra maestra” y estigmas del artista al ser considerado un genio que crea a través del aislamiento social. Surgen ideales de inclusión, de participación, de apelación a la comunidad y de bienestar social.

Es así como se llega al Diagrama 4, donde el espectador y el artista son creadores. Ya no es un espectador que interactúa con la obra (como en el Diagrama 3), sino que la obra es creada gracias a la participación de ambos.

Diagrama 4. Arte en que el artista y el espectador crean la obra



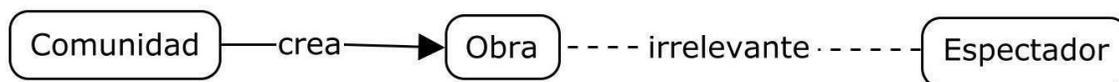
Elaboración propia

Yendo más hacia lo comunitario, bajo un enfoque similar, el Diagrama 5 da un giro hacia el rumbo colectivo. Se muestra cómo el actor creador es una comunidad, un grupo de personas que comparten cosas en común que hace la obra para sí misma. La necesidad de un espectador que interactúe o que perciba la obra es prescindible.

A diferencia del Diagrama 1 de la introducción (que se vuelve a mostrar más adelante), la comunidad en este flujo sólo funge como creadora mas no como espectadora de su propia obra. No tiene la intención de hacer comunidad, cosa que sí hacen las PAC. El Diagrama 5 sólo refleja cómo es la creación de un producto artístico desde un punto de vista colectivo, pero sin la necesidad de testigos, encontrando una cierta similitud lineal con el Diagrama 2 de la concepción tradicional del arte.

En otras palabras, se expresa de forma gráfica la capacidad de crear obra en grupo, no hay vínculo de espectador y artista como el Diagrama 4, el artista es la comunidad que expresó algo que puede o no ser contemplado por otros (espectadores).

Diagrama 5. Arte donde la comunidad genera un producto artístico



Elaboración propia

En los diagramas anteriores los atributos de los protagonistas del proceso artístico cambian. Estos flujos son base para la elaboración de teorías del arte que llevan a detalle la variación de sus actores, la definición de arte, sus funciones y los artistas.

Los diagramas 4 y 5, siendo diferentes en su especificidad, comparten un punto en común: el cambio de los roles “convencionales” de la concepción del arte y la expansión de sus formas de verlo y hacerlo.

Aunado a lo anterior, las corrientes del arte que se van a explicar se movilizan, juegan y construyen prácticamente dentro de los diagramas previamente explicados. Cabe recabar que, para fines del objetivo del escrito, no es necesaria una explicación profunda de estas perspectivas del arte, ya que la tesina trata de cómo la pedagogía ve a las PAC. No obstante, es importante aclarar de forma resumida y concreta el terreno dentro de la teoría del arte donde se desenvuelven las PAC como una forma de educación artística.

Las teorías que se serán brevemente detalladas son las siguientes: la estética relacional, el arte comunitario, el arte contextual, el arte público, la estética de la emergencia y las gestiones artísticas. Éstas se encuentran entrelazadas entre sí, a veces siguiendo caminos cronológicos o compartiendo conceptos en común. También, se menciona a final de cada una cómo ésta tiene vínculo con los diagramas y qué de sus características son relevantes para el enfoque de las Prácticas Artísticas Comunitarias.

Estética relacional

En los años noventa, Nicolas Bourriaud buscó nuevas formas de concebir el arte con la intención de ser algo que se comparte y genere impacto en las personas, y no como algo exclusivo que pocas personas tienen acceso.

En su libro icónico *La estética relacional*, él menciona que “[...] El arte es una actividad que consiste en producir relaciones con el mundo con la ayuda de signos, formas, gestos u objetos”.⁶³ Esto quiere decir que las interacciones humanas y su contexto irreversiblemente forman parte de las prácticas artísticas, negando el espacio autónomo y privativo de las mismas. A grandes rasgos, el autor problematiza la percepción del arte moderna por medio de dos aspectos filosóficos del mismo: la función y finalidad del arte.

⁶³ Bourriaud, Nicolas. *La Estética relacional*, p. 135.

Respecto a la primera, el autor menciona que la función del arte se basa en haber adquirido una apropiación de las formas en cómo la sociedad actualmente genera costumbres en su consumo, y así poder ser parte en la creación de nuevas formas de entender la vida.⁶⁴ En otras palabras, es una adaptación por parte del arte ante nuevas estructuras sociales y tecnológicas para poder estar involucrada en tomar un rol que ayuda a definir concepciones sobre la vida en las personas. Por ejemplo, la computadora y la informática abren un sinnúmero de posibilidades para el arte, no por tener técnicas diferentes al arte tradicional debe de tener un efecto negativo.

En la segunda problemática menciona que la teoría del arte siempre trata de determinar un fin para el mismo. Irónicamente, si el arte se trata de una influencia en la construcción de concepciones de vida de las personas, eso hace que no exista un fin del arte *per se*, debido a que éste se ejerce “[...] permanentemente en función del contexto, es decir en función de los jugadores y del sistema que construyen o critican. No es una teoría del arte, si no una teoría de la forma”.⁶⁵ La teorización se da en las diversas posibilidades del arte en el contexto actual, y por eso, su finalidad termina siempre en sí misma.

Ante dicho formato el artista consta de un rol particular, pierde el carácter sabio-filósofo-artesano que antes poseía, ahora se convierte en un empresario/político/realizador que opera como un operador de signos en estas nuevas estructuras de producción que consume la sociedad actual. Para Bourriaud, no importa dónde se encuentre ubicado, un artista siempre será alguien que muestre algo, sea representado o designado.⁶⁶ Establece su prioridad en establecer relaciones y conexiones con un público (y no en la técnica) en nuevas formas de interacción. El artista es un conector particular-contextual entre las personas y el mundo.⁶⁷

Esta innovadora forma de concebir al arte permite que no existan juicios hacia su práctica. Es decir, no discrimina los espacios, ni los tipos de obras, sino en fijar

⁶⁴ *Ibidem*. p. 84.

⁶⁵ *Ibidem*. pp. 18-19.

⁶⁶ *Ibidem*. pp.135-136.

⁶⁷ *Ibidem*. pp. 31 y 51.

cómo la obra va a relacionarse con el espectador. La obra es el vínculo. Siendo así, los espectadores son las conexiones del mundo y el mundo al mismo tiempo.

La posibilidad de un arte relacional - un arte que tomaría como horizonte teórico la esfera de las interacciones humanas y su contexto social, más que la afirmación de un espacio simbólico autónomo y privado- da cuenta de un cambio radical de los objetivos estéticos, culturales y políticos puestos en juego por el arte moderno [...].⁶⁸

Desde mi punto de vista, cronológica y conceptualmente, esta tendencia es predecesora de prácticamente todas las teorías restantes que serán mencionadas. A su vez es evidente cómo esta construcción de la teoría del arte tiene gran influencia en buscar nuevas interacciones en el Diagrama 5.

Esto también es de suma importancia para las PAC debido a que la creación artística busca la conexión con la comunidad, sin importar los recursos que se utilicen para poder dar un significado propio a la obra.

Arte comunitario

Tiene origen en los años 70 como un seguimiento de los principios del arte público explorando otros flujos en la interacción de la creación artística. También, incita el contexto y la diversidad social y cultural como representantes que participan en la elaboración de la obra en aras de un beneficio o crecimiento social.

El arte comunitario puede reflejarse de diversas maneras, ya sea un programa municipal que fomente la enseñanza del arte y el desarrollo cultural, arte público que fomente la participación del espectador o la animación sociocultural.⁶⁹ Es arte que se caracteriza por estar ubicado en las calles, en los espacios sociales y que constitucionalmente es “de todos”.

Existen autores como Miwon Kwon que lo denominan como parte del “Nuevo arte público”. Ella utiliza un concepto denominado *site-specific art* que concibe al artista como “[...] un proveedor de servicios culturales-artísticos en vez de un productor de

⁶⁸ *Ibidem*. p. 13.

⁶⁹ Palacios, El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas”, p. 199.

objetos estéticos [...]”.⁷⁰ Esto bien se puede utilizar para construir un *ethos* (sentido de identidad) dentro del espacio que vive dicha comunidad.

Se viven términos sociales que cuentan con más importancia en la interacción y el proceso del artista con la comunidad que el objeto o producto final en sí.⁷¹ Contiene una vertiente de artistas que están dispuestos a explorar prácticas más sofisticadas, cada vez más *in-situ* respecto al ser de cada comunidad.

En este caso, este tipo de arte empieza a involucrar a un sentido de comunidad con obras específicas que fomentan su crecimiento y desarrollo. Haciendo una variación de Diagrama 3 en el sentido que el espectador se vuelve una comunidad que interactúa y da sentido a las obras creadas y apropiación del espacio. Este paso, históricamente, es importante en la construcción del rol de la comunidad dentro de las PAC.

Arte contextual

En el Diagrama 2 se pudo contemplar la denominada concepción tradicional del arte, mismo que social o masivamente se entiende como aquellas disciplinas de las Bellas Artes que son expuestas para apreciarlas en museos de una forma unidireccional. Las obras son producidas en aislamiento social gracias a la técnica de un artista concebido como genio creador que expresa dicho sentir en retraimiento.

Paul Ardenne, representante de este tipo de teoría del arte, cuestiona el Diagrama 2 hacia otro tipo de intereses dentro de las actividades artísticas “[...] preocupándose por quién o quiénes la producen (actores), dónde circula (escenarios), qué y cómo se hace (contenidos y medios). [...]”.⁷² Dentro de esta postura, este autor le da mayor interés a aquello que rodea a la obra y a sus actores que a la obra misma.

⁷⁰ Traducción propia. Kwon, Miwon. *One place after another: site-specific art and locational identity*, p. 4.

⁷¹ *Ibidem*. p. 95.

⁷² Ramos, David. “La investigación narrativa y las prácticas artísticas comunitarias: algunas posibilidades, encuentros y desencuentros”, p. 54.

Si en muchos casos existen teorías del arte que difieren de una postura convencional que había sido mencionada, el arte contextual busca la confrontación contra esta vanguardia. Este último busca cambiar el proceso creativo a través de lo que se tiene alrededor, no existen intermediarios entre la realidad y la obra, lo cual la convierte en una presentación y no una representación de la realidad. Asimismo, en vez de ser el artista un intérprete de la realidad, más bien se vuelve parte de la expresión del contexto como una realidad en un presente único.

Etimológicamente la palabra “contexto” significa “tejer” en latín (*contextus* donde *textus* proviene de *texere*, sinónimo de tejer), en este caso una construcción única en un tiempo único determinado: “[...] Un arte llamado contextual agrupa todas las creaciones que se anclan en las circunstancias y se muestran deseosas de tejer con la realidad. [...]”.⁷³

Esta última es una realidad que el artista quiere hacer y no representar, logrando prescindir de las formas clásicas de representación y se abandona el plano idealista para poder visualizar lo concreto de la realidad tal como es, además de negar la posibilidad de que un artista no sea influenciado por el mundo que vive, el aislamiento en sí no es un hecho real.

Por lo tanto, el arte contextual tiene una inclinación absoluta a la intervención, comprometido con carácter activista, apoderándose del espacio urbano y del paisaje, siendo estéticas participativas o activas en la economía, los medios de comunicación y el espectáculo.⁷⁴

Comparándolo con el arte comunitario, que suele ser visto como prácticas alternativas y exploraciones de la concepción tradicional del arte, el arte contextual se caracteriza por tener una postura opositora ante la misma. Por ejemplo, este arte critica vigorosamente a los museos ya que estos son organismos que ilustran la simbología de la dominación, un acto político donde un grupo hegemónico determina qué es lo que se exhibe construyendo unilateralmente la identidad cultural de la sociedad.

⁷³ Ardenne, Paul. *Un arte contextual*, p. 15.

⁷⁴ *Ibidem*, pp. 10-11.

El arte contextual también da un discurso político ante dicha hegemonía, uno basado en el lenguaje que su sociedad comprende, que presenta de una forma igual, pero estéticamente diferente, las situaciones del contexto en que viven. De tal forma el artista asume un rol social transformando el arte como un lenguaje que todos podamos entender.⁷⁵

Aunque las PAC no cuentan con un discurso opositor como este tipo de arte, considero muy rescatable para ellas la importancia de poder plasmar las realidades como son fuera de un plano unidireccional del proceso.

Arte participativo

Antes de empezar, me gustaría hacer una distinción entre participación e interacción. Bibriana Crespo, que cita a Christian Kravagna, menciona la gran importancia que ambas tienen en el mundo del arte. La interacción incluye la acción del espectador para la dirección de la obra, pero ésta no se ve afectada estructuralmente, normalmente la mayoría de éstas suelen darse en situaciones individuales. En cambio, la participación hace que el espectador (o a quien está dirigido el producto estético) sea el elemento clave en el que gira su finalización o continuación generalmente en situaciones colectivas.⁷⁶

Dicho esto, la diferenciación tiene la finalidad de vislumbrar las similitudes que ambos términos respectivamente tienen con los Diagramas 3 y 4 del actual capítulo, siendo la interacción representada en el Diagrama 3 y la participación en el Diagrama 4. Así, queda evidenciado que el arte participativo depende del espectador para así poder generar una obra a su beneficio y sentido.

Este tipo de arte también inicia en los años sesenta y setenta al igual que el arte comunitario. Y de acuerdo con Ramos Delgado, el arte participativo toma como eje el hacer activo del espectador en la creación de la obra de arte donde el “otro” (mayormente entendido en sentido colectivo) es indiscutiblemente necesario en la

⁷⁵ *Ibíd*em, p. 26.

