CONTRATO DE PRESTACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES
APOYO A INVESTIGACION

CONSIDERACIONES: Teniendo en cuenta el procedimiento descrito en el **Convenio de Asociación No. 1634 -2025** suscrito entre La **Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob** y el **Ministerio de las Culturas, las artes y los saberes**, se procede a redactar y firmar el siguiente contrato.
Entre los suscritos **CORPORACIÓN ATENEO PORFIRIO BARBA JACOB NIT. 811.010.947-4**, con domicilio en la **Cl 47 N. 42-38 Local 9901 Torres de Bomboná** de la Ciudad de Medellín y Representada Legalmente por **NESTOR JAIRO LÓPEZ ÁLVAREZ**, identificado con C.C. **71.702.069** de Medellín, quien en adelante se denomina EL CONTRATANTE y **JEIMMY LORENA LUENGAS BAUTISTA**, identificada con cédula de ciudadanía **No 52.485.648**, mayor de edad, residente Bogotá ,Domiciliada en **CL 33 A 1921 AP 707**, **Tel 6753569** . Quien para efectos de este contrato se denominará **EL CONTRATISTA**, acuerdan celebrar un **CONTRATO DE PRESTACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES**, el cual se regirá en lo general por las normas del Código Civil y en lo particular por las siguientes cláusulas:
PRIMERA: NATURALEZA, Este contrato se denomina de **PRESTACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES.**
SEGUNDA: OBJETO, EL CONTRATISTA se obliga para con EL CONTRATANTE a desempeñarse como **APOYO A INVESTIGACION en el CONVENIO DE ASOCIACION Nro. 1634-2025 Área de educación Artística y LEP.** Prestar los servicios profesionales para realizar el apoyo al proceso de investigación del área de educación artística de la Dirección de Artes del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes.
TERCERA: OBLIGACIONES, EL CONTRATISTA
1.Apoyar la estructuración e implementación de metodologías de recolección de información y su ejecución en conjunto con el equipo de investigación.
2. Apoyar en la categorización y la reflexión durante el proceso de recolección, análisis y escritura del documento final de la
investigación, según acuerdo con el equipo de investigación.
3. Realizar la entrega de todo el material en crudo: audios, material audiovisual y fotográfico y cualquier otro resultante del desarrollo de la investigación.
4. Apoyar la realización de los eventos de socialización de los resultados de investigación objeto de este contrato, previo acuerdo con el equipo de educación artística de la Dirección de Artes.
5. Apoyar la realización de talleres o cátedras con el equipo del proceso de formación a formadores que le indique el equipo de educación artística de la Dirección de Artes.
6. Realizar las visitas de campo necesarias para recolectar la información de los casos a investigar con cargo a los honorarios pactados.
7. Asistir a las reuniones presenciales o virtuales a las que sea convocado, relacionadas con el objeto del contrato
8.Presentar Cuatro (4) informes parciales
9.Presentar documento en versión final de la investigación realizada que incluya: antecedentes, marco conceptual y epistemológico, metodología, resultados, análisis, conclusiones y recomendaciones para posterior publicación. Este documento será publicado posteriormente por el equipo de Educación Artística. y Materiales recogidos durante las visitas de campo, según la obligación.

CUARTA - CONFIDENCIALIDAD. – El **CONTRATISTA** deberá guardar estricta reserva sobre toda la información y documentos a que tenga acceso, maneje en desarrollo de su actividad o que llegue a conocer en ejecución del contrato o por cualquier otra causa y que no tenga el carácter de pública. En consecuencia, se abstendrá de divulgar, publicar o comunicar, directa o indirectamente a terceros, por ningún medio, la información, documentos o fotografías, relacionados con los documentos que conozcan en desarrollo y por virtud del presente Contrato, salvo disposición o mandato judicial y/o legal o con previa autorización escrita del **MINISTERIO**. Esta obligación permanecerá vigente aún después de la terminación por cualquier causa de la vinculación que ligue a las partes. El incumplimiento de lo establecido en esta cláusula dará lugar a que el **CONTRATISTA** a título de pena y sin necesidad de reconvención judicial, cancele al **MINISTERIO** una suma correspondiente al veinte por ciento (20%) del valor total contratado, para lo cual el **CONTRATISTA** autoriza a la Entidad para descontar de los saldos a su favor las sumas que por aplicación de esta cláusula resulte deberle. En caso de no poderse hacer descuentos por ausencia de saldos, se cobrará por vía ejecutiva, para lo cual el presente documento prestará mérito ejecutivo

QUINTA: DURACIÓN, El presente contrato tendrá una duración **Del 24 de julio al 30 de noviembre de 2025. Podrá** suspenderse y/o prorrogarse conforme a lo pactado con el Ministerio de cultura, de común acuerdo entre las partes con antelación a la fecha de expiración,mediante adenda u otro sí que deberá constar por escrito. ***PARÁGRAFO 1:*** Cualquiera de las partes podrá terminar este contrato de prestación de servicios profesionales, cuando lo considere procedente, avisándose con un mes de anticipación, sin que de ninguna manera la parte que da por terminado, tenga que cancelar suma alguna a la otra por concepto indemnizatorio.

SEXTA: VALOR Y FORMA DE PAGO, EL CONTRATANTE pagará a la CONTRATISTA incluyendo todos los impuestos a que tenga lugar, la suma **$45.400.000** (cuarenta y cinco millones cuatrocientos mil pesos) incluyendo todos los impuestos a que tenga lugar. distribuidos de la siguiente manera: 1 primer pago por un valor de $5.400.000 con corte al 31 de julio 4 pagos mensuales a partir del mes de agosto por un valor de $10.000.000

PARÁGRAFO 2:*A la base del valor de la hora se le hará sólo la retención en la fuente por prestación de servicios profesionales.*
PARÁGRAFO 3: *Para el desembolso del último pago, el CONTRATISTA se compromete a estar a paz y salvo con el CONTRATANTE con la entrega del último informe***.**

SÉPTIMA: En virtud de lo anterior, LA CONTRATISTA no tiene ninguna dependencia o subordinación con EL CONTRATANTE y goza de plena libertad para el ejercicio de sus funciones inherentes a la actividad que desempeña.

OCTAVA: La persona podrá prestar sus servicios a otras empresas que lo requieran, teniendo en cuenta la disponibilidad de tiempo y libertad como contratista independiente.

NOVENA: Por la forma de prestación de servicios, las partes dejan expresa constancia de que el contrato rige por las normas del Código Civil y en ningún momento se ha establecido una relación laboral entre ellas, o del personal que LA CONTRATISTA utilice en la ejecución del objeto del presente contrato.

DECIMA : PROPIEDAD INTELECTUAL. El **CONTRATISTA** cede de manera total, irrevocable, definitiva y sin limitación alguna a favor del **MINISTERIO** los derechos patrimoniales de autor, derechos conexos y propiedad industrial sobre las creaciones u obras desarrolladas que resulten por causa o con ocasión del presente contrato. En consecuencia, el **MINISTERIO** podrá explotarlos libremente a partir de la firma del presente documento y por el tiempo máximo permitido por las leyes colombianas y sin limitación en el territorio. En virtud de lo anterior, el **MINISTERIO** queda facultado para realizar todos los actos propios de explotación económica de las creaciones u obras resultantes del presente contrato y que sean permitidos por la normativa vigente. Para dar cumplimiento a lo aquí establecido, el **CONTRATISTA** se obliga a ejecutar todos

los trámites y diligencias que sean necesarios para permitirle al **MINISTERIO** el registro de las creaciones u obras cuando así corresponda, así como la cesión de derechos patrimoniales junto con los soportes correspondientes que se deriven de la ejecución del contrato ante el organismo competente para tal fin. El **CONTRATISTA** deberá aportar al supervisor copia del respectivo registro. El **CONTRATISTA** se abstendrá de ejercer cualquier acción en contra del **MINISTERIO**, directivos, funcionarios y contratistas, encaminada a disputarse la titularidad de los derechos patrimoniales sobre las creaciones u obras resultantes del presente contrato, y no podrá por tanto transferir, arrendar, ceder, licenciar, y en general, celebrar actos jurídicos sobre los derechos de propiedad intelectual derivada de las creaciones u obras resultantes del presente contrato. En caso de que el **CONTRATISTA** durante el desarrollo del objeto del presente contrato, integre software o aplicaciones desarrolladas por terceros, entregará al momento de la terminación de la relación las instrucciones de utilización de estos aplicativos, y, a su vez el **MINISTERIO** se obliga a respetarlas y a no ejecutar ningún acto de disponibilidad de este tipo de aplicativos más allá de los pactados o derivados de la naturaleza de los contratos por los cuales se hayan desarrollado o adquirido. Si para la ejecución del presente contrato el **CONTRATISTA** utiliza propiedad intelectual de terceros, debe obtener las autorizaciones necesarias previamente a su utilización, las cuales exhibirá al **MINISTERIO** antes de utilizarlas o cuando este lo requiera. Si como consecuencia de esa utilización sobrevinieran reclamaciones, acciones judiciales, extrajudiciales o administrativas, el **CONTRATISTA** mantendrá indemne al **MINISTERIO** y saldrá en defensa de sus intereses en todo momento. En caso de que se presenten acciones judiciales, extrajudiciales o administrativas respecto de derechos derivados de la propiedad intelectual de cualquier tercero, el **CONTRATISTA** saldrá en defensa de los intereses del **MINISTERIO** y si de ellas se derivan perjuicios materiales o morales para el **MINISTERIO**, éste queda facultado para repetir contra el **CONTRATISTA** en saneamiento de estos, y para reclamar de él las indemnizaciones legales. En caso de acciones judiciales extrajudiciales y administrativas de dicho tipo, el **CONTRATISTA** deberá pagar al **MINISTERIO** el valor de la cláusula penal pecuniaria. El **MINISTERIO** se compromete a respetar y a hacer respetar los derechos morales de autor del **CONTRATISTA**. Sin embargo, **LAS PARTES** entienden que no constituirá ofensa a los derechos morales la transformación de la obra o de partes de la obra, así como la modificación o sustitución del título de la obra que haga el **MINISTERIO**. Para todos los efectos legales, se aplicarán las Leyes 23 de 1982, 44 de 1993, 1450 de 2011, las Decisiones 351 y 486 de la Comisión de la Comunidad Andina de Naciones y demás normas conexas y complementarias.

DECIMA PRIMERA. CONTROL A LA EVASIÓN AL SISTEMA DE SEGURIDAD SOCIAL Y PAGOS PARAFISCALES: De conformidad con lo establecido en las Leyes 789 de 2002, Ley 828 de 2003 y Ley 1607 de 2012, articulo 244 de la ley 1955 de 2019, EL CONTRATISTA deberá cumplir con sus **obligaciones frente al Sistema de Seguridad Social Integral y Parafiscales. El cumplimiento de esta obligación será indispensable para que se efectúe el desembolso por parte de la Corporación Ateneo.**

DECIMA SEGUNDA_OBLIGATORIEDAD DE AFILIACIÓN AL SISTEMA DE RIESGOS LABORALES: EL CONTRATISTA en cumplimiento del Decreto 1072 de 2015 y demás normas que establezcan la afiliación obligatoria a riesgos laborales de las personas vinculadas mediante contrato de prestación de servicios deberá afiliarse de forma inmediata a una administradora de riesgos laborales y presentar los soportes de dicha afiliación con el fin de proceder a la ejecución del presente contrato. Es de señalar que dicha afiliación podrá realizarla directamente el contratante cuando la Administradora de Riesgos Laborales seleccionada sea la misma de la entidad. **PARÁGRAFO:** EL CONTRATISTA debe cumplir con las normas del sistema general de riesgos laborales, en especial, las siguientes: 1. Procurar el cuidado integral de su salud. 2. Contar con los elementos de protección personal necesarios para ejecutar la actividad contratada, para lo cual asumirá su costo. 3. Informar a los contratantes la ocurrencia de incidentes, accidentes de trabajo y

enfermedades laborales. 4. Participar en las actividades de prevención y promoción organizadas por los contratantes, los comités paritarios de seguridad y salud en el trabajo o vigías ocupacionales o la Administradora de Riesgos Laborales. 5. Informar oportunamente a los contratantes toda novedad derivada del contrato.
DECIMO TERCERA: Queda expresamente prohibida la cesión del presente contrato sin la previa aprobación de la entidad contratante.
DECIMA CUARTA: Este contrato se entenderá formalizado en el momento en el que el Contratista entregue copia del documento en el momento en que entregue su hoja de vida certificada y acredite la afiliación por este Contrato al sistema de Salud previsto en la Leyes 789 de 2002, Ley 828 de 2003.

Se firma este contrato, en la ciudad de Medellín a los **del 24 de julio al 30 de noviembre de 2025**

EL CONTRATANTE

NESTOR JAIRO LÓPEZ ÁLVAREZ
C.C. 71.702.069 de Medellín

LA CONTRATISTA

JEIMMY LORENA LUENGAS BAUTISTA
C.C. 52.485.648

Proyectó:	**Revisó:**
Nombre: Karem Altamar Fontalmo **Cargo:** Profesional administrativo **Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob**	**Nombre:** Néstor Jairo López Álvarez **Cargo:** Representante Legal **Ministerio de las Culturas las artes y los saberes**

MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y LOS SABERES
DIRECCIÓN DE ARTES
CONVENIO 1634-2025
MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y LOS SABERES Y CORPORACIÓN ATENEO PORFIRIO BARBA JACOB
APROBACIÓN DE PAGO

ID	**6**				
Fecha de Solicitud (dd/mm/aaaa)	10/12/2025				
Área Solicitante	Educación artística				
Responsable del Área	Carlos Hernando Dueñas Montaño				
Línea del Convenio	2. Línea de investigación sobre educación artística y cultural.				
RUBRO	Honorarios				
Número y Fecha de Comité Técnico de Aprobación	Comité Técnico Operativo No 1. Del 2 y 3 de julio de 2025				
Rol	Apoyo a investigación				
Nombre del contratista	Jeimmy Lorena Luengas Bautista				
Objeto del Contrato	Prestar los servicios profesionales para realizar el apoyo al proceso de investigación del área de educación artística de la Dirección de Artes del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes.				
Periodo del informe	Noviembre del 2025				
Informe No.	5	Pago No.	5	Valor a pagar	$ 10.000.000
Documentos adjuntos	**Informe presentado por el contratista con las evidencias correspondientes**				

VºBº Supervisora del Convenio
MAIRA XIMENA SALAMANCA ROCHA
Dirección de Artes

VºBº Representante Legal
NÉSTOR JAIRO LÓPEZ ÁLVAREZ
Corporación Ateneo
Convenio 1634/2025

Elaboró: María Elizabeth Ramírez. Enlace administrativo
Revisó: Carlos Hernando Dueñas Montaño
Líder del proyecto de Educación Artística
Revisó: Yeimy Angelica Silva Novoa
Apoyo a la supervisión

	INFORME DE ACTIVIDADES Y CERTIFICADO DE CUMPLIMIENTO DE PRESTACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES Y APOYO A LA GESTIÓN CONVENIO 1634 de 2025	**Código:** GAD-2025-001 **Versión: 1**

CONTRATO No_____ DE 2025				**PERIODO DEL INFORME** Desde (01/11/2025) – Hasta (30/11/2025)			
Persona Natural	**X**	Persona Jurídica		Mensual/Periódico		Final	**X**

1. DATOS DEL CONTRATO			
Contratista	**Jeimmy Lorena Luengas Bautista**		
Tipo y número de identificación (CC – NIT – CE – PTT)	**CC 52.485.648 Btá**		
Objeto	EL CONTRATISTA se obliga para con EL CONTRATANTE a desempeñarse como APOYO A INVESTIGACION en el CONVENIO DE ASOCIACION Nro. 1634-2025 Área de educación Artística y LEP. Prestar los servicios profesionales para realizar el apoyo al proceso de investigación del área de educación artística de la Dirección de Artes del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes.		
Valor del contrato	45.400.000		
Plazo del contrato (en meses)	8 Días y cuatro meses		
Pago número	5		
Valor del pago	10.000.000		
Fecha aprobación garantía (si aplica)			
Fecha de inicio	24 de julio	**Fecha de terminación**	30 de noviembre
Línea/Componente	Investigación		
Lugar de ejecución principal	Bogotá		
Supervisor – líder	Beatriz Carvajal		

Relacionar cada una de las obligaciones específicas	**Descripción de las actividades realizadas**	**Enlaces de evidencias**
1. Apoyar la estructuración e implementación de metodologías de recolección de información y su ejecución en conjunto con el equipo de investigación.	Con respecto a esta obligación, se trabaja en el diseño de las preguntas para cada categoría, se implementan los instrumentos y preguntas en el trabajo de campo, luego se procede a subirlo a las carpetas dispuestas. Para esto se ordena la información, verificando que los audios, las fotografías y los instrumentos usados reposen en las carpetas propuestas para el trabajo. Se realiza un trabajo de búsqueda de material que permita dar cuenta de estas iniciativas en sus contextos, cómo también un proceso de Indagación conceptual que pueda dar desarrollo a las categorías propuestas y a lo encontrado en los territorios, este material es depositado en tres documentos realizados por cada categoría. Con este material se procede a la escritura.	Anexo 1. Instrumentos implementados
2. Apoyar en la categorización y la reflexión durante el proceso de recolección, análisis y escritura del documento final de la investigación,	Para esta obligación se realizaron las bitácoras en el forms. Se hacen aportes a la conceptualización. Se propone una estructura de capitulo. Para luego desarrollarlo.	Anexo 2. Estructura de capitulo. Anexo 3. Texto borrador con las anotaciones.

	INFORME DE ACTIVIDADES Y CERTIFICADO DE CUMPLIMIENTO DE PRESTACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES Y APOYO A LA GESTIÓN CONVENIO 1634 de 2025	**Código:** GAD-2025-001 **Versión: 1**

CONTRATO No_____ DE 2025				**PERIODO DEL INFORME** Desde (01/11/2025) – Hasta (30/11/2025)			
Persona Natural	**X**	Persona Jurídica		Mensual/Periódico		Final	**X**

Relacionar cada una de las obligaciones específicas	**Descripción de las actividades realizadas**	**Enlaces de evidencias**
según acuerdo con el equipo de investigación.		
3. Realizar la entrega de todo el material en crudo: audios, material audiovisual y fotográfico y cualquier otro resultante del desarrollo de la investigación.	Para realizar la entrega de este material se usa la catalogación propuesta por las asistentes de investigación. Primero por cada una de las experiencias se realiza una bitácora donde se explica que metodologías se aplicaron, con que instrumentos y las poblaciones. Por otro lado, en cada carpeta se ha subido la información recolectada.	Anexo 4. Cuadro de experiencias documentadas, personas participantes y actividades. Anexo 5. Encuestas. Anexo 6. Dibujos y textos Anexo 7. Análisis de las Grabaciones de las entrevistas y circulo de saberes.
4. Apoyar la realización de los eventos de socialización de los resultados de investigación objeto de este contrato, previo acuerdo con el equipo de educación artística de la Dirección de Artes.	Para esta función se hace la socialización vía zoom, en esta realizo la socialización del capítulo dos y cuatro.	Anexo 8. Actas de reuniones. Enlace de socialización. https://www.youtube.com/watch?v=60ZttGl8h0o Anexo 9. Texto de conclusiones. Socialización _Nómadas como nubes_1
5. Apoyar la realización de talleres o cátedras con el equipo del proceso de formación a formadores que le indique el equipo de educación artística de la Dirección de Artes.	Durante todo el contrato se acompañaron tres procesos: Eventos de conmemoración sobre la educación artística Evento del Min Cultura de socialización de Artes para la Paz. Proceso de Socialización de resultados.	Anexo 3. Imágenes de eventos y reuniones del todo el contrato.
6. Realizar las visitas de campo necesarias para recolectar la información de los casos a investigar con cargo a los honorarios pactados.	Para todo el contrato se realiza un cronograma de la visita de campo en el departamento del Cauca. Entre el **9 y el 14 de septiembre**. La agenda se estructuró en torno a **tres tipos de iniciativas**: colectivas, formales y comunitarias. **1. Iniciativas colectivas** • **Colectividades artísticas** conformadas por estudiantes de la Universidad del Cauca, con quienes se desarrolló un *círculo de la palabra*. • **Semillero de Cerámica Yacimientos** de la Fundación Universitaria de Popayán. **2. Iniciativas de tipo formal**	Anexo 4. Cuadro de experiencias documentadas, personas participantes y actividades.

	INFORME DE ACTIVIDADES Y CERTIFICADO DE CUMPLIMIENTO DE PRESTACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES Y APOYO A LA GESTIÓN CONVENIO 1634 de 2025	**Código:** GAD-2025-001 **Versión: 1**

CONTRATO No_____ DE 2025				**PERIODO DEL INFORME** Desde (01/11/2025) – Hasta (30/11/2025)			
Persona Natural	**X**	Persona Jurídica		Mensual/Periódico		Final	**X**

Relacionar cada una de las obligaciones específicas	**Descripción de las actividades realizadas**	**Enlaces de evidencias**
	• **Escuela Dos Ríos**, ubicada en el Patía caucano, vereda de Galíndez. • **Clase de investigación** con estudiantes de noveno semestre de la Fundación Universitaria de Popayán. **3. Iniciativas comunitarias** • **Festival de Gaitas y Tambores**, organizado por el pueblo Nasa en el municipio de Toribío, donde se registraron dos experiencias: o *Nidos lingüísticos*: formación de niños y niñas de primera infancia en torno a la lengua materna. o *Semillas de Vida*: proceso con población con capacidades diversas. • **Biblioteca Comunitaria Tejiendo Sueños**, liderada por Juan Mauricio Franco en articulación con la Asociación de Mujeres Líderes por el Cauca. Allí se acompañó una clase de arte dirigida a niños y niñas entre 5 y 8 años. Finalmente, se realizaron entrevistas con representantes del ámbito directivo, que permitieron profundizar en los enfoques de tres procesos: la **Licenciatura en Educación Artística** de la Universidad del Cauca, el proyecto **Nidos** del pueblo Nasa y **Semillas de Vida**. Estas conversaciones ampliaron la comprensión sobre los contextos y dinámicas de las experiencias visitadas.	
7. Asistir a las reuniones presenciales o virtuales a las que sea convocado, relacionadas con el objeto del contrato	Para el presente mes se realizaron las siguientes reuniones: 4 de noviembre de 2025 Se presenta la estructura del capítulo sobre vinculo educativo y transmisión y los legados.	8 anexo. Actas noviembre

	INFORME DE ACTIVIDADES Y CERTIFICADO DE CUMPLIMIENTO DE PRESTACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES Y APOYO A LA GESTIÓN CONVENIO 1634 de 2025	**Código:** GAD-2025-001 **Versión: 1**

CONTRATO No_____ DE 2025				**PERIODO DEL INFORME** Desde (01/11/2025) – Hasta (30/11/2025)			
Persona Natural	**X**	Persona Jurídica		Mensual/Periódico		Final	**X**

Relacionar cada una de las obligaciones específicas	**Descripción de las actividades realizadas**	**Enlaces de evidencias**
	14 de noviembre de 2025 Se hace un balance general del trabajo que se está realizando en la escritura de cada capítulo y se redefine el cronograma de la siguiente manera: Cronograma acordado en presente reunión: . Fecha de entrega de los capítulos del informe final: lunes 17 de noviembre . Lectura y ajustes del equipo: 18 y 19 de noviembre . Envío a participantes: 20 de noviembre, hasta el domingo 23. . Ajustes y compilación: lunes 24 de noviembre . Fecha de envío a corrección de estilo y diagramación: 25 de noviembre 22 de noviembre de 2025 El equipo reconoce avances en el documento, pero coincide en que aún no está listo para entregarse debido a repeticiones, diferencias de tono, problemas de citación, vacíos narrativos y fallas en la sistematización. Se señala la necesidad de reforzar la metáfora central, incluir experiencias omitidas, equilibrar teoría y voces territoriales, reorganizar capítulos —especialmente ubicando primero el de política pública— y corregir las matrices para asegurar coherencia y cuidado en la información. También se identifica falta de articulación entre territorios, ausencia de relatos sobre activaciones artísticas y observación in situ, así como confusiones derivadas del proceso de sistematización. El equipo acuerda priorizar correcciones de contenido, citaciones y estructura, y trabajar de manera concentrada en la semana restante para cerrar el documento con mayor claridad, cohesión y responsabilidad frente a las voces participantes. 2 de diciembre de 2025 Se realiza un balance del proceso, Beatriz inicia agradeciendo al equipo por tanto trabajo, por tanto rigor. Menciona la	

	INFORME DE ACTIVIDADES Y CERTIFICADO DE CUMPLIMIENTO DE PRESTACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES Y APOYO A LA GESTIÓN CONVENIO 1634 de 2025	**Código:** GAD-2025-001 **Versión: 1**

CONTRATO No_____ DE 2025				**PERIODO DEL INFORME** Desde (01/11/2025) – Hasta (30/11/2025)			
Persona Natural	**X**	Persona Jurídica		Mensual/Periódico		Final	**X**

Relacionar cada una de las obligaciones específicas	**Descripción de las actividades realizadas**	**Enlaces de evidencias**
	riqueza de cada año revaluar y construir con las personas nuevas que año a año fueron llegando al equipo. Cada momento trajo un reto particular. Hace énfasis en el poco tiempo disponible para una investigación de tantas magnitudes, y a la vez con tan buenos resultados, e incluso con pocos recursos. Se queda con un sinsabor por no publicar el informe de este año. Afortunadamente las personas entrevistadas cuentan con el informe, y espera que el equipo de trabajo pueda verse allí reflejado, cada una con sus aportes. Se han entregado copias de las investigaciones Una Casa y Marismas en diferentes entidades, y todo el equipo ayudará a su difusión.	
8. Presentar Cuatro (4) informes parciales	Se presenta el quinto informe con sus debidos soportes.	
9. Presentar documento en versión final de la investigación realizada que incluya: antecedentes, marco conceptual y epistemológico, metodología, resultados, análisis, conclusiones y recomendaciones para posterior publicación. Este documento será publicado posteriormente por el equipo de Educación Artística. y Materiales recogidos durante las visitas de campo, según la obligación.	Para el presente informe se aportó en la escritura del capítulo 2, se hace una lectura completa de todo el documento, haciendo observaciones en cada apartado, se aporta a cada capítulo y se hace un documento contribuyendo a la formulación de las conclusiones. El texto consolidado se le envía a los participantes. Luego se incorporan sus anotaciones. Para el presente documento se anexa, índice propuesto primer borrador de capítulo, conclusiones aportadas y documento final.	Anexo 2. Estructura de capitulo. Anexo 3. Texto borrador con las anotaciones. Anexo 10. Documento completo. Anexo 11. Envió del texto para observaciones a participantes.

2.DECLARACIONES RELACIONADAS CON EL SISTEMA GENERAL DE SEGURIDAD SOCIAL INTEGRAL	
¿Cotiza sobre el límite máximo de cotización? (25 SMMLV)	**SÍ ___ NO__X__**
¿Pertenece a algún régimen especial?	**SÍ_____ NO__X___**
¿Le han reconocido pensión?	**SÍ ___ NO ___X_** **Fondo que la reconoció:**

Notas:

- Si la pensión es reconocida con anterioridad a la suscripción del contrato, la respectiva resolución y la planilla de pago de Salud y ARL deberán allegarse como soporte del primer informe.
- Si la pensión es reconocida durante la ejecución del contrato, la respectiva resolución deberá allegarse como soporte del informe del periodo correspondiente.

	INFORME DE ACTIVIDADES Y CERTIFICADO DE CUMPLIMIENTO DE PRESTACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES Y APOYO A LA GESTIÓN CONVENIO 1634 de 2025	**Código:** GAD-2025-001 **Versión: 1**

CONTRATO No_____ DE 2025				**PERIODO DEL INFORME** Desde (01/11/2025) – Hasta (30/11/2025)			
Persona Natural	**X**	Persona Jurídica		Mensual/Periódico		Final	**X**

3.RELACIÓN DEL PAGO DE APORTES AL SISTEMA GENERAL DE SEGURIDAD SOCIAL INTEGRAL		
SALUD	**Periodo reportado** Octubre - Noviembre	**Planilla N° 1077806027 - 1077806459**
PENSIÓN	**Periodo reportado** Octubre - Noviembre	**Planilla N° 1077806027 - 1077806459**
ARL	**Periodo reportado** Octubre - Noviembre	**Planilla N° 1077806027 - 1077806459**

4.CERTIFICACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE LA RETENCIÓN EN LA FUENTE POR CONCEPTO DE RENTAS DE TRABAJO DIFERENTES A LAS PROVENIENTES DE UNA RELACIÓN LABORAL O LEGAL Y REGLAMENTARIA (sólo para Persona Natural)

Manifiesto por escrito y bajo la gravedad del juramento que sobre los ingresos percibidos **SÍ*____ NO**____** se tomarán costos o deducciones asociados a dichas rentas, conforme a lo establecido en los artículos 1.2.4.1.6 y 1.2.4.1.17 de Decreto Único Reglamentario 1625 de 2016, modificados por los artículos 9 y 11 del Decreto 2231 de 2023 o las demás normas que lo modifiquen o sustituyan.

*** SÍ:** tomar costos o deducciones o no manifestarlo, le indicará a la Entidad (Área Financiera – GIT Central de Cuentas o quien haga sus veces en las direcciones territoriales) que debe aplicar las tarifas de retención en la fuente previstas en los artículos 392 y 401 del Estatuto Tributario, según corresponda.

**** NO:** tomar costos o deducciones, le indicará a la Entidad (Área Financiera – GIT Central de Cuentas o quien haga sus veces en las direcciones territoriales) que debe aplicar el procedimiento de la renta exenta para la depuración de la base de retención en la fuente y la tarifa aplicable será la prevista en el artículo 383 del Estatuto Tributario.

5. OBSERVACIONES (sólo se diligencia por el supervisor/líder del contrato, si aplica)

6. . DECLARACIÓN ESECIAL Y CERTIFICACIÓN DE CUMPLIMIENTO

DECLARACIÓN DEL CONTRATISTA:

Con la firma del presente informe, en mi calidad de contratista/proveedor, declaro que, toda la información aquí relacionada corresponde fidedignamente a las actividades ejecutadas durante el respectivo periodo. Asimismo, declaro que los valores de los aportes al Sistema General de Seguridad Social Integral – SGSSI correspnden a los ingresos efectivamente percibidos.

CERTIFICACIÓN DEL SUPERVISOR:

Con la firma del presente informe, en mi calidad de supervisor/a, certifico el cumplimiento a cabalidad de las obligaciones establecidas en el contrato por parte del contratista/proveedor y la plena autonomía en desarrollo de sus actividades durante el respectivo periodo. La publicación de los documentos de la ejecución contractual expedidos a la fecha de la solicitud de pago, serán verificados en la plataforma correspondiente, razón por la cual autorizo el pago, conforme lo señala la cláusula de pago del contrato correspondiente.

Firma:

CONTRATISTA

Firma:

Aprobó - Líder de Equipo/línea

ANEXOS DICIEMBRE

Lorena Luengas

ATENEO- MINISTERIO DE LAS CULTURAS Y LOS SABERES

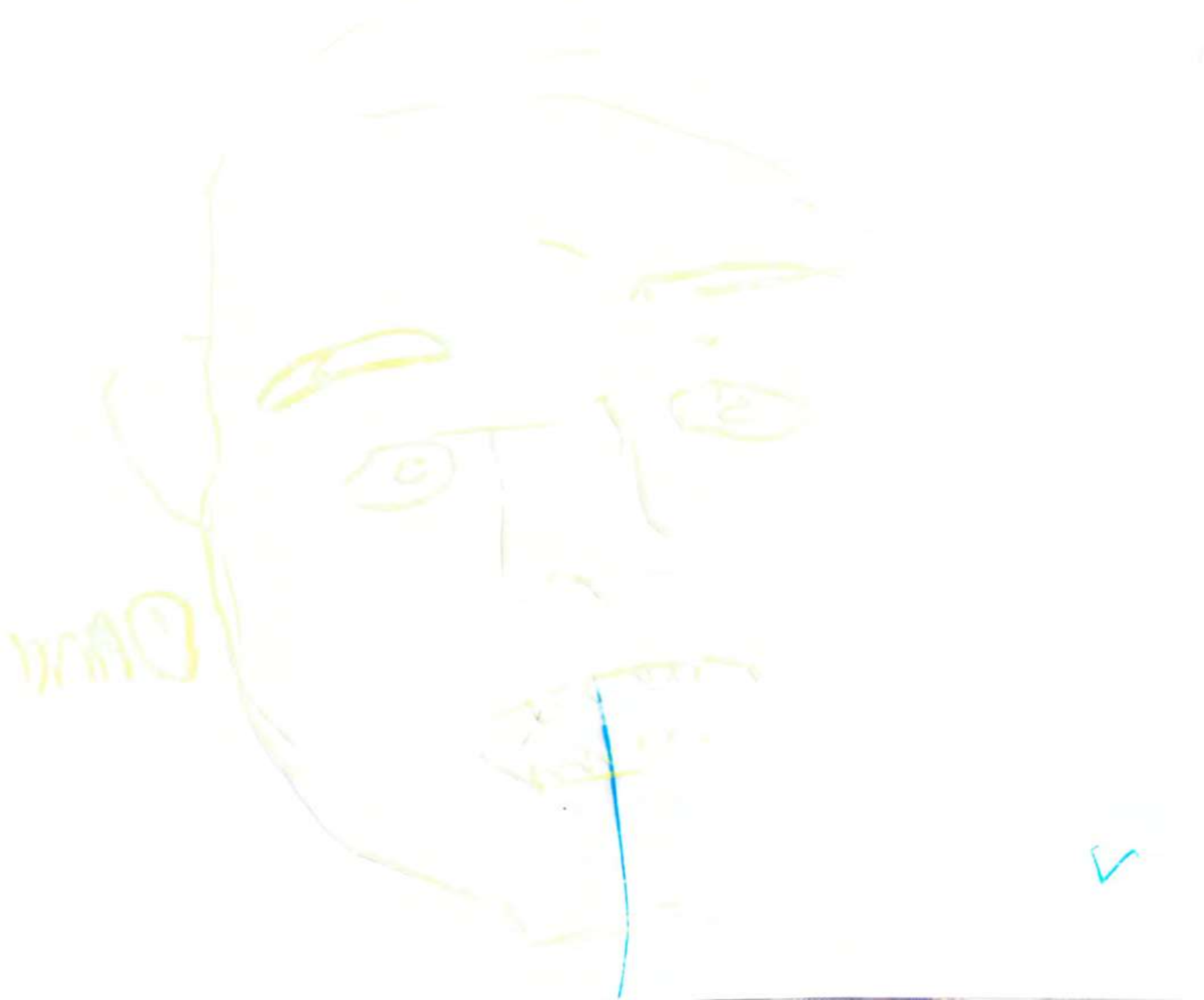
INDICE

- Anexo 1. Instrumentos implementados
- Anexo 2. Estructura de capitulo.
- Anexo 3. Texto borrador con las anotaciones.
- Anexo 4. Cuadro de experiencias documentadas, personas participantes y actividades.
- Anexo 5. Encuestas.
- Anexo 6. Dibujos y textos
- Anexo 7. Conclusiones propuestas
- Anexo 8. Actas de reuniones.
- Anexo 9. Texto de conclusiones. Socialización _Nómadas como nubes_1
- Anexo 10. Documento completo.
- Anexo 11. Envió del texto para observaciones a participantes.



Profe lola

#23



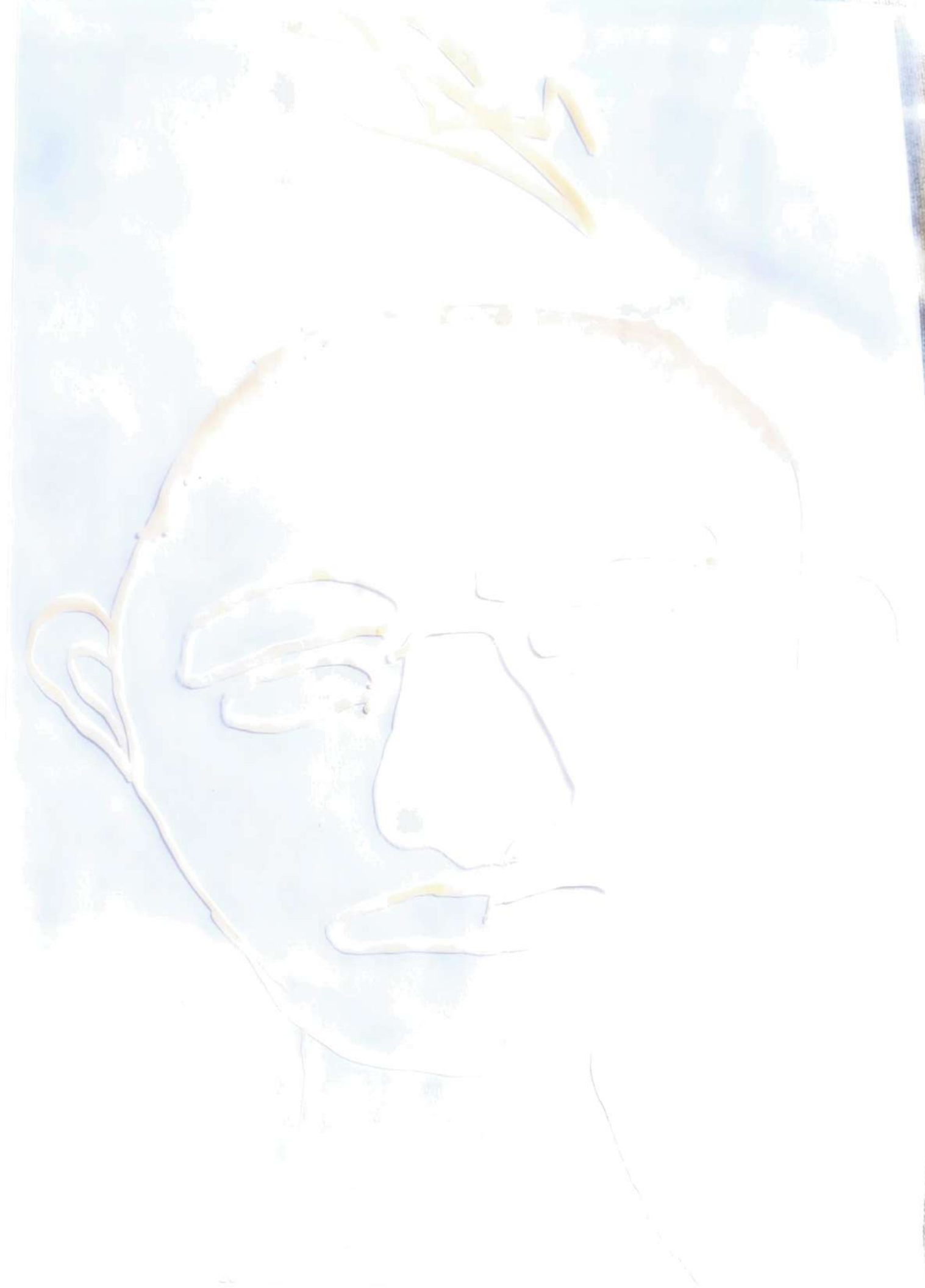

B



Ronald el buzo ocupa!











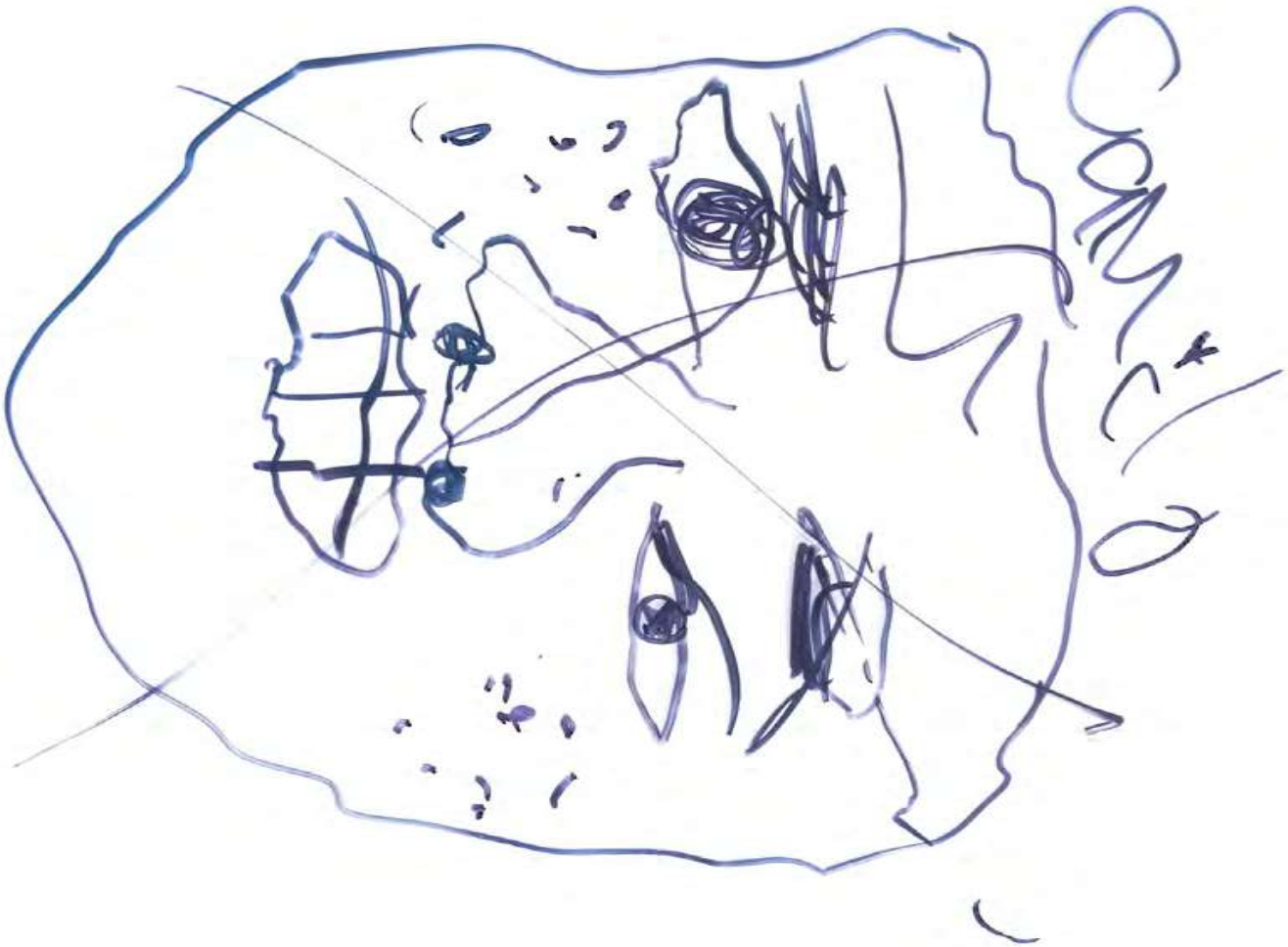

Mayra Alejandra

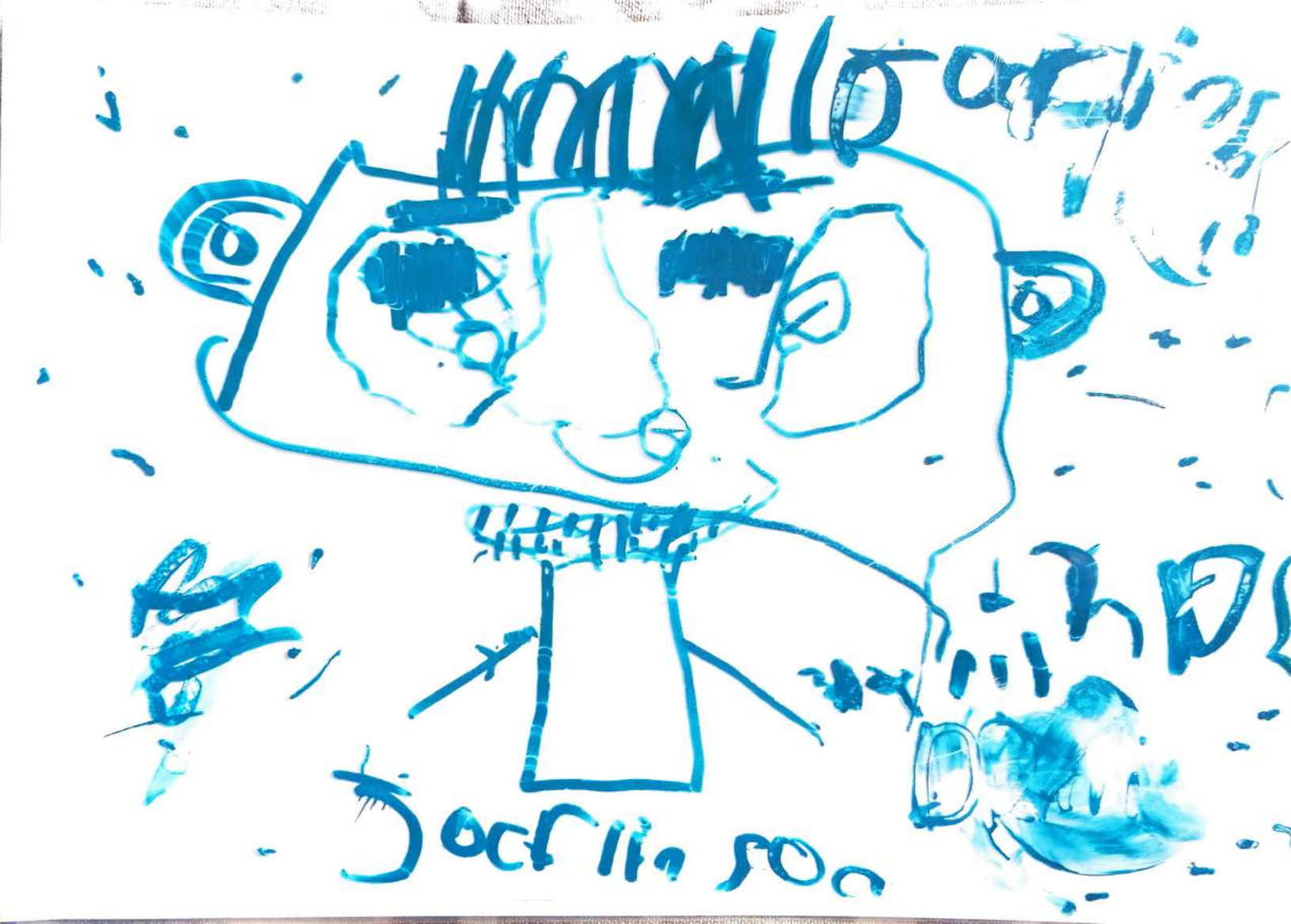

Para la linda Ana
de Zuly



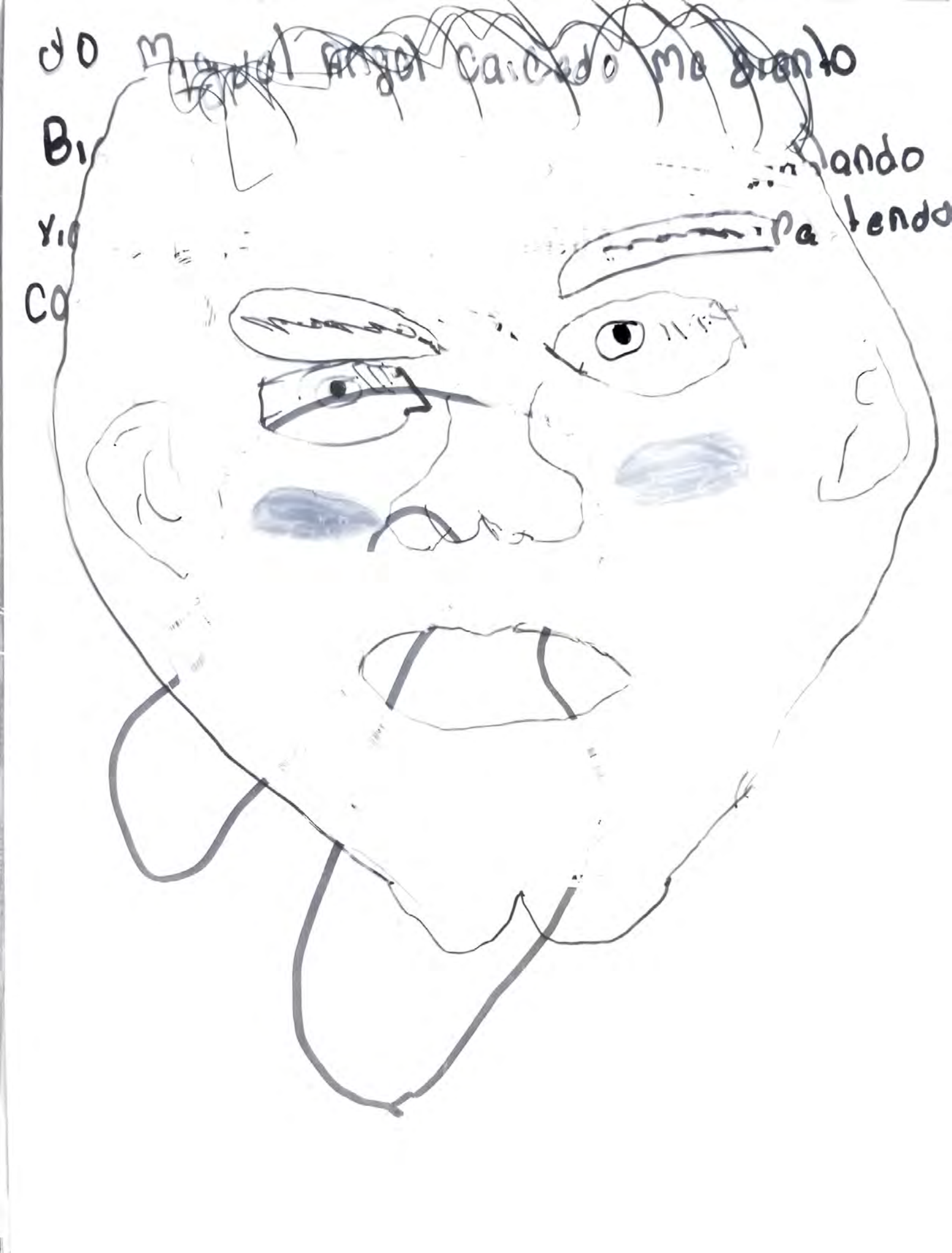
Lauren

عدد السمك

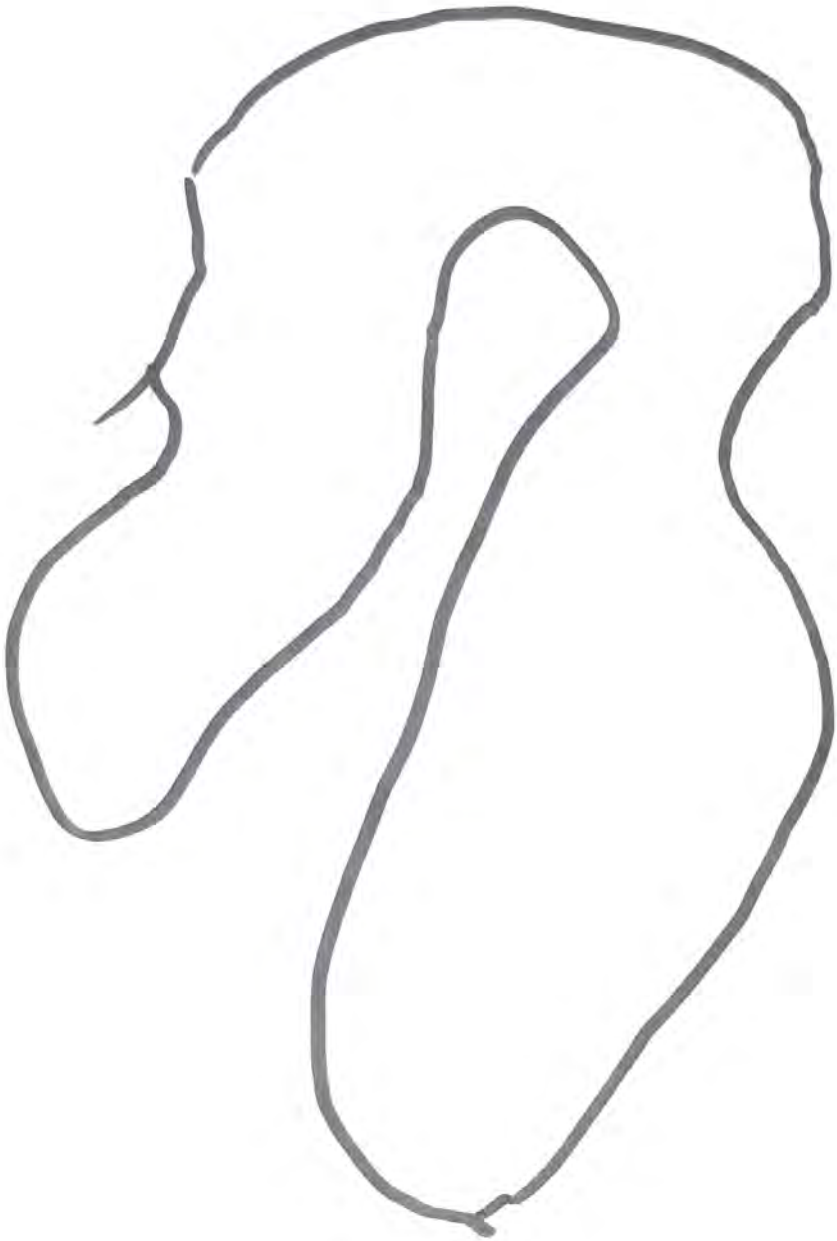







Yo Manuel Angel Cardozo me siento
Bl
lando
Yo
Pa
tendo
Co

Yo Miguel Angel Cardozo me siento
Bien, y muy feliz por estar aqui, hablando
viendo escribiendo dibujando, y compartiendo
con todos mis amigos.



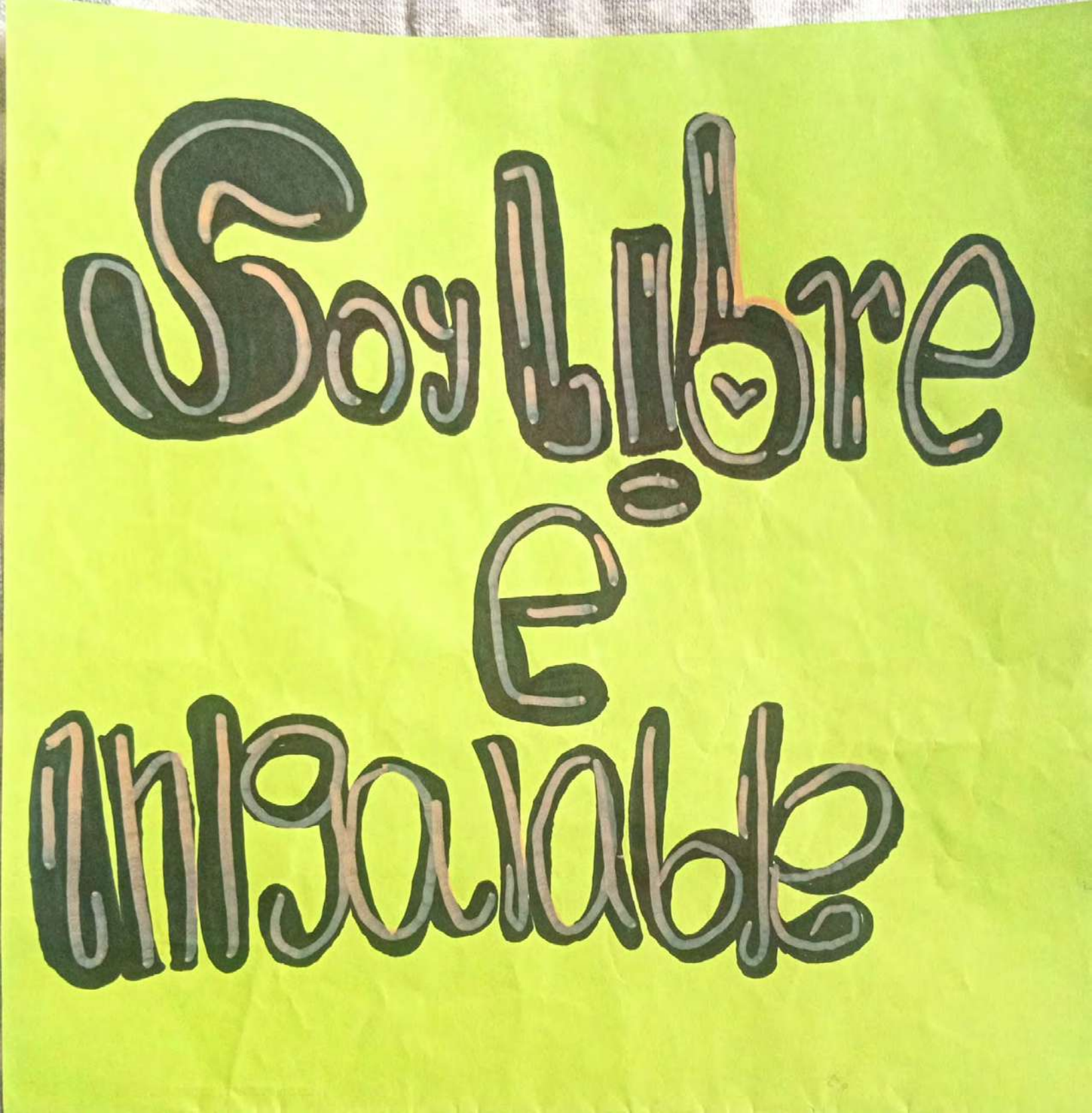
Hola llo me lla mo a lan
Di anos i dro bo
Ya si as adi os llo es toy
a qui en ti no

y es un pan ja ge to ni to
y es toy bi en soy boni to

y que go y es toy enterse
to y mon to en la ba llo
y an do con mis a migos y som
to.du le

Yo me siento Feliz Conmigo misma
Soy respetuosa con los demas




Soy libre
e
inquieta





y tambien me siento bien
con Mi Mima





Ariana

Yo Diablo America







Conceptos trabajados

Vínculo Pedagógico, Paz Imperfecta, Resiliencia, Autopoiesis, Re-existencia y *Solidaridad, El Valor de lo comunal*

En amarillo es lo que no esta definido

Posibilidad de nombre:

La Reconfiguración del Vínculo Social y Pedagógico: Alteridad, Horizontalidad e Inclusión en las Prácticas Artísticas

Alteridad y Pedagogías de la Re-existencia: La Construcción de un "Nosotros" Digno a Través del Arte

Introducción: El Arte como Espacio para la Alteridad Radical

Sección 1: El Vínculo Educativo (Maestro-Estudiante): De la Jerarquía a la Afectividad

Esta sección explora la **relación estudiante-maestro** como el eje central de la alteridad en el aula y cómo la transmisión del saber se transforma de un ejercicio asimétrico a uno colaborativo.

1.1. La Generación de Confianza y la Horizontalidad Pedagógica

La alteridad se manifiesta en el rechazo a la autoridad tradicional y la priorización del afecto para crear un espacio seguro.

- **Vínculo Pedagógico y su Transformación:** El tradicional **vínculo pedagógico** implica una distribución asimétrica del poder. Sin embargo, en experiencias como la de Artes Plásticas de la UCauca, esta **jerarquía de lo vertical se "borra"**, generando "vínculos muy interesantes desde lo afectivo".Semillero Yacimientos
- **El Maestro como "Amigo" y "Partner":** El profesor Wilmar César Pérez (Pedagogía NASA, Cauca) buscaba ser visto como un "amigo" y no como un "contratista", usando preguntas afectivas ("¿qué te está pasando en mi casa?") para guiar el trabajo. En Cundinamarca, la maestra Nataly es vista como una "amiga" que comprende a sus estudiantes.
- **Estilo Receptivo y Flexibilidad:** La **generación de confianza** es un paso fundamental en Norte de Santander. La metodología de la tallerista Ana Paula es **flexible**, adaptándose a la "personalidad" de los estudiantes y tomando decisiones sobre la marcha (si escribir, dibujar o hablar) según cómo se sientan.
- **Relevo Generacional y Humildad:** En Valle del Cauca, la maestra Florencia Mora refuerza la idea de que el profesor "siempre se sienta estudiante", mostrando la **necesidad de entender la educación no como profe, sino como estudiante toda**

la vida. Esta perspectiva se alinea con la noción de que el ser humano es un ser inacabado que necesita de educación continua.

1.2. Interacciones y Barreras de Participación: La Necesidad de Dialogicidad

El diálogo entre el maestro y el estudiante permite enfrentar las barreras de la **participación**.

- **Barreras de Participación(Emocionales y el Estrés):** Las fuentes de **Cauca** y **Norte de Santander** identifican barreras comunes. Los estudiantes en el Semillero de Violines Caucanos (Cauca) y en un colegio de Ocaña (Norte de Santander) reconocen que limitan su participación o preguntas debido a la **"timidez"** o la **"pena"**. Otras dificultades mencionadas en el Cauca son la **"carga académica"**, **"lo económico"** y el **"mucho estrés"**. De manera contundente, en la IE José Eusebio Caro (Norte de Santander), 15 de 20 estudiantes sienten que sus ideas solo son escuchadas "algunas veces", y 13 estudiantes mencionan el **"estrés"** como la principal dificultad para participar en clase.

- **Fomento de la Participación, Rompiendo la Vergüenza:** Para contrarrestar esto, la pedagoga del Semillero de Violines (Cauca) utiliza el **diálogo y el juego** ("penitencia") para fomentar la participación activa. El escritor y promotor cultural Saúl Gómez Mantilla (Norte de Santander) utiliza formatos **lúdicos** como el "MasterChef de cuentos" para generar asombro y diálogo.

- **Crítica a la Tiranía Pedagógica:** La coordinadora LEA (Cauca) critica los modelos de "conservatorio" que buscan la "perfección" y la "virtuosidad", evidenciando la **"pedagogía de la tiranía"**, lo cual subraya la importancia de equilibrar "lo pedagógico con el hacer artístico".

- **Admiración e Identificación:** Los estudiantes de **Cundinamarca** sienten un **"amor por su director"** (Manolito) y admiración por su impecabilidad, incluso en la vestimenta, lo que lleva a una "conexión" entre la presentación y el sentimiento que sale del corazón. El legado del maestro se lleva "en el alma" y su aprobación es buscada activamente

-

Sección 2: Vínculos entre Pares y Comunitarios: La Construcción de Redes Afectivas

Esta sección se centra en las relaciones entre el grupo (pares, la comunidad y lo intergeneracional) y cómo estas prácticas artísticas generan **"otra forma de vivir juntos"**.

2.1. El Arte como Refugio y Co-responsabilidad Colectiva

El vínculo entre pares y la comunidad es una respuesta a la desintegración del tejido social.

- **Resiliencia y Vínculos por Experiencia Compartida:** Los colectivos de Catatumbo (Norte de Santander), como los de "hip hop campesino", se forman a partir de **experiencias de vida compartidas**, como el **desplazamiento forzado**, lo cual crea un fuerte vínculo y propósito. La articulación con "el otro" permite transformar el dolor traumático en un nuevo impulso de **construcción de comunidad**, lo cual es un factor de **resiliencia**.

- **La Solidaridad y la Minga (Concepto de Re-existencia):** En la base de la **re-existencia** se encuentran prácticas solidarias para el bien común, como la **minga**, un trabajo colectivo para construir casas o carreteras, o las **"mingas de pensamiento"**. La Casa de Todos (Valle del Cauca- Tulua) busca propiciar la memoria de la vida en paz mediante el **"encuentro de minga comunitario". Cabildo Nasa de Cali y la (Valle del Cauca) La Azotea de la Abuela (Valle del cauca)Museo de la Memoria Historica-Guardianes de la Memoria**. El Festival de Gaitas y Tambores, el trabajo con los nidos(Sus procesos intergeneracionales), las maneras de construir conocimiento compartidos de sus tradiciones. **El Grupo como Refugio:** En la Escuela de Teatro Grito Mudo (**Cundinamarca**), los estudiantes se nombran a sí mismos como **"un grupo de amigos que hacen teatro"** y valoran a sus compañeros y a la maestra como un **"refugio"** donde pueden "parchar, hablar y sobre todo poder ser ellos". LO COMUNAL

- **La Cooperación Técnica:** En la IE Evaristo García (Valle del Cauca), las interrelaciones entre pares se expresan en el reconocimiento de las habilidades, eligiendo a ciertos alumnos como camarógrafos porque "garantizan que los planos van a estar perfectos". Semillero de cerámica Yacimientos (Popayán -Cauca) el aprendizaje se da entre pares
- **Vínculos Intergeneracionales:** La Escuela de Bellas Artes de Ocaña (**Norte de Santander**) atiende a "todas las edades", desde niños de 3 años hasta adultos de la tercera edad. Además, la continuidad es alta: muchos de los profesores actuales fueron previamente estudiantes de la misma escuela, lo que sugiere un fuerte vínculo y un **relevo generacional**. En la banda fiestera de la Uceva (**Valle del Cauca**), hay participantes desde jóvenes de 15 años hasta "Doña Mari", que sigue vinculada y dice que su vida es la banda. Maestra lola, IDE Dos Ríos, El trabajo del semillero de Danza, de madre a Hijo, el proceso de las bibliotecas vivas

2.2. La Intersubjetividad y los Vínculos Materiales y Afectivos (Proxemia y Comida)

La **interrelación entre alteridades** permite construcciones subjetivas mutuas. la **proxemia** y qué **olores y/o sabores se comparten** durante el encuentro.

- **Inclusión y Diálogo Interdisciplinar:** En la Universidad de Pamplona (Norte de Santander), la alteridad interna se trabaja fortaleciendo el **"diálogo interdisciplinar"** entre estudiantes de diversos perfiles (músicos, artistas plásticos, actores) para evitar círculos cerrados. **:** En el Semillero Yacimiento (Cauca) Interdiciplinariedad

- **Rituales de Cuidado, el Compartir Sabores y saberes:** En el Semillero Yacimiento (Cauca), el **"compartir de comidas en reunión"** (cafetera, "salchipapa") integra lo social y afectivo con lo académico. Esta proxemia alimenta la **confianza** y la **escucha**. En Cundinamarca, se contrasta la amabilidad rural donde se ofrece tinto o pan con la "desconfianza grande" de la ciudad. En La Casa de Todos (**Valle del Cauca**), se observa un esmero constante por el **bienestar del grupo**, incluyendo el cuidado de los bebés llevado a cabo por los menores, las madres y el grupo docente y logístico. **Diálogo Afectivo para Conflictos de Afecto:** En Cauca, la educadora María Capaz resuelve los celos por el afecto entre su hija biológica y los niños de la comunidad a través del **"diálogo"**.

- **Intergeneracionalidad y Legado:** En Bellas Artes de Ocaña (Norte de Santander) y la banda de la Uceva (Valle del Cauca), se atiende a "todas las edades", desde jóvenes hasta adultos mayores como Doña Mari, cuya vida es la banda. En Cundinamarca, el legado del maestro Manolito se lleva "en el alma", transmitido a través de la **tradición oral**. El profesos Efrain con el semillero de violines, la profe Lola y su estudiante nuevo anclaje en la escuela.

2.3. Gestión del Conflicto y la Paz Imperfecta

El arte es un mecanismo para tramitar el conflicto desde la realidad de la comunidad, buscando la **Paz Imperfecta**.

- **Construcción de Utopías:** Las prácticas artísticas colaborativas buscan **"construir utopías en territorios de conflicto"**, promoviendo la **solidaridad y convivencia creativa**. La **Paz Imperfecta** se define como una constante transformación que genera poder desde las comunidades, partiendo de la existencia de una injusticia que puede ser mejorada. IED Dos ríos Profe Lola y estudiante(reclutamiento forzado)

Sección 3: La Alteridad Radical: Inclusión, Re-existencia y Desafíos Sociales

Esta sección aborda la alteridad como un desafío político, cultural y ontológico, centrándose en la inclusión de la diferencia y la **autopoiesis social**.

3.1. Pedagogías de la Re-existencia e Inclusión de Capacidades Diversas

El concepto de **Re-existencia** designa los procesos creativos y políticos mediante los cuales los pueblos reinventan la vida en contextos de exclusión, afirmando la dignidad.

- **Superación de la Colonialidad y la "Discapacidad":** En el Semillero de Educación Changua La Kihue (Cauca), se rechaza el concepto occidental de "discapacidad" y se adopta el de **"capacidades diversas"**. Este enfoque es un ejemplo de cómo la **Pedagogía de la Re-existencia** modifica el **vínculo pedagógico** y confronta la colonialidad del ser.
- **Liderazgo Inclusivo:** El arte valida la existencia de personas estigmatizadas. Un joven con **"condición cognitiva"** en el Cauca lidera un espacio de mostacilla y bordados y ya tiene "sus discípulos". Esto dignifica la vida y la reinvención del ser.
- **Inclusión Educativa Formal:** La Escuela de Bellas Artes de Ocaña (Norte de Santander) integra a niños con condiciones especiales (cognitivas y físicas) en las mismas aulas, con el objetivo de **"transformar vidas"** y afirmar que "todos tienen sus mismas capacidades".

3.2. El Arte como Autopoiesis y Dignificación de la Vida

La alteridad implica que el arte se erige como una herramienta para que el cuerpo social se narre y se produzca a sí mismo, en un ejercicio de **autopoiesis**.

- **Re-existencia y Memoria:** La **re-existencia** se concibe como los dispositivos que las comunidades (indígenas y afrodescendientes) crean para **"inventarse cotidianamente la vida"** y confrontar el proyecto hegemónico. Esto implica recuperar los saberes, la espiritualidad y la memoria ancestral.
- **Afirmación de la Identidad:** La Azotea de la Abuela (Valle del Cauca) es un espacio de **reparación cultural solidaria** que atiende a migrantes (Pacífico y venezolanos). La mayora Elena (Valle del Cauca) relata que al llegar desplazada sintió que "perdí todo", pero a través del canto encontró la manera de "sanar" y **"transformar lo que está mal"**, recuperando su identidad.
- **El Arte Salva Vidas:** En la Uceva (Valle del Cauca), un músico testifica que la banda **"me salvó"**, ya que sus amigos de esa época "o están muertos o están en la cárcel". Esto demuestra la potencia del arte para generar **"una ética de la vida"** y "otra forma de vivir juntos". Maestra Lola aula abierta, biblioteca viva(lo cimarrón)

3.3. Desafíos Institucionales y Articulación Intercultural

La alteridad también se manifiesta en las relaciones complejas de los colectivos artísticos con el Estado y la academia.

- **Desconfianza Institucional:** En Norte de Santander, existe una **"desconfianza" del sector cultural hacia la institucionalidad pública**. Los formadores se enfrentan a la presión de los coordinadores de cultura que exigen resultados rápidos (coreografías) en lugar de procesos pedagógicos de largo aliento.
- **Diálogo Extramuros:** La Universidad de Pamplona (Norte de Santander) reconoce la **"fractura histórica"** donde la academia no dialogaba con el entorno social. Para enfrentarlo, crearon espacios como la **"Cátedra de la Paz"** para generar un diálogo

con actores del conflicto (víctimas, excombatientes), llevando sus procesos "extramuros". Universidad de Cauca y la trasformación del currículo Paloma Muñoz.

- **Interculturalidad como Proyecto Político:** La atención a migrantes (venezolanos y costeños) en Cundinamarca ha requerido que los formadores sean "muy cuidadosos hasta en una palabra", respetando su cultura. Este enfoque es crucial, ya que la interculturalidad debe entenderse como un **proyecto político, ético y epistémico** donde la educación juega un papel fundamental.

CAPÍTULO 1. Espirales de niebla, formas del alpapuyos: afectos, alteridades, vínculos educativos, pasado y re-existencias

"... nuestras semillas necesitan de muchos corazones que sientan bonito, porque pareciera que se nos está perdiendo el sentir del corazón".
Matilde Conda, coordinadora Semillas de Vida Comunidad Nasa (comunicación personal 10 de septiembre).

