

**TRAS LA HUELLA DEL SUJETO POLÍTICO EN LA ESCUELA**

**Un estudio sobre la formación artística y su relación con la cultura política**

**Manuel Alejandro Arévalo Vásquez**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ D.C.**

**2019**

**TRAS LA HUELLA DEL SUJETO POLÍTICO EN LA ESCUELA**

**Un estudio sobre la formación artística y su relación con la cultura política**

**Manuel Alejandro Arévalo Vásquez**

**Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Educación**

**Director:**

**Dr. José Gabriel Crisancho Altuzarra**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ D.C.**

**2019**

## Nota de Aceptación

---

**Firma del director**

---

**Firma del Jurado**

---

**Firma del Jurado**


Bogotá, DD/MM/AAAA

## **Agradecimientos**

Agradezco a las instituciones y personas que, de una u otra forma me colaboraron con sus comentarios, aportes y participación activa en los procesos desarrollados para realizar esta investigación. Deseo resaltar, las orientaciones recibidas de mi asesor José Gabriel Cristancho Altuzarra, cuyas orientaciones pertinentes me ayudaron cada día a centrarme más en la expresión de mis ideas educativas.

Al Colegio Alfonso López Michelsen IED, representado por sus directivos, docentes, estudiantes y demás miembros de su comunidad educativa, por permitirme llevar a cabo el estudio colaborándome desde sus posibilidades.

A Claudia Cardozo, amiga, esposa y confidente que inspiro este proceso de análisis desde el teatro como espacio de reflexión pedagógico, muchas gracias por su infinito Amor y paciencia en este camino pedagógico.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 16	

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado en investigación de maestría en educación
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	TRAS LA HUELLA DEL SUJETO POLÍTICO EN LA ESCUELA Un estudio sobre la formación artística y su relación con la cultura política
<b>Autor(es)</b>	Arévalo Vásquez, Manuel Alejandro
<b>Director</b>	Cristancho Altuzarra, José Gabriel
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, 2019, 217 p
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional de Colombia; Secretaria de Educación Distrital de Bogotá
<b>Palabras Claves</b>	SUJETO POLÍTICO; CULTURA POLÍTICA; FORMACIÓN ARTÍSTICA; ARTES ESCÉNICAS

2. Descripción
<p>Esta investigación se desarrolló en torno al análisis, de la formación artística en la configuración del sujeto político y la escuela, como herramienta metodológica para promover el desarrollo de la conciencia, movilizadora hacia una reorganización social en el análisis de las realidades del contexto propio de la comunidad educativa.</p> <p>En este sentido, es preciso revisar cómo los contextos escolares, en este caso particular el del Colegio Alfonso López Michelsen Institución Educativa Distrital (IED), median a través de discursos que consideran la educación como agente convocante de acciones para proyectar en los educandos</p>

propuestas de solución a situaciones que afectan su bienestar. Estas iniciativas pueden rastrearse como intenciones pedagógicas - formativas consecuentes con el análisis de los procesos políticos subyacentes en la puesta de escenarios educativos y su formulación en aula.

Esta investigación se acercó en entender y comprender cómo las acciones pedagógicas se articulan con los procesos históricos permite reconocer las intenciones políticas inmersas en estos, posibilitando la construcción de un estado del arte que permita encontrar los vínculos y cercanías entre formación y arte, teniendo consideraciones propias de posibilidad de identificar procesos subyacentes. Se invita al lector a realizar el siguiente recorrido histórico que identifica procesos artísticos, y sus encuentros con acciones formativas y pedagógicas identificadas en Bogotá, donde son visibles las propuestas políticas definidas entre formación en artes y la configuración del sujeto político subyacente en la formación de ciudadanía.

Asimilar las ciudadanía que emergen en medio de estos procesos políticos y, por ende, la configuración del sujeto político en el escenario escolar, permite conocer el alcance de las acciones pedagógicas y sus posibilidades frente al devenir de procesos vinculantes de la educación dirigida al individuo, cimentados en su identidad -o en pretensiones de poder- establecidas en los escenarios en los que se están construyendo iniciativas de formación artística.

Este proceso comparte debates en los cuales se han considerado las artes, y en este estudio investigativo (centrado en las artes escénicas o teatro) busca reconocer un tema poco abordado: el vínculo de las artes escénicas como proceso de formación política y ciudadana, reconociendo las funciones de la formación artística vinculada a la educación como ejercicio de poder, hegemónicamente dispuesto en los aparatos ideológicos en los que se constituyen los sistema de educación y de cultura política.

De esta manera, esta investigación reconocer las dinámicas propias a la institución educativa objeto de análisis, para comprender las artes como recurso en el desarrollo de procesos de formación ciudadana, rastreando la posibilidad de formación política, y transformación de los escenarios sociales donde se desarrollan estas acciones pedagógicas.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 16	

### 3. Fuentes

Aguirre, I. (2009). Culturas juveniles y ambientes escolares. En L. Jiménez, I. Aguirre, & L. G. Pimentel, Educación artística, cultura y ciudadanía (pág. 179). Madrid, España: OEI; Fundación Santillana.

Alcaldía Mayor de Bogotá D. C. (2017). Plan Sectorial 2016-2020. Hacia una ciudad educadora. Bogotá, D. C., Colombia: Secretaría de Educación del Distrito, Imprenta Nacional. Obtenido de [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/sites/default/files/inline-files/Plan\\_sectorial\\_2016-2020-.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/Plan_sectorial_2016-2020-.pdf)

Alcaldía Mayor de Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana. (2014). Danza, Arte Dramático, Capacidades Ciudadanas y Convivencia. Bogotá, Colombia. Obtenido de [https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Documentos/Resultados\\_\\_PruebasSER-Danza-Arte\\_Dramatico.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Documentos/Resultados__PruebasSER-Danza-Arte_Dramatico.pdf)

Alfaro, S. O. (julio-diciembre de 2016). Estética, historicismo y praxis política: Gramsci y el arte. Revista Realidad [en línea](148), 81-96. doi:<https://doi.org/10.5377/realidad.v0i148.4588>

Almond, G. (1999). Mesas separadas: Escuelas y corrientes en las ciencias políticas. En G. Almond, & S. Verba, Una disciplina segmentada. Escuelas y corrientes en las ciencias políticas (H. L. Dior, Trad., págs. 39-62). México, méxico: FCE, CNCPAP. Obtenido de [https://www.academia.edu/34121195/Almond\\_Gabriel.\\_Una\\_disciplina\\_segmentada.\\_Escuelas\\_y\\_Corrientes\\_en\\_las\\_Ciencias\\_Pol%C3%ADticas\\_1\\_](https://www.academia.edu/34121195/Almond_Gabriel._Una_disciplina_segmentada._Escuelas_y_Corrientes_en_las_Ciencias_Pol%C3%ADticas_1_)

Almond, G. A., & Verba, S. (1963). La cultura cívica: Estudio sobre participación política democrática en cinco naciones. (J. Bellochi Zimmermann, & Colección FOESSA, Trads.) Madrid, España:

Euramérica S. A. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/220393890/Cultura-Civica-Almond-y-Verba>

Aquino, T. (2004). *Suma contra los gentiles* (5 ed.). (C. I. González, Trad.) México, México: Porrúa. Obtenido de [http://www.traditio-op.org/biblioteca/Aquino/Suma\\_Contra\\_Gentiles\\_Sto\\_Tomas\\_de\\_Aquino\\_OP.pdf](http://www.traditio-op.org/biblioteca/Aquino/Suma_Contra_Gentiles_Sto_Tomas_de_Aquino_OP.pdf)

Aristóteles. (2005). *Ética a Nicómaco* (Cuarta reimpresión ed.). (J. Calvo Martínez, Trad.) Madrid, España: Alianza Editorial S. A.

Becker, H. S. (2008). *Los mundos del arte. Sociología del trabajo artístico*. (J. Ibarburu, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Bourriaud, N. (2009). *Radicante*. (M. Guillemont, Trad.) Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora S. A. Obtenido de [http://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb\\_dl=40](http://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb_dl=40)

Brunner, J. J. (1988). *Un espejo trizado. Ensayos sobre cultura y políticas culturales*. Santiago de Chile, Chile: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO.

Bruno, O. R. (2012). *Modelo pedagógico colaborativo e integrador del saber de todos: Un estudio de caso sobre E-Learning basado en la inversión de roles de aprendices y maestros*. Tesis doctoral, Universidad Nacional de Tres de Febrero; Universidad Nacional de Lanús, Programa Interinstitucional de Doctorado en Educación, Lanús. Obtenido de <https://docplayer.es/71279654-Universidad-nacional-de-tres-de-febrero-universidad-nacional-de-lanus-programa-interinstitucional-de-doctorado-en-educacion.html>

Canal Capital (2018). "En Bogotá reside el 4,1% del 8,6 millones de víctimas del país" recuperado de <https://conexioncapital.co/bogota-reside-4-1-las-86-millones-victimas-pais/>

Camacho, M. (2012). *Tecal, 20 años. Imágenes y palabras de un teatro distinto*. Bogotá, Colombia: Editorial Guadalupe Ltda.; IDCT.

Chona Duarte, G. (1 de julio de 1998). Problemática educativa en Colombia. El papel del profesor, lo que nos compete. *Tecné, Episteme y Didaxis TED* (versión digital)(4), 7 p. doi:<https://doi.org/10.17227/ted.num4-5690>

Cifuentes Medina, J. E. (30 de marzo de 2016). *Ambientes favorables para el ejercicio de la democracia en la escuela*. *Derecho y Realidad*, 13(25), 137-157. Obtenido de

[https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho\\_realidad/article/view/4423](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho_realidad/article/view/4423)

CNCA. (2016). Educación artística para la formación ciudadana (2a. edición ed.). Santiago, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Chile. Obtenido de [https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno4\\_web.pdf](https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno4_web.pdf)

Consejo Directivo Colegio Alfonso López Michelsen IED. (febrero de 2017). Acuerdo No. 03 - 2017. Manual de Convivencia. Bogotá, Colombia.

Cristancho, J. G. (2014). Los conceptos sujetos y subjetivación política. Propedéutica para una reflexión. Memoria y subjetividad política en el cine colombiano de la última década (pág. 15). Bogotá, D. C.: UPN. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/265050966\\_Los\\_conceptos\\_sujeto\\_y\\_subjetivacion\\_politica\\_Propedeutica\\_para\\_una\\_reflexion](https://www.researchgate.net/publication/265050966_Los_conceptos_sujeto_y_subjetivacion_politica_Propedeutica_para_una_reflexion)

Cristancho, J. G. (abril-junio de 2016). Relaciones entre los campos y las categorías educación y tecnología: Un análisis desde una perspectiva histórico-cultural. Rev. digital Educ. Soc.(135), 573-590. doi:10.1590/ES0101-73302016148243

Cristancho, J. G. (2018). Tigres de papel, recuerdos de película. Memorias, oposición y subjetivación política en el cine argentino y colombiano. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional; La Carreta Editores.

Descartes, R. (1981). Meditaciones metafísicas. (J. A. Mígues, Trad.) Santiago, Chile: Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. Obtenido de <https://blocs.xtec.cat/filocostaillobera/files/2009/03/Descartes-Meditaciones-metaf%C3%ADsicas.pdf>

Diez, X. (13 de mayo de 2017). vientosur. Obtenido de vientosur:El papel de la OCDE y las estrategias internacionales. Mercantilización de la educación: <http://www.vientosur.info/spip.php?article12599>

Echavarría Grajales, C. V. (julio-diciembre de 2003). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. Rev.latinoam.cinsnc.socniñezjuv [en línea], 1(2), 15-43.

Escobar, A. (enero-diciembre de 2003). Mundos y conocimientos de otro modo. Tabula Rasa (en línea)(1), 51-86. Obtenido de <http://www.revistatabularasa.org/numero-1/escobar.pdf>

Garcés, M., & Valdés, A. (1999). Estado del arte de la participación ciudadana en Chile. Documento preliminar, OXFAM-GB, Santiago de Chile. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/36832312/estado-del-arte-de-la-participacion-ciudadana-en-chile-garces>

García, G., & González H., C. A. (2014). Competencias ciudadanas: consideraciones desde el concepto de ciudadanía. Plumilla Educativa, 13(1), 373-395. Obtenido de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/issue/view/32/58>

García, S. (1994). Teatro, democracia y pedagogía: Arte y Cultura democrática. Bogotá, Colombia: Instituto para el desarrollo de la democracia Luis Carlos Galán.

Gigliogli, G. (1994). Bloque histórico y hegemonía en Antonio Gramsci. (U. d. Rica, Ed.) Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica(79 (Extraordinario)), 251-285. Obtenido de [https://enfocescontemporaneos.files.wordpress.com/2016/07/giglioli\\_bloque-histocc81rico.pdf](https://enfocescontemporaneos.files.wordpress.com/2016/07/giglioli_bloque-histocc81rico.pdf)

Giráldez, A. (2009). Aproximaciones o enfoques de la educación artística. En L. Jiménez, I. Aguirre, L. G. Pimentel, & F. S. OEI (Ed.), Educación artística, cultura y ciudadanía (pág. 179). Madrid, España. Obtenido de [https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=131](https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=131)

Giraldo-García, A. (enero-junio de 2015). El concepto de ciudadanía en Colombia: Evolución histórica y aportes socio-culturales. Revista de Estudiantes de Ciencia Política (6), 58-71.

Gómez, J. H. (10 de noviembre de 2014). Sociólogos: Blog de sociólogos y Actualidad. Obtenido de Sociólogos: Mercantilización de la educación en Colombia: <https://sociologos.com/2014/11/10/mercantilizacion-de-la-educacion-en-colombia/>

Gramsci, A. (1967). La formación de los intelectuales. (Á. González Vega, Trad.) México, D. F., México: Editorial Grijalbo S. A.

Gramsci, A. (2007). La alternativa pedagógica (Segunda ed.). (E. C. S.A., Ed.) México, México: Distribuciones Fontanamara S. A.

Grossberg, L. (enero-junio de 2009). El corazón de los estudios culturales: Contextualidad, construcción y complejidad. Tabula Rasa(10), 13-48. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n10/n10a02.pdf>

Hall, S. (2010). Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales. (E. Restrepo, C.

Walsh, & V. Vich, Edits.) Bogotá, Quito, Lima, Colombia, Ecuador, Perú: Enviñon Editores. Obtenido de

Herrera, M. C. (2013). *Educación el nuevo príncipe: ¿asunto racial o de ciudadanía?* Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de [http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/educar\\_principe\\_baja.pdf](http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/educar_principe_baja.pdf)

Herrera, M. C., Ortega Valencia, P., Crisanchó, J. G., & Olaya Gualteros, V. (2013). *Memoria y formación: configuraciones de la subjetividad en ecologías violentas.* (L. Bernal Cerquera, Ed.) Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP. Obtenido de [http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/libro%20memoria%20y%20formacion%20\(digital\).pdf](http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/libro%20memoria%20y%20formacion%20(digital).pdf)

Herrera, M. C., Pinilla, A. V., Díaz, C. J., & Infante, R. (2005). *La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales.* Bogotá, D. C., Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Herrera, M. C., Pinilla, A. V., Díaz, C. J., & Infante, R. (2005). *La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales.* Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.

Hume, D. (2001). *Tratado de la naturaleza humana.* (V. Viqueira, Trad.) Albacete, España: Publicaciones Dipualba.

Izaguirre, S. (20 de abril de 2016). Gramsci: Hegemonía y contrahegemonía. Obtenido de [wordpress.com: https://santiagoizaguirreok.wordpress.com/2016/04/20/gramsci-hegemonia-y-contrahegemonia/](https://santiagoizaguirreok.wordpress.com/2016/04/20/gramsci-hegemonia-y-contrahegemonia/)

Jarpa, C. G. (2015). *Función política de la educación en el pensamiento de Natonio Gramsci.* *Cinta moebio*(53), 1245-134. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n53/ar02.pdf>

Kant, I. (2018). *Crítica de la razón pura* (Digital por Luarna Ed. sin responsabilidad editorial ed.). Barcelona, España: Librería General de VictorianoSuárez. Obtenido de <http://www.ataun.net/bibliotecagratuíta/CI%C3%A1sicos%20en%20Espa%C3%B1ol/Inmanuel%20Kant/Cr%C3%ADtica%20de%20la%20raz%C3%B3n%20pura.pdf>

Laclau, E., & Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia.* Madrid, España: Siglo XXI. Obtenido de [https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/laclau\\_hegemonia\\_estrategia\\_socialista\\_3.pdf](https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/laclau_hegemonia_estrategia_socialista_3.pdf)

Laval, C. (2004). La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública. (J. Terré, Trad.) Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica S.A. Obtenido de <http://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2018/03/Escuela-No-Es-Una-Empresa-Ch-Laval.pdf>

Lechner, N. (julio-agosto de 1996). La Política ya no es lo que fue. Nueva Sociedad(144), 12 p. Obtenido de [http://nuso.org/media/articles/downloads/2518\\_1.pdf](http://nuso.org/media/articles/downloads/2518_1.pdf)

Leibniz, G. W. (1983). Nuevos ensayos sobre el entendimiento humano (Segunda Edición ed.). (J. Echeverría Ezponda, Trad.) Madrid, España: Editora Nacional.

Leivas, M. (diciembre de 2013). Introducción al pensamiento pedagógico de Antonio Gramsci. estado educador, escuela y lucha contrapedagógica. Rev, Plaza Pública(10), 104-117.

Lobatón-Patiño, R. G. (2016). El ámbito científico de la formación política: elementos conceptuales y líneas de investigación. Educ. Educ., 19(2), 254-273. doi:DOI: 10.5294/edu.2016.19.2.5

Locke, J. (1994). Ensayo sobre el entendimiento humano (Tomo I). México, México: Gernika. Obtenido de [https://bloqs.xtec.cat/filocostaillobera/files/2009/03/Locke\\_John-Ensayo\\_sobre\\_el\\_entendimiento\\_humano.pdf](https://bloqs.xtec.cat/filocostaillobera/files/2009/03/Locke_John-Ensayo_sobre_el_entendimiento_humano.pdf)

López De la Roche, F. (mayo-agosto de 2000). Aproximaciones al Concepto de Cultura Política. Convergencia. Revista de Ciencias Sociales, 7(22), 93-123. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10502205>

Martín, S. (23 de febrero de 2013). wordpress. Obtenido de wordpress:Colectivo Gramsci. Instrucción, educación, hegemonía: <https://colectivogramsci.wordpress.com/2013/02/23/la-organizacion-de-la-escuela-y-de-la-cultur/>

Martín-Barbero, J. (1991). De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía (2a. edición ed.). México, México: Ediciones G. Gili, S. A. de C. V. Obtenido de [https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/de\\_los\\_medios\\_a\\_las\\_mediaciones.pdf](https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/de_los_medios_a_las_mediaciones.pdf)

Martínez Boom, A. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina. Anthropos, 224 p.

Martínez Pineda, M. C. (14 de diciembre de 2005). La figura del maestro como sujeto político. el lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento. Nodos y Nudos, 2(19), 4-12. doi:<https://doi.org/10.17227/01224328.1263>

MEN. (1996). Serie Lineamientos Curriculares: educación artística. Recuperado el 2 de marzo de 2018, de Ministerio de Educación Nacional: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-339975\\_recurso\\_4.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-339975_recurso_4.pdf)

MEN. (1998). Educación Ética y Valores humanos. Serie lineamientos curriculares, MEN, Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico del MEN, Bogotá, D. C.

MEN. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-241907\\_archivo\\_pdf\\_evaluacion.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-241907_archivo_pdf_evaluacion.pdf)

MEN. (sf). Tasa de analfabetismo funcional. Bogotá.

Miñana Blasco, C. (1 de septiembre de 2009). ¿Quién es el usuario del "servicio educativo" Coproducción y definición de los actores y del servicio en Colombia (1991-2006). *Análisis Político*, 22(67), 207-223. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/45823>

Miñana Blasco, C., Ariza, A., & Arango, C. (2006). Formación artística y cultural: ¿arte para la convivencia? VII Encuentro para la promoción y difusión del patrimonio inmaterial de países iberoamericanos, (pág. 26 p.). Caracas. Obtenido de [http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/3012/7248/4191/Articulos-Formacion\\_convivencia\\_Minana.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/3012/7248/4191/Articulos-Formacion_convivencia_Minana.pdf)

Miñana Blasco, C., Quintero, O. A., Villegas, L. M., Ariza, A., Arango, c., Garzón, j. C., . . . Rodríguez, J. g. (2003). EDUCACIÓN, CONVIVENCIA, CONFLICTO Y DEMOCRACIA: UNA EXPLORACIÓN SOBRE DISCURSOS Y EXPERIENCIAS EN COLOMBIA QUE INCORPORAN PRÁCTICAS ARTÍSTICAS, LÚDICAS O MEDIÁTICAS. Informe final presentado al proyecto "Vigías de Paz", Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Artes. Programa de Fortalecimiento de la Capacidad Científica en la Educación Media y Básica, Bogotá. Obtenido de [http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/1112/7237/2277/Informes-Convivencia\\_conflictos\\_y\\_democracia.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/1112/7237/2277/Informes-Convivencia_conflictos_y_democracia.pdf)

Motos, T. (junio\*agosto de 2009). El teatro del oprimido de Augusto Boal. *Ñaque. Expresión, Comunicación, Acción*(59), 6-17. Obtenido de [http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2017/01/1Teatro\\_Oprimido\\_Master\\_TA\\_febrero\\_2017.pdf](http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2017/01/1Teatro_Oprimido_Master_TA_febrero_2017.pdf)

Murcia, N., & Jaramillo, D. A. (enero-junio de 2014). Imaginarios sociales de educabilidad en el

programa de artes escénicas: entre lo hegemónico y lo radical/creación. *Revista Infancias Imágenes*, 13(1), 80-89. doi:<https://doi.org/10.14483/16579089.7398>

Nava Bedolla, J. (julio-diciembre de 2017). La esencia del conocimiento. El problema de la relación sujeto-objeto y sus implicaciones en la teoría educativa. *Revista Electrónica RIDE* , 8(15), 25-57. doi:DOI: 10.23913/ride.v8i15.289

Nussbaum, M. C. (2010). Sin fines de lucro. por que la democracia necesita de las humanidades. (P. U. Press, Ed., & M. V. Rodil, Trad.) Buenos Aires: Katz editores.

Ñañez-Rodríguez, J. J., & Castro-Turriago, H. M. (julio-diciembre de 2016). Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué. *Entramado [revista digital]*, 12(2), 154-165. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2016v12n2.24221>

ONU; Alcaldía Mayor de Bogotá. (s.f.). Naciones Unidas. Obtenido de <http://nacionesunidas.org.co/simonu/que-es/>

Ortega Valencia, P., & Herrera, M. C. (2012). Memorias de la violencia política y formación ético-política de jóvenes y maestros en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*(62), 89-115.

Peña-Gamboa, C. R. (2015). La danza como medio para la convivencia en el preescolar del Colegio Francisco Javier Matiz. Tesis de Maestría en educación con Énfasis en Orientación Educativa, Universidad Libre de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación. Instituto de Postgrados, Bogotá. Obtenido de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8341/DOCUMENTO%20FINAL%20CARMEN.CON%20RAE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez Rubio, A. M. (julio-diciembre de 2013). Arte y política. Nuevas experiencias estéticas y producción de subjetividades. *Nueva época [digital]*(20), 191-210. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n20/n20a9.pdf>

Portelli, H. (1977). Gramsci y el bloque histórico (Cuarta edición en español ed.). (M. Braun, Trad.) Bogotá, D. E., Colombia: Siglo Veintiuno Editores, S. A. Obtenido de [ecaths1.s3.amazonaws.com/politicaeducacional/788133518.portelli.pdf](http://ecaths1.s3.amazonaws.com/politicaeducacional/788133518.portelli.pdf)

Puente-Hernández, E. (2005). El Estado y la interculturalidad en el Ecuador (Vol. 65). Quito, Ecuador:

Universidad Andina Simón Bolívar, ABYA YALA, Corporación Editora Nacional.

Rauber, I. (2006). América Latina. Sujetos políticos. Rumbos estratégicos y tareas actuales de los movimientos sociales y políticos (Quinta Edición ed.). (G. Estrada, Ed., & J. E. Suárez Conejero, Trad.) Santo Domingo, República Dominicana: Pasado y Presente XXI.

