

Tecnología, arte, paz y pedagogía. Convergencias en la construcción de comunidades resilientes

Technology, art, peace, and pedagogy. Convergences in building resilient communities

DOI: 10.61820/ha.2954-470X.2002

Aura María Torres Reyes

Universidad de Zaragoza

Zaragoza, España

auramtorresreyes@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4417-6740

Recibido: 28/07/2025

Aceptado: 06/10/2025

Universidad Autónoma de Querétaro
Licencia Creative Commons Attribution - NonComercial ShareAlike 4.0
Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)



Resumen

La violencia adopta múltiples clasificaciones y perspectivas derivadas de los diversos tipos de violencias que, al interactuar entre sí dentro de las comunidades, dificultan la construcción de entornos pacíficos. Para su intervención, se han desarrollado pedagogías situadas que atienden la violencia como una problemática multidimensional, es decir, que no se circunscribe a fronteras, estratos sociales o ciclos vitales, sino que es caracterizada por un impacto transversal.

Para lograr el objetivo, se realizó un análisis cualitativo de enfoque comparativo y narrativo de múltiples casos, centrado en prácticas transformadoras que integran el arte, la tecnología y la pedagogía para desarmar las violencias. Como técnica de recolección, se empleó la revisión documental de informes, plataformas y materiales formativos. La muestra analizada (n=6) se conformó mediante un muestreo intencional y no probabilístico.

Los resultados mostraron una concentración de experiencias en España, con la participación de la Unión Europea como principal financiadora, así como una ejecución concentrada en las Organizaciones No Gubernamentales (ONG). En general, la muestra estudiada posee una dimensión activista centrada mayoritariamente en la narrativa, la alfabetización digital y la instrumentalización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), focalizadas en la atención de población joven, derivando en material de visibilización de los alcances prioritarios del proyecto. En conclusión, las TIC poseen dinámicas que pueden interferir en los procesos de atención y generación de las violencias. La intervención debe corresponder al conocimiento situado, reconociendo los factores locales, experiencias vivenciales y perspectivas subalternas y divergentes de la propia narrativa que se desea establecer. La paz implica el reconocimiento de la diferencia y su valor como elemento constitutivo de la realidad.

Palabras clave: activismo, violencia, intervención comunitaria, Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), educación crítica

Abstract

Violence adopts multiple classifications and perspectives derived from the various types of violence that, by interacting with each other within communities, make it difficult to build peaceful environments. For their intervention, situated pedagogies have been developed that address violence as a multidimensional problem, that is, one that is not limited to borders, social strata or life cycles, but characterized by a transversal impact.

To achieve the objective, a qualitative analysis of a comparative and narrative approach of multiple cases was carried out, focused on transformative practices that integrate art, technology and pedagogy to disarm violence. As a collection technique, the documentary review of reports, platforms and training materials was used. The analyzed sample (n=6) was formed by intentional and non-probabilistic sampling.

The results showed a concentration of experiences in Spain, with the participation of the European Union as the main funder, as well as a concentrated execution in Non-Governmental Organizations (NGOs). In general, the sample studied has an activist dimension focused mainly on narrative, digital literacy and the instrumentalization of Information and Communication Technologies (ICT), focused on the care of young people, resulting in material of visibility of the priority scope of the project. In conclusion, ICTs have dynamics that can interfere in the processes of attention and generation of violence. The intervention must correspond to situated knowledge, recognizing local factors, experiential experiences and perspectives that are subordinate and divergent from the narrative that is to be established. Peace implies the recognition of difference and its value as a constitutive element of reality.

Keywords: *activism, violence, community intervention, Information and Communication Technologies (ICT), critical education*

Introducción

Esta investigación inicia con una mirada general de la violencia y sus diferentes clasificaciones, con el fin de analizar las diversas formas de comprender este fenómeno. Posteriormente, se profundiza en el papel que han desempeñado la pedagogía y el arte, tanto de forma individual como en diálogo entre sí, potenciadas mediante tecnologías digitales en la generación de intervenciones enfocadas en la construcción de paz. Todo ello permite explorar nuevas formas de acción y encuentro. En esta intersección, y para enmarcar el presente estudio, el activismo surge como una expresión destacada que integra lo estético, lo político, lo educativo, lo individual y lo colectivo, en contextos de transformación social.

Por lo anterior, al estudiar la violencia se constata que ha recibido diversas categorizaciones. Por ejemplo, en correspondencia con las estructuras y representaciones que afecta, se ha clasificado en violencias estructurales, directas e invisibles, según el Triángulo de Galtung (2003), o incluso simbólicas, de acuerdo con Bourdieu (1988).

A su vez, si se observa su clasificación desde el escenario en el que ocurren, se podrían catalogar en violencias presenciales, digitales e híbridas. Estas dos últimas son una continuación simultánea de la violencia dentro del entorno digital, como sucede con el acoso escolar en sus diferentes niveles, incluyendo la educación superior (Díaz-Aguado *et al.*, 2023; Lucas-Molina *et al.*, 2022; Prieto Quezada *et al.*, 2015); o también el acoso en escenarios laborales (Fernández Romero, 2024).

Por otro lado, de acuerdo con quién ejerce la violencia, las clasificaciones se orientan a distinguir los roles dentro del ejercicio. Por ejemplo, con relación al rol del perpetrador, se encuentra la violencia estatal (Briceño, 2007), la violencia machista (Villegas Suárez, 2006), entre otras. Mientras que si se revisan de acuerdo con el rol de quien recibe el impacto de la violencia, las clasificaciones se aproximan a violencia de género (Namay-Anticona *et al.*, 2025), feminicidio (Bautista Cano, 2025), violencia contra adolescentes (Araújo Carvalho *et al.*, 2025), la violencia contra la mujer (Torres-Reyes y Castellanos-Vega, 2025), entre otras categorías.