⁷⁶ Traducción del autor. Crespo, Bibriana. “Arte participativo en el espacio público. Propositiones metodológicas acerca de algunos de sus preceptos”, p. 12.

construcción de productos artísticos que quieran contener un carácter procesual (concientización) y democrático.⁷⁷

Como complementación, el mismo autor mencionando a Paul Ardenne, señala que en el arte participativo: “[...] lo que fundamenta la experiencia en este tipo de obras de arte es que, desde la participación del espectador y la intersubjetividad, se extiende a la construcción de un ‘estar juntos’”.⁷⁸

A partir de la década de los noventa, esta teoría abre nuevos caudales en su constructo teórico donde “[...] solicita a los participantes [...] [a] desempeñar acciones “según sus propias identidades”, en un espacio de exhibición determinado [...]”.⁷⁹ Esto hace que las obras adopten un carácter estético y político ya que impacta en el ánimo del espectador.

Por último, me gustaría destacar a Ana Amado de todos los escritos revisados para las teorías del arte del capítulo, ella ha sido la única de estos académicos que ha mencionado una arista educativa, o mejor dicho, una iniciativa educativa como propósito de la teoría misma, algo que será muy importante desarrollar en las PAC.

Arte público

La teórica principal de esta corriente es Lucy Lippard. Para ella es importante definir la palabra “ecología” desde su raíz, ya que proviene de la etimología griega que significa “hogar”, inferido como un espacio que inspira seguridad, tranquilidad y acobijo.

Así es como la autora comenta que actualmente al vivir en un milenio donde la sociedad cada vez se está empezando a empoderar más de su contexto y situación actual, comienza a darse cuenta de que nuestro planeta ha sufrido mucho daño y muchos se han quedado sin “hogar” (en un sentido figurativo) debido a la gran diversidad de hostilidades que representan las circunstancias en muchas partes del

⁷⁷ Ramos, David. “¿Qué son las Prácticas Artísticas Comunitarias? Algunas reflexiones prácticas y teóricas en torno a la construcción del concepto”, p. 120.

⁷⁸ *Ídem*.

⁷⁹ Amado, Ana. “Arte participativo. El trabajo como (auto) representación”, p. 93

mundo. Siendo así, la autora realiza la incógnita para saber si sería posible devolver el sentir del hogar a la gente a través del arte.⁸⁰

La autora lo lidera conceptualmente desde una función más allá de la reflexiva, una especie de protesta por medio del arte activista donde “[...] La redifinición del arte y del artista puede ayudar a sanear una sociedad alienada de sus fuerzas vitales [...]”.⁸¹ A través del estudio del concepto de lugar y espacio, se abren oportunidades para ejecutar el arte de otra forma. Si se junta la geografía con la cultura, es posible reinventar la naturaleza.

Éste es un nexo entre este tipo de arte y el espectador, ya que se busca el carácter colectivo de la obra que expresa las atenciones de dichos lugares, sus historias, problemas de identidad y experiencia compartida, incluso suelen ser proyectos duraderos, que tardan en gestionarse. Es por eso que la palabra “público” es la que más se adecúa a estas características.

Este arte no necesita ser “nuevo” como la tendencia de la vanguardia del arte, es un “arte ecológico” que se encuentra siempre en constante movimiento y cambio. Busca que el carácter público se expanda como una forma de vivir conectando a los artistas con las comunidades y no una forma de privatizarlo.

La cultura es algo que define a un lugar y dicho significado para su gente, el artista intenta despertar ese interés para poder seguir un camino crítico hacia un desarrollo en comunidad, ya sean a grande o corta escala sin encontrarse limitada en un solo tipo de espacio.

Eso quiere decir que el artista no impone a la comunidad, más bien da un servicio para que ésta genere una construcción de identidad o una forma de volver tangible o evidente su cultura. El artista es parte del proceso y lo dirige, volviéndolo un canalizador de fuerzas de carácter físico, simbólico y empático.⁸² Este rol del artista es muy importante a valorar en el momento de concebir a las PAC.

⁸⁰ Lippard, Lucy. “Mirando alrededor: dónde estamos y dónde podríamos estar”, p. 52.

⁸¹ *Ibidem*, p. 68.

⁸² *Ibidem*, p. 71.

Es evidente cómo este tipo de arte tiene convergencia entre el Diagrama 4 y Diagrama 5. También muestra puntos en común con el arte comunitario y arte contextual, ya que se busca sanar el tejido social y/o buscar un sentido de comunidad dentro de la misma comunidad. El arte es un servicio que ayuda a las personas.

Estética de la emergencia

Siendo Reinaldo Laddaga el autor del libro bajo el mismo nombre, esta postura inicia en una transición del “antiguo régimen estético” al nuevo “régimen práctico de las artes”. En el primer régimen, el artista se encuentra en el aislamiento para la creación de una obra finalizada implicando una brecha distanciada y diferenciada entre el creador y el espectador (Diagrama 2). En cambio, el segundo se inicia a raíz de las prácticas artísticas de los años sesenta y setenta, desarrollándose hasta nuestro acontecer actual en un mundo globalizado donde las redes de comunicación e interacción son sumamente amplias y complejas (Diagrama 4).

Esto indicaría que ahora las producciones artísticas no tienen limitante en cuanto a su espectador e interacción debido la accesibilidad y creación de comunidades que cambian constantemente. Ahora los artistas buscan la creación de imágenes de nuestra realidad a través de la demanda de autonomía y significados de estas nuevas comunidades.⁸³

Este contexto incita a entrever nuevos tipos de entendimientos de las artes debido a las diferentes formas de comunicar. No sólo se trata de una producción artística como tal, sino de surgimiento de comunidades o ecologías culturales que conviven en dichos procesos y espacios abiertos.

Dichos objetos o proyectos no tendrán fin ya que continúan ramificándose gracias al mestizaje y convivio entre disciplinas artísticas o no artísticas, suelen desarrollarse amenamente o como menciona el autor con sus propias palabras:

⁸³ Laddaga, Reinaldo. *Estética de la Emergencia. La formación de otra cultura de las artes*, p 9.

“Abrir canales de comunicación entre expertos y no expertos y producir “objetos “fronterizos”; [...] y dar lugar a las “ecologías culturas” [...]”.⁸⁴

Es por lo mismo que la palabra “emergencia” cobra sentido, surge un aprieto, una iniciativa, una búsqueda de intervención de cambiar la forma de pensar el arte y las cosas. Importa más el proceso, y la continuidad de lo mismo; construir mundos comunes. Incluso, llegan a “emerger” situaciones donde existe un continuo formativo en los contextos dados convirtiéndola en una ocasión de aprendizaje.⁸⁵

En una entrevista con Santiago para la revista electrónica *LatinArt*, Laddaga menciona que “[...] un número creciente de nuestras experiencias en general, no solo artísticas, tienen lugar en espacios y siguiendo ritmos que comenzamos a percibir en su especificidad, pero que no terminamos todavía de entender.”⁸⁶ Es ahí donde el autor expande nuevas formas de poder llevar a cabo intervenciones artísticas que fomenten la construcción e identidad comunitaria de cualquier tipo.

Como último, considero importante resaltar que Laddaga sigue enfocado en intervenciones artísticas hechas por gente que tuvo una formación formal-académica del arte. Sin embargo, él mismo da cabida a que queda mucho por crear y descubrir, ofreciendo a mano tendida la entrada a personas con todo tipo de perfil profesional para ejercerlas.

[La estética de la emergencia] Lo que ofrece es una trama de espacios, imágenes, discursos, donde, de maneras diferentes según las propias predisposiciones y los propios intereses, se pueden encontrar instrumentos para la observación, la reflexión, la conexión con otros o la acción instrumental”.⁸⁷

Para las PAC esto es importante debido a que la capacidad de ubicar e interactuar con comunidades se amplifica de manera ilimitada para creación de obras que inciten la concientización y una transformación en la misma.

⁸⁴ *Ibidem*, p. 280.

⁸⁵ *Ibidem*, p. 288.

⁸⁶ García Navarro, S. “Entrevista con Reinaldo Laddaga sobre Estética de la Emergencia, parte 1”, p. 2.

⁸⁷ *Ídem*.

Gestiones artísticas

Cimentadas por Alicia Romero y Marcelo Giménez, estos autores cuestionan la concepción de dos palabras referentes al mundo artístico: el discurso y las prácticas artísticas. Por un lado, el discurso es “performativo” y enuncia, es una forma de evidenciar en signos lingüísticos; lo que las cosas son. En cambio, las prácticas son “artes del hacer”.⁸⁸

No se puede dar en el discurso lo que ocurre en la realidad, mas no significa que la realidad sea ajena al discurso o, mejor dicho: “[...] Todo régimen de prácticas está dotado de una regularidad, de una lógica y de una razón propias, irreductibles a los discursos que lo justifican.”⁸⁹ En otras palabras, las prácticas artísticas tienen una mayor carga cuando se encuentran dotadas de un discurso que les otorga símbolos y significados.

Es justo en esta disyuntiva donde entran en rigor las gestiones artísticas. Los autores argumentan que el arte no sólo se basa en una estructura consumista y comercializada de artistas que exponen sus obras (Diagrama 2), sino que también existen manifestaciones contemporáneas que describen a colectividades estéticas que expresan un malestar social, pero a la vez dándolo a través de un discurso solidario e incluso motivador que incentiva una propuesta de cambio positivo.⁹⁰

A pesar de que esta postura es contraria a una visión lucrativa del arte, no tiene un discurso de carácter opositor. Al contrario, fomenta la compasión y formas creativas de dar soluciones a un problema y no sólo evidenciarlo o, mejor dicho: “En la noción de ‘lo estético’ se encuentra implícita una tendencia hacia la conciliación de opuestos” se abren otros discursos y caminos que no buscan dicha oposición. [...]”⁹¹

Las gestiones artísticas no se encuentran en conflicto con un *modus vivendi* comercial y consumista en el arte. De hecho, los autores explican que las personas

⁸⁸ Romero, Alicia y Giménez, Marcelo: “Arte: ¿Práctica o Discurso?”, p. 3.

⁸⁹ *Ibidem*, p.6.

⁹⁰ Romero, Alicia y Giménez, Marcelo. “Gestiones Artísticas: una Alternativa al Consumismo”, p.11.

⁹¹ Romero, Alicia y Giménez, Marcelo. “Hacia otra red categorial en el discurso del arte”, p. 4.

que lo ejercen también producen sus propias obras dentro del marco de las dinámicas comerciales contemporáneas, una a complemento de otra. Simplemente es una forma más en que el arte busca ayudar a comunidades delimitadas en un marco de compasión, construcción y solidaridad.

“En Latinoamérica, el fenómeno de las gestiones artísticas es particularmente rico en su capacidad de dar respuestas a las crisis socio-culturales de agobian a la región. [...]”.⁹²

A pesar de que las PAC no cuentan con una promesa de mejora social hacia poblaciones vulnerables como lo tienen las gestiones artísticas, su impacto en comunidades suele ser de gran ayuda para poder plasmar la conciencia desde lo colectivo con ayuda de su facilitador, pudiendo tener este punto de unión.

A manera de resumen, el cuadro mostrado a continuación es una forma en que se sintetiza las teorías vistas en este apartado, mismas que comparten aristas e inspiran la construcción de las Prácticas Artísticas Comunitarias.

⁹² Romero, Alicia y Giménez, Marcelo. “Gestiones Artísticas: una Alternativa al Consumismo”, p.11.

Cuadro 1. Comparación entre teorías del arte que influyen a las PAC

	Autor(es)	Características principales	Concepto de Artista (productor)	Concepto de Espectador (testigo perceptual)	Concepto de Obra (escenarios y producto)
Arte comunitario	Palacios	<ul style="list-style-type: none"> • Es de libre acceso, se encuentra en espacios comunes. • Respeto a la comunidad y a los espacios de intervención. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proveedor de servicios culturales-artísticos (se relaciona con el <i>site-specific art</i>). • Explorador de prácticas artísticas más sofisticadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa en el proceso creativo como un acto social. • Representantes del contexto en que se desenvuelve la obra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es fruto constructivo que da un sentido de identidad. • No es el foco de atención en sí, sino su proceso.
Arte contextual	Ardenne	<ul style="list-style-type: none"> • Prioridad a la experiencia y a la valorización. • Carácter opositor ante el arte tradicional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Teje la realidad que le rodea al igual que el contexto teje la realidad. • Deja de representar, y en vez, visualiza la realidad en concreto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incita a la construcción de la identidad cultural a través de la crítica. • Es el destinatario del deseo de creación del artista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es una presentación de la realidad sin intermediarios. • Contiene un lenguaje comprensible para todos.

Arte participativo	Crespo Amado Ardenne	<ul style="list-style-type: none"> • Involucra al espectador como actor clave para la conclusión o desarrollo de la obra. • Construcción en una dirección de concientización con el otro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomenta la participación del espectador en el proceso creativo. • Sugiere una intención educativa en su práctica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elemento clave para finalizar y continuar la obra. • Acciona según su propia identidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adopta un carácter estético, político, procesual y democrático. • Extiende un constructo de unidad individual y colectivo en beneficio del espectador.
Arte público	Lippard	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene como fin el beneficio y la mejora social sin privatizar el arte. • Propone construcción de identidad con la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Alguien que puede ayudar a sanear una sociedad sumamente dolida. • Canalizador de fuerzas físicas, simbólicas y empáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación de la experiencia compartida de la comunidad. • Sin ésta la obra no funciona realmente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es la evidencia tangible la cultura de la comunidad. • Reinención de la naturaleza entre espacio y comunidad.
Estética de la emergencia	Ladagga	<ul style="list-style-type: none"> • Nuevos puentes entre disciplinas (artísticas y no artísticas) y comunidades en espacios contemporáneos por conocer. • Proyectos constructivistas proponiendo realidades sintéticas entre sus actores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Creador de imágenes de la realidad a través de los significados de comunidad y demanda de autonomía. • Interventor en nuevas formas de interacción entre la comunidad y la producción artística. 	<ul style="list-style-type: none"> • Son ecologías culturales que conviven en procesos y espacios abiertos. • Da interacción y constante retroalimentación con la obra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetos fronterizos que busca ser percibido en espacios todavía no entendibles. • No tienen fin debido a su constante ramificación.