Rodríguez, F., & Jiménez, L. (2009). Construcción ciudadana y educación artística; Políticas Educativas y educación artística. En L. Jiménez, I. Aguirre, & L. G. Pimentel, Educación artística, cultura y ciudadanía (pág. 179 p.). Madrid, España: OEI; Fundación Santillana. Obtenido de [https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=131](https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=131)

Rodríguez, M. I., Ruiz Silva, A., & Prada Londoño, M. (julio-diciembre de 2012). La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula. Revista Colombiana de Educación [en línea](63), 321-328. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635256010>

Rueda., D. M. (2016). Ética de la Liberación. Una mirada crítica reflexiva de la obra dusseliana. Analéctica [Revista digital], 7 p. Obtenido de <http://www.analectica.org/articulos/rueda-etica/>

Tolosa Rivera, Á. M. (2015). El arte como posible herramienta metodológica para la construcción de paz. Trabajo de Investigación para optar al título de Especialista en acción sin daño y construcción de paz, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Trabajo Social, Bogotá. Obtenido de <http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/123456789/727/1/TrabajoFinalAngelaTolosa.pdf>

Torney-Purta, J., Schwille, J., & Amadeo, J.-A. (1999). La educación cívica a través de los países: Veinticuatro Estudios de Casos Nacionales del Proyecto de Educación Cívica de la IEA. Amsterdam, Países Bajos: Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo. Obtenido de [www2.icfes.gov.co/.../980-la-educacion-civica-a-traves-de-los-paises-24-estudios-iea](http://www2.icfes.gov.co/.../980-la-educacion-civica-a-traves-de-los-paises-24-estudios-iea)

Torres de E., T. (julio-diciembre de 2016). Del arte por el arte a las artes comprometidas con las comunidades: paradigmas actuales entre educación y artes. (pensamiento),(palabra)... y Obra [Revista Digital](16), 14-23. Obtenido de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/3972/3446>

UNESCO, Educación 2030, Ministerio de Educación de Chile. (2016). Pruebas SER: Evaluación en las áreas de arte, bienestar físico, convivencia y ciudadanía en el Distrito de Bogotá, Colombia: contribuciones y alcances a la política educativa. Aprendizaje y Docencia en la Agenda de Educación

2030, (pág. 25 p.). Santiago de Chile.

UNICEF; Secretaría de Cultura de la Nación; Fundación ARCOR; EDADH. (2008). Arte y Ciudadanía: El aporte de los proyectos artístico-culturales a la construcción de ciudadanía de niños, niñas y adolescentes. (A. Bello, Ed.) Buenos Aires: UNICEF. Obtenido de [https://www.academia.edu/36111549/Arte\\_y\\_Ciudadanía\\_el\\_Aporte\\_de\\_los\\_proyectos\\_Artístico-Culturales\\_A\\_los\\_Niños\\_y\\_Niñas\\_y\\_Adolescentes](https://www.academia.edu/36111549/Arte_y_Ciudadanía_el_Aporte_de_los_proyectos_Artístico-Culturales_A_los_Niños_y_Niñas_y_Adolescentes)

Valencia, B. C. (78 de junio de 2010). ¿Dónde está el sujeto político? El colombiano [V. digital].

Vélez Villafane, G., & Herrera, M. C. (octubre de 2014). Formación política en el tiempo presente: Ecologías violentas y pedagogía de la memoria. *Nomadas (Col)*(41), 149-165. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105133774010>

Vivero-Arriagada, L. (2014). Una lectura gramsciana del pensamiento de Paulo Freire. *Cinta Moebio [Revista digital]*(51), 127-136.

Williams, R. (2000). *Marxismo y Literatura* (segunda edición ed.). (P. d. Masso, Trad.) Barcelona, España: Ediciones Península S. A. Obtenido de <http://www.felsemiotica.org/site/wp-content/uploads/2014/10/Williams-Raymond-Marxismo-y-literatura.pdf>

Wittkämper, G. W. (1978). La importancia de la formación política para la cultura política. *Revista de estudios políticos [digital]*(6), 29-46. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1273155>



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 13 de 16

#### 4. Contenidos

El primer capítulo de este documento está dedicado a la contextualización de la investigación, a partir de documentos referentes y de estudios previos sobre las categorías de análisis seleccionadas. Así, en primera instancia se encuentra, en la sección 1.1, la descripción de las principales teorías y conceptos que enmarcan la cultura como proceso socializador y el rol que ha desempeñado la política como herramienta hegemónica a través de un análisis de elementos vinculantes entre los escenarios políticos con la cultura, con base en la observación de los ejercicios de poder que tienen lugar en la sociedad, revisando el interjuego que tienen los contextos educativos como expresión de los fenómenos tejidos en un contexto de formación.

A continuación, en el acápite 1.2, se analiza la correspondencia entre los estudios culturales y el proceso de formación del sujeto político entendiendo que este se encuentra en permanente construcción, aceptando que la cultura es una expresión de la conciencia humana derivada de practicarla e interrelacionarse con el poder, haciendo necesario observarla con mirada interdisciplinaria producto del conocimiento, amoldada a los requerimientos para construir, disolver y/o cambiar desde la subjetividad inmersa en aspectos relacionados con la pedagogía y el arte. Para lograr esta correspondencia se describe y acepta el rol político asignado de la educación en la cultura, con la *posibilidad manifiesta* de los intelectuales, reconociendo la escuela como ámbito en el cual se mantiene, reproduce o cambia la hegemonía de las clases políticas, y en esa disputa del poder simbólico también da lugar a la aparición de la contrahegemonía como forma de reconocimiento de las dinámicas sociales; permitiendo ofrecer un punto de vista sobre rol del contexto en la educación y la cultura política, buscando puntos de encuentro entre la cultura y subjetividad.

En la sección 1.3 se presentan opiniones sobre el conocimiento, otorgándole un valor predominante a la subjetividad relacionada con las prácticas cotidianas y teniendo en cuenta el análisis de los procesos pedagógicos y artísticos que retoman el eje bajo el cual se desarrolla esta investigación. De esta forma, se estudian procesos coincidentes entre arte y educación como forma de entender el poder y la estructura social vigente, asimilando como ejercicio de resistencias culturales dados en el

contexto escolar y visible en las perspectivas políticas del sujeto en la escuela.

Continuando con un orden inductivo, el acápite 1.4 se encarga de presentar las opiniones teóricas y conceptuales que permiten observar el modo como la formación en artes, especialmente en teatro, ha tenido, y tiene, un trasfondo de formación política, bien sea hegemónica o contra hegemónica, al contar con la posibilidad de usar formas de comunicar sensibilidades para acceder y transmitir experiencias del contexto, al tiempo que facilita la convivencia mediante el empoderamiento cultural y social.

Finalmente, en el primer capítulo la sección 1.5, presenta la visión de algunas experiencias previas desarrolladas en contextos similares y cercanos al objeto de la investigación.

En el segundo capítulo, se presentan las prácticas de formación política relacionadas con la formación artística desarrolladas en la institución estudiada, teniendo en cuenta el énfasis aprobado y caracterizándolas desde su origen y desarrollo.

El tercer capítulo se presenta los resultados de un examen analítico a las prácticas y procesos de formación artística, enmarcándolo en la construcción de un sujeto político resultante del ejercicio de la ciudadanía activa, con base en la participación de los estudiantes y docentes en actividades artísticas. También se presenta el análisis de la información recogida, poniendo especial interés en el reconocimiento de habilidades intrapersonales; la dignidad relacionada con los derechos y los deberes y la participación, enmarcada en la construcción de una ciudadanía activa; buscando identificar el significado dado por los individuos a la labor pedagógica.

## **5. Metodología**

El estudio desarrollado se inscribe en el campo de la cultura política reconociendo la formación artística, las expresiones artísticas y el papel de la cultura como variables importantes en el reconocimiento de procesos de formación de sujetos políticos.

La investigación asume referentes teóricos variados para interpretar la realidad del proceso pedagógico en el Colegio Alfonso López Michelsen IED ubicada en la localidad de Bosa en el Distrito Capital de Bogotá en la cual se adelanta un proceso pedagógico en formación artística, analizando relaciones entre educación y cultura política (o cultura cívica según Almond, 1956 y Powell, 1992), estudios culturales, naturaleza del sujeto político, aparatos ideológicos, hegemonías, vínculos educación - arte y, desarrollo de la formación artística.

En el sentido presentado, se establecen de forma general, para su análisis, nexos entre Cultura Política, Educación y Arte, reconociendo las acciones de la formación política, el reconocimiento de la subjetividad y su papel en la constitución del sujeto. De esta manera la formación política se analiza a través del arte, en procesos educativos, inherente y subyacente a su naturaleza, reflejado en el teatro como una expresión del proceso pedagógico. Con este propósito, se analizan los vínculos presentes entre cultura política y educación, desde la formación política y el reconocimiento de la subjetividad pertinentes con la constitución de sujeto.

Las técnicas de recolección usadas para conseguir la información incluyen la revisión y análisis de documentos -con base en el contenido e información de los mismos- de carácter oficial e institucional, académicos y científicos relacionados con las categorías de análisis: configuración del sujeto político, ciudadanía y formación artística; la observación directa (primero no estructurada y luego con apoyo en grupos focales); entrevistas semi-estructuradas e informales, con preguntas generales que permiten al investigador desarrollar la conversación basada en las respuestas obtenidas; evidencias fotográficas de puestas en escena llevadas a cabo por los integrantes del grupo de teatro creado gracias al énfasis del colegio.

## 6. Conclusiones

Por lo tanto se reconocen las dinámicas propias a la institución educativa, objeto de análisis, para comprender las artes escénicas, como recurso en el desarrollo de proceso de formación conexas con la subjetividad desde la formación artística, y hacer un rastreo de la posibilidad de formación política que se construye alrededor de las acciones pedagógicas que resuenan en contexto escolar, donde ha tenido lugar problemáticas propias al conflicto interno del país como: el desplazamiento, el desarraigo cultural, la pérdida de identidad con el territorio; son mediados desde el intersticio y punto de transformación social, para configurar escenarios de paz desde la diversidad y la diferencia.

Por ejemplo datos suministrados por canales de comunicación de la Alcaldía de Bogotá, como Canal Capital (2018) afirma que en la ciudad *“residen 352.873 víctimas del conflicto armado, representado en el 4.1% de las 8,6 millones en el país, siendo la segunda ciudad con mayor número de víctimas residentes en el territorio nacional... Aunque 722.743 han realizado sus declaraciones en Bogotá equivalente al 8.4% del total de víctimas en el país, lo anterior sugiere que por cada 1.000 declarantes de algún hecho, 84 lo han realizado en la capital, siendo el desplazamiento forzado la principal razón”*.

Estas cifras son apenas un reflejo de las realidades del sin número de familias que llegan a Bogotá escapando de las realidades del conflicto armado, donde en medio de este fuego cruzado, es la escuela la que se configura como un territorio de paz configurado desde la pedagogía y la formación artística como escenario de re-significación de la cultura y el folclore.

Los diversos colores y los ritmos que acompañan la danza y la música, son vehículos del espacio de intersticio, posibles en el marco de la comparsa que desarrolla el colegio Alfonso López Michelsen desde hace más de 10 años, donde las diferentes regiones del país se visten de color, diversidad y alegría. Es desde este lugar donde la riqueza multiétnica tiene lugar para ser bienvenida la diferencia, el pensar, el sentir, vivir y hacer memoria de un país.

Finalmente, se encuentran procesos relacionados con la formación artística, énfasis en la institución, que han contribuido positivamente en la configuración del sujeto político en el Colegio Alfonso López Michelsen IED, de la localidad de Bosa, especialmente desde los procesos de las artes escénicas, en

donde los estudiantes han reconocido avances en sus posibilidades de reconocimiento y respeto de la alteridad, encontrando espacios para desarrollar subjetividades relacionadas con procesos que ayudan a reconocer acciones hegemónicas y posibilidades de tener opiniones contra hegemónicas fundamentada.

<b>Elaborado por:</b>	Arévalo Vásquez, Manuel Alejandro
<b>Revisado por:</b>	Cristancho Altuzarra, José Gabriel

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	09	09	2019
--	----	----	------

## Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción.....	11
1. La Educación y la Cultura Política: Referentes y Antecedentes para Estudiar la Formación Artística y la Configuración del Sujeto Político	43
1.1. Lo Cultural y lo Político: La Problematización del Poder .....	43
1.2. Educación, Formación y Configuración del Sujeto Político.....	58
1.3. La formación artística y la construcción del sujeto político. ....	109
1.4. Formación en Artes Escénicas y su Papel Político.....	118
1.5. Otras experiencias análogas estudiadas en otras investigaciones.....	124
2. Caracterización de las Prácticas de Formación Artística del Colegio Alfonso López Michelsen y su Relación con lo Político: Formación en Artes Escénicas	138
2.1. Proyecto de Convivencia institucional <i>Pigmalion</i> .....	138
2.2. Proyecto para la Gestión del Conflicto Escolar: Programa Hermes.....	142
2.3. Proyecto Simulación de las Naciones Unidas (SIMONU): Argumentación, Discusión y Reflexión en el Escenario Escolar.....	144
3. Análisis de los Procesos Identificados al Interior del Colegio Alfonso López Michelsen IED	146
4. Prácticas y Procesos de Formación Artística	158
4.1. Participación Enmarcada en la Construcción de una Ciudadanía Activa .....	161
4.2. La Construcción del Sujeto Político y la Formación Artística.....	162
4.3. Caracterización de las Prácticas de Formación Artística del Colegio y su Relación con lo Político.....	165
4.4. Conciencia social del individuo .....	168

5.	Perspectivas y Posibles Alcances	172
	Referencias Bibliográficas.....	150

## Lista de Figuras

Figura 1. Grupo Estudiantes participantes en Festival Distrital Delia Zapata Olivella (2016).....	141
Figura 2. Muestra Artes plásticas apoyo Comparsa año 2016 .....	147
Figura 3. Ensayo obra de teatro en año 2017 .....	156
Figura 4. Comparsa Estudiantes Proyecto Crearte año 2016 .....	160
Figura 5. Comparsa Proyecto Crearte 2016.....	161
Figura 6. Participación en festival Delia Zapata Olivera año 2016 .....	164

## Lista de Gráficos

Gráfico 1. Estadísticas de resultados pruebas Ser 2017 .....	152
Gráfico 2. Gráficas de resultados Pruebas ser (ejemplo) .....	152

## Lista de Tablas

Tabla 1. Indicadores de elementos de aprendizaje en competencias ciudadanas y de convivencia ..... 133

Tabla 2. *Ejemplo de indicadores trabajados en la institución* ..... 150



## Introducción

Al realizar este rastreo de la huella del sujeto político, es necesario recordar que no es desde el vacío en que se da este inicio y se da con la propia historia de construcción frente a este proceso de reconocimiento de la intersubjetividad y el desarrollo del individuo, en este caso desde mi voz como orientador en el que intento acercarme.

Soy un docente orientador interesado en analizar los aportes que se realizan en la escuela, para fortalecer espacios de desarrollo en las habilidades sociales de los estudiantes, donde se ha encontrado en esta investigación desde la música, el color, el ritmo y el teatro, escenarios de configuración de la identidad y constitución de la misma como posibilidad de ser en el mundo ; y desde allí buscar la trascendencia en su propio entorno .Es esta, la inquietud que impulsa conocer en las artes, como escenario propicio de desarrollo individual y social, así como su papel pertinente en la realidad de las comunidades educativas.

Aspecto que se ve abordado desde las historias de violencia política que me contaba mi abuelo y encontrar con desconsuelo que este país aún sigue sufriendo en medio de las balas y nuevos actores armados, los desastres de esta guerra fratricida. Este drama se constituye en un país que lleva décadas en un conflicto armado con marcas en la memoria y en las sensaciones que siguen prevaleciendo en la conciencia colectiva, generando dificultades que son de antaño en la mente de cada quien como ciudadano.

Las esquivas del pasado de violencia está presente en nuestro país, el cual no deja de constituirlo como simple recuerdo, esta palpable en nuestras sensaciones de la guerra con sus nefastas consecuencias aun rozando en nuestra alma. Acá desde la urbanidad aun cuando hipotéticamente se plantea como lugar que no ha tenido impacto directo del conflicto, se señala en esta falsa percepción un espejismo de la realidad desborda desde el micro trafico

atravesado en los espacios de los colegios distritales, donde algunos jóvenes van creciendo en medio de situaciones que acompañan hechos de violencia intrafamiliar, y donde el “amigo “ está presente en el “parche” que invita a generar encuentros que están vinculados con barras bravas y consumo de sustancias. La guerra esta latente en los colegios y genera daños que requieren una acción desde la pedagogía como oportunidad para una sociedad que anhela un mejor mañana.

Esta realidad que busca ser comprendida y analizada, promueve realizar cambios, en escenarios de esperanza, espacios de intersticio que sean posibilidades desde la lúdica un lugar de refugio, pero además un espacio de reflexión y transformación de las realidades de nuestro país.

Poder navegar en medio de esta realidades nos acongoja, cuando la docencia en el país desde los tratados de paz, no visualizan un escenario necesariamente de regocijo, ha sido la persecución y el señalamiento lo recibido por los docentes en medio de este conflicto armado, aun cuando se hable de principios como igualdad, fraternidad y justicia; este tipo de discurso llevados a los actuales escenarios puede ser vinculado con la subversión y con el caos.

En ese sentido el caos es necesario revisarlo en lo pedagógico como oportunidad, para hacer visible en el color, la danza, el teatro, caminos de dialogo ante lo que se calla, cuando se ha señalado como único camino el silencio y el miedo, es asi como la escuela puede ser oportunidad para la ciudadanía formada en medio de las contradicciones y los referentes de violencia que han constituido formas de actuar en lo social.

En las realidades de los niños y niñas que llegan a los colegios están las esqirlas del conflicto armado,... de las realidades que golpean al país, cuando unos hablan de oportunidad para la paz. Hay voces que se quieren unir a las

ansias y la sed de sangre...país que anhela la paz...país que anhela la sangre, violencia, venganza.

La persona que desee dar continuidad a este recorrido, debe ser consciente que las realidades de nuestro país son susceptibles de ser transformada desde un espacio de lo cultural, como escenario de oportunidad y transformación social, visible en el agenciamiento de la violencia reflejada en contexto escolar, en instrumentos para el diálogo desde la intersubjetividad.

A nivel de estructura educativa en contexto nacional, hay intereses para que no sea un modelo de dialogo el que se pueda construir en los colegios distritales, hay interés de constituir los colegio como fábricas de mano de obra barata para los interés trasnacionales. Por lo anterior, debemos construir un colegio que ofrezca una oportunidad para darle prevalencia a la vida en su sentido amplio, el que se abra desde el sentimiento y el reconocimiento de la memoria, espacios para construir un nuevo mundo posible, en medio de un país que padece esta guerra fratricida.

Poder conocer estos elementos simbólicos, atraviesan las representaciones culturales visibilizando la subjetividad posible de ser analizada en el sujeto, y los puntos de cruce con las construcciones políticas en el escenario escolar.

Es así, que el concepto de sujeto reconoce al ser en su dimensión cognitiva, sensible, determinado por su contexto y a su vez capaz de desarrollar cambios en la estructura social, por lo tanto este tipo de seguimientos teóricos acercan a la categoría conceptual de sujeto, desde una dimensión determinada por contexto social y su capacidad para gestar transformaciones en el contexto social.

Estas posibilidad de reconocer el sujeto, se hallan en el espacio de interacción propio de la subjetividad, al conocer de manera directa una aproximación de sujeto en los componentes sensibles que asimilan el concepto de sujeto con

subjetividad, pero recordando que es posible hablar de subjetividad cuando se hace claridad de sujeto como concepto vinculado con las dinámicas subyacentes en el individuo abordado en sus componentes cognitivos, y sensitivos.

Esto dirige la observación del sujeto que trasciende la determinación social, se aborda desde las posibilidades de reconocimiento de estos procesos, en las sensibilidades configuradas en la formación artística.

Estos procesos de formación artística, enuncia un sujeto sensible y cognitivo leído desde su contexto social, permitiendo de esta manera el análisis crítico de las realidades contempladas en contexto educativo, para ser transformadas como punto de reflexión de los escenarios políticos.

Lo político no solo como la afinidad a unas ideas de partido, o del ejercicio exclusivo de poder elegir y ser elegido, sino la noción de político en virtud de sujeto, reconocería aspectos sensibles para ser considerados.

En lo político, en el ejercicio del poder impuesto en los sujetos, pero que estos mismo son capaces de subvertir y de transformar en las dinámicas sociales, de esta manera el ejercicio de poder se instala desde las acciones propias de la sensibilidad y no solo en los componentes racionalistas y deterministas; se desarrolla por lo tanto, en procesos que conjugan la posibilidad de emancipación en el medio social.

De esta manera el sujeto que se invita a revisar va desde la constitución de un sujeto que contando con las características de ser cognitivo, pueda a su vez ser consciente de su posibilidad de conocer el mundo y hacer consciencia de sí mismo , lo cual identificara una condiciones propias dentro de un escenario social que lo hacen posible, de esa forma, la revisión de sujeto, para ser identificado como escenario de lo político identificado en la subjetividad un paso que esta intermediado en el desarrollo susceptible de ser analizado desde la

formación artística y de esta manera identificar la subjetividad que se constituye en los escenarios escolares.

Por lo tanto hablar de sujeto estaríamos refiriendo aspectos que confluyen las características de sujeción por una determinación social de orden histórico y externo al mismo individuo, constituido como sujeto en el momento en que es visible en la interpretación de su realidad y se reconoce a sí mismo, en medio de un contexto social, donde se configura unas formas de ser, pensar y sentir en el mundo

De esta manera, se establece la constitución de sujetos privilegiando la voluntad, la pasión, y la fe, además de las estructuras sociales, destacando por sobre todo el papel de la subjetividad como papel importante en el reconocimiento de la transformación social como asumió Gramsci lo cultural, aspecto abordado por (Dagnino, 2009) y que refiere el aspecto importante que tendría la reforma intelectual y moral en la búsqueda de una nueva sociedad.

A través de la historia, y sujeto a factores económicos y académicos entre otros, el *sujeto político* ha tenido conceptualizaciones que se pueden ser consideradas tradicionales, las cuales deben concretarse con la ayuda de una caracterización de la articulación dialéctica entre lo público y lo privado, ámbitos en los cuales se desempeñan los ciudadanos, entendidos como individuos pertenecientes a una sociedad. El conocimiento derivado de este debate es contrapuesto con circunstancias propias del conflicto armado presente durante más de 50 años en Colombia, exhortando de esta forma una idea tradicional de sujeto político; asumiéndolo de forma ardua, como individuo permanentemente en construcción a partir de maniobras y procesos que le permitan asumir la realidad social, perfeccionando y modificando la propia. Así, se otorga un mayor valor al proceso

educativo (formal y no formal) que favorezca la formación de los individuos hacia la autodeterminación.

De esta manera, es posible concebir al sujeto político como aquel individuo impregnado de la política; entendiendo que lo político es un atributo, un rasgo determinante de la naturaleza del sujeto, caracterizado -tradicionalmente- por asumir actitudes reflexivas ante su ser político, reconocer su compromiso para transformar la realidad existente, interesarse por ir más allá de lo individual hacia lo colectivo, de lo privado a lo público, actuar mediante acciones planeadas que le permitan (re) construir su propia realidad.

Además, es necesario que el sujeto político encuentre el equilibrio entre las normas y lo concreto; es decir, entre los preceptos que le permiten reconocer el medio en el cual interactúa cotidianamente y los patrones que le permite ser autónomo. Al encontrar este equilibrio reconoce cómo operan las normas y lo concreto en cada área de su vida, descubriendo coherencia entre intereses propios y los públicos o colectivos.

Uno de los aspectos a considerar para conceptualizar, actualmente, al sujeto político en Colombia, se origina en darle prevalencia exclusiva al papel político desde la ciudadanía en el pretendido poder de elección de elegir a los gobernantes, resaltado como derecho y obligación; representado en la idea generalizada que si no se participa en los procesos electorales otros lo harán, y que finalmente participar no cambiará nada, por lo que tenemos que conformarnos con lo que los demás hicieron. Este fenómeno se observa en el abstencionismo mayor al 50% (uno de los mayores en Suramérica) que se ha presentado en los recientes ejercicios electorales; destacando en la perspectiva de la opinión pública denominaciones como “poca cultura democrática” y, “bajo sentido de identificación con el territorio” en el que se relata como condición de la que se convive socialmente, así como un reducido sentido de pertenencia, según condiciones *sine qua non* para ser ciudadano, reconociendo sus responsabilidades, derechos y obligaciones. Esta mirada se aleja del papel que

tendría el análisis de los componentes subjetivos en la construcción de identidades donde desde el arte se hacen visibles aspectos que son de interés en esta investigación.

Por lo tanto se hace preciso reconocer las dinámicas propias a la institución educativa, objeto de análisis, para comprender las artes escénicas, como recurso en el desarrollo de proceso de formación conexas con la subjetividad desde la formación artística, y hacer un rastreo de la posibilidad de formación política que se está construyendo alrededor de las acciones pedagógicas.

La educación, cuando es orientada a constituir al sujeto político, vincula a los individuos con el medio social en el cual interactúa, estructurando procesos de formación que unen pensamientos y sentimientos dirigidos al desarrollo de la identidad. Así, se piensa en una educación para la ciudadanía como escenario en el que se reúne la reflexión y la práctica, reflejando esta intención en cada uno de los procesos de formación construidos en las instituciones educativas. De este modo, los requerimientos de orden procedimental -resolución de conflictos, control de emociones, etc.- y los de rango teórico -conocimiento en derechos humanos, gobierno escolar, etc.- son considerados susceptibles de ser aprendidos, vinculando el desarrollo moral en una reflexión que analiza al individuo como sujeto político visible en el crisol de nuevas identidades atravesadas por el reconocimiento de un territorio, y en un acuerdo simbólico que presenta la tensión entre el discurso de la homogeneidad, pretendiendo crear unidad en medio de la diversidad.