Introducción, nube y alpapuyo

Este apartado nace en la indagación investigativa por el vínculo pedagógico, en el recorrido por las diferentes regiones, buscando entender algunas preguntas. ¿Cómo se expresan las relaciones entre el grupo (pares y maestros)? ¿Hay necesidad de espacios de inclusión? ¿Cómo se percibe al maestro? ¿Cómo son las interacciones de los estudiantes hacia su maestro, cómo preguntan, cómo participan, como proponen, cómo prestan atención? En primera estancia, se plasma lo encontrado como respuesta a estas preguntas. En la segunda parte del apartado, se evidencia cómo estas relaciones se plasman en las transmisiones a partir de la educación artística, donde son centrales los vínculos familiares, las relaciones con el territorio y los aprendizajes previos de un legado de familia.

Estos primeros párrafos obedecen a la necesidad de explicar la metáfora tomada para este capítulo. En el cielo la nube no tiene forma fija, se condensa y se disuelve, se hace y se deshace como el pensamiento que intenta decir algo antes de borrarse. En la tierra se mueve el alpapuyo, esa niebla andina que desciende y cubre los cuerpos, una respiración del paisaje que se confunde con el aliento humano. En este apartado se toma el alpapuyo para hacerlo metáfora de la transmisión del pasado y la latencia de este conocimiento, que se vuelve forma en la experiencia de la persona.

Pensar desde el alpapuyo es pensar con el cuerpo, con el aire y la humedad; una atmósfera que toca, envuelve y demora (en la decisión por apropiarse el aprendizaje). En la bruma, los cuerpos se vuelven porosos y se dibuja un nosotros, insinuando su forma, más que mostrándola. En este estado de suspensión del alpapuyo, entre cielo y tierra, el pensamiento se vuelve materia que se asienta: se mezcla entre territorios, transmisiones y saberes.

Desde la estética andina, el alpapuyo no es un fenómeno meteorológico aislado, es una presencia viva que articula mundos, actúa como mediador entre lo visible y lo velado, entre lo humano y lo no humano, entre lo que se recuerda, lo que se hereda y se transforma.

Este acercamiento, que nos recuerda el alpapuyo como ese cobijo que se le hace a la tierra, puede darse desde las transmisiones que permiten una educación artística previa o un legado de familia. Así, la cultura se manifiesta en un conjunto de símbolos transmitidos históricamente, de generación en generación, a través de los cuales se comunican percepciones y se desarrollan conocimientos como una acción ritual compuesta no solo de contenidos ideológicos, sino también de estos expresados por medio de actitudes y vivencias de la educación artística.

Por eso, este apartado no solo interroga las relaciones dentro del grupo (relación entre maestros y pares), sino que la sitúa en una constelación más amplia, donde las transmisiones del pasado se entretejen con la vida cotidiana. Las relaciones entre maestros, estudiantes, sabedores, mayoras, familias y pares se sostienen como cuerpos porosos que se dejan permear construyendo un nosotros, muchas veces comunitario y ancestral, un tejido social que respira en el alpapuyo. Esa nube que abraza las montañas es también la memoria viva que acompaña y orienta, permitiendo que la pregunta por quiénes somos siga en movimiento.

La generación de confianza como alpapuyo pedagógico

Para dar cuenta de la pregunta por la relación entre personas en el vínculo pedagógico, lo primero que se trata es la noción del otro, la alteridad observable a través de procesos de educación artística. La alteridad en pedagogía se puede plantear desde un enfoque ético y humanizador que reconoce al otro como un sujeto pensante, activo y protagónico en su propia

historia educativa. La propuesta busca evidenciar estas interacciones dentro del proceso educativo.

Para Emmanuel Lévinas (1987), la ética de la otredad se redefine en la relación educativa, en la relación de estudiantes y maestros: el maestro no enseña sobre el otro[1], sino que enseña desde la responsabilidad frente al otro. El rostro del alumno, en su singularidad y vulnerabilidad, interpela al docente y lo convoca a un tipo de relación que trasciende lo técnico o instruccional. La educación, entonces, se convierte en un encuentro ético donde enseñar implica "responder por el otro" (Lévinas, 1987). El estudiante no es un objeto de instrucción ni un recipiente de saber, sino un otro irreductible, portador de una historia, una sensibilidad y un mundo que exceden toda intención del docente. La otra persona para Lévinas no es un paradigma, es un hermano que "se me impone hasta despertar en mí compasión y amor".

Así, la educación es un acto de acogida, proximidad, diálogo, reconocimiento y cuidado. El maestro se configura como un sujeto comprometido por su disposición a responder al otro —a su diferencia, a su fragilidad, a su pregunta—. Pero esta relación no puede dejar por fuera la relación con el territorio y particularmente con la naturaleza, reconociéndola también como parte de este vínculo pedagógico desde su agencia y su accionar, como en el alpapuyo; cuando se posa sobre la tierra y entre los cuerpos no permite ver, al respirar invade los pulmones y no se puede diferenciar la respiración de la niebla.

En algunas comunidades andinas la tierra es alteridad, es un otro. Y es importante plantearlo como parte de las singularidades encontradas en términos de relaciones pedagógicas plurales. En esta perspectiva, esta relación de acompañar al otro en su vulnerabilidad y particularidad, como esa neblina andina alpapuyo, requiere sentirse en el cuerpo que respira y se vuelve poroso, necesita un compromiso del docente y de los estudiantes para reconocer y respetar las diferencias para hacer partícipe a la naturaleza, fomentando así el crecimiento integral y la convivencia desde una perspectiva situada que exige de su ética y política.

En dicha alteridad, para el presente trabajo se agrupa la relación de los maestros con los alumnos, pero también entre pares y con el pasado, entendiendo que en esta relación todos están implicados y se permean unos a otros. Es importante enlazar el vínculo pedagógico y la

[1] "El Otro permanece infinitamente trascendente, infinitamente extranjero, pero su rostro, en el que se produce su epifanía y que me llama, rompe con el mundo que puede sernos común" (Lévinas, 1974/1987, p. 208).

trasmisión como parte central de este estudio. *El vínculo pedagógico* es una dimensión clave de la alteridad que permite observar las maneras de relación establecidas en aspectos como sus intensidades, formas e implicaciones para las trayectorias de los estudiantes y la transmisión de saberes.

Como se advierte en el proyecto “Casa de la Cultura Municipal, de Inírida”, se evidencia cómo se pone al estudiante en el centro, pero también hay una conciencia frente al lugar del profesor y el valor de todos en el proceso: “… a veces uno llega en la posición de profe, 'vengo a enseñar', pero realmente uno aprende mucho más de lo que uno trae para enseñar. Los niños, los jóvenes, los adultos, todos tienen experiencias diferentes. Todos tienen conocimientos diferentes. Todos tenemos falencias que entre todos también las podemos fortalecer (Adriana Marcela Montilla González, comunicación personal, 30 de octubre).

La profesora plantea que el joven está solamente en clase por la necesidad de su papá de “sacarlo del celular”: “Pero tú ves que ese niño, después de que llega y hace el proceso, se va feliz y dice: 'Profe, no quiero que se termine'... Porque la idea es no solo enseñar música, sino enseñar valores, enseñar a ser mejores personas. Que si tú puedes ser un apoyo en algún momento para alguna de esas personitas”. Lo anterior permite plantear la clase como el lugar para transformar. Como lo expresa la profesora Adriana Marcela Montilla González, para que la clase no sea una obligación, conscientemente busca el disfrute de los estudiantes, de manera ética plantea el disfrute como puente para ayudar a crear mejores seres humanos (comunicación personal, 30 de octubre).

De igual forma ocurre en la Biblioteca Comunitaria Tejiendo Sueños, proceso comunitario en la comuna 9 de Popayán, Cauca, que utiliza las artes plásticas como puente de expresión y herramienta de transformación psicosocial con niños, niñas y adolescentes en contextos vulnerables. Su profesor Juan Manuel Franco enseña el círculo cromático preguntándoles a sus estudiantes por su percepción frente al tono de los colores, si los perciben fríos o cálidos y desde ahí los invita a ordenarlos, jugando a crear el círculo cromático con los papeles de colores que tienen en la biblioteca. Ellos construyen el círculo y luego los ponen en el centro para que cada uno escoja saltando hasta el color que más les gusta. Jugando articulan la teoría cromática con la vida cotidiana: “Yo siento que el conocimiento se debe compartir y siento que una forma de medir qué tanto conoces algo es si lo sabes enseñar. Y el campo de las artes que es tan complejo, que no hay un abc, ¿cierto?, que no hay un manual didáctico operativo único

que te diga ‘Bueno [me gusta enseñar con] experiencias pedagógicas, didácticas porque quise compartir cómo el arte me ha ayudado en mi vida’”. Para el profesor es central poder conectar por medio de la didáctica con los niños. Plantea cómo quiere compartir el arte porque en su propio proceso le permitió conectar con otros. “Cierto, cómo me ha sacado de ciertos caminos oscuros, cómo he podido tener relaciones interpersonales de una manera adecuada. Entonces, cuando veo sobre todo pelados jóvenes o niños con ciertas inquietudes que yo también tuve digo ‘bueno, a mí me sirvió el arte’” (comunicación personal, 13 de septiembre).

Para Silvia Lucía López Benavides, estudiante de la Escuela de Teatro Grito Mudo, en Choachí, "lo más fascinante es cada clase, porque pues la profe cada clase nos la hace diferente y hemos aprendido muchas cosas diferentes, y yo me he dado cuenta de que sí sirve porque o sea sí funciona, porque en el colegio pues la profesora de español nos puso a armar una obra de teatro, y pues hay muchas cosas que ella no sabe, pero pues que le gusta, o sea, le parece muy interesante el tema, y ella supo que yo estoy en teatro. Entonces pues básicamente yo le estoy ayudando como a dirigirlo ahora y hay muchas cosas que la profe Nata me enseñó que yo le he podido explicar a mis compañeros y así... Pues lo más feo es como que la gente muchas veces juzga todo el proceso, o que la gente no lo respeta mucho porque no sabe lo difícil que es montar una obra o pasar ahí al frente sin saber lo que te van a decir o sin saber lo que van a opinar sobre ti, porque pues ellos nunca han hecho eso… pero no se han atrevido, y que muchas veces pues por la ignorancia que hay la gente simplemente lo ignora o lo hace como si fuera algo menos importante" (comunicación personal, 5 de septiembre).

En esta misma dirección también se destaca el valor de la diferencia y de dar a todas las expresiones un espacio, destacando la diversidad cultural como algo importante a ser reconocido, como lo evidencia el profesor Jairo Huérfano en la IE Etnoambiental Los Libertadores de Inírida: "Todos los años nosotros hacemos la Semana Cultural, que es la que se hace en todas las instituciones. Y nosotros ahí tenemos... grados. Ellos hacen la presentación de este sector. Lo hacemos por culturas: la cultura indígena, la cultura, por ejemplo, de la costa. Nos reunimos y hacemos esa presentación de cada uno de los sectores de Colombia. Y acá tenemos todo lo que son las danzas indígenas. Y tenemos también dos instituciones que son la de Concordia y… la de Guamal. Ellos también son indígenas... Ellos tienen su comunidad y tienen sus profesores. Ellos también tienen sus danzas. Ellos hacen otros pasos diferentes, otros recorridos. Sobre todo, hacen las expresiones de los animales.

Ellos, por ejemplo, [bailan] la culebra, la serpiente. Lo del río, lo que es el río, su medio donde ellos viven. Y todas esas danzas, entonces, le colocan algo diferente" (comunicación personal, 30 de octubre).

También se evidenciaron, en la indagación por el vínculo pedagógico, contextos que se transforman como parte de la política pública. Tienen en cuenta los conflictos territoriales y el potencial de sus espacios, como se da cuenta en la implementación de la *Corporación Cultural Biblioteca Pública Julio Pérez Ferrero* (Cúcuta, Norte de Santander), con su proyecto "Bibliotecas Públicas: Lugares de Memoria, Convivencia". El proceso busca transformar las bibliotecas públicas del departamento en espacios seguros para hablar de paz, memoria, convivencia y reconciliación. Tiene una interacción directa con 24 bibliotecas y apoyo indirecto a más de 50, de las 56 estimadas, bibliotecas del departamento. Este proyecto nace en un territorio fronterizo marcado por la violencia del conflicto armado que en la última década tiende a agudizarse. Se enfoca en ser un refugio para niños y jóvenes, especialmente en municipios donde la biblioteca municipal es a menudo el único espacio de esparcimiento y seguridad.

Ana Paula Ordóñez (comunicación personal, 20 de septiembre) describe que la intención de su equipo es "crear un vínculo con ellos [los chicos] y después acercarlos a la lectura". Advierte cómo, para lograrlo, “la metodología es flexible y se adapta a la ‘personalidad’ y ‘comodidad’ de los estudiantes, observando si prefieren escribir, dibujar o hacer conversatorios”. Todo esto, en medio de la clase, fortalece el vínculo por medio de una relación cíclica y continua: la repetición de la interacción es vital para fortalecer el vínculo: “Los niños regresan porque se sienten cómodos y escuchados, y comparten sus sentimientos alrededor de lo que vivieron en sesiones anteriores”. Esto denota un estilo de enseñanza receptivo y centrado en el participante que garantiza el derecho al disfrute de la cultura y que permite ver la biblioteca como un lugar seguro para las niñas, niños y jóvenes, donde son escuchados. En lugares donde reina el miedo, esta relación repara los vínculos fragmentados sistemáticamente por los grupos al margen de la ley en la búsqueda por imponerse en los espacios comunitarios.

Esta relación consciente de poner en el centro al estudiante también se puede evidenciar en el trabajo realizado por el profesor Jesús Iván Sánchez en su clase de investigación de la *Fundación Universitaria de Popayán-UPC- (Cauca)*, impartida a estudiantes de noveno semestre. La mayoría de los estudiantes describen dicha clase como "dulce" y “motivadora”, destacan su importancia para la formación académica, los procesos universitarios y,

especialmente, como un espacio para expresar emociones y sentimientos; aunque de antemano manifiestan la prevención con los procesos de escritura. “Llegar, digamos, a un docente que nos escuche, que tenga como ese tacto, ese sentido de pertenencia o de sentir, digamos, a la persona como igual, no como otra persona inferior. Entonces ha sido como muy chévere, ha sido una orientación… ha funcionado, digamos, demasiado, entonces hemos avanzado todos” (comunicación personal, entrevista grupal, 13 de septiembre).

Para añadir información, el profesor Jesús Iván manifiesta de la UPC: “Es bueno que se puedan expresar... el silencio no nos permite ayudarlos”. Particularmente este es un grupo multicultural de estudiantes. Entre sus participantes asisten personas nasa, misak, yanakona y afrocolombianos, futuros licenciados altamente comprometidos con su entorno social y cultural. Sus proyectos de grado evidencian vínculos comunitarios y sociales; los proyectos de grado tienen un fuerte enfoque en el trabajo comunitario, incluyendo la salvaguardia de saberes tradicionales del maestro alfarero, la revitalización de lenguas en comunidades indígenas (misak, nasa) y la inclusión social de adultos mayores.

Se evidencia que para poder lograr su formación y proyectos deben enfrentar desafíos logísticos, económicos y personales, como el tener que recorrer grandes distancias para poder cumplir con sus actividades universitarias. Así, poder asesorar estos procesos implica un alto nivel de escucha y acompañamiento.

Por otro lado, la profesora Paloma Muñoz, ex coordinadora de la Licenciatura en Artes, planteó la manera como fue necesario para la Universidad del Cauca transformar el currículo de su Licenciatura en Artes entendiendo las necesidades del contexto, las necesidades del estudiante y cómo podían aportar a su realidad social y ambiental. "Porque es que los conservatorios son de una pedagogía de *la tiranía*, porque te buscan la perfección, la virtuosidad... En cambio, aquí hay que equilibrar lo pedagógico con el hacer música, con el hacer, con el hacer artístico... Somos seres humanos y entonces [no] es solamente lo musical y no se sabe si este come o no come o de dónde viene...". Explicando el currículo la profesora advierte cómo "el enfoque curricular que tenemos nosotros está basado en las cosmogonías que tenemos acá en el Cauca, más el enfoque de Deleuze. Porque Deleuze plantea lo de los perceptos, los afectos y los conceptos... esa es una apuesta epistemológica muy interesante, una mirada distinta del arte”. Ella expone cómo este cambio les permitió vincular los saberes ancestrales del Cauca (cosmogonías), priorizando el sentir y el proceso en la búsqueda porque sus estudiantes,

indígenas también, se pudieran ver vinculados desde sus tradiciones y espiritualidades (comunicación personal, 13 de septiembre).

Es importante también evidenciar en las relaciones entre pares los procesos entre maestros. Cindy Carolina Mejía, de Redarti, en Cali, plantea la importancia del trabajo articulado: “Cabe anotar también que el trabajo en red de los maestros se ha dado históricamente en la articulación de ‘anillos’, lo que define la articulación entre maestros de base que realizan la escritura de los proyectos, la gestión institucional, y otros que son fuertes en artes, conformando mesas de creación y mesas de trabajo”. Ella plantea cómo la formulación de redes y el vínculo con otros maestros implica un intercambio de conocimientos que se hacen evidentes en el aula, “por eso me parecía tan importante llegar a ese punto, porque ‘Mi Comunidad es Escuela’… y es justamente, como su nombre lo dice, que la escuela es una comunidad de aprendizaje, y la posibilidad grandísima de compartir el aula con otra persona, profe, artista, acompañante, mediador, como le han llamado de mil formas, todas válidas, es fundamental para el proceso de aprendizaje del profe, y de oxigenar además el ejercicio en la práctica de aula, y pienso que ‘Mi Comunidad es Escuela’ hizo un trabajo muy fuerte con ese ejercicio, y muchos profes quedamos de allí como con esa necesidad de estar acompañados". El trabajo en red es clave en esta relación entre maestros (Cindy Carolina Mejía, XX septiembre).

El vínculo pedagógico y la transmisión se plantean en una relación de poder circulante (Cornú, 2004). Así, el poder no está centralizado y depositado en una sola institución o grupo, sino que circula transversalmente por toda la sociedad y en todas las relaciones de manera cotidiana; en múltiples formas y niveles, se presenta en todos los discursos y prácticas sociales. Este vínculo se configura en una asimetría de poder que atraviesa todas las trayectorias del aprendizaje del estudiante, como también de la interacción, fortaleciéndolas o debilitándolas según los encuentros que la fomentan. En el aula la identidad se entreteje, implica un proceso de intersubjetividad, donde las alteridades se transforman mutuamente, así la relación se genera en la co-creación y reciprocidad. El ser humano necesita del otro para completarse: educar no es solo dar unos conocimientos, sino acompañar éticamente la libertad del otro. En este sentido, en las experiencias revisadas se evidenció una relación de poder consciente, guiada por la ética, la comprensión y el diálogo. Son centrales la búsqueda por poner en el centro al estudiante, y su experiencia y la exploración para cuidar la relación y los espacios con el fin de garantizar un vínculo de confianza.

Interacciones y barreras de participación

Como parte del trabajo de indagación en los diferentes territorios, por medio de las encuestas, entrevistas y talleres se pudieron evidenciar experiencias que nacen de la búsqueda por la participación, por poder hacer puentes. Pero estos procesos obedecen a contextos diversos y muchas veces adversos. Ya sea porque no se cuenta con espacios adecuados o porque históricamente se plantea una barrera para diferentes personas de la población. Este apartado busca dar cuenta de procesos que avanzan en este sentido y que han reconocido en la sociedad una brecha, una desigualdad estructural con la que es necesario trabajar, para poder reconocernos como un tejido de experiencias y de diversidades.

El proyecto *Guardianes de la Memoria de Tuluá*, en Valle del Cauca, es una iniciativa vinculada al Museo de la Memoria impulsada por gestores de la Corporación Arte Joven y Escuela de Cambio, un proceso que tiene como objetivo formar a jóvenes líderes y promotores de memoria, paz y derechos humanos. Busca fortalecer la participación ciudadana y el recambio generacional en espacios de liderazgo en organizaciones de víctimas; este proyecto nace de la preocupación por la falta de relevo generacional de personas líderes. Inicialmente se buscó que jóvenes que habían sido víctimas de la violencia pudieran hacer parte, pero debido a un desinterés por parte de estos se decidió que estudiantes universitarios de ciencias sociales pudieran tener también una formación.

El trabajo se ha centrado en la participación, la formación teórica, ejercicios de sensibilización y la práctica artística, donde expresiones artísticas como la fotografía, la música o la escritura creativa funcionan como mediación para la comprensión del otro, la reparación simbólica y la construcción de paz. Todo esto se realiza en espacios presenciales y virtuales, acompañados por invitados especiales como líderes comunitarios, juristas y artistas. Frente al proceso, una estudiante relata su experiencia: "Entonces es como que realmente más allá de conocer una teoría o conocer qué leyes existen o algo, fue como empezar a tratar de ver de manera horizontal a las personas de las que estábamos aprendiendo, porque no es como ir a ver la gente como una investigación que yo estoy haciendo para mi trabajo y ya, sino como realmente estas cifras son personas que tienen una historia de vida. Entonces es realmente cómo nosotros nos sensibilizamos con eso y lo entendemos y lo comprendemos… pero sí me permito

como estudiarlo en cierta forma, desde el respeto y la comprensión que merece, sin caer en la revictimización" (Laura Sofía Hernández Hidalgo, comunicación personal, 22 de septiembre). Este proyecto busca generar espacios de cuidado, escucha y bienestar colectivo, donde la memoria se aborda desde procesos afectivos que propician el reconocimiento entre pares, una formación situada que responda a las necesidades particulares de los estudiantes con las transformaciones sociales de los territorios.

Esta toma ética también se hace evidente en la *Escuela Rural Chinia de Cundinamarca*. En ella, su profesora evidencia la mutación de los contextos y, con ellos, la necesidad de transformar las clases. Lo que antes para sus maestros era normal ahora puede herir susceptibilidades de otros. "Ahorita hemos tenido aquí [poblaciones] de venezolanos y de costeños con los cuales tenemos que interactuar… de acuerdo a su cultura y respetándolos mucho porque trabajábamos era con nuestros vecinos, con nuestros niños de nuestra región. Era muy diferente, ahoritica tenemos que ser muy cuidadosos hasta en una palabra porque… yo tenía un dicho muy tremendo que era 'no, mijo, trabajando aquí como negro', entonces eso es muy ofensivo para ellos" (Fabiola Torres, Fómeque, comunicación personal 6 de septiembre).

El motor de estas experiencias es la necesidad de que la formación obedezca a las particularidades de los alumnos, pero no solamente es imperioso entender que el maestro acompaña en su formación, sino que también el proceso es permeado y transformado por sus dinámicas con los estudiantes, como se evidencia en el proceso en la escuela rural Chinia. Por otro lado, también se reconocen iniciativas que fomentan la participación de personas diversas. La inclusión educativa en *La Escuela de Bellas Artes de Ocaña*, particularmente el Taller de "Semillitas: Programa de iniciación artística exploratorio para niños de 3 a 5 años", tiene como objetivo que los niños descubran y definan su interés por la música, las artes plásticas o las artes escénicas antes de elegir un curso específico. En este espacio se promueve un modelo de inclusión, integrando a niños con necesidades especiales (cognitivas y físicas) en las mismas aulas que los demás estudiantes, como lo explica el profesor: "Esa capacidad de darles esas clases… es muy bonito porque ayudamos a transformar vidas y los niños con estas capacidades están con [los otros] niños" (Escuela de Bellas Artes de Ocaña, conversación personal, 5 de septiembre). La meta de la escuela es aportar a la inclusión, partiendo de la premisa de que todos tienen las mismas capacidades.

En esta línea, la *comunidad nasa* tiene una experiencia de capacidades diversas (entre el grupo se cuentan personas con limitaciones visuales, problemas auditivos, de movilidad y capacidades diversas de aprendizaje). La estrategia maneja cuatro líneas de trabajo: la primera, con un espacio donde acuden las semillas y sus cuidadoras, el programa envía una chiva para recoger a todos los participantes para realizar una minga una vez al mes. La segunda son las visitas y el seguimiento domiciliario, el proceso consiste en que los dinamizadores visitan las semillas que no pueden movilizarse. La tercera es un trabajo de cuidado a las cuidadoras, está conformado por espacios de sanación para las mujeres (en su mayoría) que cuidan a las semillas, articulados con el tejido de mujer. Y, por último, tenemos la orientación y formación en artes, que consta de música, danza y tejidos para las semillas y sus cuidadoras.

Dentro de la cosmovisión *nasa* la armonía (tambor-trueno, flauta-viento) es muy importante; la música y la danza se conciben como herramientas de sanación para el cuerpo, el alma, el espíritu y el territorio, no solo como expresión artística: "… no es tocar por tocar, sino aprender desde la pedagogía del sentir (...) las cuidadoras y las semillas participan juntas, mientras unas tocan, las otras bailan. Es un espacio de sanar y cuidar el cuerpo" (Matilda Conde, comunicación personal 10 de septiembre de 2025).

Se destaca cómo dentro de la comunidad es muy importante que se ha validado la existencia y los derechos de las semillas con capacidades diversas, que antes se sentían escondidas y estigmatizadas. Denotan como logro el semillero artístico, donde las semillas aprenden a tocar instrumentos tradicionales (tambor, flauta, carrasca, maracas) y a danzar. Esta formación, como lo plantea el profesor Wilmar César Pérez, se hace desde los sentidos, por ejemplo, tocando el material de tambor para poder entender el sonido, aunque no se escuche, o se vea y se pueda llevar el ritmo con los compañeros. El profesor ha logrado darle liderazgos a personas con capacidades diversas que ya son profesores de técnicas como la mostacilla y el bordado; al llegar a clase él lidera este espacio de creación.

Este proceso tiene como principales desafíos: 1. La falta de personal y recursos: se necesitan más dinamizadores, artistas y profesionales. 2. Carencia de infraestructura adecuada: los espacios físicos no están adaptados (falta de rampas, señalización) para semillas con movilidad reducida. Este proceso representa un modelo educativo comunitario, espiritual e inclusivo que desafía paradigmas occidentales sobre la discapacidad y reafirma la autonomía

de los pueblos indígenas en la construcción de una educación que honra la diversidad como parte integral de la vida.

Las transmisiones: formación artística previa y legados de familia

¿Cómo se aprende lo que se aprende? ¿De qué lugar o lugares viene aquello que nos acerca al arte? ¿Acaso de los seres que nos habitan en los recuerdos? En investigaciones anteriores, tales como *Una casa para encontrar-nos* (MinCulturas, 2023) o *Marismas* (MinCulturas, 2024), hablamos de lo transmitido en la educación artística al reflexionar acerca de los rituales pedagógicos en cuanto a tiempos, espacios, reglas, jerarquías, las maneras de marcar el progreso o los rituales de paso de las experiencias visitadas; esta vez, el recorrido realizado se situó en las personas a las que llega esa transmisión cultural.

Así, la transmisión se define apelando al campo de la pedagogía como aquello que redimensiona la comunidad y el lazo social en el traspaso de las herencias culturales, de modo que habilita nuevas prácticas, a la vez que permite lazos de continuidad con el pasado, en una experiencia de lo común, como se profundiza en los referentes conceptuales del proceso. Este primer acercamiento que nos recuerda el alpapuyo como ese cobijo que se le hace a la tierra en la transmisión se hace evidente a través del vínculo pedagógico, donde el tiempo tiene un lugar protagónico.

Pero en el proceso se pudo reconocer que muchas de las comunidades visitadas de carácter étnico, atravesadas por conflictos territoriales o por el conflicto armado, han sufrido segregaciones, racismos históricos y estructurales. Procesos que se le atribuyen a la colonialización y luego de la instauración de sus regímenes por medio de la colonialidad del ser y del poder, que no es la prolongación de un periodo, sino de las dinámicas de poder ejercidas a las personas que históricamente han sido segregadas y estigmatizadas (por medio de la racialización, discriminación etaria y señalamientos de género). Son ellas y sus territorios los que cargan con procesos históricos de estigmatización, pero en estos territorios es donde se resignifica la vida a través de los legados ancestrales y maneras nuevas de plantear la existencia. A este proceso Adolfo Albán lo denomina la re-existencia, donde se llena la vida de resignificación, reconocimiento de lo propio, autorrepresentación que se teje desde la memoria.

Pero como se ha planteado con antelación, la re-existencia como pedagogía propende por espacios de decolonialidad, esto quiere decir que solo se puede dar en la búsqueda por la igualdad, por el empoderamiento del sujeto, el respeto por su lugar de enunciación y auto representación, donde el valor por lo que se es está en el centro de una vida que se teje desde una perspectiva de lo comunal, del cuidado de lo colectivo, donde se reconoce la agencia de la naturaleza y se preserva el territorio. El trabajo comunitario y el servicio mutuo denotan la organización social, política y espiritual.

En estas perspectivas la espiritualidad tiene un lugar central y la naturaleza hace parte importante de la relación territorial. En esa atmósfera húmeda, porosa, de demora, se deja que la fragilidad sea suelo y que la palabra sea hilo. La transmisión como el alpapuyo que abraza la tierra en un estar constante, así la familia, la comunidad, abraza al individuo y en la acción constante regala el conocimiento de quien se es, entregado en prácticas cotidianas y rituales.

Familia como legado en la decisión por la educación artística

La familia como legado para la decisión de dedicarse a la educación artística o a su práctica también es un hallazgo en varias de las experiencias documentadas. En Choachí, Cundinamarca, por ejemplo, en la Escuela de Teatro Grito Mudo, la profesora Nataly Vásquez comenta que es hija de artistas: "Dentro de mi familia, pues mi mamá es artista plástica, ella pinta, ella hace muchas cosas, entonces yo creo que desde ahí mi amor por el arte. Yo fui hija única 18 años, así que todo el tiempo era con ella y ver lo que hacía ella y fue creciendo ese amor por eso, por el arte, por la expresividad desde ahí. Cuando yo salí del colegio, yo tenía seguro que yo quería estudiar algo de humanidades". Al igual que la maestra Fabiola Torres en Fómeque, quien recuerda de dónde vienen su amor y vocación por lo que hace: "Yo ya les he contado que mi abuela era bailadora, y a esa señora se le movían los pies solitos, entonces pues yo tal vez tengo esa herencia (...) porque ella viene de familia. Su papá era de Vélez, de Vélez llegó a Cucunubá, y de Cucunubá llegó aquí a Fómeque. Entonces esa parte, esa herencia pues de bailadores viene como por allá [de] esas ramas, y mi abuela era una bailadora, a ella le fascinaba bailar, entonces yo también desde pequeña me gustaba muchísimo el baile, cantar, la música" (comunicación personal, 4 de septiembre).

En Tuluá, Valle del Cauca, también la cocinera y bailarina tradicional María Arcadia Arboleda se refiere a ese legado familiar. Aprendió inicialmente a cantar y a bailar con su abuela materna

en su territorio originario en el Chocó, cuando estaba en su infancia y pubertad, y mayormente como una actividad cotidiana. Su abuela le enseñó, de esta manera cotidiana, la jota y el pasillo chocoanos. En su pubertad, ya en territorio vallecaucano, una profesora de primaria la invitó a ser parte del grupo folclórico de Tuluá "El Carnaval del Pueblo", bajo la búsqueda de jóvenes afrodescendientes. En este mismo sentido el profesor Wilmar Aconte, en el Cauca reconoce cómo él enseña de la manera en que aprendió, replicando los modelos familiares. Relata cómo, para hacer el sombrero, él invita a un mayor a que cuente historias y, mientras cuenta, va mostrando y enseñando a tejer. También comparte su amor por la música y explica que muy seguramente, mientras su mamá estaba embarazada, estaría de minga en minga, acompañando la chirimía para armonizar el territorio, y por esto ahora es maestro de música.

En bastantes de los lugares abordados, la representación familiar como legado para dedicarse al arte se relaciona con temas de conflicto social. Si bien no todos los casos son “por legado o herencia” sí se acude a los recuerdos familiares para estas decisiones. Un ejemplo de ello es Isabel López Obando, gestora cultural y coordinadora de “La Casa de Todos” en las zonas rural y urbana de Tuluá, en Valle del Cauca. “Yo decidí apostarle a la vida desde el arte y la cultura porque había vivido muchos años de violencia en Medellín, y en mi familia somos víctimas del conflicto armado no reconocidas (…) el que más marcó mi vida fue un hermano que lo mató la violencia en Medellín (…) ¿Yo qué quiero hacer con mi vida? Y en ese momento decido que lo que quiero hacer con mi vida es posibilitar que otros jóvenes tuviesen otras oportunidades". (Isabel López Obando, comunicación personal, 19 de septiembre).

En estas herencias desde el linaje femenino, el caso del proyecto La Azotea de la Abuela, en Cali, es interesante: “Y mi abuela me dijo, ‘es que de aquí hasta donde vamos es muy lejos, me duele mucho las espaldas, los brazos, y este sol me duele la cabeza, y cuando canto siento más corto el camino’. Fue una palabra que se me quedó para siempre y cada vez que me mandaba un mandado, que a veces en los pueblos es lejos llegar de una casa a la otra… Entonces yo iba con miedo, pero la canción era mi compañía, y para llegar más, más rápido, como mi abuela decía, y no sentir el cansancio, yo cantaba; entonces era como eso, canto para no sentir el cansancio, como mi abuela, canto para no sentir miedo, como mi abuela canta” (Mayora Elena Hinestroza Venté, comunicación personal, 19 de septiembre). A este respecto la maestra Nancy Torcuato, de Coco Viejo, Inírida, cuenta: "Sí, y a mí me ha gustado también enseñarles a los muchachos. Yo les enseñé a mis hijos, todos saben hacer esto. Mi hija sabe todo lo que sé hacer, ella lo hace también. Mi hijo también lo sabe hacer. Tengo una nieta

también que ya sabe. Han venido de los colegios, también se les ha enseñado a turistas. Vienen acá y también... y aprenden a hacer, a moldear, a tejer. Si quieren una manilla, unos areticos, se lo enseño. Entonces, siempre me ha gustado, en esa parte, enseñarles a los que quieren aprender" (comunicación personal, 31 de octubre).

En contraposición con este vínculo con la familia es mucho más común que se opusieran a la definición por la educación artística como carrera o a la decisión de ser artista, pero las personas por encima de los preconceptos o prejuicios toman una decisión de vida, como es el caso del maestro Gustavo Adolfo Jaramillo, de Tuluá: "Pero pues estamos hablando de 40 años atrás. Decir uno que iba a ser músico eso era una cosa compleja, por todas, por todos los paradigmas que hay alrededor del arte. '¿De qué vas a vivir?', es lo primero que le preguntaban a uno. Yo estudié Industrial en la Tecnológica de Pereira, empecé a trabajar en una empresa, era jefe de producción, pero yo seguía sintiendo esa cosita, esa vaina, uno dice 'uno no escoge la música, sino que la música lo escoge a uno'. Y llegó un momento en donde desde esa fábrica… todavía vivía en mi casa con mis padres, llamé a mi papá y le dije 'no, definitivamente esto no'. Claro, ya una carrera hecha, ya un proyecto de vida definido prácticamente y tomar esa decisión de no, esto no es… entonces renuncié a esa empresa y me vine a iniciar con el tema de la música" (comunicación personal, 22 de septiembre). En este mismo sentido en la UTP, una estudiante relata: "Mi nombre es Lucía Dalia, egresada de la Licenciatura en Educación Artística y Cultural. Nadie me inspiró en mi familia porque en mi familia existe o tenían el pensamiento de que el artista es aquel que está sentado en el parque Caldas vendiendo los dibujos. La primera persona en graduarse de la universidad de mi familia... yo misma lo adopté como un escudo, por decirlo así... lo adquirí como ya un hábito, entonces puedo decir que más que mi familia fue mi salud mental la que me hizo irme para por las ramas artísticas".

Alpapuyo que transmite, tierra que hereda

Las nubes
(…) Como son inmortales nunca oponen
fuerza o fijeza al vendaval del tiempo

José Emilio Pacheco

En los diferentes modos de recolección de información (activaciones artísticas, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observaciones participantes) hubo una cercanía a los maestros en sus posibles recordaciones como aprendices y a los estudiantes desde su rol. En este asunto de la transmisión hay un hilo que entrelaza varios de los territorios, que es el legado. En la investigación realizada en 2024 Marismas (Mincultura, 2024), se toma distancia del concepto de tradición porque implica un aprendizaje sin transformación. Esto porque la transmisión nunca deja algo intacto, se advierte cómo siempre recrea y transforma. Esta idea es coherente con las estéticas nomádicas y la pluralidad cultural planteadas en los referentes conceptuales que se evidencian en las experiencias documentadas.

En Cauca, particularmente la música y danza tradicionales son semilla de esa transmisión para maestros como María Dolores Grueso, la maestra ‘Lola' de la Institución Educativa Dos Ríos, quien recuerda sus inicios en la educación artística enseñando educación física y ahora pide a sus estudiantes que "liberen su espíritu a través del movimiento", en donde se reviven danzas de la infancia... La danza va más allá del baile; se busca retomar un dramatizado (llamado "El Gusanillo") que habla de la "siembra de la cosecha" y de cómo hacían "aislar las plagas de las plantas a punta de secreto". O Efraín González Daza, profesor de violín caucano, en el Tuno, quien de manera autodidacta enseña la música tradicional de la región, enfocada en el violín, la tambora, la charrasca, el bajo y el requinto, en el municipio del Patía. Allí, por medio de dar clase, ha logrado la constitución de varios grupos o semilleros por diferentes veredas como El Tunito. En ellos, sus estudiantes toman el liderazgo, ya que la contratación es esporádica, por esto muchos de los procesos paran. Cuando pasa esto, como el semillero que se documentó, los niños y niñas llegan a su casa para pedirle que le enseñen, los separa por tipos de instrumentos: un día los de viento, otro los tambores y otro los violines. No pone horarios establecidos, como él lo expresa los niños llegan a buscar que la clase se pueda dar.

Pasa algo parecido en Valle del Cauca, donde las mayoras del Pacífico hablan de la danza y música como prácticas comunitarias afrodescendientes que poseen medicina, cocina, cantos e instrumentos musicales propios. Así, reúnen a mujeres, niños y hombres que buscan la comunicación colectiva en términos de una tradición común en el proyecto de *La azotea de la abuela,* situado en la ciudad de Cali. La transmisión cultural en estos campos de prácticas artísticas incluye una labor semanal con niños y sus madres (un encuentro llamado "Semillas de paz” que cuenta con la presencia de 40 niñas, niños y jóvenes apoyados por la Universidad

del Valle en uniformes e instrumentos musicales), mediante el aprendizaje en instrumentos tradicionales como marimbas, cununos, guazás y otros tambores y flautas.

La transmisión no busca ser un calco de generaciones anteriores, sino por el contrario un marco de herramientas expresivas que permita a las nuevas generaciones cantar sus actuales alegrías, opresiones y esperanzas. “Cuando era pequeña me gustaba mucho conversar con las personas mayores. Siempre las mayoras eran como mis amigas. Me gustaba mucho escuchar de la historia de mi pueblo, de mi municipio y por eso vivía mucho ahí con ellas. Eso hizo también que yo aprendiera a cantar la música del Pacífico y nací también con un don de componer desde todo lo que se mueve” (comunicación personal, mayora María Helena Hinestroza, 19 de septiembre).

En Fómeque, Cundinamarca, se habla también de la tradición como algo vital en los saberes de la educación artística y el aprender cotidiano. “Entonces, si sumercé se da cuenta, es como una trayectoria de todos en todo, en todos, en el arte… Y siguiendo el arte, y ese arte tradicional, porque es que si nosotros vemos el arte no se deslinda una cosa de la otra. Arte es saber hacer el envuelto, arte es saber cosechar el maíz, es saber sembrar el sagú. Es todo ese hacer, entonces aquí nosotros cogemos, sembramos maíz entre el sagú, y aquí los niños están ayudando a hacer los envueltos. Entonces hacemos unos envueltos y los repartimos, y ese día llevan su talegada de envueltos cada uno para su casa" (comunicación personal, maestra Fabiola Torres, 6 de septiembre).

Por su parte, en Norte de Santander, particularmente en el Catatumbo, el conocimiento artístico es principalmente empírico y se transmite de generación en generación (en el caso de la carranga) o se adquiere a través de experiencias de vida como el desplazamiento. "Digamos que todo el tema es empírico. Por ejemplo, [con el grupo] Asimétrico[2], la historia de este… conoce el hip hop a partir del desplazamiento forzado. O sea, si él no se desplaza, él no conoce lo que es el hip hop, lo conoce en Venezuela" (comunicación personal, 5 de septiembre). Este proceso no es algo que le pasa a una sola persona en particular, se ve reflejado por colectivos como La Montaña Records Catatumbo y Las Motilonas. Surge del desplazamiento forzado (muchos artistas conocieron el género en Venezuela) y mezcla el rap con la carranga para narrar la violencia, el territorio y la realidad social. El género musical tiene una fuerte acogida

[2] Redes sociales del grupo: https://www.instagram.com/asimetricocatatumbo?igsh=YjlybnFjYzVubnVt

entre los jóvenes por su narrativa identificable. En el último proceso la transmisión de la herencia se renueva y resignifica a través del trabajo con los jóvenes, quienes la transforman para seguir apropiándosela y disfrutándola. Se desarrolla una transmisión consciente, como respuesta a los retos del contexto y el territorio, que nos permite evidenciar cómo la transmisión es porosa y cómo la bruma se incorpora en las nuevas dinámicas culturales que son respuestas de resistencia y de arraigo a su territorio.

Alpapuyo que abraza la tierra, transmisión ancestral como formas de re-existencia

Hace tiempo las nubes fueron piedras aquí en la tierra:
Madre piedra la luna, Padre piedra el sol.
K'IKIX K'IN Poema maaya t'aan – maya

Como parte de esta investigación se pudo documentar el Festival de Tiples y Tambores del pueblo nasa, donde se dieron las presentaciones de niños y niñas de meses a los 6 años, quienes bailaron con sus familias y cuidadoras y cuidadores sus danzas tradicionales en un evento con más de 3.000 personas. Todos atentos, en un espacio comunal, al canto que cuenta sus tradiciones en nasa yuwe, que sale de las voces de la primera infancia. La transmisión ancestral es otra de las maneras de salvaguarda cultural, ejemplo de ello es el esfuerzo por la revitalización y recreación de la lengua en educadoras como María Capaz (educadora comunitaria de primera infancia) o Janeth Maritza Pacho (coordinadora de los nidos lingüísticos nasa) como parte de su educación propia, en que el arte es la herramienta clave para la inmersión lingüística y el "hilaje" de los saberes ancestrales, evitando que la enseñanza sea solo "una clase más de la lengua" (comunicación personal, 10 de septiembre). Definieron que, por el contrario, quienes son los cuidadores solo debían comunicarse con estas semillas en su lengua. La maestra cuenta: "Mi forma de alinear lo que se trataban [es] por este medio [las artes], por este proceso tan hermoso... el primero de acercamiento es a través de juegos, de cantos, ellos al comienzo no entienden mucho… lo que se hace es señalar o mostrar el objeto que introduce esto, estamos aprovechando el objeto, pero hay que mostrarle como una imagen (María Capaz, comunicación personal, 9 de septiembre).

De esta manera los conocimientos ancestrales adquieren un peso relevante en el asunto de lo transmitido en estas experiencias, en varios casos entendido bajo la cosmogonía nasa (tambor-trueno, flauta-viento), en donde se busca "complementar cada sonido desde el sentir de cada una de estas personitas", comenta el profesor Wilmar César Pérez, quien ofrece pedagogía

nasa por medio de la inclusión. Así mismo, dicha transmisión, Semillas con Capacidades Diversas (Tejido de Educación Changua La Kihue, Cauca) es concebido principalmente como una herramienta de sanación, espiritualidad y pedagogía integral, más que como solo expresión artística.

El grupo de chirimía de estas semillas diversas también se presentó en el festival. Como lo explica la coordinadora, el festival se propone como la herramienta principal para que, las diferentes personas de la comunidad con sus cuidadoras y cuidadores puedan preparar danzas, música, actividades pedagógicas que enaltecen el conocimiento tradicional, le dan un lugar especial para que la salvaguarda de la tradición sea algo importante dentro de la formación. "Para mí es muy satisfactorio en poder ser una de las que puedan formar y enseñarle el amor a la lengua materna... Tenemos de los 2 hasta los 5 años... y pues queremos en ellos sembrarles el amor y todo el cariño de que se alegren" (Janeth Maritza Pacho, comunicación personal, 9 de septiembre).

Explica Janeth Maritza Pacho, coordinadora de los nidos lingüísticos, cómo a las niñas y niños diariamente se les ensaya y se les dice que se presentarán en este festival. La transmisión de la tradición y los saberes ancestrales están en la vida diaria y toma un festival para celebrarlos, en un territorio donde sus lenguas y tradiciones estuvieron casi perdidas. Una comunidad que en lo cotidiano pone en el centro su conocimiento y valor por sus personas y territorios, la re-existencia es su manera de estar y decidirse por la pervivencia de lo que son. Este territorio del Cauca ha sido estigmatizado de manera histórica y sus pobladores segregados y señalados en el marco del conflicto territorial y armado. Pero ellos decidieron que primero está la vida y el valor de lo que son.

De manera similar ocurre en Valle del Cauca, en donde en el Cabildo Nasa el contexto de origen de las artes transmitidas en los trabajos de educación propia responde a procesos que incluyen orgánicamente el entorno vivo de origen, que se busca rescatar en el contexto urbano caleño con la asistencia de mayores que transmiten a maestros jóvenes las técnicas de fabricación de instrumentos, así como los usos rituales y de armonía con otras manifestaciones artísticas.

Este aprendizaje dado por mayores se enmarca en la serie temporal ritual-música-danza enseñada inicialmente en los contextos de origen, para luego ser transmitido en el nuevo

contexto urbano a los más jóvenes, en compañía de sus familias. La recuperación cultural se centra en cinco rituales mayores del pueblo nasa: Ipx fxicxanxi (apagada del fogón), el khabu fxizehnxi (refrescamiento de chontas), el sek buy (año nuevo nasa), el saakhelu (despertar de las semillas) y el çxapuç (ofrenda a los espíritus). Se incluyen danzas de las semillas, del sol y de la luna, de la mujer. “Aquí nació mi hija, que hoy ya tiene 20 años, se crió en el grupo de danza, ella es como la niña de la danza porque llegó pequeñita al proceso y digamos que creció en el grupo de danza" (Alejandra Salinas, comunicación personal, 18 de septiembre). Este cabildo se constituyó en parte por los procesos de desplazamiento, sus mayoras y mayores deciden arraigarse por miedo de no dejar perder sus tradiciones. "Empezar a fortalecer esa identidad desde la práctica, o sea, como que en el marco de la danza cómo enseñamos las ritualidades, en el marco de la danza cómo enseñamos nuestros usos y costumbres, la alimentación, cómo visibilizamos todo ese proceso. Cómo nos visibilizamos también aquí como indígenas en el marco de la danza, cómo llegamos a la demás comunidad y mostramos que hay una comunidad nasa aquí en contexto de ciudad" (Adriana Patricia Salinas Chamorro, Cabildo Nasa, 18 de septiembre de 2025).

En Guainía, en el Museo Comunitario Sonidos de la Selva, también encontramos la mirada certera de lo ancestral, su transmisión y conservación: "Hay que buscar algo más grande, algo más profundo, algo más estructural también, que realmente encuentre uno como una ruta para que estos saberes permanezcan en el tiempo… Yo sé, yo siempre les digo a los niños que esta es una muy buena oportunidad de recopilar, de registrar, porque todavía encuentra uno el sabedor en las comunidades. Yo siento que esto es un momento que no va a durar mucho. Es decir, si las instituciones, los gestores culturales, las organizaciones, la comunidad, todo en este momento no se enfoca en cómo hacer esa recopilación, ese registro... pues ya es muy poco lo que se va a poder hacer. Porque en un momento ya no vamos a encontrar el que porta esa tradición neta ahí en su cabecita, sino que ya le toca a uno como entre uno mismo mirar a ver cómo hace. Yo siento que esto es un momento, de verdad, muy importante en la historia de los pueblos indígenas (Ninfa Esther Rodríguez Valencia, comunicación personal, 1 de noviembre).

Asimismo, encontramos a Nancy Torcuato, encargada del Museo Vivo (petroglifos) de la comunidad de Coco Viejo, una mujer curripaca y ceramista, heredó el oficio de sus ancestros que le enseñaron desde niña a reconocer, mezclar y moldear los diferentes tipos de arcilla que produce el río Inírida. Así, podemos hablar de la necesidad de los pueblos indígenas y la

comunidad en su conjunto de buscar y preservar viva la memoria y conocimientos ancestrales, en la perspectiva de la transmisión. El proceso de transmisión intergeneracional consiste en un tipo de enseñanza no formal que tiene lugar dentro de las comunidades y, como se ve, no solo como parte de los pueblos, es una necesidad de los territorios. Es así como este vínculo pedagógico proporciona contenido y prácticas educativas propias ancladas a un territorio.

Las actividades de La Azotea de la Abuela, lideradas por Elena Hinestrosa Ventel, una sabedora afrodescendiente del Pacífico colombiano, buscan brindar un escenario de reparación cultural solidaria a una población con personas migrantes que carecen de redes de apoyo, en las cuales puedan reconocerse como miembros de una práctica común. Se considera esencial la labor realizada con niños como receptores de un saber que actualiza los entornos originarios, ausentes en el nuevo entorno urbano. Buscan el empoderamiento de las mujeres como sujetos de derechos y como herederas de una tradición cultural africana que las promueve como sanadoras de su propio pasado, así como de sus familias, a partir de la medicina de plantas, la alimentación comunitaria, la música y la danza.

“A veces en la escuela, o no a veces, sino que las escuelas tienen un manual que la Real Academia te dice ‘es que así es que tenés que enseñar’, y a veces nuestros niños vienen de otros lugares con otras culturas, y eso ellos no ven la hora que acabe la clase porque no le están tocando su ser. Sin embargo, en los espacios en que está el arte como educación también artística, ellos ahí están bien porque eso son ellos, están reconocidos. Por ejemplo, aquí en su mayoría son afro, también hay niños migrantes que vienen desde Venezuela, también hay niños nacidos acá, pero con sus raíces del Pacífico, también hay niños mestizos del sector que se han criado aquí envueltos en todo esto y también lo sienten porque lo han vivido desde que estaban en el vientre de la madre, porque lo escuchaban" (Mayora Elena Hinestroza Venté, 19 de septiembre).

En Galindes, territorio del Patía caucano, el ID Dos Ríos ha implementado una pedagogía distinta, procesos construidos por la profesora Lola (María Dolores Grueso) y sus colaboradores, llamada “*Pedagogía de la Corridez*”. Como ella lo expresa, en esta el proceso pedagógico es comunitario, buscando que todos los actores (estudiantes, sabedoras, sabedores y docentes) contribuyan al acervo cultural colectivo. Reconoce a las sabedoras y sabedores como *bibliotecas vivas*; estas son invitadas a dar clase, a que enseñen sus conocimientos ancestrales.

Una institución educativa donde valoran profundamente los saberes de su territorio. Por ejemplo, el totumo es un recurso biocultural estratégico que funciona como el centro de la economía, la salud y el patrimonio local. Cada maestro enseña su materia a través de este producto, el totumo ha sido una de las "bases de la economía local", sirviendo históricamente como "moneda para poder comprar el mercado". Como explican: "La planta se utiliza para crear 'cercas vivas' con doble propósito: delimitar terrenos y proveer materia prima". "El totumo es una 'planta nativa ancestral', de origen americano (Colombia, Ecuador, Bolivia, México)". También explican cómo "la pulpa del fruto se utiliza como medicina para curar problemas de matriz y miomas" (documentación de clase, 12 de septiembre). La clase se organiza, cada docente prepara un fragmento de su materia, desde el totumo, se enseña biología, turismo entre otras materias. Se valora la "integralidad de los procesos". Todas las actividades aportan al "centro de interés". La clave es que los estudiantes deben aportar un "producto" (una canción, una receta, una danza) a este centro. El arte es la manera en que se expresa y se enseña todo este conocimiento.

En esta misma institución cuentan con una *Banda de Tarros,* actividad donde los estudiantes aprenden música de la mano de la profe Lola, utilizando tarros[3] que han vuelto instrumentos. Los estudiantes viven su ancestralidad y territorio de manera cotidiana, visitan a las bibliotecas vivas, van al río para aprender a usar sus corrientes a través del balsaje[4], proceso que puede durar dos días. Como lo comparten los estudiantes, se deben recolectar troncos que luego se trenzan, para terminar, recorriendo las corrientes del río juntos estudiantes, profesores y cuidadores o familiares.

En el centro está el valor por la naturaleza y su territorio, el conocimiento de él, la idoneidad de sus sabedoras y sabedores, el trabajo conjunto entre familia e institución educativa son un pilar para construir la vida cotidiana, donde se prioriza la experiencia del estudiante. Un aprendizaje lleno de ancestralidad, tradición y valor por su cultura y origen.

[3] Recipiente cilíndrico, generalmente en cerámica, vidrio o plástico.
[4] Actividad tradicional, que se hace en balsas y es una manera de turismo para contemplar el paisaje.

Cuadro resumen – Visita de campo Departamento del Cauca (9–14 de septiembre)

Lugar	Iniciativas	Actividades realizadas	Personas entrevistadas / participantes
Popayán	Colectividades artísticas de estudiantes de la Universidad del Cauca (círculo de la palabra). Semillero de Cerámica 'Yacimientos' – Fundación Universitaria de Popayán.	Grupo focal con egresados de la Facultad de Artes. Encuentro con el semillero de cerámica: diálogo sobre procesos de creación y educación artística.	Keilly Jerandine Mosquera, Kebinn Raheimer, Lina Rosales Dueñas, Juan Mauricio Franco, Manuel Bernardo Rojas. Carolina Hurtado Méndez, Juliana Daniela Ojeda, Vanezza Burbano, Danny Melissa Gaviria, Gustavo Adolfo Sarria, Nelson Gutiérrez Falle, Julián Andrés Pita.
Toribío (Pueblo Nasa)	Festival de Gaitas y Tambores (CESIDIC). Proyecto 'Nidos lingüísticos' – formación en lengua materna. Proyecto 'Semillas de Vida' – procesos con población con capacidades diversas.	Registro de experiencias del Festival. Encuentro con el Semillero de Vida y procesos Nidos. Observación de actividades con niñas y niños Nasa.	Wilmar Anisor Pérez, Matilde Caida Avetia, María Capaz, Yaneth Maritza.
El Patía – Galíndez	Institución Educativa 'Dos Ríos' – pedagogía de la 'corridez' con la Banda de Tarros. Procesos comunitarios con familias y niños pequeños.	Observación participante. Presentación institucional y de la Banda de Tarros. Talleres sobre uso del totumo y producción artesanal (Tortuga). Aula abierta 'Realización de las balsas'.	Andrea Jaramillo, Elvia María Amayo, Yarida Falexis Valencia, María Dolores 'Lola' Grueso.
El Patía – Magangué	Semillero de	Taller con niños y	Efraín González

	Violines del Tuno.	niñas: ejercicio de calco de rostros y encuesta. Ensayo del semillero.	(profesor de violín caucano), Ana María Llanos.
Popayán	Clase de investigación – estudiantes de noveno semestre de la Fundación Universitaria de Popayán. Biblioteca Comunitaria 'Tejiendo Sueños', articulada con la Asociación de Mujeres Líderes por el Cauca.	Encuentro académico con el profesor y estudiantes: muestra de trabajos de grado, entrevistas y encuestas. Taller de arte con niñas y niños (5–8 años).	Jesús Iván Sánchez (profesor). Jefferson Andrés Morocho, Alba Marleny Tomiño, Ana Lucía Rivero, Yaneth Tatiana González, Sandra Marcela Risueño, Viena Chicangana, Isabel Cuetumba, Carmen Elena Sánchez, Mayerli Alejandra Gutiérrez, Hirna Yamileth Jalcue, Nicole Tatiana Galuivia, Juan Pablo Muñoz. Juan Mauricio Franco.
Entrevistas de contexto	Procesos de formación y educación artística.	Conversaciones con representantes institucionales y comunitarios.	Directivos y docentes de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad del Cauca, líderes del proyecto 'Nidos' y del colectivo 'Semillas de Vida'.

¿Cómo te sientes al participar en clase?

Cómodo/a



Motivado/a



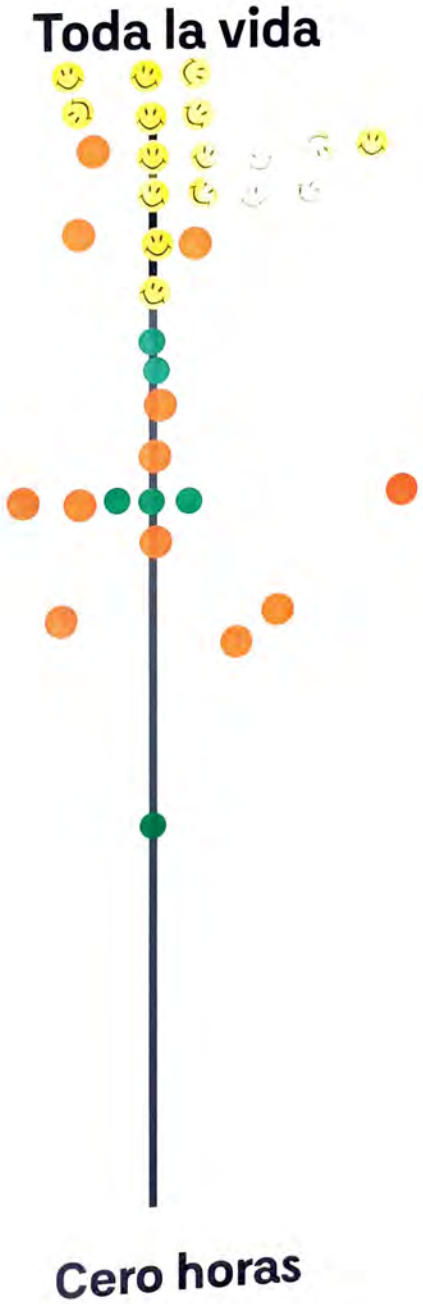
Indiferente

Inseguro/a

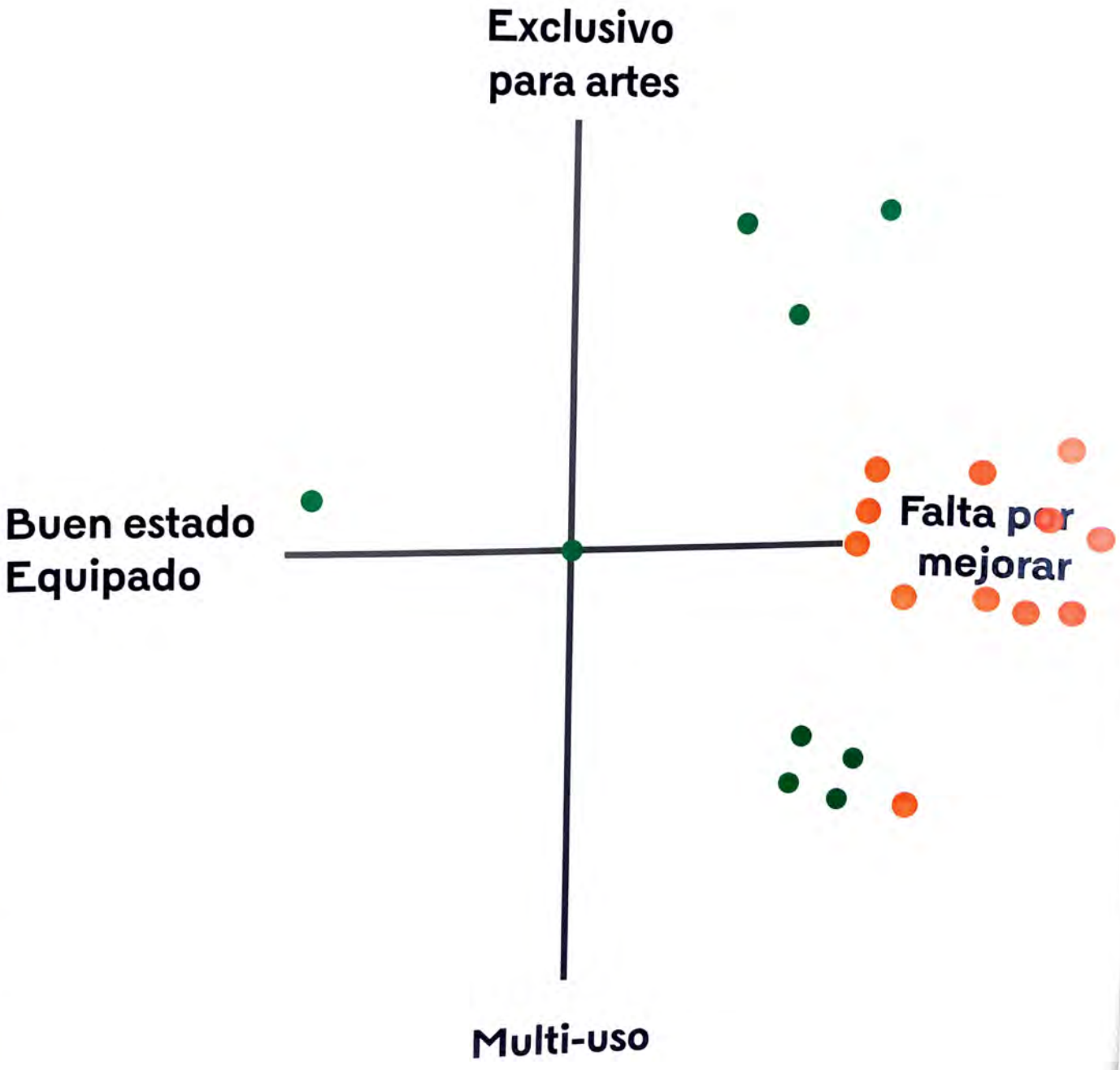
No sé



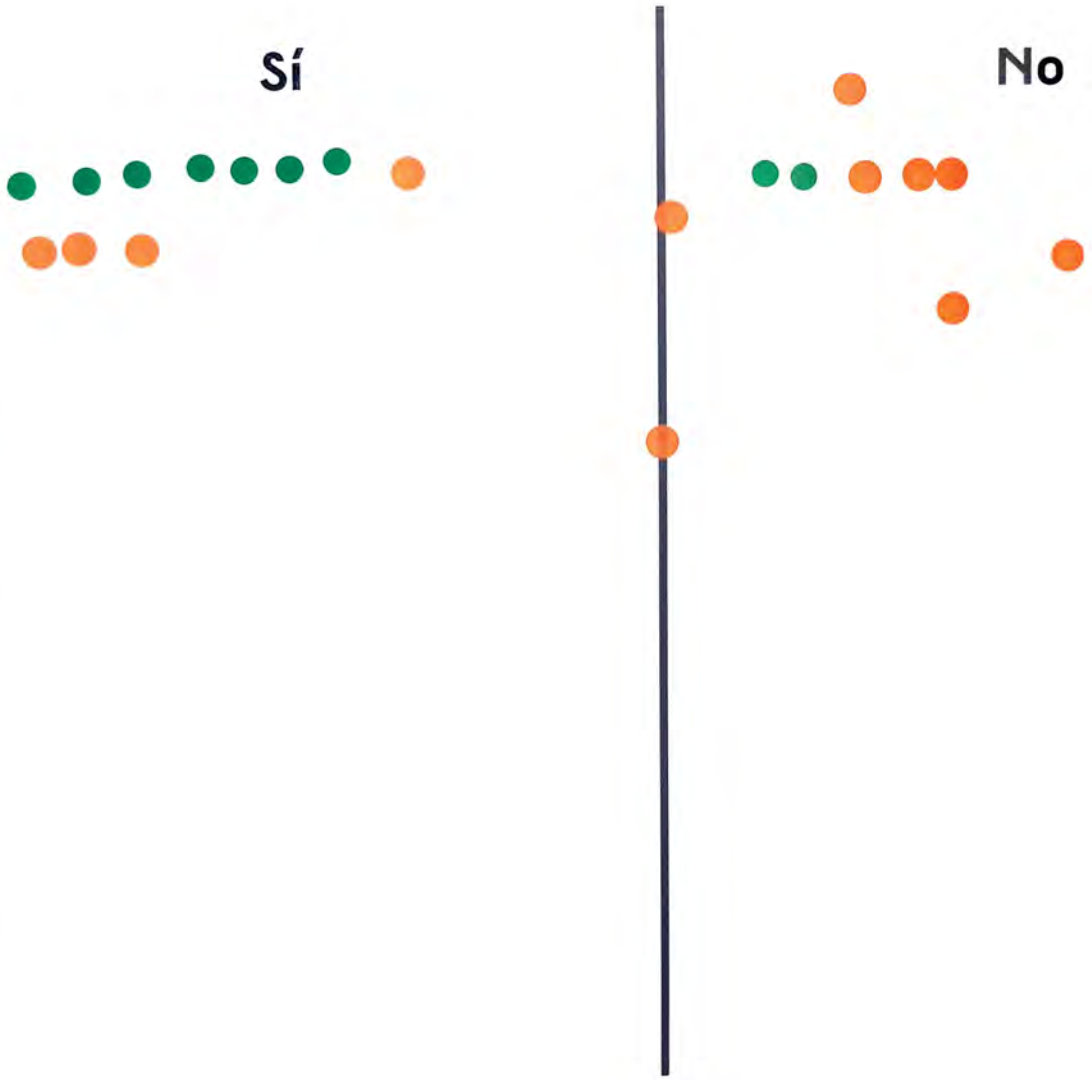
¿Cuánto tiempo debería durar la clase de artes?



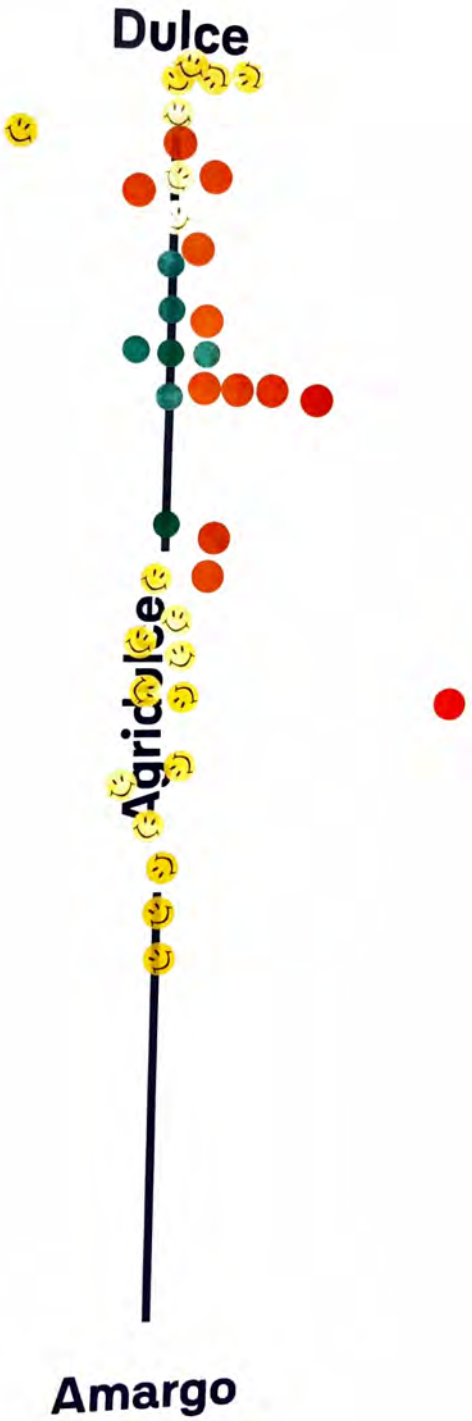
¿Cómo es el espacio físico de la clase de artes?



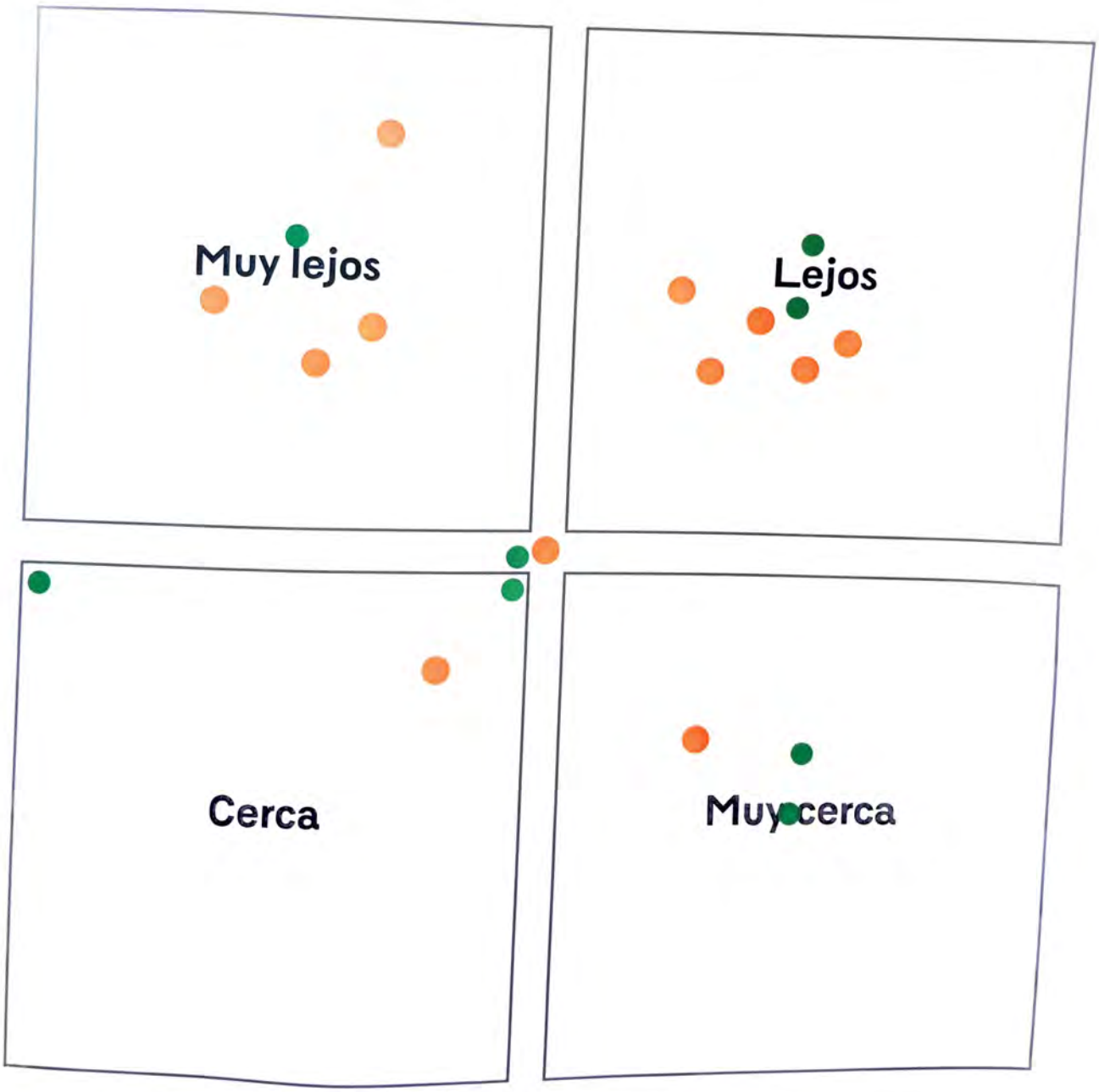
¿Alguien de tu familia te inspiró a interesarte por el arte?



¿A qué te sabe la clase de artes?



¿A qué distancia queda tu casa de la clase de artes?

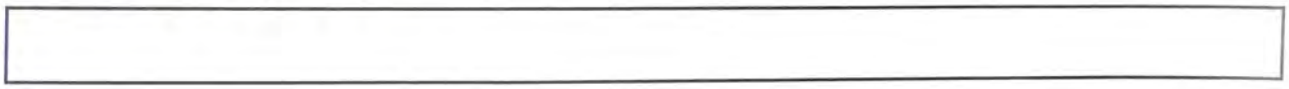


¿Qué dificultades encuentras para participar en clase?