<p>Estética relacional</p>	<p>Bourriaud</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se enfoca en las relaciones cotidianas humanas y su contexto, sin ser autónomo ni privado. • Busca encontrar nuevas formas de interacción en los espacios de producción y consumo tecnológicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es un operador de signos que transmite formas de vivir a través de los nuevos huecos del sistema social. • Es un empresario/político/realizador que establece conexiones entre las personas y el mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Son los actores que construyen y critican el sistema en que se vive. • Interactúa y construye una relación con el artista en el nuevo ámbito de producción y consumo. 	<ul style="list-style-type: none"> • No es discriminada por su espacio o tipo, sino en su relación con el espectador. • Es el vínculo que establece el nuevo tipo de relación que habrá con el espectador.
<p>Gestiones artísticas</p>	<p>Romero y Giménez</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflejo de un malestar social. • Incluye valores como la compasión y solidaridad, da sentido de respuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboran obras fuera de un código monetario. • Busca expresar propuestas de cambio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es quien da las propuestas del cambio y quienes viven el malestar social determinado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Materialización de la representación de dicho cambio junto con propuestas de solidaridad, compasión y colaboración.

Elaboración propia

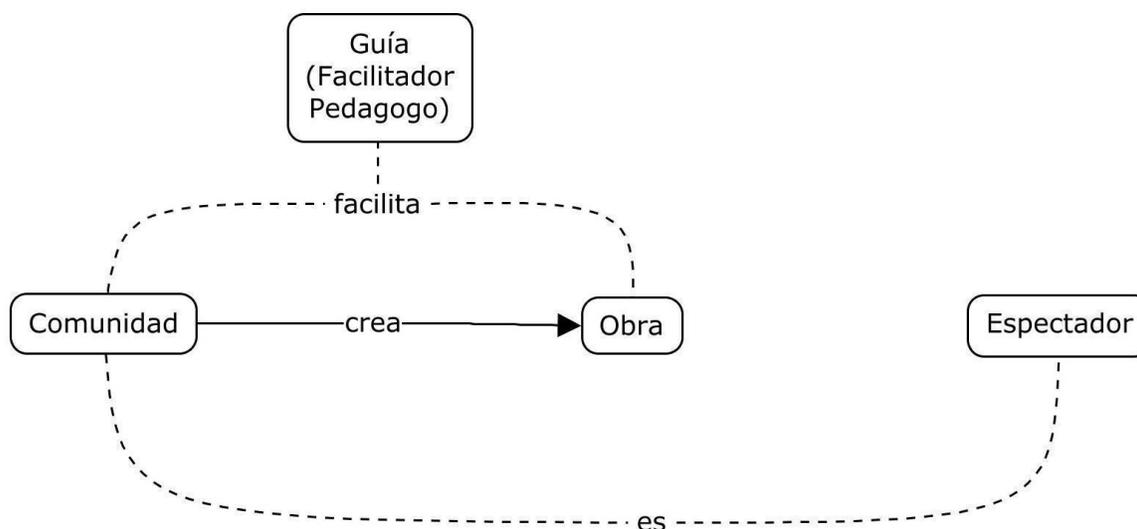
¿Qué son las Prácticas Artísticas Comunitarias?

Una vez entendidas las diferentes teorías del arte de las cuales las Prácticas Artísticas Comunitarias toman inspiración, es más fácil entender cómo se pueden definir para fines de esta tesina, ya que las PAC son una forma en que se engloban aspectos de las prácticas artísticas mencionadas anteriormente. Esto quiere decir que su origen natural surge y se enfoca en la interdisciplina y creación de la obra desde lo colectivo, enfocándose en contextos únicos, donde lo importante es la conciencia y la conexión que genera entre los participantes para poder plasmar una realidad que les hace sentido.

Por ejemplo, coincide en el proceso y el respeto a la comunidad que busca el arte comunitario; la prioridad en la valorización y la experiencia del arte contextual; la acción de acuerdo con la identidad propia y la construcción de unidad colectiva e individual del arte participativo; la evidencia tangible de la cultura y la construcción de identidad del arte público; los puentes entre disciplinas y el carácter de interventor del artista de la estética de la emergencia; la búsqueda de nuevos espacios de interacción y la no discriminación de la obra siempre y cuando sea para el espectador de la estética relacional y el reflejo del sentir social por parte de las gestiones artísticas.

Ramos argumenta que no es posible clasificar a las PAC, ya que la conceptualización y la palabra acotarían la experiencia humana dada en comunidad. Sin embargo si el propósito de este escrito es la connotación y validez educativa de este tipo de prácticas, es necesario delimitarla y darle solidez en su estructura y forma de ser. Consiguientemente, se vuelve a mostrar el Diagrama 1 previamente mostrado en la introducción para la profundización de su concepto.

Diagrama 1. Representación del proceso de las Prácticas Artísticas Comunitarias



Elaboración propia

Es evidente cómo los roles del artista, espectador y obra son cambiantes respecto a los otros diagramas en el subcapítulo anterior. La obra es creada por la comunidad que al mismo tiempo es el espectador. En cambio, el artista adopta el rol de facilitador o mediador para que la comunidad pueda expresar y crear la obra. Es más, como se plasma en el diagrama el rol del mediador no necesariamente tiene que ser alguien formado dentro del campo académico de las artes. En este caso, al fomentar el carácter educativo de éstas, el rol del facilitador puede darse fácilmente en un pedagogo que no imponga y sea respetuoso y abierto con la comunidad que fomenta sus propios aprendizajes a través de la concientización, argumentando a su vez el carácter interdisciplinar antes mencionado.

Dicho de otra forma, en este escrito las PAC son consideradas como un proceso personal y colectivo en un grupo de personas, identificadas por algo en común (comunidad), donde concientizan y expresan su sentir colectivo en un producto

tangible (obra) con sus propios recursos y capacidad creativa con el apoyo de un guía que facilite el flujo de dicha expresión.

En este caso, el énfasis se da en el proceso de conciencia y transformativo que vive la comunidad, la obra simplemente es una evidencia de lo vivido. Otra forma de explicar la importancia de dicho proceso es citando las palabras Ramos Delgado:

[...] Las Prácticas artísticas comunitarias serían aquellas que se preocupan por generar, en contextos específicos, experiencias colaborativas y democráticas alrededor del arte, integrando el medio local y a los actores que se encuentran allí; además, apuntan a una reflexión ante lo social y la realidad que da cuenta de la participación directa y activa del espectador, de su capacidad creadora y colectiva, preocupándose por el otro, lo intersubjetivo y su realidad inmediata.⁹³

Este proceso, que se da a través de la capacidad creativa y conexión entre sus participantes, es importante porque de ahí es donde se genera un nuevo conocimiento que probablemente transforma o beneficia a esa comunidad delimitada.

Una forma sencilla y clara de poder resumir aspectos clave de las PAC es a través de las mismas categorías del Cuadro 1.

⁹³ Ramos Delgado, David. *“Una mirada al ayer”. Imaginarios y Memoria Colectiva: una práctica artística junto con diez mujeres del municipio de Guatavita*, p. 63.

Cuadro 2. Conceptos básicos de las PAC

	Autor	Características principales	Concepto de Artista (productor)
Prácticas Artísticas Comunitarias	Ramos Delgado	<ul style="list-style-type: none"> • Surge el término de <i>praxis</i> en aras de lograr un enriquecimiento comunitario. • Suma importancia al proceso de valorización individual y colectivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitador o mediador que guía la <i>praxis</i> a una comunidad determinada. • Sin carácter impositivo.
		<p>Concepto de Espectador (testigo perceptual)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es la comunidad misma, al mismo tiempo que es creadora de la obra. • Es quien lleva a cabo el proceso de contemplar su propia existencia. 	<p>Concepto de Obra (escenarios y producto)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Materialización de la <i>praxis</i> hecha por la comunidad. • Evidencia del proceso vivido.

Elaboración propia

Para profundizar en ellas, existen dos características o aspectos importantes a resaltar sobre las PAC a raíz del cuadro mostrado: el sentido de comunidad y el rol del facilitador.

Ramos Delgado hace hincapié en lo problemático que resulta definir la categoría de comunidad. A pesar de que existen autoras como Kwon (autora dentro del arte público) que hablan de diferentes tipos de comunidades, tales como: unión mítica (conformadas por experiencias en común), situadas (conformada por factores político o geográficos) o inventadas (temporales o continuas),⁹⁴ estas categorías relativizan el concepto de lo comunitario, pero no se sitúan concretamente desde un ámbito artístico-expresivo.

⁹⁴ Kwon. M. *Op. Cit.* pp. 118-137.

Como consecuencia, comenta que el sentido de la palabra “comunidad” muchas veces se relaciona forzosamente con las palabras “vulnerable” o “marginal”. Sin embargo Ramos genera un contraargumento explicando que las PAC no son exclusivas para este tipo de poblaciones, ya que la capacidad creativa humana permea todos los estratos y contextos sociales, y no cuentan con una promesa de cambio, más bien de un proceso de concientización de la realidad y el contexto de las personas desde lo colectivo.⁹⁵

A pesar de que considero válidos los argumentos de Ramos ante las nociones de comunidad, su crítica carece de propuesta. ¿De verdad es reduccionista catalogar a una comunidad más allá de su contexto social para su análisis y comprensión? ¿Decir que las PAC no son capaces de tener una promesa de cambio no sería sinónimo de dejarlas sin un sentido? ¿Entonces cuál sería la razón por la que busca la concientización? ¿Acaso no la conciencia promueve un cambio o una mejora sobre algo? Es como si se enfocara en decir qué no son las PAC, pero tampoco afirma del todo qué sí son, dejándola un poco laxa en sus características.

Otro punto sumamente importante y crucial que resalta Ramos es el rol del mediador o del artista dentro de la comunidad. El autor comenta que dicho papel consta de facilitar los procesos creativos de los actores para que puedan ser más pertinentes en el contexto que están viviendo.⁹⁶ Este tipo de acercamiento se hace de forma sensible, respetuosa, no impositiva y no intencionada desde la reflexión pedagógica, y pretende lograr introspecciones cada vez más profundas, siendo parte de la comunidad o volviéndose parte de ella.

Dando pie al siguiente subcapítulo, son justamente estos procesos de concientización y expresión social los que tienen mayor valor para la pedagogía, ya que el aprendizaje se da durante ese momento de expresión y transformación. El facilitador puede reconocerlos para reflejarlo en el grupo, sistematizando y mejorando su práctica.

⁹⁵ Ramos Delgado, David. *Op. Cit.*, p. 230.

⁹⁶ *Ibidem*, p. 231.

Esto hace que el rol del facilitador pueda variar entre disciplinas, convirtiendo a las PAC como una serie de *praxis* que pueden ser capaces de hacer otros profesionales, fomentando la interdisciplinariedad, la multidisciplinariedad y la investigación cualitativa. De hecho, en su artículo “La investigación narrativa y las prácticas artísticas comunitarias: Algunas posibilidades...” Ramos escribe cómo el rol del artista-investigador genera intersubjetividad en diálogos horizontales para fomentar los procesos creativos y generar experiencias trascendentales y significativas en la comunidad donde se encuentra.⁹⁷

Prácticas Artísticas Comunitarias y pedagogía social

¿Son las PAC un fenómeno educativo que puede ser estudiado a través de la pedagogía social? Para eso es importante evidenciar por qué las PAC como proceso artístico puede ser considerado un acto de educación social, ya que este último es el objeto de estudio de la pedagogía social.

Parte de la respuesta se encuentra en las mismas palabras de Ramos:

“[...] las prácticas artísticas comunitarias pueden llegar a ser educativas, en tanto los actores inmersos allí aprenden y enseñan algo para sus vidas, y es pedagógica, en tanto el mediador (artista-educador) y los demás actores (espectador-creador), reflexionan conjuntamente sobre los procesos, los mecanismos, el diseño de dispositivos, etc., que ocurren en dicha experiencia, contribuyendo a la configuración del sentido de la obra.”⁹⁸

Esto quiere decir que estos aprendizajes significativos que obtienen los participantes de una PAC de forma individual fueron obtenidos a través de lo colectivo, dando un claro marco de acción dentro del entendimiento de la educación social.

Otro punto de inflexión importante donde se da esta unión entre arte y pedagogía es la necesidad que plantea Ramos en que exista una evidencia de los procesos

⁹⁷ Ramos Delgado, David. “La investigación narrativa y las prácticas artísticas comunitarias: algunas posibilidades, encuentros y desencuentros”, p. 59

⁹⁸ Ramos Delgado, David. “Una mirada al ayer”. *Imaginario y Memoria Colectiva: una práctica artística junto con diez mujeres del municipio de Guatavita*, p. 26.

educativos en las PAC, ya que éste se da gracias a una connotación social, no como un acto aislado de la comunidad.⁹⁹

De hecho, la construcción del conocimiento, que se da a través de una intersubjetividad colectiva transformadora, se toma desde los propios recursos de la vida de los actores, los cuales “[...] toman como material artístico sus vidas, lo cotidiano, lo sencillo, lo inmediato o su memoria. Esto constituye la esencia real de la obra y los aprendizajes que se construyen allí, que no es otra cosa más que la re-significación de la existencia humana.”¹⁰⁰

Este valor cultural y social dentro de un contexto determinado es uno de los aspectos más importantes donde se encuentra una conexión con la pedagogía social bajo el enfoque hermenéutico que plantea Nohl, ya que la educación sólo se puede dar y acompañar desde el contexto específico, debido a lo cambiante y re-significante que puede llegar a ser el fenómeno educativo.

En este caso, el vínculo de unión de este tipo de educación social emerge desde el “[...] elemento de la “conciencia humana” basado en la elaboración de conocimientos que parten de la experiencia y el saber popular, y que son validados en el campo artístico.¹⁰¹

Esto hace que se reafirme que las PAC no sean vistas e investigadas exclusivamente como actos o experiencias de ayuda en pro de la transformación social a grupos vulnerables, a diferencia de como Nohl sí lo demuestra enfáticamente en su propuesta de pedagogía social para jóvenes en condiciones en un contexto de recesión. Sin embargo, un vínculo innegable de las PAC con Nohl es que el carácter educativo permite la búsqueda del sentido de vida de las personas como una mejora para su vida, quedando en manos de los individuos de la experiencia colectiva.

