



Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Artes

Cultura del Atelier como estrategia para la Salud Mental Comunitaria

Maestría en Arte para la Educación

Presenta

Anaíd Llorente Topete

Dirigido por:  
Dra. Alejandra Martínez Fernández

Querétaro, Qro., a de

**La presente obra está bajo la licencia:**  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



## CC BY-NC-ND 4.0 DEED

### Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

#### **Usted es libre de:**

**Compartir** — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciatario no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

#### **Bajo los siguientes términos:**

 **Atribución** — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciatario.

 **NoComercial** — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).

 **SinDerivadas** — Si [remezcla, transforma o crea a partir](#) del material, no podrá distribuir el material modificado.

**No hay restricciones adicionales** — No puede aplicar términos legales ni [medidas tecnológicas](#) que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

#### **Avisos:**

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una [excepción o limitación](#) aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como [publicidad, privacidad, o derechos morales](#) pueden limitar la forma en que utilice el material.



Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Artes  
Maestría en Arte para la Educación

Cultura del Atelier como estrategia para la Salud Mental  
Comunitaria Tesis  
Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de  
Maestra en Arte para la Educación  
Presenta  
Anaíd Llorente Topete

Dirigido por:  
Dra. Alejandra Martínez Fernández

Dra. Alejandra Martínez Fernández  
Presidente  
Dra. María Josefina Juana Arellano  
Chávez Secretaria  
Dra. María de los Ángeles Aguilar San Román  
Vocal  
Dra. Atzimba Elena Navarro Mozqueda  
Suplente  
Mtra. Ma. Del Pilar García Ponce  
Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.  
Fecha de aprobación por el Consejo Universitario \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_ México \_\_\_\_\_

## **Dedicatoria**

A todos los niños, las niñas y jóvenes que participaron, a sus familias y personas que se sumaron para hacer comunidad.

A mi hija, que ha sido mi más grande inspiración para soñar, crecer, crear y superarme.

## **Agradecimientos**

A mi familia, por haber sembrado con amor la plataforma que hoy me sostiene, a los amigos de Fundación Kuishtak quienes estuvieron siempre presentes, a mis maestras que me acompañaron todo el camino, cultivaron en mi la motivación suficiente para seguir avanzando y la aspiración para siempre ir más lejos.

## Índice

<b>Dedicatoria.....</b>	ii
<b>Agradecimientos .....</b>	iii
<b>Resumen.....</b>	ix
<b>Abstract.....</b>	x
<b>Introducción .....</b>	11
A) <b>Planteamiento del problema.....</b>	15
B) <b>Justificación.....</b>	23
<b>I. Antecedentes.....</b>	25
1.2 <b>Situación de la niñez en México.....</b>	34
1.3 <b>Comprensión y autocuidado, las bases del bienestar comunitario .....</b>	39
1.4 <b>Cultura del Atelier desde Reggio Emilia Approach .....</b>	43
1.5 <b>Contexto de las comunidades a intervenir .....</b>	47
<b>II. Estado del Arte.....</b>	50
2.1 <b>Espacios participativos y la pedagogía relacional .....</b>	52
2.2 <b>Arte, creatividad y juego socioconstruido para el bienestar emocional .....</b>	60
<b>III. Fundamentación teórica.....</b>	65
3.1 <b>El Atelier Comunitario .....</b>	67
3.1.1 <b>Dimensión pedagógica .....</b>	74
3.1.2 <b>Dimensión social .....</b>	79
3.1.3 <b>Dimensión salutogénica .....</b>	81
3.1.4 <b>Dimensión epistemológica .....</b>	84
<b>IV. Material y Métodos .....</b>	86
4.1 <b>Herramientas e instrumentos de evaluación.....</b>	86
4.2 <b>Observaciones de campo .....</b>	88

<b>4.3 Retos ante una emergencia sanitaria .....</b>	<b>89</b>
<b>4.4 Diagnóstico y análisis de viabilidad .....</b>	<b>91</b>
<b>4.5 Cuadro de congruencia .....</b>	<b>95</b>
<b>4.6 Cronograma de actividades.....</b>	<b>96</b>
<b>4.7 Plan de trabajo.....</b>	<b>97</b>
<b>4.8 Grupo piloto en La Solana .....</b>	<b>98</b>
<b>4.9 Consideraciones éticas de la investigación .....</b>	<b>100</b>
<b>V. Resultados y discusión .....</b>	<b>101</b>
<b>5.1 El potencial salutogénico de los espacios co-construidos.....</b>	<b>101</b>
<b>5.1.3 <i>La Plataforma .....</i></b>	<b>105</b>
<b>5.1.4 <i>La Casa en el Árbol .....</i></b>	<b>107</b>
<b>5.1.5 <i>Las Veredas.....</i></b>	<b>111</b>
<b>5.1.6 <i>El Atelier Comunitario de La Solana .....</i></b>	<b>112</b>
<b>5.1.7 <i>Espacios de San José Buenavista .....</i></b>	<b>117</b>
<b>5.2 Metáforas, el atelier como mediador de bienestar y autocuidado.....</b>	<b>126</b>
<b>5.3 La apropiación del cuerpo como andamiaje para transitar el territorio .....</b>	<b>128</b>
<b>5.4 Aprendizajes y desarrollo integral en grupos multigrado .....</b>	<b>130</b>
<b>5.5 La expresión terapéutica.....</b>	<b>134</b>
<b>5.6 Fortalecimiento del tejido comunitario y su efecto en la salud mental .....</b>	<b>136</b>
<b>5.7 Comunidades de aprendizaje y serendipias en el trabajo a distancia.....</b>	<b>137</b>
<b>VI. Conclusiones .....</b>	<b>140</b>
<b>VII. Referencias.....</b>	<b>144</b>

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1.</b> Relación de alumnos inscritos durante el ciclo escolar 2022-2023 .....	20
<b>Tabla 2.</b> Principios y estrategias del modelo Reggio Emilia Approach .....	44
<b>Tabla 3.</b> Indicadores de evaluación desde el Modelo El Atelier Comunitario .....	71
<b>Tabla 4.</b> Comparativa de programas educativos nacionales.....	74
<b>Tabla 5.</b> Rúbrica de observación en el Modelo El Atelier Comunitario .....	87
<b>Tabla 6.</b> Análisis FODA sobre la viabilidad del proyecto de intervención .....	91
<b>Tabla 7.</b> Análisis PEST para la viabilidad del proyecto de intervención .....	92
<b>Tabla 8.</b> Cuadro de congruencia .....	95
<b>Tabla 9.</b> Cronograma de actividades .....	96
<b>Tabla 10.</b> Formato de planeación de grupo piloto .....	100

## Índice de Figuras

<b>Figura 1.</b> Sistema de Salud en México	27
<b>Figura 2.</b> The Health Care Vórtex	29
<b>Figura 3.</b> Antecedentes del concepto de SMC	30
<b>Figura 4.</b> Pirámide de mezcla óptima de salud mental	34
<b>Figura 5.</b> Causas y consecuencias de la violencia a niños y niñas	36
<b>Figura 6.</b> Riesgos de violencia a NNA por grupos de edad	37
<b>Figura 7.</b> Los cuatro planos del desarrollo de Montessori	41
<b>Figura 8.</b> Los cien lenguajes de la niñez por Loris Malaguzzi	46
<b>Figura 9.</b> Proyecto Fitekantropus	54
<b>Figura 10.</b> Experiencia estética y arte de participación	55
<b>Figura 11.</b> Espacios de juego tejidos por Horuchi	56
<b>Figura 12.</b> Atelier Scuola Comunale Dell Ínfanzia Diana en Reggio Institute	57
<b>Figura 13.</b> Diseño de ambiente con el Modelo Aucouturier	58
<b>Figura 14.</b> Escaleras cromáticas de Cruz Diez	59
<b>Figura 15.</b> Closlieu	62
<b>Figura 16.</b> Centro Hospitalario de Maastricht de Thinker Imagineers	63
<b>Figura 17.</b> Objetivos de desarrollo sostenible desde El Atelier Comunitario	68
<b>Figura 18.</b> Modelo de Design Thinking	72
<b>Figura 19.</b> Campos formativos del Programa Sintético	75
<b>Figura 20.</b> Modelo Transteórico de Prochaska y DiClemente	83
<b>Figura 21.</b> Servicios de salud y educación en ambas comunidades	93
<b>Figura 22.</b> Ubicación y distancia entre ambas comunidades	93
<b>Figura 23.</b> Mapeo de Activos para la Salud en las comunidades	94
<b>Figura 24.</b> Grupo piloto realizado en febrero 2020	99
<b>Figura 25.</b> Espacios a intervenir en Casa Grande de Fundación Kuishtak	102
<b>Figura 26.</b> Primer día en La Terraza	104
<b>Figura 27.</b> La plataforma de encuentros	106
<b>Figura 28.</b> La casa en el árbol	107
<b>Figura 29.</b> Jóvenes de 13 a 16 años visitan La Plataforma	108

<b>Figura 30.</b> Explorando el territorio	112
<b>Figura 31.</b> El Atelier de La Solana	113
<b>Figura 32.</b> Juegos sociales y dinámicas culturales	114
<b>Figura 33.</b> Aplicaciones de El Atelier como laboratorio social	115
<b>Figura 34.</b> El taller colibrí	116
<b>Figura 35.</b> Espacios a intervenir en San José Buenavista	118
<b>Figura 36.</b> Transformando la casa de la subdelegada	119
<b>Figura 37.</b> El arte como andamiaje	120
<b>Figura 38.</b> Transitando con confianza el territorio	121
<b>Figura 39.</b> El Taller de los Colores Jugadores	123
<b>Figura 40.</b> Dinámicas de etapa de seguimiento	124
<b>Figura 41.</b> Dinámicas de integración comunitaria	125
<b>Figura 42.</b> Oportunidades de aprendizaje en el territorio socioconstruido	129
<b>Figura 43.</b> Campo formativo de lenguajes	132
<b>Figura 44.</b> Campo formativo de lo humano a lo comunitario	133
<b>Figura 45.</b> El tío melto	134
<b>Figura 46.</b> Capacitación en el modelo de El Atelier Comunitario	137
<b>Figura 47.</b> Aplicación de El Atelier Comunitario en plataformas virtuales	139

## Resumen

La Salud Mental Comunitaria (SMC) definida como un modelo de atención que busca mejorar la calidad de vida de las personas, ha revolucionado la forma en que se perciben y atienden las necesidades de una población al considerar a cada integrante como un agente co-creador de su estado de salud y bienestar, y reconocer que son sujetos competentes para aumentar los recursos salutogénicos de los que se beneficia directamente el grupo al que pertenecen y en el lugar en el que habitan. En esta investigación-intervención se presentan los resultados del trabajo realizado en dos comunidades de Santa Rosa Jáuregui, Querétaro, en donde a través de la implementación de una serie de estrategias inspiradas en la filosofía pedagógica Reggio Emilia se promovió el desarrollo de habilidades y competencias que propician que el potencial de participación de cada individuo aumente y con ello la posibilidad de que se preserven los vínculos familiares y sociales, se organicen los servicios disponibles para cubrir las necesidades colectivas, se creen espacios de encuentro en donde se favorece la convivencia armónica, la capacidad de resolver conflictos mediante el diálogo y la negociación, y se construya un aprendizaje significativo de manera transdisciplinaria. Este enfoque integrador, que involucra el desarrollo de habilidades cognitivas, socioemocionales, estéticas y culturales, contribuye al bienestar mental, la cohesión social y la resiliencia, frente a las condiciones de vulnerabilidad y riesgo a los que se enfrentan.

### **Palabras clave:**

Salud Mental Comunitaria, Cultura del Atelier, Reggio Emilia Approach, Participación de la niñez.

## Abstract

## Introducción

Los cambios sociales, políticos, económicos, científicos, culturales y tecnológicos que se han precipitado a nivel global, desde la segunda mitad del siglo XX, han acelerado la necesidad de construir nuevas estructuras y marcos de referencia para entender, atender e incidir en la realidad de manera drástica. Actualmente, la salud definida como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (OMS, 2025, párr. 14) ha facilitado la reflexión y diálogo para crear modelos de salud, educación y bienestar que se basan en los derechos humanos y un trato digno a las personas. En sintonía con lo anterior, la salud mental ha cobrado un valor intrínseco y fundamental al ser un eje indispensable para que las personas sean capaces de tomar decisiones y establecer relaciones que le permitan “hacer frente al estrés de la vida, desarrollar todas sus habilidades, poder aprender, trabajar adecuadamente y contribuir a su comunidad” (OMS, 2025, párr. 1). Por ello, la mayoría de los países afiliados a la Organización Mundial de la Salud (OMS) dan énfasis a modelos de atención multidisciplinarios que se distinguen por situar a las personas y sus necesidades como eje de las iniciativas y programas de atención, en donde el objetivo es desarrollar, como base estructural, prácticas de autocuidado y se enfocan en mejorar la calidad de vida de manera integral, al reconocer que: “¡no hay salud, sin salud mental, y no hay salud mental sin justicia social!” (Ghebreyesus, 2022, p. 9).

México, al ser parte de los estados miembros de las Naciones Unidas está comprometido a implementar, de acuerdo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (OMS, 2015), un plan de acción con el que se facilite la creación de nuevos sistemas de atención “a favor de las personas, el planeta y la prosperidad... que fortalezcan la paz universal y el acceso a la justicia, especialmente para los más vulnerables” (párr. 4). Para lograrlo, es fundamental que los servicios estén adecuadamente proyectados y presupuestados, y que sean accesibles para toda la población. De acuerdo con el Plan Sectorial de Salud Mental y Adicciones (SSA, 2023): “el enfoque comunitario... la promoción integral y un plan educativo dirigido a personal de salud especializado y no especializado, logrará disminuir la brecha en los tres niveles de atención y favorecerá aumentar la calidad de los servicios” (p. 18).

En este sentido, el concepto de salud mental comunitaria (SMC), que surge en los años sesenta, a partir del movimiento antipsiquiátrico, como una subespecialidad de la psicología, y a la que le precede la psicología clínico-comunitaria, es un término utilizado para referirse a “todas las actividades asumidas dentro de la comunidad, integradas y planificadas para proteger y promover la salud mental, recuperar y reparar los vínculos personales, familiares y comunales, que interactúa con los servicios de salud, sociales y políticos” (Hernán-García, et al., 2019, p. 14).

La SMC, es un modelo que se estructura a partir del potencial de participación y colaboración del tejido comunitario para coordinar e implementar acciones salutogénicas, es decir, que no solo se dedican a disminuir los factores de riesgo, sino que también aumentan los agentes de bienestar. Por lo tanto, las intervenciones desde este enfoque están dirigidas a motivar el cambio de hábitos, lo que en ocasiones produce una resistencia cultural que arroja resultados contraproducentes si no se genera desde un entorno empático, respetuoso y amable.

Al respecto, desde una dimensión estética de las relaciones, han surgido investigaciones donde utilizando el arte como mediador de experiencias, se favorecen acciones con un gran potencial de transformación para la salud, la salud mental y el bienestar integral individual y social, al ser el resultado de un proceso interno de reflexión y tener impacto en el desarrollo de prácticas de autocuidado, en el compromiso con su entorno y su comunidad, y estableciendo la participación y diálogo como principio de la creación de nuevas prácticas sociales, lo que facilita que un modelo de salud mental comunitaria basada en activos sea sostenible a largo plazo. Como ejemplo, se sugiere la consulta del informe publicado por la Oficina Regional de la OMS Europa (Fancourt y Saoirse, 2019) el cual proporciona evidencia entre los vínculos del arte y la salud al hacer una revisión exhaustiva que muestra beneficios tanto en el área de la promoción, como en su gestión y tratamiento. En este contexto los resultados muestran como el arte:

Puede potencializar la consolidación de los vínculos sociales... promover conductas de autocuidado y salud comunitaria al fomentar un sentimiento compartido de éxito... en la coordinación y acondicionamiento físico... en el desarrollo de funciones superiores de la mente como la atención, la memoria,

toma de decisiones asertivas, resolución pacífica de conflictos... así como, mejorar la motivación para mejorar hábitos... y en la construcción de la identidad y de un sentimiento de pertenencia... apoyar el desarrollo infantil, alentar comportamientos que promueven la salud... asimismo, puede ayudar en el tratamiento a personas que padecen condiciones de pérdida de salud mental, en trastornos neuropsicológicos, la atención a personas con afecciones agudas ... en el tratamiento de enfermedades no transmisibles, como la diabetes y cáncer, así como a contribuir en el cuidado al final de la vida. (p. 8)

En este mismo orden de ideas, es importante mencionar que las investigaciones citadas también apuntan que, aunque los recursos artísticos son eficientes, develan la oportunidad de no contar con una estrategia integral para relacionar la multiplicidad de enfoques, estandarizar instrumentos de medición, unificar criterios de análisis y documentar de manera eficiente los resultados para facilitar la toma de decisiones y abonar suficientes evidencias con las cuales promover políticas públicas que respondan a las necesidades emergentes.

Por otro lado, en Italia se ha consolidado desde la segunda mitad del SXX un modelo innovador que incide en el desarrollo comunitario y bienestar social tomando como referencia las potencialidades del arte como medio que regula el proceso de aprendizaje y las interacciones sociales. El *Reggio Emilia Approach*, y en especial, lo relacionado a la Cultura del Atelier se han tomado como referencia para inspirar la creación de un modelo transdisciplinario al que se nombró “El Atelier Comunitario” que retoma los planteamientos de la SMC para unificar una estrategia que posibilita la intervención en distintos ambientes y grupos sociales para promover acciones salutogénicas y la consolidación de una cultura de paz.

Por lo tanto, aquí se presentan los resultados de la aplicación del proyecto de investigación-intervención titulado *Cultura del Atelier como estrategia para salud mental comunitaria* que se realizó entre los meses de julio de 2020 a enero de 2021, en las comunidades de San José Buenavista y La Solana, pertenecientes a la delegación Santa Rosa Jáuregui, en Querétaro y que han sido detectadas como poblaciones en situación de vulnerabilidad, debido a la falta de acceso a servicios básicos para la salud, altos índices de pobreza, deserción escolar, alcoholismo, violencia generalizada

y falta de consideraciones hacia una cultura de respeto a los derechos de niños, niñas y adolescentes. Para su implementación fue necesario establecer una alianza con Fundación Kuishtak A.C., que tiene su base de gestión en La Solana y se han dedicado por más de 12 años a generar proyectos de intervención para el bienestar de ambas comunidades.

Para la evaluación inicial y análisis en el proceso de desarrollo de los resultados se creó una rúbrica que se realizó con base en el Modelo Transteórico del Cambio de Prochaska y DiClemente (1982), y el modelo de Mapa de Activos desde la perspectiva salutogénica (Sánchez-Casado, et al., 2017) para facilitar el registro y medición de avances el proceso de desarrollo de la intervención y sirvió como referencia para la toma de decisiones con las que se sustentó la planeación de actividades.

En el capítulo de resultados, se comparten evidencias recuperadas relativas al potencial salutogénico de los espacios habitables co-construidos con la participación de los niños y las niñas que asistieron a los talleres y de la comunidad que se fue involucrando en el proceso; también, se presenta una selección de los momentos más relevantes en donde las metáforas que se tejieron, de manera transversal, sirvieron como andamiaje para el desarrollo de aprendizajes significativos, al funcionar el atelier como mediador experiencias de bienestar y autocuidado, por lo que se utilizó como referencia la Teoría Sociocultural del proceso de construcción de conocimiento de Vygotsky (1978), la metodología Design Thinking (Uribe-Berrios, 2021), orientada al análisis de la realidad con base en el pensamiento de diseño, el modelo de proyectos, la metodología Aprendizaje-Servicio (APS); y por último, en el tercer apartado, se exponen los alcances de El Atelier Comunitario para el fortalecimiento del tejido social y su efecto en el mejoramiento de la salud mental al favorecer la comprensión de las necesidades que comparten como grupo y crear un Sentido de Coherencia (SOC) como propone el Modelo Factorial de Antonovsky (1996) de Salud Mental Comunitaria basada en Activos (Hernán-García, et al. (2015), la visión niñocéntrica de Tonucci (2017) y los planteamientos de *Reggio Emilia Approach*.

## A) Planteamiento del problema

La salud “es un proceso activo y dinámico... que lejos de ser una realidad objetiva, es una experiencia percibida” (Rivera, et al., 2013, p. 34) y se relaciona con la capacidad de reconocer y cultivar las propias fuerzas internas a las que potencialmente todo ser humano accede de manera entrópica, para reorganizar y recrear las situaciones que afronta. En concreto, la “salud positiva” que se vincula con las teorías relacionadas a la Salutogénesis, plantea una política de salud centrada en la prevención a través de “los activos para la salud”, esto es, “poniendo énfasis en los recursos con los que cuentan las personas y los colectivos como factores protectores para mejorar su nivel de salud y hacer fáciles las opciones orientadas al bienestar, crecimiento y envejecimiento saludables” (p. 9) En suma, la salud es un proceso que se construye como una habilidad social de la mente que, con los recursos apropiados, florece para el bien común.

De acuerdo con Antonovsky (1996), principal representante del modelo salutogénico, un estado óptimo de salud se encuentra en estrecha relación con la posibilidad de generar un Sentido de Coherencia (SOC) que facilite a las personas gestionar el flujo natural de las condiciones de estrés y caos que les suceden a lo largo de la vida, a partir de tres componentes clave a los que define como activos de salud, estos son:

- Que la persona comprenda a profundidad la situación que atraviesa (componente cognitivo).
- Que sea capaz para manejarla (componente conductual o instrumental)
- Que exista el deseo de dar sentido a la experiencia, y de dirigirla con un propósito hacia metas que se desean alcanzar (componente motivacional). (p. 15)

En este sentido, si se consideran los componentes descritos por Antonovsky, desde el encuadre de un proceso socioeducativo, éstos se traducen en el desarrollo de habilidades biopsicosociales que se irán construyendo a partir de la aproximación a

experiencias formativas y sensibles en el encuentro con su entorno y otras personas, con el tipo de relación que guarda un individuo con su familia, su comunidad y su Estado, más la percepción que va creando de sí mismo, todos ellos indicadores que dan lectura del acceso a una mayor o menor calidad de vida. Al respecto, Lefebvre (1974) a través de una analogía entre el espacio percibido, el espacio concebido y el espacio vivido distingue cómo cada sociedad produce los espacios que habita, y al mismo tiempo también, éstos producen cualidades específicas en las personas, de tal manera que, “lo que se habita del espacio asegura cierto grado de cohesión social, impone orden en las relaciones y es donde se crean simbolismos complejos vinculados a la percepción de sí mismo y la creación de su identidad” (p. 14).

Ahora bien, conectando lo anterior a la situación histórica respecto a la conceptualización de los servicios de salud y salud mental enfocados a la niñez, al cumplimiento de sus derechos y a los espacios dedicados a su desarrollo integral han sido grandes los retos a nivel nacional e internacional debido, sobre todo, a la incertidumbre jurídica, económica y política que ha existido y existe todavía, entorno a los mecanismos que les protegen, a los programas que los implementan, a los recursos que se destinan a su causa y a la poca vigilancia que existe para su aplicación.

En particular en México, la Convención sobre los Derechos del Niño, fue aprobada y ratificada en 1990, posteriormente, en el 2014 se publica por primera vez la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes LGDNNA (2024), en la que se les “reconoce como titulares de derechos, con capacidad de goce de los mismos” (DOF, Art. 1, 2024, p. 1); se establece que es deber de “todos los integrantes de la sociedad, el respeto y el auxilio para la protección de sus derechos, así como garantizarles un nivel adecuado de vida” (DOF, Art. 11, 2024, p. 7), y se enfatiza la relevancia de dar prioridad a la causa de la niñez para que “se les asegure (antes que a los adultos) el ejercicio pleno de todos sus derechos” (DOF, Art. 17, 2024, p. 9). Actualmente, existen instrumentos y políticas públicas como el Programa de Acción Específico para la Salud de la Infancia y la Adolescencia (2020-2024), el Programa Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes PRONAPINNA (2021-2024) y el proyecto de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2023) con los cuales se busca reducir el estado de desigualdad y vulnerabilidad en los que se encuentran las personas

menores de edad, hacer comunidad alrededor de ellos y ellas, consolidar redes de apoyo con las cuales aumentar la prevención, promoción de prácticas de autocuidado y prevención de riesgos psicosociales, y también, capacitar al personal de salud, instituciones y grupos de atención primaria para lograr disminuir la brecha entre el número de personas que necesitan tratamiento y el número de personas que lo reciben.

Lo anterior es relevante considerando que la niñez representa cerca del 30% de la población total del país, y “el 95.2% de las infancias está expuesto al menos a un factor de riesgo que afecta su desarrollo infantil temprano” (Vázquez-Salas, et al., 2024, p. 341), entre ello destaca que “el 52.6% se encuentran en situación de pobreza y el 10.6% en pobreza extrema” (CONEVAL, 2020, p. 16); “el 30.5% de personas de 7 años y más, han sentido depresión” (ENH, 2017, p. 21); además de que la población infantil mexicana se ha mantenido en los niveles más altos en el mundo en problemas de salud como el sobrepeso y obesidad que ha aumentado del 8% según los indicadores de 1999 a un 19.2% en lo reportado para 2023, y de un 18.1% a un 23.9% respectivamente, a lo que se suman sus correspondientes comorbilidades (ENSANUT, 2022, como se citó en Shamah-Levy et al., 2023, p. 220); y también, la situación que se enfrenta respecto al abuso sexual infantil, “que cada año impacta en 4.5 millones de niños y niñas mexicanos, siendo las más afectadas las niñas y adolescentes mujeres, con una tasa de 305.6 delitos por cada 100 mil de 0 a 17 años y en donde el 90% de ellas que viven con su agresor” (INEGI, 2023, p. 3).

En este sentido, el enfoque de SMC representa una variante significativa para abordar la problemática con la que mejorar las condiciones de salud de manera integral y dar prioridad a las necesidades de la niñez colocándolas al centro del modelo de atención, y con ello aumentar la posibilidad de crear espacios salutogénicos dedicados a este fin, para que funcionen como lugares de encuentro y convivencia, en donde se busque sobre todo: “preservar los vínculos familiares y sociales, y donde las personas con condiciones de pérdida de salud mental se relacionen de una mejor manera con el grupo de personas al que pertenecen, en el lugar en donde habitan” (Ardila y Galende, 2011, p. 46, párr. 4). Y que los integrantes de la comunidad sean capaces de gestionar y mantener eficientemente para procurarles “bienestar, cuidado afectivo, cultural y

poético a través de juegos, libros y cantos... en donde se favorezca la construcción de experiencias y bienes culturales como un derecho (y no solo su distribución)" (López, 2019, p. 122) protegiendo, sobre todo, su innato sentido del asombro.

Al respecto, desde un enfoque social y pedagógico se recuperan ejemplos de modelos educativos con buenas prácticas de aplicación para incidir en la construcción de espacios públicos, diseñados intencionalmente para promover la salud mental comunitaria en donde se priorizan las necesidades de la niñez y donde se facilita el encuentro, el diálogo y la colaboración, habilidades esenciales para sostener grupos de participación enfocados al beneficio mutuo. Como sucede en el planteamiento de *Reggio Emilia Approach*, donde se considera que "las niñas y niños son protagonistas de su propio aprendizaje, fuertes, con mucho potencial, y con la capacidad de establecer relaciones y colaboraciones" (Rinaldi, 2021, p. 19). De manera similar, Tonucci (2015) exalta la capacidad "cuanto más se adapta la ciudad a los niños, mejor viven todos sus habitantes" (p. 63), en contraste a las propuestas que son edificadas desde el pensamiento rígido y donde "predomina la exclusión y separación, las familias conviven menos y los espacios de diálogo y participación son reducidos... además de estar negados al juego" (Tonucci, 2015, p. 34).

Es posible apreciar que ambas propuestas tienen en esencia un mismo principio: reactivar la capacidad creativa y resolutiva que las personas tienen de manera innata para transformar situaciones de su entorno e incidir en su bienestar tomando como parámetro la participación de la población más joven.

En específico, lo que se recuperó en las observaciones de campo en las comunidades de San José Buenavista y La Solana fue que los espacios para la convivencia y esparcimiento para la niñez son limitados, aunque existe una plaza pública con una cancha de básquetbol, estructuras de lo que alguna vez fueron columpios y dos canchas de fútbol, éstas en general son ocupadas por jóvenes en motocicletas y camionetas o personas adultas que utilizan el lugar como punto de reunión para consumir alcohol y otros estimulantes, lo que ha alimentado la percepción entre NNA que es común que se vean afectados por las riñas y detonaciones de armas que regularmente suceden y que incluso han terminado en muertes.

En otro contexto, los índices de deserción escolar son altísimos, como puede observarse en la siguiente Tabla 1, del máximo de alumnos inscritos en primaria solamente el 30% llega a secundaria, y el 5.3% a bachillerato, de los cuales solo el 1.2% concluye sus estudios. Lo anterior, de acuerdo a las entrevistas realizadas a algunas de las directoras y padres de familia se debe a factores como la falta de motivación y permanencia por sentir que los contenidos que aprenden no se relacionan con su realidad, maestros que utilizan prácticas disciplinarias correctivas y basadas en el castigo, el abuso de sustancias a las que acceden alrededor de los doce años, las precarias condiciones de las escuelas, por ejemplo, la secundaria “Héroes de la Independencia” se tuvo que demoler y los alumnos permanecieron en clases a distancia por dos años más después de la pandemia por Covid-19 lo que los desalentó al no contar con hábitos de autogestión de estudio, ni tecnología necesaria para seguir el programa.

**Tabla 1.***Relación de alumnos inscritos durante el ciclo escolar 2022-2023.*

NOMBRE ESCUELA	CCT	COMUNIDAD	GRADO	ALUMNOS	SUMATORIA POR NIVEL ACADÉMICO
JUAN BAUTISTA MOLIER	22DJN0103O	SAN JOSÉ BUENAVISTA	PREESCOLAR	103	
ENRIQUETA CAMARILLO	22DJN0298R	SAN JOSÉ BUENAVISTA	PREESCOLAR	184	
GENERAL JOSÉ MARÍA ARTEAGA	22DJN0344M	LA SOLANA	PREESCOLAR	95	526
MIGUEL HIDALGO Y COSTILLA	22DJN1404R	LA SOLANA	PREESCOLAR	144	
UNIDAD Y PROGRESO	22DPR4356I	LA SOLANA	PRIMARIA	471	
NEZAHUALCOYOTL	22DPR0358F	SAN JOSÉ BUENAVISTA	PRIMARIA	346	1037
ALVARO OBREGON	22DPR0038V	LA SOLANA	PRIMARIA	220	
HEROES DE LA INDEPENDENCIA	22DTV0233X	SAN JOSÉ BUENAVISTA	SECUNDARIA	125	318
JOSE MA MORELOS Y PAVON	22DTV0157H	LA SOLANA	SECUNDARIA	193	
TELEBACHILLERATO COMUNITARIO	22ETK0010H	LA SOLANA	BACHILLERATO	55	55

*Nota:* Las cifras que se presentan corresponden a la cantidad de alumnos inscritos en escuelas de San José Buenavista y La Solana, Santa Rosa Jáuregui, Qro., por grado e institución. Tomado de USEBEQ (2025) y Escuelas Mex (2025).

En este orden de ideas, El Atelier Comunitario, nombre con el que se agruparon las estrategias desarrolladas en esta investigación-intervención *Cultura del Atelier como estrategia para la salud mental comunitaria*, se enfocó en fortalecer los vínculos entre los y las participantes, propiciar la convivencia armónica a través de la resolución pacífica de conflictos, la reflexión sobre las necesidades que comparten como grupo y sus potencialidades para transformar las cosas, el desarrollo de su capacidad creativa y de autorrealización, a robustecer la confianza y percepción sobre sus propias habilidades y en el encuentro libre entre sus participantes, y sobre todo a documentar los procesos para que se hicieran visibles las aportaciones que las niñas y los niños implementaron para mejorar las condiciones de salud y educación de su comunidad.

Es importante destacar que esta investigación centrada en crear un atelier en donde habitantes de San José Buenavista y La Solana pudieran idear propuestas para incidir en el bienestar de su comunidad, practicar habilidades que favorecieran su desarrollo integral y generar competencias arte-psico-pedagógicas que sirvieran para colaborar en la promoción a la salud mental comunitaria, se distinguió por tres momentos: uno previo a la pandemia Covid-19; otro mientras ésta acontecía en un contexto global de incertidumbre y caos, cuando se había implementado como medida de precaución el aislamiento social, las escuelas habían comenzado el modelo a distancia y los servicios de salud estaban comenzando a colapsar; y otro posterior, cuando fue concluida en México la emergencia sanitaria.

Con base en la investigación documental, las visitas de campo, los diálogos con Fundación Kuishtak, los resultados del grupo piloto y las entrevistas realizadas, se consideró apropiado generar una estrategia integral a través de la cual tanto las personas adultas, como las menores de edad, tuvieran un proceso de sensibilización y psicoeducación a través del cual se abriera el diálogo y reflexión sobre las prácticas actuales respecto a los espacios de convivencia, el tipo de relaciones que se fueron construyendo y la posibilidad de crear nuevas formas de apoyo mutuo. De esta manera se formuló como hipótesis que, si era posible reunir a los participantes alrededor de un objetivo para el bien común, y capaces de relacionarse lúdicamente con su espacio, se detonaría un sentido de coherencia suficiente para hacer sostenible un proyecto enfocado a la salud mental comunitaria incluso después de concluir la intervención. De ahí que surgieran las siguientes preguntas de investigación:

- ¿De qué manera la Cultura del Atelier, inspirada en el enfoque *Reggio Emilia Approach*, y los planteamientos de la Salud Mental Comunitaria basada en Activos lograrán converger para incidir en la percepción de bienestar y salud de los niños y las niñas de San José Buenavista y La Solana?
- ¿Cómo motivar la participación y colaboración de personas, grupos e instituciones para lograr mejoras para el bien común y convertir el mapa de activos en un sistema de apoyo comunitario autorregulado de manera sostenible?
- ¿Qué plataforma será la más adecuada para preservar un ambiente para la convivencia armónica que tome en cuenta las iniciativas que surgen de los niños, las niñas y jóvenes de ambas comunidades?