No obstante, los diferentes tipos de violencia interaccionan entre sí dentro de las relaciones que construyen las comunidades, dificultando la conformación de un entorno pacífico (Nava Arzaluz, 2022), permitiendo la instauración de una violencia normalizada en los territorios (Galtung, 2003). Esa normalización sería un avistamiento superficial de las violencias directas que se dan de manera cotidiana y que se cimientan en violencias estructurales (concretadas, por ejemplo, en insatisfacción de necesidades, altos umbrales de miseria y pobreza dentro de las mayorías poblacionales) y violencias culturales (más profundas e invisibilizadas, por ejemplo, los constructos sociales y creencias que pasan de generación en generación legitimando la violencia estructural y directa, entre ellas, las que justifican la vulneración de los derechos humanos en pro de la permanencia de estructuras incuestionables que sustentan relaciones de poder y sumisión). Un reflejo de esta situación se encuentra en el caso de Colombia, en donde la violencia permea las diferentes estructuras, lo que deriva en su permanencia a lo largo del tiempo (Torres-Reyes, 2025a).

Por otro lado, con independencia del tipo de violencia, la intervención desde la pedagogía social y la pedagogía popular se posiciona como una estrategia para la prevención, la mitigación y la reducción de esta dentro de las comunidades, como lo han concluido diversos autores (Marín-Escobar *et al.*, 2024;

Garcés-Prettel *et al.*, 2022; Gómez-Tabares y Correa-Duque, 2022; Ruiz-Galacho y Martín-Solbes, 2021; Cendales *et al.*, 2016). En este sentido, se puede afirmar que la violencia es una problemática multidimensional que posee un impacto diferenciado al interior de las poblaciones y sus actores. Asimismo, no se circunscribe a fronteras, estratos sociales o ciclos vitales, por el contrario, afecta de forma transversal a la humanidad, como se demuestra a continuación.

Hasta julio de 2025 existen varios conflictos armados activos en el mundo; entre ellos destacan la guerra entre Rusia y Ucrania, Israel y Palestina, al igual que una guerra civil en Siria. De igual forma, hay conflictos latentes al interior de Yemen, República del Congo, India-Pakistán, Tailandia-Camboya, Nagorno-Karabaj, entre otros (Padinger, 2025). Además, para 2021, el número de víctimas de homicidio ascendió a 458 000, afectando especialmente a África, América y Asia (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito [UNODC], 2023).

A esta situación se añade una violencia estructural evidenciable en las cifras de desigualdad extrema en cuanto a la distribución de recursos. Tal como lo menciona Oxfam International (2025), solo el 1 % de la población posee el doble de la riqueza, equivalente a la de aproximadamente 7 000 millones de personas. En este camino, al observar la violencia simbólica, se encuentran cifras que dimensionan los alcances de la violencia contra las mujeres traducidos a tasas de depresión, trastornos de ansiedad, embarazos no deseados, entre otros. Estas incluyen el feminicidio, la violencia sexual, la mutilación genital, entre otras (ONU Mujeres, 2025).

Este escenario de violencia ha requerido el desarrollo de múltiples estrategias para contrarrestarla, que incluyen, entre otras acciones, compromisos multilaterales, acuerdos regionales y políticas nacionales, así como esfuerzos de la sociedad civil, donde destacan los provenientes de la academia, los cuales están comprometidos con las problemáticas sociales que contextualizan su praxis. Un ejemplo de esto último es el trabajo de Paulo Freire para la emancipación a través de la formación crítica y el diálogo horizontal (Ocampo López, 2008); los postulados de Johan Galtung para la superación de violencia estructural y cultural (Calderón Concha, 2009); y el reconocimiento de los saberes situados realizado por Sandra Harding (1991). Además, otra acción significativa es la promoción de una cultura participativa y alfabetización digital para el empoderamiento juvenil de Henry Jenkins (2006), mismo que se articula con el profundo análisis de la precariedad y los vínculos frágiles presentes en lo que Zygmunt

Bauman denominó la *sociedad líquida* (2025), un concepto que se alinea con la propuesta pedagógica del arte como medio de transformación social, como lo expone Iliana Martínez de Alba (2024).

Bajo esta mirada ha emergido el activismo, una fusión entre el arte y la política dentro del espacio público que tiene sus orígenes entre las décadas de los sesenta y setenta, cumpliendo funciones sociales y educativas. Surgió a partir del arte urbano, el situacionismo y el arte del grafiti, que se complementan a través de metodologías tales como paseos urbanos y análisis de situación (Aladro-Vico *et al.*, 2018), logrando en conjunto replantear el proceso de enseñanza del arte (Ocón-Aburto, 2023).

Algunas experiencias del activismo permiten la visibilización de problemáticas sociales y su resignificación a través de lenguajes transgresores como la obra *Con flores a María* o las *Estatuas enfurecidas* en respuesta al decreto Wert¹ (Monzón, 2023) y otras situaciones locales en España (Valdivieso, 2014). También cumple funciones curativas, por ejemplo, el duelo social (Amador, 2024). Incluso, existen experiencias que trascienden hacia el escenario digital, entre ellas las que emergen de colectivos como Critical Art Ensemble, el Institute for Applied Autonomy, Irrational, Aleph, entre otros (Urroz-Osés y Baigorri-Ballarín, 2024).