⁹⁹ *Ídem.*

¹⁰⁰ Ramos Delgado, David. *Op. Cit.*, p. 225.

¹⁰¹ Ramos Delgado, David. “¿Qué son las Prácticas Artísticas Comunitarias? Algunas reflexiones prácticas y teóricas en torno a la construcción del concepto”. p. 130.

Otra forma de expresar lo anterior es decir que las PAC pueden ir más allá de la oferta de ayuda a comunidades o grupos con rasgos particulares, o en condición vulnerable. A palabras de Wendy Jacqueline Díaz (quien se tituló realizando una PAC y fue asesorada por Ramos Delgado) las PAC provienen de una genuina “[...] preocupación por el otro y su contexto. [...]”.¹⁰²

Como crítica a Ramos, independientemente de que la palabra comunidad conlleve a las palabras “vulnerable” o “marginal”, no menciona entonces hacia qué tipo o noción de comunidad se podrán lograr. Si las PAC están tratando de ser visualizadas como un acto educativo transformativo, entiendo que no se enfoque en lograr un resultado en específico como sería sacar a una comunidad de la pobreza. Se entiende que la prioridad del valor se encuentra en el proceso, pero eso no significa que no exista una intención de utilizar esta forma de educación artística como una propuesta de mejora de vida.

Dando a relucir dicho propósito de las PAC, ¿eso no hace que su práctica pedagógica sea intencionada? No existe una práctica pedagógica que no sea intencionada. Las PAC sí buscan una promesa de cambio si es manejado en el sentido de que el acto educativo, durante el proceso, tiene la capacidad de generar una transformación al propio molde de lo que la comunidad expresar como quiso y pudo.

Esto genera cierta pasividad en la construcción teórica de Ramos. Personalmente, considero que es necesario una delimitación pedagógica para que las construcciones y nociones de las PAC una determinación más proactiva si quieren ser vistas como una práctica educativa no formal.

Una de estas determinaciones es aclarar el tipo de facilitador que se necesita para que funja de guía. Las áreas interdisciplinarias y multidisciplinarias quedan muy abiertas, dando apariencia de que cualquier profesional de cualquier disciplina fuera capaz de lograrlo. ¿Cuál sería entonces el criterio? ¿Qué volvería diferente una intervención entre dos profesionales diferentes?

¹⁰² Díaz Ortiz, Wendy Jacqueline. *Casas de papel: Una práctica artística comunitaria en articulación con un ritual para aportar el proceso de duelo por una casa*, p. 24.

En este caso considero que el pedagogo tiene un diferenciador muy potente a otras disciplinas, pues cuenta con todos los dotes necesarios para poder llevar a cabo un proceso educativo de carácter transformativo de lo colectivo hacia lo individual, fomentando la concientización de grupo y con la capacidad de poder sistematizar la experiencia hacia la teoría para fomentar la metodología de una práctica que busque la mejora de vida. Dichas cualidades son cuestionables si las realiza otro profesional en caso de estar enfocado en los procesos de diferentes tipos de aprendizajes de las personas que vivieron la experiencia de la práctica.

¿Acaso un aprendizaje radica exclusivamente en la construcción del conocimiento que ayuda a definirte, como la re-significación entendida por Ramos? Una manera sencilla de contribuir a diferentes tipos de aprendizaje que pueden existir alrededor de las prácticas artísticas es a través de la explicación que da la organización del Consejo de las Artes de Inglaterra o *Arts Council England*.¹⁰³ Donde se valoran los siguientes tipos de aprendizaje alrededor de las artes:

- Conocimiento y comprensión → Donde se encuentra la búsqueda de sentido y profundización. Como los que menciona Ramos.
- Habilidades → De carácter intelectual, sociales, comunicativas, físicas, destrezas y saber hacer cosas nuevas.
- Gozo, inspiración, creatividad → Innovación, experimentación, sensibilidad y disfrute del proceso.
- Actitudes y valores → Sentimientos, sensibilidad, autoestima, empatía, reacciones respecto a una experiencia.
- Actividad, comportamiento y progresión → Cómo esa intervención o práctica educativa generó un cambio en su forma de hacer, pensar y ser.

Éste sólo es un acercamiento de la variedad educativa que pueden tener las PAC como un proceso pedagógico. A mi parecer, la participación del pedagogo como sistematizador de experiencias tendría la capacidad de poder rescatar esta variedad de aprendizajes durante una práctica, facilitando su capacidad de

¹⁰³ Arts Council England (n.d.). *Generic Learning Outcomes*, <https://www.artscouncil.org.uk/measuring-outcomes/generic-learning-outcomes#section-4>

analizarse, mejorarse y volver a accionar en pro de generar una mejora en la calidad de vida de las personas de dicha comunidad. Todas estas nociones de aprendizaje pueden ser recopiladas y analizadas si un pedagogo con la capacidad de la facilitación de la expresión del grupo podría coleccionar para fomentar a las PAC como práctica educativa y, por ende, pedagógica.

Una corriente del aprendizaje que considero importante recalcar es la del humanismo, debido a que contiene similitudes con las PAC. Carl Rogers, su principal exponente, menciona que los aprendizajes más valiosos en el ser humano son aquellos que el individuo descubre e incorpora por sí mismos y que son difíciles de compartirse por medio de la palabra., no muy diferente al proceso de concientización de las PAC.¹⁰⁴ A su vez valora al aprendizaje como aquel crecimiento personal donde la persona aprende a utilizar sus emociones y aptitudes para encontrarse en un proceso de autoaprendizaje permanente, no muy diferente al *lifelong learning* donde la educación y adquisición de aprendizajes es a lo largo de la vida. En este caso, la intención de las PAC es que la facilitación de la expresión del sentir comunitario tiene como intención generar este tipo de aprendizaje individual, pero gracias a que se dio desde lo colectivo.

Esta conclusión genera colaboración entre las PAC y la postura pedagógica social de Nohl. Existen partes en que se relacionan estrechamente, como lo es la capacidad de esta disciplina para codificar, teorizar, sistematizar y reflexionar desde la práctica para la práctica misma dentro de un aspecto tanto académico como saber técnico-profesional dentro de la pedagogía social.

A su vez, las PAC también tienen un aspecto importante relacionado con la filosofía de la acción o *praxis*, pues tiene este aspecto transformativo como suele darse en el pensamiento educativo-latinoamericano con icónicos educadores como Paulo Freire.

Por otro lado, También existe una estrecha relación entre los ejes de ámbito y solidaridad, sociabilidad y socialización de Rodríguez Sedano, donde las PAC

¹⁰⁴ Casanova Lamoutte, Elsa. "El proceso educativo según Carl R. Rogers: la igualdad y formación de la persona", p. 600.

comparten esta cualidad en forma de grupo de aceptar la realidad del otro de forma recíproca para compartir significados constructivos, como lo fue en el caso de las mujeres de Guatavita.

Además de los aspectos relacionados estrictamente con la pedagogía social, los aspectos pedagógicos de las PAC también comparten aristas con la pedagogía como teoría práctica de Durkheim. Es decir, la educación no es generalizable dado que sólo puede darse en contextos históricos y culturales específicos. Por lo tanto, la Pedagogía ayuda al acto educativo siendo sistematizado para su mejor aplicación. De la misma manera, el propósito de esta tesina es la capacidad de poder visualizar PAC en el escenario nacional para poder contribuir y reflexionar sobre su práctica.

Asimismo, las posturas de autores mexicanos como Pasillas, Serrano, Furlán y Ávila, donde comentan, a grandes rasgos, que la pedagogía nace de la práctica para poder ser reflexionada, teorizada o sistematizada para la práctica de una forma humana sin convertir a las personas en “objetos”. Aquí las PAC cuentan con el mismo acercamiento humano, habiendo sido una práctica primero, que incita a la reflexión para poder ser implementada como una propuesta educativa dentro del ámbito de la educación artística.

Dejando claro cómo el corpus teórico de la tesina empalma y complementa de manera no forzada el de las Prácticas Artísticas Comunitarias, queda claro que las PAC pueden ser vistas como un fenómeno de educación social que puede ser investigado también como un tipo de educación artística.

Este tipo de educación se evidencia dentro de las PAC desde un marco de intervención desde la ruta de educación artística de la UNESCO; donde fomenta la conciencia cultural y diversidad al enfocarse más en los procesos de los actores y no en la obra en sí. Esta capacidad de detonar aprendizajes significativos es partidaria de que se pueda generar una metodología de enseñanza para generar estos procesos de aprendizaje dentro de participaciones de actividades de corte

artístico. Por ejemplo, como lo ha hecho Ramos Delgado a través de la Investigación Narrativa y las otras dos tesis que ha asesorado.

Las PAC son educación artística debido a que este tipo de experiencia ofrece aprendizajes que favorecen una maduración o resignificación de su propia existencia, siendo un acto profundamente educativo. A su vez, los actores fomentan su propia creatividad donde simbolizan e interpretan su propia realidad, ofreciendo un carácter constructivo que sólo la educación es capaz de dar.

Por lógica, como ya se vio, al ser educación artística su capacidad de ser vista desde la pedagogía social es innegable debido a la naturaleza de educación social que tienen las PAC.

Una vez esclarecido el vínculo teórico que enmarca este escrito, es momento de observar eventos encontrados dentro del contexto cultural mexicano, donde posiblemente se ha dado el fenómeno de las PAC sin que hayan sido intencionadas como tal. Esto tiene el propósito de abrir un panorama de una posible gama de intervenciones dentro de la educación artística.

3. Exploraciones de Prácticas Artísticas Comunitarias en México

Este capítulo dejará claras tres intervenciones que comprueban la posibilidad de poder visualizar procesos de Prácticas Artísticas Comunitarias en México desde la perspectiva pedagógica y artística anteriormente planteada. Dichas exploraciones son el proceso de los expositores michoacanos de *Papel Sonando* en el Centro Cultural Español en la Ciudad de México, la expresión teatral guiada por el *Colectivo Comunitario Teatral* en el barrio de la Lagunilla en la Ciudad de México y el taller de costura emprendido por la empresa Ermenegildo Zegna a mujeres indígenas que habitan en zona conurbada del país.

Antes de su descripción, es necesario aclarar una serie de puntos. El primero, y más importante, es precisar que las PAC también son una forma de concebir al arte y no sólo una práctica planeada/ejecutada. Esto quiere decir que ninguna de estas exploraciones fue preparada como una PAC, más bien sucede que en partes de la intervención una PAC puede ser vislumbrada. Éstas también podrían vislumbrarse y compartirse, dado su caso, como arte comunitario, relacional, participativo, contextual, estética emergente o gestión artística. Sin embargo, la intención del capítulo es que queden evidenciadas desde las PAC y la pedagogía social para su reflexión y posible intervención educativa en el futuro.

Esto me impulsó a buscar en medios masivos de comunicación notas informativas o artículos que describieran y narraran un acto artístico que tuviera la capacidad de ayudar desde el sentido comunitario a una mejora a la vida y al tejido social, dando por inherente la posibilidad de un análisis desde la educación artística contemplada en este escrito.

Todos los casos mostrados, he de suponer por el tipo de noticias que fueron encontradas al respecto, hablan de poblaciones que normalmente se categorizarían como “vulnerables” dentro del entendimiento coloquial. A pesar de que Ramos comenta que la capacidad creadora es de todos los humanos y que de

alguna forma todos somos vulnerables ante la complejidad social que vivimos todos y contamos con la necesidad de expresarse. Sin embargo, eso no significa que puedan ser vistas como ver a la educación artística como una forma de dar beneficios a los demás, tanto como como una PAC como un fenómeno de educación social artístico.

Otro punto que aclarar es por qué el término “exploraciones” fue utilizado en dichas intervenciones artísticas y no de otra manera, por ejemplo, como casos. Un caso hace referencia a un hecho, suceso notorio o acontecimiento, que muchas veces puede ser sujeto a su exhaustivo análisis llevado a una profundidad muy alta sin busca de la generalización.

Llevar a cabo el estudio de un caso a profundidad se vuelve la metodología de la investigación en vez de visualización de un concepto como es en el caso de esta tesina. De acuerdo con menciona que “[...] la elección del caso busca maximizar las posibilidades y la capacidad que las condiciones y características del caso presentan para desarrollar conocimiento a partir de su estudio. [...]”.¹⁰⁵

En cambio, una exploración connota un significado de reconocimiento, indagación y búsqueda respecto a algo. Este último término es *ad hoc* ante las PAC porque, a pesar de que las intervenciones que serán detalladas pueden ser casos, el proceso de la tesina requirió un énfasis en la búsqueda y reconocimiento de ellas y no sólo mostrar un acontecimiento resaltante que se analice a profundidad. También es una forma de evidenciar en la práctica y realidad la práctica educativa artística trabajada teóricamente a lo largo del escrito.

Algunas de ellas las encontré vía medios periodísticos, en otra asistí a la exposición del producto y hubo una en la cual fui parte. Personalmente, una exploración cubre más de lo mencionado que un caso porque implica una incentivo al descubrimiento.

Habiendo aclarado por qué son llamadas exploraciones, la descripción de éstas será de la siguiente forma. Cada subcapítulo es una exploración y no cuentan con

¹⁰⁵ Neiman, G. y Quarante G. “Los estudios de caso en la investigación sociológica”, p. 219.

ningún orden en particular y cada una de ellas pasarán por dos procesos: descripción y análisis.

La primera se basa de lleno en la evidencia y en retratar de manera descriptiva y cronológica la exploración. Se buscará responder las incógnitas qué, quién o quiénes, cómo, cuándo, dónde y por qué.

Tres herramientas fueron utilizadas para la recolección de datos que permitieron la redacción de las exploraciones: consulta hemerográfica electrónica, la entrevista semi-estructurada y la observación participante. La entrevista cubría una serie de preguntas eje que tenían la intención de ser respondidas con la libertad del entrevistado, los cuales fueron:

Cuadro 3. Ejes de la entrevista semi-estructurada como herramienta de obtención de información para la exploración de PAC en la República Mexicana

Eje	Incógnitas
Presentación del entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué estudios y qué trayectoria profesional desenvuelve? ● ¿Qué rol tuvo en el proyecto?
Origen del proyecto	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿De dónde y cómo surgió?
Descripción del proyecto	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo se hizo? ● ¿De qué constó?
Descripción de la comunidad del proyecto	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué dinámicas tenía?
Proceso de la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Hubo impacto en su percepción social? ● ¿Fue notorio un antes y un después?