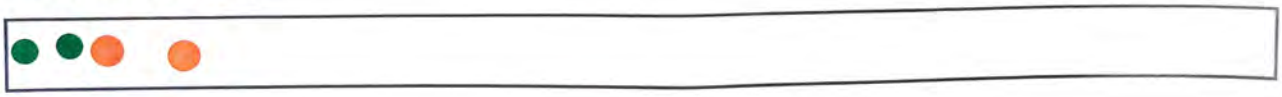
Carga académica



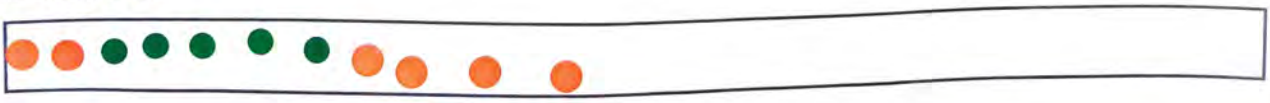
Falta de espacios



Economía



Estrés



No tengo dificultades



¿Sientes que tus propuestas o ideas son escuchadas y valoradas?

Sí

Algunas veces

No



¿Haces preguntas durante la clase de artes?

Siempre



A menudo



A veces



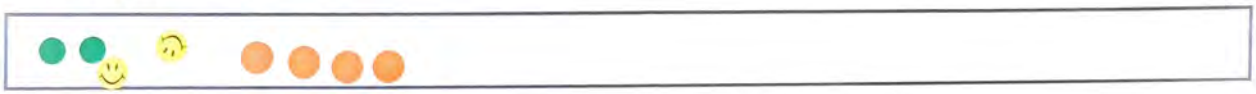
Rara vez



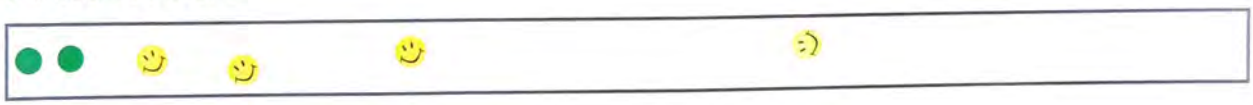
Nunca

¿Haces preguntas durante la clase de artes?

Siempre



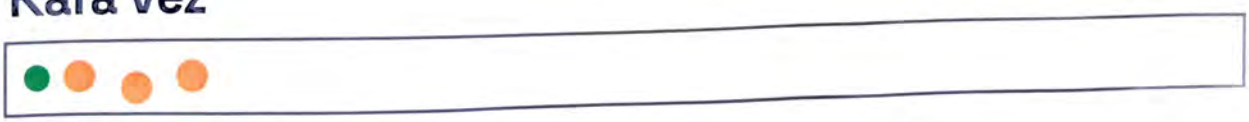
A menudo



A veces

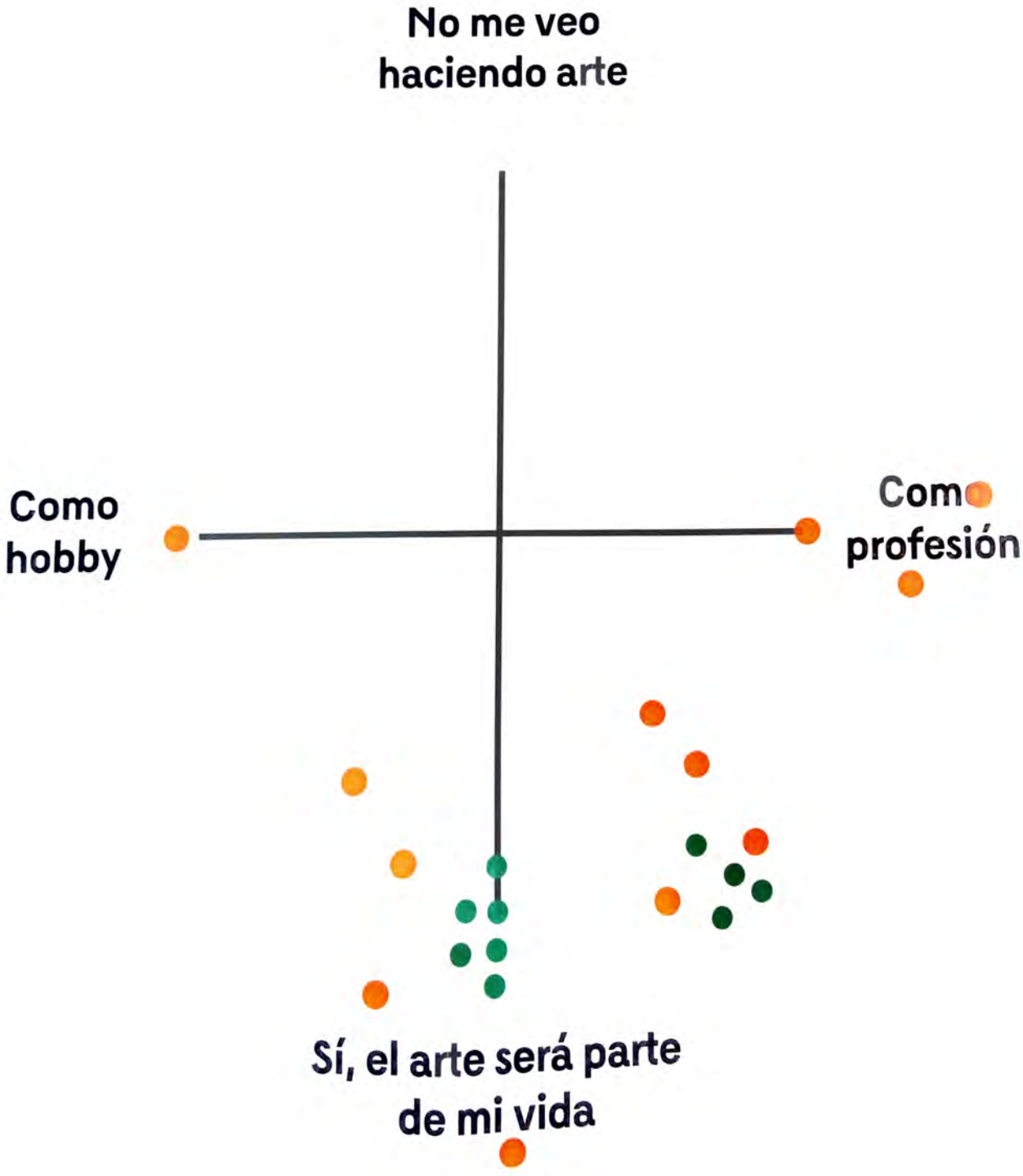


Rara vez



Nunca

¿Te ves en el futuro haciendo arte?



Conclusiones

Alpapuyo como alegoría viva de la transmisión y del vínculo pedagógico en la imagen construida desde la metáfora de la niebla que desciende, envuelve y permite que el pensamiento se asiente, esto nos permite ilustrar una comprensión pedagógica donde el aprendizaje es poroso, encarnado y relacional. La transmisión no es lineal ni mecánica: es atmósfera, afecto y memoria que se posa sobre los cuerpos y los territorios. Esta imagen permite comprender la educación artística como una experiencia que articula pasado, presente y comunalidad. Por medio de este no hay una forma de vinculo pedagógico, es un ejercicio plural, que obedece a cada experiencia y territorio visitado. De esta perspectiva se plantean algunas conclusiones centrales:

El vínculo pedagógico como centro de la experiencia. En la relación entre el maestro y el estudiante adquiere un sentido ético cuando quien acompaña el proceso, el maestro, la profesora, el mediador, la mayora, sitúa en el centro la experiencia vital del aprendizaje y de la persona. Esto implica reconocer y privilegiar su manera particular de percibir el entorno, y diseñar actividades ancladas en sus símbolos culturales y aprendizajes previos. En este gesto, las prácticas ancestrales, la lúdica y la creación de materiales pedagógicos se convierten en puentes para una comunicación más clara, sensible y asertiva. Que le da al ejercicio pedagógico un lugar privilegiado en la vida de quienes lo reciben.

Esto es muy importante en territorios marcados por conflicto armado, desplazamiento, racismo estructural o la exclusión, ya que las practicas artísticas y su enseñanza aparecen como un lugar donde se restituye la humanidad y se tejen nuevas formas de la vida. La danza, la música, el teatro, la cerámica o la oralidad entre otras expresiones, se vuelven herramientas de reparación simbólica, afirmación cultural y reconstrucción comunitaria.

Esto se explica en el vínculo pedagógico, como lugar del cuidado. En entornos donde la poética, donde la danza, donde el cuerpo y su exploración por el proceso de conflicto armado han sido negados, han sido estigmatizados, han sido señalados, como en el caso del Hip Hop en Ocaña, en estos espacios la biblioteca, el salón comunal, el centro cultural, el colegio se vuelven lugares seguros donde el intercambio y la formación busca permitir dar ese lugar de confort y de aliento para generar el aprendizaje de una manera práctica. Escenarios seguros donde se restituye la dignidad, se reactivan los derechos culturales y se reconstruyen vínculos de confianza y afecto.

En algunos territorios se encontró como los currículos universitarios se transforman desde el territorio. Las necesidades de cada comunidad impulsan una reconfiguración de los modos de enseñar. Se replantea la idea de una academia como centro abstracto y universal, para abrir paso también a saberes que dialogan

con la espiritualidad, vida cotidiana, los territorios y las problemáticas locales. Así, los estudiantes —especialmente en la formación docente— ponen en práctica sus aprendizajes desde etapas tempranas de su carrera, dando lugar a procesos formativos más situados, prácticos y significativos para sus entornos, dando respuestas a necesidades sociales.

La transmisión intergeneracional y los legados familiares son motor fundamental de la formación artística. La investigación muestra que los aprendizajes artísticos no comienzan solo en la escuela: tienen raíces profundas en la familia, en prácticas cotidianas, en el compartir con las mayoras y mayores, en rituales, en memorias afectivas y en la vida doméstica. La familia actúa como primera escuela en la indagación de las estéticas, en la exploración por lo vocacional, orienta la decisión de muchos jóvenes de formarse en artes. Este legado no se preserva intacto, sino que se transforma creativamente en cada generación.

Las redes como potenciadoras de la práctica docente y la experiencia en el aula. Se evidencia como las diferentes redes de maestros, sabedores y gestores culturales fortalecen la transmisión y democratizan el conocimiento de las artes. Las experiencias narradas muestran que la formación artística es un ejercicio colectivo donde docentes, artistas, sabedoras, instituciones y comunidades comparten saberes. El poder circula como plantea Cornú. Amplía la capacidad de enseñar, aprender y sostener procesos culturales. El trabajo en red permite preservar, documentar y revitalizar las memorias comunitarias y los saberes ancestrales.

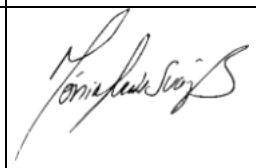
Algunas comunidades reconfiguran la educación desde sus territorios, saberes y espiritualidades. En el Cauca, Valle del Cauca, Guainía, Cundinamarca y Norte de Santander, se evidencian algunos modelos educativos que no replican currículos homogéneos, sino que los reinterpreta, o construyen por medio de la formulación de una educación propia, desde cosmogonías indígenas, prácticas afrodescendientes, memorias comunitarias y necesidades locales. La naturaleza se reconoce como un otro con agencia; los rituales, la lengua, las plantas, la música y la danza estructuran el aprendizaje. Esto da lugar a pedagogías situadas, colectivas y de carácter espiritual que desafían paradigmas, pero les permite sanar, pervivir y proteger sus territorios en una relación de cuidado con la naturaleza y desde una conciencia de la preservación. Aquí se re-existe, poniendo en el centro lo comunal, el valor por los legados ancestrales y el pervivir desde la dignidad.

La pervivencia de la ancestralidad y la naturaleza a través del arte. Las prácticas artísticas funcionan como vehículos para mantener viva la lengua materna, los relatos ancestrales y el vínculo con la naturaleza. La metáfora de la siembra atraviesa estos procesos: enseña que el afecto es condición fundamental para el vínculo pedagógico y que toda acción educativa germina mejor cuando está mediada por cuidado, reciprocidad y memoria.

La educación artística es un espacio donde la inclusión se vuelve práctica concreta. Desde procesos con niños con capacidades diversas en comunidades nasa, hasta talleres inclusivos en Ocaña o iniciativas para poblaciones migrantes, se observa una apuesta sostenida por crear espacios donde todas las personas puedan participar, aprender y transformar sus vidas. La inclusión se entiende no como adaptación excepcional, sino como parte orgánica de las pedagogías territoriales.

La esperanza como motor educativo y estético. En cada persona que decide dedicarse a enseñar y a formarse se deposita una esperanza activa: la convicción de que las prácticas artísticas han sido siempre un espacio de transformación, pero hoy se hacen aún más visibles en su potencia. En cualquier territorio, cercano o distante, las experiencias estéticas conmueven, vibran y abren mundos posibles, sosteniendo el deseo de futuro.

Objetivo: Socializar avances en la escritura de los capítulos en el informe final		
Responsable: Grupo Educación Artística	Dependencia: Viceministerio de las artes y la economía cultural y creativa	Lugar y Fecha: Virtual, 4 de noviembre

No	Nombre y Apellidos	Cargo	Entidad/Dependencia	Celular Teléfono Fijo	Correo electrónico	Firma
2	Silvana Mejía Echeverri	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3017779955	Samejia26@gmail.com	
3	Mónica Suárez Beltrán	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3003117255	mlsuarezb@gmail.com	
4	Lorena Luengas	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3014307461	loreluengas@gmail.com	

No	ACTIVIDADES DESARROLLADAS / TEMAS TRATADOS
1	Lorena Luengas expuso los avances en la estructuración del capítulo sobre interacciones y transmisión, aportando herramientas y procesos para el cruce de información entre transcripciones de audios y matrices de sistematización. Ya el capítulo cuenta con estructura y uso de la fuente primaria
2	Mónica Suarez expuso avances en la escritura del capítulo sobre relaciones con el arte, la estética y el patrimonio, que ya cuenta con estructura, uso de la metáfora “Nubosidades”, tono literario y uso de fuentes primarias. Al respecto, se observó un abordaje del concepto de transmisión, que será más pertinente en otro capítulo
3	Silvana Mejía mostró los avances en referentes conceptuales sobre vínculo pedagógico y trasmisión, subido en OneDrive para revisión y uso por parte del equipo de escritura. No se revisará más documentación de fundamentación y se trabajará con la existente para terminar ese apartado

Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

4	Se conversó sobre las condiciones que, nuevamente, aparecen en algunas de las matrices en las que sistematizó la información porque continua siendo insuficiente la labor de citación de la fuente primaria y esto obliga a la revisión (nuevamente) de transcripciones por parte de las investigadoras. Por ejemplo, hay casos en los que no se menciona el participante y la fecha sobre alguna cita y esta debe ser clara en la escritura de los capítulos
5	El capítulo sobre Vínculo pedagógico y transmisión será el más nutrido, por lo que es posible que todas aportemos en la escritura. Unos apartes de los avances de Mónica se pasarán hacia este y sucesivamente iremos reubicando apartes cada sea necesario para darle identidad a cada fragmento
6	Se tendrá cuidado con el diálogo entre capítulos y referentes conceptuales. En caso de introducir nuevos referentes, se hará la anotación en pie de página para no hacer doble proceso y conservar la articulación

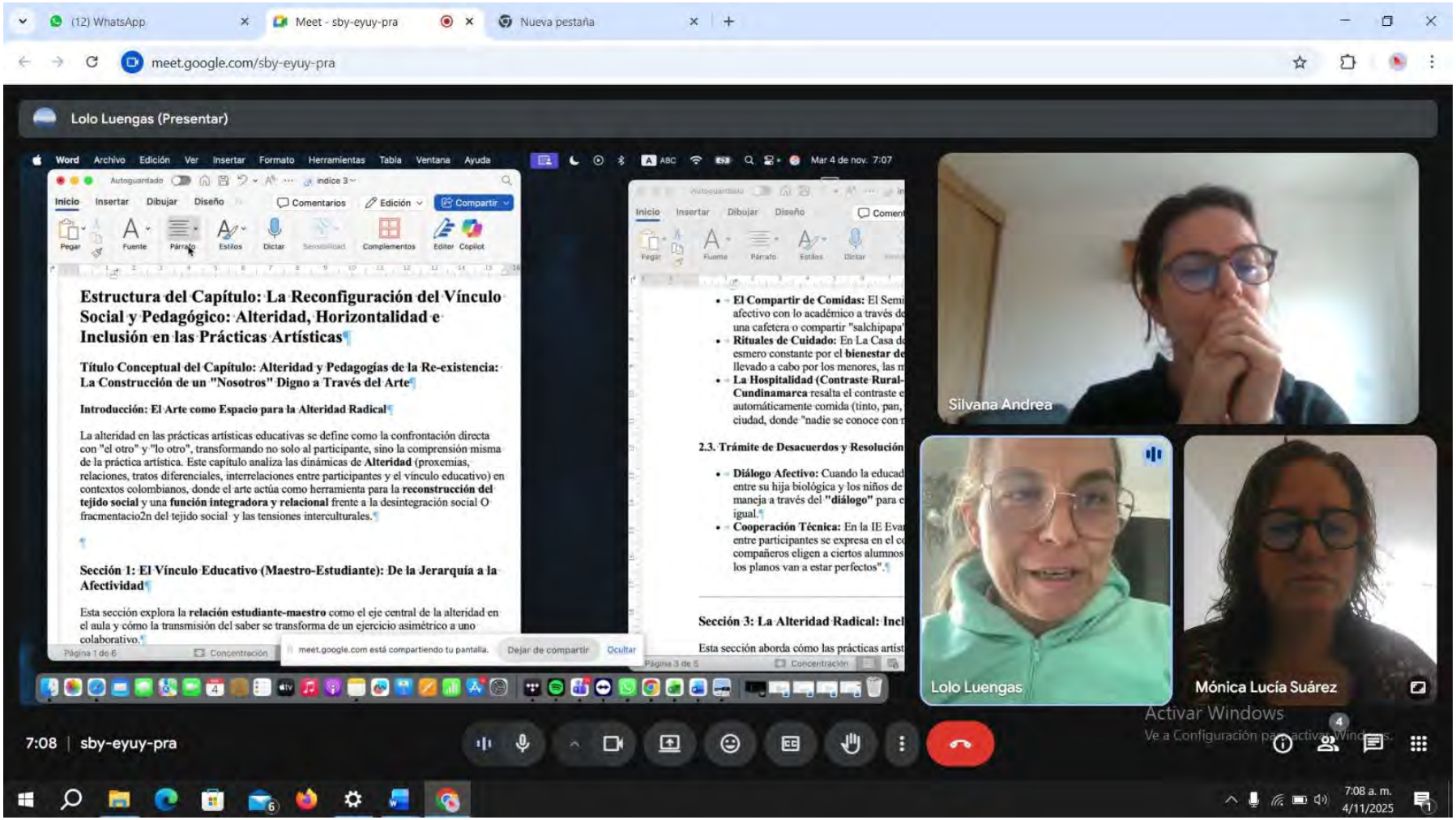
No.	Compromisos	Responsable del compromiso	Fecha de Cumplimiento
1	Finalizar la escritura de referentes conceptuales	Silvana Mejía	6 de noviembre
2	Continuar con la escritura de capítulos	Equipo de escritura	12 de noviembre
3	Reunión investigadoras	Investigadoras	31 de octubre 7 am

Registro visual:

Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



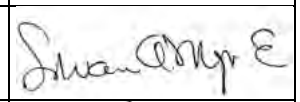
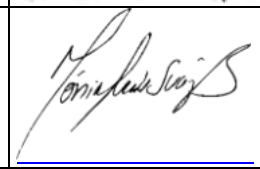
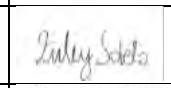
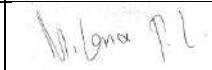
Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

Objetivo: Balance, socialización y cierre proceso de investigación 2025

Responsable: Grupo Educación Artística - Investigación	Dependencia: Viceministerio de las artes y la economía cultural y creativa	Lugar y Fecha: Diciembre 2 de 2025

No	Nombre y Apellidos	Cargo	Entidad/Dependencia	Celular Teléfono Fijo	Correo electrónico	Firma
1	Beatriz Carvajal Salazar	Equipo Educación artística	Ministerio de las artes, las culturas y los saberes	3142149114	bcarvajals@mincultura.gov.co	
2	Silvana Mejía Echeverri	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3017779955	Samejia26@gmail.com	
3	Mónica Suárez Beltrán	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3003117255	mlsuarezb@gmail.com	
4	Lorena Luengas	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3014307461	loreluengas@gmail.com	
5	Zully Sotelo	Investigación Visual	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3007987090	Info@aquiyalla.org	
6	Milena Trujillo	Auxiliar investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3012145824	mitrujillolo@unal.edu.co	
7	Stephania García Zambrano	Auxiliar investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3113340860	stephania.garcia@gmail.com	Stephanía García Z

No	ACTIVIDADES DESARROLLADAS / TEMAS TRATADOS
1	Indicaciones para entrega de informe de trabajo final de cada una: Beatriz pide que los informes se suban sin necesidad de correcciones y en pdf. Tener en cuenta los datos de las planillas, las fechas del contrato. Recordar que debe subirse el formato del informe y el formato de los anexos.

Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

	Se recomienda hacer la salvedad de que los datos de la investigación quedarán para el Ministerio.
2	Balance del proceso Beatriz inicia agradeciendo al equipo por tanto trabajo, por tanto rigor. Menciona la riqueza de cada año revaluar y construir con las personas nuevas que año a año fueron llegando al equipo. Cada momento trajo un reto particular. Hace énfasis en el poco tiempo disponible para una investigación de tantas magnitudes, y a la vez con tan buenos resultados, e incluso con pocos recursos. Se queda con un sinsabor por no publicar el informe de este año. Afortunadamente las personas entrevistadas cuentan con el informe, y espera que el equipo de trabajo pueda verse allí reflejado, cada una con sus aportes. Hubo retos particulares este año, pero en general se va muy agradecida con cada una; le alegra haberse encontrado con cada una en este camino de las artes, y espera que los caminos de todas se vuelvan a encontrar. Se han entregado copias de las investigaciones Una Casa y Marismas en diferentes entidades, y todo el equipo ayudará a su difusión. Mónica agrega que aquí se creó un grupo de investigación, e invita a juntarse y buscar financiación para seguir trabajando juntas.
3	Socialización del informe final y cierre del proceso 1. Antecedentes Beatriz inicia realizando una introducción general sobre el proceso de investigación, enunciando que está cumpliendo 3 años en 2025. Se refiere a los objetivos de la investigación, manifestando la importancia de resaltar los procesos de "archivos vivos", así como contribuir al fortalecimiento de la educación artística en Colombia. Esta investigación se enmarca en la estrategia del Sistema nacional de educación y formación artística y cultural -Sinefac, y en el Programa Artes para la Paz. Se realiza una presentación de todas las integrantes del equipo, la mayoría de las cuales vienen trabajando en el proceso desde 2023 (Beatriz, Silvana, Mónica y Zully), mientras algunas llegan en 2025 a integrar el equipo (Lorena, Stephanía y Milena). 2. Referentes conceptuales Frente a lo investigativo, Silvana comienza explicando la dimensión de la tarea emprendida por el equipo de investigación, evidenciando la importancia de la creación, reproducción e investigación de los archivos de la educación artística. Para ello, se empleó la metodología de la prosopografía, poniendo en diálogo las experiencias de las personas con el contexto de cada territorio. En 2023, esta metodología se implementó con mujeres y colectivos de mujeres; en 2024, se usaron activaciones artísticas con diferentes grupos y colectivos; y en 2025, se retomaron aspectos de los años anteriores y se fueron perfeccionando métodos y herramientas. En general, se pretende descentrar la idea de la educación artística como un fenómeno meramente institucional, por el contrario, se pretende rescatar todos los espacios y experiencias dedicadas a la educación artística. Se destaca el concepto de la "transmisión", preguntándose cómo puede explicar la "recreación de la cultura". También el concepto de "creación de archivos", y específicamente "archivos vivos", aspecto en el que se intentó profundizar este año.

Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

En la fase 2025 se retomaron los conceptos del "vínculo educativo" e "interacciones", por lo que la pregunta ¿cómo se traspasa el conocimiento artístico?, acompañó al proceso. También fue importante revisar la política pública como parte del contexto de las expresiones de educación artística, lo que tiene implicaciones para la organicidad del trabajo, así como la interpretación de lo artístico. Adicionalmente, este año se pudo profundizar sobre el fenómeno de las migraciones y las hibridaciones, lo que lleva a pensar a la educación artística como algo que se transforma, que no es estático, asunto que vuelve a la necesidad de no ser "puristas" en la comprensión de lo artístico, su transmisión y la creación de su archivo.

3. Metodología

Zully inicia haciendo referencia a la importancia de la investigación visual como metodología para el proceso de investigación en 2025. Hace referencia a la creencia que hay sobre saturación de fotografías en los procesos de investigación, y se expone la dimensión de la investigación visual como aporte determinante para la presente investigación, resaltando la importancia de la fotografía como muestra de archivo vivo y actualizado.

También, la investigación visual fue muy fundamental para acercarse a las metáforas propuestas, para adentrarse en el paisaje y en los territorios, y para hacerlos protagonistas. De hecho, permitió evidenciar el diálogo cotidiano entre los hallazgos de la investigación y el contexto de los participantes; entre lo que dijeron y lo que los rodea cotidianamente.

Con el uso de la cámara en los espacios documentados, se notaron sensaciones de diversión, de respeto, de curiosidad, lo que permitió complementar las interacciones de la investigación, por ejemplo, frente a la categoría "percepción de sí".

Adicional a ello, se realizaron activaciones artísticas con estudiantes, lo que permitió profundizar en cada una de las categorías de la investigación, así como potenciar las relaciones con los participantes, entre participantes, entre ellos y ellas y el territorio, etc.

4. Hallazgos

Mónica inicia relacionando lo anterior con los hallazgos, que también se dieron a partir de entrevistas, observación participante y no participante, por lo que resalta el testimonio como parte integral de la investigación.

Los hallazgos fueron organizados en varios capítulos que responden a las categorías documentadas y a su relación con la metáfora visual y estética que acompaña esta fase de la investigación: las nubes, la nubosidad, la neblina.

El primer capítulo, sobre política pública, indaga sobre el contexto de funcionamiento y financiación de cada una de las experiencias documentadas, así como del territorio donde se desenvuelven. La política pública cobra importancia y se expresa en espacios y procesos, precisamente porque la educación artística en Colombia se mueve entre lo público, lo privado y lo mixto, y es lo comunitario lo que ha sostenido muchas de las iniciativas de educación artística del país, por lo que se encontraron tensiones y desafíos. Se hace mención al conflicto armado como marco de contexto de varios de los territorios.

Lorena continúa abordando el segundo capítulo, sobre la alteridad y la otredad, el cual pretendió indagar las relaciones entre maestros y estudiantes, entre estudiantes, y demás relaciones interpersonales. Aquí se intenta profundizar también por los caminos, los vínculos, las redes, los procesos colaborativos entre maestras y maestros cultores. Esto se relaciona con el capítulo anterior en el sentido en que la política pública puede potenciar ciertas relaciones, mientras que la ausencia de recursos y presencia institucional puede generar otras.

Mónica continúa con el tercer capítulo, correspondiente a la relación con el arte, del cual se elaboraron unas panorámicas que dan cuenta de las diferentes formas de relación con el arte halladas en los testimonios de las experiencias documentadas. Se habla de relaciones con el arte desde la identidad y la memoria; como herramienta de transformación personal; como generación de relaciones entre estudiantes; como espacio de práctica; como refugio y sanación; articulación de saberes y folclor; la espiritualidad; la decolonialidad y la visión propia; desde la mirada del ser estudiante; con el goce estético.

Por último, Lorena finaliza con el cuarto capítulo, sobre percepción de sí, el cual está construido conceptualmente sobre la autorreflexión, la futuridad, y la vocación. Allí se observan las proyecciones en cuanto al arte, y cómo los aprendizajes artísticos se enlazan en un pasado, presente y en las expectativas de futuro, en vocaciones de vida para ser maestras, artistas, o replicadores de su cultura, por ejemplo.

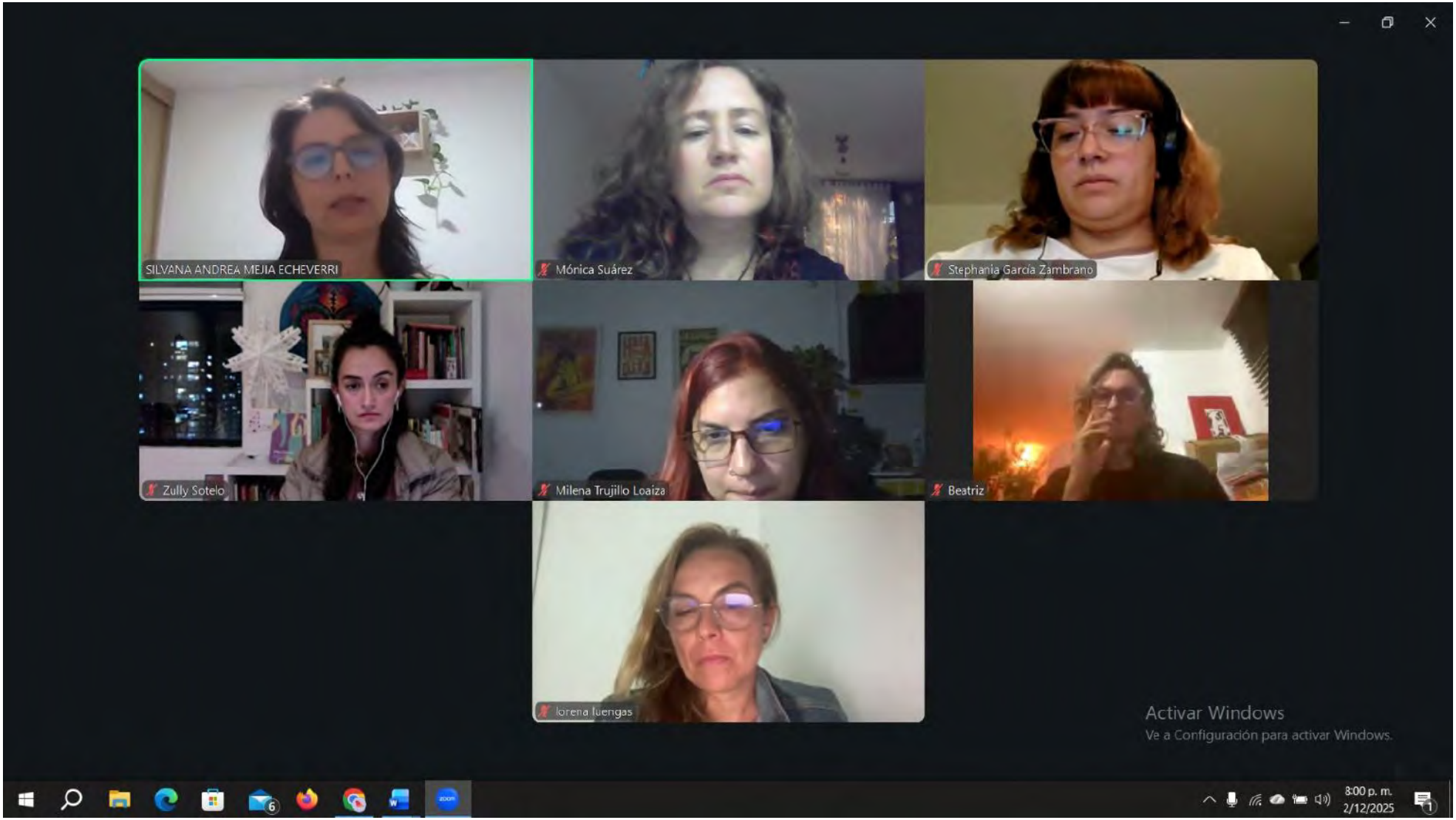
Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

	5. Sistematización, instrumentos y resultados cuantitativos Frente al proceso de sistematización, Milena expone las herramientas utilizadas para la recolección de información, así como las estrategias propuestas para facilitar la recolección, sistematización y escritura, como la tabla de herramientas, las matrices por departamento y la matriz final de cruce de categorías y departamentos. Por último, Stephanía expone los resultados cuantitativos del proyecto, los cuales fueron extraídos de las activaciones artísticas, las fotos correspondientes a estos ejercicios y la sistematización de estos insumos. Estos fueron elaborados en un documento sobre hallazgos cuantitativos y en un dashboard con los datos. Beatriz aclara que en este proceso no se trata de "experiencias significativas", sino de un conjunto de experiencias documentadas igualmente valiosas.

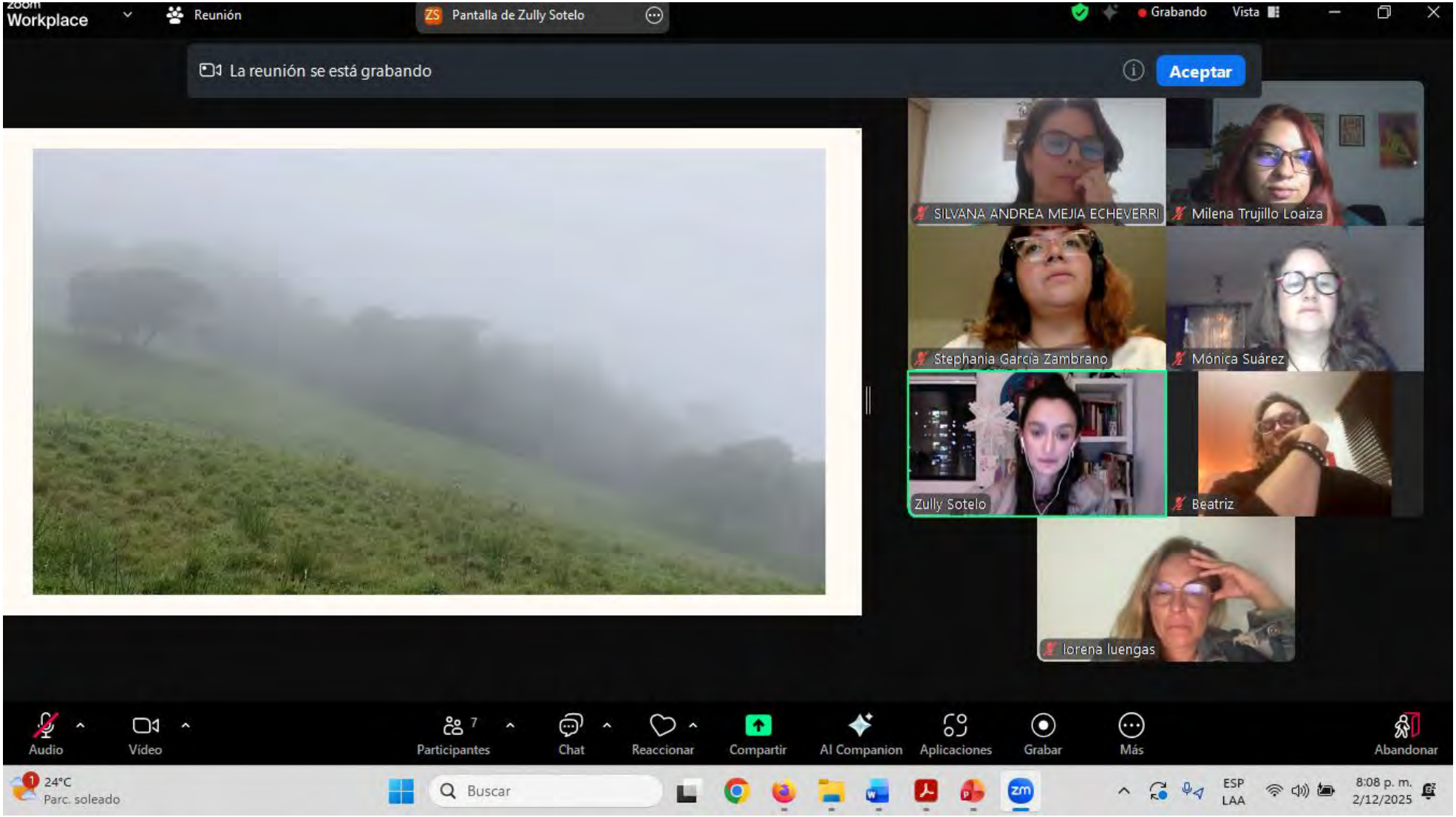
No.	Compromisos	Responsable del compromiso	Fecha de Cumplimiento
1	Envío de informes de trabajo de cada una	Todas	Jueves 4 de dic
2			
3			
4			

Fotografías del encuentro:

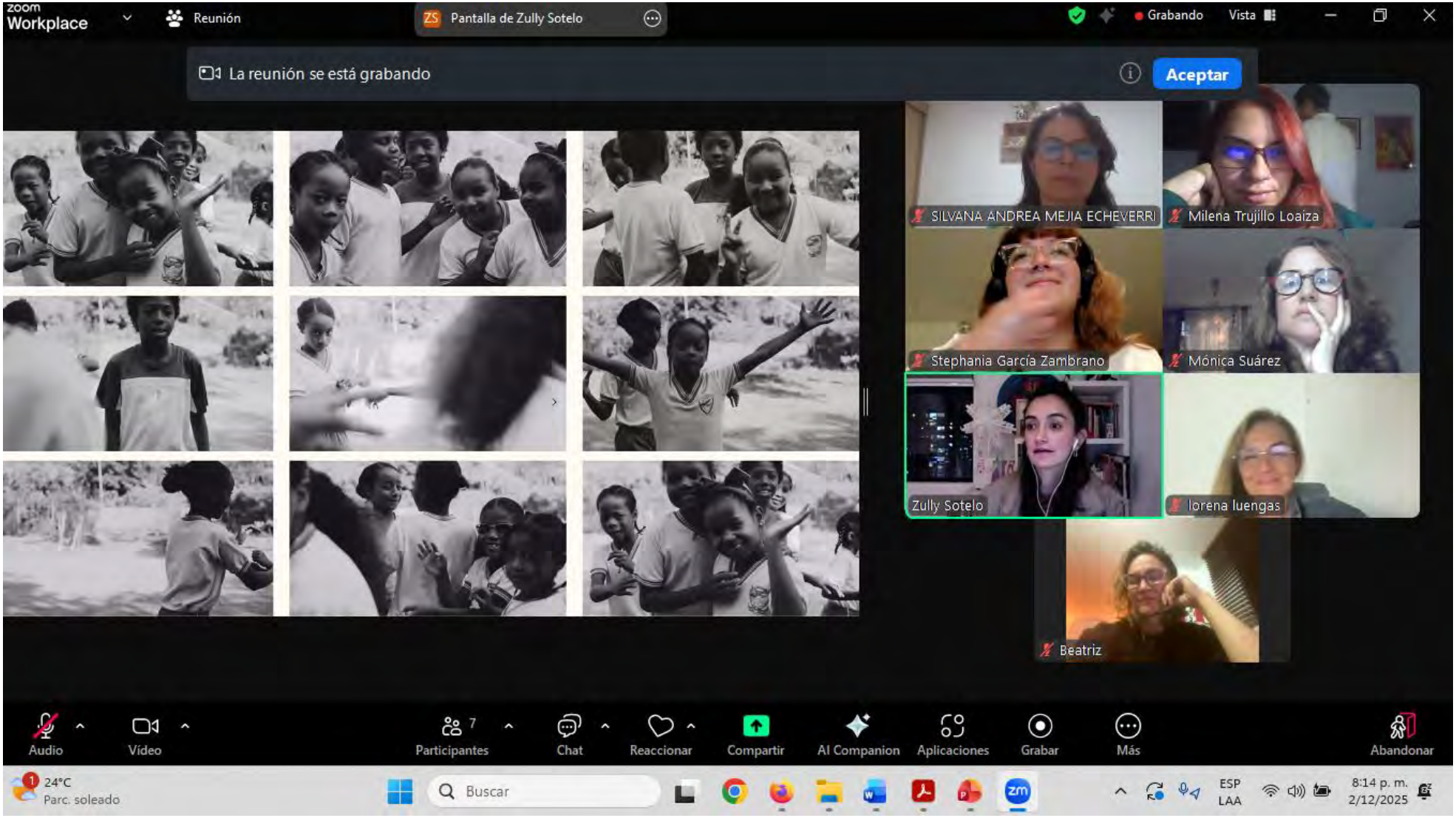
Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



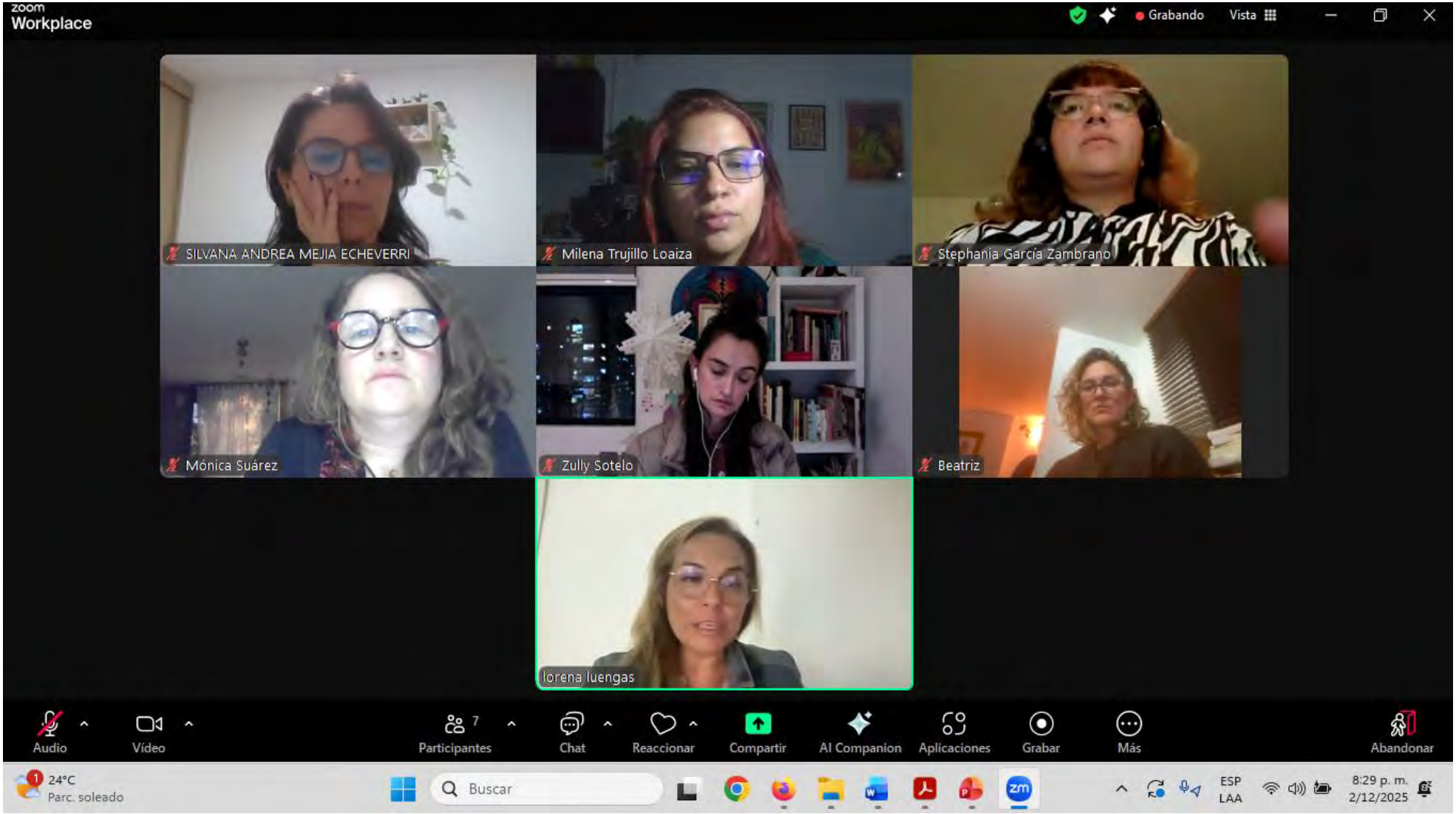
Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



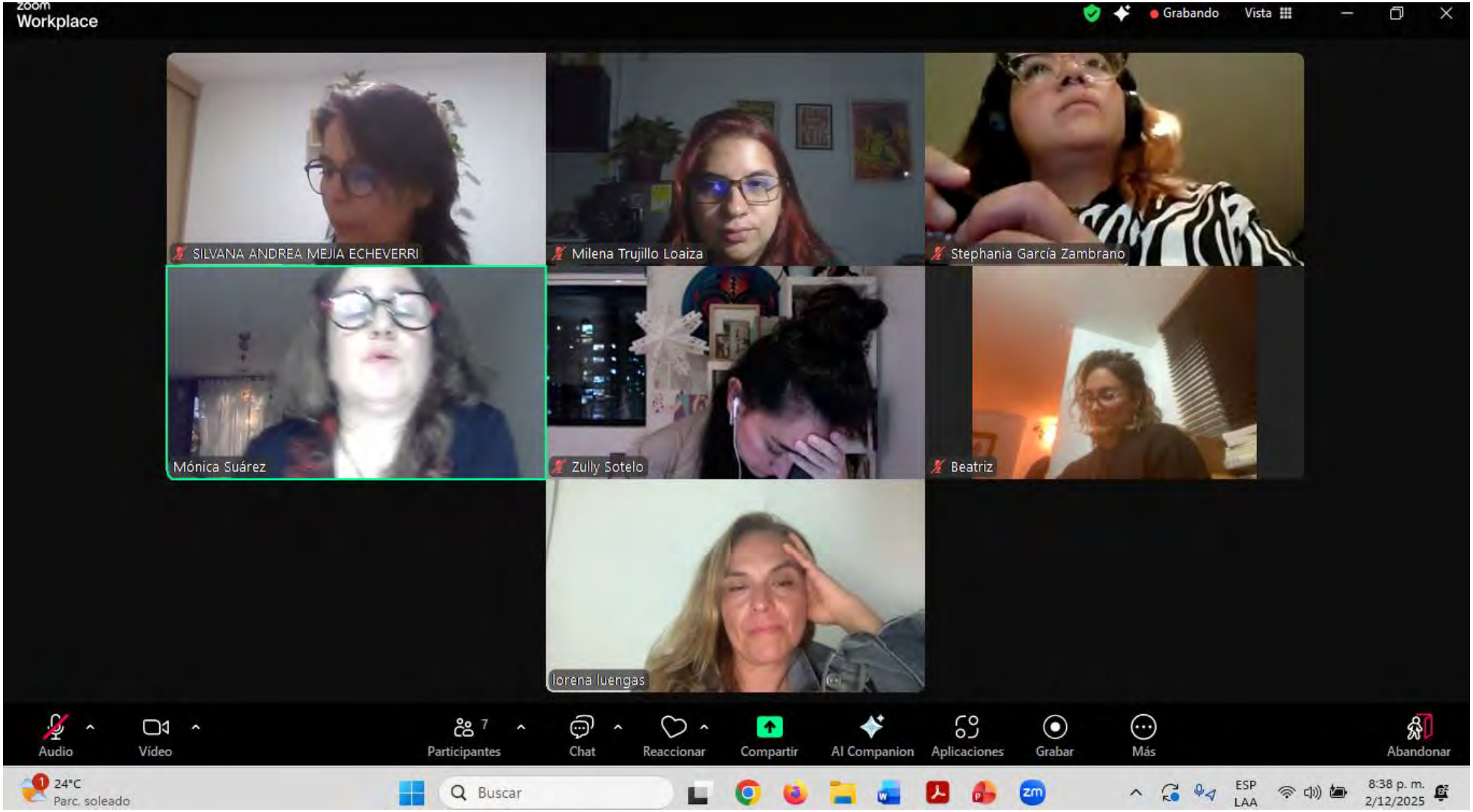
Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



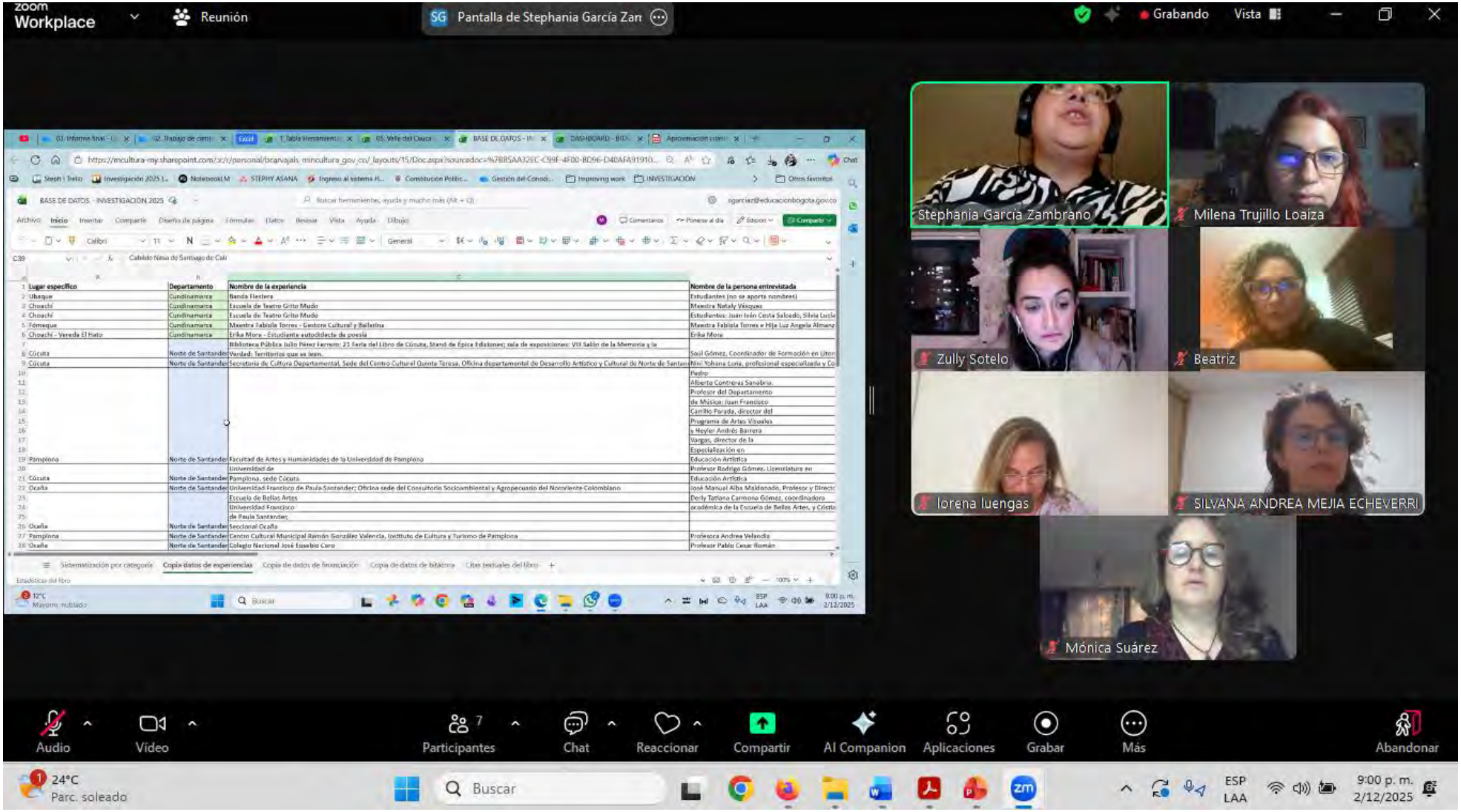
Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



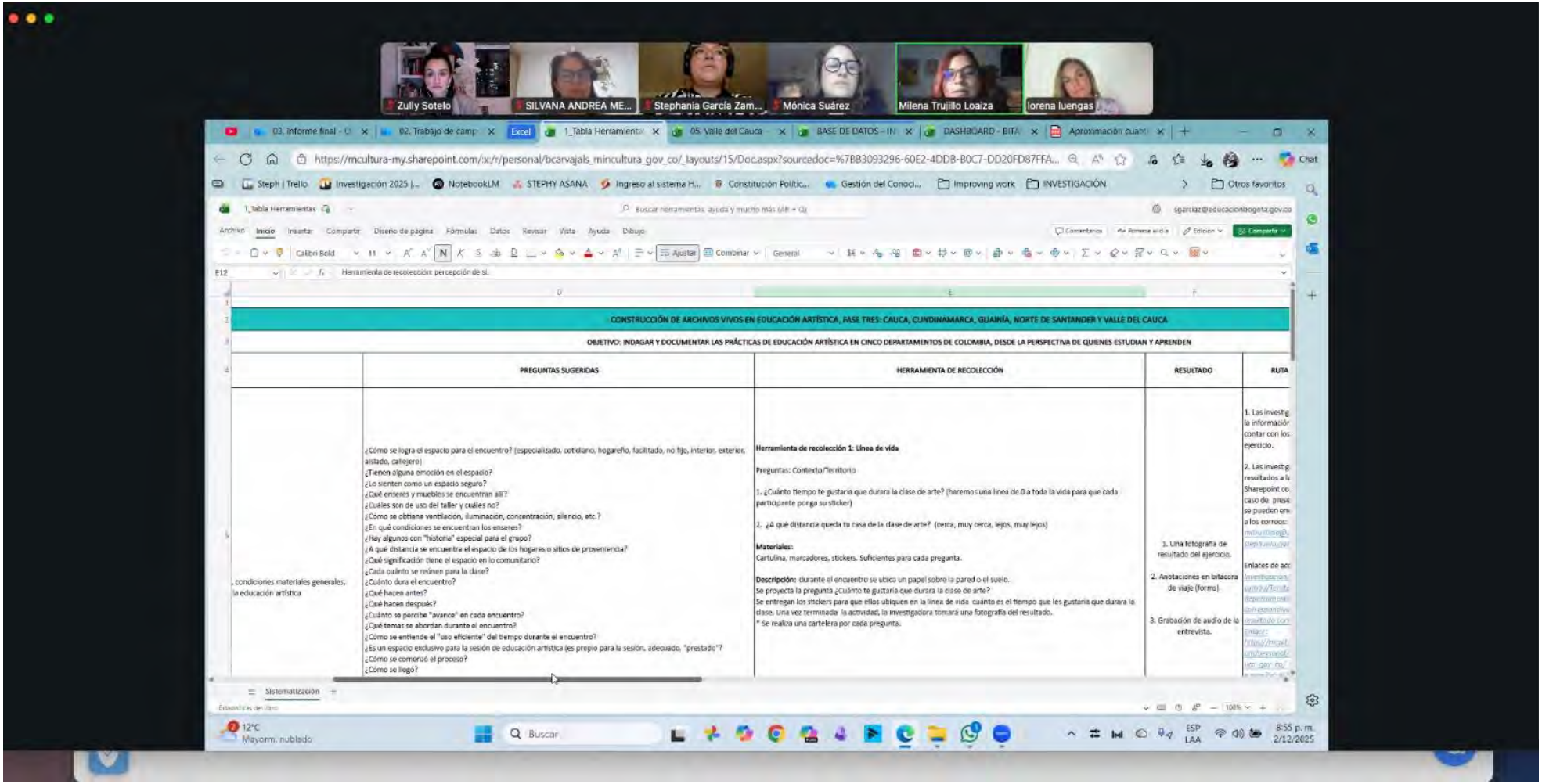
Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



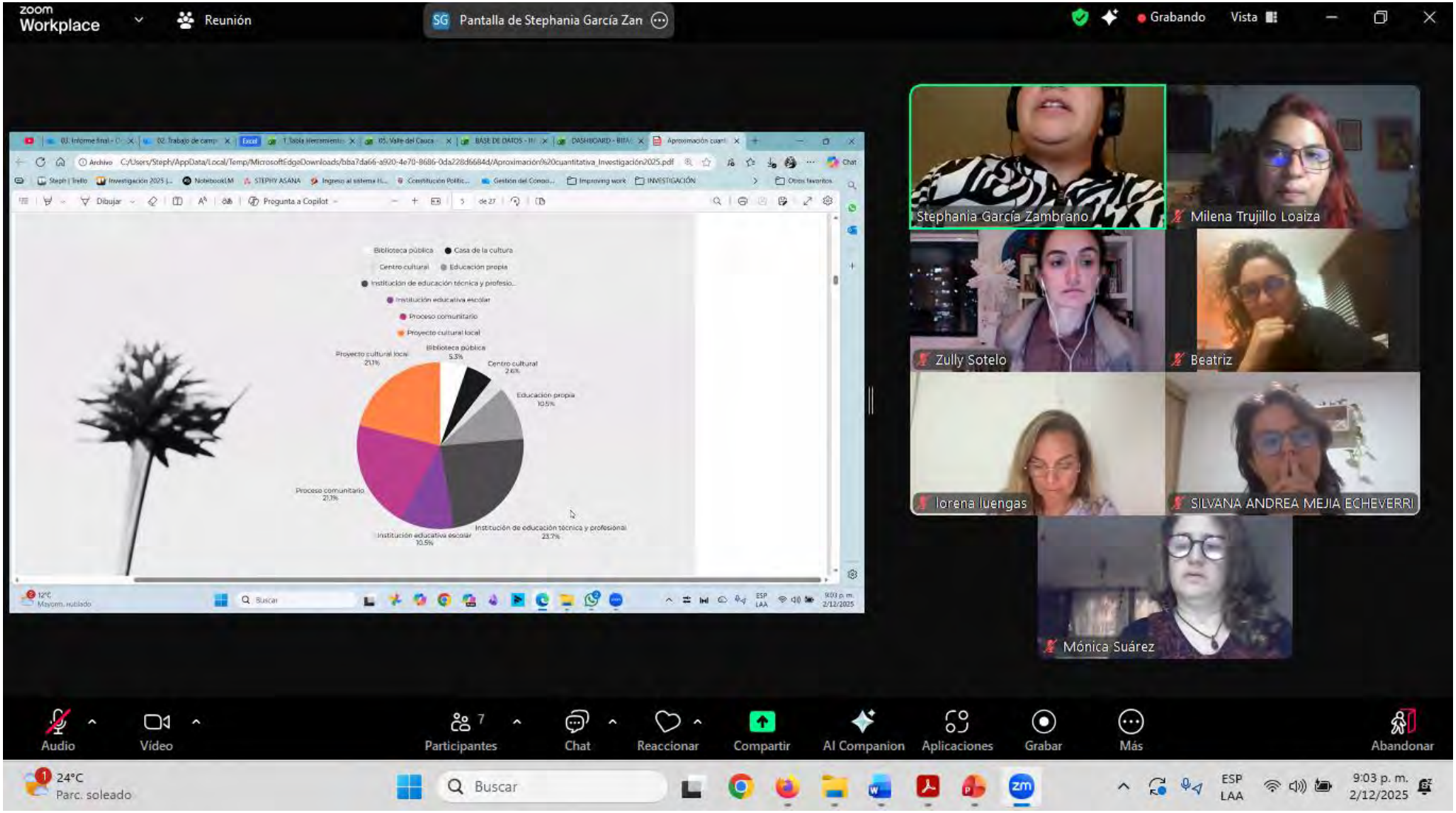
Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

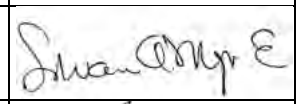
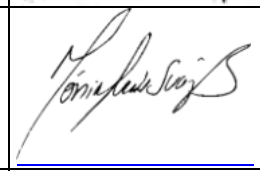
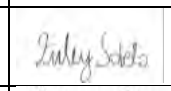
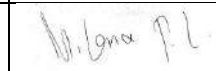


Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

Objetivo: Reunión ordinaria del Equipo de Investigación – Documento: referentes conceptuales, capítulos.		
Responsable: Grupo Educación Artística - Investigación	Dependencia: Viceministerio de las artes y la economía cultural y creativa	Lugar y Fecha: Noviembre 14 de 2025

No	Nombre y Apellidos	Cargo	Entidad/Dependencia	Celular Teléfono Fijo	Correo electrónico	Firma
1	Beatriz Carvajal Salazar	Equipo Educación artística	Ministerio de las artes, las culturas y los saberes	3142149114	bcarvajals@mincultura.gov.co	
2	Silvana Mejía Echeverri	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3017779955	Samejia26@gmail.com	
3	Mónica Suárez Beltrán	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3003117255	mlsuarezb@gmail.com	
4	Lorena Luengas	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3014307461	loreluengas@gmail.com	
5	Zully Sotelo	Investigación Visual	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3007987090	Info@aquiyalla.org	
6	Milena Trujillo	Auxiliar investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3012145824	mitrujillolo@unal.edu.co	
7	Stephania García Zambrano	Auxiliar investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3113340860	stephania.garcia@gmail.com	Stephanía García Z

No	ACTIVIDADES DESARROLLADAS / TEMAS TRATADOS
1	Sobre avances de referentes conceptuales Mónica dice que le parece bien cómo van los referentes. Es chévere que, con lo que se avanzó en años pasados y lo que se avanzó en experiencias de este año, se articulen los referentes conceptuales. Incluyendo metáforas. Ella le sumó un par de referentes de los años pasados, sin salirse de lo que han acordado. Le gusta mucho el concepto de evanescencia… Le parecen adecuados y coherentes.

Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

	Silvana hace énfasis sobre la importancia de que todas estén entendiendo lo mismo frente a los conceptos y, por ende, que se visualice que lo construyeron juntas. Silvana también menciona estar satisfecha con lo que ha aportado Mónica, teniendo en cuenta los referentes conceptuales, así como la fuente primaria. Lorena dice que le ha gustado muchísimo el resultado como va. Le ha servido mucho la recepción de comentarios. Ella sumó elementos sobre vínculos, alteridad y otredad. Propone agregar algo sobre "lo común", teniendo en cuenta lo comunitario, lo comunal, y que ya se había trabajado en años pasados. Silvana trae a colación que la alteridad se menciona en términos de lo transmitido, las relaciones, y la necesidad de sacar la educación artística de la escuela como estructura. Se habla de alteridades en términos generacionales, culturales… Y se aclara que cuando Lorena quiera trabajar sobre la proxemia se refiera a relaciones entre personas, no al espacio. Beatriz anota que la grandeza de la construcción colectiva del documento reside en que al fin nada es de nadie, todas las ideas terminan bebiendo de las demás, y de forma importante, de las personas que se entrevistaron. Se invita a sentir libertad de proponer y de armar entre todas el documento como un rompecabezas. También menciona que esta fase la lleva a las dos anteriores, es una misma investigación. No hay únicas verdades, y se resalta la tranquilidad que deja notar que ese sigue siendo el enfoque. No hay una educación artística nacional. Destaca que esta vez se nota una dimensión política de la educación artística, lo cual aclara, ubica y es maravilloso. Por ello, le parece que podría agregarse a la introducción de "relación con el arte" que hizo Mónica, algo de lo político que se desarrolló en referentes conceptuales. Silvana pregunta sobre la diseñadora y Zully cuenta lo que ha venido conversando con la diseñadora. Ya se tiene una primera propuesta con base en una de las versiones del documento, de ahí se hallaron elementos que pueden funcionar para metáforas y ensayos fotográficos. Zully leerá los nuevos elementos del documento para retomar preguntas y énfasis de la investigación gráfica.
2	¿Cómo vamos con la escritura del documento? Orden de componentes y capítulos. Acuerdos sobre escritura. Decisiones sobre títulos y contenidos Sobre el documento, lo más avanzado hasta el momento son los referentes conceptuales y el capítulo de "relación con el arte". Mónica cuenta cómo lo hizo. Cuenta que lo hizo muy manual, sin IA. Leyó todo, pues le gusta entrelazar, tejer la escritura… La escritura la ha sostenido. Le preocupa la diferencia entre las transcripciones de los diferentes departamentos. Menciona que lo que no encontraba en la matriz le tocaba buscarlo en las transcripciones e incluso en los audios. Como antes ellas hacían la matriz, fue un poco difícil acomodarse al modelo de que otras compañeras hicieran las transcripciones, pues cuando una persona hace todo el proceso, desde la sistematización a la escritura, diseña la información y la acomoda como más le funciona. Esta vez pudo faltar información, y hubo reprocesos. Después de ello entró a las metáforas. Silvana resalta la forma aguda y de filigrana en la que desarrolló Mónica la escritura. Beatriz hará un insumo sobre la categoría "percepción de sí", que se llamará "creación de sí". Tomará insumos de las investigaciones anteriores y de lo escrito por Mónica sobre el tema. Se propone que se le pase la información elaborada por Mónica sobre "lo transmitido" a Lorena. Se menciona además que, si se abordan las categorías desde diferentes preguntas, puede haber cruces sin repeticiones en los diferentes capítulos. Sobre los títulos, es necesario acordar si primero se escribe la metáfora o el concepto. Se acuerda que primero se escribe la metáfora y luego lo académico. Lorena apunta que con las matrices le tocó devolverse a las transcripciones. Le gustó el resumen de las transcripciones que hizo Stephanía, pero ahí faltaron las citas. Y le gustó lo que hizo Milena de nombrar en qué transcripción se encontraba cada cosa, así como las citas.

Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

	Silvana anota que hay que tener mucho cuidado con la fuente primaria. Silvana no era consciente de lo grave de las matrices, algo que sí le habían mencionado Lorena y Mónica. Eso hizo que las investigadoras tuvieran que devolverse a las transcripciones y los audios. Es grave lo de los nombres y también quitar formas propias de hablar de las personas. Mónica apunta que a veces le tocó devolverse, y que no encuentra nombres. Se pide a Milena y Stephanía que aclaren qué información falta de cada departamento para que se puedan completar cada una de las citas, y no se falle en nombres y lugares. Milena aclara que lo que falta por parte de las investigadoras de los departamentos que ella sistematizó (Cundinamarca, Valle del Cauca y Guainía), es mínimo. Que realmente lo que falta, frente a citaciones, es que se corrijan bien los nombres de personas y experiencias; y frente a contenido, pueden faltar elementos en algunas transcripciones que se hicieron con IA y no arrojaron información completa (caso algunas de Guainía). Para pensar en adelante, ya que se está en fase de escritura, Silvana propone que cada investigadora ponga atención a lo que queda en el informe del departamento que visitó.
3	Actualización de cronograma recta final Cronograma acordado en reunión anterior: . Viaje a Guainía: semana del 20 al 24 de octubre . Fecha límite de sistematización por territorios: 2 de noviembre . Fecha para referentes conceptuales: 17 de octubre . Fecha para retroalimentar referentes: 19 de octubre . Fecha de entrega de sistematización Cauca y Valle del Cauca: 17 de octubre . Fecha de entrega de los capítulos del informe final: 12 y 13 de noviembre . Lectura del equipo: 14, 15 y 16 de noviembre . Ajustes y compilación: 17, 18 y 19 de noviembre . Envío a participantes: 20 de noviembre . Fecha de envío a corrección de estilo y diagramación: 20 de noviembre Nota: Tener presente revisión de estilo y diagramación, así como contratos de las personas encargadas. Cronograma acordado en presente reunión: . Fecha de entrega de los capítulos del informe final: lunes 17 de noviembre . Lectura y ajustes del equipo: 18 y 19 de noviembre . Envío a participantes: 20 de noviembre, hasta el domingo 23. . Ajustes y compilación: lunes 24 de noviembre

Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

	. Fecha de envío a corrección de estilo y diagramación: 25 de noviembre

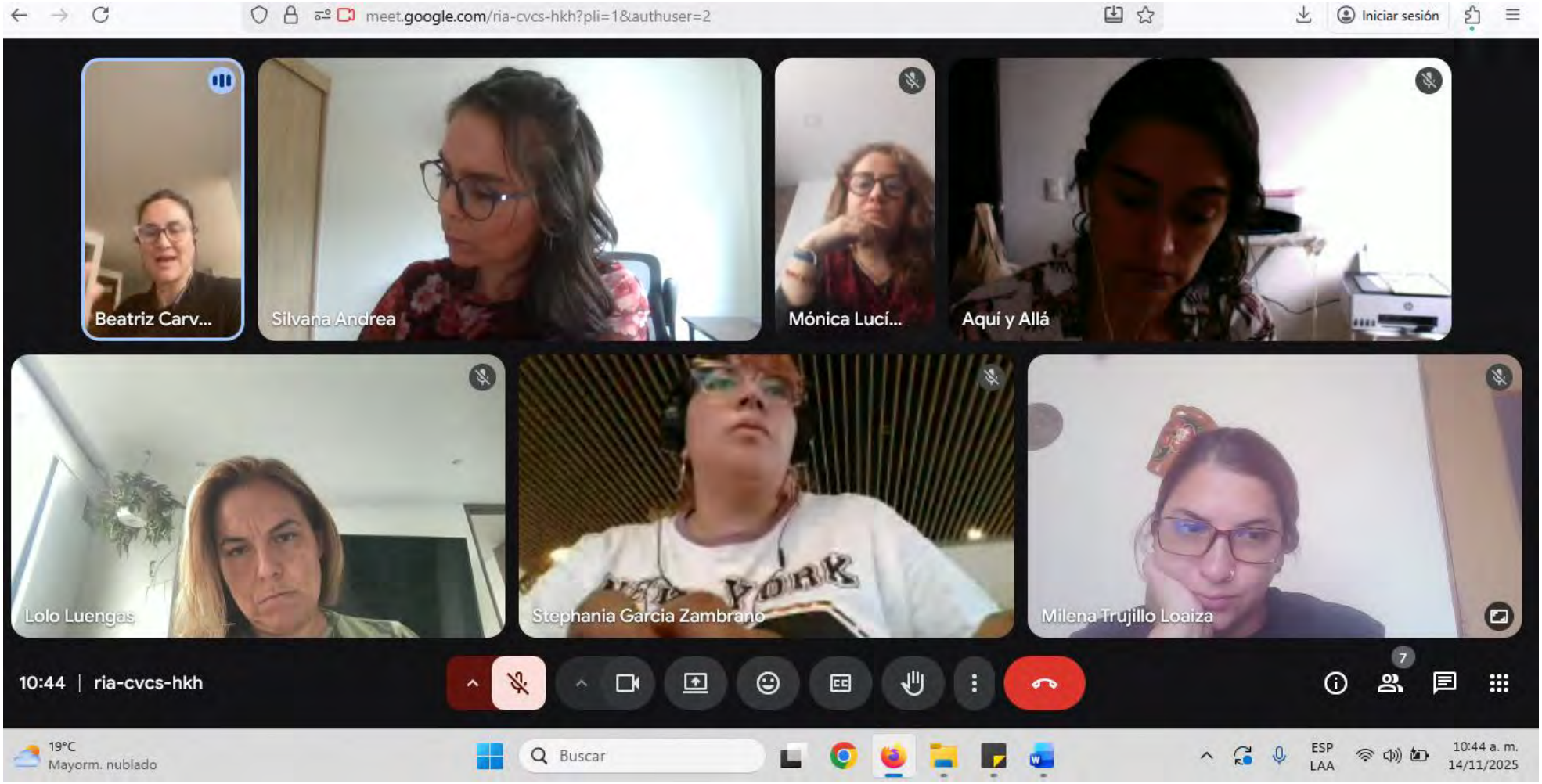
No.	Compromisos	Responsable del compromiso	Fecha de Cumplimiento
1	Zully leerá los nuevos elementos del documento para retomar preguntas y énfasis de la investigación gráfica, y organizar lo necesario con la diseñadora.		
2	Stephanía y Milena revisarán las agendas corregidas de cada investigadora y corregirán lo necesario en las matrices. Igual, si hay dudas frente a algún territorio, se le preguntará a la compañera que pueda solucionar la duda.		
3	Stephanía revisará las matrices elaboradas por Milena y se acogerá a esa estructura de contenido y citación.		
4	Todas trabajaremos colectivamente por cumplir el cronograma acordado hoy.		