De la misma forma, la educación también surge como una estrategia social para transformar la realidad de forma contextualizada en Europa, esto como respuesta a la exclusión social posterior a la Revolución Industrial con autores pioneros como Pestalozzi, Natorp, Dave, Trilla y Touriñán (Medina Fernández, 2017). En el caso de Latinoamérica, se implementó entre las décadas de los sesenta y los setenta del siglo XX como mecanismo de resistencia a la educación tradicional y reproductora de inequidad estructural, teniendo dentro de sus principales autores a Paulo Freire, Orlando Fals Borda y Marco Raúl Mejía (Krichesky, 2011). En esta línea, surgen las propuestas de pedagogía activistas para promover el pensamiento crítico, la expresión creativa y la conciencia social (Soto, 2019; Mesías-Lema, 2018) con experiencias específicas de intervención relacionadas con violencia (Holguin-Alvarez *et al.*, 2020), mejora de la percepción medioambiental (Machín Álvarez y Aragón, 2025), metodologías de

¹ El Decreto Wert se refiere a normativas impulsadas por el ex ministro de Educación, José Ignacio Wert, que en 2012 introdujo reformas en el gasto público y el sistema de tasas universitarias, así como una reforma en “Calidad educativa”, que generaron controversia, dando lugar a derogaciones y modificaciones posteriores.

integración del arte y el activismo dentro del aula (Martínez de Alba, 2024), así como la intervención alrededor de derechos humanos en la infancia (Veiga *et al.*, 2025).

En los últimos años, las experiencias de activismo han venido integrando la tecnología como herramienta y medio, facilitando su incursión al escenario digital desde el surgimiento del internet en la década de los 90. Esta integración ha ido evolucionando de forma paralela a la masificación de innovaciones en dispositivos móviles (como cámaras digitales), formatos, medios y mediaciones (vídeos, repositorios, plataformas, redes sociales), así como en prácticas específicas como los fotolibros (Mesías-Lema *et al.*, 2024a), y la fotografía (Mesías-Lema *et al.*, 2024b). Estos avances han posibilitado la creación de redes, difusión de obras y, en general, el ingreso a las bondades y desafíos propios de la digitalidad como lo ha venido estudiando Ávalos González (2019) desde la relación entre el activismo, la tecnología y la democracia.

Es así como la tecnología ha permitido discutir diversas temáticas situadas en distintos países. Por ejemplo, en Estados Unidos se tratan problemáticas como el cambio climático, la justicia racial o la vigilancia estatal, esto se ve reflejado en los trabajos del artista Ira Cohen, donde se abordan la contracultura, el misticismo y la tecnología. En el caso de Rusia, el grupo activista *Pussy Riot* ha encontrado en internet y redes sociales un espacio de protesta contra el gobierno local. De manera similar, en China el artista y activista Ai Weiwei se ha convertido en una figura representativa de la resistencia cultural, aprovechando las posibilidades del entorno digital, entre ellas, el anonimato y las plataformas encriptadas, que permiten a otros activistas chinos expresar sus disidencias, sortear restricciones locales y ampliar el impacto de sus acciones a través de la esfera virtual. Por otra parte, en Latinoamérica, temas como violencia policial, corrupción y desigualdades son abordados mediante el activismo digital, teniendo ejemplos en México, Chile y Argentina (Escobar Fuentes y Aguilar Tamayo, 2019; Rodríguez-Venegas y Duarte-Hidalgo, 2022; Zabaleta, 2024).

En esta línea de investigación entre el activismo y la tecnología destacan los esfuerzos de Panglen, retomados por Miguel Roque (2024), así como los estudios sobre los usos tácticos de la red (Urroz-Osés y Baigorri-Ballarín, 2024) y, por supuesto, las resistencias ante la sociedad de la vigilancia, analizadas por Ferreira Alvez y Ferreira Correa (2023). En ese contexto, el estudio tiene por objetivo analizar experiencias que integran el arte, la tecnología y la pedagogía para desarmar las violencias. El análisis abarcó el periodo comprendido entre 2018 y

2025, atendiendo como criterios de inclusión las experiencias que posean un enfoque explícito en paz, inclusión, activismo o pedagogía crítica, y que incorporen el uso de tecnologías digitales como herramienta formativa o expresiva.

I. Metodología

Este estudio de casos múltiples (Stake, 2006) se corresponde con un diseño cualitativo de enfoque comparativo y narrativo (Flick, 2022), centrado en el análisis de prácticas transformadoras que integran el arte, la tecnología y la pedagogía para desarmar las violencias. Como técnicas de recolección se empleó la revisión documental de informes, plataformas y materiales formativos seleccionados según los criterios de muestreo: experiencias que posean un enfoque explícito en paz, inclusión, activismo o pedagogía crítica, y que incorporen el uso de tecnologías digitales como herramienta formativa o expresiva. Para cada caso se consideraron aspectos como el nombre del proyecto, el año en que se realizó, el continente donde se llevó a cabo, el país o los países, el tipo de financiador y la entidad ejecutora. En cuanto al análisis de los datos, se privilegió la exploración de contenido de los productos artísticos, memorias y materiales digitales asociado a cada caso, que se validó a través de la triangulación entre fuentes documentales, sitios web de los proyectos y productos digitales.

El muestreo se realizó de manera intencional, es decir, no probabilística. Se llevó a cabo de forma *online* usando Google Chrome desde un PC portátil ubicado en España. Se tuvieron en cuenta las siguientes palabras de búsqueda: “proyectos activismo paz”, “tecnologías para la inclusión social”, “pedagogía popular social en contextos vulnerables”, “*digital Peace projects*”, “educación crítica TIC”, “videojuegos educativos para la paz”, “intervención social activismo digital” y “proyectos competencias socioemocionales interculturales”. En todos los casos, se consideraron resultados en español e inglés.

Los resultados fueron filtrados contemplando los siguientes criterios de inclusión: 1) proyectos desarrollados entre 2018 y 2025; 2) enfoque explícito en paz, inclusión, activismo o pedagogía crítica, es decir, que nombraran específicamente en sus documentos las palabras en la declaración de intervención del proyecto; y 3) uso de tecnologías digitales como herramienta formativa o expresiva. No se realizaron delimitaciones por georreferenciación o de otro tipo, que fueran agregados a los criterios de recuperación e idioma. Lo anterior con la finalidad de evitar incluir limitaciones de búsqueda adicionales a las que posee estructuralmente el algoritmo de recuperación en línea.