Elaboración propia

Desafortunadamente, sólo se pudo obtener una entrevista de las tres idóneas, convirtiéndose en 33% de la recolección de datos por este medio. A su vez, también pude asistir a una exploración debido a su temporalidad, siendo otro 33% del total de datos que pudieron haber sido recolectados para las exploraciones.

Complementados con información hemerográfica la obtención de información es suficiente para que cumplan los objetivos de este escrito.

El segundo proceso corresponde al análisis, éste se hará usando las siguientes preguntas para poderlo hacer de una forma organizada y clara:

- ¿Cómo están ubicados los actores de esta exploración tomando como base el diagrama que representa gráficamente el proceso de las PAC?
- ¿Cuál fue el rol del mediador en esta exploración?
- ¿En qué momento de la exploración se encuentra el proceso formativo de las PAC de la comunidad desde lo artístico?
- ¿Cómo podría observar la pedagogía social este proceso de educación artística desde las PAC?

Al concluir este capítulo se encontrarán las conclusiones de la tesina, las cuales destacan en un balance el cumplimiento de los objetivos, las limitaciones y horizontes que pueden ser encontrados en la posteridad de este escrito.

Exploración 1. “Papel Sonando: sones ilustrados”

Del martes 25 de noviembre de 2014 al domingo 1 de marzo de 2015, en el Centro Cultural de España en México ubicado en Donceles #97 (detrás de la catedral capitalina), se llevó a cabo una exposición llamada “Papel Sonando: sones ilustrados”, en la cual se presentaron las obras de Jesús y Juan Arriaga, dos hermanos provenientes de Tierra Caliente, Michoacán, que transformaron diecisiete sones de esa región en grabados de linóleo.

Con estos sones como fondo musical, se podía ver en un muro la ilustración de estos, su letra y partitura, logrando que el estímulo auditivo se conectara con el visual. Aunado a esto, en ciertos días el centro organizaba fandangos y talleres de grabado al público, ofreciendo una experiencia completa de tradiciones autóctonas del arte en nuestro país.

Más allá de la exposición, esta iniciativa contribuyó en la apropiación del espacio público urbano a través de la exhibición de símbolos culturales tradicionales (como los sones y el grabado) fusionados entre sí. En palabras del propio centro cultural: “[...] convocando a la comunidad en una fiesta de música tradicional y grabado, y presentando ilustraciones correspondientes a la selección de sones de Tierra Caliente, Michoacán”.¹⁰⁶

Para conocer la historia que dio origen a “Papel Sonando: sones ilustrados”, combiné información del artículo del periodista Jaled Abdelrahim y la entrevista vía telefónica que pude realizar con la Mtra. Claudia Reyes, museógrafa de la exposición.

Esta exploración es una gran evidencia de cómo el estudio y práctica de la cuestión artística es interdisciplinaria por naturaleza, ya que este proyecto surge de la intersección del trabajo de tres figuras originarias de Tierra Caliente: Raúl Eduardo González, Artemio Rodríguez y Claudio Naranjo.

La primera historia y el inicio de la exposición comienzan con Raúl González. Él es egresado en Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y se encuentra en constante búsqueda del rescate cultural de su región, ha elaborado escritos como *Cancionero tradicional de la Tierra Caliente* y *Tres cuentos de la Tierra Caliente de Michoacán*. Además de su formación en letras, es gran apasionado de la música de su región. Algo característico en Tierra Caliente son los sones. El son es un género musical popular que mezcla música, danza y poesía, siendo parte de la identidad cultural mexicana y latinoamericanas.

En otra búsqueda de las raíces de su región, el investigador indagó a Guadalupe Posada. Este personaje regresó de Europa a establecerse en Michoacán, trayendo la litografía en México a finales del siglo XIX. Eso evidencia cómo, gracias a este personaje y a los sones de la región, el grabado y el son se identifican como autóctonos de la región.

¹⁰⁶ CCEMX (n.d.), “Papel Sonando: Sones Ilustrados.” *Centro Cultural De España En México*. <http://ccemx.org/exposiciones/son-grabados-grafica-popular-y-fandangos>

La segunda historia ahonda en Claudio Naranjo. Él es un sonero muy conocido a nivel regional y nacional, toda su vida la ha dedicado al son y a la laudería (creación de instrumentos musicales). Eventualmente, en el pueblo 18 de marzo reunió a un conjunto de niños, los instruyó en la laudería e hicieron una agrupación llamada “Los Naranjitos”. El grupo se ha dedicado en los últimos años a dar giras por toda la república dando presentaciones. Fueron “Los Naranjitos” quienes en la exposición se encargaron de las presentaciones de los fandangos y talleres de laudería.

La tercera historia corresponde al grabado, siendo ésta la más llamativa para la tesina. En Tierra Caliente, existe un grabador sumamente reconocido llamado Artemio Rodríguez que hace gráfica popular a través de madera y linóleo. Ésta es una técnica que para muchos se encuentra en vías de extinción, pero él busca rescatarla y mantenerla gracias a un profundo aprecio a José Guadalupe Posada. Asimismo, tiene un colectivo en Tacámbaro llamado “La Paloma”, en éste les enseña grabado a jóvenes de reformatorio que se encuentran involucrados en vivencias inmiscuidas en violencia y adicciones.

Aquí se dan a conocer a los hermanos Juan y Jesús Arriaga. Sus padres trabajan en el campo y ellos los ayudan, pero al terminar el día, en sus círculos sociales se veían inmersos en ambientes de drogadicción y delincuencia. Casualmente, Artemio los acogió y hoy en día los hermanos son líderes en el colectivo. De acuerdo con la entrevista que mantuve con Claudia, los hermanos integran el espacio y lo mantienen de forma voluntaria, sin ataduras ni condiciones. Ahí dentro involucran el afecto y los sentimientos aunados a una identidad compartida y conllevan un ideal de rescate cultural de Tierra Caliente, al igual que Artemio con el legado de José Guadalupe Posada.

Las tres historias de las labores culturales de Raúl González, Claudio Naranjo y Artemio Rodríguez se entrelazan cuando Raúl les hizo propuesta a los otros dos respecto a hacer la convergencia entre la presentación de los sones y la realización de una expresión gráfica de los mismos. Claudio decidió la presentación de “Los Naranjitos” y Artemio decidió que los hermanos Arriaga

realizaran los grabados de la exposición para otorgar el deleite visual de uno auditivo.

Es importante relucir el proceso que los hermanos Arriaga realizaron al traducir un estímulo auditivo a uno visual de su tierra, y rescatarla a través de la salvaguarda del grabado en linóleo. Eso conlleva a un proceso de concientización y de reinterpretación cultural, tanto en un sentido individual como colectivo. Le pregunté a Claudia si sabe del proceso de concientización de su entorno a través del grabado por parte de los hermanos, me respondió que a ella no le consta con certeza que los hermanos hayan vivido de una forma tan explícita y consciente, pero que Artemio y Carlos se encuentran convencidos que sí pasaron por dicho proceso. De ahí cito a los hermanos en el artículo de Jaled Abdelrahim: “Conocemos estas canciones porque son de donde vivimos. Hemos aprendido la técnica del grabado con Artemio, y lo que hemos hecho es imaginar los sones en dibujos”.¹⁰⁷

También Jaled expresa la importancia de la labor de los hermanos, porque son vivo ejemplo de que el tejido social puede ser reconstruido desde la expresión artística, erradicando ambientes problemáticos y siendo jóvenes conscientes de la tradición sonora de su región.¹⁰⁸ Es por eso que me gustaría terminar la descripción de la exploración con una cita encontrada en una revista del programa social *Prepa Sí*, donde una estudiante de bachillerato expresa su opinión respecto a la exposición: “[...] lo que se trata: de una manifestación cultural de una región que se ha mantenido en crisis de violencia y que a través del arte expresaban dichas injusticias y el contexto en el que viven”.¹⁰⁹

- ¿Cómo están ubicados los actores de esta exploración tomando como base el diagrama que representa gráficamente el proceso de las PAC?

¹⁰⁷ Abdelrahim, Jaled. “Los Pequeños Dibujantes De Sones.” *Yorokobu*, 27 Nov. 2014.

¹⁰⁸ *Ídem*.

¹⁰⁹ Moro Yebra, Fabiola. “Papel Sonando, Sones Ilustrados – Centro Cultural De España En México.” *Prepa Sí*, 26 Feb. 2015.

En esta triple historia, es importante poder definir a los actores que podrían congeniar con los elementos de una PAC. Para este enfoque los personajes de interés son los hermanos Arriaga debido a que este par transcribió una serie de valores culturales en grabados, donde probablemente hubo un proceso de concientización. Los hermanos son los artistas y la comunidad.

En el caso del facilitador, Artemio Rodríguez es quien pertenecería a este rol, debido a su papel de mediador como alguien que les enseñó a los hermanos la técnica de la artesanía del grabado, mas no una imposición sobre cómo tenían que hacer la interpretación de los sones de su realidad contextual.

La obra se dio de forma comunitaria y colectiva entre los hermanos, ya que en un tiempo límite se dieron la oportunidad de poder materializar gráficamente aquellos estímulos musicales y líricos de su tierra natal en Michoacán, clima que actualmente vive mucha violencia a nivel social.

- ¿Cuál fue el rol del mediador en esta exploración?

Como ya se mencionó, Artemio Rodríguez es considerado como un facilitador, él tuvo la iniciativa de que fueran los hermanos quienes hicieran el proyecto de representar los sones de su tierra en grabados. De manera consciente o inconsciente fomentó un proceso de los jóvenes en aras de erradicar un contexto violento a través de repensar la música y una letra para que pudiera ser plasmada en una imagen, sin acciones de imposición para buscar encauzamiento.

Esta actitud que toma el artista-mediador es de suma importancia en una PAC, debido a que se vuelve parte de la comunidad que expresa, sin necesidad de que él impute qué y cómo tiene que hacerse.

- ¿En qué momento de la exploración se encuentra el proceso formativo de las PAC de la comunidad desde lo artístico?

Para esta exploración, el enfoque y oportunidad de aprendizaje se encuentra dentro del momento que los hermanos Arriaga tuvieron que realizar la interpretación gráfica de los sones que les pidieron. A mi parecer, la capacidad de

representar su momento actual se dio a través de una expresión que reconocen como propia.

Definitivamente se puede afirmar que hubo un proceso formativo de educación social, ya que posiblemente, gracias al contexto y la creación en conjunto, se pudo generar un aprendizaje de resignificación social a través del arte por parte de los jóvenes. Algunos tipos de aprendizajes son fáciles de evidenciar el conocimiento y comprensión de su cultura a través de los grabados, pero también se encuentran en la innovación, creatividad y sensibilidad de traspasar expresiones sonoras y líricas en grabado. Probablemente también se encuentra actitudes y valores hacia su tierra y contexto, seguramente abriendo la puerta a una generación de cambios dentro de verse a sí mismos.

- ¿Cómo podría observar la pedagogía social este proceso de educación artística desde las PAC?

Una forma en que se puede concluir que la pedagogía social es capaz de analizar esta experiencia sería argumentando y comprobando que hubo un proceso de educación social. Tal como se vio en el capítulo anterior, el vínculo entre ambos conceptos es innegable.

Por un lado, es evidente que el proceso se dio bajo un contexto sumamente específico, tanto de orden social como cultural, dando a entender la importancia de los principios hermenéuticos y de antropología pedagógica que plantea Nohl. Por otro lado, la expresión que hicieron los hermanos Arriaga se aúna fácilmente con los ejes de “ámbito” y “solidaridad, sociabilidad y socialización” de Sedano, donde se comparte el significado social de la realidad desde la perspectiva de unos hacia otros, promoviendo su sentido de comunidad.

También, rescato que es un tipo de intervención de “educación social” bajo los términos de Baptista, a pesar de que las PAC no visualizan la promesa de la ayuda a grupos vulnerables para no agotar su intervención pedagógica, es imposible negar que los procesos de conciencia buscados desde el enfoque de las PAC se dieron bajo este escenario de una población vulnerable. Sin duda alguna,

esta exploración abre a nuevas exploraciones de esta índole donde puedan rescatarse los procesos del trasfondo educativo de estas prácticas artísticas situadas.

Exploración 2. “Colectivo Comunitario de Artes Escénicas en el barrio La Lagunilla”

El barrio popular de La Lagunilla de la Ciudad de México tiene un estigma de grandes problemáticas sociales. Se encuentra en un espacio del Centro Histórico donde el contexto de la violencia se ejerce de forma cotidiana. Sin embargo, existen espacios como el Espacio teatral MH-35 (fundado y dirigido por Héctor Marcos García)¹¹⁰ que ocupa lo que antes era una vecindad que había sido adaptada como bodegas para los comerciantes. Ubicado en la calle de República de Honduras #35, el colectivo tiene como misión contrarrestar dicho estigma a través de las artes escénicas. Por medio del ofrecimiento prácticamente gratuito del teatro, este lugar busca que la juventud de La Lagunilla tenga otras vías de expresión para generar bienestar en su comunidad.

Espacio teatral MH-35 se creó de forma independiente en 2013, siendo patrocinada por la misma comunidad: Héctor García comenta que el espacio nació gracias al desinterés institucional mexicano en todos sus niveles (secretarías, nacional o delegacional) ya que “[...] lo que menos les importa es venir a ver si una niña de aquí quiere estudiar danza, o si un niño quiere ser actor. [...]”.¹¹¹ No existen casas de cultura en esta colonia y el espacio se creó para que la gente ejerza su derecho en materia de políticas culturales.