En el siguiente texto se aproxima al lector hacia un análisis, en el cual se considera la educación para la ciudadanía, basado en la configuración del sujeto político y en las relaciones establecidas en la formación artística en la escuela, como herramienta metodológica para promover el desarrollo de la conciencia, movilizadas hacia una reorganización social en el análisis de las realidades del contexto propio de la comunidad educativa.

En este sentido, es preciso revisar cómo los contextos escolares, en este caso particular el del Colegio Alfonso López Michelsen Institución Educativa Distrital (IED), median a través de discursos que consideran la educación como agente convocante de acciones para proyectar en los educandos propuestas de solución a situaciones que afectan su bienestar. Estas iniciativas pueden rastrearse como intenciones pedagógicas - formativas consecuentes con el análisis de los procesos políticos subyacentes en la puesta de escenarios educativos y su formulación en aula.

Entender cómo las acciones pedagógicas se articulan con los procesos históricos permite reconocer las intenciones políticas inmersas en estos, posibilitando la construcción de un estado del arte que permita encontrar los vínculos y cercanías entre formación y arte, teniendo consideraciones propias de posibilidad de identificar procesos subyacentes. Se invita al lector a realizar el siguiente recorrido histórico que identifica procesos artísticos, y sus encuentros con acciones formativas y pedagógicas identificadas en Bogotá, donde son visibles las propuestas políticas definidas entre formación en artes y la configuración del sujeto político subyacente en la formación de ciudadanía.

Asimilar las ciudadanía que emergen en medio de estos procesos políticos y, por ende, la configuración del sujeto político en el escenario escolar, permite conocer el alcance de las acciones pedagógicas y sus posibilidades frente al devenir de procesos vinculantes de la educación dirigida al individuo, cimentados en su identidad -o en pretensiones de poder- establecidas en los escenarios en los que se están construyendo iniciativas de formación artística.

Este proceso comparte debates en los cuales se han considerado las artes, y en este estudio investigativo (centrado en las artes escénicas o teatro) busca reconocer un tema poco abordado: el vínculo de las artes escénicas como proceso de formación política y ciudadana, reconociendo las funciones de la formación artística vinculada a la educación como ejercicio de poder,

hegemónicamente dispuesto en los aparatos ideológicos en los que se constituyen los sistema de educación y de cultura política.

Por lo tanto, es preciso reconocer las dinámicas propias a la institución educativa objeto de análisis, para comprender las artes como recurso en el desarrollo de procesos de formación ciudadana, rastreando la posibilidad de formación política, e indagando sobre el tema para dar una respuesta a las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuáles son las distancias, encuentros y coincidencias que se presentan entre los espacios de formación del sujeto político adelantados desde la formación en artes escénicas al interior del Colegio Alfonso López Michelsen IED y las acciones contempladas en otros procesos de educación formal?

¿Cuáles son las apuestas de formación de sujeto político que se medían en los procesos de formación en artes escénicas desarrollados en el Colegio Alfonso López Michelsen IED y de qué manera se relacionan con la propuesta del Ministerio de Educación?

Con miras a dar respuesta a estos interrogantes se plantean como objetivos de este estudio: Analizar las ciudadanía que están apareciendo y se divulgan en el proceso de formación del Colegio Alfonso López Michelsen IED, estudiando las propuestas alrededor de espacios de reflexión en escenarios como las artes escénicas relacionados con otros escenarios que consolidan formas de creación del sujeto político; apoyándose en el reconocimiento de la subjetividad subyacente en los ejercicios de formación artística y en la identificación de la manera cómo la formación artística, construye acciones para considerarse al mismo tiempo formación política.

Este trabajo se desarrolla en torno al énfasis artístico en el Colegio Alfonso López Michelsen IED analizando encuentros, distancias, similitudes, y aspectos coincidentes que se presentan entre la formación artística asumida por esta institución y la formación ciudadana promovida oficialmente desde el Ministerio

de Educación a través de la formación por competencias, los estándares y las pruebas de evaluación.

Por otra parte, se busca identificar el tipo de formación ciudadana subyacente en los ejercicios de formación artística desde una mirada transnacional, en otras palabras, no circunscrita a modelos nacionales, recorriendo en un viaje que cuente los procesos de formación en artes, relacionando aspectos propios de la formación del sujeto político y fijando la mirada en la formación de la ciudadanía en el contexto escolar. Así, se pretende una aproximación a los vínculos entre la formación artística y la formación ciudadana como cambio del individuo que, desde su opinión y desde el reconocimiento de la subjetividad, se declara en lo público como sujeto político, como es expresado por Hannah Arendt al señalar “el espacio público emerge siempre en el momento en que los hombres actúan en concierto. Espacio posible para la consolidación de capacidades reflexivas de su propia realidad y transformación de la misma como constitución de sujeto político” (Rodríguez, Ruiz Silva, & Prada Londoño, 2012, pág. 327).

Para alcanzar los propósitos descritos en los párrafos anteriores se llevó a cabo un estudio cualitativo de tipo descriptivo narrativo teórico, obteniéndose información de un grupo focal de la población estudiada en el Colegio Alfonso López Michelsen IED, con representación de cuatro docentes, encargados del énfasis de la institución educativa (música, danzas y artes escénicas), y de 15 alumnos que han sido integrantes del grupo de artes escénicas (teatro), en los recientes cinco años.

Las técnicas de recolección usadas para conseguir la información incluyen la revisión y análisis de documentos -con base en el contenido e información de los mismos- de carácter oficial e institucional, académicos y científicos relacionados con las categorías de análisis: configuración del sujeto político, ciudadanía y formación artística; la observación directa (primero no estructurada y luego con apoyado en grupos focales de integrantes de comunidad educativa); entrevistas semi-estructuradas e informales, con preguntas generales que permiten al

investigador desarrollar la conversación basada en las respuestas obtenidas; evidencias fotográficas de puestas en escena llevadas a cabo por los integrantes del grupo de teatro creado gracias al énfasis del colegio.

Los datos son tratados con base en normas éticas de investigación, entre ellas un proceso mediante el cual los sujetos participantes confirman voluntariamente el deseo de participar en el estudio desarrollado, después de haber sido informado respecto a los objetivos del mismo, especialmente por indagar acerca del reconocimiento de la subjetividad presente en los ejercicios de formación artística y en cómo esta aplica actividades que permite identificar en qué medida se considera formación política. Al mismo tiempo, se aplican las normas éticas, relacionadas con el anonimato de los participantes, necesarias al investigar las formas de ciudadanía divulgadas en el proceso formativo del Colegio Alfonso López Michelsen IED, mediante propuestas en los espacios de reflexión en el escenario de las artes escénicas relacionado con otros escenarios que consolidan formas de creación del sujeto político.

Poder identificar cómo la educación artística en sí misma construye acciones para considerarse formadora política y, de esta manera, reconocerse como facilitadora mediante acciones adelantadas en una institución educativa, relacionando este aspecto con otros medios mediante los cuales se identifican procedimientos para dirigir la formación ciudadana en consonancia con las directrices establecidas, vinculadas a esta, en el contexto escolar.

Considerar la educación para la ciudadanía y la conformación de los estudiantes como sujetos políticos frente a las relaciones establecidas en la formación artística en la escuela, abre paso al desarrollo de una conciencia movilizadora hacia la reorganización social en el análisis de las realidades del contexto propio de la comunidad educativa. Por lo tanto, es preciso revisar cómo los contextos escolares, en este caso particular el del Colegio Alfonso López Michelsen IED, parecen intermediar los discursos que consideran a la educación como agente que moviliza las comunidades hacia acciones que permitan a los educandos

realizar propuestas para atender situaciones que afectan su *bienestar*. Estas iniciativas son estudiadas como intenciones pedagógico-formativas consecuentes con un análisis de los procesos políticos que subyacen en algunos escenarios educativos y en su expresión en el aula.

Desde un punto de vista personal y profesional, como orientador escolar encuentro necesario adelantar acciones que permitan generar comprensión frente a los conceptos que circulan en la escuela sobre la formación ciudadana y el tránsito que derivan en las acciones pedagógicas realizadas en los diversos escenarios de aprendizaje donde se materializa y se convierte en didáctica; todo esto amparado en el reconocimiento del contexto escolar, asignado a nivel social como el escenario propicio para procurar la construcción de relaciones armónicas entre los miembros de la comunidad educativa, bajo principios definidos como educación para la ciudadanía y la convivencia.

Cabe anotar, en consonancia con lo expresado en el párrafo anterior, que desde la promulgación de la Ley 1620 (de convivencia escolar) se suman iniciativas para consolidar propuestas de ciudadanía que ayuden a configura al sujeto político, con la expectativa que, en los escenarios escolares, lejos de la representación de la agresión y hostigamiento como formas de relación en comunidad, se promueva una convivencia armónica, condición que se configura en una necesidad misional propia a las funciones de los departamentos de orientación.

Estas acciones están en consonancia con la Ley General de Educación, y la Ley de Infancia y Adolescencia, que amparan la protección de los derechos fundamentales de la población estudiantil abordada por las instituciones educativas, promoviendo aprendizajes dirigidos al reconocimiento de la interacción del individuo con su medio social, como dimensión de aprendizaje a nivel interpersonal; así mismo, se fortalece la dimensión intrapersonal relacionada con la capacidad de identificar procesos de subjetivación propios de la formación artística.

En la búsqueda por cumplir con los objetivos misionales, descritos previamente, propios a la función definida para el docente orientador, se pretende comprender el énfasis artístico del Colegio Alfonso López Michelsen IED, como vehículo de formación ciudadana, el cual, junto a otros ambientes de aprendizaje, ha tenido eco en acciones pedagógicas adelantadas, plasmándose como escenarios de formación de sujeto político participativo y de reconocimiento del mismo constituido en el escenario escolar.

El primer capítulo de este documento está dedicado a la contextualización de la investigación, a partir de documentos referentes y de estudios previos sobre las categorías de análisis seleccionadas. Así, en primera instancia se encuentra, en la sección 1.1, la descripción de las principales teorías y conceptos que enmarcan la cultura como proceso socializador y el rol que ha desempeñado la política como herramienta hegemónica a través de un análisis de elementos vinculantes entre los escenarios políticos con la cultura, con base en la observación de los ejercicios de poder que tienen lugar en la sociedad, revisando el interjuego que tienen los contextos educativos como expresión de los fenómenos tejidos en un contexto de formación.

A continuación, en el acápite 1.2, se analiza la correspondencia entre los estudios culturales y el proceso de formación del sujeto político entendiendo que este se encuentra en permanente construcción, aceptando que la cultura es una expresión de la conciencia humana derivada de practicarla e interrelacionarse con el poder, haciendo necesario observarla con mirada interdisciplinaria producto del conocimiento, amoldada a los requerimientos para construir, disolver y/o cambiar desde la subjetividad inmersa en aspectos relacionados con la pedagogía y el arte. Para lograr esta correspondencia se describe y acepta el rol político asignado de la educación en la cultura, con la *posibilidad manifiesta* de los intelectuales, reconociendo la escuela como ámbito en el cual se mantiene, reproduce o cambia la hegemonía de las clases políticas, y en esa disputa del poder simbólico también da lugar a la aparición de la

contrahegemonía como forma de reconocimiento de las dinámicas sociales; permitiendo ofrecer un punto de vista sobre rol del contexto en la educación y la cultura política, buscando puntos de encuentro entre la cultura y subjetividad.

En la sección 1.3 se presentan opiniones sobre el conocimiento, otorgándole un valor predominante a la subjetividad relacionada con las prácticas cotidianas y teniendo en cuenta el análisis de los procesos pedagógicos y artísticos que retoman el eje bajo el cual se desarrolla esta investigación. De esta forma, se estudian procesos coincidentes entre arte y educación como forma de entender el poder y la estructura social vigente, asimilando como ejercicio de resistencias culturales dados en el contexto escolar y visible en las perspectivas políticas del sujeto en la escuela.

Continuando con un orden inductivo, el acápite 1.4 se encarga de presentar las opiniones teóricas y conceptuales que permiten observar el modo como la formación en artes, especialmente en teatro, ha tenido, y tiene, un trasfondo de formación política, bien sea hegemónica o contrahegemónica, al contar con la posibilidad de usar formas de comunicar sensibilidades para acceder y transmitir experiencias del contexto, al tiempo que facilita la convivencia mediante el empoderamiento cultural y social.

Finalmente, en el primer capítulo la sección 1.5, presenta la visión de algunas experiencias previas desarrolladas en contextos similares y cercanos al objeto de la investigación.

En el segundo capítulo, se presentan las prácticas de formación política relacionadas con la formación artística desarrolladas en la institución estudiada, teniendo en cuenta el énfasis aprobado y caracterizándolas desde su origen y desarrollo.

El tercer capítulo se presenta los resultados de un examen analítico a las prácticas y procesos de formación artística, enmarcándolo en la construcción de un sujeto político resultante del ejercicio de la ciudadanía activa, con base en la

participación de los estudiantes y docentes en actividades artísticas. También se presenta el análisis de la información recogida, poniendo especial interés en el reconocimiento de habilidades intrapersonales; la dignidad relacionada con los derechos y los deberes y la participación, enmarcada en la construcción de una ciudadanía activa; buscando identificar el significado dado por los individuos a la labor pedagógica.

Los resultados presentados se analizan desde: el reconocimiento de las condiciones que llevan al desarrollo de capacidades cognitivas y actitudinales para posteriormente describir analíticamente la participación llevada a cabo por docentes y estudiantes en la construcción de una ciudadanía activa en la institución estudiada que permita la transformación de la realidad; seguida de una reflexión sobre cómo el proceso educativo experimentado en los espacios de formación artística ha ayudado a los estudiantes a llevar a cabo un mejor análisis de su propia realidad personal y comunitaria; para, posteriormente, vincular una reflexión con el contexto, configuración de ciudadanía basada en la toma de conciencia por parte de individuos conscientes de su entorno.

Es necesario, en este punto, reconocer que el tema estudiado es amplio, llevando a que los estudios realizados sobre él puedan ser considerados incompletos, sin embargo, puede servir como base para ser replicado en escenarios similares al cual se realizó, e incluso como punto de partida para ampliarlo en el mismo contexto.

Por otra parte, es mi deseo agradecer a las instituciones y personas que, de una u otra forma me colaboraron con sus comentarios, aportes y participación activa en los procesos desarrollados para realizar esta investigación. Deseo resaltar, las orientaciones recibidas de mi asesor José Gabriel Cristancho Altuzarra, cuyas orientaciones pertinentes me ayudaron cada día a centrarme más en la expresión de mis ideas educativas.

Al Colegio Alfonso López Michelsen IED, representado por sus directivos, docentes, estudiantes y demás miembros de su comunidad educativa, por permitirme llevar a cabo el estudio colaborándome desde sus posibilidades.

A Claudia Cardozo, amiga, esposa y confidente que inspiro este proceso de análisis desde el teatro como espacio de reflexión pedagógico, muchas gracias por su infinito Amor.

A la memoria de mis Abuelos que son el legado de las historias que navegan en la historia familiar.

## **1. La Educación y la Cultura Política: Referentes y Antecedentes para Estudiar la Formación Artística y la Configuración del Sujeto Político**

En primer término, se encuentra el marco teórico conceptual que fundamenta la investigación desde los aportes dados por varios autores que han tratado el tema de ciudadanía, artes y configuración del sujeto político en las instituciones educativas, para posteriormente describir algunos antecedentes en el ámbito latinoamericano y nacional.

### **1.1. Lo Cultural y lo Político: La Problematización del Poder**

El estudio desarrollado se inscribe en el campo de la cultura política reconociendo la formación artística, las expresiones artísticas y el papel de la cultura como variables importantes en el reconocimiento de procesos de formación de sujetos políticos.

La investigación asume referentes teóricos variados para interpretar la realidad del proceso pedagógico en el Colegio Alfonso López Michelsen IED ubicada en la localidad de Bosa en el Distrito Capital de Bogotá en la cual se adelanta un proceso pedagógico en formación artística, analizando relaciones entre educación y cultura política (o *cultura cívica* según Almond, 1956 y Powell, 1992), estudios culturales, naturaleza del sujeto político, aparatos ideológicos, hegemonías, vínculos educación - arte y, desarrollo de la formación artística.

En el sentido presentado, se establecen de forma general, para su análisis, nexos entre Cultura Política, Educación y Arte, reconociendo las acciones de la formación política, el reconocimiento de la subjetividad y su papel en la constitución del sujeto. De esta manera la formación política se analiza a través del arte, en procesos educativos, inherente y subyacente a su naturaleza, reflejado en el teatro como una expresión del proceso pedagógico. Con este propósito, se analizan los vínculos presentes entre cultura política y educación, desde la formación política y el reconocimiento de la subjetividad pertinentes con la constitución de sujeto. Del mismo modo, el reto investigativo tiene referentes

que analizan lo cultural en la constitución del sujeto político en la escuela, donde se estudian los vínculos entre cultura y política, como “diálogo interdisciplinar” (Escobar, 2003, pág. 18).

Con respecto a los estudios culturales y la problematización del poder, se inicia apuntando que la conceptualización de *Cultura Política* presenta dificultades debido al carácter polisémico del término ya que ha sido estudiado desde puntos de vista disciplinares muy variados (psicología, historia, antropología, sociología, etc.) en respuesta a los intereses por uno o más temas o problemas que se han querido abordar.

En el desarrollo de esta investigación se tienen en cuenta, entre otros, los postulados de Almond y Verba quienes instauran el uso del término *cultura cívica* considerando que esta es guiada por normas de orientación de la población ante objetos políticos donde están presentes componentes de orden cognitivo, afectivo y evaluativo vinculados directamente con el conocimiento frente a modelos políticos de una nación, los sentimientos generados en la población y los juicios de valor que se desarrollan frente a objetos socialmente considerados como políticos (1963, pág. 13).

En el mismo documento referenciado en el párrafo anterior, Almond y Verba tienen en cuenta, al hablar de cultura política, la aparición de un nuevo elemento: la formación de una cultura mundial, consecuencia de la transición de las sociedades tradicionales a modernas a partir del final de los dos conflictos mundiales, consistente en el mejoramiento del conocimiento y un mayor control de la naturaleza a ritmo acelerado (precursor de la actual globalización o ideología de *aldea mundial*); destacando que un aspecto de difícil inclusión en la cultura mundial se relaciona con lo político debido a la existencia de variedad de ideologías a pesar de que identifican un componente común: la promoción de la participación en los dos principales modelos de Estado: democrático o totalitario (Almond & Verba, 1963, págs. 171-181).

Así, Almond y Verba definen la cultura política de una nación a partir de unir la cultura científica y la humanística-tradicional, conceptualizando el término al declarar que describe la forma como los individuos entienden su actuación en un sistema político específico para lo cual debe tener en cuenta las disposiciones políticas y las diferentes actitudes que puede asumir ante el sistema en concreto. La cultura política contiene una serie de sugerencias para relacionarse con los elementos y evoluciones sociales de la población informada por el propio sistema político (1963, págs. 179-180))

Otro aporte fundamental para este trabajo es realizado por el historiador López De la Roche, al mostrar diferentes puntos de vista teóricos sobre la forma como se ha conceptualizado el término cultura política. Inicia recordando la importancia que se dio en Latinoamérica a la expresión a mediados y finales de la década de los ochenta del siglo XX como resultado de la transición hacia la democracia en los países de la región, que continuó en la siguiente década debido a la crisis de los partidos tradicionales y de sus ideales basados en modelos homogéneos (liberales, conservadores y de izquierda) y el reconocimiento cada vez mayor de “nuevas identidades socio-culturales [como las de] género, sexuales, juveniles, étnicas, medioambientales, etáreas” (López De la Roche, 2000, pág. 95). Continuando con la idea expresada al inicio de este capítulo acerca de lo polisémico del sentido dado a la cultura política el mismo autor presenta algunas definiciones de ella de acuerdo con quien la presente.

De acuerdo con López De la Roche desde el punto de vista de la *psicología*, en general, se asume que la cultura política se relaciona con conocimientos, valores, creencias, sentimientos, predisposiciones y actitudes de los individuos ante la política y los asuntos a ella ligados. Estudia y mide estas disposiciones u orientaciones de los individuos con la ayuda de encuestas y escalas de actitud (2000, pág. 97).

Desde la perspectiva de los *historiadores culturales, antropólogos y psicólogos sociales*, el autor apunta que está relacionada con la forma como los

diversos grupos sociales (militares, izquierdistas, sindicalistas, clase política, empresarios, sectores populares, burguesías, jóvenes, policía, etc.) se perciben entre sí y a sí mismos y configuran la realidad política con base en “los ‘imaginarios’ y las ‘mentalidades’, [es decir] las ‘representaciones sociales” (López De la Roche, 2000, pág. 97).

Adicionalmente este enfoque conlleva una relación entre la forma como las personas asumen una posición (abierta o cerrada) con la posición democrática o autoritaria ante el conocimiento. Dentro de esta perspectiva Fabio López De la Roche asegura que uno de los autores de mayor influencia en la concepción de cultura política en América Latina es Norbert Lechner (1988) quien afirma:

(...) en la organización de la vida cotidiana de la gente (en el hogar, la relación de pareja, el funcionamiento interno de la familia) se construyen diariamente modelos de orden, actitudes en torno al ejercicio de la autoridad y a la relación con el poder, formas de obediencia social o de distanciamiento crítico con el poder y con lo establecido. (López De la Roche, 2000, pág. 98).

Si bien estos estudios hacen énfasis particular en las conductas de las personas y en sus orientaciones políticas, los elementos subjetivos y constitutivos de la cultura no se abordan de manera amplia, por lo tanto, aunque son un referente del concepto de cultura política, no son elementos teóricos cercanos al componente de subjetividad fundamental para el análisis en esta investigación.

Además, se toman en cuenta, otros elementos abordados por Herrera, Pinilla, Díaz e Infante quienes citando a Pye expresan: “Una cultura política es, (...), el producto de la historia colectiva (...) y de las biografías de los miembros de dichos sistemas, debido a lo cual sus raíces hay que buscarlas en los acontecimientos públicos como en las experiencias individuales” (2005, pág. 20).

Abordar esta corriente, la cual da valor especial a los aspectos subjetivos en el reconocimiento de lo político y de interacción con el contexto social e histórico,

se aproxima a la decisión conceptual expuesta con respecto al término de cultura política vinculada al concepto de estudios culturales, descrita en el análisis de la formación y la construcción de sujeto político en el contexto educativo del Colegio Alfonso López Michelsen IED.

Es así como la formación artística en los procesos de formación política refleja en el arte una expresión misma de lo cultural, generando la necesidad de acercarse al campo de los estudios culturales, el cual articula en su recorrido la problematización del poder, de lo cultural, de lo estético y de lo artístico aportando a la problematización de la cultura política.

Los estudios culturales realizan análisis de las dinámicas de poder visibles en la sociedad, refiriéndose a las prácticas cotidianas como escenario en el cual se identifican las prácticas de poder configuradas en la sociedad, de acuerdo con lo expresado por Lawrence Grossberg al manifestar “Los estudios culturales se ocupan del papel de las prácticas culturales en la construcción de los contextos de la vida humana como configuraciones de poder, de cómo las relaciones de poder son estructuradas por las prácticas discursivas que constituyen el mundo vivido como humano” (Grossberg, 2009, pág. 17).

Por otra parte, Escobar destaca el aspecto dinámico de las prácticas cotidianas, como fuente de prácticas políticas moldeadas en la experiencia social, circulando la lectura de lo social frente a lo cultural como expresión de las acciones de orden político (2003, pág. 58).

Otros analistas ubicados en esta perspectiva opinan que la cultura política está íntimamente relacionada con las identidades que adquieren los individuos a nivel regional, étnico, sexual y otras, representadas en sus actitudes.

Una tercera dimensión tiene en cuenta el *punto de vista histórico* para definir la cultura política, dándole alta relevancia al entorno sociocultural en el cual se desarrolla la generación (niños y jóvenes) que toma conciencia de la política

colectiva como concepto en un determinado país o sociedad como lo plantea López De la Roche al manifestar:

(...) las de las generaciones de los 60 y 70, o las de los 80 y 90 (...) constituirían diferentes 'climas o contextos de socialización de los jóvenes' (...) y, por lo tanto, dejarían herencias diversas en términos de valores e idearios grupales y formas de darle sentido a la vida personal. (López De la Roche, 2000, pág. 98).

Es necesario en este punto observar como algunos historiadores y antropólogos de la educación reconocen al sistema educativo como un subsistema cultural que permite la comprensión de la socialización política.

Al centrarse en el estudio de la evolución política en Colombia es necesario observar las relaciones dadas a través de la historia entre la "religiosidad católica, [el] sistema educativo [y la] intolerancia político-ideológica" (López De la Roche, 2000, pág. 98). El mismo historiador declara que por su parte algunos investigadores de la *lingüística*, *la semiología* y *la antropología* entienden como cultura política a la "simbología del poder (emblemas, himnos, escudos, banderas, colores, consignas, mitos fundacionales), los discursos, [entendidos como] artificios retóricos o teatrales, desde los cuales se construye o se legitima la autoridad política" (López De la Roche, 2000, pág. 59).