## B) Justificación

La salud en el siglo XXI se ha comenzado a delinear como una relación interdependiente entre el ser humano y su entorno, los nuevos paradigmas apuntan a conceptos como el de Salud Mental Comunitaria o el de *One Health* para reconocer nuevas prioridades asociadas al bienestar con lo que se busca equilibrar y optimizar de manera sostenible la relación entre las personas, los espacios que habita, otras formas de vida y los ecosistemas a los que pertenece. Lo anterior, aunque parezca algo que se sobrentiende como una cualidad humana, en realidad, representa un reto para la cultura contemporánea, al ser cada vez menos frecuente que las personas conecten con su mente unitaria, en esencia social, creativa y compleja, y como menciona Valéry (1976), se vuelve cada vez más común “la interrupción, la incoherencia, la sorpresa, sean las condiciones habituales de nuestras vidas. Se han convertido incluso en necesidades reales para muchas personas, cuyas mentes se alimentan... de cambios súbitos y de estímulos permanentemente renovados” (Bauman, 2004, p. 7).

Por otro lado, la Cultura del Atelier, que se basa en la propuesta filosófico-pedagógica Reggio Emilia, lleva tiempo implementándose a nivel internacional, en múltiples contextos sociales, y se han documentado con éxito las potencialidades de vincular, dentro de un contexto escolar, las experiencias formativas para la consolidación de comunidades de aprendizaje que se extienden más allá de los límites de la escuela para mejorar las condiciones de las comunidades donde surgen. En consecuencia, al considerar que la salud, de acuerdo a los paradigmas antes mencionados, se traduce en la capacidad de desarrollar competencias como: acciones de cuidado personal, la conciencia sobre sus necesidades y de manejarlas de manera adecuada; habilidades sociales que le permitan negociar, dialogar, organizarse y planear objetivos justos con los cuales evitar la exclusión o agravantes para otras personas o su entorno, así como, cuestionar todo lo predeterminado y explorar con autonomía su libertad para crear sus propios significados y decidir “si quieren la clase de vida que se les presenta como su suerte... o deciden afrontar la incertidumbre de la condición humana y sus consecuencias” (Bauman, 2004, p. 222); se pensó oportuno y pertinente generar una estrategia, que, tomando como referencia los recursos del arte socioconstruido y la pedagogía relacional (fundamentos del modelo reggiano) facilitaran

la consolidación de un programa de atención a la salud mental con el cual intervenir y lograr el acceso a una mayor calidad de vida posible al provocar la participación colaborativa de los integrantes de una comunidad que se positionen como co-creadores de los espacios de bienestar compartidos. En este sentido, lo que se percibió como mayor amenaza fue la profunda indiferencia, entendiéndola como una condición opuesta a la estética, al ser la cualidad que mejor describe a la mayoría de las sociedades patologizantes y donde prevalecen los mayores índices de riesgos psicosociales.

En contraste con otros modelos de atención a la salud, El Atelier Comunitario, tiene como objetivo poner al centro las necesidades de los niños, las niñas y adolescentes, al considerar que, al construir una plataforma de bienestar para ellos y ellas, al hacer visibles las condiciones que afrontan y proponer soluciones que sean sostenibles a largo plazo, se beneficia también a toda la población a la que pertenecen.

Así mismo, se propone que la capacidad de vivir una vida plena y con alegría son cualidades que se relacionan con el innato sentido del asombro al que todo ser humano tiene acceso. Perderlo, no es parte natural del proceso de desarrollo, sino un desafortunado evento que sucede cuando la violencia trasgrede la vida. En este sentido, la deficiencia de ternura es consecuencia de lo poco que se valora en una sociedad y la poca precaución que se tiene para cultivarla, sin anticipar que, la salud y la paz se construyen desde la niñez, al preservar su sensibilidad estética y sentido lúdico, cualidades que hacen posible crecer apreciando las potencialidades de un mundo bueno y bello al que pueden acercarse a convivir y compartir en armonía, abiertos al diálogo y a la negociación compasiva.

En otras palabras, la salud, la salud mental y la salud mental comunitaria son una triada indisoluble y se manifiestan como consecuencia del triunfo que representa mantener vivo en un niño (a) “la alegría, expectación y misterio que el mundo complejo en que vivimos” (Carson, 2012, p. 14). Así como también, la conciencia de que todo bien personal, es también colectivo, tal y como Hoyuelos (2012) afirma: “cada uno crece sólo si es soñado” (Vecchi, 2012, p. 11).

## I. Antecedentes

La relación entre arte, educación y salud mental es un tema ampliamente explorado al ser actos intrínsecos a la experiencia de la vida humana, sin embargo, su abordaje, procesos y formas expresivas han ido cambiando en el tiempo. Así como en la prehistoria se asumían como actos intuitivos que respondían a necesidades muy profundas como son la trascendencia, la supervivencia y la capacidad de incidir en el medio en donde se desenvuelven, hoy sus formas, aunque se estructuran desde un entendimiento más complejo y estructurado siguen conservando esas mismas raíces.

No obstante, que en la cultura contemporánea se han intentado separar en disciplinas específicas para estudiarse a profundidad, en la actualidad se ha perspectivas innovadoras y vanguardistas han concluido que en realidad todo está unido, la conexión transversal del conocimiento y la expresión artística son evidentes y encuentran formas distintas de manifestarse, ya que en la vida diaria no se separan y pueden estudiarse desde su complejidad, e incluso implementar proyectos transdisciplinares que faciliten la procuración de servicios de salud eficientes a través de los cuales las personas accedan a una mayor calidad de vida, recuperen su soberanía salutogénica e incidan en los procesos de aprendizaje con programas que promuevan el bienestar individual y social.

A lo anterior se agrega que, desde el enfoque de la Cultura del Atelier, tal como se refiere en *Reggio Emilia Approach*, el proceso creativo cobra una dimensión de orden superior que facilita enmarcar lo que acontece durante el encuentro entre el arte, la educación y la salud, al entrelazar intencionalmente un lenguaje, una práctica y un paradigma con el que se facilita el estudio de los procesos internos que se viven en una dinámica social y de encuentro; donde el sentido estético permea en cada detalle y con lo que se logra enfatizar la sutileza y naturalidad de las relaciones que “develan otras formas de mirar y de hacer... en donde se aporta la posibilidad de ver antes las relaciones que los términos relacionados... una visión plástico-imaginativa que conlleva la apreciación estética del mundo” (Hoyuelos, 2012, en Vecchi 2012, p. 27) lo que facilita que puedan conceptualizarse para hacerse visibles y lograr una mayor compresión de la persona y su red de relaciones.

## 1.1 La salud mental comunitaria, el potencial salutogénico de la participación

En México, la salud además de ser un derecho fundamental establecido en el artículo 4º de la Constitución Política es “un bien que los ciudadanos esperan sea distribuido de acuerdo con la necesidad y con un criterio justo que no tenga que ver con la capacidad de pago” (Mayer-Serra, 2007, p. 146), sin embargo, como describe la Secretaría de Salud:

La protección de la salud es todavía una aspiración que está lejos de cumplirse... el sistema está descentralizado, fragmentado y segmentado, lo cual aunado a un frecuente abandono y sobrecarga de los servicios refleja tiempos de espera prolongados para brindar la atención y carencias en personal, medicamentos e insumos básicos. (Programas de Acción Específica [PAE], 2020-2024, p. 11)

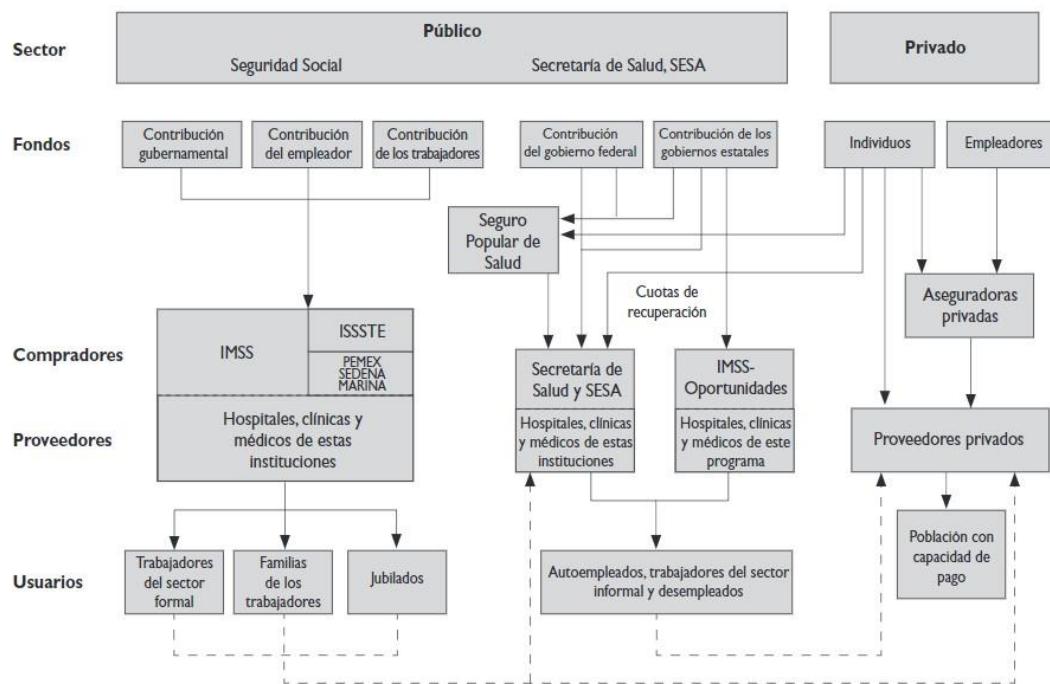
En lo referente a la salud mental, cabe destacar que ésta no se disocia de la salud física como en siglos anteriores se consideraba. En la actualidad, es entendida como un concepto integrado: “un estado de bienestar físico, mental y social no solamente la ausencia de enfermedades... ésta se manifiesta cuando la persona es capaz de hacer frente al estrés, de trabajar de forma productiva y de contribuir a su comunidad” (OMS, 2022, párr. 1). En este sentido, la salud mental, como otros aspectos de la salud, se ve afectada por múltiples factores socioeconómicos, ambientales y culturales por lo que solamente desde un abordaje integral y dinámico que incluya un robusto programa de desarrollo de competencias emocionales y habilidades sociales que se construyan como factores de promoción y prevención, tratamientos humanizados que vinculen a las personas con su entorno y programas de rehabilitación enfocados a la integración social se lograrán avances significativos para mejorar el bienestar y la calidad de vida de las personas y de sus comunidades.

En cuanto a la forma en la que se organiza el sistema de salud también es necesario apreciar el distanciamiento que representa un sistema rígido en contraste con uno flexible y autorregulado. El primero, describe un sistema tradicional hegemónico en donde tal y como se aprecia en la Figura 1, en el Sistema de Salud en México, el usuario es el último eslabón sin retroalimentación con niveles superiores, la accesibilidad para el usuario o paciente se define por su quehacer laboral y la relación de la calidad de servicios prestados y los que responden a las necesidades vigentes

de quienes lo reciben es reducido, ya que regularmente se planean según estadísticas realizadas en periodos lejanos a lo que acontece en la realidad, por lo que no atienden a las particulares de cada grupo. Además, este sistema excluye la participación de los usuarios, lo que los hace dependientes de un modelo asistencial volátil e impersonal que es insostenible e ineficiente, lo que imposibilita el que asuman su propia responsabilidad de autocuidado en el proceso que les corresponde para conservar su bienestar.

**Figura 1.**

*Sistema de Salud en México*



Nota: En la imagen se observa el sistema de relaciones que existe en la organización del Sistema de Salud en México, que es vigente en la actualidad.

Fuente: Gómez, et al., 2011, p. 220.

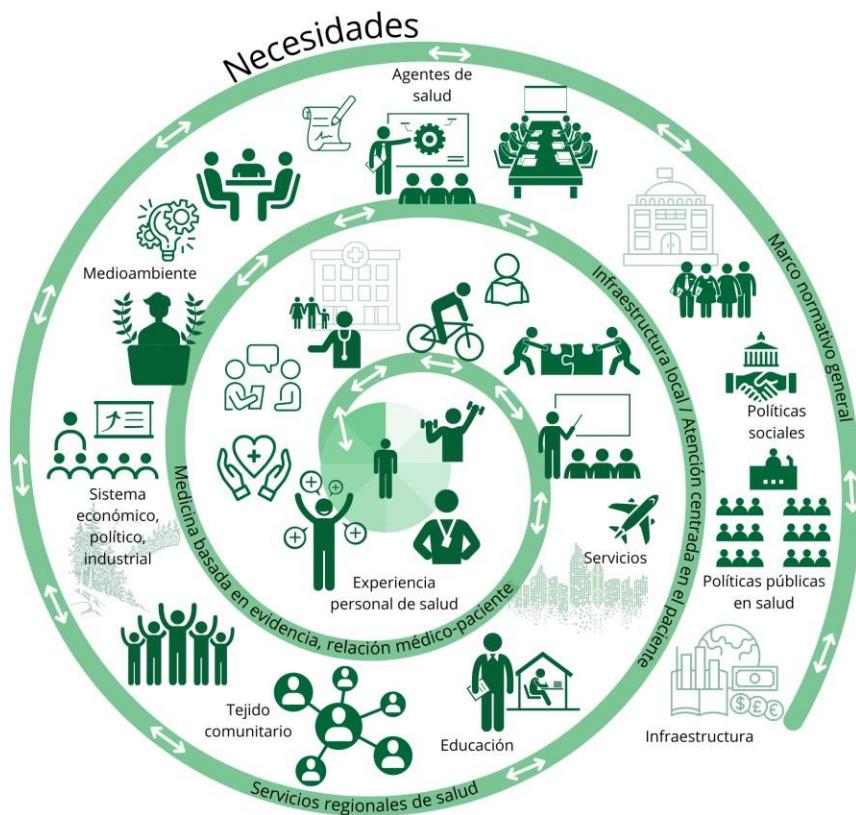
En el segundo modelo representado en la Figura 2, las personas son piezas clave del factor de transformación y bienestar, conscientes de su participación como agentes de promoción y cuidado, catalizan entornos fértiles para integrar y organizar servicios que extienden el sentido de bienestar y calidad de vida a un mayor número

de personas de forma constante y sostenible. Este sistema está inspirado en los sistemas complejos adaptativos al que están migrando cada vez más países interesados en cumplir con los Objetivos de Desarrollo Sostenible Agenda 2030 de la OMS, y se caracterizan por permanecer en continua autorregulación. Joachim Sturmberg y Martin (2007) lo representan con la imagen de *The Health Care Vortex* que describe como:

Un sistema flexible que se adapta a los cambios... se reconfigura continuamente en cada nivel del sistema... aprende constantemente cómo trabajar mejor en conjunto para lograr el mejor resultado posible para la persona, la comunidad local y el Estado en su conjunto... supone una cultura colaborativa entre los miembros de una comunidad funcional... promueve la visión compartida del sistema y crea un entorno de apoyo que facilita a todos sus miembros, a expresarse con facilidad y trascender sus limitaciones personales para compartir con otras sobre sus prácticas y logros. (p. 195)

**Figura 2.**

*The Health Care Vortex*



Nota: A partir de la metáfora propuesta por Sturmburg y Martin (2007) se explica la interacción continua que existe entre los individuos y los agentes de salud en un sistema flexible.

La Figura 2 refiere que, a mayor distancia entre la persona, el modelo es más certero porque estandariza los datos, mientras que cuando es más próximo al sujeto este se vuelve más complejo y oportuno al interactuar variables difíciles de predecir, pero más contundentes para la experiencia de salud individual (Sturmburg y Martin, 2007, p. 196). Lo que facilita la comprensión de cómo un sistema de salud encuentra soluciones más eficientes al valorar la aportación de cada elemento que le conforma. Un sistema rígido que da prioridad a las necesidades de la institución por sobre las de la persona está lejos de ser asertivo, además de ser insostenible al inhibir la capacidad de participación de la persona y su potencial para crear buenas prácticas para su autocuidado.

Ahora bien, continuando con la evolución del concepto de salud mental se pueden identificar algunas consideraciones que han trazado la ruta para concretar un sistema alineado a una cultura de respeto a los derechos humanos. En la primera mitad del siglo XX una persona que requería atención psicológica o psiquiátrica “era excluido y sometido al control social mediante la progresiva psiquiatrización de la vida cotidiana” (Dosil, 2019, p. 1), por lo que a partir de los años setenta comenzó, en México, un movimiento antipsiquiátrico que cuestionaba “la política represiva que cercenaba la riqueza de la experiencia humana y bloqueaba formas alternativas de convivencia... y ponía en entredicho el concepto de normalidad” (Dosil, 2019, p. 1). En la Figura 3, se ilustran eventos relevantes que transformaron la forma de percibir las necesidades psicológicas y a las personas sufrientes mentales para la población mexicana y que dieron pie a la sensibilización para la prevención de riesgos psicosociales.

**Figura 3.**

*Antecedentes del concepto de SMC*



*Nota:* Línea de tiempo de eventos clave para la construcción del concepto de atención humanizada y cambio de paradigma hacia la salud mental comunitaria. Tomado de Dosil (2019); Desviat (2012); y Málvarez (2011).

Como puede observarse, la búsqueda de una atención humanizada con trato digno que se opone al internamiento psiquiátrico al ser “notoriamente ineficiente y... dar lugar a prácticas que violan los derechos humanos” (OMS, OPS, 2018, p. 39) cobra relevancia de tal manera que en 1978 representantes de la *American Psychological Association* (APA), consensan la definición de Psicología de la Salud para referirse a la:

Ciencia y profesión examina cómo los factores biológicos, sociales y psicológicos influyen en la salud y la enfermedad. Los psicólogos de la salud utilizan la ciencia psicológica para promover la salud, prevenir enfermedades y mejorar los sistemas de atención sanitaria y explora las motivaciones que desarrollan las personas para adoptar una cultura de autocuidado. (Mebarak et al., 2014, párr. 1)

En la actualidad, la Psicología de la Salud, Salud Comunitaria o Salud Mental Comunitaria son conceptos complementarios y Málvarez (2011) lo describe de la siguiente manera:

La SMC, se fundamenta en el valor del derecho a la vida, a la dignidad humana, a la libertad y al acceso universal a la atención... supone una visión integral del sujeto... determinada y condicionada de manera compleja e interactuante por procesos biológicos, psicológicos y sociales de carácter histórico... se basa en la concepción de que las personas con sufrimiento psíquico tienen derecho a un tratamiento adecuado y a la protección de sus derechos y libertades fundamentales... y reconoce que el aislamiento es injusto y nocivo... por lo que, la salud mental comunitaria basada en la atención primaria de salud es la estrategia más adecuada. (p. 27)

Lo anterior permite inferir cómo las necesidades de salud mental, no son atribuibles exclusivamente a las personas con “condiciones de salud mental” (PAE, 2020-2024, p. 12) definición que se alinea al lenguaje utilizado para reducir el estigma y discriminación asociados a la enfermedad mental y se ha consensado, a nivel internacional, contemplando que articular un nuevo vocabulario implica un cambio de conciencia en la relación que la propia persona tiene sobre las condiciones que experimenta, la que existe entre el médico-paciente y la sociedad-paciente, así como la creación de un sistema flexible que se adapte al modelo de atención en donde se “le

reconoce desde su contexto global... con capacidad reflexiva, afectiva y volitiva ... y se miran con respeto sus percepciones" (Fernández, 2019, p. 15), de tal manera que el usuario se identifique como algo más que una lista de síntomas, diagnósticos e indicadores, y se convierta en parte activa de su tratamiento, lo que requiere que desde que son niños y niñas se les prepare para confiar en sus propias percepciones y generar factores protectores para afrontar la vida.

En México, la Ley General de Salud Mental (LGSM, 2022) rige los objetivos de atención y política pública que se manifiestan en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 y se alinean a la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible de la Organización Panamericana de la Salud (OPS). El principal objetivo de este instrumento es "garantizar el acceso universal, igualitario y equitativo a la atención de la salud mental y de las adicciones... al considerar que, es un derecho el gozar del más alto nivel posible de salud mental" (LGSM, art. 72, p. 26) y se establecen como metas tres grandes esferas de intervención: reducir en un tercio la mortalidad prematura por enfermedades no transmisibles mediante la prevención y el tratamiento, como todas las asociadas al sobrepeso y la obesidad. Además, que los servicios de salud mental promuevan un "estado de bienestar físico, mental, emocional y social... para el despliegue óptimo de sus potencialidades para la vida autónoma... que debe brindarse con un enfoque comunitario, de recuperación y con respeto a los derechos humanos" (LGSM, art. 72 Bis, p. 26); así como fortalecer la prevención y tratamiento del abuso de sustancias adictivas "privilegiando la atención comunitaria, integral, interdisciplinaria, intercultural, intersectorial, con perspectiva de género y participativa de las personas desde el primer nivel de atención" (LGSM, art. 73, p. 26).

Es oportuno destacar que en la LGSM (2022), por primera vez, los niños, las niñas y jóvenes se mencionan como una población con necesidades particulares que se deben considerar al realizar acciones por parte de los prestadores de salud, quienes tienen la responsabilidad de "implementar los apoyos y ajustes razonables, adecuados a su edad para que su voluntad y preferencias sean tomadas en cuenta en la determinación del tipo de intervenciones encaminadas a garantizar su recuperación y bienestar" (Art. 51 Bis 2., párr. 5). Lo anterior deriva en la necesidad de crear estrategias que incluyan:

- I. Un programa de capacitación para profesionales de la salud mental, profesorado y autoridades educativas;
- II. Difusión de campañas de comunicación social en lenguaje claro, formatos accesibles y con pertinencia lingüística
- III. Programas educativos en salud mental con enfoque de derechos humanos y perspectiva de género para familias, escuelas y centros de trabajo y,
- IV. Programas en los medios de comunicación masiva. (Art. 73, p. 27, párr. 2)

Ciertamente estas acciones, que se aproximan cada vez más a la definición de Málvarez (2011) y al modelo de Sturmberg y Martin (2007) arriba señalados, y dan muestra del horizonte al que se aspira llegar, sin embargo, todavía se encuentran en una etapa temprana de desarrollo y su implementación tomará tiempo. En el fondo, como se observa en la Figura 4, la base de la pirámide de una mezcla óptima de la salud mental es el autocuidado, por lo que promover y desarrollar medidas para generar habilidades que faciliten la toma de decisiones conscientes, la reflexión y diálogo, la autorregulación y la planeación de buenas prácticas de salud son indispensables para lograr la máxima eficiencia del modelo basado en la persona. Sobre todo, es importante notar que, en el caso de la niñez, al ser personas en proceso de desarrollo para lograr su autonomía, su bienestar estará relacionado a la capacidad de cohesión y apoyo que reciba de su comunidad y de cualquier otro agente de salud que participe.

**Figura 4.**

*Mezcla óptima de salud mental*



*Nota.* Como puede observarse la atención primaria a la salud y el cuidado personal y colectivo es prioritario y la atención especializada o los establecimientos de larga estadía el último eslabón para la salud mental. Tomado de PAE (2020-2024, p. 11).

## 1.2 Situación de la niñez en México

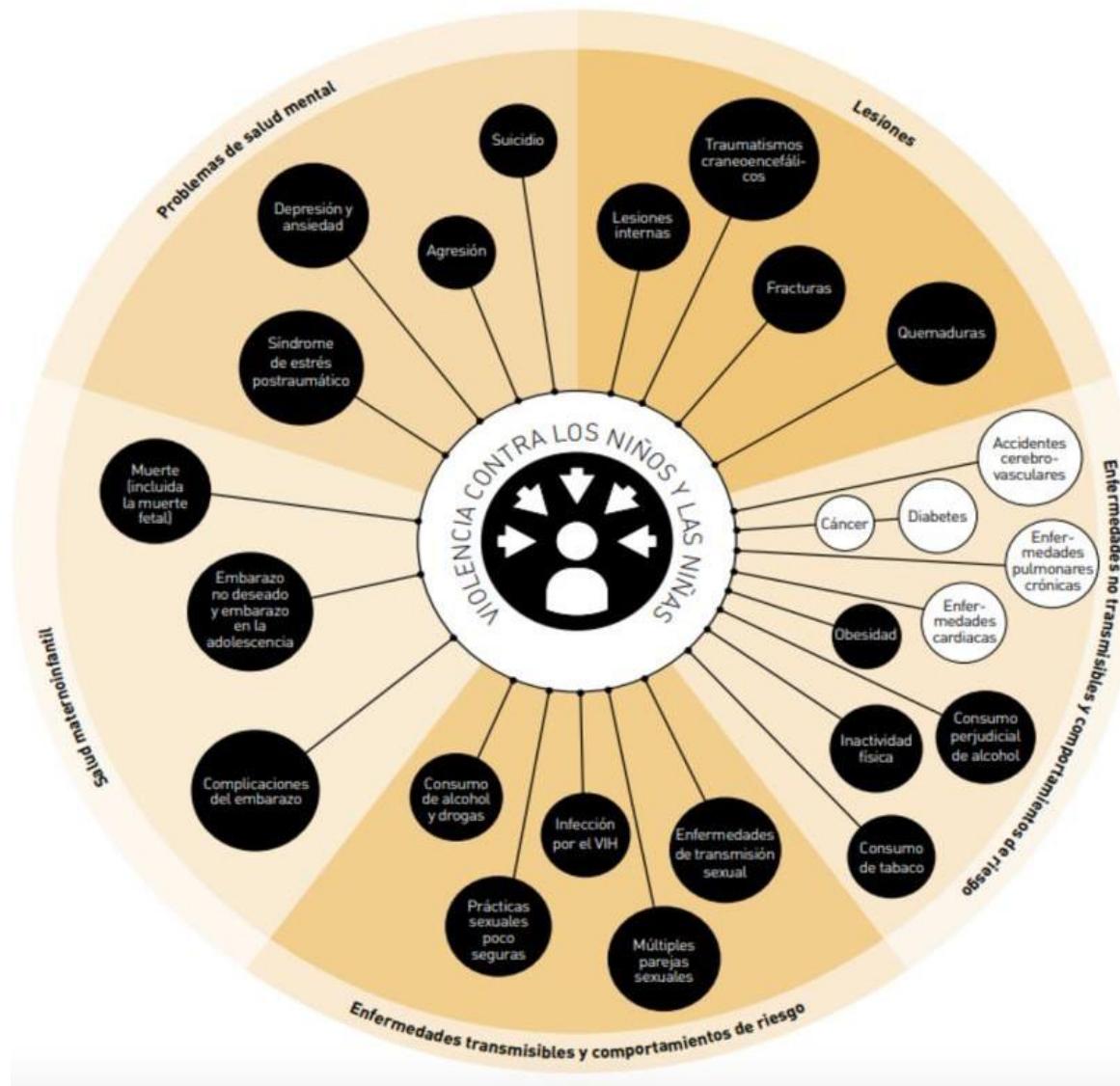
Como se ha anticipado, la niñez es una población en desventaja principalmente por la poca eficiencia que existe para reaccionar y atender las necesidades que devela esta etapa de desarrollo del ser humano, considerando el poco tiempo en el que permanecen ahí y lo frágil que es la plataforma en la que se sostienen. Antes de 1989, los niños, las niñas y jóvenes eran considerados como “criaturas de poco valor, objetos sexuales, seres reducidos quienes debían ser enderezados por medio del castigo físico y del maltrato psicológico” (Gallego-Henao, 2015, p. 153). Si se aprecia desde otro ángulo, resalta la poca capacidad que el adulto tiene para acceder desde un sentido compasivo y consciente, a la riqueza del mundo de la niñez, a pesar de que todo ser humano ha pasado por ahí, y la mayoría ha experimentado las desventajas de crecer en una cultura inatenta, patológica e indiferente a la necesidad de cuestionarse a sí

misma. El adultoscentrismo, como describe Krauskopf (2000), se manifiesta como una “carencia que no les permite a los adultos escuchar a la niñez, quieren seguir manteniendo el control, insistiendo en que lo que funcionó ayer puede servir hoy para guiarlos” (Rodríguez-Tramolao, 2013), y esto en consecuencia, provoca una limitante perceptiva que puede derivar en violencia y malos tratos.

Lo anterior, como puede apreciarse en las Figuras 5 y 6, deja secuelas que se extienden hasta la vida adulta e impactan “en distintas áreas de desarrollo de acuerdo con las edad y características específicas, el tipo de violencia, relación con el agresor, frecuencia. Y los daños están directamente relacionados con el nivel de dependencia y esferas de socialización de cada NNA” (PAE, 2022-2024, p. 28). De igual manera, las consecuencias de la violencia sexual en niños y niñas se traducen en manifestaciones “físicas, psicológicas y emocionales de baja autoestima, de cognición, de relación social, alteraciones funcionales, además de conductuales y una mayor propensión a ser víctimas de otras formas de violencia” (PAE, 2022-2024, p. 30).

**Figura 5.**

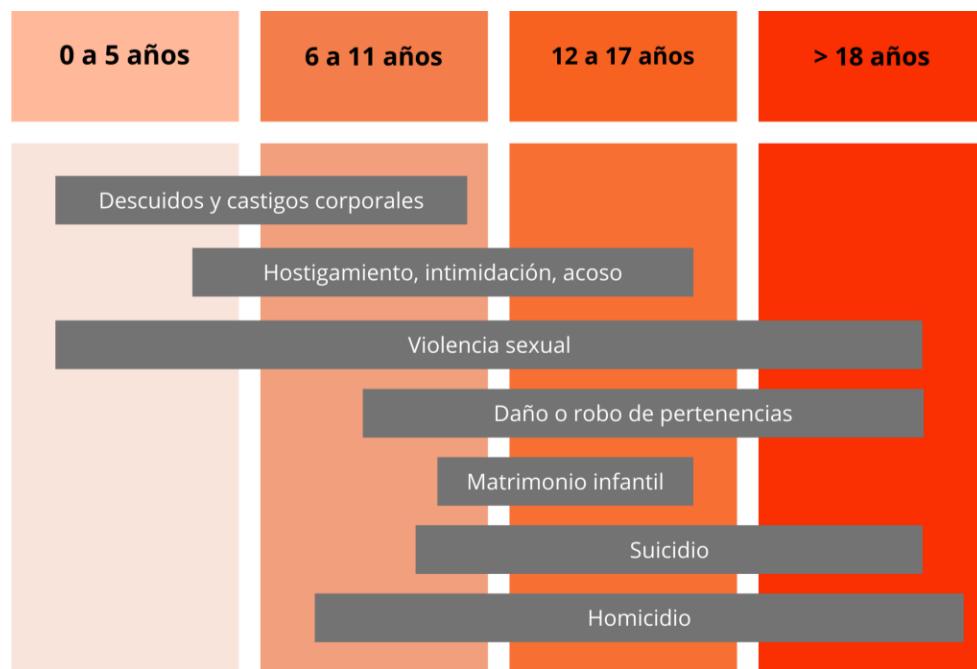
*Causas y consecuencias de la violencia ejercida a NNA*



*Nota:* Se muestran de forma relacional las conductas de riesgo que afectan a la niñez y sus consecuencias a largo plazo. Tomado de PAE, 2020-2024, p. 30.

**Figura 6.**

*Riesgos de violencia a NNA por grupos de edad*



Nota. Para cada grupo se presentan riesgos específicos en México. Tomado de PAE, 2020-2024, p. 29.

Lo anterior da cuenta de lo apremiante que es la atención integral de niños, niñas y jóvenes desde múltiples campos disciplinares para favorecer la construcción de nuevos paradigmas y prácticas de crianza, sobre todo ahora, que con las nuevas herramientas tecnológicas<sup>1</sup> que permiten comprender el funcionamiento del cerebro vivo, se ha generado mayor conciencia de la importancia que representan las relaciones de las niñas y los niños con su entorno como factor diferencial para favorecer o disminuir sus capacidades y talentos, y para el desarrollo de funciones cognitivas superiores, lo que es opuesto a lo que en siglos anteriores se afirmaba a raíz de la creencia de que “las capacidades mentales, como las morales, intelectuales y characteriales... derivan de la herencia” (Molero-Moreno y Saiz-Vicente, 1998, p. 18) y por tanto, condicionaban su destino.

<sup>1</sup> Como la tomografía axial computarizada (TAC), las imágenes por resonancia magnética (MRI y fMRI), la tomografía por emisión de positrones (TEP) o el estudio de señales bioeléctricas.

Hoy se sabe que desde los planteamientos de la Teoría de la Mente (Premack y Woodruff, 1978), una rama de la ciencia cognitiva, y de la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 1994), los procesos de desarrollo a partir de las experiencias que se van tejiendo a lo largo de la vida son apreciadas como “una facultad construida y expresada en el contexto específico de cada actividad o reto al que se enfrenta la persona... y el arte y el juego son la vía de acceso para desarrollar las estructuras de la mente” (p. 65).

Finalmente, construir un proyecto de salud comunitaria significa crear un proyecto educativo disruptivo, enfocado a desarrollar competencias como la inteligencia socioemocional, la escucha activa, la contemplación, la participación consciente, colaborativa, que propicie el dialogo reflexivo y el pensamiento crítico. Uno en donde los niños y las niñas son protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.