Fotografías del encuentro:

Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

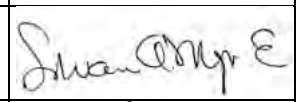
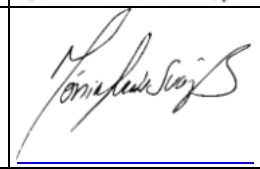
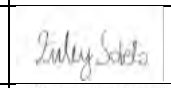
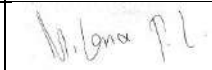


Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

Objetivo: Reunión ordinaria del Equipo de Investigación – Comentarios y ajustes para el informe final		
Responsable: Grupo Educación Artística - Investigación	Dependencia: Viceministerio de las artes y la economía cultural y creativa	Lugar y Fecha: Noviembre 22 de 2025

No	Nombre y Apellidos	Cargo	Entidad/Dependencia	Celular Teléfono Fijo	Correo electrónico	Firma
1	Beatriz Carvajal Salazar	Equipo Educación artística	Ministerio de las artes, las culturas y los saberes	3142149114	bcarvajals@mincultura.gov.co	
2	Silvana Mejía Echeverri	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3017779955	Samejia26@gmail.com	
3	Mónica Suárez Beltrán	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3003117255	mlsuarezb@gmail.com	
4	Lorena Luengas	Investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3014307461	loreluengas@gmail.com	
5	Zully Sotelo	Investigación Visual	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3007987090	Info@aquiyalla.org	
6	Milena Trujillo	Auxiliar investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3012145824	mitrujillolo@unal.edu.co	
7	Stephania García Zambrano	Auxiliar investigación	Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob	3113340860	stephania.garcia@gmail.com	Stephanía García Z

No	ACTIVIDADES DESARROLLADAS / TEMAS TRATADOS
1	Sobre el documento final Se juntó un primer archivo para la lectura del equipo, y se subió una segunda versión ayer. Mónica alcanzó a leer completo el documento. Hizo comentarios, más que ajustes directos al texto. A nivel general, ve una coherencia respecto a la propuesta de tabla de contenido. Le pareció bonito que estuviera la futuridad. Hay citas que son muy similares, por lo que se le hace extraño, también hay otras que no son citas

Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

	literales y que se cruzan. Llama a tomar decisiones sobre ese asunto. Leyó primero lo de todas y luego se detuvo a lo que le sugirieron a ella; agradece los comentarios que hicieron sobre su apartado, las panorámicas. Ve que los tonos siguen siendo diferentes, pero que igual hay un tono que puede cruzarlas a todas, por lo que no le parece del todo preocupante. Sí le preocupan asuntos de forma. Hay varias cosas que hay que ajustar, por ejemplo, las citas. Por último, siente preocupación pues no siente listo el informe para enviarlo a las personas participantes, no se han cumplido los tiempos. Silvana agradece a Mónica porque se disfrutó mucho la construcción de archivo y la escritura. Le gusta mucho los tiempos de escritura. Frente a la repetición de testimonios parafraseados, dice que se puede solucionar desde la escritura, ya que afortunadamente se están detectando. Lorena no alcanzó a terminar la lectura. Siente que en la introducción se debe reforzar la metáfora. No ve dos iniciativas de Cauca reflejadas en el documento, que es la Universidad de Cauca y la Biblioteca Comunitaria. Dice que son varias las citas que están repetidas, principalmente entre lo escrito por ella y Mónica. Propone que el primer capítulo del documento sea el realizado por Silvana sobre política pública. Dice no entender cómo se va a citar. Zully menciona que ella lee desde otro lugar el documento, de forma desprevenida, sin centrarse en lo teórico. Al ser la única persona que fue a los 5 departamentos, ve que podría faltar una edición del texto que permita una articulación entre algunos baches que están quedando, y que pueda hacer que el texto sea más leíble para cualquier persona. Cree también que hay repeticiones que también pueden arreglarse. Cree que hace falta hablar sobre las activaciones artísticas, queda con la pregunta sobre qué se vio en esas actividades, y en las interacciones con los estudiantes y maestros. ¿Dónde queda la observación de la investigación in situ? Llama la atención sobre la figura del Profe José Isidro, su experiencia y la construcción con Ninfa del Museo Sonidos de la Selva, siente que este relato quedó por fuera. Por último, dice que le ha servido mucho para su trabajo visual y gráfico. Stephanía dice que estaba leyendo las versiones anteriores. Estaba revisando las citas, tarea solicitada por Silvana y Beatriz, pero se da cuenta de que lo estaba haciendo en el archivo que no era. También dice que se está devolviendo a las transcripciones para corregir nombres y al resto de archivos. Milena le hace el llamado a Stephanía de coger como insumo para la corrección de citaciones el archivo de Fechas de experiencias, ya que allí deben estar corregidos los nombres y están las fechas. Es decir, ese trabajo ya se hizo, y puede ser la ruta más fácil para corregir las citas en el documento como tal. Beatriz menciona que para nadie es un secreto que la sistematización limitó mucho el trabajo, triplicó el trabajo a las investigadoras, y dejó por fuera testimonios muy importantes. Faltan muchos relatos de Guainía y eso le entristece. Para ella fue muy difícil acercarse a la sistematización de Norte de Santander. Aclara que el apartado de Percepción de sí fue distribuido hace poco, y le parece muy importante que haya quedado. Llama la atención sobre el hecho de que lo conceptual se coma las voces de los participantes, y cree que hay que mirar esto para que el texto pueda llegar a todas las personas que quieran. Está de acuerdo con que el capítulo de política pública vaya antes. Aún siente muy desbarajustado el documento. Silvana dice que trató de ser muy explícita en los comentarios. Agradece mucho los apartados escritos por Beatriz y Zully. Cree que el de Beatriz quedó muy bello y muy necesario, quedó concreto y relacionado con las investigaciones anteriores. Frente a lo escrito por Zully, le parece un tono muy bello, muy íntimo, que le da una polifonía linda al documento. Frente a lo escrito por Lorena, pregunta por la palabra alpapuyo. Llama a usar la metáfora en clave de la estructura, el enfoque y el contenido que se ha acordado. Dice que el capítulo de referentes está escrito de forma impersonal, y la del capítulo la hizo usando "nosotras". Le dice a Stephanía que se encargue ella de la corrección de las citaciones para que las investigadoras puedan corregir el contenido más denso del documento. Propone no enredarse con las citas de los grupos focales, y que más bien se deje claro en la tabla que se incluirá con participantes. Propone que se trabaje el término integralidad, ponerle "apellidos" para que se ubique a qué se refiere. Responsabiliza al proceso de sistematización de la falta del cuidado de la información, menciona que es muy delicado este asunto, el trato que se le dio a los participantes, y dice que no sabe cómo solucionar esto a esta altura de la investigación. Las matrices de sistematización eran los "ojos" de las investigadoras para poder escribir, y no fue así en las matrices de Cauca, Norte de Santander y Guainía. Le parece que el texto aún no se puede entregar porque no está listo. Le preocupa que no todas trabajaron al mismo tiempo. Stephanía dice que los problemas en la sistematización son su responsabilidad, y que no le gustaría que el nombre de Milena quede perjudicado por los errores en el trabajo que estuvo bajo su responsabilidad, pues el trabajo de Milena fue riguroso. Reconoce que produjo más confusiones que claridades para las investigadoras. También reconoce que el uso que le dio a la IA dificultó el cuidado de la información. Dice que está haciendo todo para reparar lo causado, y también está avanzando en el documento cuantitativo, en la corrección de citaciones, y en el ajuste de sus matrices de sistematización. Deja en criterio de Beatriz el pago de sus honorarios del mes.

Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

	Beatriz aclara que las correcciones de matrices de Norte de Santander, Cauca y parte de Guainía deben hacerse, también porque estos insumos van para un observatorio. Pregunta por ideas para poder cerrar el proceso en una semana que queda. Lorena dice que se debe dedicar al capítulo de alteridad, y que no tiene problema con que se le hagan correcciones. Este capítulo es su responsabilidad y tiene muchos comentarios de las demás, entonces se dedicará a ello. Silvana propone hacer una lista de lo que no apareció en cada matriz. Frente al documento, dice que aún se sostienen unas oposiciones binarias. Mientras que los referentes conceptuales se refieren a pluralismos y diversidades de existencia, en los territorios se está yendo al purismo y la ancestralidad, sin reconocer mixturas con herencias modernas u "occidentales". Stephanía pregunta qué prioriza de lo que tiene en sus responsabilidades. Se le pide priorizar la corrección de las matrices y documento cuantitativo. Luego corrección de citaciones. Silvana llama a Lorena a comprometerse con una fecha concreta para la entrega de su apartado.
2	Actualización de cronograma recta final Cronograma acordado en reunión anterior: . Fecha de entrega de los capítulos del informe final: lunes 17 de noviembre . Lectura y ajustes del equipo: 18 y 19 de noviembre . Envío a participantes: 20 de noviembre, hasta el domingo 23. . Ajustes y compilación: lunes 24 de noviembre . Fecha de envío a corrección de estilo y diagramación: 25 de noviembre Cronograma acordado en presente reunión: . Envío de capítulos finales con ajustes: domingo 23 de noviembre a las 11:59pm . Envío de documento cuantitativo: lunes 24 de noviembre . Lectura y ajustes del equipo: lunes 24 de noviembre . Ajustes y compilación: lunes 24 de noviembre . Envío a participantes: martes 25 y miércoles 26 de noviembre . Fecha de envío a corrección de estilo y diagramación: 25 de noviembre

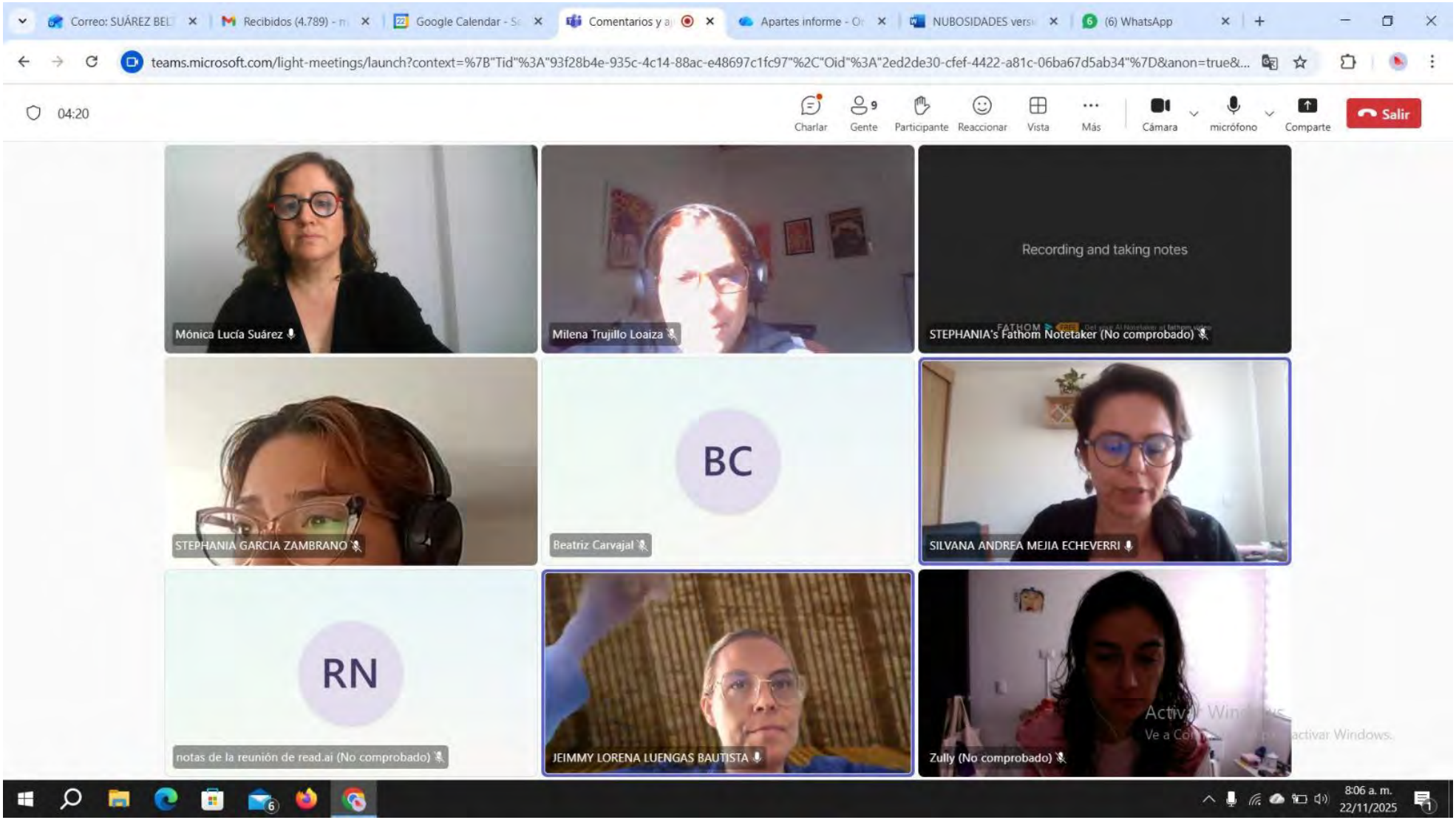
No.	Compromisos	Responsable del compromiso	Fecha de Cumplimiento
1	Stephanía se encargará de corregir las citaciones en todo el documento final, basándose en el archivo de Fechas de experiencias.	Stephanía García	25 de noviembre
2	Milena y Stephanía se comprometen a limpiar el Drive para que queden sólo los archivos necesarios.	Stephanía García y Milena Trujillo	29 de noviembre
3	Stephanía y Milena terminarán el documento cuantitativo este fin de semana.	Stephanía García y Milena Trujillo	24 de noviembre

Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

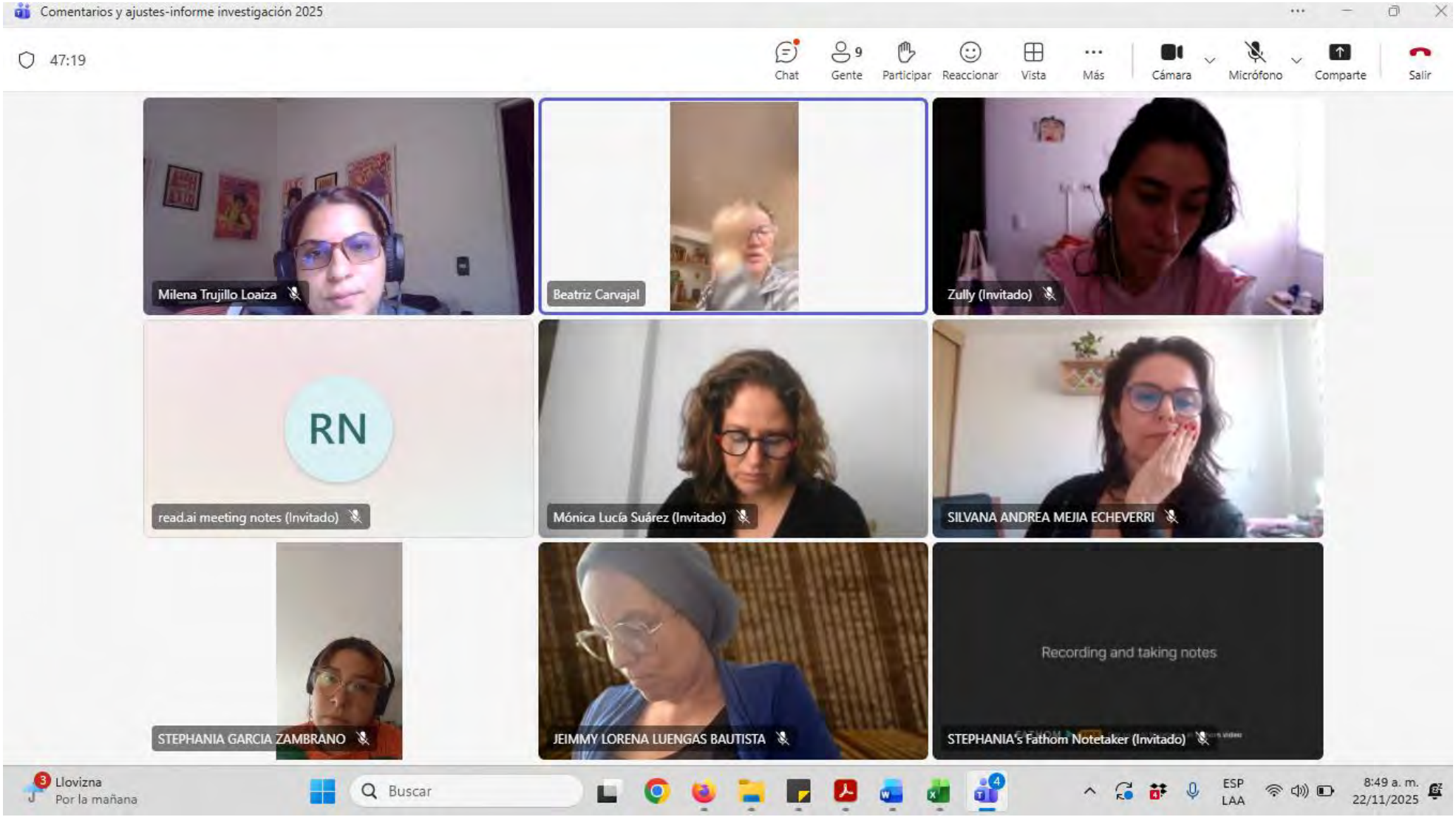
4	Silvana hace un documento breve para que cada una diga qué testimonios faltan verse reflejados en el documento. Cada investigadora va a la transcripción y complementa.	Silvana Mejía e investigadoras	22 de noviembre

Fotografías del encuentro:

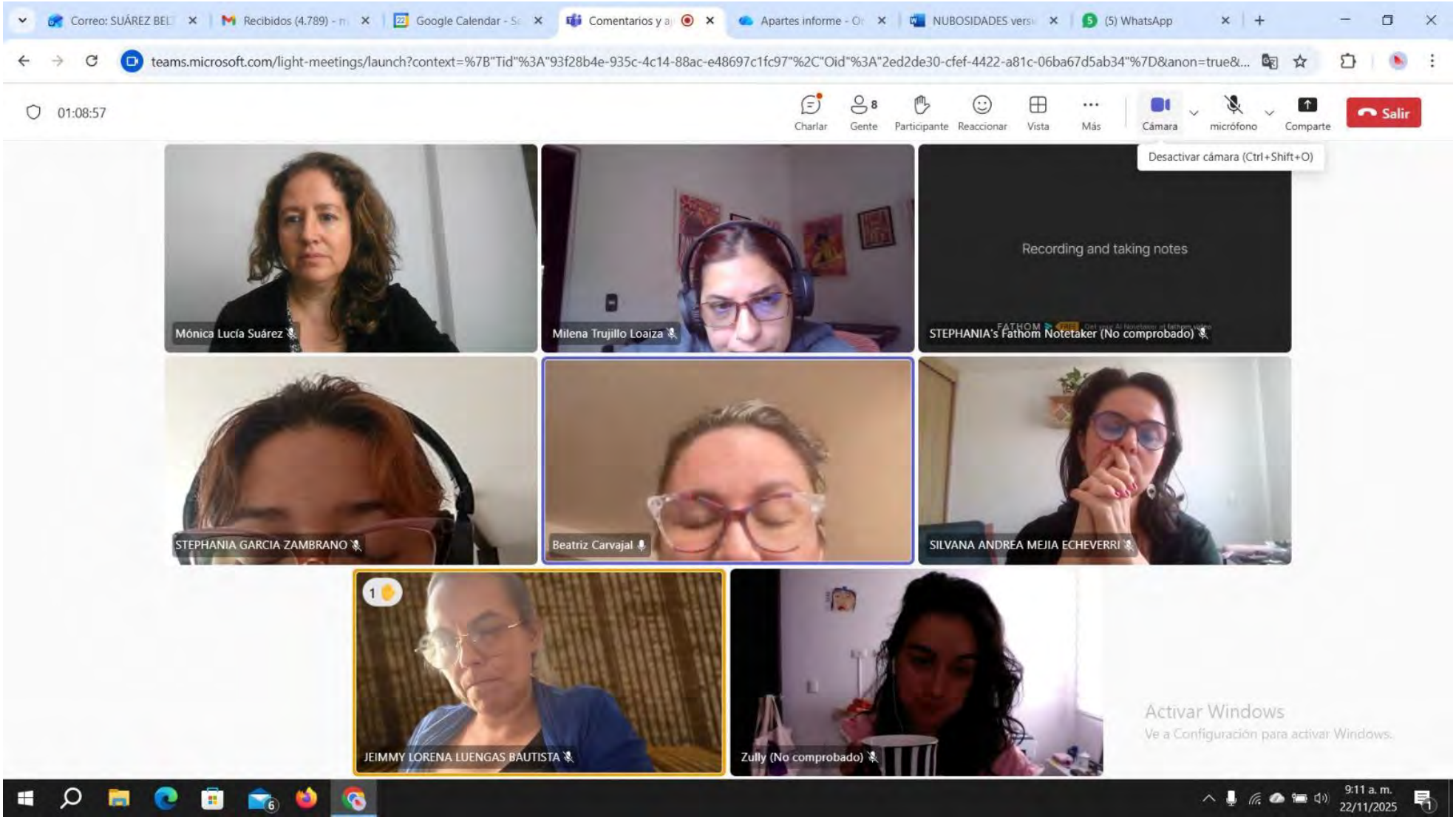
Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co



Autorizo al Ministerio de Cultura para dar tratamiento de mis datos personales aquí registrados, conforme a la Ley 1581 de 2012 y a la Política de Tratamiento de Datos Personales, con la finalidad de efectuar las funciones propias y procedentes de la Entidad. Consulte nuestra política de tratamiento en la página www.mincultura.gov.co

Socialización "Nómadas como nubes"

Diciembre 2 de 2025

Virtual – Vía Zoom

Resultados de la Investigación sobre Educación Artística en Colombia 2025

El equipo de investigación presentó los resultados de la tercera fase del proyecto de investigación sobre educación artística en Colombia, que duró 4 meses y medio y se centró en 5 departamentos: Cundinamarca, Norte de Santander, Guainía, Cauca y Valle del Cauca. Beatriz Carvajal, asesora del equipo de educación artística del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, dirigió la presentación y agradeció al equipo de investigación compuesto por Silvana Mejía Echeverri, Mónica Suárez Beltrán, Zully Sotelo, Stephanía García, Milena Trujillo Loaiza y Lorena Luengas. La investigación forma parte de la estrategia Sinefac y del programa Artes para la Paz, con el objetivo de generar conocimiento institucional alineado con la política pública sobre educación artística formal e informal en Colombia.

Investigación Educación Artística y Archivos

Silvana presentó los antecedentes y referentes conceptuales de la investigación sobre educación artística que inició en 2023, explicando cómo desarrollaron archivos nacionales a través de metodologías de prosopografía y cómo refinaron conceptos como transmisión cultural, archivos vivos y estética nomádica a lo largo de tres fases de investigación.

La investigación de 2025 se evidenció, por ejemplo, las interacciones entre agentes educativos y la política pública, observando cómo las comunidades pueden ser tanto objetos como sujetos de políticas culturales, y cómo la historicidad de conceptos de arte y estética influyen en la práctica artística contemporánea.

Metodología de Investigación Visual

Zully explicó la metodología de investigación visual utilizada en el proyecto, destacando cómo se cuestionó la importancia de crear más imágenes fotográficas en un contexto de saturación de imágenes. Describió cómo el paisaje y las nubes se convirtieron en

metáforas centrales, y cómo el comportamiento de los participantes frente a la cámara reveló aspectos significativos sobre su percepción de sí mismos y su relación con la tecnología fotográfica. La investigación incluyó activaciones artísticas como el uso de acetatos para que los estudiantes se retrataran por parejas y encuestas para recopilar información, lo que permitió explorar cómo estos métodos podían visibilizar experiencias que a menudo pasan desapercibidas.

Investigación en Educación Artística

Mónica y Lorena presentaron los hallazgos de la investigación, organizados en cuatro capítulos que abordan la relación entre política pública y financiamiento de la educación artística, los vínculos pedagógicos y la transmisión de legados familiares y comunitarios, la relación con el arte y la percepción de sí.

En el primer capítulo, se discutió cómo la política pública y el financiamiento afectan la educación artística en diferentes territorios, destacando tensiones entre instituciones centrales y autonomía local.

En el segundo capítulo, se enfatizó la importancia de la diversidad, la inclusión efectiva y afectiva, y la transmisión de saberes ancestrales a través de la educación artística, especialmente en comunidades indígenas y rurales.

Mónica presentó el tercer capítulo del proyecto que se centra en la relación con el arte, utilizando la metáfora de las nubes como espectáculo de la vida. El capítulo incluye diez panorámicas que abordan cómo el arte se relaciona con la identidad cultural, transformación personal, espacios comunitarios, patrimonio inmaterial, sanación, saberes folclóricos, espiritualidad, perspectivas coloniales, visión de docencia artística y gozo estético. Mónica destacó que los currículos educativos se formulan en los territorios en diálogo con las dinámicas locales, incluyendo prácticas afrodescendientes y educación propia.

Lorena discutió el cuarto capítulo del proyecto, que se centra en la autorreflexión, creación de identidad y futuridad. Explicó cómo los participantes desarrollan múltiples identidades dinámicas a través de las prácticas artísticas y cómo la vocación se entiende como un llamado tanto interno como externo hacia la responsabilidad social. Lorena concluyó que este capítulo muestra cómo los participantes proyectan diferentes futuros a través de las prácticas artísticas como alternativas comunitarias en contextos desafiantes, utilizando ejemplos como el de Ninfa Rodríguez y otros maestros que preservan legados ancestrales.

Sistematización de la Investigación

Milena presentó el proceso de sistematización de la investigación que incluyó la organización de datos por categorías y departamentos mediante matrices de trabajo. Se compartieron estadísticas cuantitativas sobre las experiencias documentadas en diferentes departamentos, incluyendo el número de experiencias por lugar y el tipo de financiación. También se proporcionaron datos sobre la participación de niños y adultos en las actividades, así como resultados de los ejercicios de activación artística con estudiantes por departamento.

Stephanía presentó los resultados de una investigación cuantitativa sobre la experiencia de los estudiantes en la clase de artes, incluyendo datos sobre la distancia a la clase, barreras de participación y percepciones sobre el arte. Los datos mostraron que la mayoría de los estudiantes no enfrentan dificultades para participar y se sienten motivados o cómodos en clase, aunque algunos expresaron estrés o inseguridad. La investigación también incluyó preguntas sobre la frecuencia de las participaciones en clase y las aspiraciones futuras relacionadas con el arte.

Cierre de Investigación Artística Colombia

El equipo discutió el cierre del proceso de investigación sobre educación artística en Colombia, donde Beatriz resaltó la importancia de la hibridación cultural y los procesos educativos nómadas que se encuentran en diferentes contextos. Silvana destacó la articulación entre política pública, conceptualización y contextos históricos, mientras que el equipo acordó continuar con las indagaciones para salvaguardar estos procesos frágiles.

NÓMADAS COMO NUBES
ARCHIVOS VIVOS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN CAUCA, CUNDINAMARCA, GUAINÍA, NORTE DE SANTANDER Y VALLE DEL CAUCA

INVESTIGACIÓN ARCHIVOS VIVOS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN COLOMBIA
FASE 3

República de Colombia

Ministerio de las Artes, las Culturas y los Saberes

Viceministerio de las Artes, la Economía cultural y creativa

Dirección de Artes

Equipo de Educación Artística

Componente de investigación

2025

Dedicamos este trabajo a todas aquellas personas que,
si hay recursos, hacen y, si no hay recursos, hacen.
Porque la salvaguarda y la dignidad son expresiones de amor.
Amor por el otro, amor por el arte, amor por lo común.

Contenido

Introducción 5
Marcos y orientaciones de política pública 6
Sobre el presente informe 7
PARTE I – PUNTOS DE PARTIDA 11
1. Referentes conceptuales 12
1.1. Educación artística: el valor de la transmisión y la creación de su archivo 12
1.2. Líquido, sólido, gaseoso, líquido: El paso del arte en las interacciones 14
1.3. El movimiento continuo del agua, entre la tierra y el cielo: Contextos territoriales, política pública y migraciones 16
Nómadas como las nubes: Migración y reconfiguraciones de contextos culturales 17
Crear nubes e intentar la lluvia: política pública en contexto 19
1.4. Evanescencias: concepciones que se esfuman: Relaciones con las artes, las estéticas y los patrimonios 21
2. Metodología 23
2.1. Radares y nefoscopios: intentos de fijación de la nubosidad de un archivo vivo 23
2.2 Condensaciones desde la tierra. Recolección de información 23
Las activaciones artísticas 24
2.3. Contemplando nubosidades: Sobre la investigación visual 26
Nubarrón que anuncia tormenta: los otros, siendo vistos 29
PARTE II – HALLAZGOS 32
1. Imaginar formas entre nubes: pareidolia. Política pública, autogestión y migraciones 33
1.1. Política Pública y financiamiento 33
Un ejemplo de funcionamiento del sistema de educación y formación artística y cultural: Norte de Santander 38
1.2. Continuidad e infraestructura 41
1.3. Anotaciones para abrir el cielo. Dinámicas de migración 54
2. Espirales de niebla, formas del alpapuyo: vínculos educativos, pasado y re-existencias 57
2.1. La generación de confianza como alpapuyo pedagógico 58
2.2. Interacciones y barreras de participación 66
2.3. Las transmisiones: formación artística previa y legados de familia 69
Familia como legado en la decisión por la educación artística 71
Alpapuyo que transmite, tierra que hereda 74

Alpapuyo que abraza la tierra, transmisión ancestral como formas de re-existencia 77
3. Flotantes líneas curvas: Relación con el arte 84
3.1. Ideas que el viento ha condensado: Vista panorámica de las prácticas artísticas 84
Primera panorámica: Relación con el arte desde la identidad y la reparación simbólica 85
Segunda panorámica: Relación con el arte como herramienta de transformación personal 89
Tercera panorámica: Relación con el arte desde espacios comunitarios y la mirada de los estudiantes 91
Cuarta panorámica: Experiencia con el Arte como Espacio de Práctica 96
Quinta panorámica: Arte en sus vidas como refugio y sanación 98
Sexta panorámica: Articulación de saberes y folclore 101
Séptima panorámica: Arte y espiritualidad 106
Octava panorámica: Mirada decolonial y propia 108
Novena panorámica: Visión de la Docencia Artística desde el "ser" estudiante 109
Décima panorámica: Relación del arte con el goce estético 113
4. Escorrentía evaporada: percepción de sí 118
4.2. Nubes son identidades: nómadas y plurales 119
4.2. ¿Se pueden tocar las nubes?: vocación 124
4.3. Avanzando hacia brumas: futuridad 129
Conclusiones 133
Bibliografía 137

Introducción

La presente investigación obedece al objetivo de aportar al fortalecimiento del SINEFAC[1] mediante el reconocimiento, la documentación y salvaguarda de experiencias y procesos en educación artística desarrollados y vigentes, entendida ésta como todo proceso de transmisión, formación y enseñanza, independientemente de sus vínculos institucionales, filiaciones disciplinarias o si se trata de estéticas ancestrales o hibridaciones culturales.

El despliegue para la construcción de este archivo inició en 2023, cuando se produjo su primera fase, consistente en la elaboración de biografías colectivas de seis mujeres y tres colectivos de mujeres cuyo trabajo como educadoras artísticas era persistente. Esto, en diversas prácticas artísticas, estéticas y disciplinas, en forma cotidiana o en trabajos coyunturales para el país, como la producción de orientaciones para el área.

Desde entonces, hemos documentado maestros, estudiantes y procesos de diversa naturaleza, gracias a la comprensión amplia del concepto “educación artística”. Este archivo se mueve entre aulas escolares y universitarias, casas de la cultura, talleres consolidados o improvisados, espacios itinerantes y con dinámicas geográficas variadas.

Durante las fases 1 y 2, en 2023 y 2024 respectivamente, se aportó a la configuración de archivos sobre Antioquia, Bogotá, Bolívar, Caquetá, Cauca, Cesar, Chocó, Meta y San Andrés. Para lograrlo, nos apoyamos en perspectivas históricas de historia del tiempo presente o historia reciente, en cruce con la prosopografía y la investigación educativa basada en artes, en cada caso (Minculturas[2], 2023 y 2024). Estos son los antecedentes del presente trabajo.

Para esta Fase 3 de nuestra investigación tuvimos en cuenta dos marcos de referencia. Por una parte, nos apoyamos nuevamente en el concepto de transmisión, agregando la mirada sobre las relaciones que los estudiantes y las experiencias tienen con el arte, con el contexto y con la alteridad en términos de tiempos y actores. En segundo lugar, nos apoyamos en el Programa APP[3], como política pública cuyo objetivo principal es “Fortalecer las prácticas, expresiones y pensamientos artísticos en su diversidad, en perspectiva de promover las

[1] Sistema nacional de educación y formación artística y cultural
[2] Ministerio de las Artes, las Culturas y los Saberes
[3] Artes para la Paz

culturas de paz en el territorio" (Minculturas, 2025, p. 11). A continuación, detallaremos ambos marcos.

Marcos y orientaciones de política pública

Este marco de referencia se apoya en el programa APP[4], centrado en procesos de educación y formación artística y cuyos objetivos y alcances permiten consolidar acciones de política pública, tales como la salvaguarda de los archivos vivos. De acuerdo con lo anterior, creemos que "las prácticas artísticas —en sus múltiples expresiones— no solo son vehículos de creación estética, sino también herramientas de transformación social, construcción de ciudadanía y garantía de derechos culturales" (Minculturas, 2025, p. 3), agregando que dichas trasformaciones, construcciones y garantías también requieren y demandan los procesos de educación y el paso intergeneracional de memorias recreadas. Por ello, se hacen importantes "la salvaguardia de las memorias colectivas, el fortalecimiento y dignificación del trabajo cultural, y la mejora de las condiciones de vida de quienes lo ejercen" (Minculturas, 2025, p. 6), como efectivamente se desarrolla desde el Minculturas en la línea del Plan Nacional de Desarrollo 2022 – 2026 "Colombia, potencia mundial de la vida" y a cuya materialización aporta el presente trabajo.

Además de lo anterior, específicamente el Sinefac se construye entre múltiples escenarios sociales e institucionales de la educación artística (Minculturas y Ministerio de Educación, 2022), que enlazan elementos en transformación constante gracias a las dinámicas culturales, sociales, económicas, políticas y epistemológicas. Es una de las cuestiones que da importancia al presente trabajo y orienta el sentido del "archivo vivo"[5] con el que se aporta a la apropiación y conservación de prácticas artísticas y culturales, la visibilidad de sus aportes a la construcción

[4] Este programa se enmarca, a su vez, en políticas públicas nacionales e internacionales como Mondiacult, ONU y UNESCO, Plan Nacional de Desarrollo 2022 – 2026, Plan Nacional de Cultura 2024 – 2038, Sistema Nacional de Educación y Formación Artística y Cultural – SINEFAC – y Planes Nacionales de las Artesen Colombia que contemplan de Música Danza, Teatro y Circo. Así, en APP se ponen en diálogo los principios orientadores de las políticas con los principios pedagógicos y operativos (Minculturas, 2025, p. 6). También se articula con marcos legislativos y normativos nacionales tales como la Ley General de Educación (115 de 1994) y la Ley General de Cultura (397 de 1997), entre otros (Minculturas, 2025, p. 9).

[5] En la fase dos se puntualizó esta noción, indicando que se refiere que la información recolectada está en permanente actualización y transformación. El archivo vivo asemeja los procesos de educación artística a obras en las que hay muchas cosas invisibles y efímeras, que se van haciendo constantemente, por lo que el mismo archivo sigue en construcción interminable (Minculturas, 2025, p. 41)

sociocultural y la dignificación de los portadores del conocimiento en estos campos, de acuerdo con el programa APP.

La relación entre los referentes citados es que

> "Mientras el SINEFAC busca articular, en una estructura nacional, los esfuerzos locales y ministeriales en torno a la educación artística y cultural, el Programa materializa esa articulación a través de procesos pedagógicos concretos, enfocados en la construcción de culturas de paz, la protección de trayectorias de vida y la promoción del arte como derecho y como herramienta para la transformación social" (Minculturas, 2025, p. 8)

De este modo, el programa APP contribuye al desarrollo del SINEFAC y ambos son marcos en política pública para el presente informe de investigación.

Sobre el presente informe

En esta Fase se continuó el fortalecimiento del SINEFAC[6] en su componente investigativo documentando y haciendo archivo vivo de procesos de educación artística en Cauca, Cundinamarca, Guainía, Norte de Santander y Valle del Cauca, entendida ésta como todo proceso de transmisión, formación y enseñanza, independientemente de sus vínculos institucionales, filiaciones disciplinarias o si se trata de estéticas ancestrales o hibridaciones culturales.

Con anterioridad nos servimos de las metáforas de la casa (Minculturas, 2023) y del agua (Minculturas, 2024) para tomar de la mano al lector y llevarlo por recodos de aquellos procesos frágiles o efímeros que queremos aportar a salvaguardar. Así, las mujeres "asignadas" a los espacios interiores y cuyo trabajo ha sido invisible frecuentemente, estuvieron en el foco de la primera fase, mientras, en la segunda, cruzamos lagunas, ríos y océanos para documentar de cerca algo de la diversidad de la educación artística en nuestro país, que imaginamos como marisma que cruza aguas, fauna y flora diversas de manera fértil.

En la fase 3 que presentamos a continuación, quisimos conducir esta lectura en una poética de la nubosidad, de aquello que frágil y etéreo puede tomar cualquier forma y textura, verse en diferentes alturas y tonos, tomar refracciones de luz, llover y fertilizar. Apoyadas en la noción de

[6] Sistema nacional de educación y formación artística y cultural

“estéticas nomádicas” (García Canclini, 2014) pudimos encontrarnos con tantas recreaciones culturales cuya transmisión ha garantizado supervivencias e invenciones en artes y estéticas que dan sentido a lo común a lo largo de un territorio tan diverso como el llamado Colombia. Por eso consideramos que las educaciones artísticas en nuestro país son *nómadas como nubes*, lo cual pone en duda las identidades fijas, incluyendo la subjetividad.

De acuerdo con lo anterior, en esta fase se dio más peso a la dimensión cultural de la educación artística indagando procesos cuyas búsquedas se vinculan con lo ancestral y los procesos de resistencias culturales, entre otros más semejantes a los previamente documentados. Por ello nos interesó asumir como evanescencias los conceptos de artes y estéticas, observando los tipos de relación con las artes, las estéticas y los patrimonios, sin abandonar la pregunta que hemos traído de fases previas sobre los vínculos educativos y la creación de sí, que está tan relacionada con las artes.

Así, el presente informe está estructurado del siguiente modo: en su primera parte presentamos las fundamentaciones de tipo metodológico y conceptual que dieron norte y claridad a nuestras exploraciones por archivos vivos de tanta diversidad. El lector encontrará en esta parte cómo se acudió nuevamente a la investigación educativa basada en las artes para crear movimientos en relación con formas más estructuradas para investigación cualitativa. También fue de relevancia la investigación visual con mayor intensidad en esta tercera fase. Así mismo, se habla más en detalle sobre la comprensión de los vínculos educativos como relaciones con alteridad y sus formas de interacción, así como la manera en la que histórica y espacialmente se van reconfigurando las concepciones y materializaciones de lo que se entiende como arte y estética. Esto produce y es producido, a su vez, por recreaciones de las expresiones culturales, en diálogo con los contextos geográficos y las migraciones.

En la segunda parte, desplegamos la escritura del archivo vivo de educación artística en Cauca, Cundinamarca, Guainía, Norte de Santander y Valle del Cauca, creando intersecciones, cruces e hibridaciones entre nuestros intereses conceptuales y los relatos, testimonios y visualidades que nos compartieron los participantes en este proceso de documentación. A la escritura se le dio una forma orgánica en cuatro capítulos, cuyos temas se agruparon en 1), las relaciones de los contexto con las políticas públicas y apertura hacia los siguientes capítulos; 2), las transmisiones y vínculos educativos; 3) las relaciones con las artes, las estéticas y los patrimonios y 4), la creación de sí y futuridad.

Como en las fases anteriores, en la escritura optamos por una enunciación en género masculino, llevadas solo por una necesidad de simplificar la redacción y no crear cacofonías en la lectura, usando una convención lingüística. Nuevamente advertimos que no es una toma de posición o invisiblización de otros géneros y que, por el contrario, afirmamos nuestra inclinación por mostrar las hibridaciones, la fluidez y lo nomádico de las identidades, en términos culturales.

Invitamos entonces a ir migrando con la lectura de estas nubosidades.

En la siguiente tabla se muestran los procesos de educación artística que se documentaron en cada departamento durante esta tercera fase de la investigación. Se exponen los espacios y las personas con las cuales se logró recopilar información para estas reflexiones

Datos generales de las experiencias documentadas - Parte 1

Departamento	Lugar específico	Nombre de la experiencia	Nombre de la persona entrevistada
Cundinamarca	Ubaque	Banda Riestera	Estudiantes
Cundinamarca	Chiachi	Escuela de Teatro Grito Mudo	Maestra Nataly Vásquez
Cundinamarca	Chiachi	Escuela de Teatro Grito Mudo	Estudiantes Juan Iván Costa Salcedo, Silvia Lucía López Benavides, Pablo José Chiri Cifuentes, Salomé Rodríguez Rojas
Cundinamarca	Fómeque	Maestra Fabiola Torres - Gestora Cultural y Bailarina	Maestra Fabiola Torres e Hija Luz Ángela Armanza Torres
Cundinamarca	Chiachi - Vereda El Hato	Erika Mora - Estudiante autodidacta de poesía	Erika Mora
Norte de Santander	Cúcuta	Biblioteca Pública Julio Pérez Ferrero, 21 Feria del Libro de Cúcuta, Stand de Épica Ediciones; sala de exposiciones VIII Salón de la Memoria y la Verdad: Territorios que se leen	Saúl Gómez, Coordinador de Formación en Literatura y Bibliotecas en Norte de Santander / Ana Paula Ordoñez Vega, promotora de lectura e integrante del proyecto "Bibliotecas públicas, lugares de memoria, convivencia y reconciliación" / Julio César García Herreros Prada, Director de la Biblioteca
Norte de Santander	Cúcuta	Secretaría de Cultura Departamental, Sede del Centro Cultural Quinta Teresa, Oficina departamental de Desarrollo Artístico y Cultural de Norte de Santander.	Neli Yohana Luna, profesional especializada y Coordinadora departamental del área de desarrollo artístico y cultural de Norte de Santander.
Norte de Santander	Pamplona	Facultad de Artes y Humanidades de la Universidad de Pamplona	Pedro Alberto Contreras Sanabria, Profesor del Departamento de Música; Juan Francisco Carrillo Parada, director del Programa de Artes Visuales y Heyler Andrés Barrera Vargas, director de la Especialización en Educación Artística
Norte de Santander	Cúcuta	Universidad de Pamplona, sede Cúcuta	Profesor Rodrigo Gómez, Licenciatura en Educación Artística
Norte de Santander	Ocaña	Universidad Francisco de Paula Santander, Oficina sede del Consultorio Socioambiental y Agropecuario del Nororiente Colombiano	José Manuel Alba Maldonado, Profesor y Director del Consultorio Socioambiental y Agropecuario del Nororiente Colombiano y Duvan Felipe Jaimes Tovrado, comunicador audiovisual del Consultorio Socioambiental y Agropecuario del Nororiente Colombiano
Norte de Santander	Ocaña	Escuela de Bellas Artes Universidad Francisco de Paula Santander, Seccional Ocaña	Derly Tatiana Carmona Gómez, coordinadora académica de la Escuela de Bellas Artes, y Cristian Puentes, director
Norte de Santander	Pamplona	Centro Cultural Municipal Ramón González Valencia, Instituto de Cultura y Turismo de Pamplona	Profesora Andrea Velandia
Norte de Santander	Ocaña	Colegio Nacional José Eusebio Caro	Profesor Pablo Cesar Romero
Norte de Santander	Cúcuta	Los hijos del Cují	Sadi Barón

Datos generales de las experiencias documentadas - Parte 2

Cauca	Popayán	Fundación Universitaria de Popayán - FUP- Semillero de cerámica Yacimientos; Asignatura de investigación	Carolina Hurtado Méndez, Juliana Daniela Ojeda Vanezza Burbano, Danny Melissa Gaviria Gustavo Adolfo Soto, Nelson Gutiérrez Falla, Julián Andrés Pita
Cauca	Popayán	Universidad del Cauca (Grupo focal egresados)	Kelly Jerardine Mosquera, Kebrim Rahaimer, Lina Rosales Dueñas, Juan Mauricio Franco, Manuel Bernardo Rojas
Cauca	Toribio	Festival de Tambores y Cantos (CESIDIC) Proyecto 'Nidos lingüísticos' - formación en lengua materna	Wilmar Anisor Perez (Profesor de Artes), Matilde Conda Cuetia, (Coordinadora Semillas de Vida)
Cauca	Toribio	Semillas de vida con capacidades diversas	María Cepaz (Profesora Nidos), Yaneth Moritza (Coordinadora Nidos)
Cauca	Patía - El Tunc	Semillero de Violines del Tunc	Efraín González (profesor de violín caucano), Ana María Llanos, (profesora semillero)
Cauca	Calindez Estrecho Caucano - Patía	Institución Educativa Dos Ríos	Andrea Jaramillo, Elena María Arroyo, Yarida Falexia Valencia, María Dolores 'Lola' Grueso
Valle del Cauca	Santiago de Cali	IE Svarsto Garcia, grupos de 9 a 11, grupo de producción en medios audiovisuales (especialidad), sede secundaria, Grupo Focal Arte y gestión cultural	Maestra María Patricia Castillo Villota / Maestro Mario García / Natalia Rojas Ramírez (Instituto Departamental de Bellas artes) practicante séptimo semestre Artes escénicas / Estudiantes: Grecia Andrade, Alejandro Fernández, Isabela Verón, Paula Velásquez Caballero, Juan José Barrero Martínez, Juan Esteban Pasaje Salazar, Andrés Felipe Tavarez Muñoz, Juan Pablo Quiroga Rojo, María Fernanda Grajales, David Santiago Guitrón, Loana Cardona González, María del Mar Reina Patiño, Juan David Vega Arroyo
Valle del Cauca	Tuluá	Cámara de Comercio de Tuluá, VI Encuentro de Cocinas Tradicionales	Juan Carlos Escobar (enlace); María Arcadia Arboleda Mallefrot (cocinera y bailarina tradicional entrevistada)
Valle del Cauca	Santiago de Cali	Cabildo Nasa de Santiago de Cali	Diván Steven Meruá Dagua (docente de danzas tradicionales), Adriana Patricia Salinas Chamorro, Juana Manuel Felipe Joaquín Calvache
Valle del Cauca	Santiago de Cali	La Azotea de la Abuela	Elena Hinestrosa Vental, Yolanda Nuñez
Valle del Cauca	Corregimiento El Retiro, Tuluá, Valle del Cauca	La Casa de Todos	Isabel López Obando (gestora cultural y directora del proyecto); Yesenia Espinoza (docente)
Valle del Cauca	Santiago de Cali	REDARTI: Red de Maestros de Educación Artística de Cali	Cindy Carolina Mejía (Docente educación artística)
Valle del Cauca	Tuluá	Corporación Arte Joven	Docente Adriana Montes Sánchez, María Isabel (estudiante)
Valle del Cauca	Tuluá	Universidad Central del Valle- UCEVA	Maestro Gustavo Jaramillo
Valle del Cauca	Tuluá	Museo de Memoria Histórica del Valle del Cauca - Guardianes de la Memoria	Docente Cristian Millán, Juan Carlos Escobar (gestor cultural); Valeria Rodríguez (estudiante); Laura Sofía Hernández Hidalgo (estudiante)
Guainía	Puerto Inírida	Institución de Educación Etnoambiental Los Libertadores	Maestro Romelio Valencia; Maestro Fito Garrido, Profesor Jairo Huertano
Guainía	Puerto Inírida	Casa de la Cultura Municipal	Adriana Marcela Montilla, profesora de música de la Casa de la Cultura y el IE La Milagrosa; José Cardoso, profesor de guitarra; Liliana Bustamante, Coordinadora

Datos generales de las experiencias documentadas - Parte 3

Guainía	Puerto Inírida	Biblioteca Municipal	Zara Miraval Medina
Guainía	Puerto Inírida / Comunidad Coco Viejo	Museo Vivo Parque Rupestre Amanú	Nancy Tarcuato, Ceramista, encargada del Museo Vivo (petroglifos) de la comunidad de Coco Viejo; Melvino Izquierdo, encargado del Museo Vivo (petroglifos) de la comunidad de Coco Viejo
Guainía	Puerto Inírida	Museo Comunitario Semillas de la Selva. Pertenece a la Red de Museos Comunitarios de Guainía	Ninfa Rodríguez Valencia (gestora) y José Isidro Fernández (música)
Guainía	Puerto Inírida	Museo Comunitario de Guainía	Entrevista a Magaly Ortiz, Gestora y coordinadora del museo
Guainía	Puerto Inírida	Gestor Leoini Da Silva	Gestor Leoini Da Silva

PARTE I – PUNTOS DE PARTIDA

1. Referentes conceptuales

1.1. Educación artística: el valor de la transmisión y la creación de su archivo

Desde la primera fase de esta investigación (Minculturas, 2023), se apostó por una definición de educación artística que sobrepasara filiaciones institucionalizadas o disciplinarias[7], de modo que ésta, más allá del espacio escolar, abarcaría también las enseñanzas en procesos informales y comunitarios, de acuerdo con el Documento N°16 (MEN, 2010) y las Bases del Sinefac (Minculturas, 2022)[8]. Por lo anterior, damos continuidad al uso de la expresión *educación artística* para agrupar diversidad de procesos, prácticas, agentes y contextos cuya intención es la transmisión de prácticas artísticas y culturales.

Así mismo, la presente fase continúa apoyándose en el concepto de transmisión. Si bien en 2023 se observaron discontinuidades y diferencias, tanto sincrónicas como diacrónicas, que produjeron modificaciones estructurales en las prácticas y discursos (por ejemplo, la Constitución de 1991 y la creación del Ministerio de Cultura, entre otros de tipo no institucional), también fue importante el traspaso de herencias, tradiciones y prácticas no documentadas que aportan en la continuidad de experiencias y procesos.

La transmisión se encuentra garantizada por marcos de política pública, como la Ley 2184 de 2022 que en su artículo 16 ampara el rescate, preservación, promoción y protección de los oficios y el patrimonio, mediante el relevo y la transmisión intergeneracional. En este último sentido, que tiene en cuenta la finitud de la existencia humana, la transmisión es una tarea ineludible de la cultura.

[7] Esto, porque en Colombia se asocia la educación con el MEN y la formación con el Minculturas, de modo que la educación artística seria aquella propia de los espacios escolares. Así mismo, aun reverbera en los discursos la sinonimia entre el término *arte* y el ámbito de lo plástico.
[8] En el informe de la Fase 1 también detallamos las diferencias teóricos entre los conceptos de educación y formación desde la pedagogía y más allá de la distribución de encargos ministeriales (Minculturas, 2023)

Si bien se acusa a la transmisión de esperar un receptor pasivo y de provenir de prácticas reproductivas de la desigualdad, es importante dotar de sentido al concepto, apelando al campo de la pedagogía. Así, la transmisión redimensiona la comunidad y el lazo social en el traspaso de las herencias culturales, de modo que habilita nuevas prácticas a la vez que permite lazos de continuidad con el pasado[9], en una experiencia de lo común. Por ello la transmisión es importante para la construcción de lazos sociales y de la filiación simbólica, con los que puede hacerse frente a los intentos de fragmentación social. De ahí también su naturaleza política, porque la transmisión batalla contra los ocultamientos y persecuciones deliberadas con los que se intenta "masacrar" tradiciones. De ahí que es importante recordar cómo la supervivencia de una práctica depende de su enseñanza, por lo que educación, transmisión y archivo, son nociones vinculadas y políticas (Minculturas, 2024).

El concepto de archivo, por su parte, lo asociamos con la necesidad humana de objetivar información a través de documentos que, cuando son usados para reconstruir o informar hechos, se convierten en archivos. Así, el archivo conserva, articula, da organicidad, gestiona y dispone los documentos y obtiene importancia política cuando garantiza el conocimiento de un pasado público, teniendo en cuenta que toda reconstrucción es fragmentada, incompleta y abierta a nuevas interpretaciones. De acuerdo con lo anterior, nos interesa la creación y continuación de archivos en educación artística (según se definió al inicio de este apartado) y organizados de acuerdo con las categorías que hemos abordado en cada fase. En ese sentido, el proceso no se toma de manera ortodoxa, sino que apela a la noción de *archivo vivo*[10], dando la organicidad en una interrelación específica entre registros y testimonios, planteada en cada fase.

En el ámbito de la educación artística, la salvaguarda de los procesos es frágil y casi siempre se trata de acciones efímeras. De ahí la urgencia de seguir creando estos archivos y viabilizar su transmisión, como uno de los propósitos de esta investigación.

[9] En esta línea, hay que diferenciar transmisión de tradición. Esta última intenta conservar el pasado sin modificarlo

[10] En Minculturas 2024, se expuso la noción *archivo vivo* en el sentido de que se crea con registros actuales y vigentes, al tiempo que es dinámica porque se encuentra en constante actualización y reconfiguración; en construcción interminable

1.2. Líquido, sólido, gaseoso, líquido: El paso del arte en las interacciones

Una de las categorías conceptuales del trabajo se refiere a las relaciones con la alteridad, observables a través de procesos de educación artística. En dicha alteridad agrupamos relaciones con los otros y con el pasado, por lo que fueron de utilidad conceptos como vínculo pedagógico y trasmisión. Como este último concepto se abordó en trabajos anteriores, ampliaremos lo relacionado *vínculo pedagógico*[11].

El vínculo pedagógico es una concepción que permite observar las maneras de relación establecidas entre docentes y estudiantes, en aspectos como su profundidad, sus formas y las implicaciones de ésta para las trayectorias de los estudiantes y la transmisión de saberes.

Al respecto es importante mencionar que entre los rasgos relevantes del vínculo pedagógico se encuentra la asimetría (distribución desigual de poder), propia de su función de transmisión de saber. Por ello, este vínculo puede afectar las relaciones de los estudiantes con los saberes que circulan en él y, estos estudiantes, piden ser incorporados en la construcción de ese saber. En términos generales, el vínculo pedagógico es un hilo de transmisión entre maestro y estudiante, inscrito en circulaciones de poder (Cornú, 2004).

El vínculo pedagógico incide en las trayectorias formativas de los aprendices, de modo que éstas pueden debilitarse o potenciarse. Esto porque el intercambio entre estudiantes con otros en su proceso educativo es dinámico, de modo que la construcción de identidad puede consistir, por ejemplo, en adquirir saberes y prácticas necesarios para una buena relación con sus maestros o, en ocasiones, en resistirse. Ambas son actitudes aprendidas de otros en la cotidianidad del proceso educativo (Baeza Correa, 2002). Así, de estas interacciones e intercambios surge también la diferenciación personal y las tomas de posición de quienes aprenden y se aporta mutuamente a la configuración de sus experiencias.

Una manera de abordar los vínculos pedagógicos desde una perspectiva situada e interesada en el cuestionamiento a las relaciones de poder en el saber, por ejemplo, son las indagaciones

[11] Remitimos, para este concepto a los abordajes desplegados en las fases anteriores de esta investigación (Minculturas, 2023 y 2025)

y conceptualizaciones sobre y desde el arte indígena y afrocolombiano, cuando se nombran *pedagogías de la re-existencia*. Estas se dan en el entramado de las acciones decoloniales que desafían los cánones hegemónicos eurocéntricos, visibilizando cosmovisiones, identidades y memorias con las cuales se quieren confrontar el racismo y la exclusión históricos (Albán Achinte, 2013). Así, se cuestionan las posiciones en los vínculos pedagógicos y se plantean prácticas formativas y relacionales con las que se quieren desatar *nudos* de narrativas occidentales, confrontando la colonialidad del ser. Para lograr una emancipación de la razón hegemónica las relaciones deben ser decoloniales, desjerarquizadas y permitir un desaprender o decolonización de las mentes, mediante acciones y contenidos tales como el arte, implicando las emociones y el enigma en los procesos de construcción de sentido.

A semejanza del vínculo pedagógico, la pedagogía de la re-existencia apela a la memoria como mecanismo para la auto-representación y la autoresignificación, que tendrán que ser, precisamente, transmitidas, para dar continuidad a la construcción en la pluralidad de existencias. Así, la memoria colectiva de cosmovisiones y tradiciones mediará el vínculo pedagógico y permitirá la reafirmación de lo propio en términos políticos y culturales[12]. En síntesis, el vínculo pedagógico se expresa en la pedagogía de re-existencia en sus formas horizontales, de cocreación y posición política ante el conocimiento, la dignificación y la memoria transmitida, que actúa como soporte[13].

De lo anterior se infiere que en toda transmisión y, en este caso, en la educación artística, las relaciones intersubjetivas entre alteridades permiten construcciones subjetivas mutuas. El desarrollo personal dialoga con el social, mediante acciones y reflexiones en comunicación con otros seres humanos y con el contexto. Necesitamos del otro para crecer y crear comunidades de sentido, en donde somos educados y educadores al tiempo (Di Caudo, 2007). La construcción mutua entre sujetos parte de dos principios, a saber: 1, lo que ocurre en la acción y en comunidad, se da gracias a la intersubjetividad y el encuentro y 2, que implica dinámicas de intercambio y transformación recíproca. Aquí, es de recordar que el ser humano es un ser

[12] No obstante, es importante aclarar que, en el caso de las pedagogías de la re-existencia, el vínculo pedagógico también se centra en acciones comunitarias útiles para suplir las atenciones que históricamente el estado no ha sostenido, de modo que se dignifica la vida, obedeciendo a una noción de cultura como herramienta organizativa.
[13] No todos los procesos de educación artística documentados tienen como fundamentación la pedagogía de la re-existencia. Sin embargo, consideramos importante su mención porque nos permite integrar procesos de transmisión estética de comunidades diversas que se han resignificado a sí mismas a través de la transmisión y de la formulación teórica y política original y mediada por las artes

que necesita de educación, en tanto ser inacabado, indeterminado y carente, para llegar a hacerse ser humano (Delgado González, 2010). La transmisión se convierte en el modo como se sustituye su necesidad fisiológica y orgánica, creando una segunda naturaleza a modo de cultura que se apropia[14]. Por lo anterior, los adultos trasmiten y guían en la construcción de horizontes de sentido en comunidad y en continua transformación. Es decir, no se trata de adaptar o adiestrar, sino de intervenir, al tiempo que se impulsa la libertad, en una acción profundamente ética, de respeto a la dignidad propia y del otro.

En relación específica con las artes y la educación artística, es posible encontrar amplio trabajo artístico que aborda las relaciones con lo otro, lo cual ha implicado transformar la propia práctica artística. Por ejemplo, como lo muestra Arias Herrera (2020), algunos trabajos relacionan el arte con procesos de resiliencia y transformación del otro, preguntándose al tiempo por las transformaciones que atraviesa el propio artista cuando trabaja con la alteridad, aquello que modifica la comprensión de la práctica artística y el hecho de comprenderse y nombrarse artista. En estas prácticas, "El arte se erige como herramienta de producción activa de la memoria, como una relación crítica con el pasado, el cual deja de presuponerse como estático para comprenderse como materia de ficcionalización" (Arias, 2020, p. 57). En este caso, el otro puede narrarse y producirse a sí mismo, de modo que, en términos sociales, estas prácticas también permitirían generar condiciones para la producción propia de un cuerpo social, en un ejercicio de *autopoiesis*[15]. Por su parte, Calero (2015) mostró cómo el arte relacional contribuye a la resignificación de patrimonios en prácticas interculturales.
De esta manera, el arte, la alteridad y la memoria conversan y se cruzan en modo horizontal dentro de las prácticas estéticas.

1.3. El movimiento continuo del agua, entre la tierra y el cielo: Contextos territoriales, política pública y migraciones

[14] Desde la mirada antropológico pedagógica, la humanidad, no crece solo biológicamente. También se completa el modo de ser con dimensiones psicológicas y existenciales específicamente humanas. De ahí que, por ejemplo, podemos desear y modular una futuridad: escribir la propia vida. Todo esto es una "segunda naturaleza" porque es inmanente a la especie. De no hacerlo, no devenimos seres humanos. La cultura es de donde tomamos herramientas para hacerlo, subjetivamente. Por eso la transmisión importa en los procesos de subjetivación: hace pervivir las herramientas que la humanidad ha construido para hacerse a esta segunda naturaleza.
[15] Literalmente, autocreación

Si bien encontramos cómo el uso amplio de la palabra “contexto” ha sido cuestionado por ambigüedades o por su eventual sinonimia con términos como entorno o ambiente, ubicamos este trabajo desde una definición del término compleja y dinámica para observar algunas de las formas en que circula la educación artística en términos territoriales y de comunidades de sentido. El contexto entonces puede verse cuando:

> “Dado un territorio, en él se construyen y despliegan a lo largo de la historia entornos (actualmente se construyen también entornos virtuales) en los que se producen interacciones con personas que actúan en actividades promovidas por esos entornos. El emergente de la interacción entre la persona y el entorno es el contexto.
> El contexto, de forma esquemática, se entiende como el emergente de la interacción entre la persona y el entorno y, a su vez, cada contexto generado impacta en la persona y en el entorno, transformando sus capacidades y sus realizaciones (Tamarit-Cuadrado, 2024, p. 15)

Un contexto territorial, para este caso en el que se indagaron los departamentos de Cundinamarca, Cauca, Guainía, Norte de Santander y Valle del Cauca, incluirá aspectos geográficos, físicos, económicos, sociales, políticos y culturales. En la presente indagación se hizo énfasis en sus aspectos culturales, que se encuentran en relación profunda con las otras dimensiones mencionadas, mediadas por procesos educativos y de transmisión.

Nómadas como las nubes: Migración y reconfiguraciones de contextos culturales

Para hablar de migración, debe hablarse de fronteras[16]. No obstante, de acuerdo con Valenzuela, hoy en día las denominaciones con este término “no pueden escapar al prefijo *trans* que las define como espacios transitivos, transbordos, transportes, traspasos, transas y transacciones” (2014a, p. 9), porque siempre hay marcas de cambios y alteraciones que niegan una identidad fijada y limitada, lo cual complejiza la mirada sobre condiciones y realidades culturales, cuya circulación configura (o se escapa en) nuevos mapas. Al tiempo, se coexiste con las llamadas “comunidades imaginadas”, como intentos de homogenizar colectividades, ocultando diferencias y desigualdades, como ocurre con la idea de nación colombiana.

[16] La frontera es un confín o línea político-territoriales administrados por Estados nacionales, que definen zonas de contacto, pero también pueden ser umbrales, entradas, puertas o alteridades que nos redefinen. Las zonas de contacto pueden ser tanto de control y dominación, como de liberación y emancipación (Valenzuela, 2014b)

En esta investigación optamos por considerar la identidad como una construcción dinámica, relacional, negociada y contextual, derivada de interacciones y desplazamientos sociales y culturales (García Canclini, 2014). De este modo, la educación artística y cultural plantea el problema de delimitación, por ejemplo, de aquello considerado *arte* frente a manifestaciones y prácticas estéticas no clasificadas como tal y que, además, produce jerarquías (Shiner, 2021). En un país considerado multiétnico y pluricultural como el nuestro, este tema se vuelve de gran relevancia al considerar las prácticas en educación artística. En esa línea, las identidades subjetivas o la configuración de individualidad, también las consideramos móviles y nómadas.

Por lo anterior, en lugar de fronteras o prácticas cerradas en una identidad fija, se quiere hacer énfasis en las migraciones que evaporan los límites produciendo **nubosidades**[17] como metáfora de las configuraciones múltiples producidas en dichos flujos migratorios.

De acuerdo con García Canclini (2014), las fronteras (y por ello, también las migraciones), además de ser zonas de intercambio y solidaridad, no sólo se usan para separar un territorio nacional de otros, sino que pueden producir segregaciones dentro del propio país. No obstante, el acto de migrar, al no ser solo físico, produce recreación cultural que muchas veces implica resistencia simbólica y política, transculturación e hibridación estética, tal como se observa en algunas prácticas en educación artística.

Autores como Handerson (2021) han cuestionado las teorías clásicas sobre migración por no articular categorías raciales en las cuestiones abordadas. Esta perspectiva ha ido tomando fuerza desde la década de los 80´s, abordando la capacidad de agencia desde la interseccionalidad (sexo, clase, género, nacionalidad y raza). Desde un punto de vista posfronterizo, Handerson plantea la descolonización para lograr conciencia histórica y como herramienta política que cuestiona estructuras racistas en países de residencia. El autor considera las negrizaciones de las migraciones para conectar negritudes y diásporas, mostrando las agencias de migrantes en procesos de descolonización y producción de positividad política.

[17] García Canclini llama “fronteridades” a marcas identitarias flexibles, híbridas y llenas de negociaciones, que dependen de factores como el estatus migratorio, la etnia, el género, y la clase social. El migrante es un traductor constante (2014)

Las perspectivas de hibridación cultural (García Canclini, 2014) y de negrización de las migraciones (Handerson, 2021), nos sirven para observar las dinámicas de recreación cultural en procesos que implican mediaciones educativas y de transmisión y selección de prácticas. A las hibridaciones, como procesos múltiples de fusión entre prácticas culturales, se le articula una dimensión racial. Así, en los procesos migratorios, todos los sujetos y estructuras sociales se ven transformados.

De lo anterior podemos concluir que las prácticas culturales, entre las cuales ubicamos el arte y la estética, son múltiples y desterritorializadas[18], de modo que no podríamos hablar de una educación artística "propia" de Colombia o de cada uno de los departamentos o comunidades en los que se levantó información. En cada caso se observaron combinaciones de procesos y herencias, fusiones de muchos tipos, además atravesados por desigualdades sociales y, en algunos casos, por las huellas y/o actualidad del conflicto armado en el país. De ahí que nos encontramos ante "estéticas nomádicas" (García Canclini, 2014) que nuevamente nos conducen a la metáfora de la **nubosidad**.

En este sentido, la transmisión puede consistir en adaptaciones o traducciones (Canclini, 2014), que al reinterpretar y recrear códigos crean imbricaciones e intersticios en que se conectan y se producen prácticas y agencia política. En algunos casos, la transmisión es la resistencia cultural misma porque desafía formas dominantes de cultura.

Crear nubes e intentar la lluvia: política pública en contexto

Siendo la política pública uno de los aspectos del contexto, en cada territorio fue posible encontrar ciertos tipos de interacción entre los procesos de educación artística de diferente naturaleza y la política pública, entendida como la construcción de imágenes y representaciones de realidad para intervenirla y que influyen en la configuración de sujetos políticos. A propósito de la educación artística, Nieto y Balanzó (2023) observaron las interpretaciones locales de los marcos producidos en los ministerios de cultura y educación.

Así, se encontró que en política pública se parte de unos valores que agrupan justificaciones para la educación artística, tales como la convivencia pacífica y la superación de la violencia y

[18] Esto, en el sentido de que son prácticas hechas de más prácticas y de más culturas; no están creadas de cero y han dialogado con otras culturas histórica y dinámicamente

la consolidación de identidades colectivas en el encuentro con la alteridad, para fortalecer el Estado, de acuerdo con la Constitución Política de 1991. Dichos puntos de partida otorgan una funcionalidad a la educación artística en términos de su aporte al desarrollo socio-cultural (promoción de diversidad, preservación patrimonial, garantía de derechos culturales), a la educación integral y de calidad (eje transversal, desarrollo de habilidades no artísticas, formar en valores universales) y al desarrollo económico y productivo (industrias culturales, desarrollo sostenible), cuestiones que contribuyen a visibilizar la educación artística en las agendas públicas. Herrera Beltrán (2019) mostró un comportamiento similar al indagar específicamente la educación artística escolar en Colombia, inclinada sobre todo a la formación en competencias ciudadanas a través de las artes.

En esta línea, en los contextos territoriales se encuentran formas de relación específica entre educación artística y política pública, siendo sistemas de dirección vertical con ejecución horizontal, en el sentido de que los marcos normativos sirven como referencia, pero se concretan en el territorio (Nieto y Balanzó, 2023). En este caso, la política pública emana principalmente de los ministerios de educación y cultura, casi siempre como procesos directivos y de referencia a nivel nacional y se encuentran programas municipales y departamentales, ejecutados de acuerdo con la capacidad y gestión de cada entidad[19].

En el presente informe se mostrará que la política pública en los contextos territoriales se expresa en concreto en el despliegue de acciones y espacios como escuelas, bibliotecas, casas de la cultura u otros a donde pueden dirigirse y ejecutarse más claramente los programas y marcos. Algunos procesos, por supuesto, no están amparados visiblemente por agendas institucionales, tales como la educación para formar en el arte como tal, que se da en la profesión artística o en talleres independientes o cuando el arte no está definido como área de conocimiento valioso, lo cual produce fragilidad en sus posibilidades de realización profesional o sus expectativas como forma de vida a futuro, en varios de los territorios.

[19] Según Nieto y Balanzó (2023), el sector cultural (Minculturas) ha realizado esfuerzos para que los territorios se vinculen en el desarrollo de política pública, a través de los Consejos de Cultura y Arte, aunque puede presentarse desarticulación y falta de continuidad en los procesos, adjudicables a vacíos en la gestión territorial. En este sentido, los autores plantean la necesidad de fortalecer las relaciones interinstitucionales, intersectoriales y entre territorios (2023) a lo cual esperamos que aporten investigaciones como la presente.

Al respecto es importante recordar que las orientaciones más recientes del MEN[20] para la educación artística (2022), se inclinaron hacia la contextualización y pertinencia local, optando por un currículo situado, a construirse en cada territorio y con la participación de familias, comunidades y otros agentes educativos. Esto implicaría un enfoque en la diversidad cultural del país, que incluiría lo rural, lo ancestral y otras tradiciones, así como las realidades del conflicto armado, lo cual plantea nuevas implicaciones a la docencia.

De lo anterior, es interesante observar cómo se ejecutan y contextualizan los marcos de política pública nacional en los contextos territoriales, en muchas ocasiones para resolver problemas sociales y en articulación con programas locales para concretar la educación artística. Esto, a pesar de la falta de continuidad identificada en varias de las iniciativas.

1.4. Evanescencias: concepciones que se esfuman: Relaciones con las artes, las estéticas y los patrimonios

Históricamente, la educación artística está moldeada por tendencias intelectuales y sociales asociadas a formas de preparación y selección de personas y contenidos, así como diferentes marcos institucionales que producen sistemas de control y varían los contextos sociales de las artes y la educación artística (Efland, 2002). De este modo la educación artística queda vinculada con ciertos objetivos sociales, morales y económicos ordenados desde grupos hegemónicos, por lo que estudiar su historia se hace importante[21]. Contemporáneamente podemos complejizar esta mirada articulando prácticas y expresiones artísticas y estéticas, tales como el denominado “arte indígena” o afro, caso en el cual habríamos de cuidarnos de las clasificaciones académicas que les asignan funciones rituales, sociales o utilitarias. Ticio Escobar (2012) problematizó la noción de arte indígena a través del estudio de expresiones de comunidades indígenas paraguayas, descentrando la mirada de la historia lineal del llamado “occidente”.

[20] Ministerio de Educación Nacional

[21] Efland lo mostró, por lo menos, en los sistemas educativos occidentales desde Grecia hasta EEUU, en el siglo pasado (2002).

Por su parte, la estética se conceptualizó desde el siglo XVIII a través de delimitaciones claras y elitizadas sobre qué era arte y quién podía aprenderlo y apreciarlo. Pasó de ser la teoría de "lo bello" o de plantear una sinonimia entre arte y estética, que requería una especialización de quienes se relacionaran con el campo, a entenderse hoy en día como teoría de la sensibilidad (Mandoki, 2008). Sumado a lo anterior, el concepto de arte ha evolucionado durante siglos (Tatarkiewicz, 2001), por lo que podemos evidenciar que, en desarrollos recientes, ambas nociones han ido incorporando prácticas estéticas no occidentales, además de otras consideradas antes cotidianas o prosaicas.

Teniendo en cuenta lo anterior, en el presente informe partimos de concepciones de arte y estética construidas dialógica e históricamente, de acuerdo con el pluralismo planteado por Tatarkiewicz (2001) y como postura ética que tiene en cuenta las transformaciones que tendrán implicaciones en sus procesos de enseñanza, a través de *educaciones artísticas*. Así, cuestiones como la vida social y la cotidianidad se convierten en temas del arte y la educación por el arte y, la sensibilidad, es entendida condición de todo ser viviente, por lo que no podría ser elitizada. En este orden, Escobar (2012) plantea la necesidad de metodologías híbridas y fundamentos teóricos antidogmáticos en las políticas educativas para el arte, de modo que se defienda el derecho a la diferencia y la autoafirmación de las comunidades. Por ello, algunas prácticas de educación artística y estética fortalecen la construcción de cohesión comunitaria y pueden ser comprendidos como medios de sanación en contextos de superación del conflicto armado.