No fue hasta 2015 que el Colectivo hizo alianza con el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA)¹¹² en el “Programa México, Cultura para la

¹¹⁰ Se agendó una cita para poder entrevistarlo en el espacio, pero desafortunadamente fue rechazada en último momento debido a cuestiones laborales.

¹¹¹ Lindero, Scarlett. “La Lagunilla, Impulsan El Teatro De Barrio.” *El Heraldo De México*, 7 Ago. 2017.

¹¹² CONACULTA se transformó en la Secretaría de Cultura en diciembre de 2015, pero el convenio realizado en la exploración se dio antes de la creación de la institución actual.

Armonía”, el cual ayudaba a 8 mil 500 participantes en los estados de Baja California, Guanajuato, Guerrero, Michoacán, Morelos, Tamaulipas y Tlaxcala con la intención de “Propiciar la cohesión familiar y social, así como fortalecer y difundir las ideas de comunidad e identidad entre los pobladores de los lugares donde se instrumenta [...]”.¹¹³ Ésta fue una estrategia institucional para la intervención cultural comunitaria aunada a la sociedad civil con la intención de la prevención de climas sociales violentos.

Pero esta exploración no se enfoca en la existencia *per se* del colectivo, sino en el proceso que lleva a los jóvenes a replantearse su realidad social. Siendo más específicos, en aras de dar cumplimiento al programa, en diciembre de 2015 se realizó la presentación de una obra de teatro basada en las historias de vida de los participantes de la obra. La intención era que el grupo generara su propia autogestión para la realización de sus producciones artísticas.¹¹⁴

El grupo variaba desde los ocho a los veinte años y fueron los directores del colectivo quienes ayudaron a encauzar la producción de principio por iniciativa de los jóvenes y “[...] al término de esa capacitación, niños y jóvenes serán capaces de realizar sus propios montajes, desde la escritura del libreto hasta la producción escenográfica, el vestuario, la actuación y la dirección”.¹¹⁵

Julia Arnaut, coordinadora académica del Colectivo Teatral dentro del Programa de Cultura para la Armonía en MH-35, redactó su perspectiva del proyecto: “[...] los integrantes del colectivo tienen entusiasmo, entrega y disposición por el trabajo; [...] Ellos contaron situaciones que vivieron en sus casas o que alguien les contó, lo combinamos y agregamos cosas de nuestra imaginación”.¹¹⁶ La obra se llamó *El último aliento*, una comedia que se desarrolla a raíz de resolver

¹¹³ Vargas, Ángel. “Colectivo De Niños y Jóvenes Del Barrio De La Lagunilla Debuta En Las Artes Escénicas.” *Periódico La Jornada*, 12 Dic. 2015.

¹¹⁴ Secretaría de Cultura. “Nace El Colectivo Comunitario De Artes Escénicas En El Barrio La Lagunilla De La Ciudad De México.” *Gob.mx*, 1 Dic. 2015.

¹¹⁵ Vargas, Ángel. *Op. Cit.*

¹¹⁶ El Debate. “Inician Actividades En El Espacio Teatral MH-35.” *El Debate*, 11 Dic. 2015.

policialmente el misterio de la muerte de un hombre que era alcohólico y golpeador.

Espacio Teatral MH-35 sigue vigente y abierto, aparte de dar clases de teatro, una de sus continuaciones fue la obra de la *Cenicienta de La Lagunilla* en 2017, narrando la vida de una meretriz transexual con una sexualidad inclinada a la homosexualidad. A raíz de saber que México se encuentra entre los países más homofóbicos de América Latina, la obra se basa en la historia clásica de *La Cenicienta* para buscar la sensibilización al público en torno a la problemática de discriminación que viven las personas con preferencias sexuales que son socialmente juzgadas de forma negativa.¹¹⁷

- ¿Cómo están ubicados los actores de esta exploración tomando como base el diagrama que representa gráficamente el proceso de las PAC?

Los actores de esta exploración dentro del diagrama de las PAC se encuentran de la siguiente forma: el artista-creador como a la misma comunidad de los jóvenes del barrio de la Lagunilla que son parte del espacio MH-35. Ellos realizaron como producto las obras de teatro como una forma de expresión de su propio contexto que interpretaron a su propia comunidad y contexto bajo la guía del director del espacio.

- ¿Cuál fue el rol del mediador en esta exploración?

Héctor García quien funge como mediador dentro de esta práctica vista desde las PAC, ya que después de la capacitación del arte teatral, se permitió entrara a la comunidad creativa como un mediador de la creación de las obras teatrales *El último aliento* y *La Cenicienta de la Lagunilla*.

Dicha facilitación permitió que los jóvenes del espacio pudieran expresar su realidad dentro del barrio que habitan, dejando en segundo plano las habilidades técnicas dentro del arte del teatro. También es importante recalcar que esta

¹¹⁷ Secretaría de Cultura de la CDMX. "Escenifican La Cenicienta De La Lagunilla, Obra Contra La Discriminación, En El Teatro Benito Juárez." *Secretaría De Cultura De La CDMX*, 5 Ago. 2017.

mediación la hizo desde un vínculo respetuoso y no impositivo. Esto se debe a que él sólo aportó ideas sobre cuestiones técnicas y de guion, mas no la idea central de ni los reflejos de los contextos sociales de los niños.

- ¿En qué momento de la exploración se encuentra el proceso formativo de las PAC de la comunidad desde lo artístico?

La capacidad de conciencia y de expresión que implica reflejar un contexto social, que en este caso abordando temas que implican un grado de violencia, es donde se encuentra el proceso formativo dentro de esta exploración. Dentro del enfoque de las PAC, aquí la educación artística se encuentra en el proceso en que los jóvenes desde su colectividad pudieron interpretar y simbolizar su realidad de forma “creativa, original e innovadora”, aludiendo a las palabras previas plasmadas de Touriñán.

A pesar de que las PAC no se encierran dentro de un tipo de arte en particular en el margen de las Bellas Artes, dentro del enfoque de estas prácticas la obra de teatro sólo es una evidencia del proceso transformativo de conciencia y de reflejar una situación actual, real y única de esta comunidad variada de jóvenes.

Los aprendizajes evidentes adquiridos, además del conocimiento y comprensión sobre su contexto, incluyen las habilidades de actuación desarrolladas durante la obra, la capacidad empática y de valores involucrados en la representación de su realidad en la obra de teatro, la creatividad y la inspiración al crear la obra con sus propios recursos y, de alguna manera, la progresión de dichos aprendizajes al continuarse el espacio gestando con la misma comunidad.

- ¿Cómo podría observar la pedagogía social este proceso de educación artística desde las PAC?

Nuevamente, la pedagogía social tiene entrada desde los mismos principios hermenéuticos de la pedagogía social de Nohl, a su vez también se encuentra el principio que comenta este autor de que parte del fin de la educación social implica ayudar a que sea el mismo individuo quien se responsabilice de su

asistencia y reconstrucción social, en este caso dada a la comunidad de jóvenes que produjeron y ejecutaron su producto artístico. Además, esto sólo se dio bajo un contexto cultural específico donde el arraigo comunitario favoreció los procesos de aprendizaje de la misma comunidad a través de la práctica artística.

También es evidente cómo repiten los mismos ejes de Rodríguez Sedano que la exploración anterior: “ámbito” y “solidaridad, sociabilidad y socialización”, donde es evidente la expresión de sentido comunitario como vehículo de su propia educación social y, por lo tanto, posible de ver desde la pedagogía social.

Desde la pedagogía vista como teoría práctica o saber para la práctica, esta expresión artística se encuentra dentro de un contexto educativo y social específico, carácter inherente de la educación. Por lo tanto, existe toda una posibilidad de legitimar y sistematizar experiencias de educación artística gracias a la experiencia humana generadora de aprendizajes dentro de su propia cultura, tal como mencionó Serrano Castañeda.

Es gracias al antecedente de la experiencia que las posibilidades de intervención se pueden ampliar, como hizo el espacio al permitir la creación de una segunda obra de teatro. A palabras de Ávila Santana, este proceso educativo tiene la posibilidad de ser visto como una “racionalidad técnica” para este escenario dentro de la educación artística enfocada en el proceso de aprendizaje de la comunidad.

Exploración 3. “Taller de Ermenegildo Zegna con grupo de mujeres indígenas en la zona metropolitana”

La empresa italiana Ermenegildo Zegna se dedica al diseño textil que contribuye al encauzamiento de las tendencias de la moda contemporánea, teniendo un modelo de venta con precios elevados a un estilo de consumo de ropa. En junio de 2016, esta marca dedicó una capacitación gratuita durante un año a mujeres costureras de distintas culturas indígenas con el fin de que su ropa tuviera otros tipos de

diseño textil y que fuera favorable a las tendencias actuales del consumo al momento de ser vendidas por ellas mismas.¹¹⁸

El grupo, guiado por María Isabel López Galindo (diseñadora de modas y sastre), constaba de 16 mujeres de las etnias purépecha, otomí, triqui, tzeltal, náhuatl y mazahua, asistiendo tres veces por semana a la Escuela Zegna en la delegación Azcapotzalco. El grupo rondaba entre los 17 y los 60 años, y aprendieron “[...] la técnica de confección de blusas, pantalones y faldas, para pulir la técnica de elaboración y que sus prendas tengan la forma y afinación correctas y puedan ser más comerciales”.¹¹⁹

Para dar un poco de contexto histórico, cabe destacar que ésta no es la primera vez que una empresa trasnacional busca la interacción con comunidades indígenas. Existen casos como el de la empresa Nike al sacar su modelo “Nike Huichol”, la cual tuvo asesoría por parte de huicholes para sacar una línea de venta de tenis que tuvieran siluetas, símbolos y colores característicos de dicha cultura. Los tenis fueron vendidos en tiendas con la marca Nike, dejando clara una intención de lucro.¹²⁰

Pero éste es el primer caso, dentro de lo que pude indagar, con una intención diferente, Ermenegildo Zegna no tuvo ninguna intención de lucro, ya que sus cursos fueron gratuitos para que las participantes fueran capaces de considerar nuevos conocimientos al momento de la realización de sus prendas, y al mismo tiempo, nunca puso la etiqueta de su marca en dichas creaciones. El taller se hizo con la intención de que ellas pudieran tener mejores posibilidades de venta en el futuro al tener estilos con mayor “actualización” al modelo vigente de consumo textil, y a su vez, respetando la cosmovisión y valores culturales a través de sus colores y símbolos impregnados en los diseños de sus prendas.

¹¹⁸ La única fuente que pude obtener fue una nota informativa del periódico *El Universal*. Pude establecer contacto con asistentes telefónicos de la empresa, pero ninguno fue capaz de transferirme hacia algún ejecutivo que pudiera entrevistar para poder saber más sobre el proyecto.

¹¹⁹Hernández, Sandra. “Son Zegna. Indígenas En La Alta Costura.” *El Universal*, 23 Oct. 2016.

¹²⁰ Redacción Desinformémonos. “Nike lanza colección de tenis inspirada en diseños indígenas para “promocionar” su cultura”. *desInformémonos*, 6 May. 2016.

Aunado al taller, el grupo atravesó una curva de aprendizaje al aprender nuevas formas de diseño textil, hacer diversos conteos de números y manipular los diversos tipos de agujas e hilos dependiendo de los objetivos... no fue tarea fácil. Gracias a una buena guía, tres meses bastaron para que el grupo perdiera el temor y se ayudaran entre ellas, sabiendo crear moldes de prendas y utilizar máquinas de coser.

Ana Jacqueline, de 17 años, señaló que:

“[...] la maestra no nos presiona. Por ejemplo, si no nos salen bien las cosas, ella regresa hasta que nos salgan bien. Nos ha dado facilidad para aprender. También nos apoyamos entre nosotras, si una no entiende, le pregunta a la otra. Con el tiempo aprenderemos poco a poco”.¹²¹

Desafortunadamente, el proyecto también tenía puntos débiles. Uno de ellos fue la accesibilidad. Muchas de las participantes, tenían que trasladarse desde el Estado de México hasta la Delegación Azcapotzalco de la Ciudad de México, y durante cuatro meses, costearon su propio transporte. Posteriormente, la Secretaría de Desarrollo Rural y Equidad para las Comunidades (SEDEREC) ofreció un apoyo de dos mil noventa y ocho pesos para dicha movilización. Otro eslabón débil fue la incertidumbre que el grupo llegó a sentir respecto a qué pasará en el futuro de sus ventas, y si valiese la pena invertir dicho tiempo y dinero en la Escuela Zegna.

Por último, se había acordado una pasarela en junio de 2017 que nunca pude encontrar en medios periodísticos, al igual que no se sabe si el curso perdió su continuidad, pero si algo es seguro es que la empresa nunca se quedó con dicha ropa.

- ¿Cómo están ubicados los actores de esta exploración tomando como base el diagrama que representa gráficamente el proceso de las PAC?

En esta exploración, cuya aplicación se dio a través de la iniciativa privada, es fácil evidenciar desde el diagrama de las PAC que la comunidad son las mujeres

¹²¹ Hernández, Sandra. *Op. Cit.*

participantes en el taller de costura, en este caso la obra o producto que evidencia lo aprendido son las prendas que realizaron a través de la formación con la guía de la tallerista Galindo, al mismo tiempo que pudieron impregnar sus símbolos dentro de sus cosmovisiones correspondiente. Dichos productos son en beneficio de ellas, tanto que no hubo fines de lucro por parte de Ermenegildo Zegna como en el sentido de que la intervención tenía la finalidad de aumentar las posibilidades de poder facilitar sus procesos de venta y atracción.

- ¿Cuál fue el rol del mediador en esta exploración?

En este caso, el rol del mediador se encuentra dividido tanto en un rol de maestro como de facilitador por parte de la cargada del taller María Isabel Galindo. Por un lado, enseñó directamente un saber técnico que implicaba el uso de maquinaria y cortes específicos del diseño textil. Por otro lado, nunca tuvo directividad e imposición hacia los símbolos, colores y creencias que las mujeres plasman en las prendas que realizan.