Las definiciones presentadas hasta este punto dan relevancia especial a aspectos subjetivos en el reconocimiento de lo político y su interacción con el contexto social e histórico actual, coincidiendo con el pensamiento asumido en el presente estudio sobre cultura política, vinculada a la definición de estudios culturales, con referencia al análisis de educación y construcción de sujeto político visible en la formación ciudadana. Aunque existen otros pensamientos, se coincide con lo planteado por López De la Roche cuando afirma que "no existe una noción única de "cultura política" ni tampoco una que podamos decir que se ha constituido en la más aceptada, dentro de la investigación social" (2000, pág. 100) ; optando por tomar como principales sustentos conceptuales

sobre este tema los referenciados en los párrafos previos al considerar que le dan un rol importante a la subjetividad, susceptible de ser analizada como elemento clave para ser abordado en este trabajo en el cual se vincula el arte en el reconocimiento de la cultura política.

Por otra parte, al relacionar la educación ciudadana con la formación artística, los procesos dan cuenta de un adiestramiento en el cual se reconoce el arte como afirmación de lo cultural. Así, en los estudios culturales que trascienden la interpretación común de la definición de cultura se establecen patrones culturales, reconociendo en ellos las estructuras del poder existente.

Sobresale en este aporte cómo los estudios culturales funcionan en una dinámica de *no garantías*, en donde la realidad de las relaciones humanas influye en ellos sin definirlos, navegando “por un lado entre la dominación total y, del otro lado, la absoluta libertad y posibilidad y la apertura total” (Grossberg, 2009, pág. 31). Así, este autor describe la manera en que la vida de las personas se articula por y con la cultura y con la trayectoria del poder político expresado en el contexto social (Grossberg, 2009, pág. 17). Así es posible explorar las posibilidades de cambio personal, reafirmando el poder del trabajo intelectual.

Se encuentra así un punto común en las investigaciones culturales realizadas y descritas por Grossberg, como por ejemplo la descripción que realiza Hoggart acerca del conocimiento social afirmando que este es “poético, metafórico, intuitivo y subjetivo” (Grossberg, 2009, pág. 20).

La relación entre estudios culturales y el análisis del proceso de formación que suscita la configuración del sujeto político, se toma desde la perspectiva constructorista entendida como proceso constante y no terminado (sin que esto lo haga irreal o menos real), sin importar cuáles sean las piezas que se usen para integrarlo, aceptando que el discurso -entendido aquí como cultura- es la forma como se expresa la conciencia humana, adquiriendo mayor relevancia si se tiene en cuenta que el mundo en el cual vivimos es construido -así sea

parcialmente- por seres humanos a través de la práctica de la cultura y de las relaciones de poder, de forma interconectada, propias del entorno en el cual viven, haciendo necesario una mirada interdisciplinaria para originar conocimiento adaptado a los requerimientos de la política del entorno (Grossberg, 2009, pág. 32).

En consecuencia “puede (sic) considerarse los estudios culturales como un análisis contextual de cómo se hacen, desafían, deshacen, cambian, etc. los contextos (o aún mejor, un contexto específico), en cuanto estructuras de poder y dominación” (Grossberg, 2009, pág. 33); llevando a que las preguntas sobre política en estos estudios se planteen al final de ellos.

Así, en las corrientes de pensamiento que vinculan la cultura política y los estudios culturales, como elementos de análisis de lo político, tiene un valor predominante la subjetividad siendo componente fundamental de los procesos pedagógicos y artístico, básicos en el desarrollo de esta investigación. De esta manera se logra un acercamiento entre el arte y la educación como aparatos ideológicos fundamentales, para lograr la reforma o mantenimiento del poder y la estructura social vigente, aunque en este punto es necesario recordar la existencia de procesos de resistencia originados en los mismos elementos.

Al visualizar cómo estos espacios permiten el desarrollo de acciones que ayudan a modificar o mantener el nivel organizativo del poder en el conjunto de la sociedad, se reconoce el control endógeno de las condiciones propias que mantiene una estructura social. De esta forma se puede manifestar que el poder subsiste (o es resistido) sobre todo desde elementos que facilitan el desarrollo de un accionar que privilegia lo subjetivo como un elemento justificador o de resistencia del poder en la sociedad. Asimismo, reconocer resistencias culturales y su accionar en escenarios de disputa social ideológica, lleva a reconocer lo ofrecido por otras corrientes teóricas que visualizan los tejidos entre: cultura política, subjetivación y papel de la educación en las condiciones propias de los procesos hegemónicos de estructura política.

Por otra parte, al plantear el papel de la hegemonía en el ejercicio de poder de la estructura política es concebida como la aceptación que tiene en la sociedad la visión de mundo, reflejada en la cultura y generadora de acuerdos necesarios para desarrollar un dominio que trascienda los mecanismos de coerción para crear la sociedad basándose en acuerdos simbólicos. De esta forma, el Estado gestor del interjuego de lo hegemónico -definido por Gramsci como “todo complejo de actividades prácticas y teóricas con las cuales la clase dirigente no solo justifica y mantiene su dominio, sino también logra obtener el consenso activo de los gobernados” (Gramsci, 2007, pág. 304)-, debe identificar los acuerdos simbólicos reconocidos por el consenso social instaurado, aceptando la susceptibilidad de ser hallado en diferentes expresiones de la cultura como el arte, la educación y la escuela, haciéndolo visible.

Con respecto a la hegemonía, en el concepto de Gramsci, se tiene en cuenta las interpretaciones hechas a este por varios autores, entre ellos Portelli, 1977; García Clancini, 1984; Baratta y Catone, 1995; Williams, 2000; Hall, 2010 y; Gigliogi, 1994 entre otros. Inicialmente es entendida como el poder de las clases dominantes sobre el proletariado más allá del control ejercido mediante la coerción o imposición usando fuerza física con la ayuda de los aparatos represivos del Estado (Portelli, 1977, pág. 69).

Izaguirre la concibe como, de acuerdo con García Canclini en 1984, un “proceso de dirección política e ideológica en el que una clase (...) logra una apropiación (...) de las instancias de poder en alianza con otras clases, admitiendo espacios donde los grupos subalternos desarrollan prácticas independientes (...) para la reproducción del sistema” (2016, pág. 2).

Asimismo Izaguirre señala cómo Baratta y Catone revelan en 1995 la diferenciación que hizo Gramsci entre *dominio* y *dirección intelectual y moral*, como manifestación de la supremacía ejercida por un grupo social aclarando que el primero se trata del sometimiento o aniquilación de uno o varios grupos adversarios mediante el uso de la fuerza física inclusive, en tanto que la

segunda se vincula con la dirección de grupos afines y/o aliados apuntando que un grupo social puede -y debería- ser dirigente aún desde antes de alcanzar el poder gubernativo. También cita a Portantiero (1994) quien plantea que el poder ejerce una *hegemonía cultural* de las clases dominantes sobre las clases subordinadas mediante el control del sistema educativo, de instituciones religiosas y de medios de comunicación, convirtiéndolos en herramientas usadas para mantener el sometimiento, reproduciendo un consenso para unificar las ideas e impidiendo producir actos que potencialmente derroquen el poder instaurado (Izaguirre, 2016, pág. 2).

Así, alrededor de los acuerdos establecidos en la sociedad se consolida un bloque hegemónico, el cual mantiene una forma de dominio generado por acuerdos asumidos en el grupo social “que le dan la confianza al grupo dominante para organizar su poder y de esta manera presentar una dirección ético-política a la sociedad (Gramsci, 2007, pág. 57) creando condiciones que permiten establecer procesos de dominio aceptados e incorporados en la sociedad.

En este mismo sentido “Las clases dirigentes mantendrían su poder hegemónico a través de acciones coercitivas, y la difusión de visiones de mundo, presentes en la filosofía, ética, moral, cultural, y sentido común” (Portelli, 1977, pág. 75). Esto supone que el dominio se establece desde acciones que privilegien la acción ideológica como instrumento que facilita, en lo intersubjetivo, a los individuos la incorporación de este aspecto de aceptación en las organizaciones sociales.

Por su parte Gramsci reformula el concepto de Portelli al presentar una teoría de las transformaciones del Estado capitalista y de la política burguesa realizando un cambio con relación al marxismo, buscando superar la visión netamente económica en que se dirigía al revisar el contexto social. Así, a partir del concepto de hegemonía se entiende la dominación política y cultural, aspecto analizado por Williams cuando expresa: “La hegemonía constituye todo

un cuerpo de prácticas y expectativas (...) es un sentido de la realidad para la mayoría de las gentes de la sociedad, (...) una cultura que debe ser considerada a sí mismo como la vívida dominación y subordinación de clases particulares” (Williams, 2000, págs. 131-132).

Al retomar el punto de vista cultural, se revisa un conjunto de prácticas que tienen influencia en la vida en sociedad. Por lo tanto, la hegemonía es interpretada *más allá de formas de dominación sobre clases proletarias*. En virtud de ello la hegemonía es un proceso dinámico y no una dominación impuesta, visible en el análisis del conocimiento cultural presente en los medios de comunicación y en el conocimiento social percibido como una realidad (Hall, 2010, pág. 202).

El concepto de hegemonía de Gramsci, visto desde la perspectiva de Giovanna Gigliogli, está basado en las significaciones de estructura y superestructura, identificando las primeras en la base social y económica de una sociedad, y la segunda en el sistema ideológico que sustenta el consenso por medio de la sociedad, al considerarlos como un aspecto que abarca lo cultural (1994, págs. 251-285).

Por otro lado, en la conjunción de las fuerzas materiales e ideológicas dispuestas en un particular momento histórico y social surge la teoría política gramsciana la cual establece al *Bloque Histórico* como referente para el desarrollo de la hegemonía. Otros elementos referidos a la hegemonía como directora de procesos culturales y políticos en la sociedad, desde la perspectiva de la dirección espiritual, se relacionan con criterios ideológico – culturales. Los planos superestructurales, se identifican representados por “los organismos privados (escuela, iglesia, sindicatos), sociedad política, y gobierno jurídico” (Gramsci, 2007, pág. 57). De esta manera se invita a revisar las pugnas, tensiones y complicidades, identificadas en un momento histórico, entre educación, formación política y configuración de ciudadanía, reflejos del sujeto político socialmente constituido.

En este punto es necesario exponer el concepto de Bloque Histórico desde la perspectiva gramsciana de acuerdo con dos autores (Portelli, 1977) y; (Gigliogli, 1994) que lo han estudiado presentando sus propias interpretaciones.

Inicialmente, se retoma el planteamiento de Gramsci al preguntarse acerca de cuál otra ciencia se liga a la política más que la pedagogía, originado un análisis sobre el rol de la educación de los niños, niñas y adolescentes para formar al hombre<sup>1</sup> *animal político* como lo planteó en su momento Aristóteles reconociéndolo como ciudadano, es decir parte de una comunidad humana en la cual debe producir bienes *espirituales y materiales*. Para responder efectúa un análisis crítico a la evolución de la Educación en las civilizaciones que dieron origen a la denominada *cultura occidental* actual, las cuales admitían la existencia del *hombre político* (dirigentes) asignándole la *trascendental* actividad de gobernar como arte o actividad típica propia en tanto que los gobernados-productores no podrían llegar nunca a tener la capacidad necesaria para hacerlo (Gramsci, 2007, pág. 7).

Gramsci continúa describiendo como fue necesario que pasaran milenios hasta el Renacimiento (siglos XV y XVI), para que se considerara -al menos teóricamente- la posibilidad de educar a los hombres como unidad: a la vez político y productor, basándose en la reflexión de que el trabajo tiene una dimensión intelectual y reconociendo a la ciencia como una fuerza con capacidad productiva, motivando que los teóricos políticos y de la pedagogía (desde las perspectivas propias de cada grupo) consideraran la hipótesis de formación completa para todos los hombres (2007, pág. 8).

---

<sup>1</sup> Sin el deseo de ofender a las diferencias usadas en el lenguaje *políticamente correcto* que busca amparar entre otros aspectos las diferencias de género (los niños y las niñas, por ejemplo), ni menospreciar o relegar al sexo femenino, en el documento se hará uso del término *hombres* u *hombre* para referirse a las personas de los dos géneros como forma del lenguaje aceptado a nivel universal referido de manera formal a humanidad

Sin embargo, persistió, en sectores tradicionalistas, la idea de fijar diferencias en el tipo de educación que se impartía originando -al iniciar el siglo XIX-, la creación de *escuelas técnicas* para los trabajadores de la industria moderna en las cuales, por ejemplo, no se consideraba necesario enseñar matemáticas a los zapateros. A partir de mediados del mismo siglo pensadores como Saint-Simón, Owen, Fourier, y a la postre Marx proponen la educación completa de los productores (Gramsci, 2007, pág. 9).

De esta manera, en las características del Estado moderno se encuentran acciones de una clase o sector para preservar el poder creando una *hegemonía* política e ideológica (cultural) ejerciendo la segunda mediante acciones pedagógicas entre otras, con la colaboración entre la sociedad civil y la clase política (dominante-dirigente), de acuerdo con lo planteado por Baratta y Catone al citar a Gramsci, por medio del consenso de la cosmovisión desde el arte, la escuela (agente lógico de la educación), los medios masivos de comunicación, y otros, asegurando así una “dirección intelectual y moral” (Izaguirre, 2016, pág. 2), a través de la imposición de “significados, percepciones, explicaciones, valores y creencias de ese sector que serán vistos como la norma” (pág. 2), la cual favorece un consenso social para que sea aceptado en un momento histórico definido y se manifieste en las acciones colectivas y en la vida personal.

Es necesario distinguir dos formas de manifestarse la supremacía del grupo social representado en el Estado, el *dominio* y la *dirección intelectual y moral*, siendo la segunda de estas la de mayor interés para el presente estudio, por lo cual se le ha dedicado mayor espacio para enmarcarla. Es en este escenario, es en donde se encuentran la *casta* de los intelectuales, como son designados por Gramsci, compuesta por los representantes del clero y por los intelectuales laicos burgueses, sobresaliendo la relación (*rapport*), pedagógica que trasciende la escuela y las condiciones de los individuos “(...) se da en toda la sociedad en su totalidad y en cada individuo respecto a los demás” (Gramsci, 2007, pág. 56).

Además, la incapacidad por parte de la clase dominante de realizar acciones hegemónicas adecuadas para ofrecer soluciones o respuestas a los problemas de la colectividad, motiva la aparición de la *crítica social* originando la aparición de acciones contrahegemónicas que buscan desarticular el orden existente comprometiéndose con las instituciones para instalar una nueva forma de hegemonía, en lo “que Gramsci llamaba ‘la guerra de posiciones’” (Izaguirre, 2016, pág. 4), enmarcada en las designadas *filosofía espontánea* y *filosofía de la praxis* o filosofía marxista, implicando esta última, según Gramsci citado por Leivas:

(...) crear un concepto particular de la vida y, críticamente en conexión con el trabajo cerebral elegir la esfera propia de actividad, participar vivamente de la creación de la historia del mundo, ser guías de sí mismos y no aceptar ya, pasiva e irreflexivamente, la impronta ajena a nuestra propia personalidad (Leivas, 2013, pág. 109).

Desde la filosofía de la praxis, se crea un concepto superior de vida el cual implanta un nuevo orden de consenso generando, por lo tanto, un bloque intelectual. Desde esta visión contrapedagógica en relación con un poder hegemónico establecido, la formación intelectual da respuesta a una necesidad propia a un período histórico, complejo y organizado.

En este aspecto Leivas introduce en 2013 el término *contrapedagogía*, como interpretación de lo planteado por Gramsci en 1967 sobre como un movimiento cultural originado en la filosofía de la práctica debe orientar a los individuos hacia un proyecto de vida superior con la intervención facilitadora del conocimiento para todos y no exclusivamente para los intelectuales de profesión (Leivas, 2013, págs. 116-117), buscando cambiar viejos conceptos del mundo a través de “(...) Trabajar de continuo para elevar intelectualmente y en todo momento a los más amplios estratos populares, (...) trabajar para promover *élites* de intelectuales de nuevo tipo (...) Esta segunda necesidad a satisfacer es la que, realmente modifica el ‘panorama ideológico’ de una época (Gramsci, 1967, pág.

81). Siguiendo esta línea de pensamiento Vivero Arriagada describe una nueva situación histórica, creadora de una superestructura ideológica, la cual aporta en la construcción de nuevos acuerdos y consensos sociales sobre el marco de la sociedad establecida en un margen nuevo de poder (Vivero-Arriagada, 2014, pág. 135).

Desde otro ángulo, adquiere especial relevancia aclarar que cuando se determina que los intelectuales son los encargados por el grupo dominante para el ejercicio de las funciones subalternas de la hegemonía social y del gobierno político, se está refiriendo específicamente a aquellos que cumplen la función social profesional por recaer en su actividad cotidiana una mayor elaboración intelectual que esfuerzo muscular.

Es necesario entonces reconocer que “Todos los hombres son intelectuales, podría decirse por tanto; más no todos los hombres tienen en la sociedad la función de intelectuales” (Gramsci, 2007, pág. 64), lo que lleva a hacer de la expresión *no intelectuales*, desacertada porque todas las actividades humanas requieren, en diferente medida, de intervenciones intelectuales (visible por ejemplo en la necesidad de poseer un mínimo de cualificación técnica para desempeñar incluso el trabajo más mecanizado), además, en la cotidianidad todos los hombres (y mujeres) desarrollan actividades intelectuales fuera de su profesión que lo convierten, hasta cierto punto, en “un ‘filósofo’, un artista, un hombre de gusto, participa de una concepción de mundo, tiene una línea consciente de conducta moral” (Gramsci, 2007, pág. 65). Es en este punto que la educación pública o privada (impartida bajo lineamientos estatales) va más allá de ser un simple instrumento de dominación de las clases políticas y se convierte en un ámbito en el cual es posible debatir enfoques favorecedores para el mantenimiento de la hegemonía o el impulso de la contrahegemonía.

Siguiendo esta línea de pensamiento, Zermeño citado por Vivero-Arriagada propone que en la construcción de la hegemonía una “nueva situación histórica genera un cambio en la superestructura y sus representantes, en este caso los

intelectuales”, que aporta en la construcción de nuevos acuerdos y consensos sociales sobre el marco de la colectividad establecida en un margen nuevo de poder (Vivero-Arriagada, 2014, pág. 135).

Así, es posible acercar elementos constitutivos del arte y la educación haciendo consciencia del sujeto histórico, otorgándole a la escuela la posibilidad de ser creadora de consensos y discrepancias acerca de lo cultural como expresión de lo hegemónico y de lo contrahegemónico resultado de tomar *consciencia de sí mismo*, a partir de una oposición a los demás fundamentada en el reconocimiento de las diferencias individuales, creando metas y juzgando los hechos y los acontecimientos (Gramsci, 2007, pág. 136). Además, es necesario recordar que en la base del proyecto educativo propuesto por Gramsci se considera fundamental el trabajo desarrollado por un sujeto crítico inmerso en la historia a partir de experiencias sensibles, necesarias para el desarrollo de posturas que generen un pensamiento crítico y la reorganización de las realidades sociales. Esto mismo se reconoce en los aspectos de carácter político asignados a la educación, como proceso que traza acciones en el aspecto cultural, donde es posible identificar las tensiones y elementos distintivos que configuran el proceso actual en el ámbito escolar.

En resumen, se encuentra que la cultura política, articulada con los estudios culturales, es un concepto aun no terminado en el cual la investigación social aún no ha determinado a cuál propuesta se le dará mayor valor, sin embargo si coincide en reconocer que estos estudios reflejan las estructuras del poder existente, afectados por un funcionamiento en el cual el espectro de la forma en que se dan las relaciones (desde dominación total hasta la libertad absoluta) los influye sin determinarlos.

## **1.2. Educación, Formación y Configuración del Sujeto Político**

Se observa que la relación entre los estudios culturales y el análisis del proceso de formación del sujeto político se ha llevado a cabo con un enfoque constructorista -y por lo tanto inacabado- sin que esto implique que no es real,

aceptando la cultura como expresión de la conciencia humana resultante de practicarla e interrelacionarse con el poder del entorno por lo cual es necesario tener una mirada interdisciplinaria que origine -y se origine- en el conocimiento adaptándose a las exigencias del contexto, lo cual implica a su vez que los estudios culturales son análisis de las formas como se construyen, desafían, disuelven, cambian etc., los contextos mediante una participación predominantemente subjetiva de los individuos, especialmente en aspectos relacionados con la pedagogía y el arte.

Se reconocen entre otros aspectos, el rol político asignado a la educación como elemento que traza las acciones para ser analizadas en el aspecto cultural, donde se pueden identificar tensiones y elementos distintivos que configuran el proceso actual en el ámbito escolar; la presencia de intelectuales de profesión que ubican la escuela como campo de acción en el cual se mantiene, reproduce o cambia la hegemonía de las clases políticas permitiendo la contrahegemonía como forma de cambiar la existente por una nueva ante los fallos en solucionar o resolver problemas sociales.

A partir de la contextualización de los estudios culturales, junto al marco presentado sobre el papel del contexto escolar en la educación y la cultura política, el paso lógico nos lleva a buscar los puntos de encuentro (y de discrepancia) entre la cultura y la subjetividad en el campo educativo, buscando el acercamiento al descubrimiento del sujeto político en la escuela.

Un primer aporte acerca de la subjetividad y su concurrencia con la cultura lo realiza Lechner, citado por López De la Roche, al referirse a la subjetividad como una idea representativa del mundo cultural y valorativo de los participantes políticos (2000, págs. 97-98), llevando posteriormente a que el propio Lechner describa como lo privado (condición de género, etnia, preferencias sexuales) al ganar visibilidad pública entra a formar parte de la cultura en un marco político que lleva a cambiar los límites del concepto de ciudadanía alimentándose de la subjetividad vista más allá del dominio interno y

convirtiéndose en parte del debate público llevando a que aspectos privados formen parte de los preceptos de *identificación ciudadana* (1996, pág. 4).

Frente a el tema tratado en este capítulo, más cerca en el tiempo el Ministerio de Educación Nacional – MEN colombiano publica los lineamientos curriculares para la educación artística en los cuales reconoce el arte como expresión subjetiva al producir o crear una obra de arte, con la condición - objetiva- de necesitar de procesos culturales realizados durante mucho tiempo para avalarlo como tal, con base en organizadores de pensamiento o cualidades (bello, armónico, estético, etc.); requiriendo de la existencia de teorías y prácticas específicas para formar intencionalmente seres humanos como artistas con principios pedagógicos orientados hacerlos parte del desarrollo de una cultura específica, más aún si se tiene en cuenta que para la época “tanto la recuperación de lo artístico cultural como la misma crítica de arte son elementos muy novedosos dentro de la cultura colombiana” (MEN, 1996, pág. 5).

En el mismo documento el MEN destaca el rol de la formación escolar en arte como un patrimonio cultural que tiene en cuenta el desarrollo de habilidades y destrezas para expresar subjetivamente el momento de vida por el cual atraviesa el individuo (1996, pág. 22).

Adicionalmente, en los lineamientos curriculares para educación artística se reconoce que la esta tiene una función cultural ya que lleva el conocimiento y el sentir particular hacia el conocimiento y reconocimiento intersubjetivo a través de actividades creativas, distinguiendo diferencias entre arte y cultura desde el punto de vista pedagógico ya que todo lo que produce una comunidad es cultura pero no siempre es arte debido a que en el contexto colombiano tanto los docentes como los estudiantes aceptan la cultura como un hecho dado que retrotrae manifestaciones registradas para renovarlas, mientras que el arte, y su componente de subjetividad, es una forma como los sujetos pueden romper los pensamientos culturales para construir nuevos mirando el futuro. Sin embargo, no se puede dejar de reconocer que el arte en la escuela promueve

manifestaciones culturales locales, regionales y nacionales (MEN, 1996, págs. 34-36); perfeccionando competencias cognitivas claves en la fundamentación de valores “como el respeto, la solidaridad, el compartir, la convivencia pacífica (...), resignificación de identidad regional y nacional (MEN, 1996, pág. 2).

Otro punto de vista referente acerca de los encuentros y discrepancias que se presentan entre la cultura y la subjetividad se observa al recordar cómo en América Latina -especialmente en el Cono sur-, la transición desarrollada de regímenes totalitarios hacia democracias, observando el papel desempeñado por distintos sectores sociales en el afianzamiento de la nueva forma de gobierno con base en factores culturales relacionados especialmente con la subjetividad de los actores políticos y sociales (López De la Roche, 2000, págs. 94-95). Retomando un concepto aportado por Almond y Powell en 1972 es destacable que las actitudes individuales -es decir subjetivas- de orientaciones políticas (cognitivas, afectivas y evaluativas) son las que otorgan significado a la formación de una cultura política, además, es relevante apuntar que la revalorización de la vida cotidiana y de las capacidades individuales se presentan al mismo tiempo que se da el fenómeno de la descentralización de la política apoyada en gran parte en las experiencias organizativas de la vida cotidiana (hogar, pareja, etc.) que forman modelos de orden y actitud ante la autoridad y el poder.

Otro aporte frente a la subjetividad y cultura política lo hace Herrera, al reconocer la pérdida de valor que han sufrido en los más recientes tiempos el rol de la familia y de la iglesia para la construcción de la subjetividad de los individuos al perder influencia en la formación de cultura (o de formación social), así como el peso que ha adquirido los medios de comunicación (2008, pág. 13).