### 1.3 Comprensión y autocuidado, las bases del bienestar comunitario

“Todos hablan de paz, pero pocos educan para la paz...  
Educán para competir y ese es el principio de toda guerra”  
(María Montessori, 1986)

Transversalmente a lo que estaba sucediendo en el campo de la salud durante el periodo de postguerra, en el área de la educación, también hubo trascendentales modificaciones en la forma de ver y entender los objetivos del aprendizaje, comenzando por cuestionar los mecanismos que legitimaban la visión adultocentrista, que se define por una relación de poder “asimétrica y tensional en favor de los adultos, quienes se ubican en una posición de superioridad” (Rodríguez-Tramolao, 2013, p. 18), presentes en “ todo el proyecto educativo de una sociedad que se asienta sobre el malentendido de que el niño es el punto cero del desarrollo humano” (Stern, s.f., min. 45). Lo anterior revela la importancia de una reformulación de los objetivos de aprendizaje, de los instrumentos de evaluación y la valoración de competencias transversales que surgen en la acción educativa. Como lo describe Manes y Niro (2021):

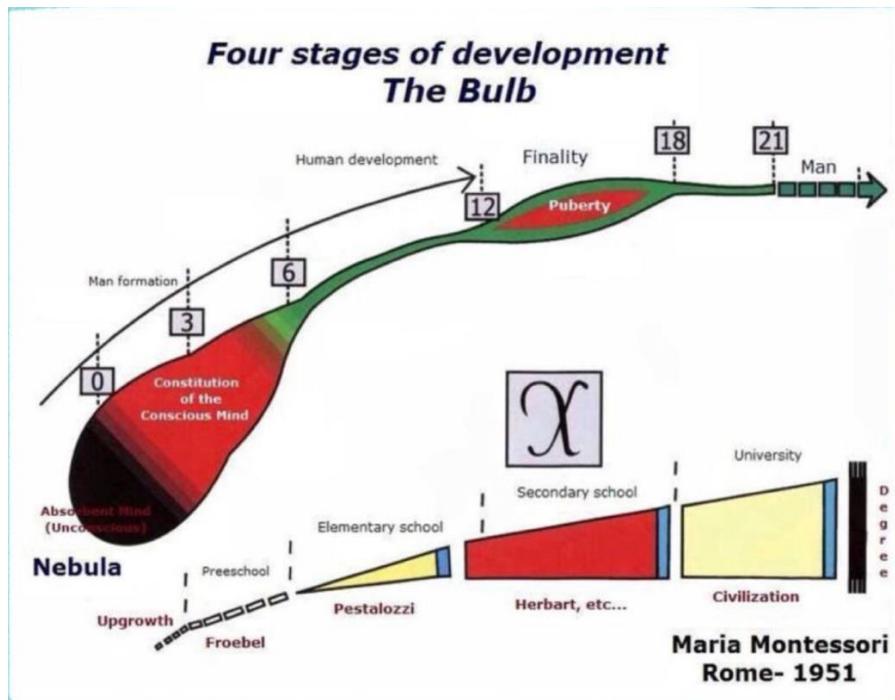
El cerebro es un órgano social que aprende cuando algo nos inspira... en su base hay unos circuitos que se activan con las cosas que nos dan placer... Hemos aprendido que las emociones dan color a nuestro estado mental... y el cerebro se reorganiza continuamente generando conexiones, al cambiar con la experiencia. (p. 11)

La educación como sinónimo de obediencia marcó la dinámica de relaciones en la sociedad moderna, lo que acarreó desviaciones y sin sentidos para el proceso de crecer en libertad. De hecho, se puede señalar cómo desde la antigüedad hasta principios del siglo XX, la educación promovía una exacerbada valoración de habilidades duras como la memorización, la oratoria, la enumeración y clasificación como herencia de los paradigmas religiosos, políticos y económicos que habían sido dominantes a lo largo de la historia, así como también, demeritaba y escindía del programa de educación formal, cualidades como el pensamiento crítico, la sensibilidad estética, el desarrollo del espíritu creativo, al no corresponder con el ideal de ciudadano al que aspiraban como sociedad.

En contraste, los métodos constructivistas que se han ido consolidando con la Teoría epigenética de Piaget (1926-1984), la Teoría Social de la Mente de Vygotsky (1924-1934) y el Método Montessori (1907-1952), consideran que el niño y/o la niña “no crece de manera uniforme y al mismo tiempo. Sino que implica crisis similares a las que experimentan los insectos con la metamorfosis. En la niñez los cambios a veces no son tan obvios pero el proceso es similar” (Montessori, 1938, p. 3), por lo que cada uno debe encontrar en el proceso de acercamiento al conocimiento, una forma única de expresarse y manifestar sus inquietudes de manera autorregulada, y los adultos colaboran acercándolo a distintos materiales, recursos y sugiriendo diversos escenarios. En la siguiente Figura 7, se observa cómo en el proceso de desarrollo infantil existen planos, etapas o estadios que se asocian con posibilidades y metas específicas. En la actualidad los estudios neurocientíficos asociados con el neurodesarrollo humano explican cómo el ritmo de crecimiento de cada persona es un proceso de cambio continuo, flexible y sensible al contexto en donde “el cerebro se adapta desde el periodo embrionario... las neuronas nacen, migran a sus ubicaciones finales, se forman en redes y luego se logra la sintonía fina... y con la maduración regional se desarrollan áreas específicas... que posibilitan la emergencia de funciones cognitivas de orden superior, entre ellas la cognición social” (Fröster y López, 2022, p. 339).

**Figura 7.**

*Los cuatro planos del desarrollo de Montessori*



*Nota.* El Bulbo es una representación de la metamorfosis, transformación y potencialidades de crecimiento en el proceso del neurodesarrollo infantil. A cada edad se despliega una forma particular de expresión de su inteligencia. Tomado de Montessori (1938, p. 2).

En concordancia con lo anterior, el Sistema Educativo Mexicano ha tenido también que evolucionar y adaptarse a las necesidades de la población infantil y cambiar los programas académicos para lograr formar personas con competencias para su autocuidado. El modelo de Aprendizajes Clave (2017) de la SEP, integró al desarrollo académico el concepto de un enfoque de Cultura de Salud, al que todas las áreas del conocimiento deben asirse para que la educación además de ser “laica y gratuita... debe ser de calidad e incluyente... y asegurarse de garantizar... que los aprendizajes y conocimientos sean significativos, relevantes y útiles para la vida... y ocurrir en un ambiente afectivo y estimulante” (SEP, 2017, p. 6). En la actualidad, el Programa Sintético vigente a partir del ciclo escolar 2023-2024 promovido por la Nueva

Escuela Mexicana incluye, lo que nombran, acciones anticipatorias de promoción a la salud, mismas que describen en sus normativas y planes académicos. De esta manera, se ha convertido en una educación con visión salutogénica que dirige acciones que “focalizan la mirada hacia aquello que hace que las personas, las familias y comunidades aumenten el control sobre su salud y la mejoren... un enfoque de salud positiva que busca que las personas vivan más felices” (Hernán-García et al. 2010, p. 9). Con ello, los objetivos de salud y educación se encuentran alineados en un mismo programa y se ha logrado consolidar una propuesta dirigida a fortalecer lo que desde el enfoque de salud mental comunitaria se conoce como activos para la salud y son “factores o recursos que mejoran las habilidades de personas, grupos, comunidades, poblaciones, sistemas sociales y/o instituciones para mantener y sostener la salud y el bienestar, y ayudar a reducir las desigualdades en salud” (Sánchez-Casado et al., 2017, p. 180).

En síntesis, preparar el camino para cultivar desde la niñez la posibilidad de colaborar para su propio cuidado personal, y que sean capaces de participar del bienestar comunitario, representa un avance significativo en la forma en que la sociedad aprecia y valora sus aportaciones, lo que les posiciona como seres creativos, competentes para “resolver problemas o crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (Gardner, 1994, p. 7). En el siguiente capítulo se expone cómo el arte integrado transversalmente a un programa de educación y salud se vuelve no solo un planteamiento útil, sino necesario para garantizar la aplicación de este nuevo paradigma social.

## 1.4 Cultura del Atelier desde Reggio Emilia Approach

La Cultura del Atelier es un paradigma que ha ido madurando a partir de la experiencia socioeducativa que surgió en Villa Cella Italia, como modelo filosófico-pedagógico *Reggio Emilia Approach*, el cual surgió como un proyecto impulsado por las personas de una comunidad y el apoyo profesional de Loris Malaguzzi, quienes después de la guerra se organizaron para dar forma a un modelo que considera nuevas formas de entender a los agentes que participan del proceso educativo, de potencializar los materiales y los métodos para explorar el mundo en un contexto de enseñanza-aprendizaje colaborativo que se crea a partir de la participación.

Hablar de Reggio Emilia desde su dimensión filosófica, estética, política y ética, como puede apreciarse en la Figura 8, contempla principios y estrategias para generar acciones que atiendan, lo más fiel posible, a la naturaleza de los niños y las niñas: en el juego de sus quehaceres, en sus múltiples lenguajes, en sus pensamientos y espontaneidades, en sus reiteradas elocuencias y formas de apreciar el mundo. Los maestros como facilitadores de aprendizajes y los atelieristas como provocadores de experiencias, documentan a través de múltiples medios la esencia de esta etapa al considerar que “las cosas de los niños y para los niños, se aprenden solo de los niños” (Malaguzzi, 2017, p. 28), y sus creaciones son tan valiosas que son expuestas en salas para ser admiradas como verdaderas obras de arte, como sucedió en los años ochenta en la exhibición titulada *L'occhio se salta il muro, 1981*:

La primera impresión que el visitante recibía al llegar a la gran sala era de impacto, al contemplar toda una serie de objetos con valor artístico, realizados por niños, menores de seis años, con materiales reciclados. Al mismo tiempo se podían visualizar en dos videos algunas escenas vividas por los niños en las escuelas de Reggio. Toda una pedagogía sustentaba y alimentaba aquello. Una pedagogía que se ofrecía sintetizada en un estuche-carpeta doble de cartulina. En el que se recogían diversos fascículos; el primero explicaba la historia y pedagogía del objeto de la exposición; los demás recogían ejemplos concretos de las actividades realizadas por los niños –en los diversos proyectos en que se enmarcaban-, en las escuelas infantiles de Reggio Emilia. (Revuelta, 2014, p. 264)

**Tabla 2.**

*Principios y estrategias del modelo Reggio Emilia Approach.*

ENFOQUE	PRINCIPIOS	ESTRATEGIAS
ESTÉTICA	<p>I. La escuela es un ámbito estético habitable</p> <p>II. Construir la pedagogía es soñar la belleza de lo insólito</p> <p>III. Educar supone desarrollar las capacidades narrativas de la seducción estética.</p>	<p>1. Concepción del aprendizaje y del desarrollo del niño como un motivo de placer.</p> <p>2. La calidad del espacio ambiente</p> <p>1. El Atelier</p> <p>2. La metáfora</p> <p>1. La documentación</p> <p>2. La creatividad de los cien lenguajes de Loris Malaguzzi</p> <p>3. Desarrollar los derechos de la infancia tomando prestada la voz de sus cien lenguajes</p>
ÉTICA	<p>I. La educación empieza con la imagen del niño, una imagen que revela la indeterminación del ser humano.</p> <p>II. Educar significa incrementar el número de oportunidades posibles.</p> <p>III. El niño es sujeto de derechos históricos y culturales.</p>	<p>1. Pedagogía de la escucha</p> <p>2. Observación a través de las sondas de investigación</p> <p>3. Idea de proyecto frente a programación</p> <p>1. Adecuar la organización de las escuelas</p> <p>2. Grupos pequeños</p> <p>3. Los roles del adulto</p> <p>4. Distribución o reparto personalizado de responsabilidades</p> <p>1. Defensa de los derechos de los niños, de los educadores, de la familia y de la mujer.</p> <p>2. La identidad de la escuela y de la educación infantil</p> <p>3. Desarrollar los derechos de la infancia tomando prestada la voz de sus cien lenguajes.</p>
POLÍTICA	<p>I. La pedagogía siempre es política. Política y pedagogía establecen una relación de carácter cultural y social.</p> <p>II. La escuela y la educación son aspectos fundamentales de transformación social.</p> <p>III. La participación y la gestión social son formas de intervención política de la escuela en la ciudad y de la ciudad en la escuela.</p>	<p>1. El reciclaje profesional como construcción de sujetos políticos.</p> <p>2. La relación básica entre la investigación educativa y la política.</p> <p>3. La búsqueda de solidaridades intelectuales</p> <p>1. La información a través de datos reales</p> <p>2. Para poder realizar una transformación crítica de la cultura y sociedad es necesario permanecer siempre en movimiento.</p> <p>3. La participación y la gestión social como formas de transformación social y política</p> <p>1. La participación de las familias y los ciudadanos en la escuela es una cuestión de relaciones.</p> <p>2. La calidad de la habitabilidad de los espacios</p> <p>3. El amplio abanico de oportunidades que la escuela debe brindar.</p> <p>4. La concepción práctica de la participación</p> <p>5. La institucionalización de la participación</p> <p>6. La normativa municipal</p>

*Nota:* El modelo Reggio Emilia integra cada detalle que impacta en la vida del niño, produciendo a su alrededor un sistema organizado y en continua evolución. Tomado de Berasaluce (2008, pp. 60-88).

En este sentido, dado que esta nueva forma de apreciar el mundo de la niñez es disruptiva para la época y se sitúa en un contexto crítico “con mujeres, hombres y muchachos que habían sobrevivido a la guerra... en una ciudad devastada llena de lutos y pobreza” (Malaguzzi, 2017, p. 26), es relevante mencionar las raíces de su consolidación como un movimiento trascendente al ser el primer movimiento, laico, de iniciativa comunitaria, que toma como parámetro las necesidades de la niñez y que transformó la vida de sus habitantes e influyó las rutas de la educación a nivel internacional, Loris Malaguzzi lo narra de la siguiente manera:

En la primavera de 1945, corre la voz de que en un pequeño pueblo del campo, a pocos kilómetros de Reggio Emilia, la gente ha decidido construir y gestionar una escuela para los niños... y el dinero obtenido por la venta de un tanque, un camión y unos caballos que habían abandonado los alemanes sirvieron para financiarlo... de la misma manera nacieron otras escuelas en la periferia y en los barrios más pobres de la ciudad, todas inventadas y autogestionadas por la gente del pueblo... veinte años después... se consiguió la gestión municipal... su gran objetivo eran los hijos. Y crear una escuela distinta para educar a sus hijos de forma diferente... si los niños tenían sus derechos y razones, tenían que ser niños a los que se les debía reconocer que estaban preparados, que eran inteligentes y que estaban dotados para un éxito y a los que los padres no podían ni debían fallar. (2017, p. 25)

A medida que el modelo fue cobrando relevancia en el ámbito pedagógico global surge la determinación de integrar las potencialidades de una estética del conocimiento a través de la del atelier, definido como un lugar en donde “se profundiza y ejercita la mano y la mente, se afina la vista, el buen gusto y el sentido estético y se favorecen argumentaciones lógicas y creativas... y se van transfiriendo formas y contenidos al planteamiento educativo cotidiano” (Malaguzzi, 2005, p. 87). Al considerar que en el aprender y entender, existe, conscientemente o no, una esperanza: que lo que se consigue realizar tiene que gustar y es placentero, “lo importante era que ayudásemos a los niños para que pudiesen encontrar sus propios estilos, a la vez que intercambiaban con sus amigos talentos y descubrimientos” (Malaguzzi, 2017, p. 74).

Esta formación visionaria e innovadora empezó a tener eco en todas las demás actividades académicas y no académicas, como: “en el cuidado del ambiente, del mobiliario, de los objetos, de los lugares de actividad, de escucha y de la documentación de los procesos y productos de los niños” (Malaguzzi, 2017, p. 73), expandiendo así sus posibilidades de activación comunitaria y su trascendencia posterior a la edad escolar. Como puede leerse en el poema-manifiesto “Los cien lenguajes del niño” de la Figura 8. Malaguzzi (1981) describe la sensibilidad y solemnidad con la que este modelo aprecia y atesora la Cultura de la Niñez, y los fundamentos que han sostenido la congruencia metodológica de Reggio Emilia.

### **Figura 8.**

*Los cien lenguajes del niño por Loris Malaguzzi*

#### **Los cien lenguajes del niño**

El niño esta hecho de cien.	Le dicen:
El niño tiene cien lenguas	de pensar sin manos
cien manos	de actuar sin cabeza
cien pensamientos	de escuchar y no hablar
cien maneras de pensar	de entender sin alegría
de jugar y de hablar	de amar y sorprenderse
cien siempre cien	solamente en Pascua y Navidad.
maneras de escuchar	Le dicen:
de sorprenderse de amar	que descubra el mundo que ya
cien alegrías	existe
para cantar y entender	que el juego y el trabajo
cien mundos que descubrir	la realidad y la fantasía
cien mundos	la ciencia y la imaginación
que inventar	el cielo y la tierra
cien mundos	la razón y el sueño
que soñar.	son cosas que no van juntas
El niño tiene cien lenguajes	Y le dicen
(y además de cien cien cien)	que el cien no existe
pero le roban noventa y nueve.	Sin embargo, en cambio el niño
La escuela y la cultura	dice:
le separan la cabeza del cuerpo.	¡El cien sí existe!

*Nota.* Este poema se utiliza como ícono de los fundamentos éticos, políticos y estéticos que enmarcan este modelo. Tomado de Martínez-Agut y Ramos (2015, p.141).

## 1.5 Contexto de las comunidades a intervenir

Querétaro es un Estado que se encuentra en el centro de México, colinda con Guanajuato, San Luis Potosí, Hidalgo, Estado de México y Michoacán. Se ha distinguido por mantener “una tendencia de crecimiento de la actividad económica que lo coloca en el lugar 14 a nivel nacional” (Conde, 2025, párr. 2). En el Estado, predominan las industrias manufactureras de inversión extranjera directa y el sector turístico, este último “generó una derrama económica de 30 millones de pesos durante el 2024 lo que representa un aumento de 36.4% en relación con el 2023” (Estrella, 2025, p. 1). Lo cual es relevante debido a que existe la tendencia de orientar este sector como estrategia de desarrollo y prosperidad al reconocerlo como “ruta para que alcance mejores niveles de calidad de vida y tener mayor independencia financiera, social y política y de aumentar su infraestructura y niveles de desarrollo social” (Ruiz, 2017, párr. 5), sin embargo, en contraste, de acuerdo con los resultados de la estrategia Q500, que mide el Índice de Prosperidad realizada por ONU-Habitat y el IMPLAN Querétaro (2018):

Existen importantes debilidades institucionales para enfrentar adecuadamente la rápida urbanización y su impacto en el medioambiente... ha generado un territorio espacialmente fragmentado y socialmente segregado. Lo que se evidencia en las comunidades rurales al norte de Juriquilla detectadas como poblaciones vulnerables entre las que se incluye a San José Buenavista y La Solana... su población vive en condiciones de pobreza y son áreas que presentan un alto déficit en cuanto a servicios y equipamiento... comercial, educativo y salud. (ONU-Hábitat, 2018, p. 446)

En particular en San José Buenavista y La Solana, comunidades que se encuentran a 16.5 kilómetros del centro del Estado de Querétaro, se destaca una movilidad limitada, para llegar en transporte público se debe tomar un autobús que llegue a la plaza central de Santa Rosa Jáuregui y luego tomar una Van ruta L124 rumbo a La Solana. En estas poblaciones, de 1,690 habitantes, y de 2,822, respectivamente, el mayor problema percibido por sus habitantes es la inseguridad, delincuencia, adicciones, los altos índices de deserción escolar, la mala calidad en el servicio de educación, la falta de agua, la dificultad de acceso a servicios de salud y de

limpieza de áreas públicas, detonaciones de armas de fuego en la vía pública, entre otros factores detectados en las entrevistas realizadas durante el recorrido inicial.

Desde el punto de vista de niñas y niños, lo que más adolecen es no contar con un parque con juegos, ni lugares donde puedan divertirse de manera segura, ya que las calles, las canchas y otros espacios públicos representan un riesgo, muchos de ellos tienen miedo de ir al ser el punto de reunión de jóvenes que utilizan el lugar para socializar, vandalizar objetos, tomar alcohol y drogarse. En San José Buenavista, cuentan que hace años colocaron columpios en la plaza y habían reforestado, pero un grupo de personas lo fue desmantelando hasta dejarlo sin nada. En ambas comunidades los índices de violencia ejercida a niños, niñas y adolescentes (NNA) se ha sostenido por varias generaciones. Por su parte, el delegado vigente en el 2020, Alejandro Rodríguez Lugo, comparte en una entrevista las limitaciones que como funcionario público tiene para atraer más recursos a beneficio de sus habitantes debido a que las áreas públicas pertenecen al grupo ejidal (en entrevista realizada en marzo 2021) y los ejidatarios ante la falta de cohesión social, la desconfianza en las autoridades y conflictos personales, temen ceder el uso de los espacios (en entrevista realizada a la Sra. Isabel Salinas en agosto 2020, subdelegada de San José Buenavista, Qro.).

Desde iniciativas públicas y privadas, se han impulsado estrategias a beneficio de La Solana y San José Buenavista, sin embargo, todas eventualmente han cesado por falta de financiamiento y proyección para su sustentabilidad. Tienen en común ser estrategias asistencialistas en donde los miembros de las comunidades no participan más que como beneficiarios de los programas.

Con las primeras entrevistas y aproximaciones al espacio, se detectaron algunos síntomas que evidencian el malestar comunitario: instituciones que se mantienen al margen de las problemáticas locales, organizaciones con recursos insuficientes, nulo acceso al espacio público para la convivencia armónica y donde se facilite el diálogo entre las personas, el alcoholismo y la drogadicción, conductas de riesgo intergeneracionales que sostienen un ambiente insalubre para sus habitantes pero sobre todo agravan la situación para los niños, las niñas y jóvenes quienes son excluidos de la vida comunitaria, y que crecen en un ambiente adultocentrista. La Sra.

Isabel Salinas, subdelegada de San José Buenavista, Qro., en entrevista realizada en agosto del 2020 relató lo siguiente:

Si vinieron pusieron juegos, bardearon con rejas todo el espacio, todo bien bonito que quedó, pero ¡uy! Ni duró nada, un señor nos amenazó con echarle un cerillo a todo... así como ponían árboles, así venía y los arrancaba y tapaba los hoyos, teníamos bien bonito, hasta teníamos nuestro huerto, pero todo ya se acabó, ese espacio era para todos. Los viejitos iban ahí a sus clases y los niños podían jugar, pero ya ve como está ahora... todavía nos siguen llegando despensas que reparto entre los que tienen más necesidad, pero nada más... en diciembre nos dieron 50 cenas, unos pollos, refrescos y todas se repartieron. (Salinas, 2020).

La Fundación Kuishtak, que ha destinado el Club Casa Grande, en La Solana, Qro., como el punto de reunión para realizar actividades enfocadas a mejorar el estilo de vida, salud, resguardo y salvamento a las personas, se convirtió en aliada para los objetivos de esta investigación al colaborar en la intervención desde el modelo de El Atelier Comunitario.

Durante el tiempo de pandemia Covid-19, la deserción escolar aumento significativamente, las escuelas cerraron y el desabastecimiento tecnológico y humano para dar seguimiento a los programas “Aprende en Casa I, II y III” que implementó la Secretaría de Educación Pública (SEP), orilló a los NNA a asumir responsabilidades laborales o familiares que los ha alejado de compartir entre pares y en ambientes adecuados para ellos y ellas.

La presente investigación *Cultura del Atelier como estrategia para la Salud Mental Comunitaria* inició en febrero del 2020 con una sesión piloto y se estableció como fecha de arranque el mes de julio del mismo año brindando talleres de capacitación a sus colaboradores y realizando intervenciones directas con los niños y las niñas. Sin embargo, al detonarse la pandemia Covid-19 se generó la necesidad de actualizar el proyecto inicial para adaptarlo a las necesidades que iban emergiendo, por lo que se realizaron los ajustes e incluso se planteó la oportunidad de volver a intervenir, un año y medio después de la primera fase planeada.

## II. Estado del Arte

Considerando los beneficios del arte expresivo para lograr la introspección y autoconocimiento del cuerpo físico, mental, emocional y espiritual, y cómo impacta en el desarrollo social de la mente, éste no debe considerarse sólo como un derecho universal, tal cual se estipula en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) en donde se indica que: “toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten” (Declaración Universal de Derechos Humanos, art. 27, p. 8); sino también, como una acción necesaria en la promoción cultural enfocada a la salud y la educación para aumentar la prevención y desarrollo de prácticas de autocuidado, sobre todo, al considerarse valioso su potencial para atender desde la complejidad las situaciones adversas que enfrentan personas, grupos e instituciones. En estos casos, la capacidad creadora puede significar el aliento de esperanza que favorezca afrontar la realidad y gestionar recursos para superarlos, porque: “el comportamiento humano tiene un carácter activo, que no está determinado solamente por la experiencia pasada, ... el cerebro humano es un notable instrumento que no sólo puede crear estos modelos del futuro, sino además subordinar su conducta a ellos” (Luria, 1989, p. 13). En ese sentido, la función imaginativa que se vincula a los procesos expresivos del arte “no es un divertimento caprichoso del cerebro... es una función vitalmente necesaria” (Vygotsky, 1999, p. 15).

Desde los nuevos paradigmas científicos que estudian al cerebro y su relación con la conducta humana, se revela cómo el sistema de redes neuronales se va desarrollando a partir de ambientes ricos en experiencias, y cómo de estos procesos se consolidan las funciones cognitivas superiores implicadas en la posibilidad de adaptación, toma de decisiones, hacer frente de manera adecuada el estrés, inhibir conductas de riesgo y recuperar de las experiencias un propósito significativo; todas ellas, consideradas la base de conductas salutogénicas que se inhiben cuando la percepción de placer y satisfacción se sustituyen por el sentimiento de amenaza y/o falta de asombro. Al respecto, cuanto mayor acercamiento se tenga a los distintos lenguajes expresivos del arte, desde un sentido lúdico que emerge de la curiosidad,

mayor será el potencial de generar una mejor autorregulación para una mejor calidad de vida. Como Vygotsky refiere:

La actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la variedad de la experiencia acumulada... aparece gradualmente, ascendiendo desde formas elementales y simples a otras más complicadas... a cada periodo infantil corresponde su propia forma de creación... cuanto más rica sea la experiencia, tanto mayor será el material del que dispone esa imaginación. (1999, p. 16)

En este sentido, aprender a generar un arte libre, autónomo y orgánico es un acto en sí mismo de procuración de bienestar que sugiere la necesidad de que sea incluido en el proceso educativo formal e informal, y no solo como una actividad de acceso aleatorio o limitado a una disciplina, sino en todo el programa de atención a la educación y la salud mental, y en todas las etapas de la vida. Vygotsky (1999) señala que una tarea creadora es “toda actividad humana generadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan únicamente en el ser humano” (p. 7).

A principios de los años cuarenta. Read (1941) asoció el impacto negativo que tiene una educación que adormece la sensibilidad estética, al ser esta disciplina la responsable de exaltar valores y actitudes trascendentales para el desarrollo del sentido social como: la amplitud de percepción, la atención y la espontaneidad emocional. El autor también postula que “el arte debe ser la base de la educación y presentarse integrada a todas las materias y sus interrelaciones como una estrategia para combatir la delincuencia moral de las naciones modernas” (Sarlé et al., 2014, pp. 11-12). Arno Stern (1946), a través de su investigación *La Formulación*, señala que “la forma de educar basándose solamente en alimentar las categorías rígidas de la mente es en sí mismo un acto patológico” (2019, min. 45) porque reduce a la persona a una versión limitada de sí misma. Ambos autores coinciden en la necesidad de contemplar el arte como una expresión integrada al ser humano, más allá de las destrezas técnicas o profesionales a las que aspiran los artistas de academia, el arte es una actitud y disposición ante la vida.

## 2.1 Espacios participativos y la pedagogía relacional

Uno de los actos que detonan en el ser humano la necesidad de aproximarse a conocer de modo creativo el mundo y su capacidad de transformar las cosas, es la provocación, que está presente en todas las etapas del desarrollo. La Real Academia de la Lengua (RAE) la define como “el acto de provocar... producir o causar algo... excitar a alguien el deseo sexual... incitar el apetito, apetecer o gustar” (RAE, 2025). En el arte, una provocación estética es una herramienta que se asocia con la capacidad de “generar discusión y reflexión a través de obras que a menudo son chocantes o controversiales, los artistas de esta manera buscan crear un impacto emocional en el espectador... su objetivo es atraer la atención y generar el diálogo” (Artkiosco, 2025, párr. 4). En el ámbito psicológico, la provocación se asocia con el concepto de andamiaje introducido por Lev Vygotsky y se relaciona a la Zona de Desarrollo Próximo, entendida como “la distancia entre el nivel de desarrollo real (determinado por la resolución independiente de problemas) y potencial (determinados por la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o colaboración con compañeros más expertos” (1978, p. 86); por ejemplo, cuando un niño (a) supera el miedo a levantarse para caminar y dejar de sostenerse de los objetos, responde a esta pauta de provocación, lo que representa una posibilidad de alcanzar nuevos retos presentes en el ambiente cercano a él o ella; al generar la necesidad de que acomode su experiencia previa, que su cuerpo realice los cálculos necesarios para superar el reto y logre el equilibrio suficiente para dar sus primeros pasos. Esa misma actitud está presente en el acto de crear, cuando se le acerca al NNA o adulto, una serie de herramientas, formas, materiales u otros recursos en el espacio, al esperar que reaccione y se aproxime, para provocar su participación y, de acuerdo con la intención y disposición de estos elementos, se genera una respuesta esperada.

Lo anterior, tiene una gran utilidad en la promoción a la salud y en el desarrollo de conductas salutogénicas, ya que al inspirar la participación de las personas, en vez de sugerir una solución a sus problemáticas, éstos se involucran en las formas de acercarse a una vida más adecuada para el logro de sus objetivos, dicho protagonismo facilita que se apropie de sus fuerzas volitivas y se motive para cambiar lo que está a su alcance, acercándole poco a poco a lo deseable, e incrementando la posibilidad de

lograr el mantenimiento de las prácticas de autocuidado de una manera significativa, y relevante. Chuck Jones (1949) utiliza la siguiente metáfora que es útil para representar lo dicho “para dibujar un coyote, debes tener un coyote dentro de tí. Y tienes que sacarlo a la luz. La animación (como acto creativo) significa invocar la vida, ¿Y cómo invocas la vida? Tienes que encontrarla dentro de ti” (Goleman et al., 2013, p. 13). Así, toda persona debería tener oportunidad de acceder a espacios destinados a la exploración creativa y la participación de la vida cultural, y no solamente ser apreciada como una aspiración para grupos selectos, o como una actividad propia de filósofos y teóricos del arte.

De hecho, los enfoques educativos más actuales y dedicados al desarrollo integral de la niñez consideran el arte y el juego como el trabajo serio en la infancia, y dan relevancia a favorecer espacios participativos en donde “se apropien de la cultura, a través de... juegos de lenguaje, representación gráfica de ideas y descubrimientos... expresión de emociones apoyándose de recursos gráficos personales y lenguajes artísticos” (SEP, 2023, p. 7), al saber que esto paralelamente desarrolla un sentido a la experiencia de vivir en comunidad, a relacionarse con sus pares, provocar la creación de vínculos significativos, porque los lenguajes del arte son tan propios de esta etapa de desarrollo que “antes de hablar, los niños cantan; antes de escribir, dibujan y apenas se paran bailan” (Rashad, 2017, min. 16:57). En este mismo sentido, Steiner (2016) creador de la corriente antroposofía y fundador de la primera escuela Waldorf, indica que “si un niño es capaz de entregarse por completo al mundo en su juego, en su vida adulta será capaz de dedicarse con confianza y fuerza al servicio del mundo” (p. 20). Lo que amplía su inclinación por satisfacer una búsqueda estética del mundo, de experiencias gratificantes en su entorno próximo expresando a través de su deseo de conocer, resolver misterios, curiosear y corresponder con compasión a las necesidades de otras personas o grupos, incluso antes de las propias.

La finalidad de diseñar espacios participativos para la salud mental comunitaria se arraiga en la necesidad de que todas las personas encuentren un lugar donde recuperar las fuerzas volitivas que se asocian con estados plenos de bienestar. Al evocar, tanto en niños, niñas y adultos su espíritu creativo para actuar y reflexionar desde una causa más grande que ellos mismos. Este modelo de ciudadano, que se

muestra en la Figura 9, Vera-Cubas (2017) lo define como el *Fitekantropus (homo ludens)*, que es “un ciudadano que se relaciona lúdicamente con su entorno, y en oposición al hombre consumista cuyo mundo se convierte en un centro comercial, construye colectivamente su calle como una Casa de la Cultura” (p. 53). Y el espacio que cohabita se convierte en un andamiaje salutogénico, en donde:

Más que la obra interesa el proceso de producción colectiva del espacio, con participación en todos los niveles: del diagnóstico a las estrategias, de la construcción a la ocupación, de la apropiación a la transformación... una ‘arquitectura participante’ que detona ‘conflictos positivos’ y no se acomoda en el mero espectáculo de la solidaridad. (Vera-Cubas, 2017, p. 64)

### Figura 9.

#### *Proyecto Fitekantropus*



Nota. Tomado de Vera-Cubas, a partir del trabajo realizado durante diez años en La Balanza, Chile, en el proceso de construir una Ciudad Cultural (2007-2016, p. 74).

Así como todo hábito saludable se construye practicando repetidamente actos de bienestar, en las acciones que surgen de la participación comunitaria existen oportunidades de desarrollo de habilidades físicas, cognitivas y sociales, en donde el arte y el juego favorecen la consolidación de vínculos significativos para la convivencia. Esto sucede porque todo lo que tiene vida tiene movimiento y “el actuar es una aventura para la inteligencia, es un modo de apropiación, a tal grado que no hay psiquismo sin actividad” (Delgado et al., 2009, p. 10).