Eso impregna una ayuda y facilitación hacia una técnica sin necesidad de que, al aprenderla, se requiera un “sacrificio” o desprendimiento de la cosmovisión cultural de las que asistieron al taller. Al contrario, se fomentaron procesos creativos hacia nuevas formas de venta y realización de sus productos.

Como punto a reflexionar, consideraría importante cuestionar hasta qué punto María Isabel fue quien permitió una facilitación entre el grupo o si era uno de los principios de la empresa en la planeación de este taller. A mi parecer la respuesta se encuentra en un punto medio del cual no hay mucha conciencia al respecto.

- ¿En qué momento de la exploración se encuentra el proceso formativo de las PAC de la comunidad desde lo artístico?

A pesar de que, de una forma, el proceso formativo de las mujeres costureras se llevó a cabo a través de un taller o formación, también existe otro proceso dentro de la educación artística que implica que las participantes fueran capaces de reinterpretar y reflejar los símbolos de su realidad, cultura y tradición a través de

nuevos lienzos de la “alta costura”. Esto se refleja tanto en la ruta para la educación artística de la UNESCO antes vista; tanto en su dimensión participativa en actividades artísticas como en la recomendación que busca la participación de aprendizajes locales y en sus procesos para reforzar las culturas y las identidades locales.

En esta ocasión, a pesar de que las prendas no se hicieron desde la colectividad, es importante resaltar que el apoyo entre el mismo grupo fue significativo para compartir saberes, experiencias, dudas e inseguridades durante el taller. Esto significa que la educación artística bajo el enfoque de las PAC se ubica en esta acción de compartir que hubo entre los participantes para poder plasmarlo en las prendas realizadas por cada participante.

Por último, otros aprendizajes que encuentro evidentes son las habilidades de poder realizar nuevas prendas, el desarrollo de la creatividad y la experimentación, pues hubo una necesidad de visualizar nuevas formas de hacer prendas respetando sus valores y cosmovisión, dando lugar a sus valores y motivaciones motivación de continuar en los talleres.

- ¿Cómo podría observar la pedagogía social este proceso de educación artística desde las PAC?

Al haberse encontrado el proceso de educación artística dentro de esta exploración, entonces se puede vislumbrar cómo la pedagogía social aunado a la sistematización de experiencias podría entrar en la significación de este fenómeno.

Es aquí como se encuentran lazos con la pedagogía social de Nohl. Por ejemplo, en el aspecto de que el educador primero encuentra una sociedad específica a la cual quiere intervenir para ayudar a mejorar esa realidad desde los educandos. En este caso, es evidente que primero hubo un análisis por parte de la empresa sobre cómo poder apoyar a las comunidades indígenas de la zona conurbada para generar mayores ingresos desde su propia artesanía. Esto conlleva a que la

actuación pedagógica tenga la intención de que existe una necesidad que los educandos puedan superar o realizar.

Otro vínculo que se encuentra con la pedagogía social es el eje de la filosofía de la acción que plantea Baptista, debido a los lazos significativos que se crean entre instituciones, personas, instituciones y comunidades en aras de generar transformación. A pesar de que las PAC no buscan la intención de la promesa de ayuda como tal, eso no significa que no busquen la promoción de generar cambio a raíz de la obtención de aprendizajes valiosos que son capaces de resignificar la realidad de los participantes desde lo colectivo.

También al igual que las exploraciones anteriores, los pilares de la educación relacionados con los de Jacques Delors alrededor de la pedagogía social se reflejan en los planos de “ámbito” y “solidaridad, sociabilidad y socialización”. Nuevamente, es gracias a los procesos educativos vividos que se buscan aprendizajes para toda la vida que permitan que las personas, en este caso de forma comunitaria, puedan tener mayores recursos para vivir a través de la apertura de conciencia y compartir su realidad.

Conclusiones

¿Son las Prácticas Artísticas Comunitarias (PAC) una forma de educación artística que podría plantearse para ser una intervención pedagógica definida en el contexto nacional? De acuerdo con el análisis que se presentó a lo largo de este escrito, la afirmación a esta pregunta se puede dar en dos niveles: el teórico y el práctico.

Dentro del nivel teórico existen tres aspectos a connotar: el marco de acción de la educación artística, la concepción de educación artística y el de la teoría pedagógica. Como se vio, el primero se obtuvo al analizar y seleccionar la ruta de acción para la educación artística de la UNESCO. Esta ruta rescata aspectos del tipo de arte en que pueden ser aplicadas las PAC, particularmente como un arte que se enfoca en los procesos y que tiene la cualidad de volverse una posible metodología educativa capaz de crear intervención en ambientes de educación no formal

En el segundo aspecto, las perspectivas de Touriñán y Acha permitieron explicar cómo los procesos artísticos son educativos por naturaleza, dando una entrada directa a la pedagogía como facilitadora de la expansión de la visión de la educación artística. Es decir, estos autores reflexionan y facilitan que la educación artística sea de interés de la pedagogía y, por lo tanto, de diferentes formas de concebirla dentro de la teoría pedagógica.

En el tercer aspecto, la teoría pedagógica se dio a través de contemplar a las PAC como una forma de educación social desde la pedagogía social que busca contribuir desde lo colectivo al beneficio y mejora de la vida de las personas. Esto permitió que estas prácticas, con la finalidad de reflexionar sobre su construcción teórica para mejorar su práctica en contextos culturales e históricos únicos y no generalizables, se pudieran enriquecer con la perspectiva hermenéutica pedagógica de Herman Nohl, que a la vez fue enriquecida por otros autores como Rodríguez Sedano, Baptista y Torres Vega.

Aunado a lo anterior, se demostró cómo otros autores han reflexionado sobre la pedagogía y al acto educativo dentro de este flujo entre la práctica y la teoría en contextos únicos que se planteó anteriormente, abriendo puerta a mirillas de la teoría pedagógica de Durkheim y a las perspectivas de autores mexicanos, como Miguel Ángel Pasillas, Serrano Castañeda, Alfredo Furlán y Ávila Santana.

Ahora bien, dentro del nivel práctico para la afirmación de las PAC como educación artística se muestran dos aspectos: el devenir de éstas y las exploraciones encontradas dentro del contexto mexicano. En el devenir de las PAC se encuentra su inspiración como parte de una serie de prácticas artísticas reflexionadas en enfocarse en los procesos artísticos, y generar diferentes vínculos y participación de las personas al momento de generar obras. Éstas ayudan a situar cómo los procesos educativos se encuentran reflejados en los procesos de las prácticas y no en los resultados, dando mayor fortaleza al tejido comunitario como puente de su propio desarrollo.

Aunado a lo anterior, dichos procesos formativos se quisieron evidenciar en el análisis de las exploraciones del contexto mexicano del tercer capítulo. Éstas no tuvieron la intención de ser fungidas como una PAC, a diferencia de las que fueron realizadas por Ramos Delgado y otros trabajos de titulación que ha asesorado de egresados de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

A pesar de que las exploraciones no “cumplían” con todos los aspectos que tienen una PAC (como que las intervenciones fueron hechas a poblaciones vulnerables cuando en realidad las PAC no tienen un mensaje de promesa salvadora de cambio social), lo que en verdad importa aclarar es que había aristas que se podían evidenciar desde el enfoque de estas prácticas, tales como: los mediadores, la intención de que exista un proceso de concientización y resignificación de los participantes desde lo colectivo y los productos como evidencias de dichos procesos.

Siendo así, a mi parecer esta secuencia de contenido y análisis teórico, con intención de ser reflejado en prácticas y tangibles, hace suficiente evidencia de

que los procesos de las PAC no son ajenos al contexto nacional, para que éstas puedan ser aplicadas como una forma de educación artística intencionada para una mejora de vida, incluso bajo una perspectiva desde la investigación y reflexión pedagógica social.

La pedagogía social tiene una gran influencia en dedicarse a generar bienestar y cambio social a través de la educación, lo que más se rescata es la capacidad de poder comprender y sistematizar la práctica de la educación social para que luego pueda regresar a su misma práctica, ya que la naturaleza de las PAC (al igual que la educación) radica y vive en la práctica y, a mi parecer, contienen una intención educativa de concientización hacia el bienestar propio.

Puedo concluir de forma satisfactoria que este trabajo pudo comprobar que la mirada pedagógica relacionada con la educación artística beneficia en gran parte a la esencia interdisciplinaria de las PAC en el impacto desde lo colectivo, abriendo todo un abanico de aprendizajes correspondientes a su propia situación y contexto. Además, la aportación del pedagogo como figura de facilitador y guía es sumamente destacable en la interdisciplinariedad de la PAC, ya que cuenta con la capacidad de la facilitación de la expresión del grupo y la sistematización de las experiencias en forma de aprendizajes de la comunidad, siendo un puente excepcional en el quehacer educativo artístico de estas prácticas a la teoría y de vuelta a la práctica. Las PAC no son sólo educativas, son pedagógicas.

Por otro lado, es igual de valioso resaltar huecos que hubo en esta tesina que sean capaces de abrir propuestas de investigación en pro de su continuidad. La primera es que sólo se trabajó desde la pedagogía social tomando como referencia a sólo una de sus nociones teórico-históricas. Esta tesina sólo se enfocó en las inspiraciones de la perspectiva hermenéutica de Nohl. Sin embargo existen otras corrientes, autores y actores que hubieran tenido la facilidad de poder enfocar a las PAC dentro de sus cánones, mismos que son mencionados más adelante.

Por otro lado, a veces es contradictorio sistematizar y generalizar aspectos de las PAC desde este corte educativo si la premisa de la hermenéutica es que no es generalizable. Como se vio, Ramos Delgado menciona que las PAC no son generalizables porque si no su naturaleza de práctica se vería afectada, ya que sólo opera en los procesos de la comunidad y contexto específico que se está dando.

No obstante, es importante contemplar que esta tesina es una reflexión y acercamiento que pueden ayudar a mejorar o realizar de forma más consciente PAC que se pueden aplicar como educación artística en contextos específicos del contexto nacional. Si buscara la generalización estaría cayendo en la misma crítica que hicieron a la teoría pedagógica de Nohl si este escrito se tomara como una serie de aspectos generalizables.

Este mismo aspecto ocurre con la teoría pedagógica mencionada de Durkheim y, particularmente, por los autores mexicanos que fueron utilizados. Estos últimos sólo son parte de una escuela o corriente de pensamiento dentro de la construcción de conocimiento de la pedagogía como disciplina en México que consideré que podían ser pertinentes para los acotamientos teóricos de esta tesina. Empero, el acervo de posibilidades de autores, así como perspectivas teóricas pedagógicas, es lo suficientemente vasto como para dar otro giro conceptual y práctico a las PAC.

Aún así, como forma de balance de la investigación, la premisa de esta tesina se ha cumplido. Esto se debe a que la mayor intención fue dar un acercamiento pedagógico social a las PAC en el contexto nacional, de forma intencionada o no intencionada, como una forma en que se puede reflexionar a la educación artística, dejando la posibilidad de que puedan ser aplicadas en un futuro desde la interdisciplinariedad.

Lo último que queda a concluir son las siguientes inferencias que dejan los mismos huecos naturales de este proyecto para ofrecer oportunidades de

continuidad de la investigación y aplicación de las Prácticas Artísticas Comunitarias propiamente como una forma de educación artística.

Como ya se mencionó, sólo contemplé la sistematización pedagógica de las PAC desde un solo aspecto y corriente de la disciplina pedagógica. Por lo tanto, la ayuda que da la disciplina de la pedagogía como campo de conocimiento puede expandir los sentidos de las PAC. Por ejemplo, se podrían contemplar las teorías pedagógicas que giran alrededor de la praxis y la filosofía de la liberación, con autores como Freire o de la teoría crítica como Peter McLaren o Henry Giroux.

Además, las PAC podrían ser contempladas en otros aspectos de la pedagogía y la investigación educativa. Tienen posibilidades de ser exploradas a través de conceptos que giran alrededor de la educación, Por ejemplo: la reflexión y expansión desde el ámbito de la Educación No Formal, los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la didáctica, incluso desde la administración educativa si se viera la capacidad de generar prácticas artísticas comunitarias como una serie de proyectos culturales.

Otra forma en que las PAC pueden expandir su conocimiento es a través de la interdisciplinariedad de sus autores, particularmente el del mediador. Por un lado, se encuentran personas formadas dentro del profesionalismo del arte, como Ramos Delgado. En esta tesina queda claro que el pedagogo tiene la capacidad de ser mediador desde la teoría, y en las exploraciones se resaltan las intervenciones no invasivas de una diseñadora textil, de un profesional del teatro y un grabador.

Siendo así, un concepto y actor social englobante e importante para este escenario podría ser el de la Animación Sociocultural y, por lo tanto, el Animador Sociocultural. Esto se debe a que finalmente es un promotor de la cultura desde la sociedad para su beneficio, dentro de la misma animación sociocultural se encuentran diferentes enfoques, directivos y no directivos, que pueden ser procesos de reconstrucción del tejido social o procesos de concientización y autorrealización de comunidades. Particularmente este último enfoque, tanto

conceptual como práctico, podría empalmar con las PAC sin dificultad tomando perspectivas de autores como Ander-Egg y Jaume Trilla.

Para finalizar, siempre me quedé con la impresión de la gran posibilidad que existe en reflexionar diferentes teorías del aprendizaje respecto a las PAC, como se llegaron a mencionar de forma breve los tipos de aprendizaje alrededor del arte o al aprendizaje de carácter humanista. Esto se debe a que esta última es una corriente se enfoca en los procesos de las personas para tener aprendizajes vitalicios que le permitan apropiarse del mundo que le rodea gracias a que fueron guiados dentro su propio potencial sin necesidad de imposición. Existe mucho en qué ahondar, y todavía se podrían agregar más factores, tales como el manejo de grupos y la diversidad de aprendizajes colectivos.

También reflexiono sobre otros lugares o espacios donde pueda haber más exploraciones que tienen aspectos similares a las PAC. De alguna manera estos procesos de concientización y resignificación se dan dentro de grupos de apoyo que tienen una sinergia de crecimiento personal que se apoya desde lo colectivo, lo único que sería importante a evaluar es la elaboración del producto u obra que materialice dicha experiencia para evidenciar dicho proceso enriquecedor.