Por otra parte, Grossberg aporta al tema de los encuentros y discrepancias entre cultura política y subjetividad llamando la atención acerca del error al considerar que esta última construye la realidad, aunque si es un aspecto que ayuda en su evolución, por lo cual no es acertado pensar que los estudios

culturales son representaciones de la subjetividad o de la hegemonía (entre otros aspectos) aunque toquen estos temas habitualmente, negando así de plano que los retos de la cultura política son universales para responder siempre a las mismas preguntas (2009, págs. 32, 36-37). El Centro de Estudios Culturales Contemporáneos (CCCS por sus siglas en inglés) en la Universidad de Birmingham del reino Unido reconoció una problemática de estudio en la subjetividad en contraposición al realismo sociológico basado en algunos estudios simplistas sobre identidad, aportando que:

(...) debe entenderse la cultura como la producción simultánea e interconectada de subjetividad, experiencia y diferencia (...) La cultura (...) se entiende como la producción de experiencia y de conciencia, inevitablemente ligada a las nociones de identidad y de posiciones de sujeto [subjetividad], que se producen mediante la construcción semiótica de la diferencia. (Grossberg, 2009, pág. 43).

Otro aporte relevante es el proporcionado por Vivero-Arriagada, al revisar la influencia del pensamiento gramsciano en el pensamiento político de Paulo Freire, especialmente cuando señala la importancia que tiene en el surgimiento de formas novedosas de interpretar la realidad latinoamericana como forma de luchas contrahegemónicas basadas en la diversidad de subjetividades políticas de la región, resaltando la importancia de las coincidencias encontradas en las *expresiones materiales e intersubjetivas* de los sectores dominantes; resaltando la trascendencia que otorga Freire al conocimiento como forma de hacer frente al “objetivismo positivista y el subjetivismo idealista” (Vivero-Arriagada, 2014, pág. 132) posicionándolo en la *dialéctica humanista* y diferenciando, de plano, al subjetivismo de la subjetividad, considerando a esta última como expresión de la reforma de la sociedad y de la práctica revolucionaria en la búsqueda de la modificación del mundo, y por lo tanto de la cultura.

El siguiente paso lógico es conceptualizar la ciudadanía y el rol de ésta en la cultura política relacionándolo con los estudios culturales, el contexto escolar y la subjetividad especialmente.

Por otra parte, en Colombia el concepto de ciudadanía ha sido considerado de varias formas a través de la historia desde la época de la Independencia, como lo expone Giraldo-García, partiendo de la concepción de los republicanos (viejos liberales) que la condicionaban a las:

(...) relaciones comunitarias, de identidad cultural, afectivas, parentales, étnicas o lealtades tradicionales y no necesariamente de referentes políticos [originando así la aparición de] caudillismos, gamonalismos y clientelas, pues había un amplio margen de intermediación para que los notables que representaban a las comunidades negociaran con el Estado. (Giraldo-García, 2015, págs. 60-61).

En la actualidad este concepto ya no es aceptado por sí mismo, ya que la evolución política y sociocultural ha llevado a que la ciudadanía se extienda a la ampliación participativa de todas las personas, desde votar para legitimar decisiones políticas hasta participar en la construcción de procesos sociales en el territorio habitado, demostrando aumento del ámbito de ejercicio de la misma (Giraldo-García, 2015, pág. 64).

Giraldo-García introduce en el mismo documento la relación dada entre ciudadanía y juventud como forma de reconocer las *subjetividades políticas sin edades*, en la cual se advierte como las juventudes han sido catalogadas simultáneamente como reaccionarios, cuando demuestran inconformidad por los procesos de gobernabilidad y representatividad, y como no participativos al marginarse voluntariamente de escenarios de participación pública y de instancias de poder, para prestar mayor atención a asuntos relacionados con los intereses normales de su edad (deporte, arte, exploración social, etc.), provocando el fortalecimiento de un adultocentrismo apoyado en la exigencia de

tener una edad determinada para ser considerado ciudadano y subvalorando las posibilidades de subjetividad política que poseen (2015, pág. 69).

Hasta aquí podemos observar que el concepto de ciudadanía está circunscrito a las ideas desarrolladas en relación a otra categoría que permite su constitución: *cultura política*, señalando un tipo de individuo capaz de participar convirtiéndose en agente del ejercicio democrático. De esta manera, la educación para la ciudadanía nos lleva a reflexionar sobre las prácticas culturales y los estudios culturales; por lo tanto, es preciso analizarla como una necesidad de los contextos escolares incluyéndola en discursos que consideran a la educación como eje movilizador de las comunidades, mediante propuestas que atiendan situaciones específicas de la realidad existente en los modelos actuales de formación de sujetos políticos en la escuela.

En este sentido, es preciso reconocer el desarrollo de las artes y de la formación artística vinculada a la reflexión pedagógica y de análisis del contexto frente al proceso político de construcción del sujeto político. Un ejemplo de esto se puede observar en el arte escénico -representado en el teatro- el cual se consolida al vincular, a través del lenguaje y de formas simbólicas para acceder al contexto, haciéndolo indispensable para llevar a cabo un estudio de las prácticas que subyacen en el ámbito escolar.

Otro referente, coloca a la educación como el entorno en el cual se vinculan los individuos a un medio social, generando acciones de cohesión y vínculo a una identidad; así, la educación es pensada como el escenario central para la reflexión y la práctica en la construcción de un sujeto político, apoyado en subjetividades construidas a partir de un medio social y cultural que lo configuran, proponiendo llevar a cabo investigaciones sociales, movilización cultural de colectivos y construcción de identidades con base en el reconocimiento del contexto histórico y político.

Esta situación podría ser interpretada como una manera de *pasar la hoja*, ante las vicisitudes de la segunda Guerra mundial, donde posteriormente se

generaron una serie de reflexiones ante los horrores que se pueden cometer en ámbitos sociales que no reconozcan la diversidad y acciones democráticas.

Así mismo, se retoman algunos elementos referidos en la investigación de Herrera y otros en 2013, quienes sin hacer explícito un concepto único de formación política, dan por entendido que está vinculada con el conjunto de prácticas significadas en un contexto social determinado como objeto de estudio para crear consciencia en los sujetos y realizar transformaciones de orden social reflejadas en la forma de concebir y asumir lo político, desde la cotidianeidad.

A continuación, es necesario para una mejor comprensión del estudio desarrollado referenciar algunas experiencias de investigación acerca de conformación del sujeto político y las artes escénicas con base en los derechos culturales desde el Ágora y la escena.

Hasta ahora, se ha presentado un marco teórico-conceptual sobre los estudios culturales y la problematización del poder, así como la forma de relacionarse entre ellos teniendo en cuenta aportes que diferentes autores realizan a los planteamientos de Antonio Gramsci, los cuales son tomados como cimiento en este estudio para avanzar en la conformación del marco que sustenta el papel desempeñado por la escuela como centro de reestructuración social, especialmente de la cultura política. De esta manera, en el campo de los estudios culturales, los cuales trascienden la interpretación común de lo definido como cultura, se indaga acerca de los patrones culturales, reconociendo en estos mismos las estructuras del poder existente, se identifica un sujeto político con capacidad (al tiempo que con la obligación) de tomar consciencia de sí mismo ayudando a la remodelación de las realidades propias a su contexto social para, de esta forma, constituirse en un sujeto político.

Sobresale el concepto de hegemonía entendida como la forma en que la(s) clase(s) social(es) en el poder busca(n) mantener su posición apoyándose en actores diferentes a los tradicionales de la dominación (amenaza, coerción, policía, etc.), buscando el apoyo de grupos que le permite direccionar intelectual

y moralmente a los dominados de forma que las demás clases sociales se organizan para seguir el proyecto de la clase dominante en dos ámbitos la sociedad política y la sociedad civil; y promoviendo la aparición de la contrahegemonía como forma reflexiva de enfrentar la hegemonía para transformarla y crear una nueva. Ambas, se apoyan especialmente en los intelectuales de profesión, ya que todos realizamos trabajo intelectual en diferentes medidas.

Se inicia haciendo una revisión de la teoría de las tradiciones conductuales de la cultura política, considerando las orientaciones sobre asuntos y procesos sociales representados, según Almond, en posturas, pensamientos, conocimientos, sentimientos y valoraciones susceptibles de ser cuantificadas encontrando elementos susceptibles de ser analizados en las acciones pedagógicas vinculadas con formación en ciudadanía como expresión de lo cultural (Almond G. , 1999, págs. 39-62).

Otro aspecto de gran relevancia al tratar la cultura política en el contexto escolar como centro de reestructuración social es mencionado por Oscar Landi en 1992, citado por López De la Roche, cuando manifiesta:

En realidad, las culturas políticas siempre fueron combinaciones de géneros y lenguajes, y lo que la sociedad considera como político en un momento dado es producto de la lucha política misma. Pero *en la escuela sólo nos transmitieron el género históricamente triunfante y no la mezcla y las oposiciones* [cursivas agregadas]. Cabría preguntarse incluso si la política tiene un género propio que, por ejemplo, para algunos sería el discurso o, en realidad, simula tenerlo y lo que hace es servirse según las circunstancias de otros preexistentes provenientes del modelo literario, técnico o del espectáculo visual. (López De la Roche, 2000, pág. 113)

Es significativo también, lo que Brunner opina del *régimen comunicativo* de la sociedad chilena hasta 1973, el cual se encontraba establecido por la política, las leyes y *la escuela* otorgándole un alto valor a la enseñanza como forma de

emplear la política para organizar y fomentar la unión nacional, identificando a la escuela como uno de tres medios de control social en los cuales “En suma, la ley, *la escuela* [cursivas agregadas] y la política conforman un medio público, un régimen comunicativo, que es tendencialmente integrativo, que gira en torno al ciudadano, que valora el conocimiento certificado, el discurso y los proyectos colectivos” (Brunner, 1988, pág. 67), caracterizándose la escuela por ser un medio curricular para producir relaciones estables de identidad con trasfondos morales. La idea presentada es complementada por Althusser (s.f.) citado en Cristancho, cuando afirma que la escuela es uno de los aparatos ideológicos del Estado que ayudan a preservar, justificar y propagar el *statu quo* (2014, pág. 2).

En el seguimiento de los elementos mencionados en los párrafos anteriores (presentes en la cultura política y en otras manifestaciones de lo cultural como la educación), se identifican las posturas definidas a nivel constitucional en Colombia hacia el año 1991, asignándole a la educación el papel de construcción de una cultura política democrática y de formación ciudadana.

Un punto de vista interesante acerca de la escuela como centro de reorganización social lo presenta Nussbaum el año 2010, al llamar la atención acerca de cómo las exigencias que realizan los grupos económicos internacionales -Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional- a través de orientaciones para crear políticas educativas en los países que requieren de su apoyo buscando ingresar en el proceso globalizador actual de mercado global, influye en el contexto escolar y en la supervivencia de la democracia como forma política de poder social (Nussbaum, 2010, pág. 15).

La autora expone la aparición de una *crisis mundial en materia de educación*, ocasionada por el deseo de los estados de producir más dinero con menor inversión, lo cual ha llevado a que inadvertidamente se oriente la educación hacia la formación de “generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos (...) con la capacidad de pensar por sí mismos” (Nussbaum, 2010, pág. 20), llevando a que quienes trazan las políticas educativas estatales

busquen eliminar las materias y carreras relacionadas con las artes y las humanidades en todos los currículos en los diferentes niveles educativos (primaria, secundaria, pregrado, postgrado) por no ser de utilidad competitiva en el mercado global al no cultivar capacidades utilitarias y prácticas que ayuden a producir ganancias en el corto plazo (2010, pág. 20).

Recordando la postura de Gramsci acerca del Estado, visto como el equilibrio entre la sociedad política y la sociedad civil, en la cual se ubican las escuelas como organizaciones privadas, llevando a que, al ser interpretado por Leivas, se reconozca al Estado moderno como profundamente educador con una función pedagógica realizada a través de la escuela (moderna) como mecanismo primario (2013, pág. 107) con funciones de planificación, organización y ejecución de la parte pedagógica estatal de forma consensual más que coercitiva, lo cual corresponde a otros mecanismos (por ejemplo los juzgados), agregando que como organización concreta de la ideología la escuela debido a su capacidad para influir en la opinión pública (2013, pág. 112).

Frente al rol de la escuela *-aparato estatal-* relacionada al arte, se ve reflejada en los conceptos de Becker H., sobre el papel del Estado y sus aparatos gubernamentales, entre los cuales incluye la escuela como institución, que de acuerdo con el autor:

Los estados, (...) por medio del que operan, participan en la producción y distribución de arte dentro de sus fronteras. Los poderes legislativo y ejecutivo elaboran leyes, las cortes las interpretan y los burócratas las administran. Los artistas, públicos, proveedores y distribuidores (...) actúan en el marco que proporcionan esas leyes. Como los estados tienen el monopolio de la legislación dentro de sus fronteras (si bien no el de las reglas que acuerdan en forma privada grupos menores, siempre y cuando dichas reglas no violen ley alguna), *siempre desempeñan algún papel en la producción de trabajos artísticos* [cursivas agregadas]. No ejercer las formas de control a las que tiene acceso a través de ese monopolio, por supuesto,

constituye [también] una forma importante de acción del Estado. (Becker, 2008, pág. 195)

En Colombia se encuentra un ejercicio de actuación de las políticas estatales en la escuela al realizar la evaluación mediante pruebas SER, las cuales buscan encontrar la relevancia al ir “más allá de las aulas para promover el fortalecimiento de capacidades para el buen vivir y la *formación para la ciudadanía y la convivencia* [cursivas agregadas]” (UNESCO, Educación 2030, Ministerio de Educación de Chile, 2016, pág. 5). Este ejercicio en el aspecto relacionado con las artes y las capacidades ciudadanas juzga el “nivel de apropiación de los elementos básicos de aprendizaje en danza, arte dramático, artes plásticas y música, así como las capacidades ciudadanas en el ámbito societal, demostrando el nivel de incidencia buscado por el Estado en el aprendizaje de las artes a nivel escolar a través de políticas que orientan el arte como medio hegemónico, a la vez que controla la contrahegemonía que puede darse al desarrollarse la creatividad ya que las amarra a las políticas de convivencia ordenadas.

Lo político se ha entendido tradicionalmente como la afinidad a unas ideas de partido, o del ejercicio exclusivo de elegir y ser elegido en las nociones de democracia participativa. Desde este concepto de la tradición moderna se habla del ciudadano como el “sujeto político básico o primordial” (Cristancho, 2018, pág. 80). Sin embargo, siguiendo a este mismo autor, hay que ir más allá de esta categoría; en efecto, se encuentra una nueva categoría que el autor denomina de participación política, en la cual se incorporan los grupos con ideas políticas diferentes a las de las clases en el poder (oposición), siempre y cuando estas clases piensen que las opiniones presentadas por estos grupos son válidas al estar inmersas en el marco legal legitimándolas o deslegitimándolas si así lo estiman las clases en el poder, idea que complementa al exponer:

(...) Así, el Estado también regula el tipo de participación (de disputa y de ejercicio del poder) que pueden tener los seres humanos y con ello, continúa

la contienda manteniendo el poder que detenta. Es la categoría *ciudadanía* la que media y regula esa participación, de ahí que los seres humanos, subsumidos bajo el Estado y creadores de él desde la modernidad, se subjetiven políticamente, es decir, se vean y se asuman como sujetos políticos, en cuanto se consideran y son considerados *ciudadanos* y se sitúan viendo el mundo, viviendo y haciendo lo que ese concepto implica. (Cristancho, 2016, pág. 63).

Esto implicar tener la posibilidad de reconocerse en el mundo y poder ir más allá de las simples directrices de ciudadanía como participación en proceso democráticos y que en los escenarios escolares se ha reducido a la intervención de los estudiantes en la elección de representantes de gobierno escolar.

Poder analizar cómo los escenarios de formación artística son fundamentales en la constitución de sujeto político en medio de las tensiones sociales y los intereses de sectores sociales en que éste surge, hace visible la oportunidad de observar en la educación el mismo ejercicio político implicado en el nivel de incertidumbre de los procesos sociales en que se ven involucrados. Un ejemplo de este nivel de tensiones es la manera en que los gobiernos distritales que se desarrollaron en las alcaldías en Bogotá -mayores y de las localidades- vincularon el desarrollo de murales y propuestas estéticas plásticas como escenario de reivindicación de sectores excluidos, visibilizándolos en el medio ambiente urbano, incluyendo los muros de los colegios oficiales; posteriormente los cambios de gobierno en las alcaldías de la ciudad han redireccionado los esfuerzos hacia por el respeto al espacio público restringiendo y anulado las acciones de artistas vinculados con este tipo de expresiones culturales que reflejan una forma de representarse y presentar su voz desde el uso de medios artístico - creativos.

En los escenarios escolares surgen contradicciones reflejadas en las pretensiones del MEN el cual, a través de la expedición de documentos oficiales, pretende por un lado apoyarse en la formación artística como espacio importante

para el desarrollo integral de los educandos, en tanto que por otra parte van desapareciendo del contexto escolar la asignación de docentes de artes, lo cual no se corresponde con el acompañamiento pedagógico necesario, reflejándose en un insuficiente trabajo formativo y en el rechazo del proceso artístico en la constitución de sujetos sensibles, reconocimiento necesario para comprender la subjetividad política, especialmente en la ejecución de acciones cotidianas y en la creación de vínculos establecidos por cada agente social con el fin de establecer (o transformar) un orden social con base en dinámicas de poder establecidas (y/o manifestadas) en el contexto en el cual vive.

Así mismo, Grossberg advierte, citando a Hall y otros (1984-2008) entre otros, acerca de las circunstancias coincidentes entre la construcción de conocimiento, la contextualización radical y el vínculo por desarrollar políticas de reorganización social (2009, págs. 28-34), aspectos presentes en el análisis de la constitución de un sujeto político, posible cuando el individuo observa la realidad buscando transformar su medio social, donde el arte y la formación artística son tanto herramientas como reflejo de su identidad social y cultural.

De esta forma, se observa como la categoría sujeto político tiene gran relevancia al momento de construir ciudadanías, especialmente (desde un punto de vista personal) cuando se realiza en el entorno escolar, aún más si se aplican herramientas formativas relacionadas con el arte, la comunicación y otras formas metodológicas que permitan a los estudiantes identificar su individualidad y pertenencia a diferentes grupos sociales, para de esta forma constituirse en sujetos que participan políticamente desde posiciones legítimas para el mantenimiento de la hegemonía o para crear contrahegemonía -demostrando capacidad para elegir-con base en el análisis de su propia realidad.

Sin embargo, lo descrito no tiene sentido si no se tiene en cuenta que en el Estado moderno se proyecta como la objetivación de lo político con características determinadas por las clases dominantes que crean hegemonía basada en el poder, configurándose en la necesidad de contar con un conjunto

de *aparatos, registros e instituciones* (entre otros elementos) puestos al servicio de estas clases para ejercer la política, al tiempo que adquiere características de sujeto político (a gran escala), conformado por todos los habitantes reconocidos como ciudadanos (nación) o “*sujetos políticos primordiales o básicos*” (Cristancho, 2018, págs. 79-80).

Adicionalmente, el Estado necesita del *Gobierno*, entendido como el conjunto de personas encargadas de ejecutar las funciones necesarias para su funcionamiento, quienes deben desempeñarse en los diferentes roles como funcionarios públicos (otra forma de subjetivación política), para ayudar a que el aparataje político del estado marche adecuadamente. Con respecto a esta nueva objetivación, Cristancho apunta:

(...) De hecho, para poseer la condición de funcionario público se requiere ser, primero, *ciudadano* (...) tenemos magistrados, juristas, jueces, militares, policías, profesores, administradores, etc.; su subjetivación implica dos procesos: uno, de *dependencia* del Estado, por cuanto los funcionarios establecen una relación laboral y trabajan para él, (...) se reconocen con el Estado y a la par, lo reconocen como *sujeto*; pero otra, en cuanto que[,] a través del ejercicio de sus labores, ayudan a mantener al Estado en su funcionamiento. Ambos procesos son políticos, (...) el funcionario público *padece el poder* de las condiciones sociales y económicas del *statu quo* que son reguladas por el Estado, y por la otra, *ejerce el poder* del Estado y con ello, ayuda a su constante legitimación. En este sentido, la forma de gobierno del Estado es *burocrática*. (Cristancho, 2018, pág. 80).

Lo expuesto por Cristancho lleva a reflexionar acerca de la conveniencia de incluir en la formación ciudadana en la escuela, contenidos y acciones que permitan formar ciudadanos que, en el futuro cercano a mediano y largo plazo, tengan habilidades para discernir los requerimientos sociales para adquirir el status de ciudadanía, libre para tomar decisiones que lo lleven a la aceptación

de lo hegemónico del poder o a expresarse de forma contrahegemónica asumiendo la *participación política*.

En lo político, es posible leer el poder impuesto a los sujetos, el cual ellos mismos son capaces de subvertir y transformar en las dinámicas sociales; de esta manera el ejercicio de poder se instala desde las acciones propias de la sensibilidad y no solo en los componentes racionalistas y deterministas; se desarrolla, por lo tanto, en procesos que conjugan la posibilidad de emancipación en el medio social.

A continuación, este documento continúa con una contextualización de la categoría *sujeto político* tomando como bases lo expuesto en los acápites previos sobre los estudios culturales, el contexto escolar como centro de transformación social y la subjetividad inmersa en la transformación de la cultura política.

Un estudio referente de esta investigación aporta una revisión histórica en la cual describe como, durante los años noventa, los procesos de formación en las escuelas colombianas desarrollan actividades de tipo académico desagregadas de fines y/o programas de formación político, aun cuando en dichos análisis también se reconoce al docente ubicado en medio de los conflictos armados, desempeñando un papel como sujeto político en la reivindicación de derechos educativos y laborales, descritos por investigadores de la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo de la siguiente forma:

(...) existe una presión sobre los profesores en zonas de conflicto social y político, donde las fuerzas armadas del gobierno combaten grupos guerrilleros, grupos paramilitares y organizaciones criminales, y donde han ocurrido violaciones a la ley internacional humanitaria. A la luz de lo anterior, parece haber un rompimiento entre la profesión docente y la política. (Torney-Purta, Schwille, & Amadeo, 1999, pág. 175).

Además, los autores reseñan las pruebas Saber 1991-1992 (referentes nacionales para medir el desempeño académico de los estudiantes), como medida de las escasas bases académicas con que cuentan los estudiantes para realizar una mirada crítica a los valores, mitos y modelos de los adultos en lo relacionado con la ciudadanía. A más de ello, mencionan los antecedentes de educación ciudadana rastreándolos hasta encontrar acciones de orden pedagógico vinculadas a la educación cívica más allá de aprendizajes relacionados con urbanidad, generando prácticas educativas con un criterio de valores prefijados y esperados en un conjunto de comportamientos en búsqueda de un modelo de ciudadano, el cual se encontraban basados hasta ese momento en un texto de uso común Manual de Urbanidad de Carreño. En este sentido los procesos de renovación curricular adelantados hacia 1984, promovían superar el modelo memorístico que se instauró en la enseñanza de educación cívica, la cual promovía conocer las instituciones políticas, pero, sin estar al tanto del contexto social y político bajo el cual se constituyen (Torney-Purta, Schwille, & Amadeo, 1999, pág. 176).

De esta manera entre los años 1984-1990 se busca, con la reforma curricular, implementar prácticas pedagógicas en la educación primaria dirigidas a la comprensión de las instituciones políticas inmersas en la dinámica, social, política y cultural del país; a identificar la educación en valores según el juicio moral de los estudiantes; a la búsqueda del reconocimiento de las acciones pedagógicas hacia una experiencia colectiva de valores; a la reconceptualización de la urbanidad integrada a la diversidad cultural desde la convivencia y; vinculando la democracia con la vida cotidiana (Torney-Purta, Schwille, & Amadeo, 1999, págs. 176-177). Estas propuestas buscaban mitigar la exclusión y discriminación, atendiendo a los contextos sociales.

La Renovación Curricular se extiende hasta el año 1995, cuando entra en vigor la Ley General de Educación colombiana apoyada en el nuevo marco constitucional, promoviendo el reconocimiento de la multiculturalidad y

diversidad de imaginarios y escenarios nacionales, con base en la descentralización curricular, haciendo más autónomos los procesos en las instituciones educativas con base en la actualización anual del Proyecto Educativo Institucional (PEI) respondiente a las necesidades de las comunidades educativas, según las dinámicas de contexto social en las que circula la vida en la escuela (Torney-Purta, Schwille, & Amadeo, 1999, págs. 177-178).

Este proceso es reglamentado por la resolución 1600 de 1994, mediante la cual se establece como base de la educación cívica que los estudiantes *vivan la democracia*, y adopten una *forma de ser* ciudadano en la interacción social, comprometiendo a la totalidad de la Comunidad Educativa realizando actos como la creación del Manual de Convivencia, la estructuración del gobierno escolar y la descripción del servicio social en el Proyecto Educativo Institucional. Adicionalmente, mediante la resolución 2343 de 1996, se instauran los indicadores de logro para las asignaturas curriculares de la educación básica y media, incluyendo los la educación ética relacionada directamente con todas las áreas y grados, aunque se destina la cátedra de ética como referente de evaluación. Adicionalmente, desde el Plan Decenal de Educación de 1996, se definen objetivos y fines esperados en los procesos educativos, con el cumplimiento de ocho retos:

(...) consolidar el sistema democrático-político; fortalecer la sociedad civil y promover un sentido de causa común; construir una economía productiva y competitiva respetando a la vez el ambiente; buscar igualdad y justicia social; reconocer y estimular la diversidad cultural y promover la autonomía regional; integrar la nación a la comunidad mundial; fortalecer sus vínculos con otras naciones de la región; y promover los avances científicos y tecnológicos. (Torney-Purta, Schwille, & Amadeo, 1999, págs. 178-179).