Así, por ejemplo, en el arte contemporáneo existen propuestas de intervención que están íntimamente relacionadas al juego, donde se recuperan gestos infantiles para provocar el encuentro y la convivencia, como se aprecia en la Figura 10, Molina (2007) hace referencia a como “el arte no se crea, se participa... y la expresión artística puede ser planteada como acción lúdica, proceso de simbolización y fiesta participativa donde se recupera la comunicación activa como alianza inseparable entre la estética y la educación” (p. 37), y en la Figura 11, con los espacios tejidos de Horuchi se proponen instalaciones de juego definidas como “espacios de relación... lugares de ensayo para los aprendizajes de la vida que desvelan la identidad del yo en el nosotros” (Ruiz de Velazco-Gálvez y Molina, 2020, p. 28). En ambas propuestas, se observa como la acción configura una percepción colectiva que define conductas sociales, porque en el arte participativo y relacional, la prioridad es la actitud que hace posibles las creaciones, son los gestos los que detonan el aprendizaje, éstos se encuentran presentes en distintas prácticas artísticas, como mencionan Delgado et al. (2009):

Rasgar y perforar como sugiere el arte de Lucio Fontana, las compresiones de César Baldaccini, las acumulaciones de Arman y Vostell, la forma de clasificar de Tony Cragg, el acto de manchar y salpicar como Pollock, Klein y Shiraga, los performances que te hacen sentir como Mendienta y Clark, o los actos de invertir el sentido de las cosas como Duchamp y Baselitz. (p. 11)

#### **Figura 10.**

##### *Experiencia estética y arte de participación*



*Nota.* Se observa la importancia de la participación colectiva a través de instalaciones lúdicas. Tomado de Molina (2007, p. 14).

**Figura 11.**

*Espacios de juego tejidos por Horuchi*



*Nota.* El espacio incide en la dinámica social provocando un sentido de juego, la disposición de los elementos y materiales despiertan gestos infantiles. Tomado de Jobson (2012, párr. 3).

De igual modo en el ámbito educativo, en modelos pedagógicos como Montessori, Waldorf y Reggio Emilia, existe una gran influencia en la concepción del ambiente como fuente promotora de aprendizajes, e incluso son considerados como “un tercer maestro” (Malaguzzi, 2005, p. 90). El Atelier Reggiano es presentado como se ejemplifica en la Figura 12 a manera de laboratorios creativos, donde “con una alegría liberadora, se logra establecer una nueva comunicación con la mente... es capaz de ofrecer riquezas de potencialidades combinatorias y creativas entre los lenguajes y las inteligencias no verbales” (Malaguzzi, 2017, p. 91), espacios en donde los materiales y las formas se presentan de manera armónica, cuentan historias, muestran misterios y son colocados con una intención específica para vivir experiencias performáticas. La atelierista Vea Vecchi (2013) los describe de la siguiente manera:

Trabajando con las posibilidades que ofrece el espacio arquitectónico, el atelier debe ser suficientemente amplio como para que haya varios niños y actividades y que éstos y éstas estén conectados, visualmente o de otra manera, con el resto. Ha de estar adecuadamente equipado y habrá gran cantidad de materiales. (p. 56)

**Figura 12.**

*Atelier Scuola Comunale dell'Infanzia Diana en Reggio Institute*



De manera similar, los espacios artísticos pueden diseñarse con propósitos terapéuticos, en donde el juego y la acción cumplen funciones de aprendizaje, socialización, oportunidad de adquisición de habilidades lingüísticas y afectivas. Aucouturier (2018) refiere que se convierten en lugares privilegiados donde:

Al niño se le permite SER, donde sus acciones y juegos espontáneos le van a permitir comprenderse y comprender el mundo que le rodea, para poder ir enfrentando la realidad con más tranquilidad... en la sala, descubre sus capacidades, aprende a ser y a hacer, se adapta a su entorno, se abre a los demás, comprende el espacio y el tiempo y se va preparando para la vida adulta. Cuando crea desde lo lúdico, va comprendiendo el mundo, lo que favorece el disfrute y la calma psicológica. (CEFOPP, 2025, párr. 3)

**Figura 13.**

*Diseño de ambiente con el Modelo Aucouturier*



*Nota.* Son espacios diseñados para estimular la psicomotricidad al practicar gestos lúdicos, durante las sesiones se realizan expresiones plásticas para integrar la experiencia. Tomado de Aucouturier (2018, min. 1:00 y 1:56).

En ese sentido, el espacio público se convierte en referente para crear plataformas de vinculación social cuando el paisaje urbano ofrece recursos para catalizar dinámicas de encuentro, donde el juego actúa como un componente que provoca el diálogo y la reflexión crítica. En la Figura 14, como se muestra en la obra *Las escaleras cromáticas* de Cruz Diez (1960), se intenta demostrar cómo la percepción no es objetiva, sino que depende de parámetros volátiles relacionados con el contexto del espectador, utilizando elementos de arte óptico y cinético, forma ritmos que presentan tensiones, lo que hace que los transeúntes se cuestionen sobre la naturaleza de la visión y la realidad que observan.

**Figura 14.**

*Escaleras cromáticas instaladas por Cruz Diez*



*Nota.* Obra que forma parte de la exposición “Vértigo. Op art y una historia de engaño 1520-1970”, en Viena. Tomado de Gutiérrez (2019, párr. 1).

De esta manera, entre los límites de la arquitectura, las experiencias artísticas, lúdicas y performáticas, el arte relacional transforma los ambientes en espacios de vida que se presentan de manera espontánea e impactan en la forma de convivencia de una comunidad, tal como lo mencionan Ruiz de Velazco-Gálvez y Molina (2020):

Pueden responder a necesidades cognitivas, terapéuticas o incluso prevenir formas de violencia y exclusión, físicas y culturales. Plantean la posibilidad de crear un contexto o espacio simbólico que pone en relación tres aspectos importantes: las ideas previas que se proyectan en el espacio físico, un ambiente estético que es la expresión y visibilidad de lo “bueno” (la bondad) a través de lo bello y sugieren o invitan en la interacción con ese espectador-que-juega, que en este caso no es solo mental o visual “desde fuera”, ya que también se ofrece la oportunidad de que los propios niños generen “desde dentro” sus propias ideas mediante transformaciones del espacio y los objetos a través del juego y las relaciones. (p. 183)

## 2.2 Arte, creatividad y juego socioconstruido para el bienestar emocional

Así como las intervenciones estéticas pueden diseñarse con propósitos políticos, clínicos o para la reflexión de temas específicos, también pueden desarrollarse en contextos en donde el único propósito es la exploración de los materiales. Estas acciones lúdicas que replican la interacción natural que los niños y las niñas manifiestan en sus juegos sociales, desde sus primeros años de vida, dan pauta a la investigación de los procesos que facilitan el acercamiento a la vivencia de lo humano y lo comunitario.

Respecto al concepto de jugar, es importante aclarar que además de ser un derecho enunciado en la Convención de los Derechos de la Niñez, representa una herramienta de la mente que ha sido desestimada en muchas disciplinas y épocas, generalmente bajo la premisa de que al ser un lenguaje ambiguo, incierto y errático que provoca estados de caos y ponen en riesgo el bienestar social, como si el goce lúdico se tratara de un trastorno de la conducta que debe ser sofocado y tratado como cualquier otra enfermedad. Sin embargo, “en el juego, y solo en él, pueden el niño o el adulto crear y usar toda su personalidad, y el individuo descubre su persona solo cuando se muestra creador” (Winnicott, 1971, p. 52).

Desde un paradigma educativo humanista las personas que alcanzan la plenitud y, por tanto, bienestar integral, al lograr su máximo de autorrealización lo hacen a través del cumplimiento de sus necesidades y los factores de motivación con las cuales se relaciona. En específico Maslow (1954) identificó éstas en una pirámide de jerarquías de cinco categorías: las fisiológicas, de seguridad, sociales de amor y pertenencia, de estima y auto-realización, mismas a las que luego agregó otras tres que tienen implicaciones en la psicología comunitaria y cultural como son: las estéticas, cognitivas y de autotranscendencia que abonan a las necesidades básicas un sentido significativo “al aportar un comprendimiento profundo sobre la importancia de conectar estos cuerpos teóricos aparentemente aislados, al develar una mejor comprensión de cómo diferentes personas y culturas construyen el significado de la vida” (Koltko-Rivera, 2006, p. 306). Además, desde el paradigma somato-psico-socio-semiótico, “la salud es un estado adaptativo único para cada persona, que emerge de dinámicas no

lineales entre las dimensiones somáticas, sociales, psicológicas y semióticas de la vida" (Strumberg et al., 2019, p. 1).

En este sentido, el balance que define a una persona con bienestar se encuentra justamente en el entrecruzamiento del mundo simbólico, social y personal, representa la "libertad que se manifiesta en nuestra voluntad y su ausencia es la enfermedad, que es sinónimo del aislamiento o repliegue del ser en soledad" (Alva-Espinosa, 2017, p. 643).

Asimismo, Stern (1977), investigador dedicado a la expresión artística como dimensión de la educación, refiere que en todas las personas existe un llamado natural para generar trazos, la define como "la manifestación de una necesidad creadora cuyo origen es desconocido como si se remontara a una memoria orgánica o código universal preexistente que niños y niñas manifiestan sin importar a que cultura, edad o grupo social pertenezcan" (p. 11). Ésta se diferencia del arte al no cumplir con una función específica, es un trazo que va más allá del lenguaje y la comunicación, y propone espacios a los que nombra *Closlieu*, como en la Figura 15, que se caracterizan por ser lugares en donde da valor a la dinámica de sus participantes y la disposición de los materiales, mismos que se acomodan al centro del ambiente, ordenados cromáticamente sin ningún otro elemento alrededor y donde:

No hay nada escrito, cada uno pinta para sí mismo, dentro de un grupo, cada uno está ocupado en su grafismo, sin observar el trabajo del otro... personas de todas las edades desaprenden aquí a dibujar con los mismos instrumentos que sirven al arte... la persona responsable es un servidor, que está atento a las necesidades de quien lo requiera, sin interferir en sus procesos. (Stern, 1977, p. 14)

El autor concluye que "el juego de pintar es preventivo a una terapia: un niño que lo vive ya no necesita terapia" (Stern, 2018, párr. 14), y en contraste, negarles la facilidad de aproximarse a la libre expresión creativa es un acto violento que incide en la gestación del malestar comunitario.

**Figura 15.**

*Closlieu*



En la contemporaneidad, los proyectos de intervención lúdica se aplican en contextos diversos gracias a la nueva conciencia de sus aplicaciones para el bienestar que inducen, por ejemplo, en Holanda han diseñado un concepto innovador para atender a personas con sobrepeso en el que participaron arquitectos, médicos, psicólogos, nutriólogos y educadores. Este proyecto consiste en presentar un mundo interactivo que habilita a niños y adultos a alcanzar los objetivos de una dieta saludable y ejercicio regular por medio de estrategias que disfrutan y se exploran con entusiasmo. Para ello se presenta un entorno motivador y estimulante que se aleja de consultas médicas tradicionales en donde los participantes afrontan el desafío de moverse y no esperar sentados sus consultas.

**Figura 16.**

*Centro Maastricht de Thinker Imagineers*



Nota: Los pabellones interactivos de la sala de espera de la clínica del hospital Maastricht UMC+, Países Bajos, atiende adolescentes, niñas y niños con sobrepeso. Mientras esperan son invitados a jugar e interactuar con temas relacionados a la salud. Tomado de *Thinkers Imagineers* fotografía de Mike Bink (2017, párr. 1).

En el plano nacional, una experiencia relevante se desarrolló en Querétaro en el año 2015 en la comunidad “La Carbonera”, perteneciente también a Santa Rosa Jáuregui y que se encuentra a 17 km de La Solana y San José Buenavista, en el Estado de Querétaro. Esta experiencia, según el Periódico Ketzalkoatl (2015) refiere que:

Inició trabajando con ecotecnias, con el apoyo y asesoría de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), quien brindó capacitación, y la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT) que dio un apoyo económico para compra de materiales, mientras las familias apoyaron con la mano de obra. Treinta y cinco mujeres de la comunidad empezaron a producir sus propios alimentos, lo que derivó... en una mejora de la salud al utilizar fogones ahorradores en vez de inhalar el humo de las estufas de leña... a la economía familiar porque ya no compran verduras, ni gas o leña y la semilla sale del huerto... y además elaboran productos artesanales para la venta de:

shampoo, tinturas, gel, pomadas, crema, entre otros productos... se espera que se forme una cooperativa más adelante. (párr. 2 - 4)

No obstante, los beneficios que el proyecto representó en su momento para la comunidad, al día de hoy, no queda nada. Y es que, a pesar de los logros que, como grupos coordinados, las personas generaron para mejorar sus condiciones de vida, éstos se vieron afectados al no contar de manera sostenida con servicios básicos de higiene y salud. Según un artículo del Diario de Querétaro (2022), el proyecto "La Carbonera", concluyó, entre muchas cosas, por la falta de servicios, los vecinos de la zona comentan:

El gobierno no actúa debido a que la comunidad es considerada sustentable... pero no lo es, hay muchas carencias... una de ellas es la seguridad pública porque hay mucho robo aquí, y aunque vean quién es nunca se hace nada... no tenemos drenaje ni agua propia, el alumbrado público es deficiente, así como las calles, que ponen en riesgo a los que transitan por la zona, hay muchas necesidades aquí y se nos debe hacer caso. (párr. 2 y 5)

De lo anterior, se puede recuperar a reserva de la poca información que se conoce del proceso de desarrollo e implementación de este programa, la relevancia del balance que debe existir entre todas los agentes que participan en el sistema de salud, ya que si bien la base del modelo tiene que ver con la capacidad personal para procurarse bienestar y cuidado, estas iniciativas deben tener a la par un respaldo de un cuerpo de autoridades y políticas sólidas que los respalden para que logren la máxima eficiencia y sustentabilidad a largo plazo.

En síntesis, las potencialidades del arte, la expresión creativa, el juego, el diseño de ambientes y espacios públicos para incidir en el bienestar comunitario son muchas, sin embargo, su aplicabilidad desde este enfoque, libre y autónomo, y que considera el tejido de representaciones simbólicas que comparten como grupo, ha sido poco explorado. Las estrategias que se proponen en el siguiente capítulo tienen la intención de incidir en la construcción de sujetos que colaboran y participan de la construcción de un sentido de bienestar que se nutre de las subjetividades, con una visión de profundo respeto a los derechos humanos y donde esté incluida la diversidad de necesidades.

### III. Fundamentación teórica

El proyecto de investigación *Cultura del Atelier como estrategia para la Salud Mental Comunitaria* es el resultado de una búsqueda personal y profesional que inicia, hace aproximadamente veinte años, y comienza por el interés intuitivo de unir los contenidos de la licenciatura de psicología y los de diseño y comunicación visual, al sospechar las potencialidades de los recursos que una alfabetización visual podía generar para mejorar la calidad de vida de las personas cuando este conocimiento se enfocaba a desarrollar habilidades humanas esenciales como son: el pensamiento crítico, de generar un diálogo interno profundo y también con los demás, a la capacidad de contemplar el mundo y sus relaciones y crear un posicionamiento de sí mismo en el rol que asumen en su sociedad. Y es que, en su momento, se percibía como en la narrativa de las personas con condiciones de pérdida de salud mental, regularmente están presentes una serie de representaciones que refuerzan distorsiones cognitivas que los alejan de su fuerza creativa y potencial de acción para mejorar su situación.

Más adelante, al considerar que en las escuelas convergen la mayoría de las esferas sociales, y al ser un punto de encuentro significativo para impulsar las transformaciones culturales de toda época, se implementó un proyecto para obtener el grado de licenciada en psicología al que se tituló: “Programa de Salud Escolar, el rol del psicólogo en la escuela”, que se aplicó en dos primarias públicas de la Ciudad de México y donde se colaboró con la Secretaría de Salud a través de un equipo multidisciplinario conformado por un médico, un oftalmólogo, una odontóloga y una enfermera. De aquel estudio se derivaron algunas reflexiones: en el contexto social del 2005-2007, el hecho de reunir marcos teóricos de distintas disciplinas fue complicado, principalmente por la resistencia cultural de la época y la falta de integración de un diálogo interdisciplinario.

Posteriormente, al dimensionar que un programa salutogénico es también un programa educativo que se estructura desde la niñez, se intentó un acercamiento desde las distintas propuestas metodológicas que la pedagogía actual ofrecía, desde el paradigma del modelo tradicional religioso, hasta los modelos alternativos, activos, eclécticos, vanguardistas y disruptivos que se regionalizaban para atender a la

población mexicana. Lo que se logró, fue un conocimiento profundo de distintos lenguajes, culturas y perspectivas desde donde cada propuesta conceptualizaba el mundo, la forma en que lo representan y crean una imagen de persona: niño(a), adulto, ciudadano y de cómo sus acciones se entrelazan congruentes o no, respecto de lo que valora de su cultura.

Del mismo modo, se fueron integrando los nuevos referentes teóricos a los que se accedió con la revolución tecnológica, lo que facilitó el análisis de las investigaciones con las que cada una de estas propuestas se fundamentaba. De lo anterior, se derivó un particular interés por los modelos que lograban integrar la complejidad como una variable de análisis integrada a sus procedimientos, los que incluían en sus prácticas consideraciones con enfoque en los derechos humanos, sobre todo los de la niñez, y los que con referencia de evidencia científica aportaban nuevos conocimientos para formar seres íntegros, libres y autónomos que se reconocen como seres sociales con responsabilidades políticas y ambientales capaces de generar y sostener vínculos de bienestar con su entorno al considerar estas competencias como los activos para la salud más relevantes en el desarrollo de la conciencia comunitaria.

La fuerza con la que se fueron amalgamando todos esos impulsos se tradujo en una propuesta metodológica a la que se denominó El Atelier Comunitario que presenta una serie de estrategias con las cuales intervenir tanto en ambientes educativos, como sociales, con niños y niñas, jóvenes y/o adultos, con el propósito de mejorar la calidad de sus relaciones y fortalecer el encuentro armónico y respetuoso con el otro, lo que hace sostenible un modelo para el bienestar común.

### 3.1 El Atelier Comunitario

El Atelier Comunitario es una metodología arte-psico-pedagógica en la que a través de las potencialidades del arte socioconstruido se incide en el desarrollo de ambientes salutogénicos que favorecen la consolidación de competencias enfocadas al bienestar de las personas y donde la niñez es protagonista de la transformación social. Es también un modelo que promueve la cohesión colectiva para reflexionar sobre las necesidades que comparten como grupo, se haga accesible la atención primaria a la salud y alcancen la máxima calidad de vida posible.

El origen de esta propuesta está inspirada en la filosófico-pedagógica *Reggio Emilia Approach*, de la cual se retoman los principios y estrategias presentados previamente, y también, en el enfoque de Salud Mental Comunitaria basado en Activos que tiene como objetivo fundamental que las personas accedan a una buena adaptación a la vida, evolucionen ante la adversidad, promuevan conductas salutogénicas y se reduzcan los factores de riesgo biopsicosocial.

Inicialmente el planteamiento de la cultura del atelier es un paradigma de educación e intervención social que da énfasis a la dimensión estética de las relaciones, y a la construcción ética y política de la experiencia artística. Fue introducido por Loris Malaguzzi en las escuelas reggianas donde los atelieres eran concebidos como “lugares de investigación... para ser capaces de encontrar las múltiples formas a los que puede jugarse el conocimiento” (Malaguzzi, 1998, págs. 74-75) y los atelieristas, artistas con conocimientos de pedagogía que trabajaban a la par con los docentes para hacer visible las ideas, hipótesis y teorías que los niños y las niñas generaban durante sus procesos de aprendizaje.

En particular, desde la conceptualización de El Atelier Comunitario, el rol de los atelieristas está relacionado con la capacidad de provocar ambientes de encuentro, diálogo y cuidado mutuo; de motivar cambios de comportamiento que desde el enfoque del Modelo Transtéorico de la Cambio (Proshaska y DiClemente, 1982), transitén de la contemplación, a la acción y mantenimiento de conductas de autocuidado; a favorecer el intercambio y trabajo colaborativo entre las personas, grupos e instituciones que están próximos a la comunidad y son detectadas en el diagnóstico inicial como

potenciales para convertirse en Activos para la Salud; y también como agentes promotores de salud que tienen una amplia visión de la problemática social, con habilidades para gestionar proyectos alrededor del interés superior del cuidado a la niñez. En esta misma línea, los planteamientos de El Atelier Comunitario se relacionan con los Objetivos de Desarrollo Sostenible que han sido descritos en el plan de acción de la Agenda 2030 elaborados por la ONU y pueden apreciarse en la siguiente figura:

### Figura 17.

*Objetivos de Desarrollo Sostenible desde El Atelier Comunitario*



En cuanto a los atelieres como espacios artísticos socioconstruidos, estos tienen la cualidad de generar la capacidad de contener, de dar la oportunidad de que cada uno de los que participan encuentre una forma propia de expresarse, de mostrar su esencia y de probar los distintos lenguajes expresivos que le habitan. Algunos de los atelieristas más destacados son Vea Vecchi, Alfredo Hoyuelos y Carla Rinaldi, quienes han coincidido en algunas de las características más relevantes:

- Los atelier son lugares en los que el trabajo de proyectar (*progettare*) se asocia con cosas que toman forma a través de la acción; lugares en los que el cerebro, las manos, las sensibilidades, la racionalidad, la emoción y la imaginación trabajan juntos en íntima cooperación.
- En ellos el lenguaje cotidiano cobra una serie infinita de significados virtuales que hacen emergir a intervalos, las corrientes culturales y las oleadas emocionales, asignándoles valores y significados nuevos.
- La dimensión estética cobra una importancia trascendente y un valor pedagógico y cultural apreciable... este hace referencia a un proceso de empatía que relaciona al Yo con las cosas y las cosas entre sí... una actitud de cuidado y atención en relación con las cosas que hacemos, un deseo de significado,

curiosidad y asombro; lo opuesto a la indiferencia, al descuido, a la conformidad, a la ausencia de participación y de sensibilidad.

- Las relaciones entre todos los participantes que actúan en las dinámicas del atelier provocan una forma de confrontación mutua (*confronto*) y diálogo.
- Son espacios de oportunidades técnicas y expresivas... donde existen diferentes herramientas y materiales que hacen posible que el pensamiento adopte diferentes formas (visual, musical, dancístico, verbal).
- El rol de los y las atelieristas representan un sólido apoyo a través de las relaciones con las maestras y pedagogas y, realizando actividades concretas como la documentación de las experiencias.
- Sus prácticas son inclusivas, al reconocer... toda forma de fragmentación y exclusión produce el empobrecimiento de la calidad general de los conceptos y del pensamiento... y crean un conocimiento humano incompleto.
- A partir de sus intervenciones se hace tangible la complejidad, haciendo visibles las estructuras que conectan... creando nuevas formas de ver y pensar, modificando los procesos y la calidad de comprensión sobre lo que se observa. (Vecchi, 2012, pp. 54-60)

Complementando lo anterior y con la finalidad de potencializar las cualidades de la Cultura del Atelier en su función salutogénica se han integrado algunos elementos, que se consideran acciones útiles para crear activos para la salud entendidos como “factores o recursos que mejoran las habilidades de personas, grupos, comunidades, poblaciones, sistemas sociales y/o instituciones para mantener y sostener la salud y el bienestar, y ayudar a reducir las desigualdades” (Hernán-García, 2009, p. 15) Estos son:

1. Diseño colaborativo de instalaciones y experiencias lúdicas que se presentan de manera estética, donde los niños, las niñas y jóvenes son co-constructores y provocan el diálogo, la reflexión y convivencia armónica.
2. Sistema de documentación que facilita la visibilidad del sistema de relaciones existente entre personas, grupos e instituciones y la cultura de salud vigente en su comunidad.
3. Participación entusiasta en círculos de diálogo y dinámicas en donde se

socializan las necesidades individuales y de su comunidad.

4. Consolidación y fortalecimiento de redes comunitarias de apoyo mutuo y colaboración para lograr el máximo bienestar común.
5. Crear una plataforma psicoeducativa y de comunicación que facilite la comprensión y acompañamiento adecuado a la Cultura de la Niñez, y que incentive la escucha activa hacia las propuestas que vienen de niños y niñas para la construcción del proyecto comunitario.
6. Planear actividades que cultiven el innato sentido del asombro, utilicen una narrativa estética, promuevan el sentido lúdico y desarrolle objetivos específicos de aprendizaje de acuerdo con la valoración de las necesidades de los NNA y las familias que asisten.
7. Promover la participación de grupos y organizaciones con las cuales mejorar el acceso a servicios de educación, salud y financiamiento para nuevas intervenciones.

En concordancia con lo anterior, para estructurar los indicadores que guiaron las intervenciones comunitarias y facilitaron la planeación de acciones desde el modelo de El Atelier Comunitario se utilizó como referencia el modelo 4x4 propuesto por Hernando (2015, pp. 24-28), que puede apreciarse en la Tabla 3; así mismo, se tomaron como referencia las estrategias de *Design Thinking*, para promover las acciones entre los participantes y su entorno, las cuales se van estructurando en una serie de pasos descritos en la Figura 18 y se relacionan con la capacidad de “creer que se puede hacer una diferencia y realizar un proceso proactivo con el fin de llegar a nueva soluciones pertinentes que generen un impacto positivo” (IDEO, 2012, p. 11); de igual manera, según la necesidad que iba emergiendo y las cualidades de los NNA se utilizaron distintas metodologías para abordar la realidad, generar experiencias significativas y lograr los objetivos de aprendizaje, estos son: Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el Aprendizaje Servicio (AS) y la metodología del Aprendizaje por Proyectos (AP).

**Tabla 3.***Indicadores de evaluación desde modelo El Atelier Comunitario*

	FUENTE SOCIOLOGICA	FUENTE PSICOLOGICA	FUENTE EPISTEMOLOGICA	FUENTE PEDAGOGICA
<b>CURRÍCULO, METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El niño y niña como parámetro para el desarrollo del proyecto comunitario</li> <li>- Integración de la diversidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nivel de motivación en prácticas de autocuidado</li> <li>- Sentido de coherencia</li> <li>- Participación en proyectos comunitarios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilidad estética</li> <li>- Creatividad</li> <li>- Cultura medioambiental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programa Sintético (SEP, 2023).</li> </ul>
<b>ROL DE ATELIERISTA Y PARTICIPANTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunidades de aprendizaje</li> <li>- Liderazgo compartido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dialogo relacional</li> <li>- Sistema de relaciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acuerdos y seguimiento compartido</li> <li>- Diseño de experiencias pertinentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelamiento de conductas crianza respetuosa.</li> <li>- Participación y escucha activa</li> <li>- Diseño de espacio como tercer maestro</li> </ul>
<b>PLANIFICACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Documentación y bitácoras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conductas observables</li> <li>- Proyección simbólica</li> <li>- Imaginario Colectivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 100 lenguajes del niño</li> <li>- Comunicación y transparencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Socio-constructivismo</li> <li>- Criterios neuropsicológicos</li> <li>- Currículo emergente</li> </ul>
<b>ESPACIOS Y TIEMPOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espacio público</li> <li>- Territorio, movilidad y expansión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espacio percibido, espacio concebido, espacio de representación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño de ambiente</li> <li>- Materiales y herramientas</li> <li>- Performance</li> <li>- Eventos culturales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Andamiajes y experiencias evolutivas.</li> </ul>

*Nota.* Se integran conceptos teóricos relacionados a la Cultura del Atelier y de Salud Mental Comunitaria basados en Activos, así como lo referente a la Teoría Social de la Mente.

**Figura 18.**

*Modelo Design Thinking*



*Nota:* El Design Thinking es un proceso dinámico e interactivo centrado en comprender de manera empática las necesidades que se manifiestan como objeto de estudio. El objetivo es profundizar desde distintas miradas sobre la problemática y generar un diálogo colaborativo para encontrar soluciones creativas e innovadoras. Tomado de Uribe-Berrios (2012, p. 6).

Por último, como estrategia para mejorar la capacidad atencional, la conciencia corporal e influir en el desarrollo de funciones cognitivas complejas se practicaron técnicas de atención plena o mindfulness. Esta práctica, actualmente es utilizada por terapias conductuales de tercera generación y enfoques biopsicosociales que promueven la prosocialidad, y se basan en desarrollar la capacidad de crear una mirada compasiva que se define como “una motivación que orienta la conducta humana a entender con sensibilidad y empatía el sufrimiento del yo, y de los otros, junto con el compromiso profundo para tratar de aliviarlo” (Gilbert, 2015, p. 18). El principal representante de esta práctica es el médico Kabat-Zin (2013), quien define la “atención plena o conciencia plena” (mindfulness) como:

Una conciencia que se desarrolla prestando atención concreta, sostenida, deliberada y sin juzgar al momento presente... una forma de meditación... algo en lo que nos comprometemos para regular sistemáticamente nuestra atención y energía, mediante lo que influimos –y posiblemente también profundizamos– en la calidad de nuestra experiencia, con la intención de actualizar nuestra relación con los demás y con el mundo. (p. 8)

Respecto al diseño de los espacios, al ser éstos una representación viva de la propuesta e intención educativa, política y social, por tanto, trascendental para el logro de objetivos, se ha tomado como referencia las consideraciones que desde la visión reggiana se sugieren para preparar un ambiente:

Consiste en organizar el espacio para que este responda a las necesidades e hipótesis educativas... sugiera las actividades que se realizarán... donde el material no se haya elegido de forma arbitraria, y la distribución de los instrumentos responda a un diseño concreto... deben estar ordenados, colocados en cajas para que se puedan trasladar con facilidad... y dispuestos a la altura de los niños y niñas para que puedan manipularlos. (Cagliari y Rubizzi, 2005, p. 64)

De manera particular, al considerar que se intervinieron distintos espacios públicos, se establecieron algunos criterios para integrar a la metodología y que sirvieron de referencia para la elección de las plataformas en donde se realizaron las intervenciones:

- Que se pueda trabajar con libertad ética y laica
- Que existan condiciones básicas de salud e higiene
- Donde existan condiciones de seguridad para la convivencia
- Funcione como una atmósfera transparente, en donde todos puedan reflejarse y ponerse a sí mismos como referentes de análisis
- Donde se manifiesten múltiples talentos y puedan aportar servicios y/o productos de valor para su comunidad a través de la libre exploración de su espíritu creativo
- Que las actividades sean estimulantes con referencia al grupo que participa, promuevan la curiosidad y placer para aprender haciendo
- Motive acciones salutogénicas
- Provoque el diálogo y la convivencia armónica

### 3.1.1 Dimensión pedagógica

Libres son quienes crean, no quienes copian,  
y libres son quienes piensan, no quienes obedecen.

Enseñar es enseñar a dudar.

-Eduardo Galeano-

En su momento, cuando comenzó la investigación *Cultura del Atelier como estrategia para la Salud Mental Comunitaria* el programa de educación que estaba vigente era: *Aprendizajes Clave para la Educación Integral* (2017), en la actualidad, éste fue sustituido por el *Programa Sintético* (2023) de la Nueva Escuela Mexicana. Algunas distinciones entre el primero y el segundo se aprecian en la Figura 19. El modelo de El Atelier Comunitario toma como referencia este último para lograr la transversalidad y desarrollo integral de los niños y las niñas que participan, utiliza el modelo socioconstructivista como estrategia para investigar, aproximarse al mundo y sus relaciones; considera la dimensión estética como fuente de conocimiento por lo que está presente en todas las actividades y ambientes.

**Tabla 4.**

*Comparativa de programas educativos nacionales*

Concepto o parámetro	Programa 2022 (2022)	Programa 2017	Programa 2011
<b>Enfoque y principios pedagógicos</b>	<p><b>La comunidad como núcleo de los procesos educativos</b> Objetivo: "Promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo". <b>Educación para la democracia; se aprenden valores, saberes, conocimientos y habilidades para ejercer su ciudadanía de manera crítica, activa y solidaria.</b> Metodologías diferenciadas según el campo formativo: AB Proyectos, AB en Indagación desde STEM, AB en Problemas, Aprendizaje por Servicio. Hay interacción de diferentes saberes desde un horizonte plural y una perspectiva interdisciplinaria. Autonomía curricular y profesional del magisterio para interpretar el currículo y adecuar los programas a su realidad cotidiana.</p>	<p><b>Planteamiento educativo basado en el humanismo. Pone al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo.</b> Currículo flexible en cada escuela. La pedagogía debe contribuir a la construcción de una comunidad de aprendizaje. Trabajo colaborativo, basado en preguntas, problemas y proyectos. <b>Competencias: conocimientos, habilidades, actitudes y valores; Fortalecer las habilidades socioemocionales.</b> Ir más allá de las pruebas para evaluar. Los errores son oportunidades de aprendizaje. Sistema educativo incluyente y de calidad; Atender la promoción de las mujeres en STEM. Crear ciudadanos que participen en la vida social, económica y política. El alumno requiere que haya concordancia de propósitos entre la escuela y la casa; Incluir los pilares de la educación del siglo XXI.</p>	<p><b>El estudiante y sus procesos de aprendizaje en el centro.</b> Planificar para potenciar el aprendizaje. Generar ambientes de aprendizaje. Trabajo en colaboración. <b>Competencias (habilidades, conocimiento, valores, actitudes), estándares y aprendizajes esperados.</b> Uso de materiales educativos. Evaluar para aprender. Inclusión para atender la diversidad. Temas de relevancia social. Renovar el pacto estudiante-docente-familia-escuela. Reorientar el liderazgo. Tutoría y asesoría académica.</p>

*Nota.* Se contrastan los enfoques de los tres programas que han evolucionado al margen de las reformas educativas de los últimos once años. Tomado de Red Magisterial (2022).