Por otro lado, la limitación temporal se basó en la consolidación de herramientas como TikTok, Instagram *Live*, plataformas descentralizadas que permitieron nuevos formatos y escenarios de expresión. Además, la búsqueda se dio en el marco del surgimiento de la época dorada de la inteligencia artificial y la realidad aumentada; se debe considerar que ambas herramientas contribuyeron a dar nuevas posibilidades interactivas al activismo. Adicionalmente, en el panorama mundial se llevaba a cabo la intensa actividad digital derivada de la pandemia de Covid-19. Lo anterior, en conjunto, permite observar tendencias, rupturas y continuidades relacionadas con el activismo.

A partir de los criterios de inclusión se conformó una muestra que se resume en la Tabla 1.

Tabla 1. *Proyectos que hacen parte del estudio (2025), elaboración propia.*

Proyecto	Fuente
Vipvalues+	Erasmus+. (2025). <i>Vipvalues: Habilidades TIC para proyectos de paz</i> . Unión Europea. https://shre.ink/xUCI
Media 4 Peace (Redes sociales para la paz)	UNESCO. (2023). <i>Redes sociales para la Paz / Social Media 4 Peace</i> . Unesco.org. https://www.unesco.org/es/articles/redes-sociales-para-la-paz
Digital Peace Initiative	Goro Initiative. (2024). <i>Digital Peace Initiative (DPI)</i> . Goro Initiative. https://shre.ink/xUCm
Digital Games for Peace	UNAOC. (2022). <i>Digital Games for Peace: Intercultural dialogue and socio-emotional competencies for peacebuilding</i> . United Nations Alliance of Civilizations (UNAOC). https://shre.ink/xUCU
ExpresArte desde la cultura de paz	ASAD. (2020). <i>ExpresArte desde la Cultura de Paz</i> . Asociación Solidaria Andaluza de Desarrollo (ASAD). https://asad.es/expresarte/
16 días de activismo por la Igualdad	ONU Mujeres. (2022). <i>En la mira: 16 días de activismo contra la violencia de género</i> . ONU Mujeres. https://shre.ink/xUR7

Para el análisis de contenido se tuvo en cuenta una codificación semiabierta, considerando las siguientes categorías con sus respectivos códigos (ver Tabla 2).

Tabla 2. *Categorías y códigos del estudio (2025), elaboración propia.*

Categoría	Códigos
Generalidades	Año de inicio; continente; país o países; tipo de financiador (organismo multilateral, organismo gubernamental, ONG, mixta); y ejecutor (organismo estatal, ONG, organismo multilateral, mixta).
Dimensión artista	Narrativa, creación audiovisual, fotografía, teatro/ <i>performance</i> , activismo y múltiple.
Objetivo de la pedagogía	Inclusión social y digital; desarrollo de habilidades (críticas, socioemocionales); alfabetización mediática; resiliencia e intervención en violencias.
Uso de TIC	Plataforma de aprendizaje, redes sociales y herramientas digitales.
Población objetivo	Jóvenes migrantes; jóvenes refugiados; jóvenes y profesionales relacionados (comunicadores/educadores); comunidades y jóvenes estudiantes.
Resultados principales	Materiales de replicabilidad (guías, informes-manuales de uso, plataformas); material de sensibilización (campañas); y material de rendición de cuentas; materiales didácticos (juegos educativos, recursos multimedia, talleres) y materiales de visibilización de resultados (obras artísticas, exposiciones).

II. Resultados y análisis de resultados²

En la Tabla 3 se resumen los resultados del análisis de contenido en cuanto a la categoría Generalidades. Al analizar los datos obtenidos en dicho rubro, se encuentra una distribución homogénea en el tiempo. Para el análisis del caso del proyecto *16 días de activismo por la igualdad*, que se realiza cada año, se incluyó la jornada más reciente documentada en el sitio web que data del año 2022. En consideración al continente en el que se desarrollan las experiencias analizadas, se encuentra que este tipo de iniciativas, dentro de la muestra analizada, son más frecuentes en Europa, siendo menos frecuentes en África, Asia y América.

Tabla 3. Resultados categoría Generalidades (2025), elaboración propia.

Proyecto	Año	Continente	País o países	Tipo de financiador	Ejecutor
Vipvalues+	2020	Europa	Austria, Bélgica, Chipre, España e Italia	Mixta: Multi-lateral (Unión Europea) y Fundaciones-asociaciones	ONG
<i>Media 4 Peace</i> (Redes sociales para la paz)	2021	Europa, Asia, América, África	Bosnia y Herzegovina, Colombia, Indonesia y Kenia	Unión Europea	Unesco ONG asociadas
<i>Digital Peace Initiative</i>	2024	África	Nigeria	Mixta: Sociedad civil y organismos gubernamentales	ONG

² Limitaciones y recomendaciones: se reconoce la limitación de generalización de los resultados debido al tamaño, tipo de muestreo y recuperación *online* de la muestra, dado que posibilita la existencia de un sesgo añadido proveniente de los algoritmos por geoposicionamiento del dispositivo de búsqueda o mecanismos de personalización de este. De acuerdo con lo anterior, se recomiendan estudios adicionales que permitan validar o contrastar los resultados obtenidos, así como evidenciar los impactos transversales y longitudinales dentro de las poblaciones objeto de los proyectos que articulan TIC, pedagogía y activismo en la construcción de la paz.

<i>Digital Games for Peace</i>	2022	Asia	India, Sri Lanka, Bangladesh, Myanmar, Pakistán y Afganistán	Multilateral	Mismo organismo multilateral
ExpresArte desde la cultura de paz	2018	Europa	España	Organización gubernamental: Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo	ONG
16 días de activismo por la Igualdad	2022	Mundial	España, México, Argentina, Chile, Colombia, Perú, Estados Unidos, Canadá, Unión Europea	Mixto	Mixto

Si se observa específicamente en el país, la frecuencia mayoritaria se distribuye entre España con tres casos y Colombia con dos casos, aunque es importante resaltar que las experiencias suelen incluir intervenciones multipaís, como se observa en la Tabla 3. Asimismo, según el financiador, se advierte mayor participación de la Unión Europea, seguido por organismos multilaterales y mixtos, siendo la ejecución de los proyectos mayoritariamente realizada por parte de las ONG. Por su parte, los resultados de las otras categorías del estudio se resumen en la Tabla 4. Al analizar los datos de la dimensión activista, se encuentra que se concentra en las narrativas —contar una historia real o ficticia—, seguido por múltiples formas artísticas, por ejemplo, la creación audiovisual, la fotografía o el teatro/*performance*.