Con miras hacia lo que se viene (o vieron venir los autores al momento de publicarse el libro referenciado en los párrafos previos), para asegurar una

educación para la democracia en el país es necesario solucionar *problemas pedagógicos*, de acuerdo con Torney-Purta, relacionados con:

- Falta de transversalidad de la educación para la democracia. Visible en la inadecuada preparación de los miembros de la comunidad educativa (estudiantes sin preparación para la participación, docentes con conflictos para reconocer nuevas formas de ejercer el poder), frente a los cuales se reconocen experiencias *eficientes* como la aplicación de eventos creativos, informales y de recreación como *obras de teatro, carnavales y conversaciones, como herramientas educativas*.
- Incongruencia entre el conocimiento, las convicciones y las acciones. Palpable en el país al advertir la ruptura existente entre el conocimiento personal y lo que enseña la escuela o entre las creencias y las acciones cotidianas, que puede encontrar un camino de solución a través del estudio del *currículo oculto* en las instituciones educativas y mediante la revisión de la verdadera influencia que tiene la constitución, economía y trato interétnico en la vida diaria escolar.
- Poca articulación de la educación en política con la práctica cívica diaria. Evidente en la falta de enlace existente entre la enseñanza recibida sobre las instituciones democráticas existentes en el contexto sociocultural actual, sus relaciones e importancia y la realidad de forma que vaya más allá de la celebración de fechas especiales o, por ejemplo, integrar la educación en ciencias sociales y religión;
- Falta de creación de vínculos entre los procesos educativos de la escuela y la educación por la familia, los medios masivos y el contexto urbano. Teniendo en cuenta la relevancia que ha adquirido la ciudad como fuente de educación y;
- Necesidad de articular los nuevos medios de comunicación (*mass media*) con las formas tradicionales de transmisión del conocimiento, las

instituciones educativas con otros agentes socializadores (padres de familia por ejemplo) y, prestar mayor atención a programas y estrategias para estudiantes de básica primaria y secundaria que se han visto *desplazados* por habersele dado mayor atención al desarrollo de programas y estrategias para los adolescentes en sus últimos años de escolaridad (Torney-Purta, Schwille, & Amadeo, 1999, págs. 198-200).

En esta investigación, se asume el concepto de sujeto desde la expresión del ser en sus atributos como sujeto cognoscente y sensible. Por lo anterior, se reconoce en la formación artística el escenario de conocimiento del sujeto sensible, permitiendo visualizar los alcances de esta reflexión adelantada en este proceso investigativo, de lo político en la óptica pedagógica.

Cuando se aborda la categoría Sujeto, junto a la relación sujeto-objeto de conocimiento en el campo científico, Nava Bedolla señala que esta suele apoyarse en diversos referentes filosóficos citando los escritos de René Descartes (Meditaciones metafísicas, 1981) y la de Gottfried Leibniz (Nuevos ensayos sobre el entendimiento humano, 1983) quienes afirman que el *sujeto determina al objeto por conocer*. Así mismo, cita a John Locke en (Ensayo sobre el entendimiento humano (Tomo I), 1994) y a David Hume (Tratado de la naturaleza humana, 2001), quienes afirman que es al contrario, siendo *el objeto el que determina al sujeto*; a la postre referencia otros filósofos como Aristóteles (Ética a Nicómaco, 2005) y Santo Tomás de Aquino (Suma contra los gentiles, 2004) quienes declaran que tanto el sujeto como el objeto se determinan recíprocamente *a partir del indeterminismo* o, de acuerdo a como lo plantea Immanuel Kant (Crítica de la razón pura, 2018), *generándose a partir del determinismo* (Nava Bedolla, 2017, pág. 38).

Algunas aproximaciones frente al concepto de sujeto se asumen desde la racionalidad en tanto que otras lo asumen desde una condición que considera la sujeción ante un orden externo determinado por su contexto social. Este concepto es a su vez asumido como ejemplo de los cambios realizados por el

sujeto en su entorno social y, por lo tanto, sujeto- agente de transformaciones sociales.

A las nociones presentadas del sujeto (con relación al objeto) se agrega una dimensión en lo político, como lo plantea José G. Cristancho mencionando las nociones de ideología en Althusser, donde se reflejarían en el sujeto la posibilidad de conocer las determinaciones sociales ubicadas en él, definiendo las formas de actuar, pensar y ser en el mundo, por lo tanto, una aproximación al concepto de sujeto como expresión de un contexto social que lo hace existente y posible (2014, págs. 2-6).

Desde otra perspectiva Rodríguez, Ruiz Silva y Prada Londoño (citando a Krieger, 2010), reconocen la condición de *sujeto político* a quien -al reflexionar subjetivamente- se auto acepta como actor social consciente de su propia identidad en la historia, tomando decisiones responsables en lo político así no pueda controlar sus efectos, haciéndolo con el apoyo de una formación en artes, literatura, cine, historia y filosofía en la escuela, dejando de pensar en “la subjetividad política como mero resultado instrumental y racional, para comenzar a incluir otras dimensiones vitales, como lo corporal, lo espiritual, lo afectivo” (2012, pág. 321); llevando a presentar una propuesta de formación escolar en la cual los estudiantes sean capaces de tratar, instruirse, profundizar y analizar temas de su “propia formación moral y política para el ejercicio de una ciudadanía activa” (Rodríguez, Ruiz Silva, & Prada Londoño, 2012, pág. 326).

El recorrido para conocer este sujeto es atravesado por la subjetividad política y es un camino de reconocimiento que cuenta con característica de agente de transformación, reconocimiento de su identidad y contexto histórico; de esta manera es consciente de las transformaciones en su contexto social. Igualmente, se definen las condiciones que hacen posible esta subjetividad política bajo los elementos de identidad que van más allá de lo que identifica al sujeto en lo que es sino desde quien es, con su origen en la comunidad de destino y de arraigo. Otros criterios de Sujeto, apuntan al reconocimiento de los

mecanismos de poder que están presentes en la sociedad, determinando el nivel de control con acciones que van desde los aparatos ideológicos hasta los mecanismos de biopolítica del poder conjugados con las dinámicas de hegemonía, cuyos conceptos se revisan a continuación.

Al acercarse a la biopolítica del poder Rueda, basándose en aportes de Enrique Dussel (1998) y Michel Foucault (1975), explica este tipo de acciones del cuidado como prácticas liberadoras en donde el yo como instancia se interpela, el sujeto preserva un orden y una mirada particular de lo establecidos en un contexto, esto según la mirada inicial de subjetividad interpretada en este autor tiene lugar para hacer referencia al sujeto y su papel en lo político desde el reconocimiento de su propia subjetividad, hablando sobre el derecho a ser distinto, gracias al cual el sujeto asume toda suerte de actividades como experiencia que transforma (Rueda., 2016, pág. 2). Está presente la comprensión, en tanto vivencia que revisa emociones y sentidos, representaciones que se dirigen al sujeto en su totalidad. Estos procesos de formación artística, enuncian a un sujeto sensible y cognitivo leído desde su contexto social, permitiéndole, de esta manera, el análisis crítico de las realidades contempladas en el contexto educativo para transformarlas como punto de reflexión de los escenarios políticos.

En la idea de Panóptico expuesta por Michel Foucault en su libro *Vigilar y Castigar* (1975) se pueden reconocer expresiones como: mirada, perspectiva, lugar común y observado, como forma de mostrar la idea de un control permanente, visualizado, ubicado y susceptible de ser transformado, en un ejercicio de poder sobre el cuerpo.

En el ámbito colombiano, según Herrera y otros, la historia reciente, e incluso la actual, ha demostrado que el conflicto armado ha propiciado características especiales, desde la subjetividad ética y política, que ha llevado a la aparición de nuevos sujetos políticos en el contexto nacional, surgiendo de las víctimas y entrando a formar parte de los colectivos culturales y de la fuerza

laboral académica (2013, pág. 17), convirtiéndose en lo que Gramsci identifica como intelectuales de profesión, lo cual acarrea de cierta forma el surgimiento de una contrahegemonía que, desde un punto de vista personal (subjetivo), se encuentra en sus primeras etapas y le falta mayor integración, paradójicamente por culpa en gran parte de mecanismos de dominación de algunas clases motivadas para mantener el control económico y político, aunque se debe reconocer que los individuos se identifican cada vez más como sujetos políticos cuando pueden compartir sus experiencias como víctimas en una esfera colectiva (Gramsci, 2007, pág. 74).

En este marco es necesario reconocer la incidencia de los entornos sociales e históricos en que se configuran los contextos escolares, estableciendo un vínculo entre la historia y los procesos de formación con los relatos históricos descritos, delimitando la categoría *Paz* como proyecto colectivo que une diferentes intereses y actores que se oponían a estas iniciativas provocando una manera de hacer movilización política mediante reivindicaciones culturales, entre otras, las cuales, de acuerdo con lo expresado por una docente, buscaban originar un “tejido real por la paz [mediante] jornadas por la paz (...) impulsadas por gestores culturales y comunidades que participaban de la Unión Patriótica” (Herrera, 2013, pág. 113).

Es necesario identificar inicialmente quienes son los sujetos políticos unidos al contexto escolar, encontrándose que los de mayor relevancia para el trabajo investigativo desarrollado, aunque no los únicos, son los principales actores del proceso formativo, es decir el docente-maestro y los estudiantes.

En primera instancia, aunque no por considerar que tenga mayor importancia, se toman los aportes de Martínez Pineda, quien explica como en Colombia las formas de subjetivación aplicadas durante la formación y desempeño profesional de los maestros han llevado a que estos no tengan una subjetividad concebida como el auto entendimiento y la auto definición basada en tiempos y espacios histórico culturales a partir de la experiencia y una visión

del futuro; debido a que “Las retóricas del mercado, que han suplantado las tendencias humanistas en los modelos educativos (...) forman individuos funcionales a las demandas del mercado [llevando a la] pauperización de lo social y lo político” (Martínez Pineda, 2005, pág. 5); negándoseles desde las políticas hegemónicas del poder la posibilidad de ser sujetos políticos y, desafortunadamente, siendo aceptado por la gran mayoría de ellos, cuando el país requiere:

(...) sujetos *productentes*, cuya capacidad de acción política se exprese al actuar sobre lo producido, “en su voluntad de acción para construir proyectos alternativos” (Zemelman, 1989, 1997), capaces de *reflexividad* -expresada en autorreflexiones colectivas sobre sí mismos, sobre los otros y lo otro-, creadores de un modo de conocimiento intersubjetivo, con *capacidad de discurso y acción* (Arendt, 1997), (...) capaces de *hacer crítica, de cuestionar* y “poner en discusión la significación de las reglas y las imposiciones producidas por la sociedad” (Castoriadis, 1988), de proponer acciones (...) [para] la defensa y construcción de lo público. (Martínez Pineda, 2005, pág. 5).

Idea que, de acuerdo con Castells (1999) citado por Vélez Villafane y Herrera, adquiere mayor fuerza a partir de la década de los noventa en América Latina por las políticas educativas de orientación tecnocrática basadas en principios neoliberales de eficacia, competitividad y adaptación flexible al mercado (Vélez Villafane & Herrera, 2014, pág. 153) llevando a que la formación ciudadana se convirtiera en una herramienta de la educación para el aparato político-productivo basado en el neoliberalismo de competitividad internacional.

A partir de este análisis Martínez Pineda y Cubides proponen, en diferentes artículos, como alternativa pensar en transformar al maestro, a través de su cualificación en redes pedagógicas apoyadas en procesos investigativos (Martínez Pineda & Cubides, 2012, págs. 77-86), en un *sujeto político alternativo* con capacidad para adquirir y formar saberes y sujetos independientes, dejando

de lado el rol de observadores y reproductores a través de la generación de proyectos que les permitan realizar sus prácticas, experimentando con alternativas que lo lleven a intervenir sobre la educación y las políticas educativas en su entorno próximo para fomentar subjetividades transformadoras de la cultura política (Martínez Pineda, 2005, págs. 6-10).

Desde otro ángulo, no muy diferente al expuesto en los párrafos precedentes, Herrera y otros, describen como las políticas educativas han influido en el país para fomentar la *individualización del sujeto docente*, así como la promoción de relaciones verticales de poder en las instituciones mismas llevando a que el maestro se resigne a aceptar pasivamente las decisiones de los directivos, perdiendo capacidad para participar u oponerse ante situaciones o acciones con las que puede no estar de acuerdo (2013, pág. 119) reprimiendo su capacidad de *poder* y limitando su accionar pedagógico al tiempo que lo convierte en lo que optan por llamar un *sujeto político resignado, individualizado* (2013, pág. 128).

En estas propuestas presentadas, como en otras revisadas, se identifican como sujetos políticos propios del contexto escolar a los niños y jóvenes a los cuales Ortega y Herrera identifican como “uno de los sujetos que ha emergido en la escena social, cultural, política y por supuesto en los contextos de violencia durante las dos últimas décadas en el país” (Ortega Valencia & Herrera, pág. 94), lo cual es complementado posteriormente por Herrera y otros, quienes los ven como sujetos con necesidad de protección debido a la exposición que tienen a peligros externos, por lo que se hace necesario formar un “*sujeto culto, estética, creativa y moralmente hablando*” (2013, pág. 114), es decir con posibilidades de acción política con ayuda de acciones artísticas y culturales. Al revisar esta serie de antecedentes en los cuales los procesos culturales se convierten en acciones de orden constitutivo en la formación de sujetos políticos, se hacen visibles las propuestas artísticas y estéticas relacionadas con procesos

políticos que integran a los sujetos -niños y jóvenes- en su medio social haciéndolos transformadores de su propia realidad.

De esta manera se establece la formación del Sujeto, privilegiando la voluntad, la pasión, y la fe, además de las estructuras sociales; destacando por sobre todo el rol de la subjetividad como actor importante en el reconocimiento de la transformación social, del mismo modo que asumió Gramsci la construcción de hegemonía teniendo en cuenta lo cultural, tema abordado por Evelina Dagnino, citada por Eduardo Puente-Hernández, mencionando el rol que desempeña la reforma intelectual y moral en la búsqueda de una nueva sociedad (Puente-Hernández, 2005, pág. 22).

Las implicaciones derivadas de esta perspectiva pueden hacer visibles las posibilidades de constituir una cultura apoyada en acciones pedagógicas promotoras de sujetos políticos, en un espacio de desarrollo social visible que, además, se caracterizaría por relatar su propia historia en las voces de cada uno de los integrantes de las comunidades educativas en un contexto determinado.

Con base en lo presentado sobre la categoría sujeto político, interesa ahora fijarse en la escuela como escenario de su configuración al tiempo que formadora de cultura política, así como de otras manifestaciones de lo cultural como la educación. Se identifican las apuestas definidas a nivel constitucional en Colombia hacia el año 1991, donde se le asigna a la educación el rol de constructora de la cultura política democrática y de formación ciudadana, este hecho es narrado Herrera, cuando expresa:

(...) Elaborada a partir de una Asamblea Nacional Constituyente, la constitución del 91 pretendió poner en marcha un proyecto político que rompiese, finalmente, con el consagrado por la constitución del 86, en donde quedasen incluidas las minorías políticas, étnicas, religiosas, de género, desde una perspectiva que entiende la nación colombiana como multicultural y multiétnica. A partir de este texto legislativo y de la ley general de educación de 1994, el propósito de consolidar una cultura política

democrática se convierte en uno de los ejes de las políticas públicas, como base de legitimación política y cohesión social, lo cual condujo a incentivar los programas de formación ciudadana. (Herrera, 2008, pág. 9)

Este hecho hace referencia al papel del escenario escolar junto con otras instituciones sociales (escuela, calle, medios de comunicación, familia, religión y otros) en un momento histórico, durante el cual se definen los alcances y expectativas de la formación ciudadana teniendo en cuenta el componente multiétnico y cultural como forma de reconocimiento de la diversidad del país, al tiempo que fomenta las habilidades que consoliden aspectos promotores de la convivencia y la democracia; formando los *puntos de vista en materia política* (Herrera, 2008, págs. 9-10).

Otro aporte realizado, desde la perspectiva de Vélez Villafane y Herrera, tiene que ver con el reconocimiento a la influencia del acontecer histórico de la región (político, económico, cultural social, y otros), que dan origen a una problemática de estudio que tenga en cuenta los fenómenos de violencia como originadores de cultura política y al tiempo proponga asumir una actitud crítica frente a los sistemas políticos, su compromiso con la democracia y la formación-transformación de sujetos políticos (2014, pág. 150).

En este sentido la escuela es reconocida como agente socializador que permite reproducir condiciones necesarias para estructurar la cultura desde modelos económicos vigentes; como ocurre con los regímenes totalitarios. Las ideologías de las élites han sido reproducidas a través de una educación moral, como las impartidas en las escuelas en Japón en donde se vinculan elementos que definen la jerarquía, promoviendo una sociedad vertical basada en la categorización socio-política y homogenizando la cultura, sostenida en una economía nacionalista.

Reconociendo el aspecto multidimensional en el concepto general de ciudadano, es pertinente establecer un relato que describa su relación con la constitución de sujeto político. Este tipo de análisis requiere tener en cuenta la

perspectiva contemporánea, que busca reconocer los derechos de los ciudadanos haciendo extensivo a la humanidad el concepto de equidad facilitando la unidad aspecto como lo plantea Puente-Hernández, citando a Evelina Dagnino, al abordar el proceso hegemónico: “La construcción hegemónica requiere ‘el logro de *una unidad cultural y social* a través de la cual una multiplicidad de voluntades dispersas y con metas heterogéneas se funde en un único propósito, sobre la base de una concepción del mundo igual y común” (Puente-Hernández, 2005, pág. 22); considerando pertinente el papel que tiene la escuela en los procesos de socialización vigentes incorporados en las acciones que se plantean en el marco social para generar consensos.

Por otra parte, la escuela es abordada por “el mercado de ‘productos culturales’ y las redes tecnológicas de información” (Martínez Boom, 2004, pág. 28), desplazando los textos y los objetos tradicionales para la educación y la escuela. Como se ha hecho evidente incluso en la masificación que tiene en el momento el uso de internet, que destina información que no ha sido posible de ser analizada y discutida en ambientes de aprendizaje, despojando a la educación que pretendía un desarrollo de pensamiento crítico frente a su entorno y las situaciones planteadas en el contexto actual, denominada *cultura clásica* (diferente a la *cultura universal*) en la cual los centros educativos “aspiraban a formar espíritus intelectualmente preparados y dotados para los pensamientos más elevados” (Laval, 2004, pág. 55).

Con referencia al actual sistema educativo nacional colombiano, Herrera y otros indican que éste inicia su conformación durante la primera mitad del siglo XX, considerando un proyecto de identidad nacional y deontológico en el cual se erigen las nociones de lo esperado del ciudadano, marcado por la moral, componentes religiosos y búsqueda de la consolidación del Estado nacional (2013, pág. 12).

En escenarios de construcción de una concepción tradicional de ciudadanía Cifuentes Medina menciona como se ha enfatizado en la convivencia pacífica, la

participación responsable y constitutiva en procesos democráticos, desligándola de analizar las vertientes que podría surgir de la violencia producto de un modelo económico excluyente, generador de inequidades en el contexto actual (2016, págs. 141-153). De esta forma, la educación se identifica como fundamento de los requisitos de ciudadanía, esperando dotar al estudiante de capacidades y habilidades pertinentes para adaptarse en el mundo social, capaz de resolver conflictos en distintos ámbitos configurándose como sujeto político.

Como se expuso, es pertinente ver la educación como escenario de vínculo para los individuos en su medio social, generando acciones que permitan desarrollar cohesión e identidad; se piensa así, en la educación como el escenario central en el que se enlaza reflexión y práctica, reflejada dicha intención en la formación del sujeto político como representante de ciudadanía. Se precisa delimitar desde la reflexión aquellos aspectos que, desde la función docente, permiten analizar los aspectos más relevantes para hablar de conformación del sujeto político, señalando un rumbo para definir las características particulares de esta investigación.

Desde esta visión Ortega Valencia y Herrera, consideran factor fundamental en la labor de orientar los procesos de socialización, moldeados de acuerdo a las características de la sociedad en que están insertos, considerando y reforzando la idea de una educación para la ciudadanía, en tanto participante en un contexto democrático y definido por los asuntos políticos, donde la enseñanza pública se inserta para generar la idea de un estado-nación (2012, pág. 93). Esta paradoja es demostrada en un Estado que, desde lo planteado en el neoliberalismo, se desliga a la educación como gasto público, considerado como inversión en el concepto de capital humano, para ser identificado luego como gasto corriente, que afecta en la financiación del sistema educativo, en medio de las crisis económicas, déficit fiscal y endeudamiento externo, lo cual ocasiona posteriormente, una reducción en la asignación de recursos públicos

en esta materia, y que origina una reestructuración de las políticas y estrategias que se implementarían en Latinoamérica.

El discurso de la libertades y conocimiento supone ubicarse en la categoría de ciudadano para crear reflexión y conocimiento, ante este proceso de construcción, debido a que realmente genera una distancia con los propios contenidos académicos, escinde la identidad, en argumentos que generan no solo inconformidad, sino incluso, exclusión, en medio de un conocimiento fragmentado, delimitado por los procesos de formación ciudadana, que implícitamente señalan lo permitido y lo que es posible ver, escuchar y pensar.

En este lugar de reflexión surge el concepto, sobre *competencia* en el escenario educativo, el cual ha tenido un impacto particular al definir las prioridades en educación para Colombia, dándole prioridad al conocimiento técnico, vinculando la escuela con la formación técnica y tecnológica como forma de llenar expectativas de los educandos para acceder a formación y trabajo, sin considerar dar a la educación artística un lugar en la formación de los estudiantes para colaborar en su constitución como Sujeto, subvalorándola por considerarla de poca aplicación en la vida laboral, se vincula así la inserción laboral con las expectativas de formación esperadas, idea sobre la cual José G. Crisancho llama la atención al apuntar:

Hay una línea de continuidad argumentativa en el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y los trabajos de la OCDE, con la que se hace especial énfasis para justificar, tanto el modelo de formación por competencias como las reformas que ello implica; se argumenta la necesidad de establecer más relaciones entre educación y empresa, o como lo dice explícitamente uno de los informes: ‘ser pertinente es estar en contacto con el mundo del trabajo’”. (Crisancho, 2016, pág. 283).

De esta manera, se evidencia lo identificado como prioridad para el Estado, por ejemplo las pruebas Pisa (las cuales buscan medir las capacidades de los

estudiantes en países que hacen parte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico - OCDE), consideradas como estándar de calidad y pertinencia educativa en el Colombia -en donde si bien el 75% de población infantil es atendida por el servicio de educación pública sin contar con los recursos físicos y de infraestructura adecuados- evaluando sin reconocer las diferencias sustanciales que se pueden dar en los aprendizajes, privilegiando en su lugar contenidos vinculados a los mecanismo de producción tales como el énfasis de la producción científica, espacios de trabajo colaborativo y matemáticas sin considerar componentes de reconocimiento subjetivo y lectura crítica, los que no parecen ser preocupación en los procesos de evaluación de la educación.

Un ejemplo de las discusiones sobre competencias en los procesos en educación para el desarrollo de alcaldías se dio en Bogotá apuntando a controvertir frente al concepto de competencia, la cual se encuentra alineada con postulados de interés, demandados por las necesidades hegemónicas, como las de la OCDE que al ser un mecanismo multilateral inspecciona y controla las dinámicas de los países miembros, ejerciendo un proceso biopolítico en la esfera mundial y ejemplificando la influencia de la hegemonía económica en el escenario educativo. Esta consideración de competencia, en contraposición al de capacidad, busca superar las implicaciones que tienen en el escenario escolar la perspectiva de una educación unida a los procesos productivos, intentando igualar en la escuela dichos procesos mediante el uso del término competencia.

Se reconoce en las discusiones descritas en el párrafo anterior como la educación pondera una supuesta democratización constituyendo realmente una eficacia económica que impide cualquier forma de cultura buscando hacer eficiente el uso del tiempo para promover las ganancias. De esta forma se cuenta con un sujeto que se acomoda, sin generar resistencia a los propósitos que plantea el estado, lo cual es descrito por Christian Laval así “Cuanto más

hombres corrientes haya, más feliz será un pueblo y el propósito de las instituciones de enseñanza contemporánea no podría ser precisamente otro que el de hacer progresar a cada uno hasta el punto en que su naturaleza le permita volverse ‘corriente’” (Laval, 2004, pág. 56).

En este sentido reconocimientos como el de ser *el país más feliz del mundo* que aparecieron en los medios masivos de comunicación e información nos hace relativizar esta felicidad en un país en el cual existen altos índices de inequidad y desigualdad. Se entienden este tipo de titulares como cortinas de humo para ocultar realidades que golpean e influyen en el reconocimiento de los procesos de conflicto y violencia presentes en la realidad colombiana.