**Figura 19.**

*Campos formativos del Programa Sintético*

**Inicial • Preescolar • Primaria • Secundaria**



Puede apreciarse como en este nuevo modelo se integra el papel esencial que representa el aprendizaje social, las experiencias estéticas y la integración de la comunidad alrededor del núcleo central que son los NNA. Y cómo todas las prácticas formativas que adquirirá cada grupo se tendrán que relacionar de manera sinérgica para lograr que la experiencia sea significativa, próxima a su realidad se y construya un sentido de pertenencia. A diferencia de otros paradigmas educativos, la integración de conocimientos a través de Campos Formativos promueve:

Una mayor vinculación entre los conocimientos, al impulsar la comprensión de las situaciones y las posibles alternativas de las que se disponen para hacerles frente... representa la oportunidad de poner en práctica lo que han aprendido previamente, tanto en casa como en los distintos espacios de la comunidad donde se desenvuelven e interactúan y que favorecen su bienestar individual y colectivo. (SEP, 2022, pp. 4-5)

Así mismo, el enfoque del constructivismo social, del cual se desprende esta nueva visión de la educación en México, representa una gran ventana de oportunidad. En primer lugar, porque cada vez es más relevante la necesidad de fortalecer la cohesión social para que participen de forma dinámica y colaborativa, sin embargo, esto implica que las y los docentes estén preparados para establecer de forma creativa

nuevas rutas para lograr la integración del conocimiento, sean capaces de navegar entre libros sin recetas, activen a la comunidad e involucren a las autoridades para hacer sostenible un modelo dinámico, complejo y flexible “al considerar que esta organización no es secuencial, sino que muestran contenidos para establecer trayectorias o relaciones entre los diferentes campos formativos que mantienen un vínculo temático, complementario y de contraste” (SEP, 2022, p. 6).

Para ello, es útil destacar lo beneficioso que será acompañar a todos los agentes educativos (docentes, directivos, padres de familia, organizaciones de sector salud, entre otros involucrados), con modelos formativos que potencialicen su innato sentido del asombro, al considerar que, es a través de esta cualidad humana que cobrará sentido la experiencia del aprendizaje socioconstruido. En este sentido, el arte, el goce lúdico y la pedagogía relacional, son fundamentales para desarrollar habilidades cognitivas, psicológicas, sociales y técnicas, con las cuales poder alcanzar los nuevos objetivos de la educación, así como poder afrontar y disfrutar esta nueva etapa generando vínculos significativos, propios y relevantes.

Salgado-Camacho (2003) explica que una obra artística “genera placer, tanto para el que la crea como para el que es espectador porque nuestro cerebro reconoce el estímulo como algo bello, las zonas de recompensa dopaminérgicas se activan” (Pérez, 2018, párrs. 6-7). Además, el arte tiene la función de transformar a la sociedad sin violencia, “fortalece a la gente dando información, creatividad, dignidad e identificación, así como también, aumenta la posibilidad de influir y participar en la sociedad al sentirse parte de ella” (ASDI, 2006, p. 4). Su naturaleza propone una estructura democrática e inclusiva, donde se borran las diferencias de género, cultura y nivel socioeconómico, y se rescatan valores como el trabajo en equipo, la solidaridad y la reciprocidad. Paredes (2006), refiere cómo se puede involucrar a las personas en “un proceso de autocuidado y reconocimiento al hacer sentir a las personas protagonistas de sus propios cambios” (párr. 2-3).

A lo anterior se suma que la percepción de colores, formas, disposición del espacio y el orden que se viva a través de éste, genera un aumento o pérdida de salud. Hay combinaciones de colores que estresan el organismo, así como existen ambientes hostiles, desordenados y sucios que provocan malestar. Fernández (2020), explica que

desde que la luz pasa a través del cristalino hasta el momento en que la mente da sentido a esa información:

Se detona un proceso en el que participan factores culturales que aportan y matizan lo que captan las personas de diferentes latitudes lo que define emociones y destaca la belleza o violencia de una misma obra. (párr. 2)

Por lo que es importante contar con una adecuada alfabetización visual con la cual aprender a discernir el consumo al que se está expuesto y, conforme se logre destreza en su uso, se podrá aplicar para producir bienestar de forma consciente. Una cultura visual, resulta ser clave fundamental para mejorar el entendimiento entre las personas y generalmente se subestiman las significativas repercusiones psicológicas y sociales que devienen de esta carencia.

En cuanto a las estrategias didácticas que utiliza la experiencia estética desde un enfoque socioconstructivista y que son especialmente relevantes para el propósito de esta investigación, se destacan los recursos del Modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) donde se “promueve el trabajo colaborativo... un desarrollo grupal del conocimiento... y la interacción estructurada, orientada y formativa” (Fajardo y Bayron, 2019, p. 103); el Modelo de Aprendizaje Basado en la Solución de Problemas (ABSP), como el que se utiliza en el modelo de *Design Thinking* descrito anteriormente; y el de Aprendizaje Servicio (AS) definido como: “el aprendizaje basado en la experiencia y el servicio a la comunidad... en el cual los participantes se forman al implicarse en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo” (Battle, 2018, p. 4).

Dado que desde este enfoque suceden en simultáneo múltiples descubrimientos y conexiones conceptuales, un instrumento útil para la consolidación de esta dinámica es la aplicación del *currículum emergente*, que en Reggio Emilia se asocia a una competencia pedagógica a la que Rinaldi (2004) llama *escucha visible* y representa “una nueva forma de dialogar con los niños, de escucharlos... conocer sus ‘por qué’... para que orienten nuestra búsqueda... con lo cual poder dialogar también con nosotros mismos” (Arias et al., 2018, p. 37); otra definición lo describe como:

Un estilo de enseñanza-aprendizaje que pone al niño al centro del modelo, y se desarrolla en un ambiente que propicia el juego o placer por aprender... evoluciona con base en la relación que existe entre el ambiente, la maestra y su comunidad... se construye con base en la evidencia, se basa en la colaboración

y la maestra asume el rol de investigadora. (Stacey, 2009, p. 11)

Así mismo, otra estrategia para sistematizar la acción durante todo el proceso de aprendizaje participativo es la *documentación pedagógica*, que representa “un vehículo que posibilita la re significación de la propia práctica, de manera individual y colectiva... en donde se confronta el decir con el hacer de tal forma que complementa el desarrollo de una actitud investigativa” (Arias, 2018, et al., p. 37), lo que además cumple con la función de mantener vivo en el maestro, atelierista y comunidad educativa en general, una orgánica y necesaria chispa de asombro por la cual se manifiesta como un ser creativo, vigente y curioso ante el mundo que le estimula para seguir aprendiendo, en vez de arraigarse a conocimientos añejos y carentes de significado.

Finalmente, lo que es fundamental y trascendente en todo el proceso de aprendizaje, es el encuentro con los otros en espacios de confianza y respeto, porque es en ese intercambio intersubjetivo y metacognitivo donde se genera la oportunidad de transformar el miedo en curiosidad y la guerra en paz. Cuando todos tienen la oportunidad de expresarse y la plataforma comunitaria los contiene, protege, cuida y la ternura se manifiesta y crece.

### **3.1.2 Dimensión social**

La cultura es un organismo vivo construido por las personas mediante las prácticas sociales, cotidianas y ceremoniales que se realizan con una significación simbólica, material y espiritual particular, y es al mismo tiempo, “creadora de identidades, al tejer significados simbólicos que nos permiten generar un sentido de pertenencia... y representar la relación entre los hombres, entre éstos y la naturaleza y con el cosmos” (Mac Gregor, 1998, p. 5).

Toda cultura requiere mecanismos a través de los cuales se enriquezca, reproduzca, resignifique, transmita y socialice su producción simbólica a todos los miembros que la conforman. Los niños y las niñas desde su cualidad creativa y como seres activos, ricos en recursos y conocimientos juegan un papel fundamental para este propósito. Así como también, lo es el arte como proceso mediador que incide socialmente para conectar al sujeto con su propia identidad individual y cultural.

En cuanto al concepto de comunidad es una palabra que genera controversia debido a sus múltiples representaciones en el imaginario colectivo. Por un lado, produce una sensación de: “un lugar acogedor y confortable... aunque afuera sea peligros... aquí dentro, en comunidad, podemos relajarnos... nunca somos extraños para los otros ... y podemos contar con la buena voluntad mutua” (Bauman, 2000, p. 4), esta versión que a primera vista es ideal, es también un poco ingenua, ya que se ha sostenido en un sentido de pertenencia que proyectaba la idea equivocada de que existía un adentro y un afuera, por lo tanto, los “de afuera” eran excluidos del núcleo social comunitario. En contraste, otra definición utilizada en la actualidad, la definida como “un proceso que no crea líneas, sino que las corta y mezcla” (Esposito, 2018, p. 2), esta versión promueve la idea de equidad e inclusión de la diversidad y está más alineada a una función política, pero queda corta en su extensión para ser aplicable de manera universal. Una última aproximación es la que sugiere Zúñiga (2019), partiendo de una definición operativa que consensa distintas posturas actuales, y comenta:

La comunidad es un proceso (o varios) de participación que se desarrolla en un espacio físico determinado en el que las personas y grupos que interactúan en el mismo desarrollan un componente psicológico de pertenencia / reciprocidad. Esto implica que sólo serán parte de la comunidad las personas que participan en la misma. Lo que no implica que la participación tenga que ser siempre de una intensidad determinada, sino que se puede dar con muy diferentes niveles de implicación o compromiso, y ser esta cambiante o fluctuante a lo largo del tiempo. La comunidad no será, por lo tanto, una estructura estable o inmutable, sino que debemos pensarla como relaciones sociales, que se hacen y deshacen. Por otra parte, estas relaciones... puedan darse sin estar ligados a su entorno de vida, lo que sí parece necesario es la existencia de un contacto cara a cara. (p. 203)

Al respecto de la Cultura del Atelier, desde un análisis sociológico la cultura se vincula a la dimensión estética de las relaciones, al considerar que éstas se traducen en acciones significativas visibles que se entrelazan en el modelamiento de conductas que exaltan un trato amable, la ternura, el asombro que es congruente con una versión de imagen del niño y niña competente y capaz, con aportaciones valiosas para su comunidad.

### 3.1.3 Dimensión salutogénica

Desde el campo de la promoción a la salud, el planteamiento del concepto de salutogénesis se centra en que “el individuo es capaz de orientar su atención a encontrar el origen de la salud y bienestar en sí mismo... y se relaciona con su capacidad de construir experiencias coherentes y satisfactorias en su vida” (Jordana, 2019, párr. 7) fue introducido por el médico Aron Antonovsky quien postula que:

La buena salud emocional, psíquica y somática se mantiene gracias a la habilidad dinámica del ser humano para adaptarse a los cambios de sus circunstancias vitales... utilizando como recurso el *sentido de coherencia* que es la suma de los recursos generales que... se pueden describir en primer lugar como: la capacidad de obtener recursos para gestionar las realidades físicas y mantener la homeostasis... mejorando los recursos que la persona posee para recuperarse... proporcionando entornos seguros, accesibles y confortables, aportando a los habitantes la capacidad de controlarlos y la posibilidad de tomar decisiones por sí mismos; en segundo lugar, mediante la comprensión y sentido a la narración de su ambiente físico, su contexto y sus circunstancias... y en tercer lugar, la búsqueda de significado, la motivación que le impulsa a fortalecer su voluntad. (1996, p. 15)

En suma, la salutogénesis representa un nuevo paradigma de aproximación de atención a la salud pública, su mayor hallazgo es que sitúa a la persona como participante activo de su propia fuente de bienestar que como menciona Hernán-García et. al., (2009):

Correlaciona la salud percibida, con la calidad de vida percibidas... lo que reorienta la forma de ver las acciones en salud, focalizándose en aquello que hace que las personas, las familias y las comunidades aumente el control sobre su salud y la mejoren. (p. 15)

Esta visión ejemplifica como algunas personas pueden atravesar la adversidad y adaptarse a la vida incluso a pesar de ella. En particular, en el contexto de la niñez y la adolescencia, los activos para la salud representan una base segura para crecer adecuadamente están fuertemente ligados a que: “les ayuden a sentirse miembros de una familia, a tener confianza, a gestionar sus sentimientos, desarrollar sus talentos, en un clima en el que los niños y las niñas se sientan responsables y aceptados” (Hernán-

García, 2009, p. 19)

De manera complementaria, uno de los enfoques psicológicos y clínicos más relevantes en la actualidad en el ámbito de la Salud Mental Infantil es la Teoría del Apego, ésta sostiene que:

El ser humano, al sentirse amado, respetado y reconocido potencia la satisfacción personal y su desarrollo... los niños y las niñas desean ser vistos por adultos significativos, por eso actúan de acuerdo a los deseos de estos y tratan de satisfacer las exigencias y demandas del adulto, para no perder su cariño... el logro de un estilo de apego seguro, favorecerá el desarrollo de niños y niñas emocionalmente estables y seguros para relacionarse con otros. (Tonton, 2021, p. 21)

Desde la intención de integrar ambas propuestas y relacionarlos a las estrategias de la Cultura del Atelier se puede destacar el énfasis que se da al rol de las personas adultas que acompañan y guían el proceso de desarrollo de los niños, las niñas y jóvenes, como agentes que participan y modelan conductas de bienestar, así como, la relevancia de facilitar experiencias que construyen vínculos afectivos y significativos desde el cariño y respeto.

Ahora bien, todos los enfoques que se han tratado hasta el momento coinciden en un factor determinante para el desarrollo óptimo e integral de la salud y en el proceso de desarrollo del ser humano, este es la capacidad de participación, sin embargo, pocos han comentado los recursos para que ésta se genere, o herramientas para medirla.

Desde el Modelo Transteórico (MT) o Modelo de Etapas de Cambio de Comportamiento en Salud (MECCS) propuesto por Prochaska y DiClemente (1983), se pueden describir las acciones que influyen en el cambio de conductas no saludables a conductas saludables y puede aplicarse a múltiples contextos, con ella se describen cinco etapas de cambio que pueden apreciarse en la Figura 20, cada etapa se analiza y evalúa con relación a dos variables: tiempo, repetición y permanencia, con base en esta información, se ha construido una tabla de evolución encaminada a medir la incidencia en la salud mental comunitaria, ver Tabla 5, que servirá de apoyo para conocer las cualidades de las acciones que se van realizando y con la que se podrán tomar decisiones en la aplicación de las estrategias de la Cultura del Atelier en la comunidad.

**Figura 20.**

*Modelo Transteórico de Cambio*



*Nota:* El modelo propuesto por Prochaska y DiClemente describe las etapas estandarizadas en el proceso de cambio de comportamiento. A mayor proximidad con el centro, mayor es el compromiso y sostenimiento de prácticas de autocuidado.

Es importante destacar que dentro del modelo se contempla una actitud que puede manifestarse en cualquier momento del proceso y se conoce como recaída, que se traducirá en una falta de acción y participación de conductas que se habían manifestado en el proceso.

### **3.1.4 Dimensión epistemológica**

El autocuidado, la participación activa y la cohesión social colaborativa para el bienestar comunitario son las cualidades más elevadas que una persona puede desarrollar para sostener la base de la pirámide de una mezcla óptima para la salud mental ya que son factores determinantes para lograr los objetivos de bienestar individual y social de manera sostenida y a largo plazo, al ser actitudes que cuando surgen desde la autonomía y libertad y con lo que continuamente pueden actualizarse para crear nuevas estrategias de alcances más amplios ante las necesidades que van emergiendo.

Al final, el origen de la salud se traduce en una práctica constante para conservar el hábito salutogénico por el mayor tiempo posible, por lo que, el éxito de un programa de Salud Mental Comunitaria está relacionado con la capacidad de construir una visión unitaria de sentido de bienestar al tener como certeza la capacidad de “comprender lo que acontece... tener la visión de las propias habilidades para manejarlo... y contar con la capacidad de convertirlo en algo satisfactorio y lleno de sentido para la vida” (Antonovsky, 1987, p. 9). Estas acciones salutogénicas, por tanto, lograrán su máximo potencial, de acuerdo al Modelo Transteórico de Prochaska y DiClemente (1984) cuando “los cambios de conducta que siguen una serie de etapas más o menos estandarizadas”, se realicen y sostengan por un periodo de 6 meses a 5 años para la Etapa de Mantenimiento y más de cinco años para la Etapa de Terminación, que será el momento en el que alcancen el cien por ciento de autoeficacia, al desaparecer la tentación de generar conductas que ponen en riesgo la salud.

En este sentido, la epistemología es una disciplina que comparte un mismo recurso para lograr la libertad para incidir en la realidad y la posibilidad de actuar desde una dimensión estética de las relaciones y vínculos sociales, al considerar que:

Cuando hablamos de estética, hablamos de nuestros cuerpos... podemos lograr una mejor comprensión de lo que entendemos del mundo... la creatividad, y la obra de arte es crear antenas que perciban todo lo que es intolerable, incómodo, odioso y repugnante... y nos vuelve capaces de armonizarnos con las felices constelaciones de la existencia, mostrándonos vías técnicas... para liberarnos de la opresión, y disolver la violencia. (Vecchi, 2012 p. 69)

Esta visión metacognitiva que proyecta el lenguaje estético desde su función social facilita la visibilidad de la voz y riqueza de la visión de la niñez, es un elemento esencial para motivar su participación. En el Atelier Comunitario, cuando se les reconoce como los sujetos de derecho que son, desde una mirada de aceptación plena de sus percepciones, y cuando se consideran competentes para co-dirigir los objetivos de las actividades a realizar, se está facilitando que refuerzen su confianza en sí mismos y en sus decisiones. Esta actitud hace que todos crezcan a través de lo experimentado desde la estética “cuando le decimos a un niño o niña, eres suficientemente bueno, cambia todo el sentido de la cultura y a nosotros” (Stern, 2021, min. 52). La labor del atelierista, como promotor de cultura para la salud mental comunitaria, se traduce en la capacidad de desarrollar las condiciones ambientales en donde las personas cultiven su autoestima a través de la autoexpresión, autovaloración y autorreconocimiento, lo que le da una dimensión nueva como agente de transformación social.

## IV. Material y Métodos

El proyecto de intervención: *Cultura del Atelier como Estrategia para la Salud Mental Comunitaria*, es una investigación aplicada de enfoque cualitativo que se realizó durante los meses de julio 2020 a enero 2021 y diciembre 2023 a marzo 2024 en San José Buenavista y La Solana, Santa Rosa Jáuregui, Querétaro. Se trabajó de forma colaborativa con la Fundación Kuishtak para el logro de los objetivos.

Para la elaboración de la investigación teórico-documental se realizó una consulta de las principales bases de consulta como: (PubMed, Academia.edu, Redalyc, Scielo, Dialnet, entre otras), se accedió a páginas oficiales de la SSa, OMS, OPS, y se recuperaron referencias fotográficas, videográficas y entrevistas en sitio.

### 4.1 Herramientas e instrumentos de evaluación

Para la planeación de actividades y el diseño del programa se utilizó el Currículo Emergente y la Documentación desde el enfoque Reggio Emilia y se creó una rúbrica de observación, que se muestra en la Tabla 5, que integra el Modelo Transteórico de Prochaska y DiClemente (1984), el Modelo Factorial del Sentido de la Coherencia de Antonovsky (1987) y el Programa Sintético Fase 2 a 4 de la SEP (2022), con la intención de guiar el registro de resultados.

**Tabla 5.**

*Rúbrica de observación en el Modelo El Atelier Comunitario*

ETAPA DE MOTIVACIÓN			
PRACTICAS DE AUTOCUIDADO	PRECONTEMPLACIÓN	CONTEMPLACIÓN / PREPARACIÓN	ACCIÓN / MANTENIMIENTO
<b>Físico</b>	<p>Sus prácticas alimentarias lo ponen en riesgo de desarrollar enfermedades no transmisibles (obesidad / diabetes / trastornos de neurodesarrollo).</p> <p>No realiza actividad física, ni procura su aseo personal.</p> <p>No conoce las partes de su cuerpo y carece de recursos para poner límites de proximidad al sentir incomodidad.</p> <p>Manifiesta dolor en alguna parte de su cuerpo, se percibe débil.</p> <p>Falta de coordinación corporal.</p>	<p>Realiza prácticas de higiene básicas como lavado de manos, baño y lavado de dientes.</p> <p>Practica actividad física ocasionalmente.</p> <p>Reconoce los alimentos que le benefician a su salud y disminuye al máximo el consumo de alimentos procesados con alto contenido de azúcares libres, grasas trans y/o con bajo aporte nutricional.</p> <p>Baja higiene de sueño.</p>	<p>Se involucra en la preparación de sus alimentos, eligiendo los que aportan más nutrientes y beneficios a su salud.</p> <p>Toma agua natural.</p> <p>Participa en la creación y cuidado de un huerto.</p> <p>Practica una disciplina deportiva con regularidad y tiene rutinas de entrenamiento.</p> <p>Duerme adecuadamente</p>
<b>Emocional</b>	<p>Conductas impulsivas que lo ponen en riesgo.</p> <p>Baja alfabetización emocional,</p> <p>Baja expresividad,</p> <p>Pocos recursos para gestionar el estrés.</p> <p>Baja autoestima.</p> <p>Desconfía de sus habilidades y talentos.</p>	<p>Presta atención a la reacción de su cuerpo y los factores que causan ciertas emociones, así como también identifica las sensaciones que las ocasionan.</p> <p>Se expresa, observa con atención y reflexiona sus opciones antes de actuar.</p> <p>Recupera la calma con facilidad después de un evento estresante.</p>	<p>Es congruente entre lo que siente, piensa, hace y dice.</p> <p>Gestiona sus emociones para hacer frente al estrés e incertidumbre.</p> <p>Ha aprendido a poner límites assertivos y a convivir con personas en armonía.</p> <p>Reconoce espacios seguros en donde puede reflexionar, mantener la calma y tener tiempo personal.</p>
<b>Cognitivo</b>	<p>Manifiesta bajo rendimiento en actividades diarias (trabajo / escuela)</p> <p>Dificultad para comunicarse.</p> <p>No logra enfocar su atención por más de 15 minutos en una sola actividad.</p> <p>Muestra dificultad para recuperar información que ya conoce o aprender nuevos temas.</p> <p>Predomina un pensamiento rígido y se resiste a integrar nuevas formas de proceder o de pensar.</p> <p>Sus procesos atencionales, memoria, percepción y movimiento no corresponden a su edad y procesos de desarrollo.</p> <p>No hay orientación espacio y tiempo.</p>	<p>Establece objetivos a corto plazo y genera estrategias para llevarlas a cabo.</p> <p>Mantiene su atención en una tarea por lo menos 30 minutos.</p> <p>Es capaz de describir los pasos para realizar una actividad y las herramientas que necesita para lograrlo.</p> <p>Es capaz de asociar o relacionar un nuevo conocimiento a otro adquirido previamente.</p> <p>Cuenta con recursos para integrar aprendizajes: genera lluvia de ideas, conceptos propios, preguntas sobre la composición de las cosas o fenómenos que están en su entorno.</p> <p>Utiliza estrategias para mejorar sus procesos atencionales, de memoria y control inhibitorio.</p>	<p>Es capaz de dirigir sus pensamientos a situaciones que le producen bienestar.</p> <p>Toma decisiones assertivas que lo acercan a su propósito de vida.</p> <p>Puede dirigir su atención a voluntad.</p> <p>Concluye sus actividades.</p> <p>Manifiesta un adecuado desarrollo de funciones ejecutivas.</p> <p>Juega con sus pares lo que corresponde a su edad.</p>
<b>Social</b>	<p>Es indiferente a las necesidades de su comunidad, manifiesta conductas antisociales y/o violentas, interfiere u obstaculiza las acciones para el bien común.</p> <p>Desconfía de las personas de su entorno.</p> <p>Se rehúsa a convivir en ambientes incluyentes de respeto a la diversidad.</p> <p>Su dinámica familiar es violenta.</p>	<p>Mantiene limpios los espacios o ambientes en donde convive.</p> <p>Opina y participa con libertad en diálogos, así como también, escucha con atención a otros y espera su turno.</p> <p>Identifica relaciones saludables y las procura.</p> <p>Establece límites físicos, intelectuales, emocionales, sociales, materiales y de tiempo, a partir de una evaluación consciente.</p>	<p>Resuelve conflictos mediante el diálogo y la negociación.</p> <p>Se mantiene en contacto y comunicación con personas valiosas.</p> <p>Siente que pertenece a una red de apoyo a la que puede acudir cuando lo requiere.</p> <p>Muestra respeto por toda forma de vida y les cuida de manera justa.</p> <p>Tiene la costumbre de reciclar, reutilizar y reparar para cuidar su medioambiente.</p>
<b>Sentido de Trascendencia</b>	<p>Prevalece la desesperanza, la falta de acción y no cuenta con un propósito de vida satisfactorio.</p> <p>Está desconectado de su potencial creativo y fuerza para incidir positivamente en su ambiente.</p>	<p>Practica valores con virtud como la honestidad, el compromiso, la reciprocidad.</p> <p>Explora con curiosidad distintas artes y deportes.</p> <p>Recupera el aprendizaje de las situaciones que experimenta.</p>	<p>Mantiene un pensamiento positivo respecto al lugar en donde vive y las personas con las que convive.</p> <p>Dedica tiempo a lo que lo hace feliz y experiencias agradables.</p> <p>Ha desarrollado una mirada compasiva y de bondad amorosa.</p> <p>Utiliza su creatividad manifestando su máximo potencial para el bienestar personal y el de su comunidad.</p>

## 4.2 Observaciones de campo

Las primeras aproximaciones se realizaron en el mes de enero de 2020, momento en que se estableció contacto con el CEO de la Fundación Kuishtak Ricardo García Olivares y la directora de aquella época Violeta Navarro López. Club Casa Grande, que fungía, como sede de sus actividades era visitado regularmente por un grupo de niños y niñas con edades entre dos y catorce años en un horario sabatino de 8:00 a 10:00, y de 13:00 a 15:00 horas a realizar actividades deportivas y artísticas. El equipo encargado de implementarlos se componía de tres personas en total, el proyecto era autosustentable realizando actividades culturales y/o a partir de donativos que ellas mismas gestionaban.

Por otro lado, se contactó a la subdelegada de San José Buenavista, la Sra. Ma. Eugenia Isabel Salinas “Chabela”, quien comentó tener la práctica regular de reunirse con los adultos mayores para convivir y realizar actividades lúdicas en el “Centro de Acopio”, un espacio gestionado y creado inicialmente por treinta y tres mujeres a partir de un recurso que consiguieron con apoyo de las autoridades del sector público. Indicó que para los niños y las niñas no tenían ningún servicio por el momento y había mucho interés por procurarles actividades para su desarrollo integral.

Un detalle que comentaron las y los representantes de ambos grupos es que, por lo regular, los niños y las niñas de la Solana no conviven con los de San José Buenavista incluso a pesar de que algunos de ellos son familia, esto se debe en parte por la falta de accesibilidad para transitar las calles y la inseguridad para trasladarse de una comunidad a otra, y en ocasiones también por conflictos entre las familias.

En las primeras entrevistas con los integrantes de Fundación Kuishtak se manifestaron dos oportunidades de colaboración: la primera, tenía que ver con la necesidad de recibir capacitación para diseñar talleres orientados a acompañar el desarrollo de habilidades sociales y afrontamiento emocional para la niñez, ya que continuamente expresaban situaciones de violencia y no sabían cómo manejarlo; la segunda, era la de aprender a diseñar un proyecto de intervención social que pudiera concursar en alguna convocatoria y lograr su sostenibilidad a largo plazo.

Como objetivo transversal se propuso el acondicionamiento de los espacios con la finalidad de diseñar un ambiente óptimo para lograr el desarrollo integral de los

participantes y facilitar la dinámica colectiva. Se establecieron los objetivos del grupo piloto para conocer la percepción de los niños y las niñas respecto a sus necesidades y las de la comunidad y se estableció la fecha de aplicación el 8 de febrero 2020, así como también, se coordinó el calendario para comenzar actividades de manera oficial el sábado 25 de julio del mismo año.

#### **4.3 Retos ante una emergencia sanitaria**

En el mes de febrero se realizó con éxito el taller piloto y se recuperaron anécdotas significativas para comenzar a trabajar, mismas que se describen en el apartado de resultados. Sin embargo, en marzo de ese mismo año sucedió lo que nadie esperaba, la población mexicana a consecuencia de la pandemia Covid-19 entró en un periodo de aislamiento riguroso que duró inicialmente tres meses y paulatinamente se adaptó a las condiciones de cada familia, comunidad y estado, en algunos casos duró dos años. A consecuencia de la emergencia sanitaria las dinámicas y prioridades cambiaron en muchos sentidos.

A nivel global, emergieron nuevas formas de convivencia y consumo, que provocaron más el consumo local, lo que representó una aproximación al sentido comunitario que facilitó nuevas relaciones con los vecinos y se creó una conciencia de apoyo mutuo. Sin embargo, en las comunidades de San José Buenavista y La Solana esto representó un reto distinto que apresuró a las personas a conseguir nuevas formas de generar ingresos lo que incluyó involucrar a la niñez para la venta de productos en los mercados próximos a la ciudad.

La pandemia Covid-19 también develó de forma generalizada, lo que había permanecido oculto de manera ominosa en la cultura contemporánea: la falta de consideración a las atenciones especiales a las que la niñez tiene derecho. Los niños y las niñas de todas partes del mundo fueron excluidos de lugares públicos, dejaron de tener acceso a servicios educativos de calidad y se perdió de vista el objetivo principal, brindar lo necesario para proteger el desarrollo pleno y máximo bienestar de los niños y las niñas quienes permanecieron aislados de los servicios de salud, de esparcimiento, lugares donde pudieran participar y que sus ideas fueran tomadas en cuenta.

Las escuelas, por ejemplo, tuvieron que reinventarse, así como los espacios en donde sucede el aprendizaje. Al descentralizarse la representación del espacio-escuela cada familia y comunidad creó un nuevo lugar para que sucediera la educación. En algunos casos se migró todo el programa a plataformas digitales, con docentes sin competencias técnicas para usarlas y con herramientas que no contemplaban las necesidades para el desarrollo integral de los niños y las niñas. En otros casos las familias se reunieron en grupos pequeños, en casas anfitrionas a las que llamaron “burbujas” donde se daba una solución parcial a las necesidades sociales y académicas de sus hijos. En San José Buenavista y La Solana ante esta nueva demanda y el desabastecimiento tecnológico y humano para dar seguimiento a los programas “Aprende en Casa I, II y III” de la Secretaría de Educación se incrementó la deserción escolar y se acrecentaron los riesgos psicosociales, el alcoholismo aumentó, así como las riñas provocadas por sus efectos. Algunas de las percepciones que se documentaron ante esta situación pueden apreciarse en las siguientes frases narradas por los niños:

“Yo no tengo maestro desde marzo” (A, 10 años).

“Pues si tengo maestro, pero no lo conozco, solo le manda a mi mamá las tareas por el wasap y yo las voy entregando, pero no siempre tiene crédito en el celular” (A2, 10 años).

“Antes de la pandemia yo no iba a la escuela porque mi maestra me pegaba y cuando mi mamá fue a reclamar ‘pus’ me expulsaron, ahora con la pandemia ‘pus’ ya no voy a estudiar” (A3, 10 años).

A consecuencia de lo anterior, el protocolo inicial de intervención para esta investigación tuvo que adaptarse tomando como referencia las condiciones de ambas comunidades, se planearon dinámicas en espacios abiertos, en grupos pequeños y migrando la idea del Atelier como espacio físico a una versión de espacio temporal, difuso y efímero. La intervención en esta primera temporada se concluyó en enero de 2021 y un año y medio después de diciembre de 2023 a marzo de 2024, se realizó una nueva intervención una vez que la emergencia sanitaria había terminado con la finalidad de continuar investigando las incidencias y efectos en estas nuevas condiciones.

#### 4.4 Diagnóstico y análisis de viabilidad

Como parte de las actividades realizadas antes de implementar el proyecto de intervención-investigación se realizó un análisis FODA con la intención de dimensionar las condiciones en las que éste se realizaría y que impactarían en el análisis de resultados. La información obtenida puede leerse en la Tabla 6:

**Tabla 6.**

*Análisis FODA sobre la viabilidad del proyecto de intervención*

<b>FORTALEZAS</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• La Cultura del Atelier tiene respaldo de carácter científico fundamentado en múltiples investigaciones basadas en evidencia y cuenta con una estructura académica sólida de referencia.</li><li>• El Atelier Comunitario integra estrategias del modelo de Salud Comunitaria con base en Activos, y el enfoque de Reggio Emilia, los cuales comparten un mismo objetivo: el desarrollo integral de la persona a partir de un modelo socioconstruido donde se priorizan las necesidades de las personas que participan con libertad y autonomía.</li><li>• El Atelier Comunitario facilita la articulación de los distintos agentes de salud a través de la comunicación de la documentación.</li><li>• El Atelier Comunitario puede adaptarse a cualquier escenario, condiciones ambientales y presupuestos.</li><li>• Con pocos recursos se puede lograr mucho. Se utiliza material reciclado y recursos accesibles de la comunidad para hacer viable su sustentabilidad y procurar una relación respetuosa con el medioambiente.</li><li>• Integra de manera transdisciplinaria elementos para promover una cultura de cuidado a los derechos de la niñez.</li></ul>	<b>OPORTUNIDADES</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• La imagen que una cultura tiene de las potencialidades del niño y la niña interfieren con la capacidad de que se generen las condiciones para que su voz sea escuchada y tomada en cuenta para el desarrollo de un proyecto social enfocado al bienestar.</li><li>• Espacios públicos inclusivos que consideren como parámetro las necesidades de la niñez y de la población en general.</li><li>• La falta de cohesión social para coordinar acciones para el bien común.</li><li>• Las experiencias previas de fracaso para generar espacios de encuentro, diálogo y reflexión inciden en la resistencia a participar y avanzar en las etapas de motivación.</li><li>• La costumbre de recibir apoyos asistencialistas ha adormecido la propia capacidad de las personas para generar acciones para el bienestar común.</li><li>• La falta de involucramiento de madres y padres de familias en las actividades realizadas dificulta el logro de objetivos, su permanencia y sostenibilidad.</li><li>• Consolidar una estrategia para conseguir recursos materiales, humanos y físicos de manera permanente.</li><li>• La pandemia Covid-19.</li></ul>
<b>DEBILIDADES</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Falta de un equipo de trabajo capacitado y sensibilizado en el modelo de El Atelier Comunitario.</li><li>• La falta de registro de El Atelier Comunitario como una organización civil con la cual lograr mayores alcances y contar con recursos propios para incidir en más personas, grupos, ambientes y espacios.</li><li>• No contar todavía con una plataforma sólida que facilite la difusión suficiente para sensibilizar a la población sobre los derechos de la niñez y los alcances de un proyecto como El Atelier Comunitario.</li><li>• Los conflictos personales entre familias y la desconfianza en las intervenciones de personas ajenas a la comunidad pueden ser un obstáculo para lograr la cohesión social.</li></ul>	<b>AMENAZAS</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• La indiferencia</li><li>• La falta de acceso a servicios básicos de higiene y salud en la comunidad.</li><li>• La deficiente alimentación y desnutrición.</li><li>• La inseguridad para transitar las calles y espacios públicos.</li><li>• Alcoholismo y drogadicción</li><li>• La violencia generalizada</li><li>• La pandemia Covid-19</li></ul>

Para el diseño de la intervención artística y pedagógica, se tomó en cuenta el contexto sociocultural en el que se sitúan los participantes, así como las habilidades que les corresponde por edad y etapa de maduración en su proceso de desarrollo. Así como las condiciones que han limitado o exponenciado sus experiencias estéticas, su

capacidad de movimiento, el uso del lenguaje y otros factores de desarrollo cognitivo y social. La mayoría de los materiales por tal motivo se eligieron para hacer asequible su manejo y uso y facilitar los procesos de aprendizaje.