Tabla 4. Resultados otras categorías del estudio (2025), elaboración propia.

Proyecto	Dimensión artista	Objetivo de la pedagogía	Uso de TIC	Población objetivo	Resultados prin- cipales
Vipvalues+	Narrativas	Inclusión social y alfabetiza- ción digital	Platafor- ma educa- tiva	Jóvenes migrantes y refugiados	Materiales de replicación, material de ren- dición de cuentas y material de visibilización
<i>Media 4 Peace</i> (Re- des socia- les para la paz)	Narrativas	Resiliencia social y alfabetiza- ción digital	Redes sociales y herra- mientas digitales	Jóvenes y profesio- nales de medios	Material de sensibilización, materiales didác- ticos y material de visibilización de resultados
<i>Digital Peace Ini- tiative</i>	Narrativas	Alfabetiza- ción digital y resiliencia social	Redes sociales y herra- mientas digitales	Comu- nidades locales y con jóvenes	No se encuentran
<i>Digital Games for Peace</i>	Narrativas	Habilidades sociales y prevención del extre- mismo	Herra- mientas digitales	Jóvenes y profesio- nales rela- cionados (comuni- cadores/ educado- res)	Materiales didácticos y material de divulgación

ExpresArte desde la cultura de paz	Múltiples	Intervención de problemáticas como el acoso escolar y la violencia de género	Redes sociales	Jóvenes estudiantes entre 14 y 16 años	Materiales de rendición de cuentas y materiales de replicación
16 días de activismo por la Igualdad	Múltiples	Intervención a la problemática de violencia contra las mujeres	Redes sociales	Comunidades	Material de sensibilización y material de visibilización de resultados

Al observar el objetivo de la pedagogía, se encuentra una concentración en alfabetización digital, ya sea como mecanismo de inclusión social o resiliencia social, seguido por la intervención para la prevención de violencias relacionadas con prevención del extremismo, el acoso escolar y la violencia de género o contra las mujeres. En cuanto al uso de TIC, es más frecuente el uso de redes sociales, seguido por herramientas digitales y, minoritariamente, se encuentra una plataforma educativa. Los proyectos analizados se concentran en poblaciones jóvenes, aunque también aparecen comunidades o habitantes de territorios específicos; por ejemplo, el proyecto *Digital Peace Initiative* intervino en comunidades rurales de Colombia, en regiones como Montes de María, Alto Patía y Norte/Bajo del Cauca Nordeste Antioqueño. Por último, los resultados se distribuyeron en tres grupos: material de visibilización de resultados (en tres casos), material de replicación, rendición, sensibilización y didáctico (en dos casos), así como divulgación (en un caso).

III. Discusión de resultados

Si tenemos en cuenta que los proyectos analizados tienen en común la búsqueda de la paz, llama la atención la concentración de estos en Europa (España), más aún cuando las diferentes manifestaciones de violencia han sido relacionadas con inequidades estructurales. Esto podría explicarse por los procesos migratorios regulares e irregulares que representan un desafío para el mantenimiento del estado de bienestar que caracterizó a Europa y recayó especialmente en España (Moreno, 2007), aunque esta situación posee un impacto heterogéneo dentro del continente europeo (Gómez y Buendía, 2014).

Este impacto, sumado a otros factores, ha implicado que la migración ocupe un espacio destacado dentro del discurso político, tanto en España como en el resto de Europa (Zapata-Barrero *et al.*, 2008). En este contexto, algunas reacciones se aproximan al discurso de odio (Valdez Apolo *et al.*, 2019), fenómeno que coincide con los incrementos en los flujos migratorios, como el pico registrado en España en 2018 (Montagud, 2020). Esta situación se refleja en las concentraciones observadas en las características generales de la muestra, especialmente en relación con el tipo de financiador y el país.

Por su parte, el desplazamiento de la atención del Estado hacia las ONG, quienes se constituyen como las ejecutoras de los proyectos analizados o en algunos casos como cofinanciadoras, deriva de un proceso de externalización de las funciones del Estado hacia el tercer sector (Rué y Jubany, 2023). Esto podría, en sí mismo, constituir una vulneración y una violencia estructural, así como simbólica, que cimenta la base de la desprotección hacia la población migrante con o sin condición de asilo/regulación. Asimismo, podría posibilitar el enriquecimiento de organizaciones a través de la atención a personas migrantes (del Caz, 2023).

En cuanto al tipo de activismo, la concentración en las narrativas podría estar relacionada con la selección de la muestra, contemplando el uso de las TIC. Esto último vincula la mediación de la comunicación e, indirectamente, puede sesgar los contenidos comunicativos y sus mediaciones, ya que es posible que se de la vinculación de conceptos como desinformación, información errónea y alfabetización digital, mismos que son dispares y que predominan en la muestra. Igualmente, es importante entender que las plataformas y las redes sociales no son neutras, pues poseen sesgos e impactos (Torres-Reyes, 2025b) que deben considerarse al instrumentalizar las TIC, dado que pueden reproducir lógicas de control, vigilancia o exclusión digital.