Frente a la reconversión educativa Alberto Martínez, precisa el desarrollo educativo como un proceso, que se acomoda a las condiciones políticas definidas por los medios de producción, adelantado en un contexto social afirmando: “el énfasis en las competencias y en los aprendizajes no significa ya una reforma de la escuela, sino una reconversión; como en el modelo de la industria, donde se trata de aplicar la reingeniería, de reconvertir el sistema, y no solo de reformarlo” (Martínez Boom, 2004, pág. 27). De esta manera, se ejecutan un proceso de reingeniería, asimilando el modelo de industria en la educación, configurando unas maneras particulares de considerar lo humano y la subjetividad que lo atraviesa.

En este punto no deja de sorprender el parecido con las políticas educativas existentes en la actualidad en diferentes países industrializados o en vías de serlo, como es el caso colombiano, las cuales proponen una educación técnica o tecnológica para formar en áreas laborales específicas (bachillerato técnico, SENA, etc.), promoviendo como que las clases dirigentes mantengan un control político y social. Aunque no niegan de tajo la oportunidad a los individuos de las demás clases si los limita desde la misma educación que deben recibir

Con respecto a la cultura popular, Stuart Hall aclara que no puede ser realmente mercantilizada, ni tampoco estereotipada, debido a que:

Es un terreno profundamente místico. Es el teatro de los deseos populares, el tablado de las fantasías populares. Es donde descubrimos y jugamos con la identificación de nosotros mismos, donde somos imaginados, donde somos representados, no sólo para las audiencias de afuera que no comprenden el mensaje, sino para nosotros mismos por primera vez (Hall, 2010, pág. 296).

Yendo más allá, Stuart Hall reconoce que Karl Marx en 1867 tuvo razón con respecto al capital como elemento globalizador, el cual cambia todo, subordinando las sociedades y sus relaciones a la *ley de mercantilización y del valor de cambio*, llamando la atención acerca de un fenómeno en el cual el poder “del capital, de la hegemonía de la Nueva Derecha [visible particularmente en Colombia] y de la marcha de la mercantilización están indisolublemente vinculadas” (Hall, 2010, págs. 490-493).

Actualmente diferentes autores como Bauman citado por Gómez, señalan que la educación “ha sido reducida al estatus de un producto en el mercado, comercializada como otras mercancías y, contrario a su naturaleza, medida por el rasero de los beneficios instantáneos” (Gómez, 2014), ofreciendo una opinión acerca de debido a que, como en Colombia se mide el aprendizaje prioritariamente a través de test escritos, las entidades oficiales encargadas de la educación a nivel regional tienden a contratar con particulares la preparación de los estudiantes para obtener mejores resultados restándole valor al proceso académico que traen de toda su vida, además, el organismo educativo central colombiano (MEN), presenta normas y legislación buscando reformar la educación en el mismo sentido sin tener en cuenta que en la dinámica mercantilista del neoliberalismo:

(...) por cada ley sancionada que intenta dictar soluciones a problemas sociales desde el sistema educativo, existe la posibilidad de un nuevo contrato, pero estos contratos, como lo demuestran los mismos resultados obtenidos por los estudiantes, no son solución, sólo convierten a la

educación en un mercado donde importa el lucro económico que se obtenga. (Gómez, 2014)

En otro contexto, Xavier Diez publica un comentario acerca del papel que han jugado la OCDE y las llamadas *estrategias internacionales* en la mercantilización de la educación, llamando la atención sobre la cada vez mayor homogeneización de los sistemas educativos occidentales, los cuales cumpliendo los requerimientos de esta organización (entre otras) han optado por estandarizar los procesos evaluativos haciéndolos más uniformes y cuantitativos reduciendo el hecho educativo a estadísticas y a hacer auditorías para calificar escuelas e institutos aplicando procesos industriales y empresariales en la docencia, trabajo básicamente *artesanal*, caracterizándose por haber cambiado contenidos por competencias (de acuerdo con Aulet citado por Diez *lo básico para competir*) para que la escuela sea menos un *espacio de aprendizaje* y más uno de *adiestramiento* (Diez, 2017).

Frente a este tema Martín, llama la atención acerca de cómo Gramsci en 1929-1935, identifica la escuela de su época, dividida en dos clases claramente definidas: la escuela clásica o *humanista*, la cual busca desarrollar en los seres humanos “la cultura general todavía no diferenciada, la potencia fundamental de pensar y de saber orientarse en la vida” (Martín, 2013, pág. 2), dedicada a la educación de las clases dominantes y los intelectuales y; las “escuelas particulares de grado diverso, para ramas profesionales (...) o para profesiones ya especializadas y perfectamente individualizadas” (Martín, 2013, pág. 2), direccionadas a las clases instrumentales; apuntando que hoy en día la primera es cada vez más escasa y se encuentran organizadas para unas pocas élites; mientras que las segundas, en donde se *determinan* el futuro y las actividades que realizarán los estudiantes abundan cada vez más justificando su profusión, de acuerdo con Salustiano Martín, en:

La solución de la crisis deberá seguir, racionalmente, esta línea: escuela única inicial de cultura general, humanista, formativa, que equilibre el

desarrollo de la capacidad de trabajar manualmente (técnicamente, industrialmente) con el desarrollo de las capacidades del trabajo intelectual. De este tipo de escuela única se pasará, a través de repetidas experiencias de orientación profesional, a una de las escuelas especializadas o al trabajo productivo. (Martín, 2013, pág. 3).

Al revisar los componentes teóricos se encuentra que la Educación es uno de los Aparatos Ideológicos del llamado *Estado Ampliado* (junto a la iglesia, los partidos, los sindicatos, las asociaciones y los medios de comunicación) que ayudan al mantenimiento y sujeción del poder existente desde las raíces subjetivas de la sociedad. De acuerdo con Gramsci, citado por Garcés y Valdés, la escuela al ser la encargada legítima de la educación entra a formar parte de los procesos hegemónicos estatales, favorecidos ellos por las relaciones entre el Estado y los aparatos ideológicos descritos (1999, pág. 5). En consecuencia, es necesario realizar una revisión escrupulosa de las pugnas, tensiones y complicidades identificadas en un momento histórico, entre la educación, la formación del sujeto político y la configuración de ciudadanía.

Este referente permite visibilizar el escenario escolar como lugar de encuentro y de lucha de poderes en el cual se fijan procesos políticos, transformando -y generando- acciones para construir un proyecto unificado según los fines políticos en los cuales se determinan las acciones pedagógicas, con la intermediación del arte considerado como práctica de conocimiento y reconocimiento político.

Para comprender cómo se aborda la ciudadanía en el contexto del Colegio Alfonso López Michelsen IED, se asume la visión de ciudadanía democrática, la cual se basa en la convivencia armónica con el otro y en principios de autodeterminación desarrollando la transformación de las dinámicas sociales y las políticas, dirigiéndola hacia el posicionamiento de los derechos fundamentales y dignidad humana. En esta línea de exploración teórica, es necesario indagar acerca de la convivencia democrática y la ciudadanía activa, planteando como

propósito del estudio analizar estas categorías en el contexto escolar junto a la definición de cómo las acciones pedagógicas adelantadas en el proceso formativo de artes escénicas las median al interior de la institución educativa.

Como se mencionó en el acápite dedicado a la ciudadanía en la cultura política, el concepto de ciudadano es multidimensional, ayudando a implantar un debido *orden en la sociedad*. Este tipo de análisis requiere una revisión histórica de ciudadano, desde la perspectiva contemporánea, que busque reconocer los derechos de los ciudadanos haciendo extensivo a la humanidad la equidad en derechos, como consideración que permite la unidad, como lo plantea Gramsci citado por Ernesto Laclau y Chantal Mouffe, cuando expresa:

(...) podemos deducir la importancia del “aspecto cultural” (sic), incluso en la actividad (colectiva) práctica. Un acto histórico sólo puede ser llevado a cabo por el “hombre colectivo” (sic), y esto presupone el logro de una unidad “cultural–social” (sic) a través de la cual una multiplicidad de voluntades dispersas, con objetivos heterogéneos, son soldadas en torno a un único objetivo sobre la base de una común e igual concepción del mundo. (Laclau & Mouffe, 1987, pág. 118).

Con relación a las aproximaciones teóricas tendientes a establecer el vínculo de una ciudadanía activa que se incline al desarrollo de acciones que tengan eco en la transformación social de los contextos (escolar y extraescolar) en los cuales interactúan y conviven los estudiantes, se asume lo planteado por María T. Yuren-Camarena respecto a la orientación de la educación escolar hacia los valores con el horizonte fijo en la dignidad humana, acuñando el término *eticidad* entendida como “esfuerzo de realización de valores, que implican la preferencia y la praxis gracias a la cual el sujeto se objetiva para transformar la realidad y transformarse a sí mismo. La eticidad es, pues, esfuerzo de dignificación” (1996, pág. 269).

Así mismo, desde el encuentro del sujeto con el otro se construye la posibilidad de transformación social, condición necesaria para considerar a un

sujeto político. Otros autores niegan la existencia de sujetos *a priori*, siendo requisito para serlo (sujetos) la participación en procesos de transformación social “Es decir, que el ser sujeto no es una condición anterior al proceso de transformación; es en el proceso mismo que se revela esa condición de sujeto latente, en estado potencial” (Rauber, 2006, pág. 119).

Identificar el escenario escolar como lugar de disputa política en el cual se ayuda a construir el sujeto político, es necesario centrarse en acciones establecidas en los planes de estudio y las propuestas curriculares orientados desde las políticas educativas estatales del gobierno de turno, proponiendo una mirada particular. El sujeto político se investiga como producto cultural construido en *la praxis* a partir de un saber teórico con retos cognitivos, procedimentales y de reconocimiento del contexto. De esta forma este estudio se orienta al reconocimiento de las posturas de ciudadanía identificadas en los estudiantes que, al ser parte de una comunidad educativa, las incorporan a los procesos formativos adelantados en el contexto escolar con mediación de la formación en artes.

Otro aspecto que debe ser tenido en cuenta al realizar el análisis de la formación, es la carrera privatizadora que surge en Colombia a partir de las políticas globalizadoras adoptadas a inicios de la década de los 90 del siglo XX como forma de expresión neoliberal en el postmodernismo, las cuales han llevado al país, junto a la mayoría de los latinoamericanos, hacia lo que Lechner llama una *sociedad de mercado* regida por normas, actitudes y expectativas basadas en el mercado, encontrándose como una de sus principales características la mercantilización de las relaciones sociales, creando una nueva forma de sociabilidad en la cual lo público como tradición de relación comunitaria se orienta cada vez más hacia lo privado (Lechner, 1996, pág. 4), incluyendo a la educación.

En este punto vale la pena examinar la participación del arte en la formación ciudadana y democrática. Así, dentro de los espacios de formación en

los contextos escolares, se vinculan las artes, como espacios de sensibilización y generación de pensamiento como sujeto político susceptible de ser representadas y recogen las interpretaciones de la historia y su papel en la conformación de escenarios actuales para la construcción de sujetos políticos.

Se invita al lector ahora, a revisar experiencias que vinculan la formación en ciudadanía basada en la configuración del sujeto político y en democracia con la formación en artes escénicas.

Es trascendental para iniciar este tema rescatar, para el análisis, las palabras del exministro Germán Bula Escobar (1996) cuando presentó el documento sobre los lineamientos curriculares de la educación artística, con las cuales él reconoce que “Las artes han sido, y continúan siendo, los lenguajes con los cuales se escriben la historia de las costumbres, los sueños y las utopías, los amores y los desamores, los éxitos y los fracasos; pero, ante todo la génesis de la conciencia” (MEN, 1996, sección Mensaje del Ministro), para continuar declarando “En mi sentir todo lo que es auténticamente ético, resulta tarde o temprano observado como estéticamente válido. Lo estético como trasunto de lo ético esta (sic) presente en nuestros actos y producciones por partida activa o pasiva” (MEN, 1996, sección Mensaje del ministro).

Dentro de los espacios de formación, vinculados a los contextos escolares, se ha pensado en los que asimilan las artes como lugar de sensibilización y generación de pensamiento ante las realidades en las que se vinculan las acciones propias como ciudadanos y como sujetos políticos, susceptibles de ser representadas con nuevas interpretaciones de la historia y su papel en la conformación de nuevos escenarios.

Este acercamiento al contexto de estudio tiene coherencia con elementos descritos por Jarpa, citando a Gramsci, al identificar la educación como aparato ideológico del Estado para mantener la hegemonía entendida, de acuerdo con lo expuesto, como “capacidad de un bloque dominante de configurar la vida económica, civil y *cultural* [cursivas agregadas] de un colectivo” (Jarpa, 2015,

pág. 125); reconociendo la conexión entre arte y formación; enalteciendo el papel que el discurso pedagógico cumple en el consenso ético-político de la sociedad al ofrecer la oportunidad de identificar instrumentos ideológicos en acciones hegemónicas, en la elaboración de una propuesta de ciudadanía sensible a componentes estéticos y subjetividades, pero ajeno a desconocer la historicidad de las situaciones propias de su contexto social.

Carmen Jarpa aporta a la investigación una reflexión sobre la base del reconocimiento de estructura y superestructura, de acuerdo con un análisis realizado por Gramsci, afirmando:

(...) la ideología, entendida como sistema de valores culturales, circula, se propaga y se reproduce en los sistemas sociales. En palabras del autor “los hombres toman conciencia de su posición social en el terreno de las ideologías” (1999:78), advirtiéndonos que le asigna al concepto de ideología un significado asociado a la «concepción del mundo», como expresión de diversas manifestaciones (arte, derecho, actividad económica), tanto individuales como colectivas. (Jarpa, 2015, pág. 127).

En este sentido se puede pensar que las pretensiones democráticas de educación formuladas como políticas públicas en el país buscan de alguna forma perpetuar las diferencias sociales que Gramsci ubicaba en el análisis del sistema educativo de su época. Esto se evidencia en el lugar prevalente que tienen las denominadas áreas fundamentales (matemáticas y comprensión lectora) al evaluar la calidad educativa del país, desconociendo aspectos necesarios para una transformación estructural que ayude a superar problemas que subyacen en la organización educativa, entre ellos la persistencia de tasas de analfabetismo funcional y de deserción escolar, entendiendo al analfabeta funcional de acuerdo con la definición dada por el MEN, citando a González de la Vega (2000):

(...) una persona que sabe descifrar los signos alfabéticos, ligarlos entre sí y convertirlos (sic) en una palabra, (...) ligarla con palabras sucesivas. Sin

embargo, el grueso de su lectura es lectura obligada o de esparcimiento, no disciplinada, sin el propósito de ampliar el horizonte de conocimientos de forma deliberada. (...) en menor medida ha desarrollado la habilidad de expresarse por escrito, de perseguir la profundización y ordenamiento de su pensar a través de la disciplina de la escritura. Tiene dificultades para entender las ideas y conceptos escritos por otros y para comunicar en forma estructurada los suyos propios. No utiliza la capacidad de leer y escribir para adquirir y producir conocimiento, sino sólo para recibir datos, información aislada y superficial. (MEN, sf, pág. 39).

Al reflexionar sobre los planteamientos expuestos, en el marco del arte y la formación artística, se encuentran posibilidades para proponer desde la educación una enseñanza basada en el arte, específicamente desde las artes escénicas (teatro), consecuente con la construcción de la ciudadanía apoyada en la configuración de sujetos políticos empoderada en derechos, transformadora de los sistemas de relación impuestos en los procesos actuales del sistema educativo hacia una propuesta que convoque la reflexión y la transformación de la hegemonía actual que, desde un punto de vista del autor, patrocina sistemas de explotación laboral y brechas de inequidad en el conjunto de la sociedad.

A modo de reflexión sobre lo expuesto en los acápites preliminares pareciera que el rol de la formación artística se ha invisibilizado en la educación colombiana minimizando su importancia política, con algunas pocas excepciones perceptibles en los discursos que utilizan el arte como pretexto para ejercer poder y sostener formas de dominio.

A pesar de lo interesante de estas palabras, Miñana, Ariza y Arango presentaron -en una ponencia- el análisis realizado acerca del giro que tuvieron las *políticas públicas culturales colombianas* en la década 1996-2006, en la cual identifican cinco tendencias en las experiencias observadas por ellos: 23 orientadas hacia la *formación moral política y/o moral de corte universalista*; 17

Orientadas hacia el *empoderamiento social y o cultural local*; 7 Orientadas hacia la *potenciación y la transformación de la persona* (encaminadas a trabajar con población en riesgo o en situaciones límites); 3 *Proyectos integrales de vida* y; 3 Centradas en la *práctica artística*. Todas ellas se ubican entre una propuesta comunitaria focalizada y otra con propósitos universales en contextos urbanos (2006, págs. 10-11).

En esta visión, las experiencias artísticas orientadas hacia el *empoderamiento social y la cultural local*, con lo cual se identifica el autor de este estudio, procuran atraer a los grupos sociales para identificar los individuos como sujetos de derecho con capacidad para decidir y gestionar, considerado la importancia del desarrollo social relacionado con la calidad de vida; desarrollándose a través de prácticas artísticas, lúdicas y mediáticas como “teatro, danza, capoeira, hip-hop, poesía, muralismo, zancos, malabares, cuentería, comparsas, lunadas, carnavales, festivales, mitos, actividades recreativas, video, emisora, prensa, fotografía” (Miñana Blasco, Ariza, & Arango, 2006, pág. 14).

Aunque no predominan las actividades lúdicas con orientaciones pedagógicas o didácticas, si pueden ser aplicadas en esta tendencia abriendo espacio para usarse a nivel escolar. Se divide en tres subgrupos de acuerdo con Miñana, Ariza y Arango:

1. El primero de ellos congrega las prácticas artísticas directamente vinculadas a la cultura, entendida como *tradición local*, en donde las actividades artísticas “deben ser propias y no impuestas por ‘modas’ externas” (2006, pág. 13), suscitando sentido de pertenencia en los ejecutantes (artistas) buscando superar la indolencia que sienten los sujetos -especialmente los jóvenes- por la realidad local, resultando en hechos y proceder no consecuentes con su entorno.
2. En el segundo subgrupo se ubican las experiencias artísticas en las cuales la adquisición de poder e independencia del grupo ocurre al

- promoverse el desarrollo social evidenciado en mejores condiciones materiales de existencia o en la consolidación de una organización (escuela, barrio, colectivo cultural, etc.), asociado a mejorar la calidad de vida e implementar proyectos productivos u ocupacionales al tiempo que se forma en valores y causa mejoría en el tejido social (2006, pág. 14).
3. El tercer subgrupo de prácticas artísticas propias del empoderamiento social y la cultura local son denominadas *mixtas* por Miñana y otros, en las cuales se combinan y vinculan las características de los dos subgrupos anteriores sin prevalecer uno de ellos (2006, pág. 14), por lo cual el autor de este estudio considera es en donde deben ubicarse las propuestas resultantes del mismo.

En estos subgrupos descritos, la praxis artística (así como la lúdica y la mediática) se introduce para producir procesos de orden social con los propósitos de:

(...) transformar y potenciar a los individuos; generar climas de convivencia y de resolución de problemas; desaprender hábitos violentos; reconocer las capacidades del otro; generar alternativas profesionales y productivas; generar participación democrática; crear y/o transformar el entorno social; posibilitar mayor inclusión social; provocar actitudes críticas ante los discursos oficiales y; alterar la comprensión del contexto. (Miñana Blasco, Ariza, & Arango, 2006, págs. 14-15).

En este sentido Miñana y otros, declaran en las conclusiones de su estudio, que la formación con orientación universalista -la cual busca empoderar a las localidades y potenciar a los individuos- usan expresiones artísticas como *subterfugio* para provocar a propósito procesos sociopolíticos; que el entorno regional influye en el tipo de práctica artística utilizado en la formación; que la mayor parte de las experiencias se dirigen a los jóvenes entre 15 a 22 años, descuidando la integración diferentes grupos etarios, desfavoreciendo procesos democráticos e integración intergeneracional; y finalmente:

Las experiencias que insertan el arte y la formación democrática (...), podrían tener la virtud de “desordenar” la vida escolar y sus formas de interacción tradicional, unidireccionales y poco democráticas. Este tipo de “desordenamiento” realizado desde el arte podría resultar bastante significativo, pues la escuela es finalmente, un espacio en el que los niños y los jóvenes viven la mayor parte del tiempo. (Miñana Blasco, Ariza, & Arango, 2006, págs. 18-20).

Otro punto de vista útil para reflexionar acerca de la relación entre la formación artística y la conformación en ciudadanía y democracia tiene que ver con lo que Howard Becker llama el *mundo del arte* relacionado con el Estado, en el cual el autor señala como a éste último “siempre le interesa la propensión de sus ciudadanos a movilizarse de forma colectiva” (2008, pág. 196) por lo cual reconoce la posibilidad que exista arte con características que creen descontento en los sujetos, agrietando la fuerza moral para realizar los trabajos que él quiere que realice (recordamos al lector lo que se trató sobre las escuelas *profesionales especializadas* en el acápite dedicado a la formación en artes), como por ejemplo el temor que puede despertar en las autoridades de una sociedad en vías de desarrollo que “el arte distraiga a la población del trabajo duro y los hábitos (...) esenciales para el crecimiento económico” (Becker, 2008, págs. 196-197).

Continuando con la búsqueda de aportes relacionados con el arte y su incidencia en lo político y ciudadano encontramos una contribución anónima, referenciada por Tolosa Rivera, la cual declara: “desde el arte se pueden hacer procesos de elaboración que van más allá de una expresión estética, insertándose en dinámicas sociales que ayudan en la comprensión y resignificación, y dar así un alcance social y una dimensión político-espiritual, y la articulación de diversas formas de expresión” (Tolosa Rivera, 2015, pág. 22).

Acerca de este aporte, es necesario referenciar al director de teatro Augusto Boal (1971-1986), “la voz teórica más potente, más comprometida y de más

largo alcance del teatro latinoamericano” (Motos, 2009, pág. 1), quien es reconocido por buscar -y lograr- materializar en Brasil una propuesta de teatro popular brasilero durante el período de la dictadura, basado en una *estética política de izquierda*, a la que denominó *Teatro del Oprimido*, orientada a discutir sobre la realidad de su país usando el teatro como “método pedagógico, de conocimiento y cuestionamiento de la realidad social (...), buscando la transformación (...), que a su vez invita a la transformación del escenario cotidiano de la persona involucrada” (Tolosa Rivera, 2015, pág. 21); frente a lo cual el mismo Boal, en una de sus últimas entrevistas afirmó “Ciudadano no es aquel que vive en sociedad, ciudadano es aquel que la transforma. Y creo que el Teatro del Oprimido ha dejado alguna cosa para el mundo” (Motos, 2009, pág. 3).

En Colombia, esta propuesta se ha usado como forma de reflexionar sobre la violencia cultural, estructural y directa, ocupándose principalmente del tema del conflicto armado y la violencia doméstica, alcanzando reacciones del público al poner en duda como los individuos han dejado de preguntarse a sí mismos sobre las circunstancias -sociales, políticas, económicas, etc.- del diario vivir asumiendo como normales los sucesos que “vulnera[n] la dignidad de otros o reproduce situaciones en favor de ello” (Tolosa Rivera, 2015, pág. 22), presentándose ejemplos como el del Teatro Experimental de Fontibón a nivel de la capital y el Festival Nacional de Teatro del Oprimido a nivel nacional realizado en el año 2013.

En este punto se retoma lo expresado, acerca del ejercicio llevado a cabo en Bogotá por la Alcaldía Mayor y la Pontificia Universidad Javeriana con el fin de realizar las pruebas SER de Danza, Arte Dramático, Capacidades Ciudadanas y Convivencia (2014), en el cual se presenta como uno de los referentes conceptuales de ciudadanía y convivencia escolar “promover conocimientos, actitudes y prácticas para el mejoramiento (...) y, de esta manera, promover nuevas *subjetividades* democráticas desde la escuela, con capacidad de

incidencia en las transformaciones de los contextos históricos, sociales y *culturales* de la ciudad [cursivas agregadas]” (Alcaldía Mayor de Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2014, pág. 22)

La educación en ciudadanía de esta manera vincula a los individuos en su medio social, estructurando procesos de formación del sujeto político que cohesionan pensamientos y sentimientos dirigidos al desarrollo de la identidad (Herrera, 2013, pág. 56). Se piensa así en la educación para la ciudadanía como escenario central en el que se reúne la reflexión y la práctica, reflejada esta intención en cada uno de los procesos de formación construidos en las instituciones educativas

Al reconocer las acciones pedagógicas se develan las intenciones políticas que son visibles en dichos procesos, permitiendo encontrar los nexos, distancias y cercanías que se encuentran entre formación y arte, las cuales han tenido una consideración propia que la hacen posible de identificar en los procesos pedagógicos y didácticos subyacentes en la misma. Se invita al lector a conocer los procesos artísticos y sus encuentros con acciones formativas y pedagógicas que han sido visibles las propuestas que subyacen entre formación en artes y la constitución del sujeto político.

Ahora se hace necesario ir centrando la investigación geográficamente, por lo cual se presenta a continuación un referente histórico de la formación ciudadana en Colombia, teniendo en cuenta la evolución que lleva de la urbanidad a la convivencia.