En este mismo orden de ideas se incluye también un análisis de los factores que incidieron directa e indirectamente y que brindaron un contexto general del desarrollo de esta intervención.

**Tabla 7.**

*Análisis PEST para la viabilidad del proyecto de intervención*

<p><b>FACTOR POLÍTICO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los programas de promoción al desarrollo comunitario no han logrado incidir en las poblaciones próximas a las zonas urbanas que son ejidales, estas se encuentran fragmentadas y distantes de recibir servicios básicos de higiene y salud de calidad.</li> <li>Las instancias que garantizan el acceso a los Derechos de la Niñez están desarticuladas por lo que existen huecos legales para su protección y vigilancia. Además, no hay claridad sobre los programas, el presupuesto y su forma de garantizar su implementación.</li> <li>Las políticas públicas para la salud mental, enfocadas al desarrollo integral de la niñez y la adolescencia son de reciente creación a nivel federal por lo que aún no permean a los estados.</li> <li>La desesperanza y desconfianza de la gente en sus representantes políticos enfatiza la resistencia social ante servicios que pueden beneficiarle.</li> </ul>	<p><b>FACTOR ECONÓMICO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Existencia de población sin las necesidades básicas cubiertas.</li> <li>Dificultad de acceso a servicios de salud y educación de calidad.</li> <li>Desempleo</li> <li>Contaminación a falta de un sistema de recolección de basura eficiente.</li> <li>Falta de desarrollo de economía local.</li> <li>Falta de vivienda digna.</li> </ul>
<p><b>FACTOR SOCIAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Deserción escolar y educación de mala calidad. Instalaciones educativas en mal estado.</li> <li>Malas prácticas en los estilos de crianza que se basan en el castigo físico o psicológico.</li> <li>Adicciones y violencia ejercida a los niños, las niñas y adolescentes.</li> <li>Falta de acceso a espacios de recreación y juego en libertad.</li> <li>La visión adultocéntrica se interpone a la posibilidad de crear una ciudad donde los niños y las niñas sean el parámetro para la creación de servicios y recursos que les procuren bienestar para todos.</li> <li>Los derechos de la niñez se desconocen por la población en general por lo que son susceptibles de no tomarse en cuenta en el estilo de crianza y trato hacia esta población.</li> </ul>	<p><b>FACTOR TECNOLÓGICO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Exposición a medios de comunicación que adormecen la diversificación cultural e impone simbolismos planos basados en el consumismo.</li> <li>Brecha de comunicación e interacción entre adultos y la población menor de edad.</li> <li>Falta de acceso a experiencias creativas que desarrollen el pensamiento crítico y flexible en contacto con el mundo vivo y natural.</li> <li>Falta de acceso a plataformas de calidad y riqueza educativa.</li> <li>Falta de conocimiento de prácticas autosustentables para la vida como de recolección de agua, sistemas de reciclado, huertos urbanos, baños secos.</li> </ul>

Uno de los factores inesperados que no se consideraron al inicio pero que definitivamente se incluyeron durante la intervención al ser un factor significativo que alteró las condiciones de implementación de esta investigación-intervención fue la pandemia Covid-19, que sorprendió a nivel internacional y que modificó muchos paradigmas.

En cuanto al análisis de las condiciones circunstanciales y presentes en ambas comunidades y con la intención de conocer los servicios y fuentes con potencial salutogénico se realizó un mapa inspirado en la perspectiva de Salud Comunitaria Basada en Activos (SCBA), éste puede observarse en la Figura 23 y ubicarse en los mapas de las Figuras 21 y 22.

**Figura 21.**

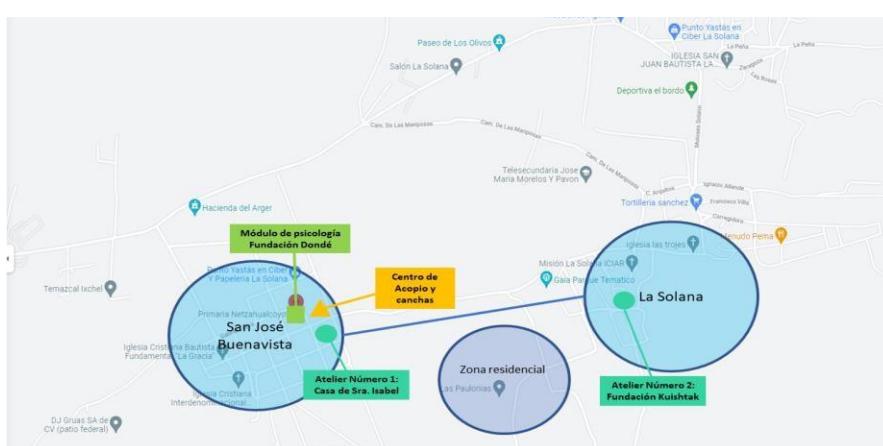
## *Servicios de salud y educación en San José Buenavista y La Solana, Qro.*



*Nota.* En el mapa tomado de Google Maps se aprecian las instituciones educativas y los centros de salud de la zona

**Figura 22.**

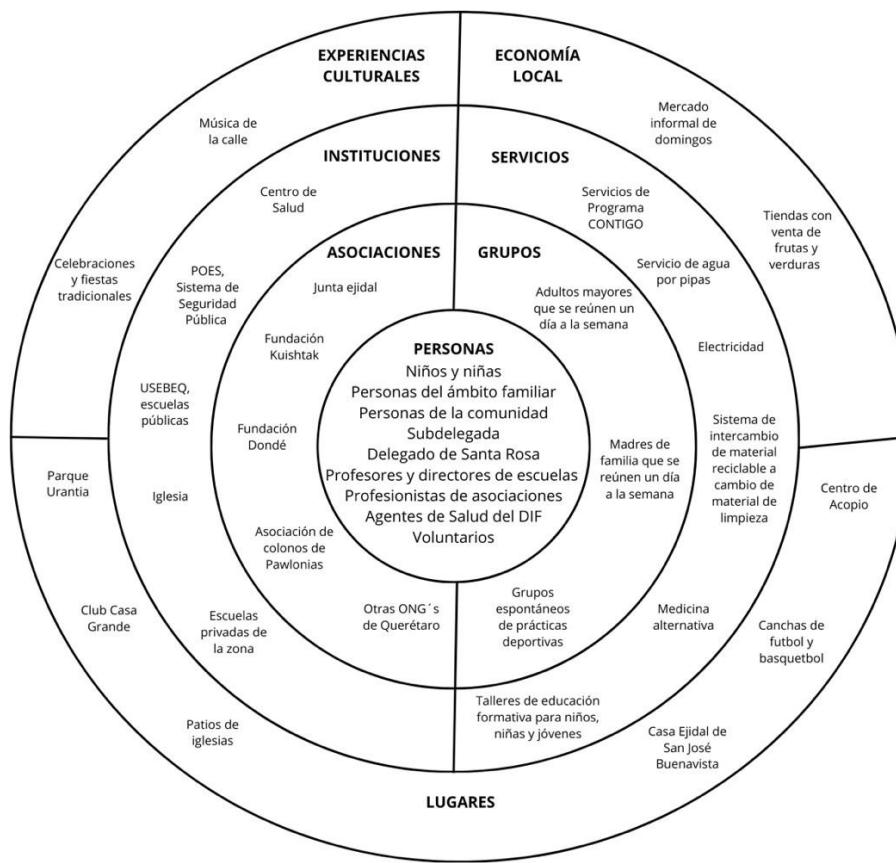
### *Ubicación de ambas comunidades*



Nota. En el mapa tomado de Google Maps se resaltan las áreas a intervenir.

**Figura 23.**

*Mapa de activos para la salud en las comunidades*



*Nota.* El mapeo es una herramienta útil para ubicar a las personas, grupos e instituciones con potencial de generar relaciones salutogénicas y de bienestar comunitario.

Se tomó como inspiración para el realizar el mapeo de activos, que se muestra en la Figura 23, el Modelo de Salud Comunitaria Basada en Activos de Hernán-García y Cofiño (2018). El mapa muestra los recursos próximos a las comunidades de Santa Rosa Jáuregui, en el Estado de Querétaro, considerados como activos por su potencial para incidir en mejorar la calidad de vida a través de sus distintas áreas de injerencia y a través del fortalecimiento de redes sociales que faciliten la participación para promover prácticas de autocuidado entre grupos e instituciones con base en un sentido de cohesión y beneficio mutuo.

## 4.5 Cuadro de congruencia

Una vez delimitadas las categorías de análisis que dirigieron la investigación, se confrontaron con la realidad y el entramado teórico para poder anticipar la explicación a la problemática expuesta y que también provocó algunas hipótesis para cada categoría. Del esquema metodológico se construyó un cuadro de congruencia que facilitó la integración de las relaciones entre las preguntas de investigación, los objetivos hipótesis y resultados esperados.

**Tabla 8.**

*Cuadro de congruencia*

<b>Categoría de análisis</b>	<b>Pregunta de investigación</b>	<b>Hipótesis de trabajo</b>	<b>Objetivo</b>
<b>Cultura del Atelier</b>			
<i>Salud Mental Comunitaria</i>	• ¿Cómo incide la Cultura del Atelier desde el enfoque <i>Reggio Emilia Approach</i> , en la percepción de bienestar y salud de los niños y las niñas de San José Buenavista y La Solana?	Las potencialidades de la Cultura del Atelier a través del modelo de El Atelier Comunitario mejoraran la percepción de bienestar y salud al favorecer estrategias que facilitan la comprensión de lo que acontece en su entorno, brindando la certeza de contar con habilidades para manejarlo y convirtiendo su experiencia en una actividad satisfactoria y llena de significado para la vida.	Aplicar estrategias diseñadas desde la Cultura del Atelier con enfoque en la filosofía de Reggio Emilia para promover la salud de las comunidades de San José Buenavista y La Solana tomando como referencia la participación de niños y niñas de ambas comunidades.
<i>Salutogénesis</i>			
<i>Activos para la salud</i>			
<b>Salud Mental Comunitaria</b>	• ¿Cuál es la estrategia más adecuada para motivar la participación y colaboración de personas, grupos e instituciones a través de la conciencia de apoyo mutuo?	Intervenir el espacio público desde una dimensión estética que provoque la reflexión sobre las necesidades que comparten como grupo, se facilite la construcción del tejido comunitario a través del diálogo y se hagan visibles las propuestas que surgen desde la niñez para mejorar las condiciones de vida y salud de todos.	Motivar la cohesión y participación social a partir de los procesos creativos de la niñez y articular estrategias para crear una red de apoyo para el bien común entre instituciones, grupos y personas.
<i>Reggio Emilia Approach</i>			
<i>Cultura de la Niñez</i>			
<b>Participación social y derechos de la niñez</b>	• ¿Cómo inspirar a personas, grupos y organizaciones a preservar un trato digno y respetuoso a las aportaciones que surgen desde la voz de la niñez de forma sostenible?	Las personas de una comunidad se sensibilizarán y colaborarán en beneficio de la niñez, y de todos, si son conscientes de las potencialidades de mejora que tienen como comunidad al favorecer acciones que permitan la cohesión social.	Crear una plataforma de difusión y exhibición de las anécdotas narradas por niños y niñas que participan activamente para mejorar las condiciones de bienestar de su comunidad. Incluir en la plataforma información relevante para el respeto a los derechos de la niñez

*Nota.* El cuadro de congruencia presenta las relaciones existentes entre la fundamentación teórica, la metodología de investigación, las hipótesis de trabajo, las preguntas de investigación, los objetivos y los resultados esperados.

## 4.6 Cronograma de actividades

**Tabla 9.**

*Cronograma del proyecto de investigación*

ASPECTOS	JULIO 2020	AGOSTO 2020	SEPTIEMBRE 2020	OCTUBRE 2020	NOVIEMBRE 2020	DICIEMBRE 2020	ENERO 2021	TOTAL
PLANEACIÓN	1	4	4	4	4	4	4	73
DIAGNÓSTICO INICIAL	5							5
PREPARACIÓN MATERIALES	2	2	2	2	2	2	2	40
GESTIÓN	2	2	2	2	2	2	2	40
ASESORÍAS	4		4		4		4	20
EJECUCIÓN	4	4	4	4	4	6	6	108
REPORTES SEMANALES	1	1	1	1	1	1	1	20
								306

*Cronograma de actividades en etapa de seguimiento*

ASPECTOS	DICIEMBRE 2023	ENERO 2024	FEBRERO 2024	MARZO 2024	ABRIL 2024	TOTAL	
PLANEACIÓN	1	4	4	4	4	2	71
ACTUALIZACIÓN DE OBJETIVOS	5						5
PREPARACIÓN MATERIALES	2	2	2	2	2	2	38
GESTIÓN	2	2	2	2	2	2	38
ASESORÍAS			4				4
EJECUCIÓN	2	2	2	2	2	2	38
REPORTES SEMANALES	1	1	1	1	1	1	19
							213

#### **4.7 Plan de trabajo**

En la primera fase, mientras la emergencia sanitaria estuvo activa, se realizaron intervenciones a través de talleres con niños y niñas de San José Buenavista en un horario de 10:00 a 11:50 y se llevaron a cabo en espacios públicos, al aire libre y adaptando la casa de la subdelegada como un área de convivencia; en La Solana el horario de atención fue de 13:00 a 14:50 y se realizó provisionalmente en la plataforma del Centro Cai, mientras se acondicionaba un espacio nuevo. Paralelamente se impartió un taller a los integrantes de la Fundación Kuishtak con el objetivo de desarrollar competencias transdisciplinarias con las que pudieran acompañar el proceso de desarrollo integral de la niñez desde un enfoque comunitario, de respeto y conscientes de los derechos de la niñez.

Las actividades se organizaron semanalmente con base al modelo del currículo emergente a partir de los intereses de los niños y las niñas, y los objetivos de aprendizaje alineados a la SEP y se definieron a través de las evidencias que recuperadas de la documentación pedagógica.

Se integraron a la dinámica especialistas de diversas disciplinas y áreas culturales que participaron con recursos musicales, dancísticos, literarios, entre otros. Los recursos para las adecuaciones en los espacios y para los materiales se obtuvieron a partir de una campaña de acopio.

En la fase de seguimiento, que comenzó en diciembre del 2023, se trabajó solamente con la comunidad de San José Buenavista, en un horario de 10:00 a 12:00 los sábados debido a que el Atelier construido en La Solana siguió activo y dirigido por integrantes de la Fundación Kuishtak. Se contó con el apoyo de una maestra de cultura física y deporte, y una pedagoga. El espacio a intervenir fue el Centro de Acopio, un espacio público en la plaza principal, al cual acudieron los niños y las niñas, en ocasiones acompañados de sus mamás. Al finalizar la intervención se convocó a una exhibición en donde se compartieron con la comunidad los resultados.

#### 4.8 Grupo piloto en La Solana

El primer acercamiento con los niños y las niñas de la comunidad se realizó en Casa Grande, acudieron 12 niños de entre 8 y 11 años y dos adultos, integrantes de la Fundación Kuishtak. En un principio se mostraron tímidos, pero indicaban estar motivados a participar, algunos se soltaron con el paso del tiempo y con apoyo de sus compañeros. Se notó sobre todo que las niñas tenían más resistencia para hablar e incluirse a la ronda de presentación que los niños. Durante el desarrollo de las actividades surgieron discusiones por el uso de materiales, todos querían el pegamento “bueno”, comenzaron a resolverlo negociando opciones a través de una pequeña intervención de la atelierista. A los niños por otra parte les costó más trabajo el momento de socialización, se les dificultaba hablar sobre su trabajo, o escuchar que comentaran de éste.

Los objetivos del grupo piloto eran conocer a la población de niños y niñas que acudían regularmente a las actividades de la Fundación Kuishtak, tener un acercamiento directo con ellos y ellas, conocer sus necesidades, las que compartían entre pares y con su comunidad. También se buscaba generar un diagnóstico inicial para identificar los recursos con los que contaban para llevar a cabo las sesiones, la etapa de motivación en la que se encontraban y los intereses detrás de su deseo por participar. En la Tabla 10, que se muestra en la página 99, se puede apreciar la planeación que se utilizó para esta sesión.

Paralelamente, se comenzó a generar el mapeo de los activos de salud presentes en la comunidad con la finalidad de ir proyectando la posibilidad de hacer de esta investigación-intervención *Cultura del Atelier como estrategia para la Salud Mental Comunitaria* un programa sostenible a largo plazo, este mapa se puede consultar en la Figura 23 ubicada en la página 93. Para su elaboración se consultaron distintas fuentes, entre ellas: entrevistas con los habitantes, haciendo un inventario de programas a los que acceden y también transitando los espacios disponibles para llevarse a cabo, además de fuentes demográficas, históricas y de consulta pública que han desarrollado los distintos agentes de salud que tienen injerencia en Querétaro.

**Figura 24.**

*Grupo piloto realizado en febrero 2020.*



*Nota.* En la imagen superior izquierda se aprecia actividad de coordinación y movimiento que se realizó en el momento de ronda inicial. En la imagen superior derecha se observa el trabajo colaborativo entre los distintos equipos. En la imagen inferior izquierda se observa a las niñas del equipo dos resolviendo mediante el diálogo y la negociación el uso de los materiales. En la imagen inferior derecha los NNA socializan la experiencia presentando cada uno su trabajo, las dificultades que encontró al realizarlo y lo que más disfrutó del proceso.

**Tabla 10.***Formato de planeación de grupo piloto, febrero 2020*

<b>Fecha: 8 febrero 2020.</b>	<b>Tiempo: 1 hora y 30 min</b>
<b>Objetivo:</b> Conocer los intereses y necesidades de la comunidad menor de edad de La Solana.	
<b>Descripción:</b> Se realizará pregunta generadora ¿Les gustaría participar en taller de arte y juego? ¿Les gustaría modificar algo del ambiente en donde vamos a realizarlo?	<b>Material:</b> Material no estructurado Material reciclado Tijeras Resistol
<b>Activación:</b> Se realiza encuadre presentando a cada uno con su nombre y el color que más les guste. Se comenzará en ronda con ejercicio de movimiento y coordinación utilizando canción “Con el corazón al centro”.	<b>Instrumentos de evaluación:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentación pedagógica</li> <li>• Video y Fotografía</li> <li>• Bitácora de observación</li> <li>• Guía de observación</li> </ul>
<b>Presentación:</b> Se establecen acuerdos de participación. Se dividirá el grupo en equipos para facilitar intercambio y diálogo Se presentará material y herramientas	<b>Criterios para la documentación:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer el nivel de conciencia presente sobre las necesidades que más afectan a su comunidad.</li> <li>• Conocer competencias con las cuales cuentan para la participación y colaboración comunitaria.</li> <li>• Indagar sobre sus redes de apoyo y percepciones del ambiente que habitan.</li> </ul>
<b>Desarrollo:</b> Los participantes interactúan libremente con los materiales para realizar figuras concéntricas que repiten un patrón	
<b>Cierre:</b> Los participantes socializan la experiencia compartiendo al grupo su obra y reflexiones Sus compañeros comentan ideas Se acuerdan fechas para siguientes talleres Se comentan necesidades para el diseño del ambiente.	

#### 4.9 Consideraciones éticas de la investigación

Este proyecto de intervención-investigación se apegó a lo señalado por la legislación en términos éticos y se salvaguardó la integridad y seguridad de todos los participantes, respetando a cada uno e invitando de manera libre a integrarse, a partir de un consentimiento brindando en todo momento información respecto a las actividades que se realizaron y a la protección de la información para respetar su autonomía y confidencialidad.

## V. Resultados y discusión

Para la presentación de resultados se seleccionaron evidencias relevantes que se eligieron para exemplificar la aplicación del modelo en temas específicos y con la intención de integrar una narrativa conceptual de los alcances y potencialidades de la Cultura del Atelier para la Salud Mental Comunitaria, la producción de experiencias, sin embargo, es mucho más basta, y se tomarán como referencia para futuras investigaciones.

### 5.1 El potencial salutogénico de los espacios co-construidos

Como se ha expuesto previamente, el medio ambiente desempeña un papel esencial en el desarrollo integral de las personas, tanto en la dimensión física, al estimular el movimiento corporal como en la manera en la que el cerebro crece; en la dimensión emocional y cognitiva, al incidir en la construcción de la personalidad, funciones superiores de la mente y en el desarrollo de las múltiples inteligencias; así como también en la dimensión social, al ser la plataforma en donde se construye el sistema de relaciones que vincula a las personas al lugar al que pertenecen.

En este sentido, un componente significativo para promover el potencial salutogénico de los espacios habitables, es la limpieza y el orden, al considerar que, su manifestación implica una planeación del territorio compartido y desde un enfoque integral del espacio, éste debe representar las necesidades de cada individuo para favorecer el que todos tengan las mismas oportunidades de ejercer su pleno derecho a transitar y participar con libertad. Por tanto, un espacio comunitario que no cumple con estas cualidades imposibilita la convivencia y el intercambio social, lo que lo convierte en un síntoma de su malestar y un agente patologizante al tener como efecto adverso la exclusión de los participantes.

La situación de La Solana y San José Buenavista respecto a la planeación territorial con potencial salutogénico es reducida. Como puede apreciarse en las fotografías es frecuente encontrar en los espacios públicos ambientes llanos, intransitables, poco estimulantes, sin rasgos de identidad, con restos de basura, sobre todo plásticos y botellas pet, que permanecen en las calles por mucho tiempo al no

contar con servicio público de recolección de basura por ser considerados territorios ejidales. Por lo tanto, se vuelve también un problema de salud al convertirse las calles en focos de infección que contaminan su entorno.

**Figura 25.**

*Espacios a intervenir en Casa Grande de Fundación Kuishtak*



*Nota.* En las imágenes se aprecian los salones que se utilizaban en Fundación Kuishtak en febrero del 2020 para realizar los talleres con NNA.

El primer objetivo que se planteó, para cada uno de los lugares que sirvieron de escenario en esta investigación-intervención, fue documentar la relación que los participantes guardaban con el ambiente que habitaban, en especial, lo relacionado al proceso de adaptación, la comodidad versus incomodidad y su forma de relacionarse con los elementos que ahí se encontraban. Así mismo, se consideró pertinente recuperar evidencia respecto a la dinámica de relaciones que cada espacio produjo en cada individuo y grupo para el logro de las metas de autocuidado y bienestar común. Antes de comenzar la investigación-intervención, se tenía la hipótesis de que la búsqueda estética que las personas manifiestan a lo largo de su vida va de la mano de un proceso de bienestar interior que se vincula con la necesidad de relacionarse de manera significativa con el espacio que habitan. Lo que se pudo observar en su momento fue que los participantes, aunque se sentían abrumados por el desorden, consideraban que estaba fuera de su alcance hacer cambios, en primer lugar, por la creencia de que el espacio no era propio, y en segundo lugar, por la falta de acceso libre en horarios que no fueran los que la Fundación Kuishtak asignaba.

Fue evidente desde entonces, que en la forma en la que los NNA van estructurando sus espacios a partir de su ímpetu por participar y colaborar en proyectos de beneficio mutuo, se encuentra un potencial salutogénico que incide en el desarrollo de múltiples habilidades sociales, cognitivas y psicológicas. En general, tanto adultos como jóvenes compartían al principio de la investigación-intervención, un sentimiento de falta de compromiso social, que se sostenía en la idea amenazante de que unos trabajarían para el beneficio de otros, mientras que los que sí se involucraban no tendrían ningún beneficio por hacerlo. En el desarrollo de este capítulo se presentan anécdotas relevantes que han sido seleccionadas para documentar de manera narrativa las evidencias del potencial que las acciones coordinadas por niños, niñas y jóvenes producen para reflexionar sobre los temas que comparten como grupo, incidir en la percepción de bienestar de sus comunidades, cuestionar las propias capacidades creativas para colaborar e inspirar la participación comunitaria y convertir los desafíos del ambiente en oportunidades para ser una fuente de bienestar.

### **5.1.2 La terraza**

Tal como se acordó con el equipo de la Fundación Kuishtak, en julio de 2020 se comenzaron las intervenciones con los niños y las niñas de La Solana, sin embargo, al llegar se presentaron algunos cambios relevantes, entre ellos, la directora había cambiado y el espacio físico del Club Casa Grande ya no estaba disponible. Por la pandemia, le habían asignado otro uso inicialmente por dos semanas trabajamos en un espacio compartido en la parte exterior de la Fundación Kuishtak al que nombramos “La terraza”, el cual nos brindó la oportunidad de explorar algunos materiales, plantear el encuadre de las dinámicas del atelier y compartir ideas para generar “el espacio ideal” que los niños y las niñas imaginaban.

Por lo tanto, se realizó un ejercicio a partir de una pregunta detonadora: ¿Conocen un lugar en donde podamos realizar las actividades de arte y juego?, ¿Qué les gustaría tener ahí? ¿Cómo les gustaría sentirse cuando visiten ese lugar? Algunos expresaron “no pues en nuestro espacio no hay”, refiriéndose a los espacios públicos de su colonia, al considerar que la Fundación Kuishtak, es propiedad privada, y no lo sienten suyo y los de afuera dan prioridad a las necesidades de los adultos.

Hasta ese momento el ejercicio de imaginar era impensable hasta que comenzaron a dialogar y utilizando revistas y hojas realizaron un collage que se aprecia en la Foto 7., de lo que surgieron ideas de “albercas y parques con juegos”, “una escuela donde aprender” y “un doctor que los cure”, pero sobre todo coincidieron en que necesitaba ser un lugar donde haya “paz y tranquilidad”.

Otro ejercicio que se realizó junto con ellos y ellas fue hacer recorridos por las calles para experimentar a lo que ellos referían. Encontramos que la cancha de la iglesia, la plaza, y la cancha de fútbol, aunque estaban disponibles, no eran accesibles por la distancia, falta de sombra o acceso restringido.

## Figura 26.

### Primer día en la terraza



**Nota.** Se generó una dinámica a partir de la pregunta detonadora ¿Cómo se imaginan el lugar ideal para ustedes? ¿Qué les gustaría hacer ahí? En la imagen izquierda se aprecian sus respuestas, y en la derecha la disposición de los materiales en el espacio. Septiembre 2020.

Ante la falta de un espacio permanente para generar las actividades, durante los siguientes meses se trabajó en diferentes escenarios, cada uno con retos distintos: como la falta de mobiliario, el sol que quemaba, el material que volaba, las planeaciones que tenían que adaptarse al día ya que no había forma de dar continuidad al programa con tantas variables fuera de control. No obstante, trabajar en la incertidumbre brindó recursos insospechados para desarrollar competencias múltiples, consolidar el encuentro social y encontrar nuevas maneras de divertirse, lo que provocó que cada ocho días se sumarán más niños y niñas. Algo que se buscó de

manera permanente fue que a pesar de los inconvenientes o cambios lo que era innegociable era generar un ambiente de orden que, delimitado por los materiales, y otros recursos del espacio se fueron haciendo posible. Al llegar una de las actividades diarias era acomodar por categorías las herramientas, materiales artísticos utilizando por ejemplo matices cromáticos, clasificación por tamaños, formas, entre otras rutinas visuales, al principio esta actividad era modelada por la atelierista, sin embargo, se pudo percibir que conforme se avanzaba en el tiempo, los participantes buscaban realizar las mismas acciones, lo que dio la contención suficiente para ir integrando un pensamiento flexible y creativo. En este sentido, el orden desde una dimensión estética representó un factor de contención que facilitó la capacidad de generar intencionalmente: una relación de diálogo continuo con el espacio y sus participantes, llegar a acuerdos técnicos para provocar estados de ánimo y pensamientos que facilitaran incidir en una sensación de satisfacción y disposición para participar, tomando como referencia que:

Un espacio público de calidad debe incorporar medidas para que sea agradable estar en el ... debe prevalecer la seguridad, para evitar accidentes debido a caídas, y seguridad frente al delito de oportunidad ... privilegiar el confort compositivo, poniendo en valor el paisaje urbano ... crear el sentimiento de identidad y pertenencia ... y lograr la accesibilidad, entendida desde el enfoque de accesibilidad universal. (Pozo-Menéndez, 2019, p. 746)

### 5.1.3 La Plataforma

Durante un mes se accedió a un espacio que se identificó como *La plataforma*, se trataba de una plancha de ladrillos a nivel de piso delimitado por unas paredes de tarimas y postes de madera, no había techo, lo que se puede leer ahora como una metáfora, las cualidades del ambiente para estimular la creatividad, ya que, al ser un ambiente tan ambiguo y abierto, los niños y las niñas se inspiraban para expresarse con libertad. Este segundo espacio favoreció la reunión y convivencia, dio oportunidad de que se conocieran en un ambiente distinto al habitual, donde los se acompañaron en el descubrimiento de sí mismos.

**Figura 27.**

*La plataforma de encuentros*



*Nota.* El espacio sirvió como plataforma de encuentro durante los meses de septiembre a octubre de 2020, las imágenes muestran algunos momentos relevantes, en la parte inferior izquierda se llevó a cabo la lectura del cuento *La peor señora del mundo* que detonó una actividad para hablar de las formas compasivas para abordar la violencia, en la parte inferior derecha un niño muestra el diseño de un juguete realizado en el atelier.

La motivación que brindó el espacio comenzó a dar pie para realizar acciones enfocadas a que se sintieran más cómodos. Lo que al mismo tiempo requería trabajar en equipo, resolver conflictos mediante el diálogo y poner manos a la obra para desarrollar con sus manos sus ideas. Fue durante una de estas sesiones que surgió la idea de comenzar a construir una casa en el árbol y su proceso de describe en el siguiente apartado.

#### 5.1.4 La Casa en el Árbol

En la medida en que el espacio cobró un sentido significativo para los niños y las niñas, comenzaron también a realizar mejoras en él, unas veces con la intención de estar más cómodos, otras, para resolver una inquietud creativa con los distintos materiales. Los recursos se consiguieron con elementos que encontraban alrededor, como llantas, cuerdas, ramas. En algunas ocasiones probaban hipótesis, que tenían que ver con lo que conocían respecto a los materiales, llegaban a deducciones complejas mientras exploraban, cada vez que lo intentaban alcanzaban mejores soluciones para hacer más accesible su uso y nuevos territorios. Esta acción representó el primer intento por participar y colaborar sin intervención de los adultos, de manera autónoma comenzaron a organizarse y a trabajar.

**Figura 28.**

*La casa en el árbol*



*Nota.* Primeras intervenciones del espacio autorreguladas por los niños de La Solana. Construyeron una casa en el árbol y generaron oportunidades transversales de aprendizajes.

El último día de convivencia en *La plataforma*, llegó un grupo de niños que no acostumbraba ir, se presentaron con una actitud arrogante y confiada, parecían más grandes, entre 14 y 16 años, tenían celulares, demostraban sentirse seguros en grupo. Quisieron involucrarse en las actividades y jugar, y así lo hicieron, se divertían

haciendo aviones de papel, dibujando con los colores de cera, incluso modelaron sobre bastones de mezquite lo que ellos llamaron “armas de juego”, eran ruidosos y entusiastas. Paralelamente, se notó un cambio de actitud en la otra parte del grupo que acudía regularmente. Se mostraban serios y poco participativos. El día concluyó y se acercó uno de ellos a decirme que no le gustaba que vinieran esos niños porque en la comunidad los conocían como “las aberraciones” y eran “malos, hacen cosas malas” (I, 9 años). Después de esa ocasión el grupo de niñas dejó de asistir por una temporada, y los niños nuevos no volvieron a aparecer.

### **Figura 29.**

*Jóvenes de 13 a 16 años visitan La Plataforma*



*Nota.* Día de trabajo donde asisten por primera y única vez participantes de 13 a 16 años. Entre los productos realizados se aprecia un *Arma de juego*, parte superior derecha que realizaron transformando de una vara de mezquite.

De manera especial la visita de este grupo de adolescentes y los efectos percibidos en la conducta del “grupo A” representaron un parteaguas en la intervención-investigación, lo que dio pie a nuevas preguntas: ¿Cómo se están

percibiendo las necesidades de los jóvenes de trece años en adelante en la comunidad y qué medidas se están generando para involucrarlos en el proyecto social? ¿Qué conductas salutogénicas pueden fortalecerse desde la estrategia de El Atelier Comunitario para hacer más manejable la interacción con los niños y las niñas de menor edad?