En consecuencia, la brecha digital presente en las poblaciones vulnerables, así como la falta de alfabetización digital, pueden limitar la participación real de los jóvenes y de las comunidades que fueron la población objeto. Lo anterior evidencia la necesidad de abordajes situados que traten los procesos participativos de los proyectos tal como lo exploran Mesías-Lema *et al.* (2022). Las prácticas artísticas situadas funcionan como mediaciones que fortalecen la agencia ciudadana, promueven la implicación activa de los participantes y generan espacios de diálogo donde las comunidades pueden ejercer sus derechos desde sus propios contextos.

Por otro lado, si tenemos en cuenta la necesidad de visibilización de resultados —asociada posiblemente a situaciones contractuales de la financiación del proyecto—, se posibilita que el uso del arte y la tecnología tenga un riesgo de superficialidad. Esta situación sería producto de la limitación de procesos reflexivos que acompañen las prácticas estéticas, al mismo tiempo que reduzcan el impacto transformador, ahondado en el uso de indicadores cuantitativos como prioritarios a la hora de medir el impacto del proyecto y justificar la inversión realizada. No obstante, los proyectos que integran el arte, la pedagogía y las TIC en la construcción de paz, poseen un respaldo multilateral que los convierte en una herramienta de denuncia, sanación y construcción colectiva. Con ello, se promueven competencias socioemocionales, diálogo intercultural y alfabetización digital crítica, que permiten a las comunidades desarrollar resiliencia ante fenómenos como la desinformación, la información errónea, los discursos de odio y la polarización de la opinión pública.

Conclusiones

A partir de lo anterior, se concluye que la violencia en los territorios no emerge de forma aislada, sino que requiere de factores estructurales preexistentes, los cuales pueden verse agudizados por dinámicas recientes. En el caso de la muestra analizada, resulta especialmente relevante la situación de Europa —y, en particular, de España— donde los procesos migratorios, motivados en gran medida por contextos de pobreza, desigualdad y violencia en los territorios de origen, desafían la capacidad de los Estados para mitigar las inequidades al interior de sus sociedades. En ese contexto particular, se deben considerar a los pobladores preexistentes y a los “nuevos pobladores” provenientes de flujos migratorios

forzados. Lo que exige respuestas integrales que reconozcan tanto las condiciones estructurales como las trayectorias vitales de ambos grupos. Sin embargo, la atención hacia las poblaciones vulnerables —y, especialmente, a poblaciones migrantes— suele recaer en procesos de externalización de responsabilidades hacia las ONG, cimentando las inequidades y desigualdades, que pueden derivar en la paradoja de tratar de atender la problemática de la que son parte.

En este escenario, la inclusión de TIC dentro de los procesos de intervención requiere una reflexión adicional sobre las plataformas y herramientas a emplear, teniendo en cuenta sesgos e impactos, así como necesidades adicionales de atención que suman a la intervención. Debido al impacto de las TIC y las subyacentes inteligencia artificial, se requieren modelos pedagógicos híbridos que integren lo digital, lo artístico y lo comunitario desde una perspectiva crítica. Dicha integración tiene que ir más allá de la instrumentalización y la superficialidad estética ampliada a través de redes sociales o plataformas.

Es importante reconocer el conocimiento situado, identificando los factores locales, las experiencias vivenciales, las narrativas subalternas y las que son divergentes de la propia narrativa que se desea establecer. Lo anterior se debe hacer reconociendo que la paz implica el reconocimiento de la diferencia y su valor como elemento constitutivo de la realidad. En consecuencia, es necesario encontrar nuevas formas de intervención estatal que eviten que la atención a poblaciones vulnerables recaiga en procesos de contratación y que, a su vez, permitan disminuir las inequidades y desigualdades dentro de los pobladores del territorio, teniendo en cuenta su capacidad para atender las necesidades de los pobladores y los flujos demográficos permitidos al interior de los estados.

Referencias

- Aladro-Vico, E., Jivkova-Semova, D., y Bailey, O. (2018). Artivismo: Un nuevo lenguaje educativo para la acción social transformadora. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 26(57), 9-18. <https://doi.org/10.3916/c57-2018-01>
- Amador, J. C. (2024). Artivismo, (des)lugarización y re-existencia. Memorias visuales del conflicto armado, 2008-2016. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 51(2), 149-190. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9624497.pdf>
- Araújo Carvalho, C. C., Moraes Souza, K. L., y Guimarães Melo, T. M. (2025). Violência contra adolescentes. Revisão das manifestações, fatores de risco e consequências. *Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação*, 18(1), 1061-1079. <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/17549>
- Ávalos González, J. M. (2019). La posibilidad tecnopolítica. Activismos contemporáneos y dispositivos para la acción. Los casos de las redes feministas y Rexiste. *Comunicación y Sociedad*, 16, 1-30. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2019000100302
- Bauman, Z. (2025). *Modernidad líquida*. Fondo de cultura económica de España.
- Bautista Cano, A. M. (2025). Análisis del delito de feminicidio, desde la incidencia del sujeto activo. *Revista Sociojurídica*, 2(1), 55-82. <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/rsl/article/view/4641>
- Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*. Gedisa.
- Briceño, G. (2007). La violencia legítima estatal en permanente desafío. *Cuadernos Unimetanos*, (11), 111-121. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3997634>
- Calderón Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, (2), 60-81. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/432/477>
- Cendales, L., Mejía, M. R., y Muñoz, J. (Eds.). (2016). *Pedagogías y metodologías de la educación popular: “Se hace camino al andar”*. Ediciones desde abajo.
- del Caz, G. (10 de noviembre de 2023). *Inmigración ilegal. El negocio del tráfico de personas*. Fundación Disenso. <https://fundaciondisenso.org/inmigracion-ilegal-el-negocio-del-trafico-de-personas/>