2. Metodología

2.1. Radares y nefoscopios[22]: intentos de fijación de la nubosidad de un archivo vivo

En las fases anteriores de esta investigación (Minculturas, 2023 y 2024), hemos optado por un pluralismo metodológico que nos permite indagar sin caer en esencialismos ni purismos sobre lo que significan generalizaciones tales como lo que define a “la mujer” o “lo femenino”, el arte o el ser “isleño” o “indígena”, por mencionar solo algunas de las cuestiones que pueden caer en estos intentos de universalización.

Así, con el objetivo de salvaguardar la memoria de los procesos plurales y actuales en educación artística en Colombia, pusimos biografías en diálogo a través de la prosopografía, planteamos una mirada desde la historia del tiempo presente y nos sumergimos en la incertidumbre mediante la investigación educativa basada en las artes. También partimos de revisar y cuestionar una actitud *adámica* como aquella percepción de que solo ocurre lo que observamos directamente o producimos en la actualidad, omitiendo las prácticas y acontecimientos pasado y presentes que enriquecen y han enriquecido la educación artística y a muchas generaciones de seres humanos en diferentes latitudes.

El presente trabajo continúa con estas líneas, además de agregar las transformaciones históricas en las concepciones de arte y estética, que nos dan más elementos para plantear cómo la educación artística no debería estar siempre asociada a los procesos escolares administrados y direccionados desde el Ministerio de educación, sino que es más transversal en todo proceso cultural y se trata de una dimensión ineludible de la humanidad que compartimos.

2.2 Condensaciones desde la tierra. Recolección de información

En la tercera fase de esta investigación se seleccionaron cinco departamentos para la recolección de archivos vivos: Cauca, Cundinamarca, Guainía, Norte de Santander y Valle del Cauca. Esto nos permitió ampliar la muestra geográficamente, sumándolos a la muestra de las fases anteriores, que fueron Caquetá, Cesar y San Andrés, con diversos procesos de

[22] Instrumento usado antiguamente para medir la velocidad, altitud y dirección de las nubes

educación artística en cada uno y la actividad docente, artística e intelectual de mujeres y colectivos de mujeres en Bolívar, Urabá, Valle de Aburrá, Chocó, Patía, Meta y Bogotá.

Entre los criterios de selección han estado, desde el principio, aquellos territorios en los que el Minculturas tiene incidencia desde 2023, a través del acompañamiento a formadores artísticos y docentes de aula en el Proceso de formación en educación artística y cultural y donde los colectivos han fortalecido redes y acciones conjuntas para el desarrollo curricular de la educación artística. Estos procesos han implicado rastreos previos al presente cuyas experiencias locales han sido documentadas desde otros ángulos.

Para la presente fase, además de los territorios contactados por otros procesos del Minculturas, se sumó el departamento del Cauca, cuyas acciones en educación artística se consideraron excepcionales y de necesaria documentación, tanto en educación superior como sus procesos comunitarios[23]. Es un territorio en el que las artes han sido amparo y resistencia ante el conflicto armado con todas sus implicaciones para las generaciones que crecen en él, además de la consideración de su dimensión étnica (junto al departamento de Guainía), importante de articular en investigaciones como la presente.

En esta oportunidad, nuevamente recurrimos a la observación participante, la entrevista semiestructurada, el grupo focal y la activación artística como medios para la documentación de las experiencias[24].

La recolección de información de diferentes naturalezas fue sistematizada en unas tablas por departamento, de acuerdo a las categorías, lo que nos permitió luego cruzar los procesos de educación artística, en cada capítulo. Las categorías emergieron tanto de las conversaciones iniciales en el equipo de investigación, como de los hallazgos en el trabajo de campo. De ese modo, la fuente primaria fue dando forma a la organicidad de la presentación de los hallazgos.

Las activaciones artísticas

[23] En la investigación de 2023 (Minculturas) nos acercamos a los desarrollos de Albán a través de los relatos de las Cantaoras. Así mismo, en 2022 conversamos con la docente Paloma Muñoz y sus investigaciones sobre violines caucanos. Link al podcast: https://open.spotify.com/episode/7rHDQHUjcalxF4O1Z9ya3t?si=e501c0e6521a43e7

[24] Se tuvo cuidado con las consideraciones éticas, acompañando la recolección con las autorizaciones para uso de la información y de imagen, tanto de adultos como de menores.

Una de las formas de recolección no ortodoxa que se ha usado desde la fase 2 está enmarcada en la Investigación Educativa Basada en las Artes, de la cual afirmamos entonces que se trata de hallazgos *inasibles* (Minculturas, 2024). Nos referimos a las activaciones artísticas, que este año consistieron en la elaboración de retratos y autorretratos en acetatos, cuyas transparencias intentaban dar soporte a indagaciones sobre las percepciones de sí mismos y de sus pares o los vínculos con los maestros, que tienen los participantes en la investigación.

Lo inasible de esta práctica es que nos enfrenta con la incertidumbre del sentido abierto que tienen algunas expresiones estéticas, quedando la interpretación abierta y dejando nuevos cuestionamientos, que es finalmente la intención de las aperturas mediadas por las artes.

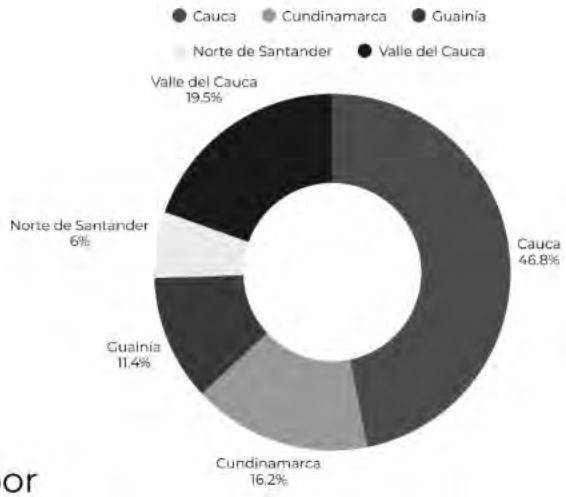
En esta oportunidad, mediante las activaciones nos encontramos con diversas situaciones. En algunas experiencias, entre pares admiraron sus resultados más allá de la técnica o de las concepciones estereotípicas de la belleza, por lo que la actividad se convirtió en un compartir. En otros espacios, se señalaron los defectos de los dibujos y, cuando el ejercicio se hizo con población adolescente en su mayoría, aprovecharon la oportunidad para reclamar o mostrar "defectos" de sus pares.

Un episodio interesante ocurrió cuando un niño reclamó porque su piel no fue coloreada con color café, el que considera suyo, sino con lo que tradicionalmente se denominado "color piel". En ocasiones, el ejercicio *per se* no fue suficiente, por lo que se hizo importante agregarle conversaciones a modo de grupo focal o componentes escritos (como acrósticos), para que emergieran las relaciones entre los asistentes o las percepciones sobre su clase de artes. En síntesis, son activaciones que permiten lecturas desde la sensibilidad.

De las activaciones artísticas, concluimos que se merecen un trabajo más profundo y un despliegue más amplio de su potencia, para futuras investigaciones.

Por otro lado, el uso de metáforas en las encuestas sobre percepción de las clases se prestó también para interpretaciones abiertas. Así, ante la pregunta ¿A qué te sabe la clase de artes?, una población infantil respondió que a "agridulce", lo cual debió interpretarse de acuerdo con sus gustos. Para ellos, el agridulce es el sabor preferido, por encima del dulce.





Ejercicios de activación artística con estudiantes por departamento

2.3. Contemplando nubosidades: Sobre la investigación visual

Las fotografías nunca son
"prueba" de la historia; ellas
mismas son lo histórico.

John Tagg

El ejercicio de hacer fotografía en la investigación surge de la necesidad de crear archivos vivos sobre la educación artística en diferentes lugares del país. De darles una memoria y reconocimiento a las personas y proyectos que creen fuertemente que es en el arte donde la paz vive y reside.

En un mundo saturado de información visual es común acercarse de manera acelerada a registrar frenéticamente todo aquello que pasa, no solo en el contexto y el territorio, sino con todo tipo de agentes que viven y trabajan en él. Nuestra vida contemplativa se ve atrofiada por

la hipervisualidad de las pantallas y es en la contemplación donde reside la re-construcción de la realidad (Didi-Huberman, 2008) de permitirnos ver al otro. En este sentido, con cámara en mano, llegamos y nos dejamos llevar, territorio por territorio, a bajar el ritmo y abrir la posibilidad de crear diálogos y reflexiones a través de esta.

El recorrido inicial de esta investigación visual parte de la mirada personal. La mirada como herramienta que captura imágenes mentales que nos acompañan a cada instante y van construyendo la realidad efímera del entorno a donde nos vamos dirigiendo/desenvolviendo. Es efímera porque a medida que avanzamos en nuestros recorridos y haceres, esas realidades se van disipando como las nubes cuando deja de llover. ¿Dónde quedan esas imágenes? ¿Cuáles son las que se quedan grabadas en nuestra memoria? ¿Por qué se quedan ahí y qué tan fieles son a la realidad?

Las imágenes, como las nubes, no son estáticas, se mueven, varían, crean formas y desaparecen. Su lectura se interpreta de diversas formas, según quién las esté observando y juegan a despejar o nublar la realidad de aquello que contiene. Nos invitan a contemplarlas y detenernos en el tiempo.

Así, reflexionamos en la investigación sobre la construcción de la mirada mediante su sensibilización frente a la observación de unos territorios enmarcados por unas y unos protagonistas dentro de la educación artística en Cauca, Cundinamarca, Guainía, Norte de Santander y Valle del Cauca. La mirada como herramienta incorporada en nuestro cuerpo y la mente como dispositivo para archivar memorias; la cámara como un dispositivo externo que captura instantes y que, de alguna manera, permite mostrar, en unos fragmentos de segundo, aquello que se miró-observó. En este caso, queremos ahondar en aquellos fragmentos de imágenes mentales que quedaron grabadas en la memoria pero que el dispositivo externo —la cámara— no logró capturar. Esperamos que las palabras aquí escritas logren re-crear en la imaginación del lector esas vivencias que se iban hilando con la presencia, la mirada despierta y la curiosidad de quien sale con algunas pistas a buscar sin saber exactamente qué.

> *La nube montaña:*
> *Montañas y saludos a la virgen. Frío intenso. Puestos vacíos. Curvas van, curvas vienen y baja la neblina. En el recorrido, las montañas caen sobre la carretera y abren camino hacia lo desconocido. La neblina se vuelve infinita y con la poca visibilidad nos*

da la pausa, el andar despacio. Entre giro y giro vemos surgir al borde de la montaña unas formas difusas de colores oscuros y uno que otro de color llamativo. ¡Buenos días! Sí hay puesto. La ruta que hacemos atravesando la provincia de oriente va recogiendo, curva por curva, a estudiantes de colegio que salen de sus veredas. Llueve y ya no se ve nada. Hay páramo. Somos ruta que viaja por las nubes y montañas. Somos flota que flota de curva en curva, de vereda en vereda. De repente ya no hay frío ni puestos vacíos.

Nubes de humo:

Lo que hay arriba hay abajo. Lo que cae y nos nubla, lo que nos levanta y nos deja ver. Las nubes, la niebla, el horizonte y lo que hay en el intermedio. ¿Cómo algo tan liviano, ligero y pomposo carga tormentas y nos impide ver el azul del cielo?

Los caminos de la montaña se cruzan y se extienden como telarañas que conectan y atrapan. Montañas humeantes, tierras que arden. El paisaje árido y cálido con olor a humo de leña, las casas con patios y tejas naranja saliendo sobre el verde amarillento del pasto y vegetación que lo rodea. Naranjas colgantes en ramas y costales ¿cuántas escaleras se necesitan para agarrar una naranja?

Neblina indomable:

Una vez más las montañas y las nubes. En el horizonte se vislumbran montañas que son nubes y nubes que son montañas. La neblina hoy se posa como protagonista creando un velo de preguntas entre lo que vemos y creemos ver.

Llegamos al encuentro de niñas y niños montaña, expandidos y escondidos entre las inmensas nubes. Las flautas y guitarras traspasan el tiempo detenido con sus sonidos. Los vemos a lo lejos y ellos desaparecen bajo el manto de la niebla que los cobija y protege.

¿Cómo se doma una montaña?

¿Cómo domar una nube?

(Zully Sotelo).

Al introducirnos en los territorios, la mirada personal y subjetiva cambia al verse confrontada con la presencia del otro. Ese otro que ve al extraño/foráneo con ojos curiosos, tímidos y expectantes de lo que vienen a observar y, sobre todo, lo que se van a llevar. La mirada es entonces forzada a ver a través de la cámara, el pensamiento se vuelve más técnico e intenso para responder a supuestos que representan eso que aparentemente buscamos. Hay una postura de poder que otorga el dispositivo fotográfico a quién lo manipula y no es sorpresa

encontrarse dirigiendo cómo deben ubicarse, mirar o posar. También se niega la posibilidad de interactuar con el otro y el aparato por miedo a ser averiado.

Es en el encuentro con el otro cuando la percepción de la mirada cambia. Cuando nos involucramos con otras personas damos y cedemos el poder de nuestra propia imagen, pero también retamos y/o renunciamos a lo que estamos fotografiando. La cámara se convierte en este punto en una herramienta que permite cambiar el juego de poder y ubicarse desde un lugar en el que abre una puerta para la conversación más directa y honesta sobre la presencia de esta en los territorios visitados. ¿En qué momento cambia el juego del poder? ¿Desde qué lugar se debe representar al otro? ¿Qué quiero mostrar? Vs. ¿Qué es lo que el otro quiere o no mostrar?

Nubarrón que anuncia tormenta: los otros, siendo vistos

> Para que pueda ser he de ser otro, salir de mí, buscarme entre los otros,
> los otros que no son si yo no existo, los otros que me dan plena
> existencia, no soy, no hay yo, siempre somos nosotros.
> (Octavio Paz).

La timidez frente a la cámara es evidente en las experiencias visitadas en Cundinamarca con los participantes de la banda fiestera de Ubaque. Niñas, niños, adolescentes y adultos sonríen al ver la presencia de un desconocido, voltean la mirada a otro lugar y hacen un esfuerzo grande para concentrarse en la clase y en las indicaciones que les hace el maestro Jeisson Torres. No sé si es por la cercanía con Bogotá y la tecnología que los acompaña que rápidamente se olvidan de la cámara y soy un miembro más del grupo. Ninguno posa, solo sonríen tímidamente y, a veces, miran directamente al objetivo.

Un caso similar se presencia en La Casa de Todos en Tuluá, en donde los participantes vienen de las veredas aledañas y se unen, bajo un mismo techo, a tocar música y a tejer. Los adolescentes se sienten inseguros al preguntarles si es posible hacerles un retrato. Ellos no son ajenos a las fotos y buscan, de manera tímida pero segura, brindar su mejor ángulo. Sonríen y se tapan la boca al verse en la pantalla. Las madres son más tímidas y su gesto pasa a ser más serio y solemne cuando se ubican frente al dispositivo. ¿Es acaso el frío, la altura y las montañas las que vuelven tímidas a las personas frente a la cámara?

Lo contrario sucedió con algunas experiencias visitadas en Cauca, Valle del Cauca y Guainía, en donde grupos de estudiantes entre los 6 y 15 años fueron protagonistas y directores frente a la cámara.

La visita a la IE Dos Ríos en el Patía fue liderada por la *Lola la maestra corrida*, (María Dolores Grueso Angulo) quien tenía muy claro un cronograma y las diferentes experiencias que nos quería compartir para ser registradas frente a la cámara. Aunque al inicio fue difícil entender y estar de acuerdo con las tomas sugeridas por la maestra, poco a poco, fuimos abriendo nuestra mirada a través de sus ojos y logramos ver las experiencias de esta institución, no desde los ojos del que visita, sino desde el que sucumbe a la mirada y dirección del que vive y hace parte del territorio. Dentro de las múltiples actividades que pasaban en el patio, las aulas, el camión, las casas, el río, fue imposible que el registro fotográfico captara los movimientos, los sonidos, las conversaciones y demás acciones que la fotografía deja por fuera. La fotografía limitó, en este caso, el abanico de posibilidades visuales y sonoras y tuvimos que recurrir de manera entusiasta al video.

En la IE Evaristo García en Cali, Valle del Cauca, la clase de artes del grado noveno se confrontó con la cámara en dos momentos. El primero, cuando todos escuchaban a la maestra y seguían las directrices para la activación de las encuestas que se iban a realizar por parte de la investigadora a cargo y, el segundo, cuando salieron del aula y, en una especie de camaradería, se convirtieron en modelos. En el espacio cerrado fueron tímidos e inseguros, como una manera de no querer ser expuestos, inclusive una nueva manera de aparecer en fotos que es cubriéndose el rostro, mientras que en el espacio abierto varios hicieron una especie de fila sin orden para ser fotografiados. Todos pidieron verse en la pantalla, algunos tomaron foto de la foto con su celular, otros pidieron repetir la pose y algunos preguntaron si se iban a volver famosos. La preocupación principal era si estas imágenes iban a ser subidas en alguna red social.

La Casa de la Cultura Municipal en Puerto Inírida reunió un grupo de estudiantes del curso 612 de la IE Libertadores. Una de las estudiantes sin vacilar pidió abiertamente que le hiciera una foto, mientras otros compañeros se reían o volteaban a mirar a otro lado como para pasar desapercibidos. En esta oportunidad, se abrió la posibilidad de ser fotografiados al preguntar quiénes querían hacerse una foto; aquí la participación de las mujeres fue notablemente más activa que la de los hombres. Ellas posaron de frente, corrían a la cámara para evaluarse y

volvían a posar para tener otros ángulos. Una de ellas se sentía tímida al ser fotografiada, pero no por esto dejó pasar la oportunidad, realizamos varias tomas y logramos que frente a la cámara todas fueran protagonistas de su deseo al ser fotografiadas. “¿Me puede mandar esas fotos?, —yo la quiero para mi perfil” (comunicación personal, 31 de octubre)
El dispositivo tecnológico con el que hicimos presencia en los territorios causa curiosidad y revuelo en algunos de los participantes. En este sentido, reflexionamos sobre la presencia de estos aparatos y la noción que se tiene de la fotografía en estos territorios. Para muchos, principalmente para los más jóvenes, es una oportunidad cercana a un aparato de estas condiciones: ¿por dónde se ve?, ¿dónde se espicha?, ¿dónde me veo?

La cámara del celular es sin duda el factor con el que mantienen contacto con lo fotográfico, pero no todos tienen acceso a uno. El uso de las redes sociales hace parte de su cotidianidad y, en mayor o menor medida, les permite construir narrativas de acuerdo con su mundo y sus necesidades. Habría que encaminar otro tipo de investigación visual sobre la forma y el contenido de las imágenes que se producen y comparten en sus vidas privadas y cotidianas.
La creación de archivo vivo en espacios y proyectos poco visibilizados dentro de las prácticas que se ejercen alrededor de la educación artística es de vital importancia para la creación de una memoria que pone en evidencia a los artífices que trabajan día a día por el bien propio y de su comunidad. Queda a libertad y criterio del lector/espectador interpretar las imágenes aquí expuestas desde su mirada personal.

PARTE II – HALLAZGOS

1. Imaginar formas entre nubes: pareidolia[25]. Política pública, autogestión y migraciones

El contexto emerge de las interacciones entre las personas y el entorno a lo largo de la historia, en una relación dialéctica de afectación y transformación mutua. En un contexto territorial se incluyen aspectos diversos, de los cuales resaltaremos las relaciones con las políticas públicas y las expresiones culturales como estéticas nomádicas, múltiples y desterritorializadas, "nubosas", según lo hallado en Cauca, Valle del Cauca, Norte de Santander y Guainía. Lo anterior, siempre en relación con procesos educativos y de transmisión estética y artística, donde se hibridan procesos y herencias diversos.

Acá se abordan las relaciones entre actores, procesos y territorios que definen y sitúan las experiencias en educación artística. En esta fase de la investigación nos centramos en tres temas: política pública y financiamiento, sus implicaciones en continuidad e infraestructura y algunas dinámicas de los territorios en términos de migración.

1.1. Política Pública y financiamiento

En Colombia, las representaciones de política pública en educación artística se expresan en sistemas de dirección vertical con ejecución horizontal, en el sentido de que los marcos normativos sirven como referencia, pero se concretan en el territorio, como mostraron Nieto y Balanzó (2023). En este campo, la política pública emana principalmente de los ministerios de educación y cultura, casi siempre como procesos directivos y de referencia a nivel nacional, a la par de programas municipales y departamentales, ejecutados de acuerdo con la capacidad y gestión de cada entidad. Además, dichas representaciones privilegian la funcionalidad de la educación artística, planteada como un medio para fortalecer competencias y valores por fuera del campo del arte (identidad, convivencia, transversalidad con otras áreas de conocimiento, etc.), en aras de justificar su financiación y mantenimiento.

Por otra parte, es interesante el análisis de Corea y Lewkowicz (1998) que afirman que la lógica política de la representación convierte a las comunidades en objeto, usando el término

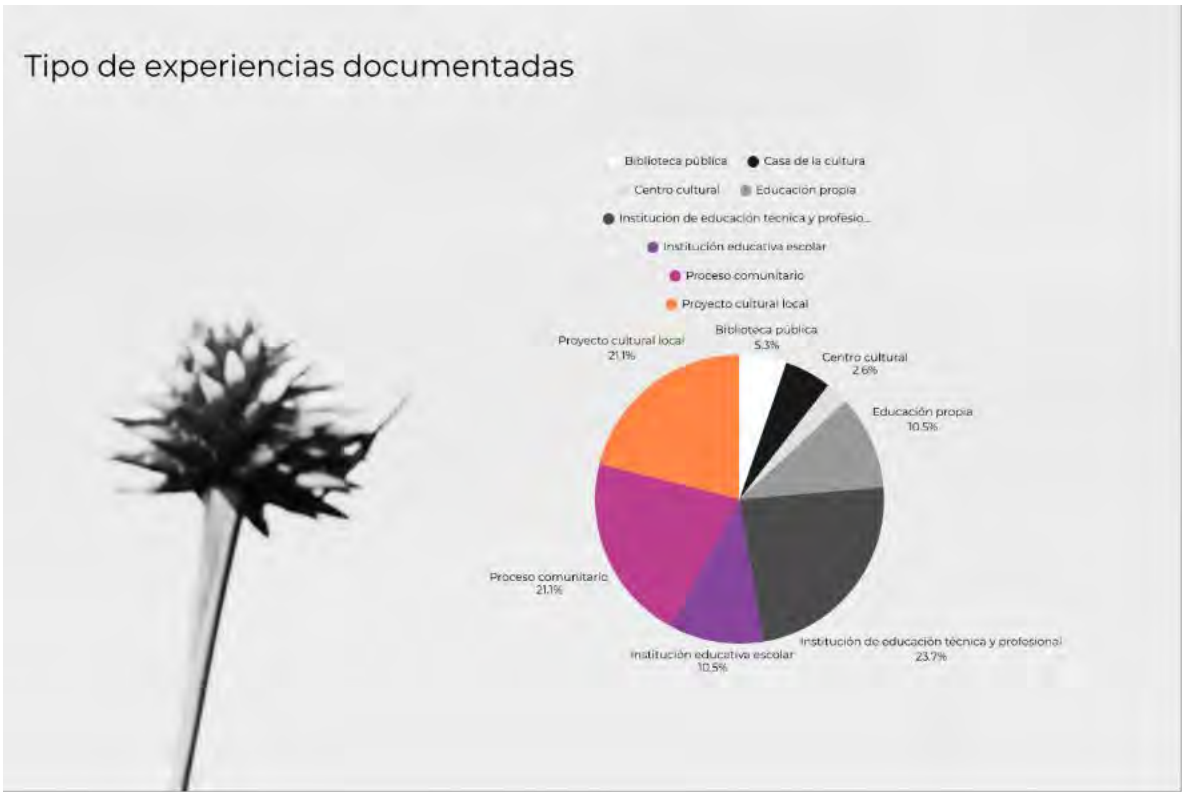
25 La pareidolia es un fenómeno psicológico que ocurre cuando asociamos un estímulo visual vago y aleatorio (como las nubes u otras imágenes espontáneas) con formas reconocibles, basados en nuestros sesgos perceptivos.

comunitario como algo exterior al campo de intervención. Así, la comunidad queda representada según claves externas y en una situación *patogénica*. Dichos direccionamientos verticales y ejecuciones horizontales generan tensiones constantes, pero, así mismo, procesos de agenciamiento propios y situados en los territorios, como los proyectos culturales locales, que convierten a las comunidades en sujetos. No obstante, se observó que la educación artística, en general, sigue en una posición menor en las agendas públicas nacional y departamental.

Así mismo, se observa una tensión entre los marcos normativos y las soluciones presupuestales locales, que produce la sensación de que los administradores del gasto público no entienden "lo que se vive realmente en el territorio y en el medio como tal" (Sady Barón, comunicación personal, 25 de septiembre de 2025) o de que "si tú no vives en Bogotá, no existes" (Paloma Muñoz, comunicación personal, 13 de septiembre). Así, se observa una tensión entre lo central y lo local en la toma de decisiones sobre política pública en educación artística que se encuentra en manos de dos ministerios y cuyo SINEFAC debe seguir fortaleciéndose. Para participantes como Paloma Muñoz, el centralismo también se expresa en valoración del trabajo académico extranjero por encima de la investigación y trabajo de una mujer "india del Cauca" (comunicación personal, 13 de septiembre), por ejemplo. A esto se suma que la mayoría de personas que ocupan cargos de cultura en diferentes gobiernos no cuentan con formación humanística o experiencia en cultura y artes (N. Luna, comunicación personal, 3 de septiembre)

En algunos casos se cuenta con apoyo e interés de los gobernantes. Es el caso del apoyo que recibió la Corporación Arte joven que se gestó durante el gobierno de un alcalde que era músico y se reunió con agentes culturales para animarlos (G. Bernal, comunicación personal, FECHA). De todos modos se corrobora que la ejecución territorial de las políticas depende de voluntades de turno.

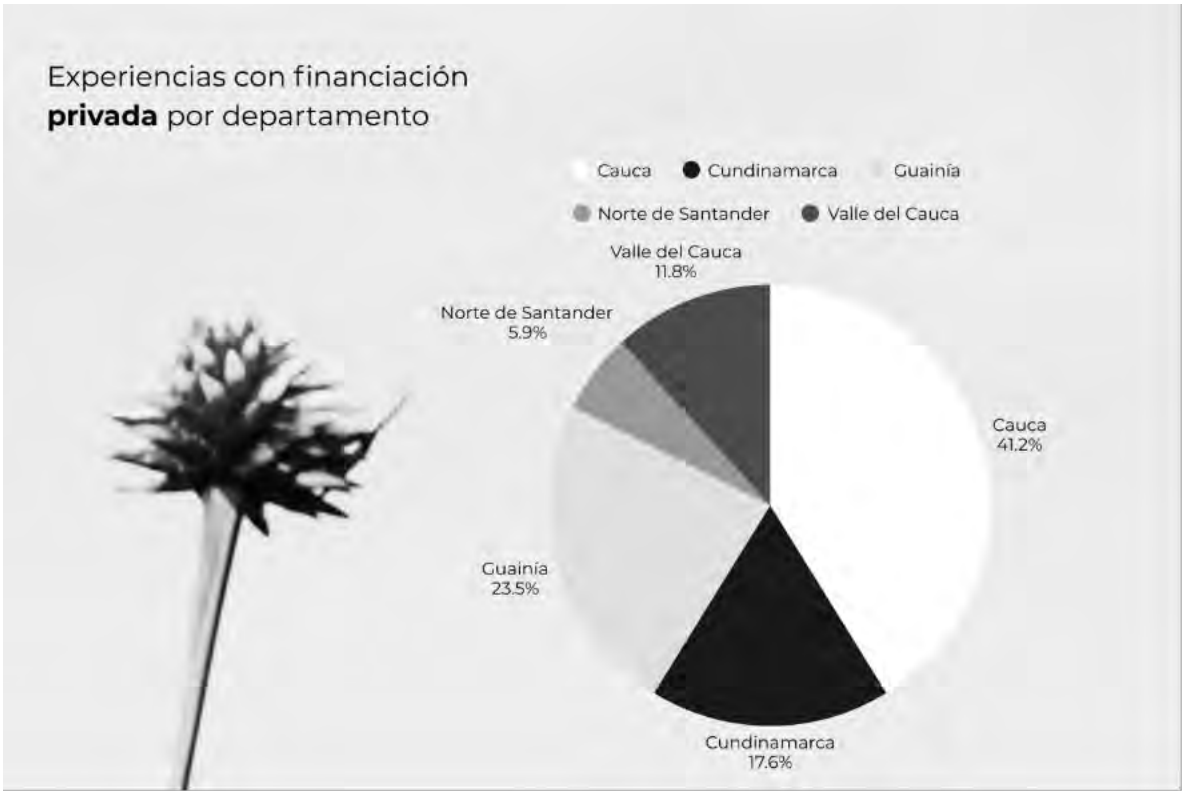
En la siguiente gráfica se observa una clasificación de los tipos de experiencias en educación artística de acuerdo con sus formas institucionales o su proveniencia comunitaria:



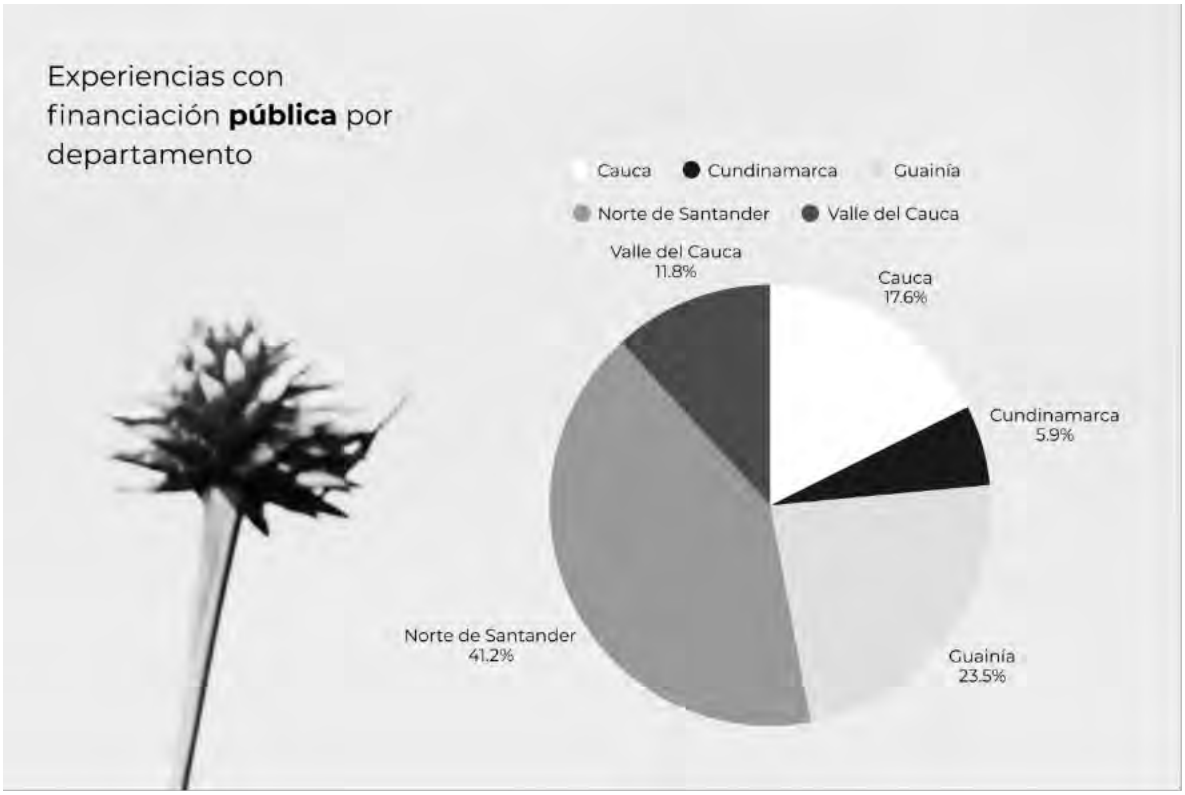
Así, durante esta fase de la investigación encontramos diferentes formas de financiación de la educación artística entre lo público, lo privado y lo mixto, con casos en que lo comunitario soporta el bienestar colectivo y crea alternativas ante la falta de acción gubernamental nacional o local, produciendo otra tensión entre las instituciones centrales y la autonomía local. Las siguientes tablas se agrupan los hallazgos según la fuente de presupuesto:



De los 36 procesos en educación artística a los que nos acercamos, se evidenció que la mayoría de presupuesto privado correspondió a proyectos de cultura local, derivados de iniciativas particulares con financiación privada o en respuesta a la voluntad de la comunidad:



Así mismo, observamos cómo el presupuesto público está más numerosamente asociado con ejecución presupuestal propia del sistema educativo, que materializa la educación artística a través de instituciones educativas escolar, técnica y profesional.



En este sentido, existen procesos que no se encuentran amparados por agendas institucionales, lo cual provoca fragilidad y falta de expectativas a futuro en relación con posibilidades de realización profesional en las artes, tales como la Corporación Arte Joven y La Casa de Todos, ambos en Tuluá; el Semillero de violines en El Tuno o la Escuela de Teatro Grito Mudo en Choachí. En estos casos, ha sido importante la autogestión y la financiación de los propios asistentes y sus familias.

Un ejemplo de funcionamiento del sistema de educación y formación artística y cultural: Norte de Santander[26]

En Norte de Santander, según varios de los testimonios, fue la liquidación del Instituto Departamental de Cultura la que diluyó la oferta de formación artística y entregó la infraestructura a universidades como la Francisco de Paula Santander y la de Pamplona. También desapareció el apoyo a la circulación que se daba en festivales de teatro y la

[26] La información puede ampliarse en el documento "Subsistemas territoriales 1", MEN y Minculturas (2023)

formación de formadores que incluía encuentros, así como el apoyo a la representación en concursos nacionales como el de Anapoima o Paipa, que son de música.

Las escuelas de formación artística y cultural que se han sostenido con comodatos [27]muestran nuevas dinámicas y muchos manifiestan que disminuyó el acceso en comparación con el Instituto, porque lo comodatos quedan expuestos a las voluntades del gobierno de turno, aun en entidades públicas. Así, por ejemplo, las universidades venden talleres, cursos o programas para el sostenimiento del lugar, mientras que la formación en el anterior Instituto era gratuita. Además, ciudades como Ocaña y Cúcuta no tienen casas de cultura como tal, sino que funcionan algunas oficinas (N. Luna, comunicación personal, 3 de septiembre).

El subsistema de Educación y formación artística (SINEFAC) que promueve la articulación entre las secretarías de educación y cultura del departamento, hace parte del sistema departamental de cultura. Desde ahí se han creado redes como la artesanal, de educadores artísticos del sector público y una red de orientadores en el Catatumbo. En ambos casos, los educadores cuentan con vinculación laboral y población captada en las instituciones educativas, lo cual garantiza la continuidad de los procesos y ha favorecido la cooperación internacional con organismos como USAID y UNICEF (N. Luna, comunicación personal, 3 de septiembre)

En su componente cultural, el subsistema es informal y su núcleo son las escuelas de formación, como programa de las casas de la cultura mediante acuerdos municipales. El 80% de los formadores de música de estas escuelas son licenciados o maestros[28]. Se han hecho intentos por fortalecer las redes en cultura con financiación mixta, gracias a que se cuenta con recursos garantizados con la estampilla.

Norte de Santander muestra desarrollos diferentes en las disciplinas artísticas. Música es un área que se ha fortalecido institucionalmente, mientras que teatro se ha sostenido más con sus propios medios (emprendimientos, estímulos y concertación) y se concentra en las ciudades principales (Ocaña, Cúcuta y Pamplona), donde existen semilleros, escuelas, muestras y festivales. No obstante, es posible que la asignación de recursos se haya politizado y privilegie a los mismos grupos cuando hay que seleccionar los apoyos. En los sectores de teatro y

[27] Estos se dan mediante convenios interadministrativos con los municipios, de 3 a 6 meses de duración. Otros, con recursos de concertación nacional

[28] En el resto de las áreas son en su mayoría formadores empíricos y sabedores

danza, siempre han demandado procesos de profesionalización (N. Luna, comunicación personal, 3 de septiembre).

Al no contar con la profesionalización, en términos generales, el SENA ha entrado como actor importante a brindar titulación en técnicas en danza, música y artes escénicas en Ocaña, Zulia, Villarosario, entre otras. No obstante, para el sabedor, que se reconocía como bachiller, los honorarios que se contabilizan en medio tiempo siguen siendo bajos. Además algunos de los entrevistados indican que la contratación en el SENA también es política.

En la búsqueda de crear redes, el subsistema ha hecho acercamientos con la academia, para aprovechar sus fortalezas en diversas disciplinas. Según la información recolectada, las universidades también han politizado y no se ha logrado una colaboración eficaz.

Por otra parte, teniendo en cuenta que la competencia del subsistema de formación cultural es de articulación y asesoría, las casas de la cultura hacen oferta gratuita en zonas rurales, aunque los recursos locales son pocos, pero esto se considera un avance en las acciones recientes. Para lograrlo, se hacen alianzas con instituciones educativas que ya concentran la población. También hay privados y organizaciones que aportan, aunque eso puede prestarse a manejos por conveniencia. Por su parte, en lo público se demoran los procesos administrativos y el pago a los formadores, lo que precariza el sector.

En términos generales, dentro del subsistema las dinámicas de educación y cultura son diferentes. La primera cuenta con lineamientos desde el ministerio y tienen más recursos descentralizados, mientras que cultura tiene dinámicas propias en cada municipio. Se ha avanzado en mesas intersectoriales para hacer crecer el subsistema, identificando donde se hacen articulaciones espontáneamente para apoyarlas y promoverla donde no se ha hecho, a través de un mapeo.

Actualmente, el programa Artes para la paz (antes Sonidos para la Paz) ha representado la posibilidad de mejorar las condiciones contractuales de los formadores y las instituciones educativas han demandado la presencia de formadores especializados en artes, lo cual mejora la garantía del derecho a la cultura y fortalece el sector, brindando posibilidades de empleo a los formadores de la región. Además, la oferta cultural está llegando directamente a las instituciones.

1.2. Continuidad e infraestructura

La gestión y el presupuesto público no siempre son garantía para la continuidad de los procesos. Al depender de los cambios de gobierno, las contrataciones y las finalidades quedan sin ejecutar, como relató Sady Barón: “los cargos de formadores se asignan por motivos políticos y no por mérito artístico o conocimiento” (comunicación personal, 25 de septiembre de 2025). Así se reiteró en el grupo focal de la Universidad de Pamplona: "Los esfuerzos de formación artística para niños y jóvenes dependen de la voluntad política del momento y no son constantes". Con el cierre de las bandas municipal y departamental, la universidad asumió la formación artística pero se restringió el acceso en comparación con los procesos anteriores y, programas como "Batuta", no lograron llenar el vacío dejado por las bandas y escuelas tradicionales[19] (comunicación personal, 1° de septiembre de 2025) y también lo relató Ninfa Rodríguez del Museo Comunitario Sonidos de la Selva en Guainía: “Porque teníamos el punto concentrado en una institución pública, y de un momento a otro hubo un cambio de gobierno y sufrimos grandes pérdidas. Ahí se nos cayó la maloca, se perdieron las colecciones, todo se perdió” (comunicación personal, Ninfa Rodríguez Valencia, 1° de noviembre de 2025). Además, los vínculos con contratistas son de corto tiempo, como relató Efraín González sobre su trabajo:

> “Bueno, me contrataron ese año con ese alcalde, trabajé cuatro años seguidos, pues a veces pues se hacía un contrato de porque nunca hacían un contrato de un año, máximo de seis meses, hacían de tres meses, paraban dos, pero bueno ahí estaba, paraban así, pero ahí estaba y en ese proceso hice semilleros de arte y esos son un hito pues, mejor dicho empezó a salir para todos lados y pues con ese apoyo pero ya pues perdió él y ya se acabó la candidatura de él, el proceso de él y ya eso como ahorita todo es política, los que han venido pues me han contratado así, de ver el proceso dos meses y eso ha sido complicado, después otros tres mesecitos hacer, pero yo no he dejado de seguir los procesos.” (comunicación personal, Efraín González, 11 de septiembre de 2025).

Y así mismo con otros procesos, como la contratación de bibliotecarios, que dura tres o cuatro meses: “instituciones como la alcaldía no puede generalmente o no tiene o no destinan los recursos en el momento de planear el presupuesto” (comunicación personal, Ana Paula Ordoñez, 2 de septiembre de 2025).

Generalmente, las comunidades tratan de contrarrestar esta falta de continuidad con procesos autogestionados. Por ejemplo, el Semillero de Violines del Tuno ha sido financiado por la comunidad, que ha insistido en mantener el legado de un territorio considerado cuna de músicos. Incluso el maestro Efraín González ha repuesto instrumentos dañados con sus propios recursos y cuando no ha tenido contrato lo buscan para que siga con sus clases:

> “Y cada que me encuentro los niños por ahí, profe, que es que nos abandonó, ¿por qué no va? Los padres de familia, profe, ¿por qué no ha ido? Le digo, no, es que lo que pasa es que no estoy contratado. Vea, profe, con tal de que vaya a seguir dándole clase a los niños ¿Cuánto nos cobra por el día? Nosotros nos reunimos para la gasolina y todo eso” (comunicación personal, 11 de septiembre de 2025).

En otros casos se evidenció como los procesos se salvaguardan gracias a las voluntades y gestiones de las comunidades, como en la Corporación Arte Joven en Tuluá o la Biblioteca Popular Sendero Mágico en Pamplona, de la que Ana Paula Ordoñez relató. Es una iniciativa de la comunicadora social Tatiana Barajas, que creó una biblioteca popular en un barrio periférico y vulnerable. Sin apoyo estatal, inició llevando libros a una cancha pública y ha logrado impactar significativamente a niños y jóvenes expuestos a violencia, pobreza y falta de oportunidades (comunicación personal, 2 de septiembre de 2025).

En Tuluá, La Casa de Todos se abre con el objetivo de reconstruir tejido social. A pesar de que se han hecho intentos de financiación a través de convocatorias, ha sido difícil obtener recursos: “Este año ha sido muy complejo. Sin embargo, no hemos parado, entonces yo siempre miro cómo saco los recursos para pagarle a la profe de música, y pues yo no tengo problema en sacar una tarde, dos tardes de la semana para que los niños vengan acá a ensayar o a leer libros, a leer con ellos” (Isabel López Obando, comunicación personal, septiembre 20 de 2025).

Igualmente, el Museo Sonidos de la Selva en Puerto Inírida, logró mantenerse después de que se deteriorara durante un cambio de gobierno, gracias a la comunidad que se preguntó: “’Bueno, ¿cómo vamos a hacer? Porque no podemos seguir así, haciendo gestión con las uñas, y que cada cuatro años haya cambios de gobierno y esto se nos desbarate'. Entonces, bueno, de tanto (pensar), todo el mundo dice: 'No, pues hagámoslo ya comunitario, volvamos el

museo comunitario'. Y cada uno va a adoptar un punto. Entonces, ya mi compañero Melvino, Apertura Marrú. Ya nosotros como familia adoptamos a Sonidos de la Selva" (Ninfa Rodríguez, comunicación personal, 1° de noviembre de 2025). La sostenibilidad se ha logrado a través de emprendimientos turísticos como la Ecoposada Karaná Nativa, la gastronomía de Kiniki y el Diake Tour, que también hacen parte de la investigación patrimonial del museo.

También en la comunidad de Coco Viejo, en Puerto Inírida, se encuentra el Museo Vivo del Parque Rupestre Amarrú. Allí habitan 27 familias del clan Jeemadakenai y Waliperridakenai, que en curripaco significa "nieto de la danta" y "nietos de Iñapericuli" y se registran aproximadamente 100 petroglifos dentro y en las orillas del Río Inírida. Nancy Torcuato y Melvino Izquierdo, los encargados del museo, estudian las historias y orígenes de la etnia curripaca, generando un espacio para que estudiantes de colegios y turistas conozcan y recorran los petroglifos (comunicación personal, 31 de octubre de 2025).

La coordinadora de los museos comunitarios de Guainía, Magaly Ortiz, que llegó muy pequeña a la región, comenta sobre la gestión que ha desarrollado. Convoca a la comunidad, crea las propuestas y proyectos y busca recursos. Por ejemplo, lograron apoyo de un gobernador en 2011 (no siempre se ha conseguido de la administración municipal) y complementaron con convenios con el Museo Nacional, que ayudó con la museografía. Esta se concretó en diálogo con la comunidad, con quienes se crearon las líneas y las redes de museos vivos en Puerto Inírida. Entre estos, el Museo Amaru, cuya colección es de petroglifos, en la comunidad de Coco Viejo, fue bautizado en un consejo comunitario. Entonces correspondió hacer formación sobre la importancia del museo, su utilidad. Actualmente están desarrollando un proyecto sobre la yuca brava, con el lanzamiento de La Casa de la Yuca, en convenio con la institución educativa Custodio García Rovira, con media técnica agropecuaria. En este proyecto se abordará todo lo que tiene que ver con el cultivo y aprovechamiento de la yuca, salvaguardando tecnologías ancestrales (M. Ortiz, comunicación personal, 2 de noviembre)

También es el caso de la escuela de teatro El grito mudo, que funcionó en unas instalaciones del SENA en Choachí. Después de que la escuela fuera desahuciada de ese espacio, sus integrantes se decidieron a crear un proceso de formación autogestionada: "Conseguíamos los fondos. Aprendimos a gestionar eventos, festivales, encuentros y en este plan fuimos a muchos festivales, ganamos unos cuantos. Fuimos a México. Ahorita hay 3 chicos que están estudiando artes escénicas porque salimos de la escuela, entonces como que la escuela hizo

muchas cosas. Pero como si fuera una escuela independiente y eso sí era en parte, era molesto porque no se sentía el apoyo" (N. Vásquez, conversación personal, 5 de septiembre de 2025). Para Nataly, directora de El Grito Mudo, uno de los problemas de la financiación es que los recursos y la contratación se concentran en otras expresiones y escuelas como la danza o la música marcial y sinfónica, con contenidos asociados a lo que se considera folklore.

Sobre la región de Ocaña y el Catatumbo, Duvan Jaimes Torrado informó que existen procesos de formación principalmente informales, empíricos y comunitarios, a través de colectivos y escuelas autogestionadas en los territorios, tales como Asimétrico, Motilonas Rap, La pegotera (audiovisual) o La Montaña Records Catatumbo (conversación personal, 5 de septiembre de 2025).

Igual ocurre con algunos talleres de escritura en Cúcuta, donde la literatura se mueve y sostiene en parte gracias a colectivos espontáneos de jóvenes que publican fanzines en forma autogestionada. Esto, como respuesta ante la falta de continuidad de los esfuerzos institucionales o la dependencia de las voluntades políticas (Saúl Gómez Mantilla, comunicación personal, 2 de septiembre de 2025).

La corporación de danza folclórica Hijos del Cuji, en Norte de Santander, ha tenido continuidad gracias a los aportes de los propios bailarines, algunas rifas, ventas y presentaciones. Han recibido apoyo por concertaciones en algunos momentos, sobre todo para el programa "Jugar Bailando" dirigido a niños. Recientemente lograron la adecuación de un espacio propio, con capacidad para 120 personas, camerinos y vestuarios, financiado mediante un préstamo bancario y el esfuerzo de la corporación. Su proceso formativo incluye semilleros y cursos en Cúcuta y municipios aledaños como Villa del Rosario, El Zulia y en áreas rurales, atendiendo también a niños migrantes venezolanos (Sady Barón, comunicación personal, 25 de septiembre de 2025).

También en la línea de procesos de trabajo comunitario y autogestionado, se encuentran varias iniciativas de los egresados de Artes de la Universidad del Cauca. Ellos reportaron trabajo comunitario con diferentes grupos etarios y en diferentes lugares urbanos y rurales del departamento. Además de expresar cómo el arte transformó sus propias vidas, han querido

aportar a la transformación social de comunidades impactadas por realidades complejas, tales como el conflicto armado. Su proyección se ha desarrollado en trabajos como el liderazgo en varias iniciativas comunitarias y con poblaciones vulnerables, que ayudan también a fortalecer habilidades artísticas de sus participantes en equipos interdisciplinarios que incluyen profesionales en ciencias sociales y atención en salud. Se han articulado con el municipio en proyectos como Tejiendo sueños, que incluye escuelas de teatro y creación literaria. También participan en grupos de investigación como el PAI (Procesos autónomos de investigación), en vínculo con comunidades indígenas y campesinas de municipios como Guambia, La Vega y Bolívar, realizando acciones pictóricas y de serigrafía. Así mismo, trabajan en talleres independientes dedicados a educación popular. Desde el Museo de artes digitales, imparten talleres o realizan murales comunitarios y barranquismo con el Colectivo Cultural Wipala. La universidad ha apoyado varias de las iniciativas autogestionadas:

> “entonces como que siempre estamos como intentando gestionar todo lo que la universidad nos puede dar para poder sostener el proyecto porque pues también nosotros somos estudiantes que pues no trabajamos entonces creo que todos tuvimos problemas” (Keyly Geraldine Mosquera, comunicación personal, 9 de septiembre de 2025).

En algunos casos, se vinculan con instituciones educativas para impactar más público. En general es un trabajo multidisciplinario que conecta la academia y la realidad regional.

De este modo, ante la ausencia de financiación estable, comunidades y formadores han dado continuidad a varios de los procesos gracias a la persistencia, autogestión y movilización de recursos propios. Una frase que resume la continuidad de los procesos asegurada en procesos de autogestión, fue la pronunciada por Isabel López Obando: "si hay recursos hacemos, y si no hay recursos, hacemos, ¿sabes? Es así" (Isabel López Obando, conversación personal, 20 de septiembre de 2025).

Para Corea y Lewkowicz, los procesos autónomos en relación con los programas gubernamentales, permiten el posicionamiento de un sujeto comunitario que se autoafirma, en contraposición con la comunidad como objeto. Para el caso de la educación artística, en estos casos resulta articulada profundamente con las necesidades locales y por ella puede expresarse como resistencia cultural y solución ante la violencia y (en ocasiones) la ausencia institucional, como veremos a continuación:

El Museo Comunitario Sonidos de la Selva, Guainía, tiene como objetivo la investigación, sobre todo para las nuevas generaciones:

> “Nos interesa que lo conozcan, que lo tengan en la memoria, que cuando ya no estemos ni nosotros ni los sabedores, al menos que encuentren... una narrativa, un material bibliográfico, una historia, unos escritos, lo que sea audiovisual, en las redes o donde sea. Que encuentren información y realmente sepan de dónde vinieron. Sí, porque obvio, la tecnología ya llegó, la globalización, y los cambios vienen de manera muy brusca sobre la cultura. Entonces, eso es lo que nosotros estamos haciendo desde el museo: que esa memoria quede. Y que nuestra tercera, cuarta, no sé, generación, al menos... De pronto ya ni siquiera los rasgos de nosotros van a estar presentes, pero al menos que encuentren un material, que encuentren un video, un audio donde puedan mirar: 'Vea, esas eran mis raíces', y que se sientan orgullosos de eso y que la sigan. Y por eso es que la vinculación de nuestros hijos es muy importante.” (Ninfa Rodríguez Valencia, comunicación personal, noviembre 1 de 2025).

En el departamento del Cauca, con sus procesos de educación propia y las adecuaciones que modulan teóricamente la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad del Cauca, se quiere equilibrar lo pedagógico con el hacer artístico y la realidad social del departamento. Así, el currículo “Está basado en las cosmogonías que tenemos acá en el Cauca, más el enfoque de Deleuze y Guattari” (Paloma Muñoz, comunicación personal, 13 de septiembre de 2025)

En Toribío, el proyecto Nidos lingüísticos implementa la inmersión en el idioma Nasa Yuwe, al punto de que "está prohibido hablar el castellano por parte de las maestras", según afirmó su coordinadora (Yaneth Maritza Pacho Hurtado, comunicación personal, 10 de septiembre de 2025). Este proceso se distingue intencionadamente de programas estatales, por lo que se entiende como proceso autónomo de educación cuya intención es detener el debilitamiento de la lengua ancestral que había dejado de transmitirse intergeneracionalmente. Si bien se comenzó como proceso comunitario, hoy en día se espera que el ICBF lo reconozca como parte de la educación propia, lo cual permitiría financiación[20]. Por lo pronto, funciona en casas de familia, salones comunales o espacios asignados por la autoridad indigena.

Para este tipo de procesos de educación propia, como Semillas de vida con capacidades diversas, se entiende que la educación se encuentra "La educación propia es allá, en la familia, en la punta, en la huerta, en el río, en los otros sagrados, la gente, en todo, en todos los patrones, entonces en eso se empezó a trabajar y a trabajar con estas semillas y no fue fácil porque la gente piensa que estas semillas son servicios, con la mentalidad si estas semillas como que no deben existir. No fue fácil muchas veces..." (Matilde Conda Guetia, conversación personal, 10 de septiembre de 2025). Por eso la educación propia comienza desde el vientre de la madre biológica y va hasta el vientre de la Madre Tierra.

En esa línea, el profesor de educación propia Wilmar Pérez, sitúa su trabajo como pedagogía Nasa e inclusión, teniendo en cuenta que el territorio ha sido muy afectado por el conflicto armado y los cultivos ilícitos, por lo que requiere procesos de sanación y empoderamiento. Este trabajo está financiado con recursos del Sistema General de Participación (CGP) e implica diez mingas anuales, una casa del cuidado, revitalización de las artes y transporte comunitario para recoger las “semillas” en cada una de sus casas (Wilmar Anisor Pérez, comunicación personal, septiembre 10 de 2025).

Esto último nos recuerda cómo hay procesos en los que las artes, además de servir reivindicaciones culturales, se convierten en refugio seguro y garantía de derechos en comunidades vulneradas por el conflicto armado. Así lo expresó Ana Paula Ordoñez, integrante del proyecto “Bibliotecas públicas, lugares de memoria, convivencia y reconciliación”, que se desarrolla en Norte de Santander:

> "Este proyecto es un proyecto que digamos, la idea central es buscar que las bibliotecas públicas del departamento se conviertan en espacios seguros para hablar de paz, memoria, convivencia y reconciliación. Bueno, este es un proyecto en mi concepto, muy bonito, porque pues abre la puerta precisamente a esta figura del bibliotecario municipal, como ese espacio de seguridad para los niños y jóvenes dentro de los territorios que muchísimas veces, de hecho, es el único espacio" (Ana Paula Ordoñez, comunicación personal, 2 de septiembre de 2025).

Igual ocurre con el Proyecto Atrapasueños, taller de música del profesor José Isidro Fernández, quien trabaja en IE Los Libertadores y en proyectos comunitarios como el del barrio El Jardín, ubicado en una zona vulnerable de Puerto Inírida, con alta conflictividad social. Se trata de una estrategia intersectorial del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), para crear entornos protectores y fortalecer las habilidades y talentos de NNA a través del arte, la cultura, el deporte, la ciencia y los saberes propios, previniendo riesgos y asegurando sus proyectos de vida. Para el taller, el profesor y su hijo cuentan con amplificación de sonido y una guitarra que no se encuentra en buen estado.

Así mismo, la Universidad del Cauca propone sus programas de artes como alternativa ante el reclutamiento forzado o la posibilidad de que los jóvenes se decidan por una labor en las plantaciones ilegales de coca.

Otro caso en el que la educación artística se articula fuertemente con las necesidades locales y se entiende, además, como refugio, es la Institución Educativa Los Dos Ríos, en Cauca, donde, la enseñanza del balsaje y la recolección de leña forman parte de los contenidos y el río y su entorno natural se convierten en espacios de aprendizaje. La transformación de la Escuela Rural Mixta Galíndez a Institución Educativa Dos Ríos se logró gracias al "trabajo desmedido de Lola la maestra corrida y sus aliados". La escuela busca ser un "otro hogar" y un "segundo espacio" donde los estudiantes se sientan como en casa (Andrea Jaramillo Amaya comunicación personal, 12 de septiembre de 2025).

El Museo de la Memoria Histórica, en Valle del Cauca, nació en 2018, como experiencia de reparación simbólica. A partir de la exposición Retratos de Ausencia, cuyo tema fue la desaparición forzada, que se cruzó con otra llamada “Retratos de Dignidad”, crearon un ejercicio de comprensión histórica del conflicto armado y cómo se asumían los conflictos en la cotidianidad. Luego se incorporó el tema de los procesos de paz y con varios talleristas hacen trabajo en instituciones educativas (C, Millán, comunicación personal, FECHA).

En este mismo departamento se creó Guardianes de cocinas tradicionales en 2022, desde la mesa de víctimas, como estrategia para crear nuevos liderazgos.

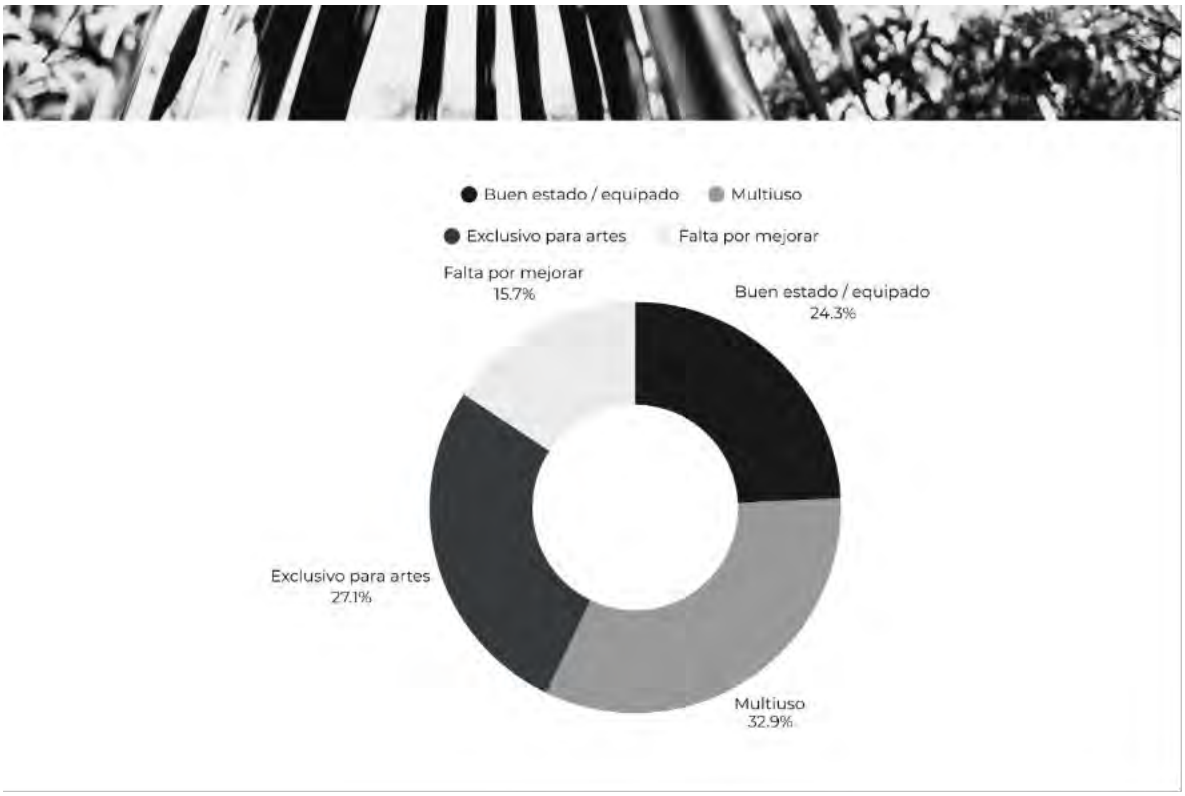
> “Primero lo pensamos con jóvenes víctimas, pero vimos que era difícil porque hay muchos jóvenes víctimas que ya no les interesa digamos llevar como la batuta de ese

> tema, ni defender el tema de la ley de víctimas, ni de los derechos de víctimas. Entonces, al ver que no había suficiente convocatoria, yo le dije 'Cristian, tú que eres docente en la Universidad convoca a los muchachos de ciencias sociales en la universidad, que ellos están más sensibilizados y más interesados en el tema'. Entonces lo enfocamos ya por el tema de estudiantes universitarios" (J. C. Escobar, comunicación personal, 22 de septiembre del 2025)

En estas experiencias volvemos a la idea de lo cotidiano y prosaico como objetos de la estética y la transmisión, ya citadas en los referentes conceptuales (Mandoki, 2008). En los casos citados, además, se entendió el arte como herramienta para la pervivencia de identidades colectivas y la superación de la violencia. En términos de política pública esto se ha traducido en la promoción de la diversidad cultural (amparada por la Constitución de 1991) y el fortalecimiento de industrias y emprendimientos culturales.

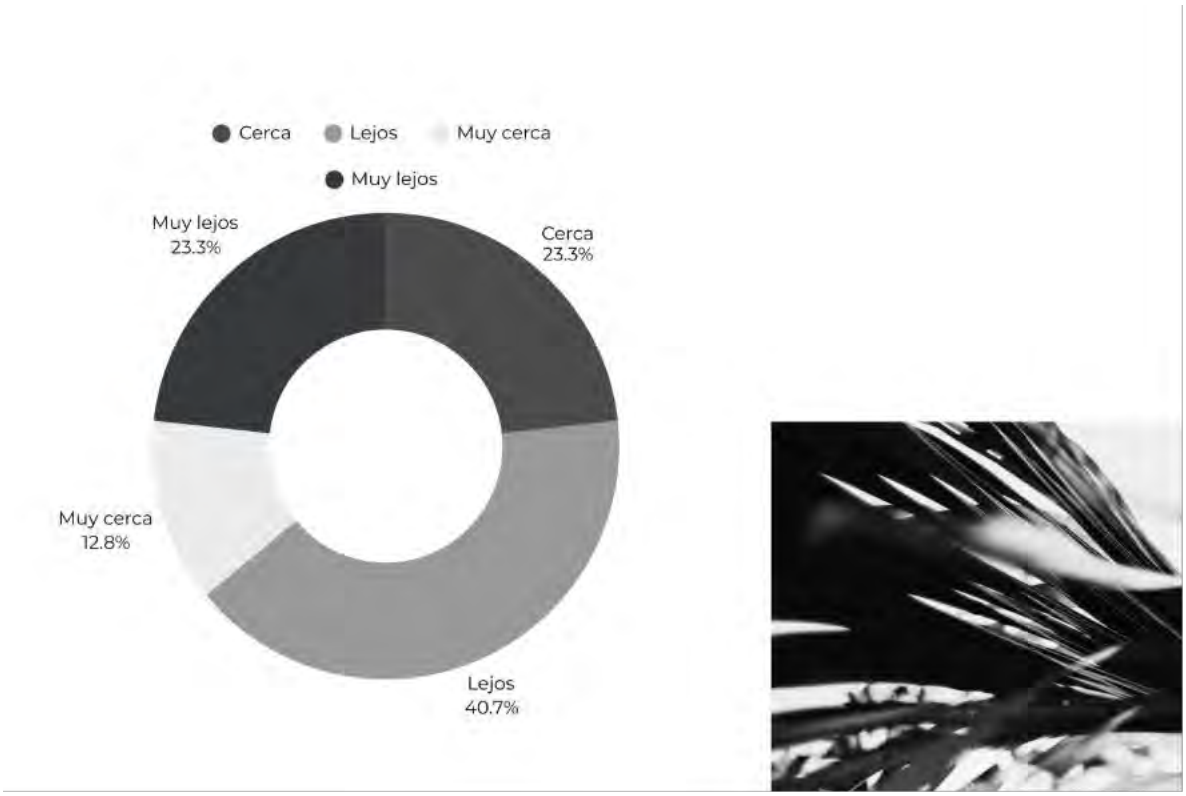
En otro sentido, se evidencio que en todos los departamentos documentados se reiteran obstáculos logísticos y de infraestructura para los procesos de educación artística. Una de las afectaciones más significativas en ese sentido es la disminución o falta de continuidad de la participación de los estudiantes. Así, la enseñanza y los talleres se da en espacios destinados también para otros usos o que no tienen condiciones adecuadas, como ocurre con el taller de violines caucanos, la escuela de teatro El Grito Mudo en Coachí que funciona en el garaje de una casa o el Museo Comunitario de Guainía. Igualmente, en escenarios educativos formales, como ocurre en el semillero de cerámica Yacimientos, de la Fundación Universitaria de Popayán, cuyo espacio es pequeño y con ventilación precaria, aunque muy bien equipado. Los problemas de infraestructura incluyen falta de accesibilidad para personas con movilidad reducida, lo que provoca falta de acceso.

El espacio donde se desarrollan las actividades de la Banda Fiestera de Ubaque, conocido como la sede de las Escuelas Culturales. No es muy claro que había antes en este lugar pero es evidente que ha sido un espacio al que no se le ha invertido dinero en infraestructura en los últimos años. Los pisos están rotos, las paredes agrietadas y su fachada en general se siente descuidada. Al entrar se puede ver el esfuerzo que han hecho desde las artes plásticas para intervenir las paredes con murales de colores de los corredores que conectan los salones y los baños. Las puertas también están intervenidas y cambia el escenario tan blanco y agrietado de la fachada. El salón donde ensaya la Banda Fiestera está en la esquina, tiene paredes blancas y rojas. A pesar de los pocos recursos todo se encuentra organizado con algunas sillas plásticas, algunas mesas de madera, y los instrumentos apilados en el piso o en alguna pared.



Las condiciones precarias de los espacios causan que, por ejemplo, el profesor de violín de El Tuno deba transportar los instrumentos donados para las clases, además de que la caseta para ensayos está dañada. Igualmente, el Museo Comunitario de Guainía tiene un salón en comodato en la Biblioteca Municipal. Es un espacio muy pequeño donde no caben todas las piezas y carece de aire acondicionado. Para la gestión de recursos, se creó una personería jurídica como salvaguardas del patrimonio.

Otro aspecto logístico en que se observaron inconvenientes fue la distancia que debe recorrerse para asistir a las clases de artes en la Fundación universitaria del Cauca o las malas condiciones en las carreteras de Coachí y Ubaqué, que dificultan el transporte a los ensayos de la Banda Fiestera. En estos casos, el transporte es demorado o costoso.



22

Para terminar, la educación artística con procesos de institucionalización y financiación se observó en las universidades o instituciones escolares y en algunas casas de la cultura.

En la IE Evaristo García de Cali, se encontraron instalaciones amplias y un salón de artes con buenos materiales, incluyendo instrumentos como tamboras. Por su parte, la IE José Eusebio Caro de Ocaña, también cuenta con salón de educación artística y otros espacios que se encuentran en adecuación para museo pedagógico y emisora. Es un edificio patrimonial iluminado, amplio y bien ventilado. No obstante, allí “es muy normal que los estudiantes se salgan en los grados octavos y novenos porque se tienen que ir de la zona o porque sus familiares son raspachines que se van para la zona a recoger entonces las hojas de coca y demás. Entonces las dinámicas son complejas en ese sentido” (Pablo Román, conversación personal, 5 de septiembre de 2025), porque se presentan altas tasas de deserción. También se conoció la Institución de Educación Etnoambiental Los Libertadores, en Guainía, donde se

encontró un espacio apto, con ventiladores y aire acondicionado, buena iluminación natural y decorado con petroglifos, los Cerros de Mavicure, animales como jaguar, tucán, etc.

Una experiencia interesante es la articulación entre la Casa de la Cultura Municipal y las instituciones educativas en Puerto Inírida. En sus instalaciones, los menores de la IE Los libertadores reciben clases de artes en espacios amplios, iluminados, bien dotados y con instructores especializados, como Adriana Marcela Montilla, José Cardoso. Liliana Bustamante es la coordinadora de la Casa de la Cultura y ambos procesos institucionales se revitalizan mutuamente.

En estos casos, la educación artística se entiende como dimensión de la formación integral y se mide en políticas de calidad por su potencial para el desarrollo de habilidades y competencias en pensamiento crítico, en ciencias o en ciudadanía. Es por eso que Nieto y Balanzó (2023) afirmaron que las políticas públicas en educación artística debilitaban la valoración de la creación y la dimensión estética como finalidades formativas fundamentales. Otras críticas cuestionan que la educación artística escolar no acerca las nuevas generaciones a los territorios y se queda en muestras o exhibiciones artísticas del momento, produciendo desarraigo (Ninfa Rodríguez, conversación personal, 1° de noviembre de 2025), o que sus exhibiciones son folclorizantes que pueden deberse a la falta de articulación entre ministerios de educación y culturas.

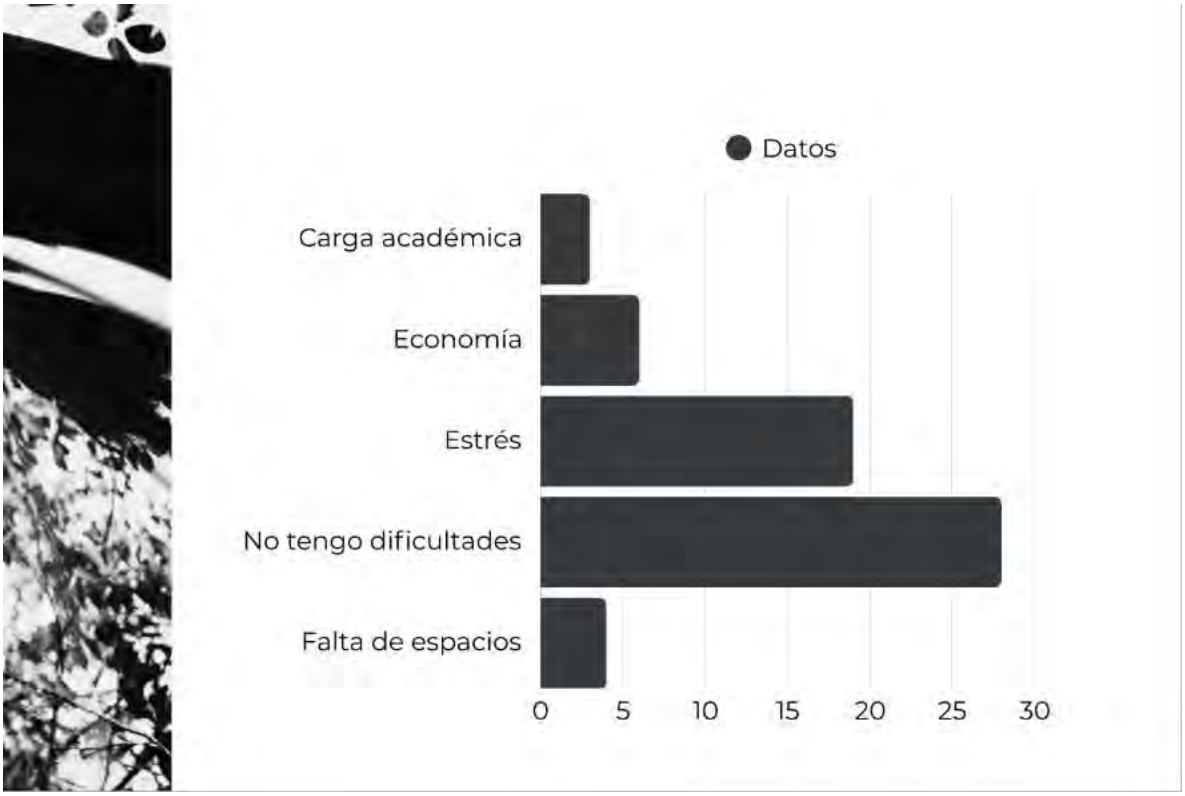
En relación con instituciones de formación técnica y profesional, otra institución visitada fue la Escuela Bellas Artes Ocaña, de la UFPS, que cuenta con infraestructura completa y adecuada para la formación artística: teatro, salón de cerámica, salas de piano, salas de dibujo y salas de vientos. Las paredes están decoradas con cuadros y pinturas realizadas por los propios estudiantes como parte de sus trabajos de grado y funciona como epicentro cultural de Ocaña y la región, recibiendo estudiantes incluso de municipios cercanos del sur de Cesar, como Oro y Guachipa. Su auditorio "Jesús Manzano Carrascal", con capacidad para 550 personas, tiene un foso para músicos y tramoya. Este teatro, junto con un piano de cola, es considerado un patrimonio histórico de la institución.

La Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona, sede Cúcuta, busca profesionalizar la educación artística en un departamento donde se identificó un acceso limitado a este tipo de formación, ya que el ecosistema artístico local ha estado fragmentado, con escuelas privadas, colectivos y semilleros comunitarios. La mayoría de sus estudiantes provienen del área metropolitana de Cúcuta. La formación del propio coordinador de la licenciatura, Rodrigo Gómez, comenzó a los 13 años en la casa de la cultura de su municipio, incentivado por concursos departamentales que servían de semillero (conversación personal, 4 de septiembre). Las prácticas docentes de la licenciatura ha impactado la ciudad a través de la proyección de la formación profesional. Es interesante anota que varios de los docentes que integran la licenciatura son artistas reconocidos que cuentan con escuelas de formación independientes. Algunos, como los hermanos Tarazona, provienen de familias de varias generaciones de músicos.

Esta misma universidad tiene una facultad de artes en su sede de Pamplona. La licenciatura nació durante los noventa del siglo pasado, cuando se desmatelarondesmantelaron las bandas municipal y departamental por decisión gubernamental. La Universidad de Pamplona absorbió estas funciones, creando los programas de Licenciatura en Educación Artística, Música y luego Artes Visuales. Esto formalizó la formación, pero, según los entrevistados, restringió el acceso libre y comunitario que ofrecían las escuelas del Instituto[23]. La extensión universitaria plantea procesos como "Circuito Neblina" (exposiciones en espacios no convencionales) y una "Agenda Cultural". Ambos permiten visibilizar el trabajo de estudiantes y crear nuevos públicos para el arte. La Facultad también ofrece una Especialización en Educación Artística y se encuentra en inscripciones para una primera cohorte de Doctorado enfocado en investigación-creación. La universidad también ofrece semilleros artísticos para infancia y ha impactado la formación artística del departamento gracias a la actividad de sus egresados.

En términos generales, algunos de los problemas identificados en el ámbito del recurso y la política pública, incluyen la falta de articulación entre los ministerios de educación y culturas, que impacta los procesos educativos en diferentes regiones. Sin embargo, participantes como Ninfa Rodríguez observan que desde el año pasado ya están llegando propuestas conjuntas y se observan avances, gracias a que han escuchado a los territorios, de acuerdo con las preocupaciones, por ejemplo, de la prevalencia de los pueblos indígenas (Ninfa Rodríguez, comunicación personal, 1° de noviembre de 2025)

Como balance, podemos afirmar que la ejecución de política pública y de los recursos destinados para educación artística pone en tensión los ideales formulados con las realidades de los territorios, en ocasiones afectados por conflictos armados y otras veces por diferencias profundas entre formas de conocimiento y de comprensión de lo artístico y estético. En algunos casos, la falta de sostenibilidad en el tiempo ha movido a las comunidades para realizar procesos de autogestión que hacen frente a la inestabilidad, derivada de situaciones como los cambios de gobiernos locales. Así mismo, la burocracia dificulta los procesos de contratación eficiente y una infraestructura adecuada para la educación artística. De ahí las tensiones entre los discursos políticos centrales y las realidades locales, donde se da continuidad a los procesos en medio de desafíos y voluntades por salvaguardarlos.



1.3. Anotaciones para abrir el cielo. Dinámicas de migración

En los referentes se habló de que la producción de expresiones artísticas y estéticas puede verse como hibridaciones, fusiones o, en palabras de García Canclini, “estéticas nomádicas” (2014). A propósito de ello dejamos algunas anotaciones que nos permitieron revisar el purismo o la pulsión que tenemos de fijar imágenes culturales en comunidades y territorios que han sido históricamente dinamizados por movimientos migratorios o por coyunturas a veces forzadas por la violencia.

Así, se encuentran expresiones como el Rap que en norte de Santander mezcla carranga en sus composiciones (Hip hop campesino), en un territorio sin divisiones contundentes con Venezuela[38] y que transitan comunidades como la Uwa. También, algunas de las investigaciones sobre lo ancestral en Guainía, las vimos motivadas por personas foráneas que llegaron a habitar esta región por motivos diversos como la búsqueda del amor o el desplazamiento causado por el conflicto armado.

Por eso hemos insistido en este informe en que las prácticas artísticas y estéticas que se transmiten se configuran también como refugio ante vulnerabilidad e inestabilidad y como resistencia cultural ante el despojo, como se observó casos de Cali, Tuluá Catatumbo o Guanía: Azoteas en donde las abuelas migrantes del Pacífico transmiten saberes a las mujeres de generación en generación, desplazadas en medio del despojo o para salvar a sus hijos del reclutamiento forzado. Museos que reparan simbólicamente o buscan comprender el conflicto, el desplazamiento o la muerte a través de la fotografía, cuya práctica permite el recurso a la memoria y la historia. Tejedoras que intentan la recuperación de en zonas marcadas por la violencia, cruzando hilos, recuerdos y esperanzas. Lugares marcados por el conflicto, como el Catatumbo, donde se reivindica la lectura y la poética como espacios seguros. Viajes a ciudades estudiantiles como Pamplona y Popayán. Creación de instrumentos nuevos o recreación de existentes con materiales locales. Bailes como el bambuco, que “por donde va pasando va adquiriendo características distintas” (P. Muñoz, comunicación personal, 13 de septiembre) e igual que en Norte de Santander se baila llanero, carranga, forro, coplas y demás. Migrantes italianos y alemanes que legaronllegaron a este mismo departamento a fundar empresas y extender gustos artísticos y apellidos. Obras que dialogan entre Shakespeare y las “propias historias que contar” (D. Jaimes Torrado, comunicación personal, 5 de septiembre de 2025). Movimientos migratorios con Brasil causados por la promesa y la

esclavitud de caucherías. La alemana Sofía Müller enseñando castellano a aborígenes en las selvas de Guainía.

En este recorrido por diferentes departamentos y comunidades, evidenciamos de la difuminación de fronteras políticas, geográficas o simbólicas. Estas se volvieron tránsitos y negación de identidades fijas, de modo que se dan procesos de transculturación; hibridaciones estéticas que evaporan los límites, produciendo nubosidades, como adelantamos en un apartado anterior. Como dijo un participante de Norte de Santander:

> “aquí a esta región llegaron muchos alemanes e ingleses, unos venían huyendo sí, eso hemos encontrado un historial, entonces hay pueblos por aquí y aún en Pamplona que todo el mundo es Villamizar, entonces muchos de esos alemanes que vinieron que después se mezclaron y usted ve por aquí en estas regiones rurales ve a unos tipos altos, blancos *ojiverdes*, son campesinos” (Alberto Contreras Sanabria, comunicación personal, 1° de septiembre de 2025).

El arte y las estéticas se vuelven plurales y están hechas de viajes, azares, amores y violencias, más aún en un país como Colombia; una comunidad imaginada que intentó delimitarse con fronteras políticas, también cambiantes en el tiempo. Se fusionan disciplinas, se adaptan materiales, se mezclan saberes y se crean existencias.

2. Espirales de niebla, formas del alpapuyo[29]: vínculos educativos, pasado y re-existencias

"... nuestras semillas necesitan de muchos corazones que sientan bonito, porque pareciera que se nos está perdiendo el sentir del corazón".
Matilde Conda, coordinadora Semillas de Vida Comunidad Nasa (comunicación personal, 10 de septiembre).

Este apartado nace en la indagación del vínculo pedagógico, en el recorrido por las diferentes regiones, buscando responder algunas preguntas: ¿Cómo se expresan las relaciones entre el grupo (pares y maestros)? ¿Hay necesidad de espacios de inclusión? ¿Cómo se percibe al maestro? ¿Cómo son las interacciones de los estudiantes hacia su maestro, cómo preguntan, cómo participan, como proponen, cómo prestan atención? En primera instancia, se plasma lo encontrado como respuesta a estas preguntas. En la segunda parte del apartado, se evidencia cómo estas relaciones se plasman en las transmisiones a partir de la educación artística, donde son centrales los vínculos familiares, las relaciones con el territorio y los aprendizajes previos de un legado de familia.

Estos primeros párrafos obedecen a la necesidad de explicar la metáfora tomada para este capítulo. En el cielo la nube no tiene forma fija, se condensa y se disuelve, se hace y se deshace como el pensamiento que intenta decir algo antes de borrarse. En la tierra se mueve el alpapuyo, esa niebla andina que desciende y cubre los cuerpos, una respiración del paisaje que se confunde con el aliento humano. En este apartado se toma el alpapuyo para hacerlo metáfora de la transmisión del pasado y de la apropiación, latencia de este conocimiento, que se vuelve forma en la experiencia de la persona.

Pensar desde el alpapuyo es pensar con el cuerpo, con el aire y la humedad; una atmósfera que toca, envuelve y demora (en la decisión por apropiarse el aprendizaje). En la bruma, los cuerpos se vuelven porosos y se dibuja un nosotros, insinuando su forma, más que

[29] (Del quechua allpa `tierra' + phuyu `nube'.) Niebla asentada en los valles o en los cerros. (Real Academia de la Lengua consultado 16 de nov.2025)

mostrándola. En este estado de suspensión del alpapuyo, entre cielo y tierra, el pensamiento se vuelve materia que se asienta: se mezcla entre territorios, transmisiones y saberes.

Desde la estética andina, el alpapuyo no es un fenómeno meteorológico aislado, es una presencia viva que articula mundos, actúa como mediador entre lo visible y lo velado, entre lo humano y lo no humano, entre lo que se recuerda, lo que se hereda y se transforma.

Este acercamiento, que nos recuerda el alpapuyo como ese cobijo que se le hace a la tierra, puede verse como las transmisiones que permiten una educación artística previa o un legado de familia. Así, la cultura se manifiesta en un conjunto de símbolos transmitidos históricamente, de generación en generación, a través de los cuales se comunican percepciones y se desarrollan conocimientos como una acción ritual compuesta no solo de contenidos ideológicos, sino también de estos expresados por medio de actitudes y vivencias de la educación artística.

Por eso, este apartado no solo interroga las relaciones dentro del grupo (relación entre maestros y pares), sino que la sitúa en una constelación más amplia, donde las transmisiones del pasado se entretejen con la vida cotidiana. Las relaciones entre maestros, estudiantes, sabedores, mayoras, familias y pares se sostienen como cuerpos porosos que se dejan permear construyendo un nosotros, muchas veces comunitario y ancestral, un tejido social que respira en el alpapuyo. Esa nube que abraza las montañas es también la memoria viva que acompaña y orienta, permitiendo que la pregunta por quiénes somos siga en movimiento.

2.1. La generación de confianza como alpapuyo pedagógico

Cultora, madre, maestra de hacha y machete soy
lideresa con amor y dedicación
pedagoga de profesión, amo esa vocación
vida y muerte es para impartir formación
amigos, amiga, contigo hoy estoy
para ustedes mi mejor intención...
María Dolores 'Lola' Grueso, la maestra corrida (Fragmento de poema)

Para dar cuenta de la pregunta por la relación entre personas en el vínculo pedagógico, lo primero que se trata es la noción del otro, la alteridad observable a través de procesos de educación artística. La alteridad en pedagogía se puede plantear desde un enfoque ético y

humanizador que reconoce al otro como un sujeto pensante, activo y protagónico en su propia historia educativa. La presente investigación busca evidenciar estas interacciones dentro del proceso educativo.

Para Emmanuel Lévinas (1987), la ética de la otredad se redefine en la relación educativa, en la relación de estudiantes y maestros: el maestro no enseña sobre el otro[1], sino que enseña desde la responsabilidad frente al otro. El rostro del alumno, en su singularidad y vulnerabilidad, interpela al docente y lo convoca a un tipo de relación que trasciende lo técnico o instruccional. La educación, entonces, se convierte en un encuentro ético donde enseñar implica "responder por el otro" (Lévinas, 1987). Así, el estudiante no es un objeto de instrucción ni un recipiente de saber, sino un otro irreductible, portador de una historia, una sensibilidad y un mundo que exceden toda intención del docente. La otra persona para Lévinas no es un paradigma, es un hermano que "se me impone hasta despertar en mí compasión y amor" (Lévinas, 2006, p. 31).

En ese sentido, la educación es un acto de acogida, proximidad, diálogo, reconocimiento y cuidado. El maestro se configura como un sujeto comprometido por su disposición a responder al otro —a su diferencia, a su fragilidad, a su pregunta—. De esta manera no puede dejar por fuera la relación con el territorio y particularmente con la naturaleza, reconociéndola también como parte de este vínculo pedagógico en algunas iniciativas desde su agencia y su accionar, como en el alpapuyo; cuando se posa sobre la tierra y entre los cuerpos no permite ver, inmovilizándonos, al respirar invade los pulmones y no se puede diferenciar la respiración de la niebla.

En algunas comunidades andinas la tierra es alteridad, es un otro. Y es importante plantearlo como parte de las singularidades encontradas en términos de relaciones pedagógicas plurales. En esta perspectiva, esta relación de acompañar al otro en su vulnerabilidad y particularidad, como esa neblina andina alpapuyo, requiere sentirse en el cuerpo que respira y se vuelve poroso, necesita un compromiso del docente y de los estudiantes para reconocer y respetar las diferencias para hacer partícipe a la naturaleza, fomentando así el crecimiento integral y la convivencia desde una perspectiva situada que exige de su ética y política.

En dicha alteridad, para el presente trabajo se agrupa la relación de los maestros con los alumnos, pero también entre pares y con el pasado, entendiendo que en esta relación todos

están implicados y se permean unos a otros. Es importante enlazar el vínculo pedagógico y la transmisión como parte central de este estudio. *El vínculo pedagógico* es una dimensión clave de la alteridad que permite observar las maneras de relación establecidas en aspectos como sus intensidades, formas e implicaciones para las trayectorias de los estudiantes y la transmisión de saberes.

Como se advierte en los procesos de la Casa de la Cultura Municipal, en Inírida, el estudiante es puesto en el centro, pero también hay una conciencia frente al lugar del profesor y el valor de todos en el proceso: "… a veces uno llega en la posición de profe, 'vengo a enseñar', pero realmente uno aprende mucho más de lo que uno trae para enseñar. Los niños, los jóvenes, los adultos, todos tienen experiencias diferentes. Todos tienen conocimientos diferentes. Todos tenemos falencias que entre todos también las podemos fortalecer (Adriana Marcela Montilla González, comunicación personal, 30 de octubre).

La profesora plantea que el joven está solamente en clase por la necesidad de su papá de "sacarlo del celular": "Pero tú ves que ese niño, después de que llega y hace el proceso, se va feliz y dice: 'Profe, no quiero que se termine'... Porque la idea es no solo enseñar música, sino enseñar valores, enseñar a ser mejores personas. Que si tú puedes ser un apoyo en algún momento para alguna de esas personitas". Lo anterior permite plantear la clase como el lugar para transformar. Como lo expresa la profesora Adriana Marcela Montilla González, para que la clase no sea una obligación, conscientemente busca el disfrute de los estudiantes, de manera ética plantea el disfrute como puente para ayudar a crear mejores seres humanos (comunicación personal, 30 de octubre). De manera similar en el Centro Cultural Municipal Ramón González Valencia, Instituto de Cultura y Turismo de Pamplona, la profesora Andrea Velandia, en medio de las actividades propuestas con los niños intercambian ideas, juegan e interactúan entre ellos. De igual forma siguen de manera atenta las indicaciones de la tallerista y reciben de buen agrado las recomendaciones y ayudas de su profesora. Se destaca la actitud abierta de los niños facilita el desarrollo de las actividades propuestas y eso hace que se puedan llevar a cabo en su totalidad. La mayoría de los niños manifestaron que asisten a las actividades del Centro Cultural desde hace unos tres años aproximadamente y esto es un proceso que han sostenido en el tiempo, por el disfrute en los talleres.

De igual forma ocurre en la Biblioteca Comunitaria Tejiendo Sueños, en la comuna 9 de Popayán, Cauca, que utiliza las artes plásticas como puente de expresión y herramienta de

transformación psicosocial con niños, niñas y adolescentes en contextos vulnerables. Su profesor Juan Manuel Franco enseña el círculo cromático preguntándoles a sus estudiantes por su percepción frente al tono de los colores, si los perciben fríos o cálidos y desde ahí los invita a ordenarlos, jugando a crear el círculo cromático con los papeles de colores que tienen en la biblioteca. Ellos construyen círculos y luego los ponen en el centro para que cada uno escoja saltando hasta el color que más le gusta. Jugando articulan la teoría cromática con la vida cotidiana: “Yo siento que el conocimiento se debe compartir y siento que una forma de medir qué tanto conoces algo es si lo sabes enseñar. Y el campo de las artes, que es tan complejo, que no hay un abc, ¿cierto?, que no hay un manual didáctico operativo único que te diga ‘Bueno [me gusta enseñar con] experiencias pedagógicas, didácticas porque quise compartir cómo el arte me ha ayudado en mi vida’”. Para Juan Manuel Franco es central poder conectar por medio de la didáctica con los niños. Plantea cómo quiere compartir el arte porque en su propio proceso le permitió conectar con otros. “Cierto, cómo me ha sacado de ciertos caminos oscuros, cómo he podido tener relaciones interpersonales de una manera adecuada. Entonces, cuando veo sobre todo pelados jóvenes o niños con ciertas inquietudes que yo también tuve digo ‘bueno, a mí me sirvió el arte’” (Juan Mauricio Franco Candelo, comunicación personal, 9 de septiembre).

Para Silvia Lucía López Benavides, estudiante de la Escuela de Teatro Grito Mudo, en Choachí, "lo más fascinante es cada clase, porque pues la profe cada clase nos la hace diferente y hemos aprendido muchas cosas diferentes, y yo me he dado cuenta de que sí sirve porque o sea sí funciona, porque en el colegio pues la profesora de español nos puso a armar una obra de teatro, y pues hay muchas cosas que ella no sabe, pero pues que le gusta, o sea, le parece muy interesante el tema, y ella supo que yo estoy en teatro. Entonces pues básicamente yo le estoy ayudando como a dirigirlo ahora y hay muchas cosas que la profe Nata me enseñó que yo le he podido explicar a mis compañeros y así... (Silvia Lucía López Benavides, comunicación personal, 5 de septiembre).

En esta misma dirección también se destaca el valor de la diferencia y de dar a todas las expresiones un espacio, destacando la diversidad cultural como algo importante a ser reconocido, como lo evidencia el profesor Jairo Huérfano en la IE Etnoambiental Los Libertadores de Inírida: "Todos los años nosotros hacemos la Semana Cultural, que es la que se hace en todas las instituciones. Y nosotros ahí tenemos... grados. Ellos hacen la presentación de este sector. Lo hacemos por culturas: la cultura indígena, la cultura, por

ejemplo, de la costa. Nos reunimos y hacemos esa presentación de cada uno de los sectores de Colombia. Y acá tenemos todo lo que son las danzas indígenas. Y tenemos también dos instituciones que son la de Concordia y… la de Guamal. Ellos también son indígenas... Ellos tienen su comunidad y tienen sus profesores. Ellos también tienen sus danzas. Ellos hacen otros pasos diferentes, otros recorridos. Sobre todo, hacen las expresiones de los animales. Ellos, por ejemplo, [bailan] la culebra, la serpiente. Lo del río, lo que es el río, su medio donde ellos viven. Y todas esas danzas, entonces, le colocan algo diferente" (Jairo Huérfano, comunicación personal, 30 de octubre).

También se evidenciaron, en la indagación por el vínculo pedagógico, contextos que se transforman como parte de la política pública. Tienen en cuenta los conflictos territoriales y el potencial de sus espacios, como se da cuenta en la implementación de la *Corporación Cultural Biblioteca Pública Julio Pérez Ferrero* (Cúcuta, Norte de Santander), con su proyecto "Bibliotecas Públicas: Lugares de Memoria, Convivencia". El proceso busca transformar las bibliotecas públicas del departamento en espacios seguros para hablar de paz, memoria, convivencia y reconciliación. Tiene una interacción directa con 24 bibliotecas y apoyo indirecto a más de 50, de las 56 estimadas, bibliotecas del departamento. Este proyecto nace en un territorio fronterizo marcado por la violencia del conflicto armado que en la última década tiende a agudizarse. Se enfoca en ser un refugio para niños y jóvenes, especialmente en municipios donde la biblioteca municipal es a menudo el único espacio de esparcimiento y seguridad.

Ana Paula Ordóñez (comunicación personal, 20 de septiembre) describe que la intención de su equipo es "crear un vínculo con ellos [los chicos] y después acercarlos a la lectura". Advierte cómo, para lograrlo, “la metodología es flexible y se adapta a la ‘personalidad’ y ‘comodidad’ de los estudiantes, observando si prefieren escribir, dibujar o hacer conversatorios”. Todo esto, en medio de la clase, fortalece el vínculo por medio de una relación cíclica y continua: la repetición de la interacción es vital para fortalecer el vínculo: “Los niños regresan porque se sienten cómodos y escuchados, y comparten sus sentimientos alrededor de lo que vivieron en sesiones anteriores”. Esto denota un estilo de enseñanza receptivo y centrado en el participante que garantiza el derecho al disfrute de la cultura y que permite ver la biblioteca como un lugar seguro para las niñas, niños y jóvenes, donde son escuchados. En lugares donde reina el miedo, esta relación repara los vínculos fragmentados sistemáticamente por los grupos al margen de la ley en su búsqueda por imponerse en los espacios comunitarios.

Esta relación consciente de poner en el centro al estudiante también se puede evidenciar en el trabajo realizado por el profesor Jesús Iván Sánchez en su clase de investigación de la *Fundación Universitaria de Popayán-UPC- (Cauca)*, impartida a estudiantes de noveno semestre. La mayoría de los estudiantes describen dicha clase como "dulce" y “motivadora”, destacan su importancia para la formación académica, los procesos universitarios y, especialmente, como un espacio para expresar emociones y sentimientos; aunque de antemano manifiestan la prevención con los procesos de escritura: “Llegar, digamos, a un docente que nos escuche, que tenga como ese tacto, ese sentido de pertenencia o de sentir, digamos, a la persona como igual, no como otra persona inferior. Entonces ha sido como muy chévere, ha sido una orientación… ha funcionado, digamos, demasiado, entonces hemos avanzado todos” (Andrés Morocho, comunicación personal, entrevista grupal, 13 de septiembre).

Para añadir información, el profesor Jesús Iván de la UPC, manifiesta: “Es bueno que se puedan expresar... el silencio no nos permite ayudarlos”. Particularmente este es un grupo intercultural de estudiantes. Entre sus participantes asisten personas nasa, misak, yanakona y afrocolombianos, futuros licenciados altamente comprometidos con su entorno social y cultural. Sus proyectos de grado evidencian vínculos comunitarios y sociales; los proyectos de grado tienen un fuerte enfoque en el trabajo comunitario, incluyendo la salvaguardia de saberes tradicionales del maestro alfarero, la revitalización de lenguas en comunidades indígenas (misak, nasa) y la inclusión social de adultos mayores.

En varios de los procesos se evidencia que para poder lograr su formación y proyectos deben enfrentar desafíos logísticos, económicos y personales, como el tener que recorrer grandes distancias para poder cumplir con sus actividades universitarias. Así, poder asesorar estos procesos implica un alto nivel de escucha y acompañamiento.

Por otro lado, la profesora Paloma Muñoz, ex coordinadora de la Licenciatura en Artes, planteó la manera como fue necesario para la Universidad del Cauca transformar el currículo de su Licenciatura en Artes entendiendo las necesidades del contexto, las necesidades del estudiante y cómo podían aportar a su realidad social y ambiental. "Porque es que los conservatorios son de una pedagogía de *la tiranía*, porque te buscan la perfección, la virtuosidad... En cambio, aquí hay que equilibrar lo pedagógico con el hacer música, con el hacer, con el hacer artístico... Somos seres humanos y entonces [no] es solamente lo musical y no se sabe si este come o no

come o de dónde viene...". Explicando el currículo la profesora advierte cómo "el enfoque curricular que tenemos nosotros está basado en las cosmogonías que tenemos acá en el Cauca, más el enfoque de Deleuze. Porque Deleuze plantea lo de los perceptos, los afectos y los conceptos... esa es una apuesta epistemológica muy interesante, una mirada distinta del arte". Ella expone cómo este cambio les permitió vincular los saberes ancestrales del Cauca (cosmogonías), priorizando el sentir y el proceso en la búsqueda porque sus estudiantes, indígenas también, se pudieran ver vinculados desde sus tradiciones y espiritualidades (Paloma Muñoz, comunicación personal, 13 de septiembre).

Es importante también evidenciar en las relaciones entre pares los procesos entre maestros. Cindy Carolina Mejía, investigadora de Redarti, en Cali, plantea la importancia del trabajo articulado: "Cabe anotar también que el trabajo en red de los maestros se ha dado históricamente en la articulación de 'anillos', lo que define la articulación entre maestros de base que realizan la escritura de los proyectos, la gestión institucional, y otros que son fuertes en artes, conformando mesas de creación y mesas de trabajo". Ella plantea cómo la formulación de redes y el vínculo con otros maestros implica un intercambio de conocimientos que se hacen evidentes en el aula, "por eso me parecía tan importante llegar a ese punto, porque 'Mi Comunidad es Escuela'… y es justamente, como su nombre lo dice, que la escuela es una comunidad de aprendizaje, y la posibilidad grandísima de compartir el aula con otra persona, profe, artista, acompañante, mediador, como le han llamado de mil formas, todas válidas, es fundamental para el proceso de aprendizaje del profe, y de oxigenar además el ejercicio en la práctica de aula, y pienso que 'Mi Comunidad es Escuela' hizo un trabajo muy fuerte con ese ejercicio, y muchos profes quedamos de allí como con esa necesidad de estar acompañados". El trabajo en red es clave en esta relación entre maestros, por ello María Patricia Castillo, también investigadora de Redarti, complementa "tejemos desde muchos años atrás, y la oportunidad de la juntanza y el diálogo de saberes, de reconocer el trabajo del otro, de transformarnos, de conectarnos con procesos de ciudad, de nuestra participación el Sinefac el sistema en Cali...y finalmente nuestro lema que es "Hilando artes, tejiendo vidas" (María Patricia Castillo, comunicación personal, 18 de septiembre).

Profundizando sobre la generación de redes y la construcción colectiva, la gestión cultural tiene un papel importante en el trabajo de formación como lo explica Juan Carlos Escobar coordinador de la corporación Arte Joven, "bueno, yo estoy en muchas cosas, básicamente yo me he dedicado a la gestión cultural, ...Entonces yo soy el que formula proyectos, yo soy el que

los hago y el que gestiona los recursos generalmente. Y entonces cada año me digo 'listo, vamos a hacer esto, vamos a proponer', entonces con Cristian digo 'listo, vamos a hacer el tema educativo'. Adriana hace los podcasts, entonces tenemos podcast en la página web. Es que vea, tenemos al de audiovisual, al de los podcasts, a la ilustradora, al de los libros, entonces tenemos un grupo y hacemos todo" (Juan Carlos Escobar, comunicación personal, 22 de septiembre).

Así mismo, Sandra Liliana Bustamante coordinadora de la Casa de la Cultura Municipal de Guainía, aunque como ella lo comenta 'tiene la vena artística' en su juventud, fue bailarina de folclor en el grupo Los Gavilanes de Popayán y cantante. Pero en el trabajo de gestión cultural definió trabajar para otros "Digamos que la institucionalidad me atrapó. Desde que llegué acá, abandoné un poco el canto y las cosas que me motivaban mucho para escribir, y me dediqué a trabajar para hacer gestión cultural...para la institucionalidad: para la Alcaldía, Gobernación, para otros grupos y para otros gestores culturales" (Sandra Liliana Bustamante, comunicación personal, 2 de noviembre). También en Guainía en Puerto Inírida Magaly Ortiz, la coordinadora de la red de museos comunitarios de Guainía explica como desde el 2011, por iniciativa de ella, la comunidad logra empezar a reunirse para construir las líneas de trabajo de los espacios museográficos, de este ejercicio se define hacer una red de museos vivos y comunitarios, procesos que por medio de la gestión logra consolidarse, logrando obtener la ayuda municipal y nacional a través del Programa de Fortalecimiento de Museos del Museo Nacional, donde ya varias veces han podido compartir sus experiencias y ayudar a que otros museos de la región puedan consolidarse.

De las experiencias anteriores fue posible observar cómo el vínculo pedagógico y la transmisión se plantean en una relación de poder circulante (Cornú, 2004). Así, el poder no está centralizado y depositado en una sola institución o grupo, sino que circula transversalmente por toda la sociedad y en todas las relaciones de manera cotidiana; en múltiples formas y niveles, se presenta en todos los discursos y prácticas sociales. Este vínculo se configura en una asimetría de poder que atraviesa todas las trayectorias del aprendizaje del estudiante, como también de la interacción, fortaleciéndolas o debilitándolas según los encuentros que la fomentan. En el aula la identidad se entreteje, implica un proceso de intersubjetividad, donde las alteridades se transforman mutuamente, así la relación se genera en la co-creación y reciprocidad. El ser humano necesita del otro para completarse: educar no es solo dar unos conocimientos, sino acompañar éticamente la libertad del otro. En este

sentido, en las experiencias revisadas se evidenció una relación de poder consciente, guiada por la ética, la comprensión y el diálogo. Son centrales la búsqueda por poner en el centro al estudiante, y su experiencia y la exploración para cuidar la relación y los espacios con el fin de garantizar un vínculo de confianza.

2.2. Interacciones y barreras de participación

Como parte del trabajo de indagación en los diferentes territorios, por medio de las encuestas, entrevistas y talleres se pudieron evidenciar experiencias que nacen de la búsqueda por la participación, por poder hacer puentes. Pero estos procesos obedecen a contextos diversos y muchas veces adversos. Ya sea porque no se cuenta con espacios adecuados o porque históricamente se plantea una barrera para diferentes personas de la población. Este apartado busca dar cuenta de procesos que avanzan en este sentido y que han reconocido en la sociedad una brecha, una desigualdad estructural con la que es necesario trabajar, para poder reconocernos como un tejido de experiencias y de diversidades.

Es el caso del proyecto *Guardianes de la Memoria de Tuluá*, en Valle del Cauca, una iniciativa vinculada al Museo de la Memoria impulsada por de la Corporación Arte Joven y Escuela de Cambio, su gestor es Juan Carlos Escobar, un proceso que tiene como objetivo formar a jóvenes líderes y promotores de memoria, paz y derechos humanosy busca fortalecer la participación ciudadana y el recambio generacional en espacios de liderazgo en organizaciones de víctimas. Este proyecto nace de la preocupación por la falta de relevo generacional de personas líderes e inicialmente buscó que jóvenes que habían sido víctimas de la violencia pudieran hacer parte, pero debido a un desinterés de estos se decidió que estudiantes universitarios de ciencias sociales pudieran tener también una formación.

El trabajo se ha centrado en la participación, la formación teórica, los ejercicios de sensibilización y la práctica artística, donde expresiones como la fotografía, la música o la escritura creativa funcionan como mediación para la comprensión del otro, la reparación simbólica y la construcción de paz. Todo esto se realiza en espacios presenciales y virtuales, acompañados por invitados especiales como líderes comunitarios, juristas y artistas. Frente al proceso, una estudiante relata su experiencia: "Entonces es como que realmente más allá de conocer una teoría o conocer qué leyes existen o algo, fue como empezar a tratar de ver de

manera horizontal a las personas de las que estábamos aprendiendo, porque no es como ir a ver la gente como una investigación que yo estoy haciendo para mi trabajo y ya, sino como realmente estas cifras son personas que tienen una historia de vida. Entonces es realmente cómo nosotros nos sensibilizamos con eso y lo entendemos y lo comprendemos… pero sí me permito como estudiarlo en cierta forma, desde el respeto y la comprensión que merece, sin caer en la revictimización" (Laura Sofía Hernández Hidalgo, comunicación personal, 22 de septiembre). Este proyecto busca generar espacios de cuidado, escucha y bienestar colectivo, donde la memoria se aborda desde procesos afectivos que propician el reconocimiento entre pares, una formación situada que responda a las necesidades particulares de los estudiantes con las transformaciones sociales de los territorios.

Esta toma ética también se hace evidente en la *Escuela Rural Chinia de Cundinamarca*. En ella, su profesora evidencia la mutación de los contextos y, con ellos, la necesidad de transformar las clases. Lo que antes para sus maestros era normal ahora puede herir susceptibilidades de otros. "Ahorita hemos tenido aquí una generacional de como le decía, de venezolanos y de costeños con los cuales tenemos que interactuar y tenemos que trabajar de acuerdo a su cultura y respetándolos mucho. Que una cosa que nosotros no habíamos tenido porque trabajábamos era con nuestros vecinos, con nuestros niños de nuestra región, era muy diferente, ahoritica tenemos que ser muy cuidadosos hasta en una palabra porque… yo tenía un dicho muy tremendo que era 'no mijo trabajando aquí como negro', entonces eso es muy ofensivo para ellos". (Fabiola Torres, comunicación personal 6 de septiembre).

El motor de estas experiencias es la necesidad de que la formación obedezca a las particularidades de los alumnos, pero no solamente es imperioso entender que el maestro acompaña en su formación, sino que también el proceso es permeado y transformado por sus dinámicas con los estudiantes, como se evidencia en el proceso en la escuela rural Chinia. Por otro lado, también se reconocen iniciativas que fomentan la participación de personas diversas. La inclusión educativa en *La Escuela de Bellas Artes de Ocaña*, particularmente el Taller de "Semillitas: Programa de iniciación artística exploratorio para niños de 3 a 5 años", tiene como objetivo que los niños descubran y definan su interés por la música, las artes plásticas o las artes escénicas antes de elegir un curso específico. En este espacio se promueve un modelo de inclusión, integrando a niños con necesidades especiales (cognitivas y físicas) en las mismas aulas que los demás estudiantes, como lo explica el profesor: "Esa capacidad de darles esas clases… es muy bonito porque ayudamos a transformar vidas y los

niños con estas capacidades están con [los otros] niños” (Cristian Puentes, conversación personal, 5 de septiembre). La meta de la escuela es aportar a la inclusión, partiendo de la premisa de que todos tienen las mismas capacidades.

En esta línea, la *comunidad nasa* tiene una experiencia de capacidades diversas (entre el grupo se cuentan personas con limitaciones visuales, problemas auditivos, de movilidad y capacidades diversas de aprendizaje) ll. La estrategia maneja cuatro líneas de trabajo: la primera, con un espacio donde acuden las semillas y sus cuidadoras, el programa envía una chiva para recoger a todos los participantes para realizar una minga una vez al mes. La segunda son las visitas y el seguimiento domiciliario, para atender las semillas que no pueden movilizarse. La tercera es un trabajo de cuidado a las cuidadoras, está conformado por espacios de sanación para las mujeres (en su mayoría) que cuidan a las semillas, articulados con el tejido de mujer. Y, por último, la orientación y formación en artes, que consta de música, danza y tejidos para las semillas y sus cuidadoras. "Y hoy las familias están muy agradecidas, están siendo validadas, ellos se sienten representados, que por fin hay alguien, por fin la organización lo reconoció, que ellas existen, que las semillas con capacidades diversas existen. (Matilde Conde, comunicación personal, 10 de septiembre).

Dentro de la cosmovisión *nasa* la armonía (tambor-trueno, flauta-viento) es muy importante; la música y la danza se conciben como herramientas de sanación para el cuerpo, el alma, el espíritu y el territorio, no solo como expresión artística: “… no es tocar por tocar, sino aprender desde la pedagogía del sentir (...) las cuidadoras y las semillas participan juntas, mientras unas tocan, las otras bailan. Es un espacio de sanar y cuidar el cuerpo” (Matilda Conde, comunicación personal 10 de septiembre de 2025).

Se destaca cómo dentro de la comunidad de ha validado la existencia y los derechos de las semillas con capacidades diversas, que antes se sentían escondidas y estigmatizadas. Denotan como logro el semillero artístico, donde las semillas aprenden a tocar instrumentos tradicionales (tambor, flauta, carrasca, maracas) y a danzar. Esta formación, como lo plantea el profesor Wilmar Anisor Pérez Pérez, se hace desde los sentidos, por ejemplo, tocando el material de tambor para poder entender el sonido, aunque no se escuche, o se vea y se pueda llevar el ritmo con los compañeros. El profesor ha logrado darle liderazgos a personas con capacidades diversas que ya son profesores de técnicas como la mostacilla y el bordado; al llegar a clase él lidera este espacio de creación.

Este proceso tiene como principales desafíos: 1. La falta de personal y recursos: se necesitan más dinamizadores, artistas y profesionales. 2. Carencia de infraestructura adecuada: los espacios físicos no están adaptados (falta de rampas, señalización) para semillas con movilidad reducida. Este proceso representa un modelo educativo comunitario, espiritual e inclusivo que desafía paradigmas occidentales sobre la discapacidad y reafirma la autonomía de los pueblos indígenas en la construcción de una educación que honra la diversidad como parte integral de la vida.

2.3. Las transmisiones: formación artística previa y legados de familia

Camino a mi pueblo
encontré
un conjunto de rocas
a las que llamé mi casa,
un montículo de plumas
que nombré pájaro.
Erika Mora (Mincultura, 2020).

¿Cómo se aprende lo que se aprende? ¿De qué lugar o lugares viene aquello que nos acerca al arte? ¿Acaso de los seres que nos habitan en los recuerdos? En investigaciones anteriores, tales como *Una casa para encontrar-nos* (MinCulturas, 2023) o *Marismas* (MinCulturas, 2024), hablamos de lo transmitido en la educación artística al reflexionar acerca de los rituales pedagógicos en cuanto a tiempos, espacios, reglas, jerarquías, las maneras de marcar el progreso o los rituales de paso de las experiencias visitadas; esta vez, el recorrido realizado se situó en las personas a las que llega esa transmisión cultural.

Así, la transmisión se define apelando al campo de la pedagogía como aquello que redimensiona la comunidad y el lazo social en el traspaso de las herencias culturales, de modo que habilita nuevas prácticas, a la vez que permite lazos de continuidad con el pasado, en una experiencia de lo común, como se profundiza en los referentes conceptuales de la investigación. Este primer acercamiento que nos recuerda el alpapuyo como ese cobijo que se le hace a la tierra en la transmisión se hace evidente a través del vínculo pedagógico, donde el tiempo tiene un lugar protagónico.

Pero en el proceso se pudo reconocer que muchas de las comunidades visitadas de carácter étnico, atravesadas por conflictos territoriales o por el conflicto armado, han sufrido segregaciones, racismos históricos y estructurales. Procesos que se le atribuyen a la colonialización y luego de la instauración de sus regímenes por medio de la colonialidad del ser y del poder, que no es la prolongación de un periodo, sino de las dinámicas de poder ejercidas a las personas que históricamente han sido segregadas y estigmatizadas (por medio de la racialización, discriminación etaria y señalamientos de género). Son ellas y sus territorios los que cargan con procesos históricos de estigmatización, pero en estos territorios es donde se resignifica la vida a través de los legados ancestrales y maneras nuevas de plantear la existencia. A este proceso Adolfo Albán (2017) lo denomina la re-existencia, donde se llena la vida de resignificación, reconocimiento de lo propio, autorrepresentación que se teje desde la memoria.

Como se ha planteado con antelación, la re-existencia, como pedagogía, propende por espacios de decolonialidad, en el sentido de que solo se puede dar en la búsqueda por la igualdad, por el empoderamiento del sujeto, el respeto por su lugar de enunciación y auto representación, donde el valor por lo que se es está en el centro de una vida que se teje desde una perspectiva de lo comunal, del cuidado de lo colectivo, donde se reconoce la agencia de la naturaleza y se preserva el territorio. El trabajo comunitario y el servicio mutuo denotan la organización social, política y espiritual.

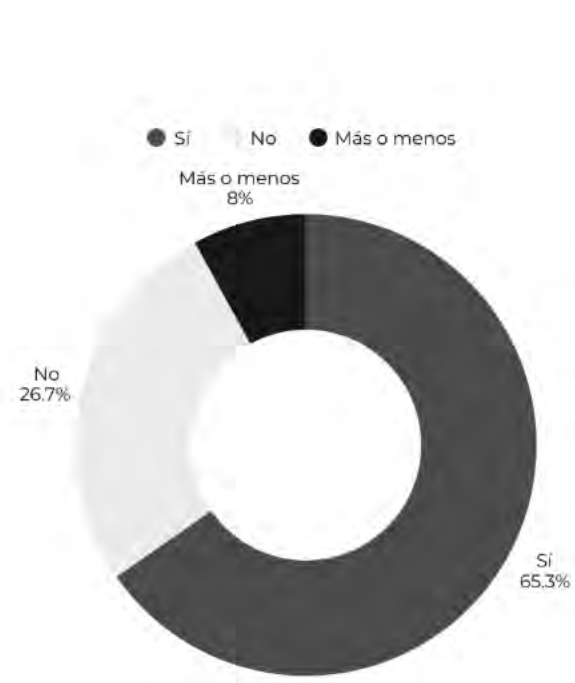
En estas perspectivas, la espiritualidad tiene un lugar central y la naturaleza hace parte importante de la relación territorial. En esa atmósfera húmeda, porosa, de demora, se deja que la fragilidad sea suelo y que la palabra sea hilo. La transmisión como el alpapuyo que abraza la tierra en un estar constante, así la familia, la comunidad, abraza al individuo y en la acción constante regala el conocimiento de quién se es, entregado en prácticas cotidianas y rituales.

Familia como legado en la decisión por la educación artística

Cuando los días
llegaban nublados
y las montañas parecían
una cosecha de algodón
madre sabía
que era hora
de guardar el dolor
Erika Mora (MinCultura, 2020).

La familia, como legado para la decisión de dedicarse a la educación artística o a su práctica, también es un hallazgo en varias de las experiencias documentadas. En la investigación en el informe cuantitativo en las encuestas realizadas en todos los departamentos indagados se evidenciar cómo la mayoría de los estudiantes que respondieron a la pregunta ¿alguien de tu familia te inspiró a interesarte por el arte? Respondieron afirmativamente (65%), seguidos de quienes respondieron negativamente (26%), y más o menos (8%) más o menos. Se hace evidente como la familia tienen un lugar predominante en esta decisión.





Para ilustrar la estadística es necesario poder desarrollar lo indagado y encontrado por medio de las particularidades de algunos casos; En Choachí, Cundinamarca, por ejemplo, en la Escuela de Teatro Grito Mudo, la profesora Nataly Vásquez comenta que es hija de artistas: "Dentro de mi familia, pues mi mamá es artista plástica, ella pinta, ella hace muchas cosas, entonces yo creo que desde ahí mi amor por el arte. Yo fui hija única 18 años, así que todo el tiempo era con ella y ver lo que hacía ella y fue creciendo ese amor por eso, por el arte, por la expresividad desde ahí. Cuando yo salí del colegio, yo tenía seguro que yo quería estudiar algo de humanidades" (Nataly Vásquez, comunicación personal, 5 de septiembre). Al igual que la maestra Fabiola Torres en Fómeque, quien recuerda de dónde vienen su amor y vocación por lo que hace: "Yo ya les he contado que mi abuela era bailadora, y a esa señora se le movían los pies solitos, entonces pues yo tal vez tengo esa herencia (...) porque ella viene de familia. Su papá era de Vélez, de Vélez llegó a Cucunubá, y de Cucunubá llegó aquí a Fómeque. Entonces esa parte, esa herencia pues de bailadores viene como por allá [de] esas ramas, y mi abuela era una bailadora, a ella le fascinaba bailar, entonces yo también desde pequeña me gustaba muchísimo el baile, cantar, la música" (Fabiola Torres, comunicación personal, 6 de septiembre).

En Tuluá, Valle del Cauca, también la cocinera y bailarina tradicional María Arcadia Arboleda se refiere a ese legado familiar. Aprendió inicialmente a cantar y a bailar con su abuela materna en su territorio originario en el Chocó, cuando estaba en su infancia y pubertad, y mayormente como una actividad cotidiana. Su abuela le enseñó, de esta manera cotidiana, la jota y el pasillo chocoanos. En su pubertad, ya en territorio vallecaucano, una profesora de primaria la invitó a ser parte del grupo folclórico de Tuluá "El Carnaval del Pueblo", que buscaba jóvenes afrodescendientes. En este mismo sentido el profesor Wilmar Aconte, en el Cauca reconoce cómo él enseña de la manera en que aprendió, replicando los modelos familiares. Relata cómo, para hacer el sombrero, él invita a un mayor a que cuente historias y, mientras cuenta, va mostrando y enseñando a tejer. También comparte su amor por la música y explica que muy seguramente, mientras su mamá estaba embarazada, estaría de minga en minga, acompañando la chirimía para armonizar el territorio, y por esto ahora es maestro de música. Para Sady Barón, director y Fundador de la Corporación "Los Hijos del Cují" (Cúcuta, Norte de Santander). Es muy importante los legados de familia, relató como estos lo influenciaron "Estaba haciendo como tercero de primaria en mi barrio, en Cúcuta, en el barrio de Comuneros y en esa época mi mamá tenía unos amigos de una religión que son adventistas y la señora de

esa religión enseñaba música, piano exactamente, pero mi mamá tal vez con esa inquietud porque mi mamá viene de ese ADN, lo que le digo, mi mamá viene de familia de músicos, todos los hermanos y sobrinos de ella son músicos de viento, de cuerdas, todo ello. Había una banda la que hacían las retretas entonces unos tíos míos hacían parte de estos grupos a mi mamá le gustaba cantar y yo tenía muy de cerca la música digamos que la música de pueblo y tenía muy allegado porque a ella le gustaba mucho la música, los boleros cantaba boleros y todo eso entonces de ahí creo yo después analizando que ella quería que su hijo o uno de los hijos tuviera en la música" (Sady Barón, comunicación personal, 26 de septiembre).

En bastantes de los lugares abordados, la representación familiar como legado para dedicarse al arte se relaciona con temas de conflicto social. Si bien no todos los casos son "por legado o herencia" sí se acude a los recuerdos familiares para estas decisiones. Un ejemplo de ello es Isabel López Obando, gestora cultural y coordinadora de "La Casa de Todos" en las zonas rural y urbana de Tuluá, en Valle del Cauca. "Yo decidí apostarle a la vida desde el arte y la cultura porque había vivido muchos años de violencia en Medellín, y en mi familia somos víctimas del conflicto armado no reconocidas, pero sí enterramos muchos familiares, muchos familiares. Y el que más marcó mi vida fue un hermano que lo mató la violencia en Medellín. Cuando a él lo matan, eso me sacude a mí la vida. Yo estaba terminando el bachillerato y yo digo '¿yo qué quiero hacer con mi vida?'. Y en ese momento decido que lo que quiero hacer con mi vida es posibilitar que otros jóvenes tuviesen otras oportunidades". (Isabel López Obando, comunicación personal, 20 de septiembre).

En estas herencias desde el linaje femenino, el caso del proyecto La Azotea de la Abuela, en Cali, es interesante: "Y mi abuela me dijo, 'es que de aquí hasta donde vamos es muy lejos, me duele mucho las espaldas, los brazos, y este sol me duele la cabeza, y cuando canto siento más corto el camino'. Fue una palabra que se me quedó para siempre y cada vez que me mandaba un mandado, que a veces en los pueblos es lejos llegar de una casa a la otra… Entonces yo iba con miedo, pero la canción era mi compañía, y para llegar más, más rápido, como mi abuela decía, y no sentir el cansancio, yo cantaba; entonces era como eso, canto para no sentir el cansancio, como mi abuela, canto para no sentir miedo, como mi abuela canta" (Mayora Elena Hinestroza Venté, comunicación personal, 19 de septiembre). A este respecto la maestra Nancy Torcuato, de Coco Viejo, Inírida, cuenta: "Sí, y a mí me ha gustado también enseñarles a los muchachos. Yo les enseñé a mis hijos, todos saben hacer esto. Mi hija sabe todo lo que sé hacer, ella lo hace también. Mi hijo también lo sabe hacer. Tengo una nieta

también que ya sabe. Han venido de los colegios, también se les ha enseñado a turistas. Vienen acá y también... y aprenden a hacer, a moldear, a tejer. Si quieren una manilla, unos areticos, se lo enseño. Entonces, siempre me ha gustado, en esa parte, enseñarles a los que quieren aprender" (Nancy Torcuato, comunicación personal, 31 de octubre).

En contraste con estas herencias, fue común encontrar contraposiciones de las familias a la decisión por el arte como carrera. Pero las personas, por encima de los preconceptos o prejuicios, toman una decisión de vida, como es el caso del maestro Gustavo Adolfo Jaramillo, profesor de la universidad Central del Valle-UCEVA-, sede de Tuluá: "Pero pues estamos hablando de 40 años atrás. Decir uno que iba a ser músico eso era una cosa compleja, por todas, por todos los paradigmas que hay alrededor del arte. '¿De qué vas a vivir?', es lo primero que le preguntaban a uno. Yo estudié Industrial en la Tecnológica de Pereira, empecé a trabajar en una empresa, era jefe de producción, pero yo seguía sintiendo esa cosita, esa vaina, uno dice 'uno no escoge la música, sino que la música lo escoge a uno'. Y llegó un momento en donde desde esa fábrica… todavía vivía en mi casa con mis padres, llamé a mi papá y le dije 'no, definitivamente esto no'. Claro, ya una carrera hecha, ya un proyecto de vida definido prácticamente y tomar esa decisión de no, esto no es… entonces renuncié a esa empresa y me vine a iniciar con el tema de la música" (Gustavo Adolfo Jaramillo, comunicación personal, 22 de septiembre). En este mismo sentido en la Universidad Tecnológica de Pereira – UTP-, una estudiante relata: "Mi nombre es Lucía Dalia, egresada de la Licenciatura en Educación Artística y Cultural. Nadie me inspiró en mi familia porque en mi familia existe o tenían el pensamiento de que el artista es aquel que está sentado en el parque Caldas vendiendo los dibujos. (Fui) la primera persona en graduarse de la universidad de mi familia... yo misma lo adopté como un escudo, por decirlo así... lo adquirí como ya un hábito, entonces puedo decir que más que mi familia fue mi salud mental la que me hizo irme (por) las ramas artísticas". (Lucía Dalia, comunicación personal, 9 de septiembre de 2025).

Alpapuyo que transmite, tierra que hereda

Las nubes
(…) Como son inmortales nunca oponen
fuerza o fijeza al vendaval del tiempo

José Emilio Pacheco

En los diferentes modos de recolección de información (activaciones artísticas, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observaciones participantes) hubo una cercanía a los maestros en sus posibles recordaciones como aprendices y a los estudiantes desde su rol. En este asunto de la transmisión hay un hilo que entrelaza varios de los territorios, que es el legado. En la investigación realizada en 2024 Marismas (Mincultura, 2024), se toma distancia del concepto de tradición porque implica un aprendizaje sin transformación. Esto porque la transmisión nunca deja algo intacto, se advierte cómo siempre recrea y transforma. Esta idea es coherente con las estéticas nomádicas y la pluralidad cultural planteadas en los referentes conceptuales que se evidencian en las experiencias documentadas.

En Cauca, particularmente la música y danza tradicionales son semilla de esa transmisión para maestros como María Dolores Grueso Angulo, Lola la maestra corrida de la Institución Educativa Dos Ríos, quien recuerda sus inicios en la educación artística enseñando educación física y ahora pide a sus estudiantes que "liberen su espíritu a través del movimiento", hoy mantiene vigentes, danzas del ayer, de sus primeros comienzos en la docencia, con la participación de sus pupilos como les llama, han creado otras danzas teatro, para recrear diferentes aspectos de la vida cotidiana (María Dolores Grueso Angulo, comunicación personal, 12 de septiembre). O Efraín González Daza, profesor de violín caucano, en el Tuno, quien de manera autodidacta enseña la música tradicional de la región, enfocada en el violín, la tambora, la charrasca, el bajo y el requinto, en el municipio del Patía. Allí, por medio de dar clase, ha logrado la constitución de varios grupos o semilleros por diferentes veredas como El Tunito. En ellos, sus estudiantes toman el liderazgo, ya que la contratación es esporádica, por esto muchos de los procesos paran. Cuando pasa esto, como el semillero que se documentó, los niños llegan a su casa para pedirle que le enseñen, los separa por tipos de instrumentos: un día los de viento, otro los tambores y otro los violines. No pone horarios establecidos, como él lo expresa: los niños llegan a buscar que la clase se pueda dar.

También en Cauca, en el semillero Yacimientos de investigación interdisciplinario de la facultad de educación, de la Fundación Universitaria de Popayán, -FUP- espacio liderado por la docente Juliana Ojeda Paz. “El semillero está conformado por estudiantes, docentes, egresados e investigadores externos como artesanos, artistas, antropólogos, entre otros; interesados en los procesos de formación e investigación en arte y cultura desde la historia, la escultura con arcilla, la creación cerámica y la alfarería con el fin de fortalecer la cultura cerámica de la

región, Dentro de los procesos del semillero y del taller de cerámica como tal, sí identificamos que había una pérdida de esas prácticas tradicionales de la cerámica, la alfarería en el Cauca. Y esa fue como la primera intención al poder organizarnos como semillero de investigación también para poder empezar a generar los procesos de investigación en esta línea. Las primeras propuestas que hicimos fue el encuentro de ceramistas del Cauca. En esa primera versión fue lograr contactar a las personas que todavía estaban generando procesos desde la cerámica, y la alfarería... A partir de ahí empezamos precisamente a contactarnos y generar estrategias en conjunto" (Juliana Ojeda Paz, comunicación personal, 9 septiembre).

Pasa algo parecido en Valle del Cauca, donde las mayoras del Pacífico hablan de la danza y música como prácticas comunitarias afrodescendientes que poseen medicina, cocina, cantos e instrumentos musicales propios. Así, reúnen a mujeres, niños y hombres que buscan la comunicación colectiva en términos de una tradición común en el proyecto de *La azotea de la abuela,* situado en la ciudad de Cali. La transmisión cultural en estos campos de prácticas artísticas incluye una labor semanal con niños y sus madres (un encuentro llamado "Semillas de paz" que cuenta con la presencia de 40 niños y jóvenes apoyados por la Universidad del Valle en uniformes e instrumentos musicales), mediante el aprendizaje en instrumentos tradicionales como marimbas, cununos, guazás y otros tambores y flautas.

La transmisión no busca ser un calco de generaciones anteriores, sino por el contrario un marco de herramientas expresivas que permita a las nuevas generaciones cantar sus actuales alegrías, opresiones y esperanzas. "Cuando era pequeña me gustaba mucho conversar con las personas mayores. Siempre las mayoras eran como mis amigas. Me gustaba mucho escuchar de la historia de mi pueblo, de mi municipio y por eso vivía mucho ahí con ellas. Eso hizo también que yo aprendiera a cantar la música del Pacífico y nací también con un don de componer desde todo lo que se mueve" (comunicación personal, mayora María Helena Hinestroza, 19 de septiembre).

En Fómeque, Cundinamarca, se habla también de la Transmisión como algo vital en los saberes de la educación artística y el aprender cotidiano. "Entonces, si sumercé se da cuenta, es como una trayectoria de todos en todo, en todos, en el arte… Y siguiendo el arte, y ese arte tradicional, porque es que si nosotros vemos el arte no se deslinda una cosa de la otra. Arte es saber hacer el envuelto, arte es saber cosechar el maíz, es saber sembrar el sagú. Es todo ese

hacer, entonces aquí nosotros cogemos, sembramos maíz entre el sagú, y aquí los niños están ayudando a hacer los envueltos. Entonces hacemos unos envueltos y los repartimos, y ese día llevan su talegada de envueltos cada uno para su casa " (Maestra Fabiola Torres, comunicación personal, 6 de septiembre).

Por su parte, en Norte de Santander, particularmente en el Catatumbo, el conocimiento artístico es principalmente empírico y se transmite de generación en generación (en el caso de la carranga) o se adquiere a través de experiencias de vida como el desplazamiento. "Digamos que todo el tema es empírico. Por ejemplo, la historia de este… conoce el hip hop a partir del desplazamiento forzado. O sea, si él no se desplaza, él no conoce lo que es el hip hop, lo conoce en Venezuela" (Duván Felipe Jaimes Torrado, comunicación personal, 5 de septiembre). Este proceso no es algo que le pasa a una sola persona en particular, se ve reflejado por colectivos como La Montaña Records Catatumbo y Las Motilonas. Surge del desplazamiento forzado (muchos artistas conocieron el género en Venezuela) y mezcla el rap con la carranga para narrar la violencia, el territorio y la realidad social. El género musical tiene una fuerte acogida entre los jóvenes por su narrativa identificable. En el último proceso la transmisión de la herencia se renueva y resignifica a través del trabajo con los jóvenes, quienes la transforman para seguir apropiándosela y disfrutándola. Se desarrolla una transmisión consciente, como respuesta a los retos del contexto y el territorio, que nos permite evidenciar cómo la transmisión es porosa y cómo la bruma se incorpora en las nuevas dinámicas culturales que son respuestas de resistencia y de arraigo a su territorio.

Alpapuyo que abraza la tierra, transmisión ancestral como formas de re-existencia

Hace tiempo las nubes fueron piedras aquí en la tierra:
Madre piedra la luna, Padre piedra el sol.
K'IKIX K'IN Poema maaya t'aan – maya

Como parte de esta investigación se pudo documentar el Festival de Tiples y Gaitas del pueblo nasa, donde se dieron las presentaciones de niños y niñas de meses a los 6 años, quienes bailaron con sus familias y cuidadoras y cuidadores sus danzas tradicionales en un evento con más de 3.000 personas. En el marco del festival el aprendizaje se realiza en una dinámica intergeneracional. Como parte de este proponen una feria de intercambio de semillas, donde exhibieron lo que han aprendido de ellas y como las usan. El encuentro se titula *3er Encuentro Zonal del proceso Kwe's Fxiwa's Hcxhācxhan Kwe'x Yuwe Fxiwas Kcxhacxhan (nidos*

lingüísticos hogares comunitarios y Wasak Kwewesx). Por ejemplo, se muestra como sacan los colores para teñir textiles, en un catálogo de plantas, es un libro elaborado con tierra como material para pigmentar, en este libro se describe cada planta y el proceso para poder pintar de diferentes colores con estas. Al frente de este trabajo otro colectivo hace una actividad con juegos tradicionales. Al lado de este trabajo un maestro con sus estudiantes les muestra a otros niños como realizar instrumentos de viento con arcilla. El festival es un encuentro para compartir herencias y lo que han aprendido de esta en cada iniciativa.

En tarima todos atentos, en un espacio comunal, al canto que cuenta sus tradiciones en nasa yuwe, que sale de las voces de la primera infancia. La transmisión ancestral es otra de las maneras de salvaguarda cultural, ejemplo de ello es el esfuerzo por la revitalización y recreación de la lengua en educadoras como María Capaz (educadora comunitaria de primera infancia) o Janeth Maritza Pacho (coordinadora de los nidos lingüísticos nasa) como parte de su educación propia, en que el arte es la herramienta clave para la inmersión lingüística y el "hilaje" de los saberes ancestrales, evitando que la enseñanza sea solo "una clase más de la lengua" (comunicación personal, 10 de septiembre). Definieron que, por el contrario, quienes son los cuidadores solo debían comunicarse con estas semillas en su lengua. La maestra cuenta: " Estoy muy contenta y mi forma de alinear lo que se trataban [es] por este medio, por este proceso de tan hermoso que este ahorita tengo niños de 7 años, que... Bueno, ese primero de acercamiento es a través de juegos, de cantos, hace no es mucha como los que es señalar o mostrar el objeto, que no introduce esto, estamos aprovechando el objeto, pero hay que mostrarle como una imagen" (María Capaz, comunicación personal, 10 de septiembre).

De esta manera los conocimientos ancestrales adquieren un peso relevante en el asunto de lo transmitido en estas experiencias, en varios casos entendido bajo la cosmogonía nasa (tambor-trueno, flauta-viento), en donde se busca "complementar cada sonido desde el sentir de cada una de estas personitas", comenta el profesor Wilmar Anisor Pérez Pérez (comunicación personal, 10 de septiembre), quien ofrece pedagogía nasa por medio de la inclusión. Así mismo, dicha transmisión, Semillas con Capacidades Diversas (Tejido de Educación Changua La Kihue, Cauca) es concebido principalmente como una herramienta de sanación, espiritualidad y pedagogía integral, más que como expresión artística.

El grupo de chirimía de estas semillas diversas también se presentó en el festival. Como lo explica la coordinadora, el festival se propone como la herramienta principal para que, las

diferentes personas de la comunidad con sus cuidadoras y cuidadores puedan preparar danzas, música, actividades pedagógicas que enaltecen el conocimiento tradicional, le dan un lugar especial para que la salvaguarda de la tradición sea algo importante dentro de la formación. "Para mí es muy satisfactorio en poder ser una de las que puedan formar y enseñarle el amor a la lengua materna... Tenemos de los 2 hasta los 5 años... y pues queremos en ellos sembrarles el amor y todo el cariño de que se alegren" (Yaneth Maritza Pacho Hurtado, comunicación personal, 10 de septiembre).

Explica Janeth Maritza Pacho, coordinadora de los nidos lingüísticos, cómo a las niñas y niños diariamente se les ensaya y se les dice que se presentarán en este festival. La transmisión de la tradición y los saberes ancestrales están en la vida diaria y toma un festival para celebrarlos, en un territorio donde sus lenguas y tradiciones estuvieron casi perdidas. Una comunidad que en lo cotidiano pone en el centro su conocimiento y valor por sus personas y territorios, la re-existencia es su manera de estar y decidirse por la pervivencia de lo que son. Este territorio del Cauca ha sido estigmatizado de manera histórica y sus pobladores segregados y señalados en el marco del conflicto territorial y armado. Pero ellos decidieron que primero está la vida y el valor de lo que son. La familia juega un papel fundamental en la educación y la preservación cultural del pueblo Nasa. Se destaca la interconexión entre la familia, la comunidad educativa y el territorio en el aprendizaje de los niños. La familia es vista como una estructura fundamental para la educación y un elemento central de la identidad indígena.

De manera similar ocurre en Valle del Cauca, en donde en el Cabildo Nasa el contexto de origen de las artes transmitidas en los trabajos de educación propia responde a procesos que incluyen orgánicamente el entorno vivo de origen, que se busca rescatar en el contexto urbano caleño con la asistencia de mayores que transmiten a maestros jóvenes las técnicas de fabricación de instrumentos, así como los usos rituales y de armonía con otras manifestaciones artísticas.

Este aprendizaje dado por mayores se enmarca en la serie temporal ritual-música-danza enseñada inicialmente en los contextos de origen, para luego ser transmitido en el nuevo contexto urbano a los más jóvenes, en compañía de sus familias. La recuperación cultural se centra en cinco rituales mayores del pueblo nasa: Ipx fxicxanxi (apagada del fogón), el khabu fxizehnxi (refrescamiento de chontas), el sek buy (año nuevo nasa), el saakhelu (despertar de las semillas) y el çxapuç (ofrenda a los espíritus). Se incluyen danzas de las semillas, del sol y

de la luna, de la mujer: “Aquí nació mi hija, que hoy ya tiene 20 años, se crió en el grupo de danza, ella es como la niña de la danza porque llegó pequeñita al proceso y digamos que creció en el grupo de danza" (Adriana Patricia Salinas Chamorro, comunicación personal, 18 de septiembre). Este cabildo se constituyó en parte por los procesos de desplazamiento, sus mayoras y mayores deciden arraigarse por miedo de no dejar perder sus tradiciones. "Empezar a fortalecer esa identidad desde la práctica, o sea, como que en el marco de la danza cómo enseñamos las ritualidades, en el marco de la danza cómo enseñamos nuestros usos y costumbres, la alimentación, cómo visibilizamos todo ese proceso. Cómo nos visibilizamos también aquí como indígenas en el marco de la danza, cómo llegamos a la demás comunidad y mostramos que hay una comunidad nasa aquí en contexto de ciudad" (Adriana Patricia Salinas Chamorro, Cabildo Nasa, 18 de septiembre de 2025).

En Guainía, en el Museo Comunitario Sonidos de la Selva, también encontramos la mirada certera de lo ancestral, su transmisión y conservación: "Hay que buscar algo más grande, algo más profundo, algo más estructural también, que realmente encuentre uno como una ruta para que estos saberes permanezcan en el tiempo… Yo sé, yo siempre les digo a los niños que esta es una muy buena oportunidad de recopilar, de registrar, porque todavía encuentra uno el sabedor en las comunidades. Yo siento que esto es un momento que no va a durar mucho. Es decir, si las instituciones, los gestores culturales, las organizaciones, la comunidad, todo en este momento no se enfoca en cómo hacer esa recopilación, ese registro... pues ya es muy poco lo que se va a poder hacer. Porque en un momento ya no vamos a encontrar el que porta esa tradición neta ahí en su cabecita, sino que ya le toca a uno como entre uno mismo mirar a ver cómo hace. Yo siento que esto es un momento, de verdad, muy importante en la historia de los pueblos indígenas" (Ninfa Rodríguez Valencia, comunicación personal, 1 de noviembre).

Asimismo, encontramos a Nancy Torcuato, encargada del Museo Vivo (petroglifos) de la comunidad de Coco Viejo, una mujer curripaca y ceramista, heredó el oficio de sus ancestros que le enseñaron desde niña a reconocer, mezclar y moldear los diferentes tipos de arcilla que produce el río Inírida. Así, podemos hablar de la necesidad de los pueblos indígenas y la comunidad en su conjunto de buscar y preservar viva la memoria y conocimientos ancestrales, en la perspectiva de la transmisión. El proceso de transmisión intergeneracional consiste en un tipo de enseñanza no formal que tiene lugar dentro de las comunidades y, como se ve, no solo como parte de los pueblos, es una necesidad de los territorios. Es así como este vínculo pedagógico proporciona contenido y prácticas educativas propias ancladas a un territorio.

Las actividades de La Azotea de la Abuela, lideradas por la mayora Elena Hinestrosa Ventel, una sabedora afrodescendiente del Pacífico colombiano, buscan brindar un escenario de reparación cultural solidaria a una población con personas migrantes que carecen de redes de apoyo, en las cuales puedan reconocerse como miembros de una práctica común. Se considera esencial la labor realizada con niños como receptores de un saber que actualiza los entornos originarios, ausentes en el nuevo entorno urbano. Buscan el empoderamiento de las mujeres como sujetos de derechos y como herederas de una tradición cultural africana que las promueve como sanadoras de su propio pasado, así como de sus familias, a partir de la medicina de plantas, la alimentación comunitaria, la música y la danza. En sus palabras,

“A veces en la escuela, o no a veces, sino que las escuelas tienen un manual que la Real Academia te dice ‘es que así es que tenés que enseñar’, y a veces nuestros niños vienen de otros lugares con otras culturas, y eso ellos no ven la hora que acabe la clase porque no le están tocando su ser. Sin embargo, en los espacios en que está el arte como educación también artística, ellos ahí están bien porque eso son ellos, están reconocidos. Por ejemplo, aquí en su mayoría son afro, también hay niños migrantes que vienen desde Venezuela, también hay niños nacidos acá, pero con sus raíces del Pacífico, también hay niños mestizos del sector que se han criado aquí envueltos en todo esto y también lo sienten porque lo han vivido desde que estaban en el vientre de la madre, porque lo escuchaban" (Mayora Elena Hinestroza Venté, 19 de septiembre).

En Galíndez territorio del valle del Patía en el cauca en la IE Dos ríos se ha creado y puesta en marcha una pedagogía distinta denominada pedagogía corrida o de la corridez. Proceso construido por la maestra corrida: María Dolores Grueso Angulo la creadora en compañía de varios maestros y maestras algunos de ellos si ellas hijos de ésta hechura pedagógica pues en su infancia fueron sus discípulos y a la vez maestros y maestras comenta Lola a la vez que se han formado en equipo en el día a día y a través del tiempo con grandes maestras que considera su mentoras, Carmela Valencia, Ana Beina Muñoz y Geraldina Angulo de Grueso su madre y además los educadores que conformaron el micro centro bajo Patía, pues no se llega recién desempacada de la normal siendo maestra, este ejercicio se aprende en ‘coequipeo’ cada día viviendo el proceso con otros que vienen cargados de experiencia. Como ella lo expresa, el proceso pedagógico es comunitario, buscando que todos los actores (estudiantes, sabedoras, sabedores y docentes) contribuyan al acervo cultural colectivo. Reconoce a las

sabedoras y sabedores como bibliotecas vivas; estas son invitadas a dar clase, a que enseñen sus conocimientos ancestrales. Como ella lo expresa, en esta el proceso pedagógico es comunitario, buscando que todos los actores (estudiantes, sabedoras, sabedores y docentes) contribuyan al acervo cultural colectivo. Reconoce a las sabedoras y sabedores como *bibliotecas vivas*; estas son invitadas a dar clase, a que enseñen sus conocimientos ancestrales. Los saberes de su territorio en el centro de la enseñanza. Por ejemplo, el totumo es un recurso biocultural estratégico que funciona como el centro de la economía, la salud y el patrimonio local. Cada maestro enseña su materia a través de este producto, el totumo ha sido una de las "bases de la economía local", sirviendo históricamente como "moneda para poder comprar el mercado". Como explican: "La planta se utiliza para crear 'cercas vivas' con doble propósito: delimitar terrenos y proveer materia prima". "El totumo es una 'planta nativa ancestral', de origen americano (Colombia, Ecuador, Bolivia, México)". También explican cómo "la pulpa del fruto se utiliza como medicina para curar problemas de matriz y miomas" (documentación de clase, 12 de septiembre). La clase se organiza, cada docente prepara un fragmento de su materia, desde el totumo, se enseña biología, turismo entre otras materias. Se valora la "integralidad de los procesos". Todas las actividades aportan al "centro de interés". La clave es que los estudiantes deben aportar un "producto" (una canción, una receta, una danza) a este centro. El arte es la manera en que se expresa y se enseña todo este conocimiento.

En esta misma institución cuentan con una *Banda de Tarros,* actividad donde los estudiantes aprenden música de la mano de Lola la maestra corrida, utilizando tarros[3] que han vuelto instrumentos. Los estudiantes viven su ancestralidad y territorio de manera cotidiana, visitan a las bibliotecas vivas, van al río para aprender a usar sus corrientes a través del balsaje[4], proceso que puede durar dos días. Como lo comparten los estudiantes, se deben recolectar troncos que luego se trenzan, para terminar, recorriendo las corrientes del río juntos (estudiantes, profesores y cuidadores o familiares).

En el centro está el valor por la naturaleza y su territorio, el conocimiento de él, la idoneidad de sus sabedoras y sabedores, el trabajo conjunto entre familia e institución educativa son un pilar para construir la vida cotidiana, donde se prioriza la experiencia del estudiante. Un aprendizaje lleno de ancestralidad, tradición y valor por su cultura y origen.

3. Flotantes líneas curvas: Relación con el arte

¿Qué son las nubes? ¿Una arquitectura del azar?
JL Borges

Transitar los cinco territorios para establecer diálogos sobre la educación artística, en el caso particular del presente capítulo, referente a la relación que con el arte tienen los estudiantes o aprendices en los espacios formales y comunitarios focalizados para esta investigación, ha sido dar pasos por los sentires que habitan a las personas que aprenden a recibir los saberes de aquello que les brindan sus maestros o formadores. Así, ese transitar se da de acuerdo a los paisajes que circundan las ciudades, veredas y municipios visitados en Cauca, Cundinamarca, Guainía, Norte de Santander y Valle del Cauca, en los que se elevan montañas nubladas o ciudades cálidas, selvas húmedas o pueblos cercanos a los abismos y cada lugar se convierte en una mirada acerca de lo que nos narran sus habitantes sobre su formación artística previa, tal como se expuso en el capítulo 1, desde posibilidades de las familias que les preceden e incentivan – o no- su hacer artístico, lo que también nos ofrece un panorama del valor cultural de las prácticas artísticas en su contexto, formas de comprensión de lo artístico y estético en general, y que veremos en este apartado en que, como nos dice Virginia Wolf "*Se diría que el mundo entero estuviese hecho de flotantes líneas curvas: los árboles en la tierra y en el cielo las nubes".*

Estas flotantes líneas curvas se cruzan en los paisajes del recorrido, pero también en las preguntas que surgen: ¿Qué fuentes intervienen en las percepciones del estudiante o aprendiz frente a su relación con el arte (migraciones, incorporaciones, tradiciones, posicionamientos, intercambios, reinvenciones, actualizaciones, redimensiones)? ¿Es percibido igualmente por todos los participantes? ¿Qué práctica artística es traspasada en los encuentros? ¿Tienen una relación ancestral con la educación artística? En fin, las ideas que sobre arte tienen los aprendices o estudiantes; aquello que entienden por cultura y sus usos, por arte y sensibilidades artísticas.