En paralelo sobre otros espacios de intervención, la tercera exploración abre la incógnita de cómo la interdisciplinariedad del arte toca los límites del industrialismo cultural, mismos que se desconocen si generan impactos positivos, negativos, permanentes o efímeros en las culturas originarias. Esto genera dudas de investigación sobre los límites de tipos de comunidades que las PAC pueden intervenir y fomentar procesos de aprendizaje significativo.

Respecto a mi formación profesional me quedo con un gran aporte de poder situar el quehacer de mi disciplina para confiar y facilitar el poder del tejido comunitario como creador de sus propios aprendizajes en su beneficio y desarrollo, abriendo pasos en mi camino como pedagogo y educador desde el arte ante diversos subgrupos poblacionales.

Sin lugar a duda, las Prácticas Artísticas Comunitarias tienen la capacidad de ser investigadas dentro de la pedagogía como una forma de educación artística que tiene el potencial de transformar la manera en que las personas ven sus vidas. ¿Acaso ésta no es la esencia del arte mismo como expresión humana? Esto es sólo un acercamiento y ejemplo de cómo nuestra disciplina y el arte pueden abrirse caminos en conjunto para aportar -y facilitar- la sensibilidad y el crecimiento humano.

Fuentes consultadas

Abdelrahim, Jaled. "Los Pequeños Dibujantes De Sones." *Yorokobu*, 27 nov. 2014, www.yorokobu.es/los-pequenos-dibujantes-de-sones/

Acha, Juan. *Educación artística escolar y profesional*, Trillas, México, 2001. 212p.

Feria, Ma. Fernanda y Lince Campillo, Rosa Ma. "Arte y grupos de poder: el Muralismo y La Ruptura" en *Estudios políticos (México)*, Núm. 21, Centro de Estudios Políticos, Facultad de Ciencias Política y Sociales, UNAM, 2010. pp. 83-100
Consultado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162010000300005&lng=es&tlng=es

Aguirre Lora, María Esther (coord.). "De cómo se inventaron los estudios musicales en la universidad" en *Preludio y fuga: Historias trashumantes de la Escuela Nacional de Música de la UNAM*, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Cultural Universitario, 2008. pp. 87-156.

Amado, Ana. "Arte participativo. El trabajo como (auto) representación", *Significação: Revista de Cultura Audiovisual*, Núm. 34, 2010. pp. 87-102.

Añaños-Bedriñana, Fanny T. "Pensamiento y acción socioeducativa en Europa y España. Evolución de la pedagogía y educación social." En *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* Vol. 14, Núm. 18, enero – junio 2012, pp. 119-138.
Consultado en https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/1626/1623

Ardenne, Paul. *Un Arte Contextual: Creación artística en medio urbano, en situación, de participación*. Centro de documentación y estudios avanzados de arte contemporáneo, Cartagena, 2002. pp. 9-44.

Arts Council England (n.d.). *Generic Learning Outcomes*, visitado el 27 de mayo de 2021. Consultado en <https://www.artscouncil.org.uk/measuring-outcomes/generic-learning-outcomes#section-4>

Ávila Santana, María del Rocío. "Intervención pedagógica, campo profesional e identidad pedagógica", *Multidisciplina*, Núm. 11, enero-abril, 2012, pp. 60-76.

Baptista, Isabel. "Pedagogia Social: Uma ciência, um saber profissional, uma filosofia de acção", en *Cadernos de Pedagogia Social*, Vol. 2, Año II, Universidad Católica Editora, Lisboa, 2008. pp. 7-30.

Bourriaud, Nicolas. *Estética Relacional*, Adriana Hidalgo editora, Buenos Aires, 2006. 142p.

Caride, José Antonio. Gradaïlle, Rita. Caballo, María Belén. “De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía” en *Perfiles Educativos*, Vol. XXXVII, Núm. 148, Suplemento 2015, IISUE-UNAM. pp. 4-11.

Casanova Lamoutte, Elsa. “El proceso educativo según Carl R. Rogers: la igualdad y formación de la persona” en *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: RIFOP*, Núm. 6, 1989, (Ejemplar dedicado a: Actas del IV Seminario Estatal de Escuelas Universitarias de Magisterio). pp. 599-603. Consultado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117692>

CCEMX (n.d.), “Papel Sonando: Sones Ilustrados.” Centro Cultural De España En México, <http://ccemx.org/exposiciones/son-grabados-grafica-popular-y-fandangos>

Cirigliano, Gustavo. *Filosofía de la educación*, HVMANITAS, Buenos Aires, 1979.

Coombs, Ph, H. y Ahmed, M. *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal*, Tecnos, Madrid, 1974 (versión en español en 1975).

Crespo-Martín, Bibriana. “Arte participativo en el espacio público. Proposiciones metodológicas acerca de algunos de sus preceptos” en *On the Waterfront. The International on-line Magazine on Waterfronts, Public Art, Urban Design and Civil Participation*, vol. 45, num. 2, Barcelona, 2016. pp. 7-36.

Delors, Jacques. *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio)*, Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, 1996. Consultado en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa

Díaz Ortiz, Wendy Jacqueline. *Casas de papel: Una práctica artística comunitaria en articulación con un ritual para aportar el proceso de duelo por una casa*. Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Bellas Artes, Bogotá, 2018. 145p. Consultado en <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11326>

Durkheim, Émile. “La educación, su naturaleza y su papel” en *Educación y sociología*, Ediciones Coyoacán, México, 1996. pp. 10-68.

_____. “Naturaleza y método de la pedagogía” en *Educación y sociología*, Ediciones Coyoacán, México, 1996. pp. 69-90.

El Debate. "Inician Actividades En El Espacio Teatral MH-35." *El Debate*, 11 dic. 2015, www.debate.com.mx/cultura/Inician-actividades-en-el-Espacio-Teatral-MH-35-20151211-0083.html

Fernández, Alberto José. "El primer Positivismo" en *Conflicto Social*, Núm. 0, Año 1, Noviembre, 2008. Consultado en www.conflictosocial.fsoc.uba.ar/00/fernandez01.pdf

Furlán, Alfredo y Pasillas Valdez, Miguel Ángel. "Investigación, teoría e intervención en el campo pedagógico", *Perfiles Educativos*, núm. 61, julio-septiembre, 1993, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Distrito Federal, México. pp. 79-94. Consultado en <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1993-61-investigacion-teoria-e-intervencion-en-el-campo-pedagogico.pdf>

García Navarro, Santiago. "Entrevista con Reinaldo Laddaga... Segunda Parte", *LatinArt.com an online journal of art and culture*, Temas de Arte, Arte y Teoría, 02/15/08. Consultado en <http://www.latinart.com/spanish/aiview.cfm?id=383>

Hernández, Sandra. "Son Zegna. Indígenas En La Alta Costura." *El Universal*, 23 oct. 2016, www.eluniversal.com.mx/articulo/metropoli/cdmx/2016/10/23/son-zegna-indigenas-en-la-alta-costura

Kwon, Miwon. *One place after another: site-specific art and locational identity*. Massachusetts Institute of Technology, Massachusetts, 2002. 218 p.

Laddaga, Reinaldo. *Estética de la Emergencia. La formación de otra cultura de las artes*. Adriana Hidalgo editora, Buenos Aires, 2006. 293p.

Lindero, Scarlett. "La Lagunilla, Impulsan El Teatro De Barrio." *El Heraldo De México*, 7 ago. 2017, <http://heraldodemexico.com.mx/artes/la-lagunilla-impulsan-el-teatro-de-barrio/>

Lippard, Lucy. "Mirando alrededor: ¿dónde estamos y dónde podríamos estar?" en Blanco, Paloma, *Modos de Hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*, Ediciones Universidad de Salamanca, España, 2001. pp. 51-71.

Moro Yebra, Fabiola. "Papel Sonando, Sones Ilustrados – Centro Cultural De España En México." *Prepa Sí*, 26 Feb. 2015, <http://prepasi.wordpress.com/2015/02/09/papel-sonando-sones-ilustrados-centro-cultural-de-espana-en-mexico/>

Neiman, G. y Quaranta G. "Los estudios de caso en la investigación sociológica" en Vasilachis de Gialdino, Irene (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa, Barcelona, 2006, pp. 213-237.

Nohl, Herman. *Antropología Pedagógica*, Fondo de Cultura Económica, México, 1965. 307p.

_____. *Teoría de la Educación*, Editorial Losada, Buenos Aires, 1968. 170p.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). "Hoja de Ruta para la Educación Artística" en *Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*, Lisboa, 6-9 de marzo de 2006. 29 pp. Consultado en http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf

Palacios, Alfredo. "El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas." *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, Vol. 4, 2009, ISSN: 1886-6190. pp. 197-211.

Pasillas Valdés, Miguel Ángel, "Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas", en Héctor H. Fernández Rincón (*et al*) (coord.) *Pedagogía y prácticas educativas*, México, UPN, pp. 11-45.

Pérez Serrano, Gloria. "Origen y evolución de la Pedagogía Social" en *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, Núm. 9, Segunda época, diciembre 2002, pp. 193-231.

Ramos Delgado, David. "¿Qué son las Prácticas Artísticas Comunitarias? Algunas reflexiones prácticas y teóricas en torno a la construcción del concepto" (*Pensamiento*), (*palabra*) y *obra*, Vol. 9, N°. 9, 2013. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. pp. 116-133

_____. "La investigación narrativa y las prácticas artísticas comunitarias: algunas posibilidades, encuentros y desencuentros" *Revista Calle14*, Volumen 7, Número 10/Enero-junio de 2013, Universidad Distrital "Francisco José De Caldas", Colombia. pp. 48-63. Consultado en <https://www.redalyc.org/pdf/2790/279029204003.pdf>

_____. "Una mirada al ayer". *Imaginario y Memoria Colectiva: una práctica artística junto con diez mujeres del municipio de Guatavita*, Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Bellas Artes, Bogotá,

2012. 248 pp. Consultado en <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1412>

Rancière, Jacques. *El espectador emancipado*. Manantial, 1ra edición, Buenos Aires, 2010. 136p.

Redacción Desinformémonos. "Nike lanza colección de tenis inspirada en diseños indígenas para "promocionar" su cultura". *desInformémonos*, 6 May. 2016, <https://desinformemonos.org/nike-lanza-coleccion-de-tenis-inspirada-en-disenos-indigenas-para-promocionar-su-cultura/>

Rincón Verdera, Juan Carlos. "Herman Nohl: Educación y Pedagogía" en *Bordón Revista de Pedagogía*, Vol. 68, Núm. 3, 2016. pp. 107-130.

Rodríguez Sedano, Alfredo. "Hacia una fundamentación epistemológica de la pedagogía social" en *Educación y Educadores*, Vol. 9, Núm. 2, 2006. pp. 131-147. Consultado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490211>

Romero, Alicia y Giménez, Marcelo. "Gestiones Artísticas: una Alternativa al Consumismo", *Contratiempo*, Núm. 31, 2005, p. 11. Consultado en <https://issuu.com/contratiempo/docs/contratiempo-31>

_____. "Arte: ¿Práctica o Discurso?", *II Jornadas de Intercambios Artísticos*, Buenos Aires, IUNA, 2003. Consultado en <http://www.deartesy pasiones.com.ar/03/docartef/2003-II%20intercambio%20IUNA.doc>

_____. "Hacia otra red categorial en el discurso del arte." *I Congreso Nacional de Investigación e Innovación Educativa en Artes-INEA2003*. San Miguel de Tucumán, UNT, 2003. Consultado en <http://www.deartesy pasiones.com.ar/03/docartef/2003-Tucuman-I%20educativo.doc>

Secretaría de Cultura de la CDMX. "Escenifican La Cenicienta De La Lagunilla, Obra Contra La Discriminación, En El Teatro Benito Juárez." *Secretaría De Cultura De La CDMX*, 5 ago. 2017, www.cultura.cdmx.gob.mx/comunicacion/nota/0607-17

Secretaría de Cultura. "Nace El Colectivo Comunitario De Artes Escénicas En El Barrio La Lagunilla De La Ciudad De México." *Gob.mx*, 1 dic. 2015, www.gob.mx/cultura/prensa/nace-el-colectivo-comunitario-de-artes-escenicas-en-el-barrio-la-lagunilla-de-la-ciudad-de-mexico

Secretaría de Educación Pública. *Programas de estudio 2011*, Guía para el Maestro Primaria, Tercer grado, 2011, México. Consultado en

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/15609/Tercer_grado_-_Educacion_Artistica.pdf

Serrano, José Antonio. "Andar, construir puentes y crear lazos en la pedagogía" en *Pedagogía y prácticas educativas*. 1ed. México, Ciudad de México, Universidad Pedagógica Nacional, 2009, pp. 69-87.

Torres Vega, Nelson. "Ámbito de la Pedagogía Social en América Latina" en *Estudios Latinoamericanos*, Núm. 34-35, febrero, 2018. pp. 13-24. Consultado en <https://doi.org/10.22267/rceilat.143435.49>

Touriñán López, José Manuel. "Educación Artística: sustantivamente "educación" y adjetivamente "artística", en *Educación XX1*, Vol. 19, núm. 2, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, 2016. pp. 45-76.

_____. *Pedagogía y construcción de ámbitos de educación. La función de educar*. Editorial Redipe, 1ra edición, Colombia, 2016. 441p.

UNAM, FAM. "Licenciaturas | Facultad de Música FaM - UNAM." Facultad de Música - UNAM, 2021, www.fam.unam.mx/campus/licenciaturas.php#demoTab1

Vargas, Ángel. "Colectivo De Niños y Jóvenes Del Barrio De La Lagunilla Debuta En Las Artes Escénicas." *Periódico La Jornada*, 12 dic. 2015, www.jornada.com.mx/2015/12/12/cultura/a04n1cul

Villaseñor Palma, Karla Montserrat y Matus López, Petrona. "La Pedagogía Social en México, una perspectiva histórica" en *Revisa Boletín Redipe*, Vol. 7, Núm. 11, noviembre 2018. Consultado en <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/615>