- Díaz-Aguado, M. J., Martínez-Arias, R., Falcón, L., y Alvariño, M.. (2023). *Acoso escolar y el ciberacoso en España en la infancia y la adolescencia*. Fundación ColaCao. https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=8427
- Escobar Fuentes, S., y Aguilar Tamayo, M. F. (2019). Artivismo en la cultura digital. Dos casos en México: #IlustradoresConAyotzinapa y #No estamos todas. *Index. Revista de arte contemporáneo*, (8), 142-150. <https://revistaindex.net/index.php/cav/article/view/273>
- Fernández Romero, F. J. (2024). Tipología del acoso en el entorno laboral. Convenio 190 OIT. Ciberacoso. Prevención: Los protocolos de acoso. *Revista de derecho, empresa y sociedad (REDS)*, 24, 193-211. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9967175>
- Ferreira Alves, L., y Ferreira Correa, A. (2023). Sousveillance art: artivismo como estrategia de enfrentamiento a la vigilancia en línea. *Cuadernos de Música, Artes Visuales Y Artes Escénicas*, 18(2), 164-179. <https://doi.org/10.11144/javeriana.mavae18-2.savl>
- Flick, U. (2022). *An Introduction to Qualitative Research*. SAGE Publications Ltd.
- Galtung, J. (2003). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Editorial Gernika Gogoratuz.
- Garcés-Prettel, M., Vázquez-Miraz, P., y Santoya-Montes, Y. (2022). Justificación y actitudes del estudiantado frente a la violencia en universidades colombianas. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 40, 131-150. <https://repositorio.utb.edu.co/entities/publication/a79ad4a7-1be8-49df-aa00-92c4e4768e9f>
- Gómez, P. y Buendía, L. (2014). *Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*. Fundación FOESSA; Caritas Española Editores. <https://www.caritas.es/main-files/uploads/2017/11/14944-C%C3%81RITAS-informe-FOESSA-baja.pdf>
- Gómez-Tabares, A. S., y Correa-Duque, M. C. (2022). El efecto de la desvinculación moral sobre el acoso escolar, el ciberacoso y otros comportamientos disruptivos en niños(as) y adolescentes. Una revisión de la literatura. *Psicogente*, 25(48). <https://doi.org/10.17081/psico.25.48.5455>
- Harding, S. (1991). *Whose Science? Whose Knowledge? Thinking from Women's Lives*. Cornell University.

- Holguin-Alvarez J., Montañez Huancaya, A. P., Montañez Huancaya, N. N., Dolorier Zapata, R. G., Cruz Montero, J. M., y Ledesma Pérez, F. E. (2020). Nuevas pedagogías activistas para la educación: evidencias de la construcción de convivencias democráticas y aprendizajes cooperativos en contextos vulnerables. *Apuntes universitarios*, 10(3), 49-78. <https://doi.org/10.17162/au.v10i3.457>
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York University Press.
- Krichesky, M. (Comp.). (2011). *Pedagogía social y educación popular. Perspectivas y estrategias sobre la inclusión y el derecho a la educación*. UNIPE: Editorial Universitaria.
- Lucas-Molina, B., Pérez-Albéniz, A., Solbes-Canales, I., Ortuño-Sierra, J., y Fonseca-Pedrero, E. (2022). Bullying, Cyberbullying and Mental Health: The Role of Student Connectedness as a School Protective Factor. *Psychosocial Intervention*, 31(1), 33-41. <https://doi.org/10.5093/pi2022a1>
- Machín Álvarez, M., y Aragón, L. (2025). El activismo en las escuelas desde la percepción de los futuros maestros y maestras de educación infantil. *Didacticae*, (17), 1-22. <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/35465/46146-Texto%20del%20arti%CC%81culo-141054-1-10-20250210.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marín-Escobar, J. C., Marín-Benítez, A. C., Maury-Mena, S. C., Guerrero, C. M., y Maury, A. (2024). La prosocialidad: estrategia de educación integral frente a la violencia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(1), 1-24. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.22.1.5681>
- Martínez de Alba, I. (9 de febrero de 2024). *Pedagogías Activistas: Conjuntar el Arte con la Acción Social*. La educación del siglo XXI, a tu alcance. <https://novaeducationis.lasallebajio.edu.mx/index.php/2024/02/09/pedagogias-activistas-conjuntar-el-arte-con-la-accion-social-2/>
- Medina Fernández, O. (2017). Universidades populares y pedagogía social. *Intervención psicosocioeducativa en la desadaptación social: IPSE-ds*, 10, 71-97. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6638830>
- Mesías-Lema, J. M. (2018). Artivismo y compromiso social: Transformar la formación del profesorado desde la sensibilidad. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 16(57). 19-28. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-02>

- Mesías-Lema, J. M., López-Ganet, T., Álvarez-Barrio, C. y Eiriz, S. (2022). Prácticas artísticas situadas: Mediación, activismo y derechos ciudadanos en los procesos participativos (también) situados. *Encuentros. Revista De Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (15), 228-249.
- Mesías-Lema, J. M., Álvarez-Barrio, C., Eiriz, S., y López-Ganet, T. (2024a). Prácticas activistas en la formación docente a través de la creación de fotolibros. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 99(38.1), 37-62. <https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.1.103004>
- Mesías-Lema, J. M., Álvarez-Barrio, C., Calviño-Santos, G., y Lorenzo-Otero, J. L. (2024b). Fotografía de protesta: el valor de la telefotografía en el activismo de los derechos cívicos. *Revista Austral De Ciencias Sociales*, (47), 305-331. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2024.n47-14>
- Montagud, V. (2020). *¿De dónde viene el odio?* Universidad Oberta de Catalunya.
- Monzón, E. (2023). Con flores a María. La resignificación de imágenes como estrategia del artivismo feminista. *Espacio, tiempo y forma. Serie VII, Historia del arte*, (11), 111-136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9140768&orden=0&info=link>
- Moreno, F. J. (2007). Inmigración y Estado de Bienestar en España. *Política y Sociedad*, 44(2), 171-184. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/download/POSO0707230171A/22289/23450>
- Namay-Anticon, E., Olguin-Villalobos, L., y Reyes-Cuba, C. (2025). Violencia de género en América Latina y el Caribe: desafíos legales para la protección de las mujeres en estado de vulnerabilidad. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (23), 255-264. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9889762>
- Nava Arzaluz, A. (2022). Las violencias escolares: una mirada hacia el profesorado desde la Paz Integral. *Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana*, 7(15), 173-180. <https://doi.org/10.35600/25008870.2022.15.0226>
- Ocampo López, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 57-72. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>