3.1. Ideas que el viento ha condensado: Vista panorámica de las prácticas artísticas

Al regresar a nuestra metáfora visual: las nubes, -dice el poeta Campoamor[30] - nos ofrecen el espectáculo de la vida. La existencia y el arte, ¿qué es sino un juego de nubes? Puede decirse que las nubes son "ideas que el viento ha condensado". "Vivir -escribe el poeta- es ver pasar". Sí; vivir es ver pasar; ver pasar allá en lo alto, las nubes y los paisajes recorridos en cada experiencia artística. En este apartado se pretende dar una vista general acerca de lo que ocurre con las prácticas artísticas visitadas, desde las voces de quienes las viven y nuestra mirada de investigadoras.

Esta visión panorámica sobre la educación artística y las prácticas que de ella devienen, así como los modos de relacionarse con las prácticas artísticas y estéticas en los procesos documentados, surge en los cinco territorios recorridos como producto de los diálogos y activaciones creativas realizadas. Como veremos en cada una de las panorámicas, a través de las voces de los estudiantes y maestros visitados, hallamos gran parte de iniciativas comunitarias, cuyo propósito es fortalecer la identidad cultural a través del arte, incluyendo danza, música y tejidos. Se destaca el trabajo de educadores y gestores culturales que emplean metodologías decoloniales e inclusivas en la transmisión, integrando saberes ancestrales con la innovación educativa para lograr la sanación comunitaria y el desarrollo de habilidades vocacionales en niños, jóvenes y adultos. Además, se aborda la gestión de proyectos artísticos autogestionados que operan fuera de los espacios formales, logrando un impacto significativo en la construcción de paz y la preservación de la memoria histórica. También posibilidades de la aplicación del arte desde la producción audiovisual estudiantil hasta el uso de la música y el canto como herramientas para superar el trauma del conflicto armado.

Primera panorámica: Relación con el arte desde la identidad y la reparación simbólica

Tomo a los árboles y a las nubes como testigos de mi completa integración
Virginia Wolf

[30] Ramón María de las Mercedes de Campoamor fue un poeta español del realismo literario (1817-1901)

Un asunto que permite indagar por las prácticas aquí presentadas es el diálogo establecido con los maestros y estudiantes a través de las entrevistas, los grupos focales y las activaciones artísticas. Kester (2017) habla de la estética dialógica que agrupa prácticas conversacionales y colaborativas entre sujetos o colectividades, generando encuentros sociales y catalizando trasformaciones gracias a la interacción comunicativa, la intersubjetividad, las identidades emergentes en la interacción y el conocimiento local. De esta manera, cada panorámica de relaciones del arte nos permite retornar a esos diálogos logrados, en los que logramos saber que, por ejemplo, el panorama artístico del Catatumbo, Norte de Santander, es rico y complejo, surgido directamente de su tumultuosa historia social. Es un arte profundamente ligado al territorio, que sirve tanto para la resistencia y la preservación de la memoria como para reflejar los cambios sociales. La presente investigación evidencia la urgente necesidad de reconocer, documentar y apoyar estos procesos culturales como una forma de fortalecer el tejido social en una región fuertemente golpeada por el conflicto. La educación artística en esta zona no puede entenderse sin considerar este trasfondo.

En el Valle del Cauca, ocurre algo similar, ya que varias de las experiencias enfocan el arte como una herramienta de reparación simbólica, ayudando a sanar y a generar memoria. Proyectos como "Guardianes de la Memoria", en la ciudad de Cali, usan la fotografía y la literatura para sensibilizar sobre el conflicto, entendiendo que las cifras son personas con historias de vida. “ha sido muy chévere, pues sobre todo a uno que, pues le interesa el tema, y pues en general era el tema de las víctimas del conflicto. Hubo un taller, uno de los últimos talleres que hicimos fue de reparación simbólica[31], entonces sí fue muy lindo porque nosotros mismos aquí en la Universidad, pues con Isabel fue ese taller que hicimos como un ejercicio de reparación. Me acuerdo que Valeria tocó la guitarra, eso fue como muy lindo, porque fue como aprender formas de hacerlo y el proceso de hacerlo de la manera pues correcta, y pues llegando a la gente” (Laura Sofía Hernández Hidalgo, comunicación personal, septiembre 22).

En la zona rural de este departamento del Valle del Cauca, también ocurren asuntos importantes de identidad y reparación con las prácticas artísticas, en Tuluá, con La Casa de todos “vinieron 300 personas y comimos tamales y jugamos y bailamos, convertimos una

[31] Acá la reparación simbólica funciona como mecanismo para reparar el daño causado por violaciones a los derechos humanos, centrándose en la construcción de memoria colectiva y la dignificación de las víctimas a través de expresiones artísticas. El arte actúa como herramienta para crear símbolos que visibilizan el daño, generan un lenguaje común para procesar el trauma y promueven la no repetición y la satisfacción del dolor, involucrando tanto a víctimas como a la sociedad en general.

gallera en sala de cine, entonces todos nos sentamos en esa gallera a ver ese documental y la gente luego decía ‘qué lindo que usted haya venido a mostrar eso otro que sí somos, que no solamente nos vean como la violencia y todo, sino esto que somos’. Y eso dignificó mucho a la comunidad”, narra Isabel López Obando, su coordinadora. Acá, la relación con el arte es reparativa “Ese proceso de Memorias Felices se ha vuelto entonces como nuestro lema acá en la montaña, el eslogan de Casa de Todos es ‘nuestra manera de construir paz’, pero aquí en la montaña la frase ‘memorias felices’ se ha estado instaurando, entonces es muy lindo porque por ejemplo vemos esto que está pasando, y las mamás dicen ‘Ah, es que estamos haciendo memorias felices, las memorias para el futuro’”, continúa Isabel (Isabel López Obando, comunicación personal, Tuluá, 20 de septiembre).

El profesor Rodrigo Gómez, director del programa de Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona, sede Cúcuta, cuenta su experiencia en las diversas veredas, además de su trabajo en la Universidad: “Me gusta ir mucho a las veredas, poder ir con flautas dulces (...) me parece muy importante en territorios que a veces es tan complicado a veces entonces llevar la música y llevar las artes pues me parece como muy valioso” (Rodrigo Gómez, comunicación personal, 3 de septiembre)

Por su parte, Sady Barón, Director y Fundador de la Corporación "Los Hijos del Cují" (Cúcuta, Norte de Santander) se refiere a la identidad desde la preocupación por perder esa cultura propia “Son profesores o coreógrafos, pero le están apuntando más a lo foráneo que a lo nuestro, y la gente es tan ciega que está dejando perder nuestra identidad, porque nosotros en esta ciudad estamos permeados por muchísimas culturas, por eso tenemos una tarea o tengo una tarea con mi corporación y con mi gente de trabajar y mantener, sí.” (Sady Barón, comunicación personal, 26 de septiembre)

En Cauca, para el Festival de Gaitas y Tambores del pueblo Nasa, en Toribío, el arte es un tejido, donde el conocimiento deshila un saber con otro. Las expresiones artísticas como la danza, la música y el teatro se convocan para animar y reconocer quiénes son, haciéndolo desde la lengua ancestral Nasa Yuwe. Se promueve el rescate de expresiones artísticas tradicionales, lo que ha llevado a una recuperación del orgullo identitario en las nuevas generaciones. Hoy en día, hay interés por la música y danza propias, y se están rescatando saberes como el tejido y la alfarería.

Igualmente, el arte, especialmente la danza y el dramatizado, es el vehículo principal para la transmisión de la memoria histórica y los saberes ancestrales de siembra y cosecha, en la Institución Educativa 'Dos Ríos', en El Patía.

Por su parte, en la Universidad de Pamplona, Norte de Santander el arte funciona como la principal herramienta o "excusa" para la mediación, el diálogo y la construcción de memoria en un contexto de posconflicto. La universidad, a través de sus programas de Artes Visuales, Música y Artes Dramáticas, integra metodologías artísticas en sus proyectos de paz. Se menciona un proyecto específico de teatro que partió de los testimonios del conflicto para crear una obra, involucrando a víctimas y excombatientes. El objetivo no es formar "artistas para la paz", sino utilizar el proceso creativo para facilitar la reflexión, la expresión de emociones y la construcción de puentes entre personas con pasados antagónicos.

Particularmente en regiones como Cauca y Valle del Cauca, el arte es crucial para la supervivencia cultural y el fortalecimiento de la identidad ancestral. Para el pueblo Nasa (ubicado en Toribío, Cauca y reubicado o asentado en Cali, Valle del Cauca), el arte es esencial para animar y reconocer quiénes son y para la revitalización de la lengua ancestral Nasa Yuwe. Se valora el rescate de expresiones artísticas tradicionales, lo que lleva a la recuperación del orgullo identitario en las nuevas generaciones. El conocimiento debe "compartirse" y "transmitirse". Asimismo, en Cali, el proyecto de La azotea de la abuela brinda también esos espacios de fortalecimiento de las identidades culturales desde la danza y música son aquí presentadas como prácticas comunitarias afrodescendientes que poseen medicina, cocina, cantos e instrumentos musicales propios, y que reúne a mujeres, niños y hombres que buscan la comunicación colectiva.
La relación con el arte es entonces la de marco inclusivo de los migrantes en una ciudad receptora nueva en la que buscan recuperar la corporalidad, la comida y la medicina de plantas de uso en los territorios de origen de las zonas de manglares del Pacífico colombiano.

En el Patía, Cauca, María Dolores Grueso Angulo, “Lola” la maestra corrida expresa la importancia de su proyecto en tanto se reviven danzas de la infancia, como el "Pica Pica" y el "Pillangueros". La danza va más allá del baile; se busca retomar un dramatizado (llamado "El Gusanillo") que habla de la siembra de la cosecha" y de cómo hacían "aislar las plagas de las plantas a punta de secreto. Busca desarrollar la capacidad creativa, imaginativa, se trabaja por recuperar, fortalecer y transformar los valores propios de la cultura, por medios de las danzas

como el pica pica, o los negros bullangueros vida en mi Partía, y la queja (danza teatro) que da fe de la interacción, las vivencias convivencias y problemáticas que suelen ocurrir en un aula de clases. "En mi infancia había un dramatizado que es con una danza, que era donde se hablaba de la siembra de la cosecha, y que los gusanos... quiero que vuelva otra vez a incorporar esto del resalto. para que ellos vean cómo se siembra, cómo se cosechaba antes, cómo mataban, pues no mataban, cómo hacían aislar las plagas de las plantas." (Andrea Jaramillo, comunicación personal, 12 de septiembre).

Igualmente, en Norte de Santander podemos ver procesos institucionales públicos que afectan positivamente a los colegios del territorio, con relación a los procesos de paz, nos cuenta Nini Luna: “alrededor por ejemplo del comité de convivencia departamental ha sido fuerte el; digamos, la *boya* que han dejado las artes para promover la convivencia y la paz, sí porque ha sido, se ha vuelto una herramienta pedagógica para los colegios, especialmente para los orientadores o docentes de convivencia escolar para promover precisamente el autocuidado, el riesgo, todo el tema de jóvenes a través del arte; pero la estrategia ha sido liderada especialmente por los orientadores” (comunicación personal, 3 de septiembre). En este caso, se logró la organización de la red de orientadores de convivencia del Catatumbo, que se apoya en el arte para la prevención de violencias y el fortalecimiento de la convivencia en NNAJ[32], mediante la estrategia “Aprender a vivir juntos, una tarea de todas y todos”.

Siguiendo a Ricoeur (2003), esta sería la diferencia entre memorización y evocación, la primera se refiere al hábito/memoria (se recita una lección, son lecturas sucesivas del aprendizaje desde la repetición) y la segunda a la evocación/búsqueda, es decir, la rememoración y la memoria que imagina. La evocación co-rresponde a la presencia y aparición actual del recuerdo (qué de la memoria) y la búsqueda es el camino hacia la rememoración y la recolección (cómo de la memoria). Desde esta apuesta por la rememoración, el arte de la memoria devela aquello que permanece en la penumbra y fractura los relatos establecidos del pasado. Son quiebres en los pactos de legitimación simbólica y social (Richard, 2007).

Segunda panorámica: Relación con el arte como herramienta de transformación personal

[32] Niños, niñas, adolescentes y jóvenes

Para las "Semillas de vida", en procesos de formación con capacidades diversas en Toribío, Cauca, el arte es un recurso donde han encontrado refugio y les ha permitido reivindicarse de lo que les ha pasado, para así fortalecer sus procesos de transformación personal. Les permite salir del confinamiento y la estigmatización que experimentan en sus territorios: “que salgan de su casa que es donde más se la pasan digamos encerrados por su condición de vida porque en el territorio los miran mal, piensan que es una carga y gracias al arte hoy ya han salido a varios territorios y es una emoción de verlos a ellos que dicen no profe yo jamás pensé que yo iba a salir de mi casa, del territorio, siempre estaba ahí viendo su televisión, a veces aburridos sin saber que hacer” (Wilmar Anisor Pérez, comunicación personal, 10 de septiembre).

En la Institución Educativa (IE) Evaristo García, de Cali, los estudiantes ven el arte como una vía para expresarse emocional, mental, psicológica y físicamente, y es un *impulso de transformación*. En las clases no formales, los participantes son más propensos a *abrir el corazón* y contar sus historias o traumas, porque la educación en artes permite esos afectos y vínculos. Una estudiante del Valle del Cauca relata que su clase de arte le sabe "súper dulce" porque puede expresarse y comunicarse, lo que ha transformado su personalidad. Asimismo, la Practicante de licenciatura en el Instituto Departamental de Bellas Artes, Natalia Rojas Ramírez, en Cali, comenta “las artes siempre han estado muy presentes en mi vida, principalmente porque desde muy niña me enseñaron el amor al arte, el amor a la música, el amor a eso que el arte te entrega como una posibilidad de transformar emociones en un espacio, una situación. Entonces para mí el arte llegó a mi vida como tal, como es impulso de transformación, como es impulso de cambio, y por eso me gusta tanto mezclarlo con la parte terapéutica, porque siento que el arte tiene un poder fuertísimo de transformar y de resignificar, sobre todo en este tiempo, un proceso pedagógico, un proceso académico” (Natalia Rojas Ramírez, comunicación personal, 18 de septiembre).

También resulta ser un descubrimiento de su sentir artístico, en Choachí, Cundinamarca, Erika Mora es una estudiante autodidacta de poesía que comenta "Era como algo interno, porque pues en el colegio nada, no tenía ni referencia ni en la familia, no leían nada, ni en el colegio tampoco leían nada… pero a los 15 años como que sentí esa… Algo dentro me decía, tienes que escribir, no sé qué, algo me decía. Después yo, no sabía, pues lo que escuchaba de la poesía era que se escribía en rima. Pero yo decía, ‘ay, a mí no me gusta la rima, no, no me quiero como complicar en tener que contar las palabras y hacer las rimas y todo exacto’, ¿no?

Entonces yo dije ‘no, lo voy a escribir como yo quiera’. Y eso para mí es, pues sí, y lo escribí" (Erika Mora, comunicación personal, 7 de septiembre).

Igualmente, en Choachí, Cundinamarca, la Escuela de teatro mudo nos permite ver también procesos de transformación desde el arte: “Y Pablo, que él estaba en la escuela, y que él me vio haciendo el taller, pues me quiso invitar, vio que no sé, me vio madera de artista. Decidí ir, pues porque yo en esos momentos no estaba en ninguna escuela de formación. Yo no hacía nada en ese entonces. Entré, y desde ese momento fue como no sé, encontré mi lugar feliz. Fue muy lindo porque iniciábamos haciendo obras, conocí a nuevas personas que también hacían esta parte del arte. Y se podría decir que yo fui creciendo como persona. Nataly, además de ser una excelente maestra y saber sobre su materia, era una persona que nos comprendía, que podríamos hablar con ella y no la veíamos tanto como una maestra, sino como una amiga. Entonces para mí ya eso se metió muy, muy profundo dentro de mi corazón. Yo amo mucho este espacio y a mí me encanta esto del teatro porque por lo que cambió dentro de mí, porque fue guau, esto es guau, no sabía esto. Y, pues aquí estoy como como parte de este grupo, y ya, esa es la historia de cómo es que estoy acá” (Juan Iván Acosta Salcedo, comunicación personal, 5 de septiembre).

Tercera panorámica: Relación con el arte desde espacios comunitarios y la mirada de los estudiantes

Desde la perspectiva que planteamos, la educación artística se desarrolla en diversos escenarios, desde la academia formal hasta los procesos comunitarios autogestionados, lo que moldea sus prácticas en cada territorio.

Horizontalidades, transversalidades, espacios comunitarios

En el Cauca, los programas académicos se basan en una apuesta epistemológica única que integra cosmogonías indígenas, como la fuga del Norte del Cauca que es una expresión integral (teatro, música, pintura, colectividad).

En el Valle del Cauca, se defiende la interdisciplinariedad de las artes, pues quedarse en una sola línea puede limitar las posibilidades de los estudiantes. Igualmente, en la Escuela de teatro Grito mudo, de Choachí, Cundinamarca, se perciben procesos colectivos de creación "Pues yo siento que lo más fascinante de esto es poder explorar cada vez posibilidades y mundos diferentes, permitirse habitar otros cuerpos, otras realidades, entender contextos porque esto nos permite, así como viste hoy, es investigación, entonces nosotros somos muy de la construcción colectiva, de la creación colectiva y nos gusta mucho investigar para crear. Entonces, cada vez que investigamos, cada vez que creamos un personaje es permitirnos entender otros mundos, otros contextos y eso es bastante fascinante en mi caso como docente, sobre todo, creo que lo más fascinante es ver cómo ellos van creando, van construyendo, cómo el proceso empieza, y yo les digo a ellos, siendo un feto que no tiene forma y luego se convierte en un bebé precioso. Entonces eso para mí es como lo más fascinante" (Nataly Vásquez, comunicación personal,14 de septiembre).

En Norte de Santander, en Ocaña, "Semillitas", proyecto de Bellas Artes de la UFPS, para niños de 3 a 5 años, es un taller de iniciación artística exploratorio. Su objetivo es darles un panorama general de las artes (música, plástica, escénicas) para que puedan definir qué les gusta antes de especializarse. Esto demuestra un enfoque pedagógico que valora la exploración sobre la especialización temprana. "Es más de que ellos... las artes, porque muchas veces no es recibir un niño porque el papá quiera que aprenda música o puede darte pláticas solo porque el papá quiera, no, es porque el niño también le gusta" (Pablo Román, comunicación personal, 4 de septiembre). Esta cita resalta la filosofía de la escuela de centrarse en el interés genuino del estudiante en su relación con el arte.

En el IE Evaristo García (Valle del cauca), se defiende la "integralidad" de las artes, pues quedarse en una sola línea puede "terminar limitando las posibilidades de los chicos". Se valora la diversidad de docentes para que el estudiante "conozca a otra gente" (M.P. Castillo Villota, comunicación personal, 18 de septiembre)

Igualmente, en uno de los Semilleros del Cauca un estudiante afirma "Yo siempre digo a veces a mí me pasa que cuando yo vengo al taller a veces dos horas se van en un momentico o son toda una tarde y en un momentico se va entonces que la razón es como como es algo que a uno le gusta entonces uno que en un momentico que era se hicieron las seis y a veces yo le digo a Juli se me pasa el tener taller en una horita más yo no lo no que tengo que irme."(Juan

David Vega, comunicación personal, 9 de septiembre) Se desarrolló también un grupo focal que reunió a egresados y estudiantes de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca para compartir sus experiencias, motivaciones y proyectos pedagógicos desarrollados dentro y fuera de la academia, y nombraron proyectos en que la horizontalidad es clara, como PreArte; un proyecto de talleres para aspirantes al programa de Artes Plásticas y personas interesadas en un primer acercamiento al arte, fomentando un entorno de horizontalidad entre estudiantes.

De esta manera, la práctica artística abre la "oportunidad de sentirse vivo" a los jóvenes, impulsando la transformación y el cambio. Ante la pregunta ¿A qué te sabe la clase de artes? Una gran mayoría ubica su respuesta en “dulce" en todos los territorios visitados.

El arte es una herramienta de inclusión en varios de los territorios, un espacio de reivindicación, que conlleva a acciones de impacto comunitario. Por ejemplo, los artistas del Cauca señalan que la falta de infraestructura tradicional (museos/galerías) y las necesidades sociales de la región los obligan a proyectar el arte de manera diferente, enfocándose en el impacto comunitario.

Otro caso que conlleva a un impacto comunitario ocurre en Guainía, en la IE Etnoambiental Los Libertadores, de Inírida "Una feria que nosotros llamamos institucionalmente, donde invitábamos a todas las comunidades a mostrar todo lo que es la parte cultural: el Festival Etnocultural. Cada institución tenía que traer una embajadora y mostrar todo su talento artístico, pero centrado en todo lo que son las tradiciones étnicas. Y duré años como coordinador de ese evento" (Romelio Valencia Restrepo, comunicación personal, 29 de octubre).

Por su parte, en la Escuela de Bellas Artes, de Ocaña, Norte de Santander, la oferta artística es variada, incluyendo tanto lo clásico como lo contemporáneo. Se imparten clases de baile latino, pintura, barniz, cerámica y música. La escuela se enfoca en que el interés del niño sea genuino; el taller exploratorio "Semillitas" busca que el estudiante descubra su gusto antes de elegir una disciplina específica. "Muchos de ellos ya son docentes que están en casos de formación que montaron de manera independiente. El técnico laboral en ejecución instrumental musical certificado por la Secretaría de Educación del Norte de Santander." (Derly Tatiana Carmona, comunicación personal, 5 de septiembre).

En Cundinamarca, Luz Ángela, la hija de la maestra Fabiola Torres, extiende el concepto de lo comunitario a una actividad arraigada a su hacer "Pero digamos que en este caso cuando uno es niño, tal vez no tiene la conciencia de lo que está aprendiendo, ¿cierto? Uno va viendo el ejemplo, y el ejemplo era la pasión, la pasión que ella sentía por lo que hacía, entonces yo uno logró entender cuando creció, maduró, y dijo 'venga, mi mamá es apasionada por lo que hace', y entrega su corazón completamente a su comunidad, a sus estudiantes, y es algo que a uno lo llena, lo llena, y de cierta manera uno tiende a ser igual a sus papás, a su familia. Entonces en ese concepto comunidad, comunitario, uno lleva eso a donde va" (Luz Ángela Almanza, comunicación personal, 6 de septiembre).

En Inírida, Guainía, en la IE Los Libertadores, nos dice unos de sus profesores "Que ellos creen sus propios ambientes dentro de un cuadro, ya sea de pintura... ya sea de dibujo o una composición con materiales de la región, sí, que se haga en un cuadro. Inclusive tengo bastantes cuadros aquí... Los alumnos los hacen, los realizan. Yo califico cuáles son los mejores, los recojo, los expongo en la Semana Cultural, y después cada alumno se lleva su material. La primera es el dibujo, la segunda es la pintura, después el intervalo entre las dos. El tercer periodo y el cuarto periodo es la recopilación de los cuatro periodos... Todo lo que es el medio ambiente, lo que son, por ejemplo, los atardeceres de nuestra región, las temáticas en las que ellos están. El río, los animales con los que interactúan. Eso es prácticamente lo que les doy yo de Artística" (Jairo Huérfano, comunicación personal, 30 de octubre).

Igualmente, esa interdisciplinariedad se percibe en la diversidad del territorio. "Pues el arte en Cali está muy representado en todos los lugares, porque pues Cali es una ciudad diversa, una ciudad colorida. Yo diría que se representa más que todo en el baile, en la forma en que se expresan las personas, en los murales, los lugares representativos de la ciudad. Pues mi clase es muy diversa, la profe nos enseña a expresarnos y nos muestra que el arte no es solamente pintar, sino también es hablarle al mundo cuando te quiere callar o cuando no encuentras las palabras para decir lo que quieres" (María Fernanda Grajales, comunicación personal, 18 de septiembre).

El maestro Rodrigo Gómez, director del programa de Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona, sede Cúcuta, habla de la interdisciplinariedad como integralidad de artes: "Y allí después pues pasó mi voz a vida acá para la universidad de Pamplona en la licenciatura en educación artística y comienzo pues a laborar acá en el programa como docente

en el nivel pues universitario con la licenciatura y pues ha sido un proceso bastante amplio sí, que es un programa muy integral, sí, como ese concepto integral, un programa donde se forjan pues capacidades artísticas a través de la música, las artes plásticas y las artes escénicas" (Rodrigo Gómez, comunicación personal, 3 de septiembre).

De este modo, podemos pasar a otras seis panorámicas que abarcan las comprensiones acerca del arte y las prácticas artísticas, con visiones de lo que llamamos estética en los ojos de nuestros visitados. Esto nos lleva a la experiencia estética. Pensar la experiencia estética o el arte como creación para la construcción de la experiencia en la vida cotidiana es una cuestión fundamental, que, como estudiantes o aprendices, puede darse a través del arte.

Otras panorámicas: comprensión de lo artístico y estético en los ojos de los estudiantes

Las nubes, las hermanas mayores de los sueños.
Efraín Huertas

Nos dice Abad, J "La experiencia estética permite establecer relaciones sensibles con las estructuras que establecen y conforman las personas con la realidad, con los otros y consigo mismas, en la medida en que permiten imaginar e inventar otras posibles formas de pensar y representar el futuro" (2021). Así, seguimos tratando aspectos hallados en los territorios, con relación a lo que los estudiantes y maestros perciben del arte. "Observa las nubes. Ellas te enseñarán sobre el mundo de las formas.", dice Eckhart Tolle[33], y en cada recorrido, como vimos en las anteriores panorámicas, precisamente, la mirada sobre el arte tomó diversas formas: como expresión integral, como articulación de saberes, e incluso como pretexto para entender el mundo desde una mirada decolonial.

Cuando hablamos de experiencia estética en los estudiantes, acudimos a Jauss[34] (1992), que nos habla de una curiosidad estética, en la que se tienen en cuenta los aspectos receptivo, comunicativo y creativo de la experiencia frente a la obra; eso implica formar un juicio estético a partir de esas instancias de efecto y recepción. La distinción entre significado y sentido es

[33] Guía espiritual y escritor alemán (1948).
[34] Jauss, R (1986). Experiencia estética y Hermenéutica literaria, es una obra clave en la teoría de la estética de la recepción. Publicado por Taurus, en España.

pertinente para cualificar las distintas fases del proceso artístico: mientras el significado aparece como algo estable a partir de la configuración que le ofrece un lenguaje, el sentido resulta de la proyección de esos significados estables sobre el complejo proceso de recepción individual, como consecuencia de un constante desarrollo enriquecido por la experiencia. Por tanto, no es posible captar significados sin que les ofrezcamos un peculiar sentido. Así, seguimos con las panorámicas, desde la comprensión de lo artístico y lo estético en los ojos de los estudiantes, con los significados y sentidos de cada territorio.

Cuarta panorámica: Experiencia con el Arte como Espacio de Práctica

En la mayoría de las visitas se evidencia como los estudiantes no limitan el arte a las disciplinas como la pintura, música o teatro, que, si bien son la base del arte clásico que presenta un desarrollo histórico relevante en la formación como artistas, además lo conciben como una fuerza universal e integral que abarca toda forma de comunicación y experiencia humana.

El arte es "todo lo que es expresión". Esto incluye no solo las bellas artes, sino también la vida cotidiana, como el arte de hablar o incluso "el arte de pensar" y la filosofía. El arte está "en todos lados", desde hacer un maletín hasta cocinar (gastronomía), dice Juan David Vega, uno de los estudiantes de la especialidad en artes de la IE Evaristo García, de Cali, en donde hay especialidades en las que los estudiantes de 10° y 11° se inscriben, en este caso observamos al grupo de producción de medios audiovisuales y al de artes y gestión cultural (de estos grupos se realizó trabajo focal con estudiantes y maestros). Esto se resalta para apuntar que los estudiantes están muy relacionados con actividades artísticas que ocurren en su colegio, lo que hace que sea un espacio muy natural para ellos.

Asimismo, el arte es visto como un proceso de "tejido" que les permite recoger saberes ancestrales desde un mismo lenguaje simbólico, combinando danza, música, tejido y alfarería. En el contexto de las comunidades indígenas (Nasa), con las que se dialogó en Cauca y Valle del Cauca, la danza tradicional y la música son vistas como un ritual y una parte de la espiritualidad del pueblo Nasa.

Para los jóvenes en formación, la práctica es fundamental en todo momento como aprendizaje práctico y exploración. Valoran la oportunidad de hacer origami, dibujo, baile y experimentación con materiales, como pintar con tierra y aceite de cocina. En los semilleros del Cauca, se busca que el niño "explore a ver qué le gusta" antes de elegir un curso.

Por su parte, los espacios no formales o las metodologías horizontales son altamente valoradas. Los estudiantes sienten que estas dinámicas eliminan o minimizan las jerarquías tradicionales (profesor-estudiante). Al no sentir la "presión de que era un profesor" que podría estar calificando, se sienten cómodos y pueden abrirse más. En el Cauca, el profesor es visto más como un amigo que como una figura de autoridad. También ocurren voces que ofrecen una crítica a la Metodología Pasiva, como en Norte de Santander, en que algunos estudiantes de Ocaña plantean una desconexión con la práctica artística en la clase regular, ya que se centra en "contenidos teóricos" (historia del arte de Grecia y Roma) a través de videos. Esto ha provocado que muchos dejaran de dibujar desde niños. Además, la "pena" y el temor a hacer preguntas limitan su participación en el aula formal.

En Norte de Santander, el egresado asume un rol multiplicador y de liderazgo comunitario, llevando el conocimiento adquirido de vuelta a su lugar de origen, lo que fortalece el ecosistema cultural regional, esto se evidencia en la Escuela de Bellas Artes, de Ocaña.
El profesor Rodrigo Gómez, director del programa de Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona, sede Cúcuta nos habla de ese rol multiplicador ejemplificando con uno de sus estudiantes “la universidad también le ha ayudado, le ha aportado, pues él lo menciona mucho como de la parte pedagógica de pronto tenía todo el entonces saber artístico y tradicional porque son danzas tradicionales y cómo la universidad pues le ha aportado es que terminó sus estudios y también tiene su academia, su academia de danza, pero más hacia las danzas tradicionales” (comunicación personal, 3 de septiembre)

Esto logra establecer una relación filial entre lo real y lo imaginario; el soñador desrealiza la naturaleza para poder transformarla en arte. “Descubrir es la única manera activa de conocer. Correlativamente hacer descubrir es la única manera activa de enseñar” (Bachelard, 2003, p 42.). Esto debe tenerse en cuenta en el proceso de aprendizaje. Los niños y los adolescentes no están motivados por el placer, sino por los obstáculos y por las razones para pensar: por la curiosidad. La curiosidad satisface mientras el sujeto comprende al hacer, mediante la construcción inventiva de una interpretación.

Quinta panorámica: Arte en sus vidas como refugio y sanación

A nivel general, en cada uno de los territorios se pudo constatar que el arte ocupa un lugar en la vida de los estudiantes como un escudo emocional, un motor de liderazgo y un camino hacia la autorrealización, desde el refugio y desahogo emocional que les permite "reivindicarse de todo lo que les ha pasado" en sus vidas. “(…) En el proyecto “La casa de todos” de Tuluá, Valle del Cauca, la principal labor artística es la narración como proceso de sanación de la memoria colectiva, y busca fundamentalmente reactivar procesos de convivencia pacífica con las familias de la zona. Aparejado a ello, se desarrolla un proceso de formación infantil en música, danza, fotografía y teatro, en un contexto formativo que busca la expresión de las posibilidades de las nuevas generaciones para desarrollar una labor expresiva comunitaria. El proceso se completa con la labor de las madres enseñando a tejer a sus propios hijos en encuentros en los que, de forma similar a la desarrollada con ellas en primera instancia, ellas transmiten a sus hijos las narraciones de paz de sus territorios. Ante la pregunta por el valor de La Casa de Todos, las respuestas indican que el espacio, en tanto espacio de formación en artes, permite el disfrute de la vida y el desarrollo de una afectividad de respeto, amor y cuidado que es compartida por el conjunto de participantes.

Su fundadora, Isabel López Obando, es una muestra viva de aquello que puede brindar el arte como sanación en la que puede convertirse luego en formadora y transformadora de comunidades. “Y el que más marcó mi vida fue un hermano que lo mató la violencia en Medellín. Cuando a él lo matan, eso me sacude a mí la vida. Yo estaba terminando el bachillerato y yo digo ‘¿yo qué quiero hacer con mi vida?’. Y en ese momento decido que lo que quiero hacer con mi vida es posibilitar que otros jóvenes tuviesen otras oportunidades" (I. López Obando, comunicación personal, 20 de septiembre).

Igual, en Norte de Santander, Nini Luna, habla de aquellos espacios comunales tanto públicos como privados que también conllevan procesos de sanación “(...) habían varias digamos que tienen que ver con colectivos que hacen formación en artes o escuelas privadas que llevan procesos ya sea en lo pedagógico por el proceso y el producto o colectivos que usan el arte para hacer procesos de sanación y memoria y hay experiencias muy significativas que han marcado mucho en la región, por ejemplo no sé si Saúl te comentó pero hay un colectivo

además son dos hermanas y una mamá: Las Moiras"[35] (comunicación personal, 3 de septiembre)

Escobar (2012) plantea la necesidad de metodologías híbridas y fundamentos teóricos antidogmáticos en las políticas educativas para el arte, de modo que se defienda el derecho a la diferencia y la autoafirmación de las comunidades. Por ello, algunas prácticas de educación artística y estética fortalecen la construcción de cohesión comunitaria y pueden ser comprendidos como medios de sanación en contextos de superación del conflicto armado.

En Popayán, Cauca, Lucía Dalia, integrante del Semillero de cerámica y educación artística Yacimientos nos dice "Mi nombre es Lucia Dalia, egresada de la licenciatura en educación artística y cultural. Nadie me inspiró en mi familia porque en mi familia existe o tenían el pensamiento de que el artista es aquel que está sentado en el parque Caldas vendiendo los dibujos... yo misma lo adopté como un escudo, por decirlo así... fue mi salud mental, la que me hizo irme para por las ramas artísticas." (Comunicación personal, 9 de septiembre) Igualmente, en la Fundación Arte Joven, el proceso de escritura y lectura constituye una oportunidad de desarrollo de competencias comunicativas en adultos, así como un puente para unir a las personas y sanar compartiendo experiencias, en un entorno como el tulueño en el cual las posibilidades de expresión artística eran escasas y poco a poco se han ido ampliando, proponiendo nuevas formas de arte en un medio históricamente estéril a ellas. El taller de escritura actual, además, ha posibilitado a sus estudiantes la organización de sus archivos personales y la conformación de libros de poesía y narrativa, así como su participación en formación de lectores infantiles y adultos. La propuesta de formación se define como un proceso formal de investigación creativa, así como de adquisición de competencias educativas y expresivas, al cual los participantes tienen acceso mediante contactos personales y convocatorias públicas. Los textos producidos en grupo bajo la consigna "¿a qué te sabe el arte?" refuerzan la idea de que el arte posibilita la reactualización de valores comunitarios de imaginación y de relaciones dichosas de creación colectiva, a partir de visiones particulares. Por ejemplo, en la Corporación Arte Joven, de Tuluá, Valle del Cuaca, se desarrolla esa activación artística desde la escritura creativa, en la que resulta luego una reflexión. "Entender también que el proceso de escritura y lectura puede ser un puente a unirnos como amigos, a unirnos en familia. El contar a través de la narración también es una manera de sanar, compartir experiencias" y continúa "Empezar a dejar como un aporte así sea pequeño, porque

[35] Se refiere al proceso de "La Siembra", un grupo musical. Una de sus integrantes trabaja en la fundación Las Moiras (bordados y textiles con mujeres víctimas del conflicto armado)

sabemos que cuando alguien se toca con el arte, se convierte en una onda difusora, y entonces así podemos empezar a generar un poco más de esas formas de comunicación, de expresión aquí en Tuluá. Sabiendo también que Tuluá tiene bueno su estigma parte de la violencia, que en Tuluá es más común que se vea a grupos como de Guasca o se vean este otro tipo de culturas nuevas que han llegado, y que no se valoren otras cosas. Entonces pensamos que de repente empezar a sensibilizar en escritura, pues desde mi parte de la lectura en voz alta, que también ha sido algo que he hecho" (A. Montes Sánchez, comunicación personal, 22 de septiembre).

En Ocaña, Norte de Santander, el arte como herramienta de transformación social y prevención de riesgos. Destaca el papel de la escuela no solo como centro de formación, sino como un factor de protección que ofrece una "alternativa de vida" a jóvenes vulnerables expuestos a riesgos sociales. "La Escuela de Bellas Artes es un espacio de oportunidades y de resiliencia para los jóvenes de la región... Muchos jóvenes en Ocaña y la región tienen pocas oportunidades y están expuestos a muchos riesgos sociales. El arte les ofrece una alternativa de vida y un espacio seguro." (D. T. Carmona, comunicación personal, 5 de septiembre).

En Toribío, Cauca, María Capaz, profesora del proyecto Nidos lingüísticos comenta "... y los otros niños también se acercan y me abrazan y cuando uno siente que ellos se pelean que porque yo los abrazo a ellos y les pongo atención a todos, pues es muy bonito, pero entonces por medio del diálogo de hacer entender de que pues yo estoy ahí para todos y de igual ellos también están para mí." Así, aborda la intensidad y la centralidad del vínculo afectivo en este modelo educativo. Muestra que la relación es tan cercana y familiar que se reproduce la dinámica del hogar (incluso los celos), y el maestro debe gestionar la distribución equitativa del afecto como parte fundamental del aprendizaje social del niño.
Igualmente, Matilde Conda Guetia, coordinadora de Semillas de vida, dice "el hilo artístico encabeza el Profe Pancho, Profe Richard, designaron un artístico específicamente para el proceso y ahí fue donde se empezó a fortalecer la música con estas semillas. Entonces ellos empezaron a topar y tal otra, la charrasca, las maracas empezaron a tocar y les han gustado... Muchas veces piensan que estas semillas no son capaces de tocar un amor, no son capaces de sacar una memoria encima..." (comunicación personal, 10 de septiembre). Se valida el impacto directo de la práctica musical en la autoestima del estudiante. La formación en instrumentos ancestrales (tambor, flauta, charrasca) no solo es arte, sino una demostración de

capacidad que contradice los estigmas y prejuicios, utilizando la música como herramienta de sanación de las "energías pesadas" y la rabia.

Asimismo, en el IE Evaristo García de Cali, Valle del Cauca nos dicen sus estudiantes "Siempre el espacio de artes trata de ser un espacio que incluye a las personas, no solo el simple hecho de pintar o hacer algo, sino siempre dándole un sentido a eso y queriéndolo decir como del alma, tratando de sacar algo, alguna energía, un ser, una emoción que tú tengas adentro tratarla de impregnarla ahí, y no sentirte solamente tú sola haciendo eso, sino con la energía y la compañía de los demás. Así, siendo como un espacio hogareño, y conciso amable" (A. F. Tabares Muñoz, comunicación personal, septiembre 18).

Los educadores y compañeros les dan la confianza para "abrir el corazón" y contar sus problemas o traumas. "Uno aprende más que todo por las artes a expresarse emocionalmente, mental, psicológica y físicamente. Uno puede aprender, uno no simplemente se puede expresar como hablando por gestos, sino que usted también se puede expresar por un dibujo, un baile… Si usted se siente triste, puede hacer un baile que digamos tenga una dramatización triste. ¿Sí, me entiende? (…) (Comunicación personal, Juan Pablo Quiroga Rojo, Estudiante IE Evaristo García, Cali, septiembre 18).

Sexta panorámica: Articulación de saberes y folclore

El arte se manifiesta en una amplia gama de disciplinas, muchas de ellas ligadas al territorio:
• Artesanías y Oficios Tradicionales: Se mencionan los tejidos (sombrero de caña brava, chumbes), la cerámica y alfarería, con una fuerte tradición en Popayán. También se rescata el tejido de lana de oveja en Norte de Santander, buscando rescatarlo de la competencia de productos sintéticos.
• Música y Danza: Hay una fuerte presencia de música tradicional (chirimía, bambuco, cununo, guasá, marimba). En el Catatumbo, el género carranga es fundamental, y hay expresiones alternativas como la mezcla de carranga con rap ("hip hop campesino"). Se utiliza la música para acompañar grupos de danza folclórica, con currulaos de Edmundo Arias.
• Artes Visuales y Plásticas: Se practica la pintura con tierras de colores y aceite de cocina, el muralismo como forma de expresión social, y el dibujo.

- Lengua: En Toribío, Cauca, María Capaz, educadora comunitaria de primera infancia, comenta que arte y la lúdica son las herramientas pedagógicas fundamentales para la

inmersión en la lengua materna, evitando la imposición y fomentando la naturalidad en el aprendizaje. El enfoque principal es la revitalización de la lengua materna. El primer acercamiento a la lengua es a través de "juegos, de cantos" y la "señalización de objetos". De esta manera, la inmersión en el idioma es constante, pues se habla la lengua materna durante "toda la jornada". La educadora busca "florecer y encender" el amor por el idioma.

• Literatura y Comunicación: Hay un énfasis en la escritura creativa, poesía y cuento, con un enfoque en la literatura regional para que los jóvenes reconozcan a sus propios autores. También se utiliza el audiovisual y la comunicación comunitaria para narrar el propio territorio en Cundinamarca, Norte de Santander y Valle del Cauca. "Empezar a dejar como un aporte así sea pequeño, porque sabemos que cuando alguien se toca con el arte, se convierte en una onda difusora, y entonces así podemos empezar a generar un poco más de esas formas de comunicación, de expresión aquí en Tuluá. Sabiendo también que Tuluá tiene bueno su estigma parte de la violencia, que en Tuluá es más común que se vea a grupos como de Guasca o se vean este otro tipo de culturas nuevas que han llegado, y que no se valoren otras cosas. Entonces pensamos que de repente empezar a sensibilizar en escritura, pues desde mi parte de la lectura en voz alta, que también ha sido algo que he hecho" (A. Montes Sánchez, comunicación personal, 22 de septiembre).

Un caso que llama la atención en la variedad de saberes artísticos es el Catatumbo, de Norte de Santander, como 1. Música Carranguera: Una herencia familiar y tradicional, muy arraigada, que representa la identidad campesina. 2. Hip Hop Campesino: Surge del desplazamiento (muchos conocieron el género en Venezuela). Colectivos como "La Montaña Records Catatumbo" y "Las Motilonas" mezclan el rap con la carranga para narrar la violencia y la vida en el territorio. 3. Corridos Prohibidos: Reflejan la "invasión cultural" y la "narcoestética" post-acuerdo de paz, promoviendo un modelo de vida ligado al narcotráfico que compite con las expresiones tradicionales. 4. Muralismo: Usado como herramienta de memoria y resistencia, con artistas como Asimétrico. 5. Audiovisuales: Colectivos como "La Pegotera" enseñan a los jóvenes a narrar sus propias historias con herramientas como el celular. 6. Teatro: Existen grupos, como el de la Universidad, que abordan temas del conflicto y el desplazamiento. El conocimiento artístico es principalmente empírico y se transmite de generación en generación (en el caso de la carranga) o se adquiere a través de experiencias de vida, como el desplazamiento.

En la investigación de este año, se incluyeron otras prácticas culturales que se relacionan con el Patrimonio inmaterial, como la cocina. Una de las cocineras tradicionales de Tuluá, Valle del Cauca, María Arcadia Arboleda Mallarino, concibe la necesidad de replantear la educación artística como un encuentro de juego y esparcimiento de las nuevas generaciones, en encuentro con las tradiciones de sus antepasados, en un contexto de espacios, presupuestos y profesionalizaciones de calidad, así como una concepción de danza como parte esencial del ser humano dentro del contexto escolarizado, en la que la gastronomía sea parte de estos procesos artísticos; por ejemplo, la danza del niño negro o Los Chigualos, incluyen comidas como parte de la práctica danzaria, y ella comenzó introduciendo a los grupos masas fritas, cuya receta había aprendido de su madre. Estos fueron sus comienzos en la danza profesional, que combinó con su formación en la Normal Femenina de Tuluá.

En el grupo focal egresados y estudiantes de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca, se habla de articulación directamente “Nos hemos articulado, por supuesto, con el municipio, hemos tenido las escuelas de arte como el de teatro, creación literaria y bueno, la biblioteca se llama Tejiendo Sueños para que nos sigan y nos den like” (comunicación personal, Juan Mauricio Franco Candelo, 9 de septiembre)

En Fomeque, Cundinamarca, también se mezcla la danza y las coplas con la cocina tradicional, nos cuenta Fabiola Torres “Bueno, un folclorólogo muy importante que hay acá en Colombia. Y él empezó a hacer los pasos de la danza, y comenzamos a ensayar. Y que primero entonces hay que ir a ordeñar la vaca, y que después hay que sacar la cuajada, y que después hay que moler el maíz para contar la historia de lo que nosotros hacíamos cotidianamente, pero que no estaba plasmado en nada, era una tradición oral transmitida de abuelas a hijas, y de hijas a las otras hijas, y así, pero era El Amasijo, se llamaba El Amasijo. Todos los lunes era, digamos, un espectáculo que lástima que no haya quedado tan plasmado en unas fotos porque no contábamos con cámaras… Eran todos los hornos humeando en las casas… Y el olor a una plantita que se llama el chilco, que era con el que barrían el horno... Entonces se barría el horno y ese olor salía a los caminos. ‘Uy, ahí están amasando’ y en la otra vecina amasando… Todo eso lo representábamos… Y él después… Allá como había un, hay un señor muy importante porque él hace coplas, él canta, que es Don Augusto Millán, le dijo ‘Don Augusto, usted me tiene que hacer las coplas del Amasijo’. Y, eso sí, no, eso ¿a ¿quién le dijo? Eso rapidito las tuvo completicas... Las tenemos escritas en nuestro libro que hicimos. Bueno, ahí

Don Agustico hizo las coplas y nosotros salimos con nuestro Amasijo y el atuendo de la danza del Amasijo...” (F. Torres, comunicación personal, 6 de septiembre).

En el Museo comunitario de Guainía, también se ve cómo Magaly Ortíz, gestora y coordinadora, se ha dedicado a la cultura desde el mercadeo y nos habla en la entrevista sobre su relación con el arte y la cultura y, pese a no tener una formación específica en lo artístico, su carrera de base (mercadeo y publicidad) la llevó a pensarse el mercadeo de la cultura, no desde un lugar negativo, como se ha visto en algunos campos, sino como una posibilidad para generar intercambios y que las comunidades se vean beneficiadas de alguna manera. "Yo estudié en el Politécnico Grancolombiano, y soy profesional en Mercadeo y Publicidad. Cuando me gradué en el 2000, empecé a revisar las convocatorias de MinCultura y apliqué a estímulos. Gané una beca. Con eso escribí la investigación preliminar para crear el museo del Guainía, o sea, hace 25 años... Una forma de ver el lugar de una forma diferente: no de venderla, sino de protegerla. Yo creo que el individuo juega un papel importante... Yo creo en el mercadeo cultural, me parece interesante. Yo no era la del mercadeo de masas.
A mí me interesaba era cómo la cultura se podría organizar de una manera responsable y sostenible" (Ma. Ortiz Pava, comunicación personal, 2 de noviembre).

Sady Barón, director y fundador de la Corporación "Los Hijos del Cují" (Cúcuta, Norte de Santander) también se refiere a esa articulación de saberes en el arte, desde el folclore propio. “Y empezamos a trabajar por la música y el folklore, o sea los trabajos poli musicales del norte de Santander, porque era que aquí a Cúcuta había llegado una señora de Bogotá que se llama (..) y ella pues trajo lo que ella aprendió en Bogotá, pero ella nunca se preocupó por lo que era de acá, pues sí aquí nosotros tenemos un tema que es muy conocido que se llama "Brisas de Pamplonita" no sé si la ha escuchado, que es nuestro himno folclórico es un tema maravilloso tocado en tres cuartos por la banda El Progreso tiene ciento y punta de años de escrito” (comunicación personal, 26 de septiembre). Es interesante ese tema frente a la fusión de saberes que pueden llamarse institucionales y los propios del territorio, en donde se puede pasar a “folclorizar” lo autóctono; continúa Sady “De Colcultura, correcto y ellos hicieron un festival nacional donde se llamaba CREA, donde llevaban lo más típico y folclórico que había de los territorios en las artes participando, también en ellos y se encontraba uno con mucha gente realmente digamos que Raizal, el nativo, gente del campo, el pueblo, donde le podían mostrar a uno el folclor, casi que muy puro, aunque después de que sale del territorio folclor se

convierte en proyección, pero pues ellos llegaban a demostrar muchísimas cosas.(comunicación personal, 26 de septiembre)

El arte es "todo lo que es expresión", incluso hasta para hablar o para pensar. En el Semillero de cerámica Yacimientos, en Popayán, nos dicen sus estudiantes "Nosotros somos interdisciplinarios y entonces hay de psicología, de trabajo social, de arte lectura, de ecología... y aparte el semillero abrió como como esa posibilidad de tener investigadores externos y en este caso está Carolina como ceramista y también en representación de la gran de ceramista y alfareros del cauca... o maestros sabedores, artesanos, el maestro Diego, que es un maestro de 76 años, que es cuarta generación de alfareros aquí en el Cauca." Así, se describe el entorno de aprendizaje enriquecido del estudiante. El semillero funciona como un ecosistema de saberes que expone al estudiante a la interdisciplinariedad (psicología, ecología) y a la convergencia de la academia con el saber ancestral (artesanos de cuarta generación).

Estudiar arte es concebido como "una excusa para seguir explorando" o "el pretexto para poder entender el mundo". Por ejemplo, en la especialidad de Producción audiovisual, del IE Evaristo García, en Cali, se involucran varias manifestaciones artísticas para la producción de la película, desde el teatro, el diseño gráfico, hasta procesos más técnicos como la edición y montaje. Los estudiantes se sienten desarrollando una labor profesional. Los roles necesarios para la realización tienen carácter rotativo, por lo cual todos aprenden las bases de las áreas de producción audiovisual.

Las licenciaturas en educación artística en Norte de Santander y Valle del Cauca se distinguen explícitamente de las carreras de Artes Plásticas o Música porque se enfocan en el proceso formativo más que en el "producto artístico". El objetivo es formar maestros que asuman la educación artística en la escuela y la comunidad.

Así, se percibe en esas prácticas que los educadores y estudiantes se relacionan con el arte no sólo como una disciplina, sino como un espacio vital que les permite sentirse vivos, construir liderazgo, resistir al conflicto y la marginalización, y fortalecer los lazos comunitarios mediante pedagogías que valoran la experiencia, la identidad y el afecto.

De acuerdo con lo anterior, preferimos tomar los conceptos de arte y estética en el pluralismo postulado por Tatarkiewicz[36] (2001), como postura ética que tiene en cuenta su historicidad y transformaciones en occidente, lo cual tendrá implicaciones en sus procesos de enseñanza. Así, la evolución del concepto de arte está ligada a desarrollos que reciente y paulatinamente han ido incorporando prácticas estéticas no occidentales, además de lo considerado cotidiano o prosaico[37] (Mandoki, 2008).

Séptima panorámica: Arte y espiritualidad

En los contextos rurales y urbanos de algunas de las experiencias visitadas, se nombra la relación del arte con la espiritualidad del ser. Esto lo vemos en el Cabildo Nasa de Cali en donde nos cuentan "(…) y es que todo viene desde el tema espiritual, o sea todo tiene que ver con el tema espiritual, entonces el tema del material con el que se hacen las flautas tiene que ver que un mayor haga todo el cateo y haga un tema de ver que esté bien la luna para ir a buscar la planta con la que se va a hacer la flauta… O sea, eso es un tema que va más allá de solamente ir y coger el material, sino que va desde el brindar, desde mirar la luna, desde mirar toda la ofrenda que se va a dar. Entonces, pues eso requiere un trabajo, un tiempo, una preparación… Que de pronto en ese momento tampoco lo teníamos, cuando hicimos lo de las flautas, no teníamos el tiempo para para hacer todo ese tema, la luna tampoco daba en ese momento, entonces todo eso pues también es como muy de respeto el tema espiritual en todo" (D. E. Menza Dagua, comunicación personal, 18 de septiembre).

De igual modo en el Cauca "Los Nasa, por ejemplo, hablan de expresiones armonizadoras. Porque es una desarmonizadora. Porque ellos tienen un todo... Solo la música y la fiesta logra armonizar. Por eso es que ellos hacen correrías con la chirimía... la fiesta de Jutzcuala, que es la fiesta que hacen en Navidad, que es una correría de 9 días de resguardo en resguardo y que el niño va, los niños van a ir y van a tocar la flauta..." Nos cuenta la Directiva de la Licenciatura en Educación artística de la Universidad del Cauca, Paloma Muñoz. (Comunicación personal, 13 de septiembre). Esta cita es fundamental, ya que define el propósito del arte para el estudiante indígena. La música no es entretenimiento ni producto, sino una "expresión

[36] Tatarkiewicz, W. (2001). Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mímesis, experiencia estética. Tecnos

[37] Mandoki, K. (2008). Estética cotidiana y juegos de la cultura: prosaica l. Siglo XXI.

armonizadora" y un acto espiritual de sanación que el niño practica al recorrer su territorio, aprendiendo y conectando su cuerpo con el mundo.

El arte concebido así tiene una estrechísima relación con la medicina, con la comunidad y con el espíritu de la vida de los territorios. El valor espiritual del afecto entre humanos y de reciprocidad con otras formas de vida, es reiteradamente nombrado por los educadores como eje del proceso de formación en artes rituales, musicales, danzarias y medicinales, concebidas como una unidad. El tambor concebido como el trueno que despierta a la comunidad es una metáfora que permite sintetizar esta concepción orgánica del arte y la vida natural.

El profesor Romelio Valencia, de la IE Etnoambiental los Libertadores, en Inírida, Guainía, propone una actividad que consiste en describir, dibujar y colorear las siguientes plantas medicinales:

- Cola de mono: sirve para curar la tos, yagas, fracturas
- Hoja de vaya o cordoncillo: sirve para curar heridas, yagas, sabañón, problemas de los riñones. Enseña una oración con la pusana (planta originaria) para atraer personas hacia sí. Advierte a los estudiantes que las oraciones son para hacer el bien, que se debe ser respetuoso y no pensar en el mal porque también tienen ese poder. "Los estudiantes hicieron una historia con cada uno de los animales. Acá se centra todo lo que son las historias del origen, de la humanidad, de los pueblos indígenas, de los animales, de las plantas... de todos, tanto terrestres, aéreos como acuáticos. La figura, el tigre, la lapa, la lanza, el venado..." (R. Valencia Restrepo, comunicación personal, 29 de octubre).

De igual modo, en Guainía, el gestor Leoni Da Silva comenta “No, yo me voy a quedar con la medicina tradicional, o sea, la botánica, todo lo bueno para ayudar a la gente, no para matar, porque maldad hay en todos lados"" (L. Da Silva, 1 de noviembre)."

En la Universidad central del Valle, en Tuluá, el profesor Gustavo nos dice "La música definitivamente transforma, transforma historias y genera unos procesos no solamente musicales sino sociales, que es lo que me parece profundamente importante de la música" (G, A. Jaramillo, Uceva, 22 de septiembre).

En Fomeque, Cundinamarca, la maestra Fabiola habla también de esa relación arte-espiritualidad, incluso en esos lazos de sangre "Y así son las danzas, yo siempre he dicho que la danza también la tiene que llevar uno del alma, sino tampoco. Y más la danza campesina acá

en Fómeque. Yo por mi tiempo, porque yo quisiera seguir en el grupo, pero es algo de lo que uno se siente muy orgulloso, le gusta a uno contar que pertenece a un grupo de danza campesina, que nos reunimos varias generaciones que desde muy pequeños estamos en eso, que nos quedamos juntos, que nos criamos con el profesor Manolito, con el profesor Agustín, y ya mi mami y mi tía. Todos transformando, íbamos todos, o sea de los adultos, los que nos criamos como en esa época y ya sus hijos. Eso es algo que conmueve muchísimo" (F. Torres, Fómeque, comunicación personal, 6 de septiembre).

La relación arte-espiritualidad desde lo ancestral, también se encuentra en varios de los territorios visitados, como Guainía, Cauca y Valle del Cauca. En Toribío, Cauca, la música y la danza son "canales de conexión" con la energía de la Madre Naturaleza y los espíritus guía. Tienen como objetivo sanar el cuerpo, el alma, el espíritu y el territorio. En el tambor y la flauta se "descarga toda esa rabia" y la energía pesada. El semillero artístico enseña instrumentos tradicionales (tambor, flauta, carrasca, maracas) y danza. La danza ayuda a "quitar la pena" y es una ganancia ver a las semillas que antes estaban arrinconadas ahora tocando y danzando en público. Las actividades inician pidiendo permiso a la Madre Tierra y a los espíritus de los sitios sagrados. Los espíritus "van a guiar la música", comenta Yaneth Maritza, la coordinadora de Nidos, Proyecto 'Nidos lingüísticos' – formación en lengua materna.

Octava panorámica: Mirada decolonial y propia

Las nubes llegan flotando a mi vida, ya no para traer lluvia ni anunciar tormenta, sino para añadir color a mi cielo al atardecer.

Rabindranath Tagore

La concepción del arte de los entrevistados va más allá de la estética académica, entendiéndolo como un proceso integral, pedagógico y decolonizador, en el que se prioriza una visión holística que integra el arte a la vida misma y lo separa de la simple técnica o producto.

El programa de Licenciatura en Educación Artística de Popayán basa su enfoque curricular en las cosmogonías del Cauca e integra visiones indígenas donde el arte es expresión integral y armonizadora. Se prefiere usar el término "saberes sensibles" porque hay comunidades que no lo llaman "artes". Existe una fuerte crítica a reproducir modelos de "conservatorio" basados en la "perfección," "virtuosidad" y "tiranía pedagógica". Es un desafío lograr que la academia musical se salga de conversación del conservatorio y logre hacer diálogos culturales. Asimismo.

estudiantes de la Fundación Universitaria de Popayán, permiten ver cómo en sus clases hay una mirada decolonial y propia del territorio desde la preservación cultural y lingüística a través del uso de tejidos (Nam Trik) para fortalecer la lengua Misak; uso de la manipulación de arcilla para fortalecer la lengua Nasa Yuwe, la memoria y patrimonio por medio de la documentación de la alfarería (en proceso de extinción) y de la historia del Resguardo Indígena de Chimborazo, y la inclusión y Bienestar con el uso de pigmentos naturales con adultos mayores para evocar recuerdos y combatir la soledad ; uso de la danza como "refugio" para estudiantes de jornada nocturna (trabajadores, madres).

Igual, en Cali, la creación de entornos seguros se brinda en proyectos como *La azotea de la abuela* "Siempre con nuestras canciones que llevan el mensaje de paz. De esa paz que debemos crear nosotros los seres humanos, porque en nosotros está la responsabilidad de crear un entorno que se pueda vivir en comunidad, un entorno seguro, está en las manos de nosotros. Integración Pacífica te lleva ese mensaje, de dónde vamos a pedir la paz si nosotros somos violentos. Entonces primero ser nosotros paz. Y luego mirá que sí se puede vivir en comunidad, mirá que sí se puede vivir en paz, mirá lo que estamos haciendo. Entonces eso es el trabajo de aquí y ese trabajo también lo estamos haciendo con la niñez. Ellos son semillas de paz" (Mayora E. Hinestroza Venté, comunicación personal, 19 de septiembre).

En los territorios focalizados, los estudiantes y docentes valoran las prácticas que priorizan la acción y la exploración. Por ejemplo, en el Cauca, los semilleros de iniciación artística buscan ser "más exploratorios" y divertidos, permitiendo que el niño "explore a ver qué le gusta". En las artes visuales se valora la "experimentación" y el "juego" con materiales y técnicas. En el nivel superior (Licenciatura, Norte de Santander), el pensum fomenta la investigación-creación como metodología central, buscando que los estudiantes sistematicen sus procesos creativos.

Novena panorámica: Visión de la Docencia Artística desde el “ser” estudiante

Los educadores, maestros y formadores visitados consideran que el rol docente va acompañado de una responsabilidad social y de una necesidad de formación continua. Se indagó esta vez desde el sujeto, que es el estudiante, así que quienes ofrecen estas formaciones también se pensaron desde su rol de estudiante y las relaciones que establecen con ellos.
"Y en ese camino, pues me encontré siempre con una gama de maestros y de maestras que me alimentaban esas cosas, me alimentaban lo artístico muchísimo y me alimentaban el gestionar

cosas en los colegios donde yo estaba desde primaria, cuando pasé el bachillerato que es en la Normal Nacional de Señoritas aquí en Cali, entonces estaba en el grupo de danza, en el grupo de música, el grupo de guitarra, en el grupo de canto y yo gestionaba cosas, yo me acuerdo, cuando estaba llevábamos cine al colegio, hacía muchas cosas… Y sabes que hay un maestro, muchos, pero un maestro en especial, Álvaro Hoyos... fundador de la Gran Banda Caleña, aquí en Cali. Este maestro era saxofonista, pero él nos permitía hacer todo, o sea él propiciaba el ambiente para que cantáramos, bailáramos, y él no sabía bailar danza, pero propiciaba y nos propiciaba el liderazgo. Yo siento que yo soy eso ahora, y mucho se lo debo a esa energía, porque yo no salía de mi colegio sino hasta las cuatro 17:00 h de la tarde haciendo mis danzas. Y eso es lo que yo procuro hacer en mi ejercicio pedagógico, es brindar el espacio como el caldo nutritivo para que fluyan las artes en todos sus lenguajes. Por eso defiendo la integralidad, porque siento que si uno se queda con una sola línea puede terminar limitando las posibilidades de los chicos" (M. P. Castillo Villota, comunicación personal, 18 de septiembre).

Saúl Gómez Mantilla, actual editor y promotor cultural integral de Cúcuta, Norte de Santander, narra cómo proviene de un hogar humilde sin biblioteca, pero con padres lectores. Su amor por la literatura nació en el colegio al descubrir a Bécquer y se consolidó en la Biblioteca Pública. Su formación fue autodidacta y comunitaria antes de estudiar Estudios Literarios en la Universidad Nacional. Así, la experiencia demuestra una concepción del arte y la literatura como procesos inseparables, lúdicos y con un profundo sentido social. Hoy en día “Se transmiten herramientas de lectura y escritura creativa. La metodología es clave: se transforma el acto de leer y escribir en una experiencia interactiva y visual. Se utilizan instalaciones (ciudades de microcuentos, peceras, árboles de poemas) y juegos (tarot poético, bingo poético, sushi poético) para hacer la literatura "divertida" y "llamativa". (Comunicación personal, 2 de septiembre).

En Cali, al visitar la Red de maestros de educación artística (Redarti) se puede observar la intención de realizar investigación creación, incluso tomándose como sujetos y objetos de estudio ellos mismos, “(…) y ese profe fue el que me se dio cuenta de esto y fue el que me dijo ‘inscribite en esa modalidad de artes que por ahí es tu rumbo’, y de verdad que trascendentalmente, más allá de lo romántico que pueda sonar, trascendentalmente eso cambió mi vida, y lo puedo decir hasta hoy que ha sido la mayor oportunidad que ha sido que me haya abierto esa puerta ese profe, y sí hay una fuerza muy grande que me jala hoy en día hacer lo que hago porque siento que uno abre esas puertas, como a los demás y a los demás a que se sientan vivos, eso me sigue motivando hasta hoy después de tantos años. Y por esa modalidad fue que decidí estudiar

la licenciatura artes visuales, porque además me convertí como en la asistente del profe" (C.C. Mejía, comunicación personal, 18 de septiembre). Así, la dirección tomada por la Red en su acercamiento a los rectores de diversos colegios de la ciudad (en la cual se realizó una cartografía de prácticas de educación artística mediante juegos didácticos con ellos), constituye una muestra de la capacidad de la educación artística para enseñar su relevancia práctica al igualar las posiciones de maestros y rectores con la de sus mismos estudiantes, propiciando escenarios de horizontalidad en tanto encuentro de gozo con la vida propia y la de otros seres humanos. Esto define su concepción del aprendizaje artístico y su capacidad de vivencia humana entre iguales.

En Cauca, con el semillero Yacimientos, es un semillero de investigación interdisciplinario de la facultad de educación de la Fundación Universitaria de Popayan,-FUP- lo lidera la docente Juliana Ojeda Paz. El semillero está conformado por estudiantes, docentes, egresados e investigadores externos como artesanos, artistas, antropólogos, entre otros; interesados en los procesos de formación e investigación en arte y cultura desde la historia, la escultura con arcilla, la creación cerámica y la alfarería con el fin de fortalecer la cultura cerámica de la región desde el taller de la fundación universitaria de Popayán. Cuenta con un taller de trabajo con los elementos necesarios para el desarrollo de las actividades propuestas.

“También observamos procesos de investigación creación, y por ejemplo, los procesos investigativos del semillero se van articulando algunos cursos como por ejemplo taller de cerámica 1, taller de cerámica 2 que se da en quinto y sexto semestre. Y en la práctica profesional o en la práctica social educativa o en la práctica investigativa también articulamos como algunas de esas líneas que se estén trabajando desde los proyectos de investigación.

Un ejemplo muy puntual es, por ejemplo, el proyecto de conservación a través del arte. Entonces, dentro del curso de Cerámica 1 y Cerámica 2, ellos aprendieron las técnicas básicas cerámicas y empezaron a crear la obra de creación, que es producto del proyecto que es como tal las mariposas que vamos a hacer en cerámica. Entonces, de esa manera se va articulando el currículo con los procesos investigativos que se llevan desde el semillero. Y ahora las chicas ahorita que están en la práctica profesional, entonces están haciendo los talleres educativos con población de niños articulados a la temática de la conservación a través del arte. En la mayoría de los procesos ellos son muy autónomos, asignamos tareas y también espacios de asesoría. Pero como tal el semillero lo lidera uno de los estudiantes y se generan como esos espacios de retroalimentación entre ellos o también con otros docentes también a veces participan como de los procesos” (Comunicación personal, 9 de septiembre)

Tal como se señaló anteriormente, Magaly Ortiz, Gestora y coordinadora del Museo Comunitario de Guainía, nos habla en la entrevista sobre su relación con el arte y la cultura y, pese a no tener una formación específica en lo artístico, su carrera de base (mercadeo y publicidad) la llevó a pensarse el mercadeo de la cultura, no desde un lugar negativo, como se ha visto en algunos campos, sino como una posibilidad para generar intercambios y que las comunidades se vean beneficiadas de alguna manera.

Se valora la integración de la práctica artística en la formación integral de los estudiantes, haciendo que el arte tenga una presencia transversal y preponderante. "Bueno, para mí la educación artística es fundamental y creo que es una educación que después de la educación del hogar que es la primera, la educación de la escuela, la educación artística sigue. Porque muchas veces de las escuelas los niños desertan. Muchas veces de los hogares los niños desertan. Y de la educación artística muy poco los niños desertan, cuando se enamoran de lo que hacen" (Mayora E. Hinestroza Venté, comunicación personal, 19 de septiembre).

En Inírida, Guainía, podemos escuchar la voz de una lideresa comunitaria y gestora cultural del proyecto Sonidos de la Selva “En el caso mío, por lo que yo hago parte de los pueblos indígenas, también hubo como un poco de desarraigo (cultural) después de llegar acá al colegio y conocer otras culturas. Y eso hubo un desarraigo. Uno como que se desprende un poquito de eso y ya no pregunta tanto; el desinterés (llega). Pero ya después, con mi esposo, de empezar a verlo a él... Eso me hizo a mí recapacitar y decir: "Bueno, o sea, si a él le interesa, ¿por qué a mí no me interesa, si eso es lo mío, no ?". Y entonces, claro, empecé a interesarme mucho por el asunto, a preguntarle a mi mamá, a mis abuelos y mis tíos cada vez que llegaban acá. Empecé a preguntarles muchas cosas”. (N. Rodríguez Valencia, comunicación personal, 1 de noviembre).

En Tuluá, los formadores se convierten en gestores culturales para promocionar y avivar sus proyectos de educación artística. Un ejemplo de ello es Juan Carlos Escobar, quien enlaza a través de varios colectivos las diferentes experiencias visitadas: Guardianes de la memoria, Cocineras tradicionales de Tuluá y Jóvenes y patrimonio. Asimismo, diseña juegos de cocina tradicional para llegar a los colegios del Valle del Cauca en el reconocimiento de la gastronomía de la región. Volvemos a nombrar acá la incorporación del PCI a las actividades de aprendizaje, que incrementa la pertinencia individual y la posible implicación emocional de los alumnos, refuerza su orgullo y sentido de pertenencia, fomenta objetivos educativos humanísticos como

valorar la diversidad cultural y fortalecer la resiliencia ante las adversidades, y también mejora los vínculos entre las escuelas y sus comunidades locales.

Seguimos indagando por las raíces artísticas de los maestros cuando eran estudiantes: "Inicié a los siete años con la Banda Sinfónica Departamental 'Jóvenes por la Paz'. Mi maestro fue José Isidro Fernández desde que estaba muy pequeña. Fue un proceso muy bonito; aparte de musical, también como personas, el maestro influyó mucho en muchos de nosotros y en varias generaciones. Cuando tenía 22 años, comencé a trabajar como tutora en la banda del colegio La Primavera. Luego me integré a la Casa de la Cultura. Era totalmente empírica, pero yo toco trompeta, flauta traversa, y fue como mi fuerte en ese momento" (A. M. Montilla González, comunicación personal, 30 de octubre). Algo muy particular fue la manera de autodenominarse como instructora, según Adriana, así se les llama en la región a los profesores más jóvenes, luego siguen los maestros, que son quienes son profesionales y tienen una trayectoria más amplia, y, por último, están los sabedores, que son las personas de la comunidad que son empíricas y llevan transmitiendo su saber por años. Ante la pregunta sobre si estas connotaciones tenían que ver con el nivel profesional, la profesora Adriana responde que no, que es más un asunto de respeto hacia aquellos que llevan mucho tiempo dedicándose a enseñar a otros/as o practicando un oficio.

Las anécdotas hacen parte de nuestros diálogos con los maestros conocidos en cada experiencia, acerca de sus inicios. El maestro Efraín González Daza, Cauca, nos dice "Una de estas, pues los otros músicos no se dieron cuenta que mi tío, el que tocaba la tambora, salió a orinar y arrancaron la pieza. Entonces yo pues aproveché ese papayazo y cogí la tambora y ellos pues contentos, ni siquiera me han mirado que cuando le da a uno por mirar la tambora y cuando se quedó mejor. ¿Y cómo así que este peladito ya está tocando?" (E. González Daza, comunicación personal, 11 de septiembre).

Décima panorámica: Relación del arte con el goce estético

Una flor, un fruto, un objeto familiar solicitan, de pronto, que pensemos en ellos, que soñemos su cercanía y les ayudemos a elevarse al rango de compañeros del hombre (…) Sí, ¿Cómo podemos permanecer indiferentes ante tal objeto? ¿Por qué buscar más lejos cuando podemos soñar con las nubes del cielo mientras contemplamos un plato?

Bachelard, G (1993) La poética de la ensoñación, México

El concepto de estética desde la teoría filosófica del arte de Hegel (1996) sobre lo bello como irradiación espiritual de las ideas; ya que esta panorámica pretende dilucidar ese camino que se recorre a partir de la experiencia estética hacia los procesos de creación de los entrevistados en cada una de las experiencias. Desde allí, la estética se orienta en la función representativa del arte. Es importante por ello, centrarse de una vez en los procesos en los que estaría implicada en primer lugar la praxis estética; y la relación de esa experiencia estética con las esferas del entorno cotidiano.

En Norte de Santander, Nini Luna narra acerca de aquellos procesos que nacen de un “amor al arte” y que se relacionan con el hacer de los gestores culturales en la región, como algunos maestros de música. “Hay otra experiencia que es de un profe músico gestor es privado digamos es una escuela de formación musical bueno la conozco de cerca, porque además yo tuve a mi hija en ese proceso, y el profe además que se une en su mayoría de los músicos profes son empíricos (...) es que antes de ser profe nombrado, él pues por todo este amor a la música, a los procesos y ya cuando fue profe logró constituir un coro con varios estudiantes de los diferentes colegios públicos en Cúcuta y es el coro Unitar” (comunicación personal, 4 de septiembre). Se trata de Juan José Toscano[38].