Dado que los adolescentes se encuentran en un proceso de adaptación a los cambios biopsicosociales que se producen en esta etapa de desarrollo, y ante los factores como la pobreza, el maltrato y la violencia que se producen en el contexto social en el que viven, aumenta la vulnerabilidad a los problemas de salud mental, se consideró necesario para futuras intervenciones generar espacios dedicados específicamente a abordar con apoyo de un equipo multidisciplinario las problemáticas y necesidades que afrontan este grupo de jóvenes, al identificar que, solamente desde una visión integral se podrá incidir en la mejora de las condiciones de salud mental sostenible a largo plazo.

No obstante, con el objetivo de comenzar a sensibilizar a la comunidad sobre la importancia de incidir en mejorar las condiciones de salud de los jóvenes adolescentes se realizaron pláticas y diálogos reflexivos con los adultos de la comunidad, con la finalidad de generar conciencia respecto a las representaciones que han sido creadas entorno a ellos y ellas, y cómo esas percepciones les afectan al mantenerlos al margen de una integración social adecuada. Algunas de las conceptualizaciones que emergieron en las charlas los vinculan con la imagen de “raterillos”, “engendros”, incluso manifestaron un cierto temor hacia ellos y compartieron un sentido generalizado de desesperanza al pensarles, por ejemplo: el Sr. R de 50 años, en una entrevista comenta que “todos saben quiénes son, se meten a las casas, roban coches, son ociosos, pero los meten al bote y vuelven a salir, no hay nada que hacer con ellos, ya están maleados, son un caso perdido”. Con esta experiencia se recuperaron muchas reflexiones y distintos ángulos para abordar la problemática, lo que es urgente considerando que según datos de la OMS (2024):

Uno de cada siete jóvenes de entre 10 y 19 años padece algún tipo de trastorno mental. Estas afecciones representan el 15% de la carga mundial de morbimortalidad entre los adolescentes. La depresión, la ansiedad y los

trastornos del comportamiento se encuentran entre las principales causas de enfermedad y discapacidad... el suicidio es la tercera causa de defunción... y cuando un trastorno de salud mental de un adolescente no se trata, sus consecuencias se extienden a la edad adulta y limitan sus posibilidades de llevar una vida plena en el futuro. (párr. 1)

Durante su visita en el atelier se pudo observar, por un lado, cómo las dinámicas de convivencia entre los niños del grupo A, que asistían regularmente, y los del grupo B, que participaron una sola vez, no fue amistosa, ni próxima, por el contrario, se notó una distancia significativa entre ambos grupos, que incluso incomodó e inhibió la participación de los del grupo A. Por otro lado, se pudo distinguir cómo entre los mismos integrantes del grupo B, estas dinámicas al principio hacía que se mostraran a la defensiva con una actitud altiva y agresiva unos con otros, pero conforme se sumaron a los juegos y actividades, estas manifestaciones se fueron diluyendo, lo que permitió que se mostraran desde una versión más amable y dispuesta a convivir. También se apreció cómo los juicios de valor que tenían sobre sí mismos los había acostumbrado a asumirse como: "los malos", "los rudos, y, por lo tanto, se imponen" actitudes que fueron cambiando mientras jugaban, dibujaban y hacían aviones de papel. Los integrantes del grupo A, paralelamente, se mantuvieron a la expectativa, presentes pero distantes, influidos en gran parte, por las preconfiguraciones, y tal vez también, a las experiencias previas que habían tenido conviviendo con ellos en otros escenarios.

Sin duda, el acoger a la niñez con ternura y afecto desde la primera infancia y durante cada etapa de crecimiento es un síntoma de bienestar comunitario que tiene repercusiones presentes y futuras, con resultados contundentes para lograr el desarrollo pleno de todos sus integrantes. El Atelier, en estas circunstancias, sirvió para reducir, aunque sea a veces por un día, las brechas de exclusión al fomentar la participación y logro de objetivos comunes, lo que tal vez, sea una ventana, metafóricamente hablando, de las potencialidades se pueden plantear más adelante para mejorar el acceso a servicios que beneficien la salud de las y los adolescentes.

Mientras tanto, ante la necesidad de integrar a las dinámicas de El Atelier Comunitario a los niños y las niñas de la comunidad de San José Buenavista, al ser

vecinos de La Solana y compartir familias en común y necesidades similares, se visitó a la subdelegada, la Sra. Isabel (Chabela) como la conocen la mayoría de las personas. Ella es la responsable de gestionar proyectos para beneficio social, y fue clave en la continuación del proyecto una vez que terminó la intervención. Al inicio, por las condiciones de la pandemia Covid-19, el Centro de Acopio estaba cerrado y ante las dificultades para llegar a pie al espacio en La Solana, la subdelegada ofreció su casa para realizar las actividades de El Atelier. Originalmente se comenzó a trabajar con 8 niños y niñas mismo que llegó a ser de 23 personas de entre 3 y 11 años que convivieron como lo detallaremos más adelante.

### **5.1.5 Las Veredas**

A finales de noviembre comenzaron nuevamente a asistir los niños y las niñas de La Solana y se comenzó un periodo transitorio al que identificamos como *Las Veredas* ya que, en vez de asentarnos en un punto fijo para realizar las actividades, se dedicó tiempo a para explorar el territorio lo que nos dio la oportunidad de conectar con la naturaleza del entorno. En este sentido, al contar con más experiencia, fueron quienes se encargaron de tomar las decisiones de la ruta y eligieron los lugares a visitar como el bordo, los ladrillos de adobe que dejaron abandonados, mesetas para hacer observaciones de aves, el árbol favorito, algunas experiencias pueden apreciarse en la Figura 30. En ocasiones comimos bajo los árboles compartiendo lo que cada uno trajo. Muchos de los niños y las niñas nunca habían caminado las veredas, por lo que resultó una actividad muy emocionante para ellos y ellas. Las actividades artísticas quedaron en un segundo plano, y en cambio se planearon actividades de contemplación, lo que favoreció el desarrollo de prácticas de autocuidado como la respiración consciente y ejercicios de atención plena que se fueron introduciendo de manera espontánea.

## Figura 30.

### *Explorando el territorio*



*Nota.* Explorando el territorio. Los jóvenes contemplaron las formas vivas, recolectaban materiales, convirtiendo palitos en juguetes para lanzar piedras. Escogiendo espacios en la sombra para hacer un picnic.

#### 5.1.6 El Atelier Comunitario de La Solana

En el mes de diciembre se realizó la primera exhibición del avance del proyecto de investigación a personas de la Fundación Kuishtak, con lo que se consiguió gestionar un espacio fijo. Lo que originalmente era una estructura en obra gris, poco a poco se transformó en el primer Atelier de La Solana, su proceso de construcción puede apreciarse con las siguientes imágenes.

Los recursos humanos y materiales se consiguieron de forma cooperativa y voluntaria, gran parte a través de la comunidad amiga de la Fundación Kuishtak quienes se encargaron de apoyar todas las iniciativas relacionadas a la colecta y mano de obra.

**Figura 31.**

*El Atelier de La Solana*



*Nota.* Proceso de transformación del espacio para construir *El Atelier de La Solana*. Se consiguieron muebles, mesas, material artístico, libros infantiles que se colocaron de manera estética ordenando por colores, texturas y tamaños.

La construcción del Atelier representó un triunfo comunitario que favoreció el fortalecimiento de la cohesión social. El contar con la estabilidad de un espacio físico facilitó la realización de múltiples actividades, (a las que se integraron niños y niñas de San José Buenavista más adelante) para convivir en armonía, algunas experiencias se aprecian en la Figura 32.

**Figura 32.**

*Juegos sociales y dinámicas culturales*



Así mismo, también sirvió como un espacio de encuentro artístico y cultural al que asistieron personas de otros lugares quienes visitaron el Atelier a través de la organización de eventos educativos que incluyeron observaciones astrológicas coordinadas en colaboración con el Club Astronómico Bernal A.C., visitas escolares e

incluso también como laboratorio social a través del cual pudieron abonarse nuevos conocimientos en la realización de investigaciones como la que se llevó a cabo en conjunto con el equipo de la Universidad Autónoma de Querétaro relacionada al *Desarrollo de convivencia armónica utilizando como estrategia el aprendizaje del Bambuco y el Huapango* que puede apreciarse en la Figura 33.

**Figura 33.**

*Aplicaciones del Atelier como laboratorio social.*



*Nota.* En la primera fila se aprecia el taller de astronomía realizado con público general y la participación del Club Astronómico Bernal A.C.; en la segunda fila se presentan imágenes de la dinámica realizada con familias de una escuela preescolar quienes tuvieron la oportunidad de convivir a través del atelier. En la tercera fila se observa a los NNA participar en la investigación de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) titulada: *Convivencia armónica a través del Huapango y el Bambuco*. Asistieron la Dra. Josefina Arellano y Dra. Ma. de los Ángeles Aguilar San Román a dar taller de conciencia sonora y pasos de huapango para ambas comunidades.

Si bien el Atelier de La Solana originalmente se pensó como limitante el acceso al público al ser una propiedad privada, con el tiempo esto se ha convertido en algo favorable ya que ha podido mantenerse hasta la fecha funcionando, e incluso crecer en calidad de servicios y oferta cultural, gracias a que integrantes de la Fundación Kuishtak dieron continuidad a esta iniciativa. El atelier al que recientemente nombraron *Taller Colibrí* representa para la comunidad de niños y niñas de La Solana un medio por el cual pueden convivir y compartir de manera regular. Además, han logrado mayor integración de los padres de familia a las dinámicas, lo que facilita que participen, compartan intereses y mejoren la comunicación con sus hijos e hijas, en la Figura 34 se muestran algunas imágenes.

**Figura 34.**

*El taller colibrí*



*Nota.* El Taller Colibrí, ocupa actualmente las instalaciones de Casa Grande de Fundación Kuishtak y continúa haciendo actividades culturales para la comunidad de La Solana.

Después de todos los caminos transitados, para finales de febrero del 2021 se había alcanzado al primer peldaño de los objetivos proyectados: “crear ciudadanos que se relacionan lúdicamente con su entorno”, al considerar que estos primeros pasos son el vehículo para aprender haciendo, y como lo describe Vera (2010) “facilita que el barrio se integre, en sí mismo alrededor de una visión común” (párr. 5).

Lo que sucedió en el proceso de construir un atelier encaminó a los niños a sentir confianza sobre el lugar al que pertenecen y las personas que les acompañan. Al final, los niños y las niñas de La Solana, compartieron juegos y espacios, lo que anteriormente no sucedía, y practicaron su capacidad para transformar las cosas.

### 5.1.7 Espacios de San José Buenavista

En San José Buenavista, sucedió algo similar, y también otras situaciones notoriamente distintas que se atribuyen entre otras cosas a las cualidades del espacio. Debido a la falta de movilidad para llegar al Atelier de La Solana, la única opción que tenían los niños y las niñas en ese momento para convivir y jugar eran la calle, la cancha y el Centro de Acopio, sin embargo, los primeros dos representaban un riesgo permanente para su seguridad, y el tercero por la pandemia Covid-19 estaba cerrado. Muchos expresaban tener miedo de acercarse a las canchas al ser el punto de reunión de jóvenes que utilizan el lugar para socializar, tomar alcohol y drogarse. Algunas de las frases expresadas por los niños y las niñas son los siguientes:

“Mejor hacemos el parque aquí cerquita” (C, 10 años)

“Sabías que allá pasan camionetas blancas para llevarse a las niñas” (A, 9 años)

“Si estamos allá todo se lo van a llevar, se roban hasta las cadenas de los columpios” (V, 8 años)

Desde la perspectiva de niñas y niños, lo que más adolecían, incluso antes de la Pandemia, era no contar con un parque con juegos, o un espacio recreativo donde pudieran divertirse sintiéndose seguros. De acuerdo con A, 10 años, la percepción de los espacios que tenían en ese momento era la siguiente:

La cancha es para los grandes, nosotros no podemos jugar ahí, hay mucho borracho, el otro día como empataron se enojaron, se pelearon y uno sacó su pistola, ¡nuca tuve tanto miedo!, mi abuela llamó a Guardia Nacional para que vinieran porque se escuchaban los balazos.

La Casa Ejidal, aunque que es bastante amplia y cuenta con una construcción más robusta para protegerlos de las condiciones del clima y de los conflictos externos, está reservada para el uso del Consejo Ejidal. A diferencia de Casa Grande o el Atelier de la Solana, en San José, el obstáculo más grande es lograr la cooperación para hacer visibles las necesidades los niños, las niñas y jóvenes en el espacio público para en consecuencia darles un lugar en el proyecto social.

**Figura 35.**

*Espacios a intervenir en San José Buenavista*



*Nota.* En las imágenes se aprecia la cancha principal en la parte superior izquierda, el Centro de Acopio parte superior derecha, la Casa Ejidal y los columpios que dibujan el paisaje de San José Buenavista. Febrero 2020.

Como primera estrategia, la subdelegada ofreció una recámara de su casa para realizar los talleres sabatinos, que, junto con la calle más próxima, se convirtieron en los espacios de integración para las dinámicas. Una ventaja de esto fue que se contó con libertad para que el espacio fuera intervenido y modificado por los propios niños y niñas, entre los meses de octubre y noviembre de 2020 los niños y las niñas habían transformado el espacio en un lugar cómodo, con material suficiente y, además, coordinado por ellos y ellas mismas quienes se ponían de acuerdo para limpiarlo y visitarlo en distintos momentos, incluso después de haber terminado el periodo del proyecto de intervención.

**Figura 36.**

*Transformando la casa de la subdelegada*



*Nota.* Niños y niñas transformando el espacio para construir el Atelier en San José Buenavista, octubre 2020.

En el mes de enero 2021 se concluyó la intervención al considerar muy arriesgado continuar por los casos de Covid-19 que iban en aumento, y que la cantidad de niños y niñas que asistían también creció, de los ocho que acudían originalmente se convirtieron en veintidós y no cabíamos en el espacio.

Durante el proceso de implementación de la investigación-intervención se realizaron distintas actividades para el desarrollo del área cognitiva y académica, a diferencia de La Solana, se dedicó más tiempo a la implementación de la planeación y a vincular los aprendizajes esperados a experiencias relevantes. Por ejemplo, se realizó un taller de escritura creativa en el que colaboró el autor Braulio Guerra; se integró una pequeña biblioteca con el apoyo de las donaciones que realizaron integrantes de la Fundación Leo; un taller de improvisación musical en colaboración con el músico Abraham Soriano; un taller de intervención plástica con la visita de la artista y cuenta cuentista Florencia Cobos. Además de la exploración de distintos materiales, la elaboración de papel reciclado y actividades de coordinación psicomotriz y conciencia corporal, como puede apreciarse en la Figura 37:

**Figura 37.**

*El arte como andamiaje para el desarrollo de aprendizajes significativos.*



*Nota.* En la imagen superior izquierda los NNA están aprendiendo a reciclar papel, y utilizan algunos ejemplares botánicos que recolectaron para su actividad. En la imagen superior derecha los niños y las niñas practican la representación gráfica de los números. En la parte inferior izquierda clasifican los libros para su biblioteca y en la parte inferior derecha participan de taller de improvisación musical veracruzana con el maestro Abraham Soriano.

Un detalle trascendente y constante fue que, a mayor estabilidad en el ambiente de trabajo, mayores oportunidades de desarrollo se lograban, profundizando más sobre los temas que eran de su interés como aprender a leer y realizar operaciones matemáticas, y también, otras relacionadas al cuidado del ambiente como reciclar papel, cuidar el espacio, y sobre todo, a jugar, pintar y aprender canciones nuevas. Un día, al intervenir la calle con la creación de una ofrenda se provocó tal alboroto que la subdelegada terminó por pedir que se suspendiera el proyecto, al sentir la presión de los vecinos quienes mostraron inconformidad. Cuando regresé en el 2023 este lugar terminó por convertirse en una papelería y los niños y las niñas dejaron de asistir.

Algo relevante, en la última visita en febrero de 2021, fue que los niños y las niñas solicitaron ir a jugar a las canchas al sentirse más confiados de usarla, paso a paso se han dado la oportunidad de disfrutar nuevos ambientes. Aunque el espacio público seguía siendo el mismo, ya no era percibido por ellos como un ambiente inaccesible y hostil.

### **Figura 38.**

*Transitando con confianza el territorio*



*Nota.* Día de juego en la cancha y en el parque de San José Buenavista, febrero, 2021.

En noviembre de 2023 a solicitud de la subdelegada y de la Fundación Kuisthak, se comenzó una nueva etapa de intervención que duró hasta junio de 2024. En esta ocasión se integró un equipo de trabajo que asistió de manera constante, este se conformó por una maestra especializada en atención a la primera infancia y una estudiante de educación física, ambas interesadas en participar y liberar su servicio social, entre las tres se estableció un nuevo encuadre y la organización se volvió más eficiente. Las actividades se dividieron en circuitos por el que pasaban los niños y las niñas que formaban grupos divididos por edades: el primero de 3 a 6 años, el segundo de 7 a 9 y el tercero de 10 a 12.

Acudieron 41 niños y niñas de manera regular los sábados en un horario de 10:00 a 12:00. El espacio intervenido en esta ocasión fue la plaza pública y el salón al que llamaban los adultos “Centro de Acopio”, mismo que fue nombrado por los participantes como: “El taller de los colores jugadores”. En esta ocasión, también se sumaron las mamás quienes se organizaron para participar en algunas actividades, así como también, la directora del preescolar *Juan Bautista Moliere*, quien coordinó a su comunidad para generar acciones para el bien común. Al concluir esta segunda etapa de proyecto se presentaron los resultados recibiendo el acogimiento de la comunidad quien se inspiró para aportar nuevos recursos y a reflexionar sobre los beneficios de construir juntos este espacio del cual se benefician también adultos mayores y mujeres que lo ocupan.

**Figura 39.**

*El taller de los colores jugadores*



*Nota.* Activaciones en el Centro de Acopio. Los niños y las niñas nombraron el atelier como el *Taller de los colores jugadores* mientras se implementó dinámica de diseño del espacio utilizando el modelo de Design Thinking. Noviembre 2023.

**Figura 40.**

*Dinámicas realizadas en la etapa de seguimiento*



*Nota.* En la primera fila se presenta imágenes de las activaciones físicas y de desarrollo psicomotriz que se realizaban a primer hora del día. En la segunda fila se muestra la participación de los niños y las niñas en la transformación del espacio para adecuarlo y hacerlo más cómodo. En la tercera fila se muestra el potencial de transformación producido por las madres de familia que participaron para señalar el espacio de juego de sus hijos e hijas utilizando llantas de colores.

**Figura 41.**

*Dinámicas de integración comunitaria*



*Nota.* Se realizaron actividades de integración en donde las mamás participaron de las dinámicas de yoga, senderismo y juegos sociales.

En esta segunda etapa se pudo comprobar que a pesar de las múltiples necesidades que todavía existen, y la idea persistente de que involucrarse tiene que venir acompañado de un reconocimiento o distinción ante los que no lo hacen, los y las participantes se dieron cuenta de que la búsqueda estética tiene ventajas, y romper esa resistencia hace que recuperen la confianza en su potencial creativo, aprendizaje que sobre todo se vivenció por los niños y las niñas, quienes al final mostraban una atención especial al entorno y distinguían lo que era adecuado y lo que no para vivir con bienestar.

## 5.2 Metáforas, el atelier como mediador de bienestar y autocuidado

La Cultura del Atelier desde su abordaje complejo cumple con varias funciones, la más relevante, es generar una plataforma de oportunidades para que la persona se observe, en el ejercicio pleno de su libertad creativa, para elaborar un sistema propio de reflexión que le facilite relacionarse consigo mismo (a) y con su entorno, ser consciente de sus necesidades y las del ambiente, explorar distintas formas de comunicarlas y darles solución. De tal forma que, cuanto más rico sea el matiz de oportunidades y lenguajes que practique, más posibilidades generará para colaborar desde una mirada compasiva para su bienestar, el de sus semejantes y otras formas de vida.

En este sentido, la documentación de las metáforas que emergen en el ejercicio lúdico del Atelier es de importancia trascendental al ser la herramienta por la que “se hace constar de manera estética, narrada de forma visual, audiovisual o escrita un trabajo realizado” (Hoyuelos, 2007, p. 5), de la cultura que se va tejiendo en la interacción con los materiales, con los ambientes de aprendizaje, de la persona con sus pares, con el mundo emocional, con el campo de sus percepciones y del proceso de enriquecerlas con las de los otros en continua retroalimentación.

Por tanto, la documentación no es solo la descripción de lo que acontece “no busca la verdad objetiva externa que puede ser registrada fielmente... es una interpretación del sentido que aquella experiencia ha supuesto... recoge y rescata los significados elaborados a través de una interpretación de la interpretación” (Hoyuelos, 2007, p. 6), que incluye al propio observador en el análisis, al saberse parte del complejo sistema de relaciones. En congruencia con este modelo, se hace indispensable que el adulto se asuma en un rol “sensible al lenguaje metafórico, capaz de escuchar atentamente, captar la intención y sentido que da el niño o la niña, apoyar y relanzar los procesos cuando intentan construir o cuando ‘tropiezan’ con una metáfora” (Vecchi y De Poi, 2024, párr. 19).

Definitivamente, esta propuesta innovadora para hacer visible el aprendizaje, el lenguaje y el pensamiento que se van construyendo alrededor del arte de participar tanto al que crea como al que es espectador, las metáforas como procesos que conducen a procedimientos inusuales, inesperados y a menudo originales, que crean nuevas realidades, son “Un *big bang* de la mente... que crean una nueva realidad... una reestructuración conceptual que modifica la forma de pensar los aspectos de la realidad a los que se refiere” (párr. 20). Como lo describe Carofiglio (s.f.):

La metáfora es una forma de pensamiento. Representa el modo en que funciona nuestra mente cuando trata de ampliar su campo de conocimiento. Usamos lo que ya conocemos para definir lo que aún no sabemos y para comunicar nuevos descubrimientos. (párr. 1)

Las artes con sus diferentes técnicas y materiales evocan gestos, cada uno responde a dinámicas internas como metáforas de sus personalidades y motivaciones, lo que facilita la inclusión de la diversidad de manera orgánica. Además, tienen un efecto beneficioso para modificar la percepción de las situaciones del entorno a pesar de lo adversas o dolorosas que puedan ser, la música, las artes plásticas, la danza y otras acciones performáticas producen “sustancias químicas del cerebro, como la dopamina (que está relacionada con sentimientos de placer) y la oxitocina (la hormona del amor), lo que tiende a disminuir los niveles de cortisol (hormona del estrés)” (Adler, 2020, p. 4).

### **5.3 La apropiación del cuerpo como andamiaje para transitar el territorio**

Inicialmente, la angustia que manifestaban los niños y las niñas de San José Buenavista para transitar las calles y jugar en el espacio público era constante, pero no solo eso, el poco dominio del espacio también se traducía en pocas posibilidades de explorar los movimientos de su cuerpo, de coordinar manos, pies y la atención selectiva, competencias relacionadas con el desarrollo de funciones superiores de la mente, por lo que si bien su miedo tenía una justificación real a partir de los eventos de violencia e inseguridad que han sucedido en su comunidad, la percepción de hostilidad y riesgo que paralizaba a los niños y las niñas era mucho más perjudicial para ellos y ellas. Poder acercarse al mundo, acompañados de un adulto, conscientes de los riesgos, pero apropiándose de su cuerpo, sus límites y confiando en sus percepciones es prioridad para incidir en su bienestar.

En consecuencia, como estrategia se fue abriendo camino poco a poco, desde la apropiación del cuerpo y sus percepciones, hacia la referencia del cuerpo de otro u otros que son sus pares y luego al cuerpo en relación con el espacio. Fue así como el juego de percusión corporal, de destreza física y de cantos se fue convirtiendo en uno de los momentos favoritos, ya que representaba para ellos y ellas la conquista de retos atractivos que les permitían ir midiendo de alguna manera los logros que iban alcanzando, de esta manera el cuerpo se convirtió en andamiaje para apropiarse de nuevos límites en el espacio. Poco a poco la metáfora del espacio corporal que se convirtió en la necesidad de apropiarse de nuevos ambientes hasta que un día, mientras realizábamos un “tsikuri”, una artesanía originaria de Nayarit que representa un objeto de protección para los niños que nacen y a los peregrinos que llevan ofrendas a lugares sagrados, solicitaron llevarlo al árbol de la cancha. Al llegar un niño comento “pero se lo van a robar y me costó trabajo hacerlo”, y otra niña contesta “sí, pero ya aprendiste a hacerlo, lo puedes volver a hacer, además quien se lo lleve se habrá llevado algo hermoso”, el primer niño entonces contestó, “está bien pero lo voy a colgar hasta arribota, si se lo llevan tendrán que subir”. Este diálogo manifestó los primeros acercamientos en los que los niños y las niñas comenzaron a negociar y a disminuir la ansiedad que representaba este acercamiento, así como a cambiar su forma de percibir su entorno.

**Figura 42.**

*Oportunidades de aprendizaje en el territorio socioconstruido*



## 5.4 Aprendizajes y desarrollo integral en grupos multigrado

En cuanto a los aprendizajes de los modelos educativos enfocados a los grupos multigrado en un contexto comunitario estos se van adquiriendo de forma integrada y transversal al desarrollo de habilidades del pensamiento de acuerdo con las evidencias que van surgiendo y con base en la plataforma de significaciones que los niños y las niñas van dando a la vivencia de lo que van experimentando, lo que en ocasiones no coincide con la programación estándar del currículo que corresponde por grado y edad. Para ello se considera la diversidad de personalidades, formas de aprendizaje y la capacidad de cooperación que se genera entre pares. Desde este modelo de educativo, activo y lúdico, todas las actividades se convierten en una oportunidad para aprender considerando distintos enfoques y ritmos y se aprovechan las fortalezas, intereses y talentos con los que los participantes ya cuentan para acercarlos a nuevos horizontes que todavía no alcanzan. De tal manera, el lenguaje y comunicación, el pensamiento matemático, la comprensión del mundo y la educación socioemocional se van tejiendo de manera simultánea. La observación y registro de anécdotas se convierte en un mecanismo de planeación casi personalizado y el docente se posiciona como un investigador que va integrando un currículo como una manifestación de acciones creativas continuas en donde la incertidumbre cobra relevancia como variable de estudio y el objetivo principal es hacer que las experiencias sean significativas ya que de ello dependerá el anclaje y potencialidades que se construyan para cada estudiante.

En este sentido, los espacios de aprendizaje, delimitados por el espacio y tiempo presentes, se vuelven medios para facilitar la toma de decisiones, hacer amigos, negociar problemas y proponer soluciones en conjunto. El control de la clase no depende entonces exclusivamente del docente o atelierista, sino que se comparte para co-construir el conocimiento de manera colectiva. Si se toma como referencia el acto performático o de improvisación del arte contemporáneo, el aprendizaje se logra cuando todos encuentran un momento y lugar para participar, mostrarse y apropiarse del acto creativo para transformar lo que es dado, para elaborar nuevos conceptos y para mejorarse a sí mismos. Con base en el diagnóstico inicial de los niños y las niñas que asistieron a los grupos de ambas comunidades, se puede comentar lo siguiente:

Por ejemplo, en cuanto al lenguaje y comunicación tomando como referencia el sistema de escritura en el desarrollo del niño de Emilia Ferreiro (2007), se pudo observar que la mayoría se encontraba en una etapa de lectoescritura alfabética literal, la cual se relaciona con la capacidad de representar cada valor sonoro con una letra; tres niños en una etapa presilábica, en la que se cuenta con la capacidad para reconocer una cantidad mínima de grafías para escribir algo, pero se siguen saltando algunas letras; y uno en etapa primitiva o indiferenciada, en donde reproducen grafías similares a las letras pero no se distingue todavía entre escritura y el dibujo. En este caso, lo anterior se relaciona a que, sin considerar la edad, el proceso de escritura y comprensión lectora es un proceso que se asocia más con un saber conceptual que con la capacidad de poseer un buen lenguaje, es decir, con una cultura y conocimientos previos que faciliten la capacidad de anticipación, análisis, observación, funciones superiores de la mente que se manifiestan a través de “la conciencia de lo que se hace con el lenguaje cuando se habla, de que la persona sepa lo que sabe hacer y de ayudarle a pasar de un “saber-hacer” a un “saber-acerca-de” (p. 362), y no solo con la habilidad de entender las palabras y frases, sino para realizar un proceso crítico y reflexivo frente al texto.

Para dar continuidad al desarrollo de estas competencias se planearon actividades de mediación lectora a través de cuentos con temas de interés, realizando diálogos de reflexión respecto a lo que iba integrando cada día, ejercicios de síntesis, lectura en voz alta, exposiciones, anotando todo tipo de leyendas, cartas, solicitando que plasmaran sus pensamientos en papel, inventando palabras, aprendiendo trabalenguas y canciones. Todas estas actividades se integraban a la dinámica de manera orgánica y a través del juego en todas las sesiones, algunas de estas experiencias se muestran en las imágenes a continuación.

**Figura 43.**

*Campo formativo de lenguaje*



En el caso del pensamiento matemático, se utilizaron recursos de pedagogía musical con la cual se estimulaba la noción del ritmo, el conteo, la seriación, la conciencia corporal, juegos relacionales, juegos de mesa, percusión corporal y otros recursos plásticos en los que a través de la realización de mapas y prototipos se abordaban temas de medidas, figuras geométricas y proporción como puede apreciarse en las siguientes imágenes:

**Figura 44.**

*Campo formativo de lo humano a lo comunitario*



En la medida que se fueron apropiando de los recursos para aprender, se integraron mayores retos con los que fueron incidiendo con mayor profundidad y conciencia para intervenir en su entorno. Se relacionaron de manera especial con los elementos que iban descubriendo y utilizaron su potencial creativo para transformar las cosas y para compartirlas a su comunidad.

## 5.5 La expresión terapéutica

Un día del mes de septiembre 2020, un niño en silencio y de manera enérgica combinaba diferentes materiales para hacer una obra, mientras que los demás comenzaron a platicar de un suceso triste: el tío de uno de ellos había muerto, una bala impactó su rostro al suicidarse con un arma, su sobrino, vio como el hueco de su rostro quedaba desfigurado al quedarse sin un ojo. Todos estaban muy aturdidos por el hecho, y esperaban que él comentara algo o diera alguna respuesta, sin embargo, se mantuvo muy concentrado en silencio trabajando. De pronto mostró su obra terminada, “era su tío melto”. Quería compartir su composición conmigo, no utilizó muchas palabras, señalaba y decía: “eite e un ojo, eta su boca, y ahí hay sangue... lo quieles dejá aquí en una paled” (N, 6 años). Los demás niños guardaron silencio mientras se acercaban a él a abrazarlo, mientras el niño recuperaba su tranquilidad. Este gesto grupal fue la primera expresión de los vínculos que se empezaban a tejer entre los participantes.

**Figura 45.**

*El tío melto*



El espacio difuso comenzó a ser llenado por los niños y las niñas con sus historias, sus sentires, sus pensares. No fue planeado para servir con una función clínica o terapéutica, sin embargo, las dinámicas curativas a través del espacio se fueron manifestando. Al fin y al cabo, la principal aplicación del arte como terapia es la

de acompañar a la persona o grupos de personas a la resolución de algún conflicto emocional, mental o social a través de la elaboración de obras en donde la persona se vuelve parte activa de su tratamiento. Kramer (2007), hace referencia a que:

El mecanismo de sublimación y proceso de creación de la obra es en sí mismo terapéutico al utilizar el mecanismo de Reparación, término descrito en el trabajo psicoanalítico de Melanie Klein, con el que se reconcilia el conflicto entre la experiencia vivida con sufrimiento y las demandas de la sociedad, y representa un triunfo de la pulsión de vida sobre la pulsión de muerte y la victoria de la salud sobre la locura. (Marxen, 2011, p. 39)

En este caso, el niño que experimentó el impacto de perder a un ser querido lo había llevado a la parálisis expresiva y el aplanamiento emocional producto del shock de la vivencia, y a través de un proceso interno de catarsis y movimiento del mundo de representaciones logró comenzar a digerir las sus emociones en un ambiente seguro.

## **5.6 Fortalecimiento del tejido comunitario y su efecto en la salud mental**

A medida que la documentación de los procesos se fue compartiendo con la comunidad, y a la permanencia del proyecto, más personas se inspiraron a sumarse. A veces con donaciones de material, otras colaborado en las mejoras del espacio, en ocasiones brindando talleres, esta dinámica fue creando una red de apoyo significativo mediante la cual los participantes demostraron mayor compromiso para continuar. La directora Patricia del “Jardín de Niños Juan Bautista Moliere”, por ejemplo, donó llantas pintadas y pidió a las mamás coordinarse para sembrar plantas que consiguió la Fundación Kuishtak.

También se involucraron maestras que se enteraron de los talleres y se sumaron a las actividades, igualmente, vecinos del Residencial Campestre Pawlonias, la zona residencial, cooperaron con la donación de bancas, pintura y otros materiales. Incluso, un vecino de La Solana se ofreció a apoyar en el corte y colocación de las tablas para los escritorios y a hacer mesas con las maderas que se consiguieron a partir de un evento organizado por la Fundación Kuishtak.

En este sentido el atelier se convirtió en el detonante para provocar el diálogo, la participación y organización para el beneficio común al alentar dinámicas de convivencia, posibilidades de vinculación y acceso a servicios culturales para la comunidad. Así mismo, de manera autónoma las personas comenzaron a organizarse para llevar a la comunidad campañas de salud en donde se brindaron consultas médicas con un sistema móvil, y solicitar la remodelación de la telesecundaria a partir de la gestión con las autoridades. También solicitaron apoyo de la Guardia Nacional para evitar el uso de armas de fuego y aumentar la seguridad.

En cuanto al espacio que los niños diseñaron éste se convirtió en uno que sirvió para que otros grupos de la comunidad pudieran reunirse, los adultos mayores conviven los lunes, y los miércoles van las mujeres a pláticas del DIF, además, gestionaron la participación de una maestra que actualmente les brinda regularización académica a los niños y las niñas de la comunidad en San José Buenavista.