- Ocón-Aburto, C. (2023). Las vías del activismo: tres momentos de acción social a través del arte, sus logros en la comunidad y alcances pedagógicos. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 9, 22-38. <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2023.i09.02>
- Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito [UNODC]. (2023). *Global study on homicide 2023*. UNODC. https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/gsh/2023/Global_study_on_homicide_2023_web.pdf
- ONU Mujeres. (20 de noviembre de 2025). *Datos y cifras: violencia contra las mujeres*. ONU Mujeres. <https://www.unwomen.org/es/articulos/datos-y-cifras/datos-y-cifras-violencia-contra-las-mujeres>
- Oxfam International. (11 de julio de 2025). *Desigualdad Extrema y Servicios Sociales Básicos*. Oxfam International. <https://www.oxfam.org/es/que-hacemos/temas/desigualdad-extrema-y-servicios-sociales-basicos>
- Padinger, G. (24 de julio de 2025). *El mundo en guerra: ¿cuántos conflictos están activos en este momento?* CNN en español. <https://cnnespanol.cnn.com/2025/07/24/mundo/guerras-conflictos-mundo-orix>
- Prieto Quezada, M. T., Carrillo Navarro, J. C., y Lucio López, L. A. (2015). Violencia virtual y acoso escolar entre estudiantes universitarios: el lado oscuro de las redes sociales. *Innovación educativa*, 15(68), 33-47. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732015000200004&lng=es&tlng=es
- Rodríguez-Venegas, V., y Duarte-Hidalgo, C. M. (2022). “Se está luchando para una vida más justa”: Narrativas del estallido social en Chile, 2019. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (35), 1-21. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i35.12373>
- Roque, M. (2024). Exploring the intersection of art, technology, and social issues on Paglen’s work. *Artnodes. E-journal on art, science and technology*, (33), 1-9. <https://doi.org/10.7238/artnodes.v0i33.414417>
- Rué, A., y Jubany, O. (2023). La “desresponsabilización” del Estado. Una mirada etnográfica a la externalización del asilo desde el sistema de recepción. *Migraciones*, (58), 1-18. <https://scispace.com/pdf/la-desresponsabilizacion-del-estado-una-mirada-etnografica-a-1pt3qxi3.pdf>

- Ruiz-Galacho, S., y Martín-Solbes, V. (2021). Estudio exploratorio sobre las tendencias de la práctica profesional frente a la violencia en entornos de acción socioeducativa. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 37, 129-142. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/29485>
- Soto Solier, P. M. (2019). *Artivismo y educación: proyectos educativos artísticos como pedagogía para la sensibilización y transformación social en Educación Primaria*. En M. El Homrani, D. E. Báez Zarabanda e I. Ávalos Ruiz (Eds.), *Inclusión y Diversidad: intervenciones socioeducativas* (pp. 1-13). Wolters Kluwer.
- Stake, R. E. (2006). *Multiple Case Study Analysis*. The Guilford Press.
- Torres-Reyes, A. M. (2025a). *Arte, Violencia y Tecnología: Caminos Terapéuticos para Sanar desde la Convergencia*. ElivaPress.
- Torres-Reyes, A. M. (2025b). Gamificación y desinformación: análisis crítico de sus representaciones y desafíos para la inclusión digital en contextos diversos. *Hachetetepe. Revista científica de Educación y Comunicación*, (31), 1-25. <https://doi.org/10.25267/Hachetetepe.2025.i31.2206>
- Torres-Reyes, A. M., y Castellanos-Vega, R. (2025). Caracterización de los programas de intervención social destinados a la prevención de la violencia basada en género: dentro de la Amazonía colombiana. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (47), 149-170. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10292717>
- Urroz-Osés, A. y Baigorri-Ballarín, L. (2024). Artivismo y primeros usos tácticos de la red: de la infoguerra a la guerrilla de la comunicación. *Artnodes. Revista de arte, ciencia y tecnología*, (33), 1-10. <https://doi.org/10.7238/artnodes.v0i33.417632>
- Valdez Apolo, M. B. V., Arcila Calderón, C., y Amores, J. J. (2019). El discurso del odio hacia migrantes y refugiados a través del tono y los marcos de los mensajes en Twitter. *Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación*, 6(12), 361-384. <https://doi.org/10.24137/raeic.6.12.2>
- Valdivieso, M. (2014). La apropiación simbólica del espacio público a través del artivismo. Las movilizaciones en defensa de la sanidad pública en Madrid. *Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, XVIII, 493(11), 1-27. <https://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-493/493-11.pdf>

- Veiga García, X. C., Álvarez-Barrio C., Capelo-Álvarez S., y Mesías-Lema J. (2025). Lesson study for Children's rights: a teacher training through arts-based education approach. *International Journal for Lesson & Learning Studies*, 14(5), 31-46. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-05-2024-0086>
- Villegas Suárez, P. (2006). Sobre la violencia machista. *Cuadernos para el diálogo*, (15), 133-135. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3244494>
- Zabaleta, R. (2024). Repensar el papel democratizador de las redes sociales y los ciberactivismos. *Actas de Periodismo y Comunicación*, 9(1), 1-8. <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas/article/view/8144>
- Zapata-Barrero, R., González, E., y Montijano, E. (2008). *El discurso político en torno a la inmigración en España y en la Unión Europea*. Gobierno de España; Observatorio permanente de la inmigración. https://www.ikuspegi.eus/documentos/documentos_externos/El_discurso_politico_en_torno_a_la_inmigracion_en_Espana_y_en_la_UE.pdf