En Cauca, los estudiantes de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca nos hablan del Colectivo Arjé, colectivo artístico autogestionado que organiza exposiciones en espacios no convencionales (como cafeterías) y promueve la comunicación y el intercambio de conocimientos sobre procesos artísticos (gráfica, grabado) a través de su "carrito móvil". Escuchamos voces como “Mi nombre es Juan Mauricio Franco Candelo, artista plástico, pero sobre todo amante del arte” (comunicación personal, 9 de septiembre).

En Valle del Cauca, el goce estético se percibe, por ejemplo, en el canto de la maestra María Patricia Castillo Villota, de la IE Evaristo García en Cali, ya que ella es artista de base y tiene una

[38] Maestro de música, quien primero fue docente en el proceso de Batuta, luego creó su Escuela de Armonía Musical (privada), pasó a ser docente vinculado al magisterio de la Secretaría de Educación de Cúcuta de una escuela rural y desde allí se unió a la Red ArteSanando, conformada por docentes de educación artística de Cúcuta en el marco del SINEFAC, 2022 y 2023. La red conformó un coro con varios estudiantes de las instituciones educativas públicas, impactando la formación musical coral en niños y jóvenes MicDara. Este docente también ha impulsado coros de flautas y festivales de coros.

relación directa con la música. Nombramos el canto, porque lo lleva a sus clases. Los estudiantes la observan cantando “Soy paz, soy más” de Mercedes Sosa. En ese momento ella es la artista, y la profesora de artes. Y los estudiantes son espectadores. Una experiencia estética, en clase “lo hago como artista, pero en el contexto educativo porque se habla de la voz propia que el arte permite descubrir y fortalecer. Es nuestro propósito fundamental, es la clave de lo que se propone en el aula "Arte, voz y emoción" Ser con voz. Es más bien que mi voz de artista se conjuga con la de ser maestra, porque ese es el propósito siempre, fortalecer la voz a través del arte” (comunicación personal, 18 de septiembre)

Y en Guainía, el barrio El Jardín, es una zona vulnerable de Puerto Inírida donde viven migrantes y personas al margen de la ley. Se reúnen los miércoles en la tarde y los sábados todo el día, allí, hicimos una observación al taller de música del profesor Isidro Fernández. Trabaja con el Proyecto Atrapasueños ICBF, para que los niños pasen su tiempo libre, así el goce estético se percibe incluso en lugares de zonas vulnerables, por encima incluso de esas problemáticas. Este proyecto se hace por una convocatoria a la que el hijo mayor del profe Isidro aplicó y fueron seleccionados para dar clases de música a los niños y niñas. Dentro de las dinámicas externas el espacio es "vigilado" por la policía. durante el taller, pasan tres motos con seis policías. Los niños y niñas reciben camisetas con el nombre y los logos del proyecto, como una manera de identificación.

Los maestros, maestras y formadores también son creadores en muchos de los casos, ejercen como artistas, por ejemplo, en Guainía encontramos a Liliana Bustamante, coordinadora de la Casa de la cultura municipal, quien narra "Yo siento que la parte artística me la dio mi mamá. A pesar de que ella no se consideraba artesana, ella bordaba, hacía unos bordados muy lindos. Además, nosotros tenemos la cultura negra, la cultura afro, porque mi abuela era de El Bordo, Cauca. Yo siento que tengo eso de cantadora. Toda esa vena artística la saqué por ellos, por mi abuela (...) Y luego, como si se trasladara al Slam poético del que fue ganadora, cuenta "Me dediqué más a la escritura, más a escribir. Unos amigos me enviaron una convocatoria que había sobre el Slam Poético Colombia. Yo gané ese Slam Poético con una poesía que se llama 'Sentimiento Revuelto'.

Al preguntarle si recuerda algo de esas letras, responde: Claro. Dice: 'Para qué insistir en traer de nuevo tu recuerdo si sabes que esto no va más...'
'Sigue, sigue canaleteando contra la corriente, allá en el Orinoco. Esa versión a ti te pega

más...'
'Y dime por qué fue que volviste...'
'Ya te dije que a esos poemas no quiero volver a llegar ni que se junten nuestros cuerpos como se juntan las aguas allá en la Estrella Fluvial, porque déjame decirte...'" (L. Bustamante, comunicación personal, 31 de octubre).

El profesor José Alberto Cardozo Cano, oriundo del municipio de Niria, del departamento del Guainía nos cuenta "Bueno, mi énfasis en la guitarra es el blues, estoy dedicado al blues y actualmente tenemos tenemos 2 proyectos musicales aquí en el municipio con 2 grupos, uno es Soncatara, así se llama, se llama Soncatara, que se dedica específicamente para montar temas musicales referentes a la zona, musicología ancestral con letras referentes a la región. Y también interpretamos instrumentos locales, instrumentos como el mabaco, el carrizo, el cacho venado, el yapurutú. Pero también le incorporamos instrumentos y ya de otras partes, como el saxofón, la guitarra eléctrica, el piano y todos esos detallitos para enriquecer un poco más la interpretación en nuestro grupo" (comunicación personal, 31 de octubre)

Elliot Eisner[39] en *La función de las artes* nos cuenta cómo en la especie humana que las artes tienen como función recordarnos que la apertura individual a una conciencia común produce una recompensa cualitativa de humanidad. Es decir, la función de las artes en cada contexto sería la "apropiación" de los hábitos de percepción y de comportamiento para transformarlos en posibilidades y opciones de vida.

¿Cuántas más panorámicas se pueden divisar en una investigación sobre educación artística en Colombia? Seguramente un sinfín, porque cada territorio es universo en nuestro país. Este es sólo un recorrido de muchos, entre las flotantes líneas curvas que divisamos en cada viaje, como dice el pintor alemán Marx Ernst "Sobre las nubes camina la medianoche. Por encima de la medianoche cuelga el pájaro invisible del día" así, el campo artístico desde nuestra metáfora visual es evidente: las nubes se extienden hacia un horizonte que no se ha indagado lo suficiente, pero que indiscutiblemente está ahí, como la figura que enfrenta al espectador —casi invitándolo a formar parte de su entorno. De esta manera, el arte y las prácticas artísticas están en permanente movimiento, de acuerdo con cada contexto.

[39] Elliot Wayne Eisner (1933 - 2014) fue profesor de arte en la Universidad de Standford. Su trabajo se basaba en la educación del arte a través de su práctica y hacía hincapié en la importancia de motivar la creatividad en los alumnos.

Con la descripción de las nubes
debería darme mucha prisa,
en una milésima de segundo
dejan de ser ésas y empiezan a ser otras.

Es propio de ellas
no repetirse nunca
en formas, matices, posturas y orden.
Sin la carga de ningún recuerdo
se elevan sin problemas sobre los hechos.

Wislawa Szymborska

4. Escorrentía evaporada: percepción de sí

Humanidad ya no es un sustantivo. Ser humano es una praxis
Sylvia Wynter

En la primera y segunda fase de esta investigación, nos apoyamos en tres nociones a las que se les dará continuidad en este apartado. La primera es la noción de **autorreflexión y creación de sí**, que se retoma de los campos analizados en la investigación *Una Casa para encontrarnos: mujeres y educación artística en Colombia, 1991-2023,* y la segunda, es la de **futuridad** abordada en el capítulo sobre la categoría de aprendices, de la segunda fase realizada en el 2024, titulada *Marismas: archivos vivos sobre educación artística en Caquetá, Cesar y San Andrés.*

El campo llamado "autorreflexión y creación de sí", nos permitió indagar sobre cómo, a través de elementos propios de lo que son las experiencias, vivencias, trayectorias y decisiones, se configuran subjetividades y modos "propios de ser" que se van modulando con sus condiciones y aquello que "les pasa" a las personas. En esa línea y para este análisis, volvimos a tomar en cuenta "consideraciones personales ante la labor y situación de artistas y docentes, la incidencia de las realidades conflictivas del país en su trabajo y su vida personal, la reproducción de estructuras de dominación en sus propias relaciones y cuestiones de subalternidad[40] e interseccionalidad[41] que surgieron en algunos de los casos" (Minculturas, 2023).

Por otro lado, la noción de futuridad abordada en la investigación 2024, "alude a dos sentidos claros de aquello que ofrece la educación artística: primero, la apertura de perspectivas de futuro amplias y diversas a quienes se acercan a las artes; y segundo, la exploración del gusto,

[40] Para la investigación sobre mujeres educadoras artística, la subalternidad nos permitió analizar cómo la posición social afecta la vida cotidiana como artista, educadora, investigadora, mujer y se reconoce las condiciones sociales e históricas que contextualizan sus vidas. (Minculturas, 2023, P. 138)

[41] La interseccionalidad se consideró en la investigación 2023 "en cuanto a vivencias multidimensional de situaciones de inequidad social derivada de condiciones y características sociales, cul- turales, históricas, que condicionan las oportunidades y facilitan las brechas de género, sexo, raza, clase, entre otras" (Minculturas, 2023, P. 138)

sensibilidad y talento artístico y la proyección profesional en el campo de las artes y la cultura" (Minculturas, 2024, p.185).

Durante esta investigación, también pudimos conocer a niños, niñas, jóvenes y adultos que, desde sus diferentes identidades culturales, manifestaron saberes previos, formas de aprender presentes y pasadas y maneras en las que consideran la posibilidad de transformar su entorno a futuro; lo que nos lleva a recoger, de los anteriores trabajos, las nociones mencionadas.

El apartado que presentamos está dividido en tres momentos; el primer análisis se hizo en torno a la noción de **autopercepción** en cuanto a cómo se ven algunos de los participantes de esta investigación desde sus aprendizajes más significativos, tanto formales como informales, qué han obtenido en su trayectoria artística, además de encontrar definiciones sobre su identidad como estudiante o aprendiz de arte y la mirada que tienen sobre su proceso.

En el segundo análisis recogimos las voces que manifiestan su **vocación y corresponsabilidad social**, preguntamos por las motivaciones, experiencias clave o influencias que impulsaron la decisión de dedicarse al arte y de qué manera la práctica artística puede contribuir a transformar sus comunidades o entorno social.

El tercer y último análisis, se centró en la visión sobre **el futuro** que tiene cada uno de los participantes frente al papel que juega el arte en la construcción de su proyecto de vida y cómo se imaginan a sí mismos en ese mismo futuro, ya sea cercano o lejano.

4.2. Nubes son identidades: nómadas y plurales

La autopercepción, un concepto fundamental de la psicología social introducido por Daryl Bem (1965), sugiere que los individuos infieren sus propias actitudes y emociones al observar su comportamiento y el contexto en el que se produce. Esta interpretación de nuestras características y experiencias es un eslabón clave que forja nuestra identidad[42] y que nos permite crear un modelo funcional para regular nuestras vidas. Reflexionar sobre la

[42] Podemos definir la identidad como la conciencia o el sentimiento que una persona tiene de ser ella misma, que permite responder a les preguntas de quién soy, cómo soy, de quién soy o a quien pertenezco, entre otras (Rius, 2014)

autopercepción implica aceptar la fugacidad de la nube, una analogía que describe la naturaleza efímera e inconstante de la identidad, donde lo que nos mueve hoy puede no ser lo mismo que nos mueva mañana.

A continuación, se trenzan las voces algunos de los entrevistados, ilustrando cómo han tomado decisiones para “crearse a sí mismos” en cualquiera de sus múltiples identidades, ya sea como artistas, educadores o líderes.

Una de las maneras para crearse a sí mismo, que identificamos, es a partir de las raíces y la experiencia de vida. Luz Ángela Almanza, hija de la Maestra Fabiola Torres, del municipio de Fómeque, describe la crianza campesina como sinónimo de una profunda sensibilidad hacia la vida, la naturaleza y los animales. Este bagaje, aunque enfrentó el ridículo en un contexto universitario por el uso de frases locales como "espere tantico", fue recuperado conscientemente. El concepto de **autenticidad** se convierte en el eje de su práctica: "esto es autenticidad, como dice mi mamá, es ser uno auténtico, y esas palabras yo ya no las quito, y así les hablo a mis estudiantes: bueno, espere tantico que estoy atendiendo aquí a su compañero, y les cuento esa historia de vida" (L. A. Almanza, comunicación personal, septiembre 6). Incluso en la enseñanza del inglés, clase que imparte actualmente, vincula a los estudiantes con las historias de sus familias y el origen de sus abuelos.

En la Casa de Todos, ubicada en el corregimiento El Retiro, en Tuluá, Valle del Cauca, se llevaron a cabo actividades con estudiantes y sus madres. Estas consistieron en dibujar en acetatos el rostro de alguno de los compañeros y en describirse mediante la creación de un acróstico, con el propósito de formular preguntas relacionadas con la noción de autopercepción. Los resultados y el proceso de la actividad muestran el valor de la identidad campesina, que incluye una gran capacidad de observación y de inteligencia emocional ligada al cuidado de la palabra y de los otros; así como del disfrute del entorno montañoso y de alegría por la vida para el grupo de madres y niños. La aprendiz del proyecto, Yesenia Espinoza cuenta en la entrevista que encuentra en la vida campesina (percibida como un entorno más sano y tranquilo), el terreno de desarrollo de su proyecto de vida, y lo prefiere sobre la posibilidad de irse a alguna ciudad. Dice que preferiría seguir estudios agronómicos o veterinarios (Comunicación personal, septiembre 20).

Por otro lado, escuchamos experiencias como la de la Mayora Elena Hinestroza Venté, que actualmente vive en Cali, y que reflejan cómo la identidad puede ser dañada por el desplazamiento y debe ser activamente reconstruida. Después de salir de su tierra a los 41 años, perder su casa y su liderazgo, logró recuperarse enfocándose en el rescate de sus tradiciones y las azoteas[43]. Se convirtió en un acto de resistencia:

> Creo que, si tengo 19 años de estar aquí, tengo 18 de haber recuperado mi identidad, porque cuando uno sale desplazado de los pueblos piensa perder todo, y al llegar aquí pues un año yo me sentí una víctima donde yo dije 'perdí todo, dejé todo'. ¿Sí? dejé todo, salí a la edad de 41 años de mi tierra, ya tenía casa, criaba gallinas, todo lo que hace uno en los pueblos y en los campos. Entonces al llegar acá, pues yo vine sin nada de eso. Allá también tenía una asociación de mujeres defensoras del medio ambiente y promotoras de la cultura del Pacífico. Teníamos una recuperación de plantas ancestrales en todo el municipio, donde también teníamos las azoteas. Entonces al salir de allá, ese liderazgo pues ya queda cargo de otras compañeras, porque yo tuve que salir y pues llegué acá y dije 'bueno, lo que más me duele es haber dejado las azoteas', porque yo amo mucho las plantas desde que era pequeña, y luché y luché, siempre con una mente despierta y diciendo 'apenas tenga un lugar, voy a construir las azoteas, así sea en una terraza pero voy a construir las azoteas, voy a recuperar las plantas, voy a volver a sembrar'…"Yo me crié con mi abuela, entre mi abuela y mi madrastra. Y cada vez que estaba donde mi madrastra pues recibía tratos de hijastra, yo nunca le peleé, le alegué, ni la maltraté, sino que le canté, siempre cantaba para sanar, siempre cantaba para sanar. (Comunicación personal, Mayora Elena Hinestroza Venté, septiembre 19)

Su autopercepción se ve sanada y transformada por el cultivo y el arte. La afirmación de su identidad se da a través de la persistencia en recuperar su tejido y sentido de ser, aún en otro lugar.

[4] La azotea es una huerta tradicional en comunidades negras del Pacífico colombiano, elevada en estructuras de madera o canoas, que ya no están en uso, para proteger las plantas de animales e inundaciones.
En tarros, materas, botellas u ollas inservibles se siembran semillas o acodos de plantas medicinales (para curar), mágicas (para prevenir o proteger de malas energías) y condimentarias (para una mejor sazón); también hierbas aromáticas. Sacado de https://biblored.gov.co/programate/el-pacifico-colombiano-y-sus-sabores-la-azotea-0

La identidad también se teje con varios hilos. Puede estar definida por la mixtura y la defensa de lo propio. El relato de la Profesora Patricia Castillo se centra en la identidad forjada por la mixtura afrodescendiente (padre barbacuano) e indígena (madre nariñense):

> Soy María Patricia Castillo Villota, me llaman Paty, Paty Castillo…Bueno, yo soy una mujer de mixtura afro e indígena, mi padre afro barbacuano del Pacífico, un cantador total, mi viejo; y mi madre indígena, así hermosa, pastusa, nariñense, de Nariño, Nariño. Y entonces hay esa mixtura, de ahí salimos todos nosotros, aquí salió esta mulata, digo yo; y de hecho, mi nombre artístico es Mulata... Pues siempre como con esa vena artística en mi corazón, desde pequeña me ponen a cantar en todas partes, pero también más que solo cantar siempre muy interesada por lo que hay más allá… Me acabo de acordar que en tercero de primaria, participé en un concurso intercolegiado de canto, y mi maestro me quería poner a cantar unos bambucos, y muy lindo los bambucos, pero mi sangre era otra cosa, entonces yo quise cantar una cumbia y casi no me dejan cantarla, y yo me siento… pues una niña de 8 años y yo dije 'no, yo quiero cantar mi cumbia, mi cumbia, mi cumbia'. (Comunicación personal, Profesora María Patricia Castillo Villota, septiembre 18)

Su nombre artístico, "Mulata", sintetiza tanto su herencia como la vena creativa que la impulsa desde la infancia. Desde pequeña, su autopercepción como defensora de su cultura se hace evidente. Sobre esta "mixtura", Pedro Rodríguez (2018), cita a Briceño-Guerrero para concluir: "Ese tan discutido y reprochado parentesco cuestionado por Briceño-Guerrero (1980) representa, sin embargo, un lazo invisible y, a la vez, presente en la conformación de nuestra identidad. Por causa de ese legado —aunque originado en un encuentro traumático— de tres tradiciones (negra africana, indígena y europea occidental), la historia nos permitió ser la realidad de un pueblo mestizo con la rica cultura sincrética que somos hoy" (pág.152).

María Arcadia Arboleda Mallarino, hace parte del Museo de Memoria Histórica del Valle del Cauca - Guardianes de la Memoria en Tuluá, Valle del Cauca, la percepción de sí de esta maestra de danza y cocina tradicionales parte del valor del repertorio de artes aprendidos por vía de las mujeres de su familia, que mediante actividades cotidianas introdujeron la danza, el canto y la cocina. De esta manera, se fija una identidad ligada profundamente a las raíces afrodescendientes. Actualmente, su identidad afrodescendiente del litoral Pacífico colombiano le permiten ser reconocida en el medio tulueño como una maestra tradicional. En un segundo

momento, el nuevo contexto vallecaucano en su pubertad valida estos conocimientos como puente a su realización como artista, enfrentando con rebeldía la resistencia de su familia a ello.

Existen también, algunos relatos y características de la autopercepción moldeados por el contexto y el sentir. Duván Steven Menza Dagua explica que la música tradicional con flauta, no se guía por afinaciones fijas, sino que "parte desde el sentir que usted tiene a la hora de hacer la flauta… desde ese don que uno tiene, entonces usted empieza a sentir, eso también parte desde los rituales, que es fortalecer ese don. Y entonces usted con el mayor tradicional empieza a jalar con la bebida tradicional de nosotros, empieza a jalar y dependiendo qué señas le dé o qué diga el mayor, entonces también usted parte de ahí…" por su parte, Manuel Felipe Joaquín Calvache, aunque nacido en Cali, buscó su origen indígena Nasa basándose en ese mismo "sentir": "mucho está es desde el sentir, estamos donde nos sentimos y vemos que pues estamos bien, y pues como que palpita el corazón en ese espacio" (Comunicación personal, Maestros del Cabildo Nasa, 18 de septiembre)

La autopercepción del Maestro Romelio se basa en su rol de líder indígena (Curripaco y Tukano) y su capacidad para mediar entre culturas "veían que yo era como el líder de todos los compañeros. Entonces yo era el que más sobresalía de todos ellos. Era como defender a mis compañeros y todo. Porque nosotros no sabíamos hablar bien en castellano/español. Entonces yo (decía): bueno, pero es que nosotros somos indígenas y nosotros no sabemos hablar bien el español. Oriéntennos a ver cómo es que quieren ustedes que aprendamos el español**"** (Comunicación personal, miércoles 29 de octubre)

Podríamos decir, que parte de su identidad, se define por su liderazgo y valentía para enfrentar las barreras lingüísticas en un contexto no indígena. Al sobresalir como líder, tomó la iniciativa de defender a sus compañeros que no hablaban bien español, exigiendo un proceso de aprendizaje respetuoso.

A través de estos relatos se entrelaza un hilo conductor: la naturaleza dinámica de la identidad, que —como las nubes— se transforma constantemente. La identidad no es fija; es un proceso continuo de autopercepción. "Crearse a sí mismo", desde las raíces, el arte o la cultura, constituye un acto en el que la autenticidad y la defensa de lo propio se convierten en

mecanismos esenciales para la autorregulación y la acción en el mundo. Así lo recuerda Alexis Gumbs al citar a Sylvia Wynter, la teórica cultural que afirma que:

> *No somos Homo sapiens, sino Homo narrans: no somos quienes saben, sino quienes se dicen a sí mismos que saben. Por ello, tenemos la capacidad de conocer de manera diferente. Somos palabra hecha carne, pero también creadores de palabras. Y, en esa creación, reside la posibilidad de reconstruirnos.*

4.2. ¿Se pueden tocar las nubes?: vocación[44]

A uno lo olvidan no cuando se muere, sino cuando ya no queda nada de uno.
José Isidro Fernández

Soca (2022) señala que la palabra *vocación* proviene del latín *vocatĭo, vocatiōnis*, que significa "acción de llamar". Aunque suele asociarse con las aptitudes naturales de cada individuo, etimológicamente se entiende como un llamado: de Dios, del destino o de la vida. El término deriva del latín *vocatio*, originado en el verbo *vocare* ("llamar"), procedente de la raíz indoeuropea *wekw-*, de la cual también provienen palabras como *voz*, *evocar*, *invocar*, *provocar* y *vocabulario*.

Por su parte, Platón (2003) relata en sus diálogos que Sócrates escuchó y quiso permanecer fiel a su *daimón*, entendido como el destino otorgado por la divinidad, pero también como una "voz interna" que le guiaba para no traicionar su doble vocación de filósofo y educador.

[44] La sociología ha problematizado este término, sobre todo en el uso dado para justificar la precarización de profesiones como la docencia, la enfermería y el trabajo social, en los que se naturaliza como una parte de la personalidad, necesaria para estos trabajos.

Este “llamado” que menciona Soca y la “voz interna” que describe Platón remiten a dos fuerzas complementarias. Esta fuerza dual es la que tomaremos como punto de partida para reflexionar en este apartado sobre la vocación desde distintos ángulos, a partir, de los testimonios analizados, donde emergen asuntos como: la conexión personal con el arte; la vocación como herramienta de corresponsabilidad social y, finalmente, la vocación como una decisión de vida y aprendizaje continuo.

La vocación como impulso innato y exploración personal se define aquí como una inclinación natural, casi predestinada. El profesor Wilmar Ancizar Pérez lo describe como un "don que surge de manera espontánea” (Comunicación personal, 10 de septiembre). Esta percepción de “ser inherentemente artístico” es compartida por la hija de la maestra Fabiola Torres, quien describe su sensibilidad como "algo que llevo ahí muy innato a lo que soy yo como ser humano" (Comunicación personal, sábado 6 de septiembre).

Para algunos, esta vocación con el arte se traduce en una apertura hacia varios lenguajes y disciplinas que ellos mismos llevan a sus clases, "Yo puedo decir “puedo hacer varios de los lenguajes” bendito Dios tengo esa posibilidad, y yo estudié licenciatura en educación artística y he cantado toda la vida, tengo una gama así de músicas del mundo, he pertenecido a grupos de salsa, pero también músicos de fusión, blues, rock, salsa. Entonces siempre hay como una apertura. Yo siento que esa es la apertura que yo procuro en las clases, en los encuentros y en los pelados también" (Comunicación personal, profesora Patricia Castillo Villota, septiembre 18).

En el ámbito académico, la vocación artística, para el profesor Andrés Barrera, director de la especialización en Educación Artística de la Universidad de Pamplona, en Norte de Santander, funciona como un medio de conocimiento más amplio; concibe las artes como una herramienta esencial para su entendimiento del mundo, incluso al considerar estudios en física "estudiar artes para mí fue una excusa para seguir explorando qué quería hacer…Las artes es el pretexto para poder entender el mundo" (comunicación personal, profesor Andrés Barrera, 1° de septiembre)

Así como existe una vocación para enseñar, también existe una vocación por aprender e investigar, así nos lo explica Sady Barón, Director y Fundador de la Corporación “Los Hijos del Cují”:

> Con esos grupos tuvimos la oportunidad de acercarnos a los festivales nacionales e internacionales y llevaba como la sangre del aprendizaje, llevaba el aprendizaje, siempre estuve buscando talleres, buscando hablar con los directores, estando muy joven me interesó eso, compré una grabadora en esa época muy pequeña que era de cassette, de cinta, desde que uno regresaba con lapicero ahí grababa como las charlas de los directores antiguos, los más conocidos... me fui al grupo de danzas de la Universidad Francisco de Paula Santander que estaba dirigido en ese momento por el maestro Juan Hernando Becerra, un maestro que fue condecorado por la medalla del congreso entre los 12 directores de los mejores directores de Colombia y siempre metido en mi cabeza como la inquietud de aprender, de saber, de conocer ese cerquito preguntón y él era muy estudioso, era muy estudioso y nos ponía siempre en los ensayos a leer, salíamos a hacer investigaciones a los municipios con él, donde conseguimos y recopilarlos muchos de los trabajos que tengo ahora y que los recogí en la vereda de Cañomono en Santo Domingo de Silos, música que pues no he estado solo audiograbada la tengo" (comunicación personal, 26 de septiembre)

El arte, además, se presenta como una fuerza vital que ha "atravesado la vida" de individuos como Valeria Rodríguez, quien ha sido música por más de 20 años:

> Soy estudiante saliente de trabajo social de la Universidad del Valle. Me gusta mucho el tema de lo público, pero también me ha gustado mucho el trabajo desde lo comunitario que ha sido como lo fuerte. También soy víctima del conflicto armado, entonces digamos que puedo como sentir un poco más apropiado el tema, y pues todo el tema del conflicto armado a mí siempre me ha parecido importante, tanto para mi vida como para la memoria de nuestro país, porque pues el que no hace memoria, pues va a repetir la misma historia. Y en alguna forma, recordar como tal, etimológicamente se dice que es pasar por el corazón, es tocar y pensarse por qué pasan las cosas...Yo soy músico, llevo más de 20 años en la música, empecé muy chica, y el arte a mí me ha atravesado la vida (comunicación personal, Valeria Rodríguez, septiembre 22).

La corresponsabilidad social es una vertiente central en algunos de los relatos cuando los docentes o estudiantes entrevistados, tratan de dar una respuesta consciente a las necesidades del entorno. Esta noción es palpable en las narrativas de líderes indígenas que buscan divulgar y acercar a la comunidad, Ninfa Rodríguez, lideresa Curripaco, siente una

“corresponsabilidad social frente a estos procesos: de abanderarlos, de sacarlos adelante, y obviamente (con) mis hijos. Porque yo siempre les digo que, aunque no tengan mucho los rasgos (físicos)…ellos se identifican como Curripacos. Yo les digo: 'Ustedes son Curripacos, ustedes salieron de un vientre Curripaco y es la responsabilidad de ustedes de continuar con ese legado…porque todos los días se nos van los sabedores, ya no están tan presentes” (Comunicación personal, Ninfa Rodríguez Valencia, noviembre 1°).

Para Andrea Jaramillo, egresadas de la Escuela Rural Mixta Galíndez, hoy Institución Educativa Los Ríos, y actualmente docente, el paso por la escuela el contacto con el arte fue fundamental para cultivar el liderazgo social que hoy la distingue:

> Ahí tuve el privilegio, digo yo, siempre haber podido ingresar a ser el quinto de primaria en aquel entonces 1989 sí 89 porque pues, aunque usted me vea que tengo cara de bebé son 46 julios los que ya me atraviesan y lo mejor del caso es que no solamente se enseñan las letras, sino realmente la formación del ser, se enseña mucho la confianza, la escucha atenta, la responsabilidad y lo mejor es que nos ayudan a que podamos entender, a que podamos vislumbrar y realizarnos como líderes, lideresas sociales en nuestros territorios y es una educación que no es para el momento es algo que sirve para toda la vida. Eso es lo más bonito de esta institución. (Comunicación personal, septiembre 12).

De igual manera, Yadira Valencia, profesora en la misma institución educativa que Andrea, nos relata cómo esta experiencia marcó su vida. Decidió convertirse en docente y regresar a la institución para no perder su norte y poder retribuir al territorio lo que este le dio. Como proyecto personal, plantea lograr que el colegio sea reconocido por su carácter educativo; como etnoedutativo, para ello, trabaja junto a Lola la maestra corrida en la construcción de los currículos de cada curso.

En los relatos marcados por el contexto de la violencia, el arte y la vocación comunitaria sirven como catalizadores de sanación, catarsis y construcción de memoria. Para el filósofo, agrónomo e investigador del Catatumbo, José M Alba y Duvan Jaimes Torrado, el papel de la creación artística “fue como una cosa personal, fue empezar a tratar de hacer catarsis a través de las expresiones artísticas”.

La práctica cultural en La Azotea de la Abuela busca la superación del pasado al permitir que las personas pasen del lugar de "víctima del conflicto armado hacia sujetos empoderados" (Comunicación personal, Adriana Patricia Salinas Chamorro, septiembre 18). Mediante la recuperación de las prácticas culturales comunitarias, se busca la superación del pasado con un presente que fije el placer de compartir como una alternativa real y cotidiana de vida, y que permita a las personas pasar del lugar de víctima del conflicto armado hacia sujetos empoderados, con herramientas propias para alimentar, sanar y construir un lazo social basado en el disfrute y la solidaridad. La percepción de sí mismo que se fomenta entonces en este escenario comunitario se podría caracterizar brevemente como de empoderamiento legal, emocional y colectivo de los sujetos a partir de la recuperación de la tradición afrodescendiente del Pacífico colombiano, específicamente configurado en las prácticas de crianza y del arte, promovidas como escenarios de encuentro familiar y comunitario

> Y ahí con las mujeres también me siento feliz…Aquí antes había como 30, ahora hay como 25. Sí, un grupo, cuando nos reunimos todas a los eventos, eso es una belleza, todas uniformadas nos vemos lindas, y la gente como que y todas con turbante porque yo también me coloco turbante. Y ahí aprendiendo, hago mi bisutería, mis collares, cosas así, y ahí vamos avanzando y me he sanado mucho, pues me falta, pero ahí vamos en el avance. Yo ahí estoy aprendiendo a tocar el cununo, bueno el guasá pues poquito, pero el cununo estoy ahí en el aprendizaje. Y quiero seguir aprendiendo a tocar la marimba (Comunicación personal, Yolanda Nuñez, septiembre 19).

El trabajo sobre la memoria es percibido como una responsabilidad social, en este sentido, el proyecto de La Casa de Todos, dirigido por una migrante desplazada por la violencia armada, busca precisamente generar un "lazo social dignificado en memorias de la paz" (Comunicación personal, 20 de septiembre).

La vocación no siempre es vista como un destino, sino como una decisión consciente que define el rumbo profesional y personal. Saúl Gómez Mantilla, escritor y editor, dice que el arte no solo es una vocación, sino una decisión que definió su rumbo profesional y personal: "dejé todo atrás porque ya era tomar una decisión de vida…ese amor no solo por la escritura, por un proceso personal, sino por compartir eso que uno ama y que a uno le apasiona sobre todo con población escolar” (S. Gómez Mantilla, comunicación personal, 2 de septiembre)

En la educación escolar, la Docente Cindy Carolina Mejía tomó la decisión de volver al aula, en lugar de estar en la gerencia de proyectos. Para ella, el aula es crucial para transversalizar el conocimiento y poder aprender de otros “muy bello y todo todas las ideas que quieran, pero devuélvanme mi salón. Volví al aula, volví al aula y desde ahí me ha parecido que ese acontecimiento de tener proyectos en los que uno pueda transversalizar el conocimiento con otra persona, uno pueda aprender de esa otra persona, y pueda ver cómo los chicos y los y las chicas aprenden con otra persona es fundamental" (Comunicación personal, Docente Cindy Carolina Mejía, Redarti, Cali, septiembre 18)

Como se ve, en las narrativas citadas se experimenta la fuerza transformadora del arte y la pedagogía, pasando de la vocación como impulso inherente, a la acción colectiva y la corresponsabilidad social. Este recorrido se teje como decisión de vida que prioriza el encuentro humano, la transversalización del conocimiento y la exploración constante para comprender y transformar el mundo.

4.3. Avanzando hacia brumas: futuridad

La noción de *futuridad* invita a pensar el tiempo como algo no lineal. A diferencia de la idea de *futuro*, que suele concebirse como un presente adelantado al que se espera llegar, la futuridad propone entender el tiempo como una construcción en la inmanencia del presente. Gatto (2019) reflexiona sobre esta noción y su potencia política, señalando que la futuridad puede pensarse “como entremedio frágil, virtualidad de acontecimientos, posibilidad de que haya posibilidades. La futuridad no se agota ni se realiza; más bien es la posibilidad de que algo se realice. Entonces, la inmanencia del futuro en el presente no se agota en una proyección, expectativa o juicio de valor” (p. 30)

En este sentido, como mencionamos al inicio de este capítulo, el concepto de *futuridad* nos invita, en el marco de esta investigación, a explorarlo desde dos ángulos: por un lado, la ampliación de las perspectivas sobre la futuridad; y por otro, su proyección en el campo de las artes y la cultura.

Esta apertura a la posibilidad de comprender la perspectiva del tiempo, más allá de la proyección de un futuro fijo, como la construcción constante de posibilidades en el presente,

que se refleja vívidamente en las percepciones de los artistas-educadores y estudiantes, quienes no buscan una especialización rígida, sino un camino continuo de exploración y descubrimiento, lo que ejemplifica cómo la futuridad se construye en el *hacer* presente.

La maestra Nataly Vásquez, al reflexionar sobre su carrera y sus estudios, encarna esta futuridad abierta. Ella manifiesta:

> Siento que hay muchos lugares que todavía me falta descubrir y que probablemente quiero probar. Tal vez es un pensamiento muy hippie, pero no quiero quedarme haciendo una sola cosa toda la vida. Seguir estudiando, independientemente de lo que sea, me va a llevar a otros lugares. Si estudio o profundizo en la docencia o en investigación, probablemente no ejerza la docencia o la investigación, pero algo me habrá aportado" (Nataly Vásquez, Conversación personal, 5 de septiembre).

Para ella, el acto de estudiar constituye un motor de posibilidades en sí mismo, independientemente de si aplica directamente lo aprendido. Esta perspectiva confirma que la inmanencia del presente siempre alimenta el futuro potencial.

Esta búsqueda de posibilidades en el presente se traslada a la visión pedagógica. La practicante Natalia Rojas expresa su propósito de crear un espacio donde la futuridad pueda florecer, ofreciendo "un espacio seguro de expresión e investigación, basado en el interés que cada estudiante traiga; un lugar sin limitaciones, donde existan posibilidades" (Estudiante Bellas Artes, 18 de septiembre).

Las proyecciones de los estudiantes reflejan esta amplitud de posibilidades, donde el arte actúa como un vehículo que se conecta con diversas esferas, sin limitarse a ser únicamente una profesión artística. Conciben la futuridad como la posibilidad de realizarse de múltiples maneras, incluso cuando consideran el arte como proyecto de vida. En los grupos focales, los estudiantes imaginan su futuridad en distintos oficios, incluyendo arquitectos, peluqueras, veterinarios, médicos, viajeros, entre otros. Algunos desean seguir caminos ligados al cine y la televisión; por ejemplo, David Santiago Buitrón, al referirse a su experiencia como fotógrafo en

bodas, comenta: “estas experiencias me han dado más práctica y veo que realmente me gusta y quiero seguir haciéndolo” (Estudiante IE Evaristo García, Grupo focal, 18 de septiembre).

Andrés Barrera, profesor de la Facultad de Artes y Humanidades de la Universidad de Pamplona, explora su idea de futuridad, imaginando lo que quiere estudiar en su doctorado, ya que siempre ha visto su relación con el arte como una forma de comprender el mundo “en algunas reuniones hemos conversado con profesores que me preguntan: “Bueno, ¿usted qué quiere estudiar?” Y cuando hablamos del doctorado, suelo decir: ‘Yo quiero estudiar física, porque creo que me hubiera gustado aprender física desde la fotografía’”. A través de su experiencia con la experimentación en materiales y oficios, nos comparte cómo su idea se va construyendo en el hacer del presente

> “Yo quiero entender el mundo desde las artes, que es el pretexto para poder entender el mundo, entonces ahora lo que hago es que estoy trabajando con el tejido, pero entonces estoy también haciendo fotografías y bueno, y qué pasa si descompongo esta fotografía y luego la entretejo. Entonces salen cosas imágenes extrañas que para mí son muy valiosas porque se mezclan con los colores y eso me genera otras imágenes que las estoy tejiendo entonces empiezo a hacer esas mezclas entre lo análogo y lo digital, que para mí son experimentaciones entonces a veces cuando nos invitan al salón maestro entonces digo no que vamos a mostrar obra, pero es que yo no estoy haciendo obra yo estoy es experimentando y jugando con lo que me interesa que es el tejido entre la fotografía y el tejido de dos agujas y eso es lo que hago”. (comunicación personal, 1 de septiembre)

Esta conexión transversal queda clara en la visión de Juan David Vega Arroyo, quien entiende que el arte permea todas las áreas, demostrando que la futuridad se encuentra en la intersección de saberes: "el arte está en todos lados. Para hacer desde algo muy pequeño hasta algo muy grande, ¿sí me entiendes? Entonces, por ejemplo, mi camino no va tan ligado a algo artístico, pero es gastronomía, que en la gastronomía también va incluido el arte" (María

del Mar Reina Patiño, Estudiante IE Evaristo García, septiembre 18), incluso los sueños de legado se convierten en actos de futuridad. El anhelo de Melvino Izquierdo, encargado del Museo Vivo Comunitario Parque Amarrú, donde se encuentran los petroglifos, en la comunidad de Coco Viejo en el departamento de Guainía, “es crear una escuela para que muchas personas aprendan sobre los petroglifos, la cerámica y las historias de sus antepasados” (Comunicación personal, 31 de octubre)

En última instancia, la futuridad en el contexto de los artistas-educadores se concibe como un acto político y social de resistencia constante. Su labor no consiste únicamente en transmitir conocimiento, sino en contribuir a moldear el carácter y fortalecer la capacidad de las comunidades para construirse a sí mismas. Así, la futuridad no representa un destino predeterminado, sino una posibilidad permanente de redefinir el éxito y el bienestar. En este marco, el arte, al transformar el presente, por ejemplo, al sanar o generar oportunidades de empleabilidad, se convierte en el motor que impulsa esas futuras posibilidades.

Con todo lo anterior, es importante reconocer el papel que cumplen la imaginación y la creatividad en el proceso cognitivo y su relación con la futuridad, es decir, concebimos y visualizamos ideas que, posteriormente, volvemos tangibles al materializarlas. En este sentido, para crear, necesitamos imaginar lo que aún no existe, esto nos refuerza la noción de futuridad, la idea del tiempo como una construcción en la inmanencia del presente que nos abre nuevas posibilidades para configurar tanto lo colectivo como lo individual. De la imaginación creativa surge la imaginación política, orientada a cambiar el mundo, y la imaginación existencial, que apunta a cambiarme a mí mismo mediante prácticas de sí[45].

La futuridad y la virtualidad en algo se parecen: no ves un futuro definido, sino un espacio abierto, frágil, lleno de potencialidades. Igual que en la niebla, no hay un horizonte nítido, avanzamos sin ver todo, pero sabiendo que hay algo por venir. Nos movemos entre la niebla y la neblina y solo percibimos fragmentos y posibilidades.

[45] El análisis de las **prácticas de sí** (o la "pragmática de sí") constituye un eje central en el curso de Michel Foucault, especialmente en relación con la constitución del sujeto y el vínculo con el gobierno de los otros. Foucault, M. (2010). *El gobierno de sí y de los otros: Parrhesía y filosofía*. Fondo de Cultura Económica.

Conclusiones

La Educación artística y su investigación son campos abiertos y en movimiento. En la tercera fase de nuestro recorrido por el país, logramos conclusiones generales que, esperemos, den pie a próximas investigaciones acerca de este tema fundamental para el ámbito cultural de nuestro país.

En esta ocasión hicimos uso de la metáfora que pone en imagen una poética de la nubosidad, apoyadas en la noción de "estéticas nomádicas" (García Canclini, 2014). Esto porque nos encontramos con variadas recreaciones culturales cuya transmisión ha garantizado supervivencias y reinvenciones en artes y estéticas que dan sentido a lo común, a lo largo de un territorio multiétnico y pluricultural como nuestro país. Por eso consideramos que las educaciones artísticas en Colombia son *nómadas como nubes*, lo cual pone en duda las identidades fijas, incluyendo la subjetividad. En esa línea, las identidades subjetivas o la configuración de individualidad, también las consideramos móviles y nómadas.

Así mismo, partimos de la historicidad de las concepciones de arte y estética (Tatarkiewicz, 2001 y Mandoki, 2008), que nos dan pie a un pluralismo como postura ética que tiene en cuenta sus transformaciones, las cuales tienen implicaciones en sus procesos de transmisión, a través de *educaciones artísticas*. Así concluimos, de los diálogos sostenidos con estudiantes y maestros, que cuestiones como la vida social y la cotidianidad se convierten en temas del arte y de la educación por el arte y, la sensibilidad, se comprende condición común a la humanidad, educada generación tras generación.

Desde el punto de vista metodológico, usamos herramientas como la observación participante, la entrevista semiestructurada, el grupo focal y la activación artística en la documentación de las experiencias para la creación de archivos vivos (Minculturas, 2024). Se dio énfasis a la investigación visual como dispositivo para archivar memorias, capturar instantes y mostrar, en fragmentos de segundo, aquello que se miró-observó.

Los hallazgos fueron desplegados en cuatro temas que orgánicamente pusieron a dialogar las fuentes: política pública, vínculo educativo, relación con las artes y percepción de sí. La transmisión se enlazó con la noción de vínculo educativo, que mostró diversas relaciones entre quienes enseñan y aprenden, de los pares entre sí y de las comunidades con el territorio y el

pasado. Ahí la imagen de alpapuyo, como niebla que desciende y abraza, muestra la enseñanza como experiencia que articula pasado, comunidad, vínculo y pluralidad, con la mediación de las artes y las estéticas. Uno de los vínculos educativos con implicaciones más profundas es el familiar, donde lo vocacional se vuelve proyecto de vida o preserva legados que son transformados creativamente en cada generación. También se crean vínculos educativos con el territorio, que en algunos casos deviene agente educativo.

Así mismo, de acuerdo con la plasticidad del concepto de arte, fue posible encontrar diferentes tipos de comprensión de lo artístico y estético. En algunos casos, por ejemplo, fue una forma de relación profunda con los entornos, cargados de símbolos heredados y traspasados por generaciones. La vida cotidiana se convierte en ritual y estética. En otros casos, el hecho de padecer el conflicto armado u otras afectaciones como el racismo o la exclusión, la enseñanza de las prácticas artísticas se convierte en un lugar de restitución de la dignidad humana y el despliegue de nuevas formas de lo vital. La educación allí es herramienta de reparaciones simbólicas, afirmaciones culturales y reconstrucción comunitaria. El vínculo educativo se convierte en lugar de cuidado y espacio seguro. En estos casos, las bibliotecas, los salones comunales, los centros culturales, las instituciones educativas, entre otros, resultan lugares de protección de los derechos culturales y salvaguarda de lo común.

Se observó también que los currículos de instituciones educativas para la básica, media, técnica y superior, se formulan y transforman en diálogo con las dinámicas locales, desde el punto de vista epistemológico, social y político. Atendiendo y reconociendo las orientaciones nacionales (MEN, 2022), se dan casos de educación propia, prácticas afrodescendientes, memorias comunitarias, mixturas conceptuales, procesos de profesionalización de artistas y formadores y multiplicidad de creaciones situadas en relación con la educación artística.

Fue notable encontrar que comúnmente, en las personas dedicadas a enseñar y formarse en artes, la esperanza es una convicción de la potencia de las prácticas artísticas para transformarse a sí mismo y transformar el mundo. Las experiencias estéticas se vivencian como dimensión que abre mundos posibles, manteniendo la expectativa de futuridad.

De acuerdo con lo anterior, fue posible mostrar que las subjetividades son nómadas y dinámicas, configuradas desde las trayectorias en diálogo con las experiencias y trayectorias de vida. En estos cruces se produce corresponsabilidad social, empoderamiento, convicción en

la sanación, construcción de memorias individuales y colectivas y garantía de derechos culturales. De este modo, el arte ha sido un vehículo para entender y transformar el mundo y junto a la pedagogía se vivencian como actos políticos y de resistencia cultural que permiten la redefinición de sentidos.

En general, de acuerdo con la documentación de las tres fases de esta investigación, no podría hablarse de una educación artística "colombiana" o propia de los departamentos indagados. En cada caso se observó combinación de procesos y herencias, fusiones de varios tipos y marcas de desigualdad social que en algunos casos suman huellas del conflicto armado.

Por todo lo anterior, la política pública y las orientaciones gubernamentales cobran gran importancia. Estas se expresan, en concreto, en acciones y espacios como escuelas, bibliotecas, casas de la cultura u otros a donde pueden dirigirse y ejecutarse más trazablemente los programas y marcos comunes. No obstante, son numerosos los procesos que no se encuentran amparados por agendas institucionales, como se mostró en los hallazgos.

En relación con las formas de financiación de la educación artística, se dan entre lo público, lo privado y lo mixto. En algunos casos es lo comunitario lo que soporta el bienestar colectivo y crea alternativas de autogestión ante la falta o la imposibilidad de acciones gubernamentales, nacional o localmente. Esto es motivo de tensiones entre las instituciones centrales y la autonomía local.

Otra de las tensiones observadas es que los ideales formulados en la centralidad van de la mano con el tipo de procesos financiados. En las realidades de los territorios se han presentado dificultades ante las formas de consecución de recursos públicos, relacionadas con cuestiones como el conflicto armado o diferencias epistemológicas en la comprensión de lo artístico y estético. Así mismo se muestran casos de politización de los recursos destinados a cultura y educación artística, lo cual se observa con la inestabilidad que producen los cambios de gobierno local. Unido a lo anterior, la burocracia también ha sido un factor que dificulta los procesos de contratación eficiente, una infraestructura adecuada para la educación artística y la sostenibilidad de procesos en el tiempo. En este último sentido son las voluntades locales las que los han salvaguardado y sostenido en el tiempo.

También queremos resaltar, de acuerdo con lo observado, que las redes de maestros, sabedores y gestores culturales que se han ido configurando, fortalecen enormemente la transmisión y la democratización del disfrute y conocimiento de las artes. Los relatos muestran que la formación artística es un ejercicio colectivo donde docentes, artistas, sabedores, instituciones y comunidades, comparten y hacen circular prácticas y amplían las capacidades de la enseñanza, el aprendizaje y el sostenimiento de los procesos culturales. El trabajo en red ha permitido preservar, documentar y revitalizar las memorias comunitarias y los saberes ancestrales.

En relación con esto último, también se resalta que el APP ha mejorado las contrataciones de los docentes, maestros y formadores de artes, mediante la consolidación de políticas públicas para la transformación social, la construcción de ciudadanía, garantía de derechos culturales y la creación estética a través de procesos pedagógicos concretos. Así mismo, el programa ha dignificado el trabajo cultural y la salvaguarda de las memorias colectivas. En ese marco, el SINEFAC contribuye con la configuración de redes locales y de éstas con los ministerios, enlazando dinámicas culturales, sociales, políticas y epistemológicas que aportan a la visibilidad, protección y revitalización permanente de archivos vivos en educación artística.

Bibliografía

Abad J. Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano, en Jiménez L, Aguirre I, Pimentel L (2021). Educación artística, cultura y ciudadanía. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) Madrid, España.

Albán Achinte, A. (2013). Pedagogías de la re-existencia. Artistas indígenas y afrocolombianos. *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir.* Abya Yala. Tomo I 443-469

Arias Herrera JC (2020). Resiliencia y alteridad: la transformación de las prácticas artísticas desde el trabajo con "el otro", 9 (pensamiento), (palabra)... Y oBra, No. 23, enero-junio de 2020. pp. 46-59. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/346473071_Resiliencia_y_alteridad_la_transformacion_de_las_practicas_artisticas_desde_el_trabajo_con_el_otro

Bachelard, G. (2003). La poética de la ensoñación, FDE.

Baeza Correa, J. (2002). Ser alumno. La experiencia cotidiana del estudiante del Liceo de sector popular urbano. *Revista Temas Sociológicos*. (8) 108-132

Calero H (2015). Arte, alteridad y educación artística. Trantsa, revista de investigaciones artísticas, N. 11_ 223-232. Disponible en: https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/view/3916/2800

Corea, C. y Lewkowicz, I. (1998). La comunidad, entre lo privado y lo público. *Campo grupal 2.* 1(2) 12 – 13. https://www.calameo.com/read/0000491299208a24f5fae

Cornú, L. (2004). Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión, finitud. En G. Frigerio y G. Diker (comps.). La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción (pp. 27-37). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas

Delgado González, I. (2010). Perspectiva antropológica de la educación. Visión desde la filosofía dialógica y personalista. *Revista española de pedagogía*. LXVIII (247) 479-495

Di Caudo, M. V., (2007). La construcción de los sujetos de la educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (2), 91-131.

Didi-Huberman, G. (2008). Cuando las imágenes toman posición. A. Machado Libros.

Efland, A. (2002). Una historia de la educación del arte: tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales. Grupo Planeta (GBS).

Escobar, T. (2012). La belleza de los otros. Arte indígena del Paraguay. Servilibro

García Canclini, N. (2014). El mundo entero como un lugar extraño. *Transfronteras. Fronteras del mundo y procesos culturales.* Tijuana: colegio de la Frontera Norte. 45-57

Handerson, J. (2021). La negrización de las migraciones. *(Trans)Fronteriza).* 10,

Herrera Beltrán, C. X. (2019). ¿De qué arte hablamos cuando hablamos de arte en educación? Actualidades Pedagógicas, 73, 73-95. https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss73.5

Jauss, R (1986). Experiencia estética y Hermenéutica literaria, es una obra clave en la teoría de la estética de la recepción. Publicado por Taurus, en España.

Kester, K (2017). La paz y la educación superior en:Review of Education, Pedagogy and Cultural Studies.

Mandoki, K. (2008). Estética cotidiana y juegos de la cultura: prosaica l. Siglo XXI.

Nieto, Y. S., & Balanzó, A. (2023). Representaciones sobre la educación artística en política pública: El caso colombiano. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 31(128). https://doi.org/10.14507/epaa.31.7800

República de Colombia, Ministerio de las culturas, las artes y los saberes (2025). Artes para la paz. Documento conceptual y estrategia pedagógica.

República de Colombia, Ministerio de las culturas, las artes y los saberes (2023). Una casa para encontrarnos. Mujeres y educación artística en Colombia, 1991 – 2023.

República de Colombia, Ministerio de las culturas, las artes y los saberes (2024). Marismas. Archivos vivos sobre Educación artística en Caquetá, Cesar y San Andres.

República de Colombia, Ministerio de las culturas, las artes y los saberes y Ministerio de Educación (2022). SINEFAC Sistema Nacional de Educación y Formación Artística y Cultural. Documento Base.

República de Colombia, Ministerio de las culturas, las artes y los saberes y Ministerio de Educación (2023). SINEFAC Sistema Nacional de Educación y Formación Artística y Cultural. Subsistemas territoriales 1.

República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Documento Nº 16

República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2022). Orientaciones curriculares para la Educación Artística y cultural en educación Básica y Media

Richard, N. (2007). Fracturas de la memoria. Arte y pensamiento crítico. Siglo XXI Editores.

Shiner, L. (2021). La invención del arte. Una historia cultural. 7ª impresión. Barcelona, Planeta

Tamarit-Cuadrado, Javier. (2024). Sobre el contexto. Apuntes para un marco conceptual. *Siglo Cero*, *55*(3), 11-27. Epub 13 de diciembre de 2024.https://dx.doi.org/10.14201/scero.31851

Tatarkiewicz, W. (2001). Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mímesis, experiencia estética. Tecnos

Valenzuela Arce, J. M. (coord.) (2014a). Transfronteras Fronteras del mundo y procesos culturales. Introducción. Tijuana: El Colegio de la Frontera Norte

Valenzuela Arce, J. M. (2014b). Transfronteras y límites. Tijuana: El Colegio de la Frontera Norte, 17-42

Bibliografía

Arboleda, J. C. (2014). La pedagogía de la alteridad en la perspectiva de la comprensión edificadora. Revista de Educación & Pensamiento, Colegio Hispanoamericano, 7–23.

McLaren, P., En: Amuchastegui, M (2000). “De la familia a la escuela”, Buenos Aires: Editorial Santillana, p. 109.

Lévinas, E. (1987). De otro modo que ser o más allá de la esencia (A. Pintor Ramos, Trad.). Salamanca: Sígueme. (Obra original publicada en 1974).

Lévinas. (2006). Altérité et transcendance.

Lévinas, E. (1993). *Totalidad e infinito: ensayo sobre la exterioridad* (traducción al castellano). [Ed. española, p.72

Bibliografía

Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes. (2024). *Una casa para encontrarnos: mujeres y educación artística en Colombia, 1991-2023*. Bogotá: Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes. https://www.mincultura.gov.co

Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes. (2024). *Marismas: archivos vivos sobre educación artística en Caquetá, Cesar y San Andrés*. Bogotá: Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes.
Referencia sobre el proyecto “Archivo Vivo”

Bem, D. J. (1972). Self-perception theory. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, vol. 6, 1-62. New York: Academic Press.

Rodríguez Martínez, P. (2018). El arte: cimiento cultural de nuestra identidad latinoamericana. *Dissertare. Revista de investigación en ciencias sociales*, 3(1), 149–163. ISSN: 2542-3177

Gumbs, A. P. (2020). *Dub: Finding ceremony*. Durham, NC: Duke University Press.

Wynter, S. (2014). *On being human as praxis*. Durham, NC: Duke University Press.

Soca, R. (2022, octubre 4). *Vocación*. El Castellano. Recuperado de https://www.elcastellano.org/envios/2022-10-04-000000

Platón. (2003). *Diálogos* (M. Fernández-Galiano, Trad.). Madrid: Alianza Editorial.

Rius, M. (2014). *La percepción de uno mismo y la mirada del otro: ¿Cómo soy? ¿Quién soy? ¿De quién soy? Temas de Psicoanálisis*, (8), 1–18. Recuperado de https://www.temasdepsicoanalisis.org

Gatto, E. (2019). ¿Cómo hacer? Del futuro a las futuridades. *Nueva Sociedad*, (283), 28–36. Recuperado de https://nuso.org/articulo/como-hacer/

Heredero, H. S., & Garrido, M. (2017). Desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal en educación primaria a partir del uso de tecnologías de información y comunicación: estudio de casos. *Notandum*, *45–45*, 175–188. https://doi.org/10.4025/notandum.44.15

Gmail **Lolo Luengas <loreluengas@gmail.com>**

Entrega de informe preliminar – Proyecto Archivos Vivos en Educación Artística en Colombia, Fase 3

1 mensaje

Lolo Luengas <loreluengas@gmail.com> 25 de noviembre de 2025, 22:23
Para: escobarrichard315@gmail.com, kwesxwewenxiyat@gmail.com, satknasakwekwe@acincwk.org

Buenas noches

Richard, Matilde y Janeth

A través de este mensaje quiero agradecer profundamente la confianza y participación de cada uno de ustedes en el proyecto. **Archivos Vivos en Educación Artística en Colombia, Fase 3 – *Nubosidades. Archivos vivos en educación artística en Cauca, Cundinamarca, Guainía, Norte de Santander y Valle del Cauca*.**

Para mí, como investigadora, ha sido un honor acompañar y recoger sus experiencias en este proceso. Adjunto encontrarán el **informe preliminar**, en el que buscamos reflejar sus iniciativas y aportes.
Les agradezco revisar el documento y, si consideran necesario hacer ajustes u observaciones, remitirlos **a más tardar el 27 de noviembre**.

Reiteramos que para nosotras es fundamental que ustedes se sientan plenamente satisfechos con el resultado. Este documento tendrá una **diagramación final;** una vez culmine todo el proceso, les será enviado.

Con gratitud y respeto,
Lorena Luengas

P.D, les envío algunas fotos del proceso.

IMG_1.jpg

IMG_2.jpg

IMG_3.jpg

IMG_4.jpg

IMG_5.jpg

IMG_6.jpg

IMG_7.jpg

NUBOSIDADES versión 2.pdf

7 adjuntos



IMG_20250910_114419.jpg
4668K



IMG_20250910_114117.jpg
2793K



IMG_20250910_114111.jpg
3308K



IMG_20250910_114121.jpg
3340K



IMG_20250910_114126.jpg
3598K



Profesor Wilmar Asisar Perez.jpg
4917K



IMG_20250910_161405.jpg
2840K

Gmail **Lolo Luengas <loreluengas@gmail.com>**

Entrega de informe preliminar – Proyecto Archivos Vivos en Educación Artística en Colombia, Fase 3

1 mensaje

Lolo Luengas <loreluengas@gmail.com> 25 de noviembre de 2025, 21:31
Para: cibermauro@gmail.com

Buenas noches,

Querido Juan Mauricio Franco,

A través de este mensaje quiero agradecer profundamente la confianza y participación de cada uno de ustedes en el proyecto. **Archivos Vivos en Educación Artística en Colombia, Fase 3 – *Nubosidades. Archivos vivos en educación artística en Cauca, Cundinamarca, Guainía, Norte de Santander y Valle del Cauca*.**

Para mí, como investigadora, ha sido un honor acompañar y recoger sus experiencias en este proceso. Adjunto encontrarán el **informe preliminar**, en el que buscamos reflejar sus iniciativas y aportes.
Les agradezco revisar el documento y, si consideran necesario hacer ajustes u observaciones, remitirlos **a más tardar el 27 de noviembre**.

Reiteramos que para nosotras es fundamental que ustedes se sientan plenamente satisfechos con el resultado. Este documento tendrá una **diagramación final;** una vez culmine todo el proceso, les será enviado.

Con gratitud y respeto,
Lorena Luengas

P.D, te envío algunas fotos del proceso.

Biblioteca comunitaria Tejiendo Sueños (Popayán - Cauca)-28.jpg

Biblioteca comunitaria Tejiendo Sueños (Popayán - Cauca)-31.jpg

Biblioteca comunitaria Tejiendo Sueños (Popayán - Cauca)-40.jpg

Biblioteca comunitaria Tejiendo Sueños (Popayán - Cauca)-44.jpg

Biblioteca comunitaria Tejiendo Sueños (Popayán - Cauca)-45.jpg

Biblioteca comunitaria Tejiendo Sueños (Popayán - Cauca)-48.jpg

Biblioteca comunitaria Tejiendo Sueños (Popayán - Cauca)-51.jpg

NUBOSIDADES versión 2.pdf
1890K

Gmail **Lolo Luengas <loreluengas@gmail.com>**

Entrega de informe preliminar – Proyecto Archivos Vivos en Educación Artística en Colombia, Fase 3

1 mensaje

Lolo Luengas <loreluengas@gmail.com> 25 de noviembre de 2025, 21:57
Para: juliana.ojeda@docente.fup.edu.co, tallerdeceramica.fup@gmail.com, historiadelcauca@gmail.com

Buenas noches

Profesores Jesús Iván y Juliana.

A través de este mensaje quiero agradecer profundamente la confianza y participación de cada uno de ustedes en el proyecto. **Archivos Vivos en Educación Artística en Colombia, Fase 3 – *Nubosidades. Archivos vivos en educación artística en Cauca, Cundinamarca, Guainía, Norte de Santander y Valle del Cauca*.**

Para mí, como investigadora, ha sido un honor acompañar y recoger sus experiencias en este proceso. Adjunto encontrarán el **informe preliminar**, en el que buscamos reflejar sus iniciativas y aportes.
Les agradezco revisar el documento y, si consideran necesario hacer ajustes u observaciones, remitirlos **a más tardar el 27 de noviembre**.

Reiteramos que para nosotras es fundamental que ustedes se sientan plenamente satisfechos con el resultado. Este documento tendrá una **diagramación final;** una vez culmine todo el proceso, les será enviado.

Con gratitud y respeto,
Lorena Luengas

P.D, les envío algunas fotos del proceso.

Fundación Universitaria de Popayán (Popayán - Cauca)-2.jpg

Fundación Universitaria de Popayán (Popayán - Cauca)-5.jpg

Fundación Universitaria de Popayán (Popayán - Cauca)-6.jpg

Fundación Universitaria de Popayán (Popayán - Cauca)-7.jpg

Fundación Universitaria de Popayán (Popayán - Cauca)-17.jpg

Fundación Universitaria de Popayán (Popayán - Cauca)-19.jpg

Fundación Universitaria de Popayán (Popayán - Cauca)-22.jpg

Fundación Universitaria de Popayán (Popayán - Cauca)-23.jpg

Fundación Universitaria de Popayán (Popayán - Cauca)-42.jpg

Fundación Universitaria de Popayán (Popayán - Cauca) 55.jpg

NUBOSIDADES versión 2.pdf
1890K

Gmail **Lolo Luengas <loreluengas@gmail.com>**

Entrega de informe preliminar – Proyecto Archivos Vivos en Educación Artística en Colombia, Fase 3

1 mensaje

Lolo Luengas <loreluengas@gmail.com> 25 de noviembre de 2025, 20:55
Para: yaridafaleexis@gmail.com, maestracorrida8135@hotmail.com

Buenas noches,

Querida maestra Lola y Yarida,

A través de este mensaje quiero agradecer profundamente la confianza y participación de cada uno de ustedes en el proyecto. **Archivos Vivos en Educación Artística en Colombia, Fase 3 – *Nubosidades. Archivos vivos en educación artística en Cauca, Cundinamarca, Guainía, Norte de Santander y Valle del Cauca*.**

Para mí, como investigadora, ha sido un honor acompañar y recoger sus experiencias en este proceso. Adjunto encontrarán el **informe preliminar**, en el que buscamos reflejar sus iniciativas y aportes.
Les agradezco revisar el documento y, si consideran necesario hacer ajustes u observaciones, remitirlos **a más tardar el 27 de noviembre**.

Reiteramos que para nosotras es fundamental que ustedes se sientan plenamente satisfechos con el resultado. Este documento tendrá una **diagramación final;** una vez culmine todo el proceso, les será enviado.

Con gratitud y respeto,
Lorena Luengas

P.D, te envío algunas fotos del proceso.

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-10.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-12.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-13.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-102.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-111.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-121.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-142.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-144.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-149.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-150.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-197.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-219.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-227.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-255.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-279.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-282.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-289.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-338.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-341.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-343.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-402.jpg

Institución Educativa Dos Ríos (Galindez - Cauca)-423.jpg

NUBOSIDADES versión 2.pdf
1890K

Anexo 3. Imágenes de eventos y reuniones del todo el contrato.



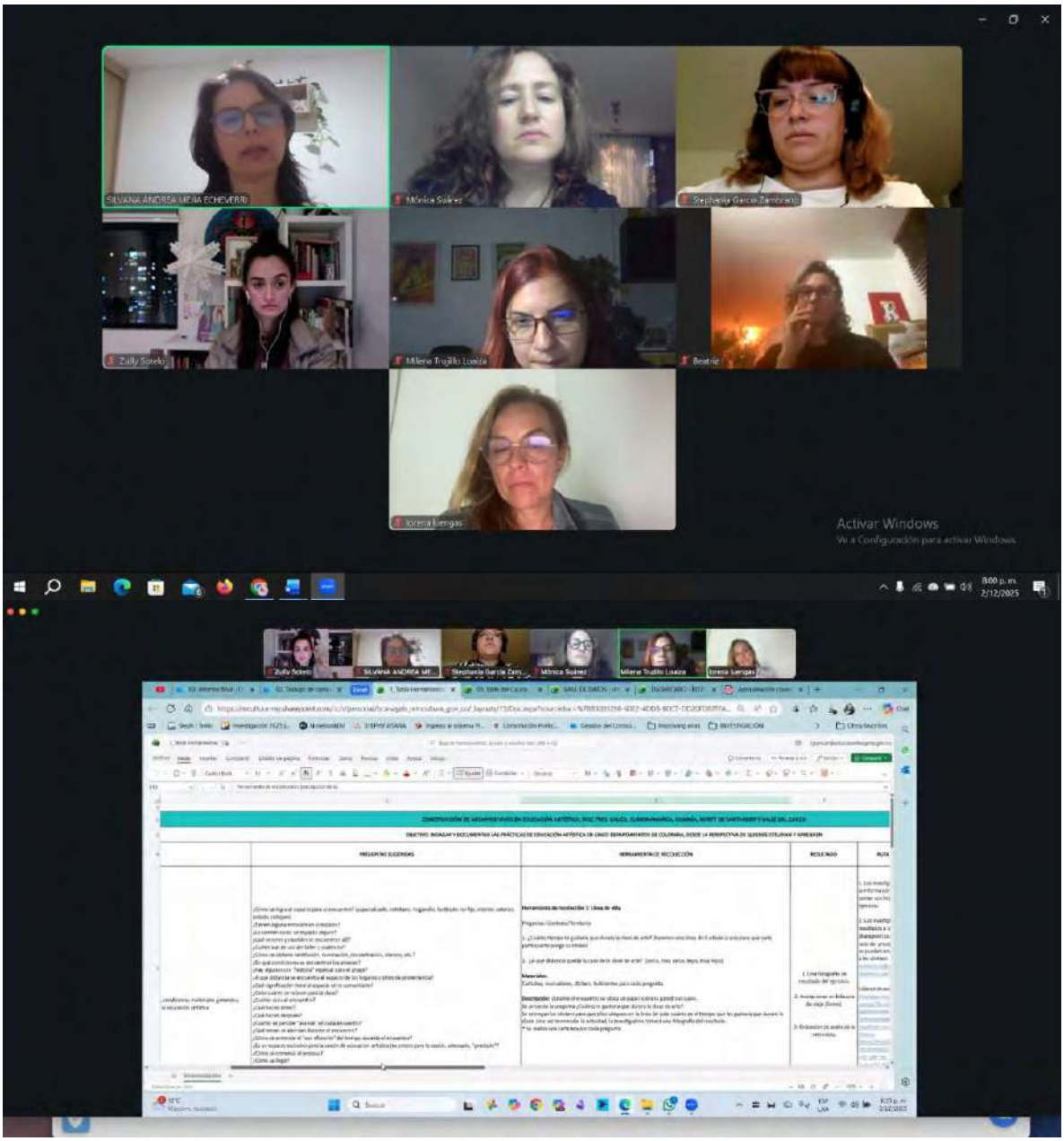
Anexo 3. Imágenes de eventos y reuniones del todo el contrato.



Anexo 3. Imágenes de eventos y reuniones del todo el contrato.



Anexo 3. Imágenes de eventos y reuniones del todo el contrato.



Ateneo PORFIRIO BARBA JACOB	**INSTRUCTIVO DILIGENCIAMINETO CUENTAS DE COBRO.**	**Fecha de Emisión:** 15 de julio de 2025 **Versión:** 1.0

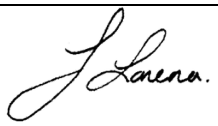
Instructivo para el Diligenciamiento de la cuenta de cobro

Este documento le guiará paso a paso para completar correctamente el diligenciamiento de las cuentas de cobro. Es fundamental diligenciar todos los campos aplicables de manera clara y precisa.

1. **CUIDAD Y FECHA**
2. **NOMBRE Y APELLIDOS COMPLETOS**
3. **DOCUMENTO DE IDENTIDAD Y LUGAR DE EXPEDICION**
4. **NUMERO DE PAGO QUE CORRESPONDE AL CONTRATO.**
5. **CONCEPTO:** Sé específica al describir los productos o servicios entregados.
6. **TOTAL A PAGAR:** Es el precio acordado por los servicios o productos.
7. **FIRMA:** Registra su firma.
8. **NIT o CEDULA**
9. **CORREO ELECTRONICO**
10. **TELEFONO FIJO SI LO TIENE Y NUEMERO CELULAR.**
11. **DIRECCION**
12. **MUNICIPIO DE RECIDENCIA**
13. **DEPARTAMENTO DE RESIDENCIA**
14. **INFORMACION BANCARIA (Número de cuenta, tipo de cuanta y banco).**

1. Ciudad y fecha	**30 de noviembre**

CUENTA DE COBRO No
CORPORACION ATENEO PORFIRIO BARBA JACOB
NIT: 811010947-4
DEBE A:

2. Nombres y apellidos:	Jeimmy Lorena Luengas		
3. Tipo de documentos	C.C52485648	**De:**	Btá
4. Pago No 05			
5. Concepto: EL CONTRATISTA se obliga para con EL CONTRATANTE a desempeñarse como APOYO A INVESTIGACION en el CONVENIO DE ASOCIACION Nro. 1634-2025 Área de educación Artística y LEP. Prestar los servicios profesionales para realizar el apoyo al proceso de investigación del área de educación artística de la Dirección de Artes del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes.		**Valor** 45.400.000	
6. Total a pagar	10.000.000		
7. Firma			
8. Nit o Cedula	52485648		
9. Correo electrónico:	loreluengas@gmail.com		
10. Teléfono celular:	3014307461		
11. Dirección:	Calle 33a N 19-20 apto 707		
12. Municipio:	Bogotá		
		13. Departamento:	Cundinamarca

14. Datos de la cuenta bancaria:

CUENTA DE AHORROS DAMAS Davivienda
Número 009900265720



CORPORACION ATENEO PORFIRIO BARBA JACOB
NIT 811.010.947-4
CL 47 42-38 LOCAL 9901
Teléfono: (057) 6042160708 - Ext. 3154034094
Medellín - Colombia

Documento soporte No.	**-38119**
Fecha de elaboración	2025-12-29

#	Cuenta contable	Identificación	Tercero	Detalle	Descripción	Centro de costo	Débito	Crédito
1	51351515 - Servicios Generales y Artísticos	52485648	JEIMMY LORENA LUENGAS BAUTISTA		Pago de honorarios apoyo de investigacion Línea 2 Educación artística y cultural. Conv 1634	SERVICIOS ARTISTICOS Y PRODUCCION	10,000,000.00	0.00
2	23651505 - Retención 3,5%	52485648	JEIMMY LORENA LUENGAS BAUTISTA	Retefuente 3.5% Base: 10,000,000.00	Retefuente 3.5%		0.00	350,000.00
3	1110050101 - BANCO DAVIVIENDA 036069999682	52485648	JEIMMY LORENA LUENGAS BAUTISTA		Pago de honorarios apoyo de investigacion Línea 2 Educación artística y cultural. Conv 1634	SERVICIOS ARTISTICOS Y PRODUCCION	0.00	9,650,000.00
						Total	10,000,000.00	10,000,000.00

Observaciones
Prestar los servicios profesionales para realizar el apoyo al proceso de investigación del área de educación artística de la Dirección de Artes del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes.. LEP 1634-2025

Este es un documento soporte en adquisiciones efectuadas a no obligados a facturar. Autorización numeración de facturación N° _____ con vigencia desde el DD-MM-AAAA hasta DD-MM-AAAA. Con el prefijo ____ Y numeración desde __ hasta ___.

Elaborado por Siigo S.A.S Nit: 830.048.145-8

DAVIVIENDA

Transferencia realizada

Número de Aprobación: 68196349

Fecha y Hora de la transacción: 15 de Diciembre, 2025 - 6:19.PM

Valor

$ 9,650,000.00

Origen

Corporacion Ateneo Porfirio Barba Jacob

Nit: 811010947-4

Banco Davivienda

Cuenta Corriente | 560036069999682

Destino

Jeimmy Lorena Luengas Bautista

Cédula De Ciudadanía: 52485648

Banco Davivienda

Cuenta De Ahorros | 9900265720

Tenga presente que las transacciones realizadas a otros bancos se abonarán en la cuenta destino conforme a los ciclos y horarios de procesamiento establecidos.

Banco Davivienda S.A.

VIGILADO SUPERINTENDENCIA FINANCIERA DE COLOMBIA