## 5.7 Comunidades de aprendizaje y serendipias en el trabajo a distancia

Como parte de las estrategias descritas en los objetivos de esta investigación-intervención *Cultura del Atelier como estrategia para la Salud Mental Comunitaria* se manifestó la necesidad de fortalecer la capacitación del equipo de la Fundación Kuishtak con la finalidad de acercar recursos prácticos y fundamentados en pedagogías activas y de crianza respetuosa con las cuales pudieran fortalecer la oferta de servicios y talleres que brindaban. En la primera versión de este curso asistieron dos personas de manera presencial, mientras que a distancia se mostraron interesadas otras doce personas, algunos miembros de la Fundación y otros que se sumaron de múltiples disciplinas y lugares maestros, madres, diseñadores, músicos, quienes participaron en frecuencias de dos horas una vez por semana por cinco días durante un mes y medio.

**Figura 46.**

*Capacitación en el modelo El Atelier Comunitario*



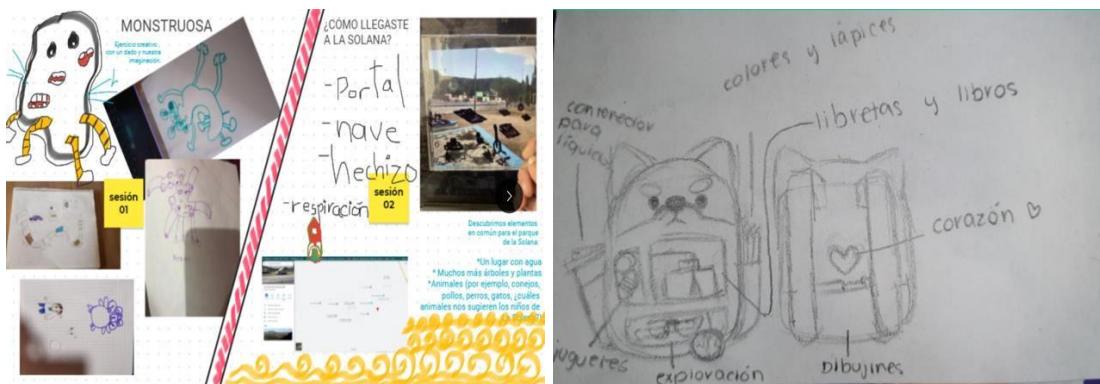
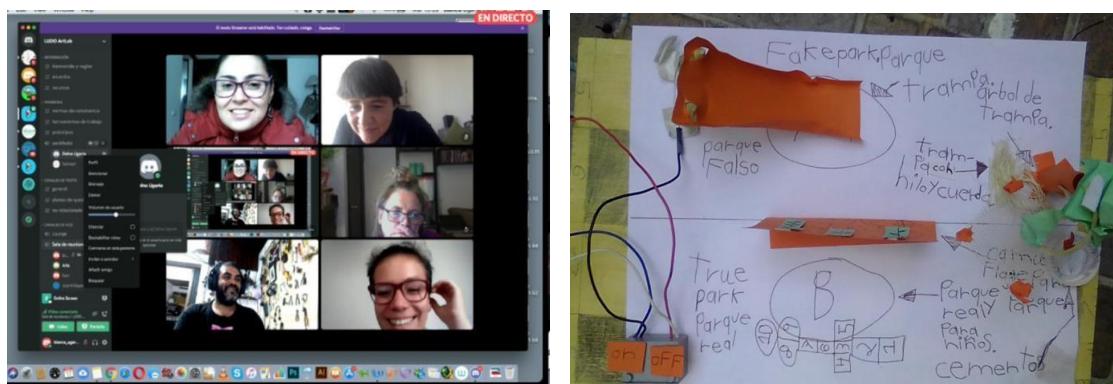
Cuando concluyeron ambos talleres surgió la necesidad de generar un equipo de trabajo organizado para colaborar en las actividades con los niños. Por lo que surgieron algunas preguntas: ¿Es posible trasladar las estrategias de El Atelier Comunitario a una versión digital? ¿Conectar a los niños de la comunidad con los niños a la distancia podría mejorar las posibilidades de acción para resolver las necesidades que comparten por su edad y situación de vida? ¿Existen plataformas virtuales que faciliten el trabajo ético y de calidad entre la comunidad de niños y niñas de La Solana y San José Buenavista con los niños y las niñas que se encontraban a la distancia?

Ante la oleada de casos de niños y niñas que estaban navegando en el mundo digital durante el contexto de la pandemia de manera frenética y descontrolada, el idear una solución como esta cobró sentido y entusiasmo entre los colaboradores. Así nació Ludo ArtLab, el nombre con el que se distinguió este equipo de trabajo que surgió con el objetivo de promover la salud mental desde una plataforma online en donde niños y niñas de edades similares a los que asistían al atelier presencial pudieran compartir desde un formato de “Laboratorio Ciudadano” experiencias que favorecieran su estado de bienestar y desarrollo de pensamiento creativo. En este caso, la dinámica de trabajo se organizó de la siguiente manera: se generó una convocatoria abierta a la que respondieron seis personas adultas y doce niños y niñas, la plataforma de reuniones se generó en Discord, una plataforma abierta que facilitó las condiciones de seguridad indispensables para participar y se creó un grupo de trabajo en donde el equipo de atelieristas a la distancia funcionaron como co-creadores responsables de provocar dinámicas de reflexión y diálogo a partir de las vivencias en las comunidades de Santa Rosa Jáuregui y de ello se desprenderían nuevas actividades a implementar de manera presencial. De esa manera surgió *PanMedia*, nombre con el que se identificó la plataforma. En la primer sesión se expusieron las dificultades que se enfrentaban los niños y niñas al no tener un espacio donde jugar, presentando algunas fotos e ideas que habían tenido los niños de Querétaro, y a partir de eso los que se encontraban a distancia comenzaron a generar su intervención, concluyendo en la creación de una mochila a la cual llamaron Mochiperribag que facilitaba la exploración del espacio al contar con múltiples herramientas y recursos para generar espacios de juego en cualquier lugar y condición que se presente.

Este proyecto fue seleccionado por MediaLab Prado para ser presentado en el “Seminario de Laboratorios Ciudadanos Distribuidos, año cero, 2021”, junto a otros cien proyectos generados a nivel internacional, en las siguientes imágenes presentamos algunas evidencias del proceso. Con este ejercicio, se detonaron múltiples posibilidades para extender los alcances de El Atelier Comunitario a poblaciones más grandes a las que se dará continuidad más adelante en siguientes investigaciones.

**Figura 47.**

Aplicación de *El Atelier Comunitario* en plataformas virtuales



*Nota.* Proceso de evolución de proyecto PanMedia, con equipo LudoArtLab maquetas, reuniones, diseños y versión final de la Mochiperribag.

## VI. Conclusiones

Cuando se realizaron los primeros análisis FODA y PEST para la realización de esta investigación-intervención *Cultura del Atelier como Estrategia para la Salud Mental Comunitaria*, existía un mundo distinto. En su momento, fue imposible imaginar las condiciones que se manifestaron ante la pandemia Covid-19 y que fueron un parteaguas para la cultura contemporánea. En específico, en los campos de educación y salud a nivel mundial se detonó la necesidad de imaginar y acelerar la creación de recursos que garantizaran el acceso a nuevos ambientes educativos, que, por un lado, lograran la pertinencia y acompañamiento óptimos para cada edad, grado y contexto; y por otro, sirvieran como mecanismos para gozar del más alto nivel posible de salud mental considerando las condiciones de la emergencia sanitaria. Lo anterior precipitó en México la consolidación de un nuevo modelo educativo, el Programa Sintético de la Nueva Escuela Mexicana (NEM, 2022), que como diferencia radical con el anterior, sitúa al centro del modelo las necesidades de los y las NNA como parámetro para analizar la mejor forma de intervenir en cada contexto, los docentes toman decisiones para el diseño de los programas y se da relevancia a la participación comunitaria en el proyecto educativo.

Paralelamente, se presentaron los Programas de Acción Específico para la Atención a la Salud de la Infancia, de la Adolescencia, de la Salud Mental y Adicciones (2020-2024), en donde se enuncian las acciones específicas para atender a esta población y el origen de los recursos de donde se creará el presupuesto para su implementación, lo cual representa un gran avance en materia de atención a la niñez y el lugar que ocupa en la sociedad.

En este sentido, las experiencias, amenazas, debilidades que fueron emergiendo representaron oportunidades para diversificar, adaptar, innovar y expandir los propósitos de esta investigación-intervención, de tal manera que, surgieron nuevas aspiraciones y prioridades para abordar problemáticas puntuales como: la dificultad de acceso a servicios básicos de higiene, salud y educación de calidad; la falta de cohesión social y su impacto en el desarrollo de una economía local sostenible; programas de promoción al bienestar integral y desarrollo en poblaciones con sistemas de organización ejidal próximas a las zonas urbanas, los altos índices de deserción escolar relacionados a una inadecuada gestión de los recursos y

actualización de competencias docentes, entre otros, que comenzaron a incentivar la participación colectiva para involucrarse en su resolución e idear nuevas formas de percibir las situaciones que padecen.

Sobre todo, lo que destacó fue la confianza que adquirieron los niños y las niñas que participaron en las dinámicas de El Atelier Comunitario en relación con su capacidad para transformar las cosas y rehabilitar espacios que se convirtieron en ambientes seguros para convivir, hacer preguntas relevantes para su bienestar, poner a prueba sus hipótesis y transitar nuevos territorios.

En este sentido, El Atelier que originalmente se visualizaba como un espacio físico fijo, se convirtió en una estrategia para la creación de ambientes arte-psico-pedagógicos adaptables a distintos momentos y cualidades del espacio, que se delimitaron a partir de las actividades, materiales y objetivos de cada sesión. Por lo tanto, el objetivo general que se definió inicialmente: Crear un atelier en donde los NNA de las comunidades de San José Buenavista y La Solana pudieran idear propuestas que incidan en el bienestar de su comunidad y practicar habilidades socio-emocionales, cognitivas y psicomotrices que favorezcan su desarrollo integral, se cumplió y encontró nuevas formas de implementarse.

También, fue trascendente la participación de los adultos que inicialmente se encontraban en un grado de motivación pre contemplativo y migraron a la acción al escuchar y tomar en cuenta la voz de la niñez, fenómeno que sucedió en ambas comunidades y se sostienen en la actualidad.

Al final, el propósito del proyecto se hizo más grande y ambicioso conforme también crecía la expectación y participación de las personas. El Mapa de Activos (Figura 24) que al principio se percibió como un inventario desorganizado, comenzó a vincularse para crear redes de comunicación y apoyo de las cuales las instituciones, asociaciones, grupos y experiencias culturales se beneficiaron con experiencias significativas. Incluso en proyectos como PanMedia, que surgió como una serendipia al reunir motivaciones e intereses entorno a las necesidades que se fueron manifestando.

Durante todo el proceso de la investigación-intervención *Cultura del Atelier como estrategia para la Salud Mental Comunitaria* surgieron momentos en los que los siguientes pasos no eran tan claros, y la incertidumbre razonable que alimentaba el fuego creativo, por momentos se convirtieron en llamas abrumantes que invadieron de estrés y dudas respecto a los instrumentos que se utilizaron para la documentación,

planeación de actividades y los aprendizajes que se iban evaluando, sin embargo, fue de utilidad el registro audiovisual y la bitácora escrita para aumentar las certezas, perfeccionar los instrumentos de evaluación y recuperar la calma.

Se puede concluir, utilizando la rúbrica de observación y evaluación (Tabla 3) que los grupos de ambas comunidades avanzaron de una etapa precontemplativa a una de planeación/acción en la mayoría de las prácticas de autocuidado, sobre todo, en lo referente al desarrollo y cuidado físico, emocional y social. En cuanto al área social y sentido de trascendencia, aunque los niños y las niñas mostraron un grado de interés superior que cuando comenzaron a asistir, se pudo observar cómo los adultos todavía tienen baja adherencia y conciencia sobre la necesidad de mantener limpios los espacios y ambientes comunitarios, la basura que se tira en los alrededores es excesiva, y los conflictos entre familias pocas veces se resolvieron mediante el diálogo y la negociación. No obstante, el que las mamás se hayan reunido para habilitar espacios públicos y que se organizaran para mejorar las condiciones de sus hijos e hijas representó un avance relevante para la consolidación de redes de apoyo mutuo que servirán más adelante en nuevos proyectos.

Por otra parte, en cuanto a los aprendizajes esperados y desarrollo cognitivo aunque se reconoce la ventaja de un ambiente físico más estable al brindar mayor oportunidad de profundizar en el desarrollo de competencias específicas, como en la lectoescritura, comunicación y comprensión de textos. Fue a través de los juegos sociales y de coordinación motriz que se logró aumentar la motivación y participación al romper con la inercia del concepto de escuela y deseo por aprender al que ya mostraban resistencia. Los niños y niñas encontraban sentido al cantar y luego encontrar las letras en los libros, al expresar en textos cortos su mundo interno, al convertir canciones con letras sin sentido en improvisaciones divertidas. En cuanto al desarrollo de pensamiento lógico-matemático estas se integraron a través de rutinas, ejercicios de ritmo y coordinación, así como activaciones físicas. Todo ello facilitó que la consolidación del concepto de suma, resta y multiplicación, proporción y formas geométricas, se convirtieran en un conocimiento que vivieron de manera práctica al aplicarlo en situaciones reales, como al construir casas en los árboles, al distribuir porciones de comida iguales para todos, al crear sus piñatas con figuras geométricas, al medir el espacio para construir muebles, entre otras actividades. Así mismo, el acercamiento al conocimiento del mundo natural y social a través de transitar los

espacios, de crear momentos de convivencia, al generar representaciones pictográficas con elementos naturales fueron integrando sus conocimientos en relación a los animales y plantas endémicas de su comunidad.

Con relación a la población adolescente, queda pendiente la planeación de una intervención multidisciplinaria enfocada al tratamiento clínico y especializado en adicciones, ya que la prevalencia de jóvenes que desde los 13 años acceden a sustancias nocivas para su salud y ante las conductas de riesgo que manifiestan es necesario tener un tipo diferente de aproximación que haga posible su rehabilitación de manera eficaz, en conjunto con sus redes de apoyo comunitario.

## VII. Referencias

- Alva-Espinosa, C. (2017). Una aproximación a la fenomenología de la enfermedad, *Gaceta Médica de México*, No. 5, 641-644.
- Antonovsky, A. (1996). The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health Promotion International*, 11(1), 11-18.
- Ardila-Gómez, S. E. y Galende, E. (2011). *El concepto de Comunidad en la Salud Mental Comunitaria*. Salud Mental y Comunidad, 1,1, 39-50. Universidad de Lanús. Departamento de Salud Comunitaria, Centro de Salud Mental Comunitaria "Mauricio Goldenberg".
- Artkiosko. (2 de marzo del 2025). Anti-Arte y Provocación. *Revista Artkiosko* <https://www.artkiosko.com/info/historia/anti-arte-y-provocacion/#:~:text=La%20provocaci%C3%B3n%20como%20herramienta%20art%C3%ADstica,impacto%20emocional%20en%20el%20espectador>
- Aucouturier, B. (2018). *Actuar, jugar, pensar. Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz, educativa y terapéutica*. Biblioteca de Infantil 45, Editorial Graó.
- Aucouturier, B. (22 de noviembre 2018). Entrevista a Bernard Aucouturier, [Video] Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=2xdhF8kQ0P0>
- Bang, C. (2011) *Prácticas participativas que utilizan arte, creatividad y juego en el espacio público: Un estudio exploratorio desde la perspectiva de Atención primaria de Salud Integral con enfoque en salud mental*. (pp. 331-338). XVIII Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Berasaluce, R. (2008). *La calidad como reto en las escuelas de educación infantil al inicio del siglo XX: las escuelas Reggio Emilia, de Loris*. Universidad de Alicante.
- Cagliari, P. y Rubizzi, L. (2005). *La escuela infantil se prepara para recibir niños*. En La inteligencia se construye usándola (pp. 60-68). Editorial Morata.
- Carofiglio, G. (28 de febrero 2025). *Exposición - atelier: Un pensamiento festivo*. Reggio Children. <https://www.reggiochildren.it/ un-pensamiento->

[festivo/#:~:text=“Un%20pensamiento%20festivo”%20es%20una,comprensión%20de%20la%20metáfora%20visual](#)

Carson, R. (2012). *El sentido del asombro*. Ediciones Encuentro.

CCEFOPP. (2025). *¿Qué es la Práctica Psicomotriz Aocouturier?*. Centro de Formación en Práctica Psicomotriz "Bernard Aucouturier". <https://cefopp.com/que-es-la-practica-psicomotriz-aucouturier/>

Collantes, E. y Vera-Cubas, J. (2023). Niñas y niños com productores de espacio público en los barrios populares: experiencias y reflexiones desde Lima Norte. *Proyecto, Progreso, Arquitectura*, 29, 84-103.

Conde, C. (30 de enero 2025). *Crece economía de Querétaro 2.4%*. Periodico El Economista. <https://oem.com.mx/diariodequeretaro/finanzas/crece-economia-de-queretaro-2-4-21437300>

CONEVAL. (2020). *Pobreza infantil y adolescente en México 2020*. UNICEF.

Gutiérrez, F. E. (2019). El mago del color: Pasarela cromática de Carlos Cruz-Diez alumbría los pies de Viena. *Revista El ciudadano.com*.

<https://www.elciudadano.com/arte-cultura/el-mago-del-color-pasarela-cromatica-de-carlos-cruz-diez-alumbra-los-pies-de-viena/05/24/>

Delgado, A., Girón, N. y Martínez, L. (2009). *Actuar para existir, o Picasso y Descartes siempre tendrán dos años*. (No. 114, pp. 10-13). In-fan-cia: educar de 0 a 6 años, Asociación de Maestros Rosa Sensat

Desviat, M. y Moreno-Pérez, A. (2012). *Acciones de Salud Mental en la Comunidad*. Congreso de Salud Mental Asociación Española de Neuropsiquiatría Tenerife. [https://www.pauperez.cat/wp-content/uploads/2017/11/Salud-Mental-en-la-Comunidad\\_PDF-definitivo-\(2\).pdf](https://www.pauperez.cat/wp-content/uploads/2017/11/Salud-Mental-en-la-Comunidad_PDF-definitivo-(2).pdf)

Dosil, M. F. (2019). La locura como acción política. El movimiento antipsiquiátrico en México. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(1), 628-645.

ENH. (2017). *Encuesta Nacional de los Hogares*. INEGI.

EscuelasMex. (2025). *Directorio de instituciones educativas en México*. <https://escuelasmex.com/>

Estrella, V. (2025). *Derrama turística en Querétaro aumentó 36.4% en 2024*. El Economista. <https://www.eleconomista.com.mx/estados/derrama-turistica->

[queretaro-aumento-36-4-20250109-741281.html#:~:text=La%20actividad%20tur%C3%ADstica%20de%20el%20estado,Turismo%20\(Sectur\)%20de%20Quer%C3%A9taro](https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0250109317307412#%text=La%20actividad%20tur%C3%ADstica%20de%20el%20estado,Turismo%20(Sectur)%20de%20Quer%C3%A9taro)

Fancourt, D. y Saoirse, F. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. OMS. Regional Office for Europe.

Fröster, J. y López, I. (2022). Neurodesarrollo humano: un proceso de cambio continuo de un sistema abierto y sensible al contexto. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 338-346.

Gallego-Henao, A. M. (2014). Participación infantil... Historia de una relación de invisibilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 151-165.

Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.

Ghebreyesus, T. A. (2022). *Informe mundial sobre salud mental*. ONU.

Gilbert, P. (2015). *Terapia Centrada en la Compasión*. Desclée de Browuer.

Goleman, D. (2013). El espíritu creativo. Editorial No Ficción.

Gómez, D. J. (28 de febrero 2020). *La percepción del arte: mas que una función cerebral*. Centro de Ciencias de la Complejidad, Unidad de Comunicación y Diseño, UNAM. [www.c3.unam.mx/noticias/noticia166.html](http://www.c3.unam.mx/noticias/noticia166.html)

Gómez, D. O., Sesma, S. M., y Becerril, V. (2011). *Sistema de Salud en México*. Salud Pública Mex. <https://saludpublica.mx/index.php/spm/article/view/5043>

Guardiola, E. y Baños, J. E. (2020). ¿Y si prescribimos arte? El papel del arte en la mejora de la salud y el bienestar. *Revista de Medicina y Cine*, 16(3), 149-153).

Hernán-García, M., Antony, M. y Mena, A. L. (2013). *Formación en salutogénesis y activos para la salud*. Serie Monografías EASP (nº 51, pp.184). Escuela Andaluza de Salud Pública.

Hernán-García, M., Cardo-Miota, A., Barranco-Tirado, J.F., Belda-Grindley, C., Paéz-Muñoz, E., Rodríguez-Gómez, S., Lafuente-Robles, N. (2015). *Salud Comunitaria basada en Activos*. Escuela Andaluza de Salud Pública.

- Hernando, A. (2015). *Viaje a la Escuela del siglo XXI, así trabajan los colegios más innovadores del mundo*. Fundación Telefónica.
- Hoyuelos, A. (2007). *Documentación como narración y argumentación*. Aula de Infantil, Graó.
- IDEO. (2012). *Design Thinking para Educadores* (Versión en Español).  
[https://www.educarchile.cl/sites/default/files/201910/Design\\_Thinking\\_para\\_Educadores.pdf](https://www.educarchile.cl/sites/default/files/201910/Design_Thinking_para_Educadores.pdf)
- Johnson, C. (2006). El arte como herramienta de transformación social. *La Casa Amarilla*, 37(145), 1-21.
- Jobson, C. (2012) *Crochet Playgrounds by Toshiko Horuchi MacAdam*. Colosal.  
<https://www.thisiscolossal.com/2012/07/crochet-playgrounds-by-toshiko-horiuchi-macadam/>
- Kabat-Zin, J. (2013). *Mindfulness para principiantes*. Kairós.
- Koltko-Rivera, M. (2006). Rediscovering the Later Version of Maslow's Hierarchy of Needs: Self-Transcendence and Opportunities for Theory, Research, and Unification. *Review of General Psychology*, 10(4), 302-317.
- Lazo, F. (13 de octubre de 2016). *Más casos de abuso sexual contra niños, se atiende cada mes a 120 menores*. Diario de Querétaro.  
<https://oem.com.mx/diariodequeretaro/local/mas-casos-de-abuso-sexual-contraninos-17982767>
- L'Ecuyer, C. (2012). *Educar en el asombro*. Plataforma Actual.
- Lefevbre, H. (1974). *La producción del espacio*. Entrelineas.
- LGDNNA. (24 de diciembre del 2024). *Ley General de Protección a los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes*. Secretaría de Gobernación, Diario Oficial de la Federación.
- LGSM. (2022). *Ley General de Salud Mental*. Secretaría de Gobernación.
- López, M. E. (2019). *Un mundo abierto, Cultura y primera infancia*, (Vol. 1). Kugar Editorial.
- Luria, A. R. (1989). *El cerebro en acción*, Ediciones Roca.
- Málvarez, S. (2011). Salud Mental Comunitaria: trayectoria y contribuciones de enfermería. *Revista Iberoamericana de Enfermería*, 4(2), 22-28.

- Mac Gregor, C. J. (1998). *Identidad y Globalización en Seminario Nacional de Formación Artística y Cultural*. (Cuaderno 11, pp.108-119) CONACULTA.
- Malaguzzi, L. (2005). El taller tiene una larga historia y se incluye dentro de un proyecto educativo. En *La inteligencia se utiliza usándola* (pp. 86-93). Morata.
- Malaguzzi, L. (2017). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Octaedro.
- Manes, F. N. (2020). *Ser humanos*. Paidós.
- Martínez-Agut, M. P. y Ramos-Hernando, C. (2015). *Escuelas Reggio Emilia y los 100 lenguajes del niños: experiencias en la formación de educadores infantiles*. Actas de XVIII Coloquio de Historia de la Educación (Vol. 2, pp. 139-151). Universidad de Alicante.
- Mayer-Serra, C. E. (2007). *El derecho a la protección de la salud. Seminario "Retos para la salud y el desarrollo de México, Una perspectiva internacional* (Vol. 49, no. 2, pp. 144-155). Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- Mebarak, M. y Suárez, E. (2016). ¿Qué es y hacia dónde se dirige la psicología de la salud? *Psicología desde el caribe*, 33(2). <https://dx.doi.org/10.14482/psdc.33.2.8894>
- Molero-Morneo, C. y Saiz-Vicente, E. (1998). *Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional*. (Vol. 30, No. 1, pp. 11-30).
- Molina, J.A. (2007). *Experiencia estética y arte de participación, el juego, el símbolo y la fiesta* en La educación artística como instrumento de integración intercultural y social, (pp. 37-76). Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica de España.
- Montessori, M. (1969). *The four planes of development*. AMI Communications,
- Montessori, M. (1984). *La mente absorbente del niño*, Editorial Diana
- Munguía, K. (15 de mayo del 2022). *La Carbonera pide servicios*. Diario de Querétaro. <https://oem.com.mx/diariodequeretaro/local/la-carbonera-pide-servicios-17973091>
- Nassim-Taleb, N. (2019). *Antifrágil, las cosas que se benefician del desorden*. Booket.
- ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

- OMS (2025). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- OMS. (2024). *La salud mental de los adolescentes*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health#:~:text=Se%20calcula%20que%20el%204,a%2019%20a%C3%B1os%20padecen%20depresi%C3%B3n>
- OMS. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/page/objetivos-de-desarrollo-sostenible>
- OPS. (2022). *Centros de salud mental comunitarios. Promover los enfoques centrados en las personas y basados en los derechos*. Iris Paho.
- PAE. (2020-2024). *Programa de Acción Específico*. Secretaría de Salud.
- Pérez, A. A. (2018). *La belleza en el cerebro*. Centro de Ciencias de la Complejidad, UNAM.
- Pozo-Menéndez, E., Gallego-Gamazo, C., Román-López, E., y Higueras-García, E. (2019). *UNI-Health, Programa Europeo de Innovación Educativa para la Salud Urbana*. En Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura. (JIDA 19, pp. 740-453). Universidad Politécnica de Catalunya. <https://doi.org/10.5821/jida.2019.8406>
- Premack, D. y Woodruff, G. (1979). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1(4), 515-526). <https://doi.org/10.1017/S0140525X00076512>
- Prochaska, J. O., y DiClemente, C. C. (1982). Transtheoretical therapy: Toward a more integrative model of change. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*. APA PsycNet. 19(3), 276-288). <https://doi.org/10.1037/H0088437>
- PRONAPINNA. (2021). *Programa Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes*. Secretaría de Gobernación.
- RAE. (2025). Definición de provocar. Real Academia Española de la Lengua. <https://dle.rae.es/provocar?m=form>

Rashad, P. [University of Arkansas] (16 de mayo del 2017) An Interview with Phylicia Rashad. [Video] Yotube. <https://www.youtube.com/watch?v=2ftVUoyyq3Y>

Red Magisterial. (2022). *Planes de estudio 2022, 2017, 2011. Una tabla comparativa.* Edilar.

Revuelta, G. R. (2014). *L'occhio se salta il muro: una exposición en el origen de influencias pedagógicas italianas en España* en Influencias italianas en la educación e iberoamericana. Ediciones FahrenHouse.

Reggio Children. (2022). *Reggio Emilia Approach*. Loris Malaguzzi International Center. <https://www.reggiochildren.it/en/reggio-emilia-approach/>

Rinaldi, C. (2021). *En diálogo con Reggio Emilia, Escuchar, investigar y aprender.* Morata.

Ríos-Flórez, J. R. (2016). Activación de las redes neuronales del arte y la creatividad en la rehabilitación neuropsicológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 15(2), 47-60.

Rivera, F., Ramos, P., Moreno, C., Hernán, M, García-Moya, I., (2013). *Análisis del Modelo Salutogénico y del Sentido de Cohrencia: retos y expansión de un enfoque positivo de la salud y el desarrollo.* En Formación en salutogénesis y activos para la salud (EASP N° 51, pp. 27-46). Escuela Andaluza de Salud Pública. Consejería de Salud y Bienestar Social.

Riviére, A. (1985). *La psicología de Vygotski.* Aprendizaje Visor.

Rodríguez-Tramolao, S. (2013). *Superando el Adultoscentrismo.* UNICEF.

Ruiz de Velazco-Galvez, A. y Abad-Molina, J. (2020). *Instalaciones de juego, metáforas de la vida de relación.* Aula de Infantil, Graó

Salgado-Camacho, J. M. (2020). *Neuroestética y ética.* En Neuroética una guía multifacética, De Mariel Kalkach Aparicio, José Damián Carrillo Ruiz. El Manual Moderno.

Sánchez-Casado, L., Paredes-Carbonell, J.J., López-Sánchez, P. y Morgan, A. (2017). Mapa de activos para la salud y la convivencia: propuestas de acción desde la intersectorialidad. *Índex de Enfermería*, 26(3), 180-184.

Sarlé, P. I. (2021). *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias.* Metas educativas.

- SEP. (2023) *Programa Sintético Definitivo*. Secretaría de Educación Pública.
- Shaman-Levy, T., Gaona-Pnedo, E. B., Cuevas-Nasu, L., Morales-Ruan, C., Valenzuela-Bravo, D. G., Méndez-Gómez-Humaran, I. y Ávila-Arcos, M. A. (2023). *Prevalencias de sobrepeso y obesidad en población escolar y adolescente de México. Ensanut Continua 2020 - 2022*. (65, supl I, pp. 218-224). Centro de Evaluación y Encuestas, Instituto Nacional de Salud Pública. <https://doi.org/10.21149/14762>
- SSA. (09 de diciembre del 2013). *Norma Oficial Mexicana de Salud Escolar*. Diario Oficial de la Federación.
- SSA. (2023). *Plan Sectorial de Salud Mental y Adicciones*. Secretaría de Salud.
- Stacey, S. (2009). *Emergent Curriculum in Early Childhood Settings From Theory to Practice*. Redleaf Press.
- Steiner, R. (2016). *Metodología y didáctica, Fundamentos de la Educación Waldorf Tomo II*. Editorial Antroposófica.
- Stern, A. (1977). *La Expresión*. Gráficas Alogran.
- Stern, A. (2018). Arno Stern: "Hay que proteger la espontaneidad de los niños" en Tiching. <https://blog.tiching.com/arno-stern-hay-que-proteger-espontaneidad-ninos/>
- Stern, A. [BBVA Aprendamos Juntos 2030] (23 de octubre del 2019). *Una vida dedicada a la creatividad y la infancia, Arno Stern*. [Video] Youtube. [https://www.youtube.com/results?search\\_query=bbva+aprendemos+juntos+arno+stern](https://www.youtube.com/results?search_query=bbva+aprendemos+juntos+arno+stern)
- Stern, A. (2025). *El Closlieu, Un espacio específico para estimular y proteger la emergencia de la Formulación*. Arno Stern Official Website. <https://arnostern.com/the-closlieu/?lang=es>
- Sturmbert, J. y Martin, C. M. (2007). *The healthcare vortex: a metaphor for a sustainable healthcar system*. en *The Foundations of Primary Care, daring to be different*. CRC Press.
- Sturmberg, J., Picard, M, Aron, D.C., Bennett, J. M., Bircher, J., deHaven, M. J., Sanne, M., Gijzel, W., Heng, H. H., Marcu, J. A., Martin, C. M., Miles, A., Peterson, C. L., Rohleider, N., Walker, C., Olde-Rikkert, M. G. M., Melis, R. J. F. (2019). Health

and Disease-Emergent states Resulting From adaptive Social and Biological Network Interactions. *Front. Med.* 6(59), 1-14).

<https://doi.org/10.3389/fmed.2019.00059>

Thinkers Imagineers. (2017). COACH / interactive and playful Centre for Overweight Adolescent and Children's Healthcare. Maastricht UMC+. *Revista Archello*.  
<https://archello.com/es/project/coach>

Tonucci, F. (2017). *La ciudad de los niños*. Losada.

Uribe-Berríos, R. (2021). *Design Thinking: Guía digital básica*. Instituto Nacional de Aprendizaje.

USEBEQ. (2025). *Consulta de Escuelas Públicas del Estado de Querétaro*. Unidad de Servicios para la Educación Básica en el Estado de Querétaro.

<http://www2.usebeq.edu.mx/saga/portesc/escuelasusebeq.cfm>

Vázquez-Salas, A., Hubert, C., Villalobos, A., Ortiz, S., Castro de, F. y Barrientos-Gutiérrez, T. (2024). Desarrollo Infantil Temprano. en Recomendaciones de política pública. *ENSANUT Continua 2020-2023*, 66(4), 340-348). Centro de Investigación en Salud Poblacional, Instituto Nacional de Salud Pública.

<https://doi.org/10.21149/15836>

Vecchi, V. (2012). *Arte y Creatividad en Reggio Emilia*. Octaedro.

Vera-Cubas, J. (2007-2016). *Proyecto Fitekantropus, por una participación crítica*. Coordinadora de la Ciudad en Construcción - CCC.

[https://issuu.com/nnjavier/docs/proyecto\\_fitekantropus.\\_por\\_una\\_par](https://issuu.com/nnjavier/docs/proyecto_fitekantropus._por_una_par)

Vera-Cubas, J. (2017). El habitar del Fitekantropus: "Barrios Culturales" de La Balanza, Comas 2007-2017. *Revista Planur-e* (9), 1-22.

Vygotsky, L. (1999). *La imaginación y creatividad en la infancia, Ensayo psicológico*. Editorial Pueblo y Educación.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Ediciones Fausto.

Vygotsky, L. (1978). *La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Winnicott, D. W. (1971). *Realidad y Juego*. Gedisa.

Wertsch, J. V. (1995). *Vygotsky y la Formación social de la mente*. Paidós.

Xochipa, V. (16 de febrero del 2015). *La Carbonera una comunidad sustentable*.

Ketzalkoatl Periódico. <https://periodicoketzalkoatl.wordpress.com/2015/02/16/la-carbonera-una-comunidad-sustentable/>