Teniendo como marco un nuevo orden constitucional que regiría los destinos sociales y políticos de Colombia, hacia el año 1991, se reúnen líderes políticos, sociales, representantes de las distintas comunidades del país, para construir desde una democracia participativa el eje de las acciones políticas, sentando las bases de la ciudadanía como directriz nacional, buscando la descentralización del gobierno y buscando hacer efectiva las agencias del estado. En este marco constitucional surge la tutela, como mecanismo para denunciar ante el sistema

judicial la vulneración de derechos fundamentales, además de problemas que en el país han representado procesos antidemocráticos que permean las dinámicas sociales, como la corrupción, el uso de la violencia, crisis del sistema judicial y el poco respeto hacia la diversidad y la diferencia, situación que podría ser contradictoria en un país como Colombia donde la diversidad étnica, cultural y social, constituye el crisol de imaginarios que se identifican en la constitución como nación.

Continuando con la revisión de los estudios que se han desarrollado acerca de la cultura política y la formación política se encuentra, entre otros, la investigación grupal e interdisciplinar adelantada por el Grupo de Investigación en Educación y Cultura Política de la Universidad Pedagógica Nacional UPN conformado por Herrera, Ortega, Cristancho y Olaya, quienes reconocen, entre varios aspectos, que una formación política pretende (y en varios casos consigue) empoderar a los sujetos buscando despertar la conciencia y capacidad de cambio de los sujetos, por medio de prácticas y significaciones, con el requisito que haya identificación subjetiva con ellas, ejemplificando, a nivel histórico esta posición en nuestro país, al describir como la formación pública universitaria con colectivos como la Juventud Comunista (JUCO) y el Partido Comunista (PC), sirvieron como plataforma de formación para pertenecer a un partido político (Herrera, Ortega Valencia, Cristancho, & Olaya Gualteros, 2013, pág. 121).

Los docentes que participaron en estos procesos de formación política, configuraron su identidad, desde la militancia en un proceso pedagógico que definió su proyecto de vida. De esta manera, aparece una categoría que se puntualiza como: *consciencia social de cambio*, asumiendo responsabilidades que implican el accionar pedagógico como instrumento político. Desde esta matriz de pensamiento se configura el ideal de un país mejor, un mundo mejor, y que puede cambiar, como utopía socialista articulada a unas prácticas.

El concepto de ciudadanía para este trabajo tiene en cuenta lo expresado por Wittkämper al describir las competencias que debe poseer un individuo para ser considerado en esta categoría en un Estado democrático-liberal. La primera de estas competencias es la de *especialización*, apoyada en un conjunto de conocimientos y capacidades para ejercer sus derechos; la segunda es la competencia *social*, consistente en tener la capacidad de relacionar todos los sistemas de la sociedad para reconocer la realidad del propio Estado; la tercera competencia es la *comunicativa*, mediante la cual los sujetos puedan pronunciarse en los grupos sociales con los cuales interactúa debatiendo, sin resignarse a ser pasivo y sin voluntad, convirtiéndose en creador de opinión; la cuarta competencia es la *cultural*, la cual requiere que el sujeto pueda tomar decisiones basadas en valores morales propios teniendo en cuenta las opiniones de los demás sin tener que depender de ellas (1978, pág. 31), Wittkämper destaca que las tres primeras competencias pueden ser realizadas por los sujetos en la medida que haya sido educado con conocimientos objetivos, ordenados y comunicativos coincidentes con sus valores.

Es así como se encuentran puntos de encuentro con la cultura política que, como se explicó, reconocen aspectos propios de la subjetividad en la apropiación de habilidades humanas, este aspecto es referido por Lobatón-Patiño, cuando puntualiza frente a las prácticas que se desarrollaron en la década de los setenta con la teoría de la formación (*Bildungstheorie* en alemán) citando diferentes autores con referencia a las bases teóricas de la formación política -Detjen, 2007; Sander, 2008; WeiBeno y otros, 2010 y Massing, 2011-, quienes afirman “que la formación política es un ‘ámbito científico interdisciplinar’ teórico-práctico que busca promover (...) la capacidad de juicio político” (Lobatón-Patiño, 2016, págs. 257-258). En este marco, el autor acoge los aportes sobre el tema que hace Lange (2008) citándolo con traducción realizada por él mismo:

En el medio de la formación política están las ciudadanas y los ciudadanos, que a través del fomento de la interpretación y acción de la competencia política hacen posible un estilo de vida determinado en una sociedad compleja. La formación política requiere aprendices capaces, que conozcan, juzguen e influyan la realidad sociopolítica. La competencia del juicio político y la competencia de la acción política (...) representan una condición para el funcionamiento y la permanencia del sistema democrático. Pero la formación política no tiene como objetivo simplemente la adaptación al sistema, sino que se sitúa en un contexto de un proceso de democratización histórica, que asume una transformación básica y la capacidad de mejora de la realidad. (Lobatón-Patiño, 2016, pág. 258).

De esta manera, se destaca en la formación del sujeto político la correspondencia con la formación dirigida a la ciudadanía como condición que hace posible el desarrollo de una sociedad basada en principios democráticos, sumando la posibilidad de generar un pensamiento crítico desde la lectura de la realidad social.

En este sentido Hall propone la reintegración de la subjetividad de forma no holística ya que esta es resultado de la constitución del sujeto político y de la deconstrucción del origen de las subjetividades políticas resultan de la integración de los egos (Hall, 2010, pág. 89).

En otro orden de ideas, al conceptualizar la subjetividad como “la dinámica manera de ser que cada uno de nosotros configura de sí y es configurada en esa constante interacción y producción de experiencias” (Cristancho, 2014, pág. 3) se encuentran procesos de subjetivación en tres dimensiones: vida, los demás y mundo, llevando a que el sujeto en sus procesos de subjetivación sea *paciente* al aceptar procesos que definan su forma de ser al tiempo que es agente de procesos para formarse a sí mismos frente a la cultura política incluso de manera *instintiva*. Entra en juego en este punto el concepto de subjetividad política entendida como “manera de estar y de actuar en la organización de su

comunidad, y de situarse ante ella y ante su organización y administración” (Cristancho, 2014, pág. 7), para lo cual es necesario que los sujetos cumplan, entre otros, con los siguientes atributos en su rol de sujeto paciente o activo:

1. Se pertenece a una comunidad desde antes de nacer.
2. La subjetivación política se inicia con la educación impartida por los padres, tutores y líderes comunitarios como forma de iniciar al niño en las formas de pensar y en las prácticas de una comunidad determinada para que asuma un rol en ella. Este proceso de subjetivación también tiene un componente de participación activa por coacción para subsistir en la comunidad.
3. Permitir que los demás tomen decisiones sobre asuntos políticos por falta de interés en las decisiones que afectan a la comunidad, que puede resultar al asumir una posición reactiva o pasiva; por desacuerdo con el sistema o por otras razones.
4. La comunidad en la que nace es heterogénea por haberse originado en disputas, consensos e imposiciones.
5. Ser participante activo en la comunidad por haber interiorizado y apropiado de ella. (Cristancho, 2014, págs. 7-8). Otro referente teórico sobre la subjetividad política lo aportan Rodríguez, Ruiz Silva y Prada Londoño, quienes asumen que está implicada en la renovación del mundo en que vivimos, refiriéndose a la constitución de sujeto político en el momento que se incorpora en el individuo la posibilidad de tomar conciencia de sí mismo, así como de su identidad histórica, desde la reflexión, con posturas en las cuales se deben tomar decisiones que afectan a la sociedad en su conjunto. El análisis de estas posibilidades de constitución de sujeto político, la realizan estos autores en el marco de las artes, la historia, el cine y la filosofía; apoyándose en la puesta en común en el contexto educativo de cinco elementos, sin determinarlos como exclusivos, los cuales deben unirse para formar la subjetividad política: la

identidad, la narración, la memoria, el posicionamiento, y la proyección (2012, pág. 321).

En este punto es necesario tener en cuenta lo expuesto por Cristancho al hablar de la categoría *subjetivación política* (académica) entendida como “un proceso que se da no solo a través de la escritura, la lectura, el lenguaje, sino de las imágenes, de lo que se mira, de las maneras de ver y las formas como se es mirado” (Cristancho, 2018, pág. 24) refiriéndose al potencial que existe en las expresiones culturales para construir forma de pensar y de recordar, sin dejar de lado que a nivel latinoamericano estas se encuentra influenciadas por la violencia política y por recuerdos de víctimas y familiares sobre injusticia, impunidad y búsqueda de la verdad, así como por la intencionalidad de los estados para administrar estas vulneraciones, lo cual lleva a que la construcción de la categoría *sujeto político* sea influenciada por la participación en grupos de oposición (contrahegemónicos) que permiten la intersubjetividad presente al identificarse como sujetos políticos colectivos; sin desconocer que el Estado adquiere la categoría de *macrosujeto político*, de acuerdo con lo expresado por Hobbes citado por Cristancho (2018, págs. 25,62).

La competencia en el escenario escolar se ve reflejada en las evaluaciones desarrolladas en el mismo proceso educativo, equiparado con los procesos productivos, generando consideraciones de la educación con componentes privilegian la tecnología, anteponiendo contenidos que son valorados ante un escenario donde el mercado regula incluso las relaciones sociales vinculadas con el sector educativo, como lo refiere Cristancho al expresar:

La competitividad, entendida como la capacidad de ganar una posición destacada en un contexto de disputa o rivalidad para la consecución de un fin, se configura en un horizonte cultural y político. A este interés por que todos los sujetos, comunidades y organizaciones posean esta característica en el mercado global se le denomina en este artículo “racionalidad competitiva”, la cual puede ubicarse en un amplio marco económico y político

como lo es capitalismo contemporáneo y la globalización. (Cristancho, 2016, pág. 583).

Este tipo de acciones, favorecedoras de la educación basada en la competitividad, van en perjuicio de procesos vinculados a la formación interpersonal, se revisaron en los primeros acercamientos a las líneas de evaluación de ciudadanía y convivencia en el periodo comprendido al Plan Sectorial de Educación en Bogotá 2012-2016.

El Instituto de Estudios Urbanos de la Universidad Nacional de Colombia bajo los lineamientos de Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá en el año (2015) basados en los resultados de la prueba SER de Ciudadanía y Convivencia: Capacidades para la ciudadanía y la convivencia, establecieron el índice de Ciudadanía y Convivencia (ICC) haciendo medición de seis capacidades transversales consideradas para el ejercicio de la ciudadanía, el cual cabe revisar como escenario de constitución particular de sujeto constituido y esperado en contexto escolar: “(a) identidad; (b) dignidad y derechos; (c) deberes y respeto por los derechos de los demás; (d) sensibilidad y manejo emocional; (e) sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza; y (f) participación y convivencia” (Alcaldía Mayor de Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2014, pág. 49).

Cabe destacar que, en este lugar de disputas conceptuales, se enmarcan posturas políticas configuradas alrededor de una apuesta de ciudadanía, que hacen viable una subjetividad construida a partir de unas propuestas de plan de gobierno, haciendo visible las apuestas ideológicas del sujeto esperado. Por ejemplo, en el Plan Sectorial de Educación de la Alcaldía Mayor de Bogotá para el periodo 2012-2016 destacan el papel colectivo que tiene el ciudadano, y, por lo tanto, la expectativa de un sujeto vinculado a las transformaciones de su contexto social. Por otra parte, este plan sectorial se enfoca de manera preferente al fomento de la *Cátedra para la Paz* y el fortalecimiento de los comités de convivencia en las instituciones educativas (2017, págs. 88-133), de

esta manera el enfoque no considera al sujeto en su interacción social sino con una perspectiva enfocada a buscar espacios donde se privilegia la heteronomía en los procesos vinculantes con la construcción de ciudadanía hablando de programas dirigidos al 100% de los docentes encargados de la formación en ciudadanía, los cuales aún se considera que se asumen procesos informativos.

Asimismo, la investigación asume algunos elementos referidos en la investigación realizada por Herrera, Ortega, Cristancho y Olaya (2013), sin hacer explícito un concepto único de formación política, se vincula el conjunto de prácticas significadas en un contexto social determinado como objeto de estudio, para crear consciencia en los sujetos y realizar transformaciones de orden social, reflejadas en las formas de concebir y asumir lo político, desde la cotidianidad (Herrera, Ortega Valencia, Cristancho, & Olaya Gualteros, 2013, pág. 121).

### **1.3. La formación artística y la construcción del sujeto político.**

En la adquisición de conocimiento, donde tiene un valor predominante la subjetividad vinculada con las prácticas cotidianas en la sociedad, cuenta como materia fundamental el análisis de los procesos pedagógicos y artísticos que retoman el eje bajo el cual se desarrolla esta investigación.

Así, se indaga en los procesos coincidentes del arte y la educación como aparatos ideológicos fundamentales para entender el poder, la estructura social vigente, además se asimilan como ejercicio de resistencias culturales, que tiene lugar en el contexto escolar, y son visibles en las perspectivas políticas que se configuran en el sujeto formado en la escuela, en medio del crisol de diversidad étnica y cultural colombiano, considerando las distintas cosmologías e ideas de país constitutivas de sujeto político, siguiendo una línea teórica representada en las corrientes de pensamiento que vinculan la cultura política y los estudios culturales como elementos de análisis de lo político.

Desde los Imaginarios en la educabilidad con ayuda de las artes escénicas, se encuentra un aporte realizado por Murcia y Jaramillo acerca del rol de las instituciones educativas, inclusive las formadoras de maestros, cuando se trata de reconocer al otro y de los procesos educativos en el cual plantean:

(...) la institución es una forma de clausura, pues se constituye en el marco de unos acuerdos sociales sobre las formas de ser/hacer y decir/representar. La sociedad que se constituye como institución acuerda y busca que sus miembros actúen en los límites de lo acordado. La institución en sus términos fabrica el individuo no solo enseñándole a pensar de la misma manera sino dotándolo de sentido. (Murcia & Jaramillo, 2014, pág. 87).

De esta manera el fenómeno educativo representa un aspecto cultural, donde la escuela es escenario emancipatorio o de reproducción de formas hegemónicas que se perpetúan en las dinámicas sociales planteadas. Por eso, al analizar la cultura política enlazada en las intenciones de orden estético y cultural es posible verla como punto de liberación y de oportunidad en la constitución de ciudadanía y de sujetos políticos. Así, en la constitución de subjetividades es pertinente el papel que tiene la escuela en los procesos de socialización incorporados acciones propuestas en el marco social.

Dentro de los espacios de formación, en los cuales se vinculan los contextos escolares, se ha pensado en los formativos que vinculan a las artes como ámbitos de sensibilización y generación de pensamiento ante la realidad en los que se vinculan las acciones propias del ciudadano como sujeto político con posibilidad de ser representado y, que en su reconocimiento, permite contar con nuevas interpretaciones de la historia y de su papel en la conformación de escenarios actuales para la construcción de sujetos políticos.

Como se expuso en los acápites anteriores, reconocerse como sujetos históricos implica conocer el aquí y el ahora, demostrando consciencia del presente construido con la puesta en escena de eventos (narrados,

representados e identificados) de experiencia humana. Las contradicciones y los hechos que evidencian el análisis y estudio de la conducta humana tienen eco en la experiencia actoral y de formación en arte (en este estudio relacionado con las artes escénicas o teatro) vista desde la educación formal como herramienta de dialogo entre los hechos narrados, escritos y convertidos en escena, permitiendo reconocer en el cuerpo del actor (estudiantes), las expresiones de sentimientos y memorias.

De este modo, la formación artística escolar, específicamente la teatral, entiende al cuerpo humano como instrumento de lenguaje usado para la reflexión; así, una mirada o una interpretación se convierte en vehículo subjetivo de formación de ciudadanía y de sujetos políticos, no solo como entretenimiento para los sentidos con propósitos estéticos o *lúdicos* (tema que no se profundiza en esta investigación), sin desconocer que estos fines se vinculan con formas de interpretar la vida y lo humano, refiriéndose a lo considerado más pertinente y esperado a nivel de construcción social; lo cual es coherente con lo que plantea Gramsci, cuando apunta: “(...) Lo que se excluye es que una obra es bella por su contenido moral y político y no por su forma” (Alfaro, 2016, pág. 87).

Este tipo de aproximaciones al contexto tiene coherencia con elementos descritos por Gramsci, al identificar la educación como lugar donde se presenta la tensión entre arte y formación, parecen ponderar el papel que el discurso pedagógico crea en el consenso ético-político de la sociedad, ofreciendo la oportunidad de identificar instrumentos ideológicos con acciones hegemónicas que tienen lugar en el poder establecido, constituyéndose la educación en instrumento político para aterrizar propuestas de una pretendida ciudadanía reflejo de las construcciones sociales de sujeto político, sensible a sus componentes estético y subjetividades expresadas, recurriendo a la historicidad de las situaciones propias de su contexto social.

En este punto, es pertinente apuntar como la mercantilización de la educación, la ha convertido en un producto comercial susceptible de ser

evaluado con pretensiones de calidad relegando aspectos cualitativos de la misma, entre ellos la formación artística como representación de subjetividad creadora de ciudadanía y representada en los estudiantes como sujetos políticos, reduciéndolos a un rol de elemento accesorio y, en caso de considerarse lesivo a los intereses hegemónicos, desconociéndose la relevancia pedagógica en la organización general de estándares basados en competencias, evaluados en la estructura educativa actual.

Retomando el aporte citado por Martín en 2013, en el cual habla de la escuela única inicial propuesta por Gramsci, consignado en el acápite que trata sobre la educación, formación y construcción del sujeto político, se realiza una reflexión enmarcada en la relación dada entre arte y formación artística, la cual permite pensar en propuestas que desde el espacio formativo apunte hacia una educación artística generadora de elementos consecuentes con la construcción del sujeto político, empoderándolo de sus derechos, en la búsqueda de transformar los sistemas de relación impuestos en los procesos oficiales actuales de educación, hacia una propuesta que convoque hacia la reflexión y la transformación de los sistemas de dominio económico, que generan sistemas de explotación laboral y brechas de inequidad en el conjunto de la sociedad.

Desde otro ángulo, continuando con lo descrito previamente acerca de cómo las políticas educativas públicas en el país buscan perpetuar las diferencias sociales que Gramsci ya ubicaba en el análisis del sistema educativo de su época en donde las escuelas de tradición profesional, preocupadas por intereses de carácter productivo se imponía a la escuela formativa cercana a generar apoyo a los procesos de desarrollo intelectual, la formación artística, parece transitar, momentáneamente, por escenarios donde su papel en la educación es invisibilizado mientras que durante otros momentos aparece como propuesta formativa del sujeto político, consecuente con discursos que utilizan el arte como pretexto para ejercer -o luchar contra- el poder, sosteniendo formas de dominio hegemónico o asumiendo roles contrahegemónicos.

De esta forma, se puede observar como la formación del sujeto político se hace visible en la formación artística y viceversa, como proceso de formación pedagógica del sujeto en su contexto social, identificando y definiendo las características propias del poder establecido y consensuado.

Así, también lo menciona Durkheim en 1976, referenciado por Echavarría, al señalar:

(...) la escuela es un lugar donde además de preparar a los individuos para que hagan parte de la sociedad que los ha acogido, los responsabiliza de su conservación y de su transformación. Esta transformación ha de evidenciarse en la estructuración de nuevas prácticas culturales del reconocimiento del otro, en la construcción de argumentos colectivos de inclusión de la diferencia y en la constitución de marcos comunes para vivir la equidad. (Echavarría Grajales, 2003, pág. 19).

Se asume entonces la escuela como lugar de configuración de identidad y reconocimiento en el escenario social orientado a la transformación y estructuración de nuevas prácticas culturales y en el reconocimiento del otro; de esta manera se interpreta este concepto desde la construcción de argumentos colectivos de inclusión de la diferencia y constitución de marcos comunes en la sociedad necesarios para la configuración del sujeto político.

Por otra parte, Pérez (2013), señala:

(...) las manifestaciones artísticas son políticas, porque suponen un desacuerdo, una confrontación con las particiones de la realidad sensible. El gran poder de subversión que poseen estas experiencias estéticas en general es su capacidad para ampliar los sujetos, los objetos y los espacios adecuados para el debate, creando nuevos escenarios para la política. Pero para que estos dispositivos subversivos del arte resulten eficaces deben ser contextualizados para cada realidad local potenciando las posibilidades de

develar las actuales particiones del mundo, los marcos de desigualdad en los que viven las personas. (Pérez Rubio, 2013, pág. 196).

De esta manera, la autora establece, desde el arte, un espacio de desarrollo que acompañaría las posibilidades de emancipación del sujeto y vincula la configuración del sujeto político, desde el arte con una dimensión subjetiva, permitiendo al sujeto la lectura del contexto social que lo determina y de su papel en el marco social donde está incorporado.

Desde el arte, más allá de consideraciones que se dibujan en el placer estético, navegan la ambigüedad entre el participar y la representación que significa al individuo los ejercicios que configuran el sujeto político desde la base del actuar, el representar y el crear. Igualmente, Camacho frente al trabajo de Antonio Gramsci, propone analizar las expresiones artísticas como el teatro y la pedagogía como escenarios que hacen visible los sistemas de representación que estaban hegemónicamente impuestos en la cultura y en la política. Desde las súper estructuras construidas en los componentes configuran la sociedad y el poder hegemónicamente impuesto, donde tiene lugar de referencia la educación y el arte (2012, pág. 54).

La educación en las artes, desde la revisión planteada por el MEN, en las competencias establecidas para ser promovidas en el contexto escolar, se vincula la capacidad de reconocer experiencias sensibles, disfrute de lo intuitivo y aproximación a un conocimiento reflexivo que le permita al individuo elegir, frente a su vida política, su vida como ciudadano, y su participación en procesos de convivencia, democracia, valoración de la justicia y de los derechos individuales (1996, pág. 60).

De esta forma se busca indagar desde el componente artístico la construcción de propuestas -que identifican la praxis pedagógica hacia la ciudadanía y reconocer el tipo de sujeto político constituido en la escuela- como puntos de reflexión frente a las dinámicas que crean conciencia ante las realidades propias del contexto, abordadas en estos procesos de reflexión

artística que configuran nuevas identidades en el desarrollo de subjetividades configuradas en el marco de posibilidad de un sujeto político, en este caso desde la formación ciudadana por vías del arte en el contexto escolar.

Lo expresado le da un papel importante a la subjetividad, susceptible de ser analizada en esta corriente, como elemento clave para vincular el arte en el reconocimiento de la cultura política, aspecto abordado en este documento. Además, Herrera y otros, refieren un componente teórico fundamental en este proceso de investigación al definir la cultura política, en términos presentados por De la Roche en 1993, como interacción de los sujetos en su contexto social y político en escenarios como la educación, en donde se presentan además elaboraciones simbólicas en los distintos sectores sociales (Herrera M. C., Pinilla, Díaz, & Infante, 2005, pág. 27).

Estas elaboraciones simbólicas son espacios de resignificación donde lo artístico se plantea como un lugar de intersticio, es el interés que aborda esta investigación, tomando el proceso ya adelantado por el grupo de Cultura Política de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN, 2013), en la investigación adelantada bajo el nombre de Memoria y Formación, al encontrar en lo artístico, como expresión de lo cultural y campo de intercambio, que se opone a lo hegemónicamente instaurado. En este sentido, Nicolas Bourriaud en 2008, citado por Herrera y otros, frente al concepto de intersticios, los definen como “aquellos espacios que fracturan esos modos de relación instituidos y hegemónicos lo cual los convierte en espacios de lo político” (2013, pág. 107).

El enfoque del trabajo en arte, lúdica y medios de comunicación, están proyectados hacia la potenciación y transformación del individuo, el mejoramiento del tejido social y convivencial convocando al arte como pretexto, es decir se reclama una transformación subjetiva y el fortalecimiento de proyectos personales, aun cuando en sus fines iniciales no estén orientados hacia este propósito y sean atravesados por las acciones mediadas a través del arte.

Continuando con la revisión de experiencias potenciadoras de procesos de empoderamiento social de base, visibles en los procesos gestionados comunitariamente por medio del montaje de teatro, se unen a procesos de convivencia pacífica donde el arte conlleva un proyecto integral de vida.

Así, las prácticas consideradas como texto (es decir orientada en sus fines estéticos y técnicos al interior de cada disciplina artística) no orientadas hacia fines de formación política o con orientación sociopolítica, se encuentran cimentadas en las prácticas y tradiciones culturales presentes en las comunidades, de esta manera se encuentran lo común entre las prácticas artísticas relacionadas con las prácticas políticas, en tanto que están insertas a unas prácticas culturales subyacentes y potenciadas, visibles en los proceso de formación , creación y expresión artística generadoras de procesos de reflexión en torno a la formación moral y/o política, connotada principalmente en la población de sectores populares.

Acudiendo a una formación universalista con énfasis hacia el empoderamiento de los territorios y la potenciación de las personas, se han involucrado prácticas artísticas y lúdicas vinculadas a procesos socio políticos, convocados alrededor de la formación artística, los cuales se derivan acciones o efectos ético y políticos, superando la exclusividad en la meta artística o estética (Miñana Blasco, y otros, 2003, pág. 177).

Un ejemplo de otra tendencia estudiada por Miñana y otros (Proyectos Integrales de Vida), relacionada directamente con esta investigación por haberse iniciado a partir de montajes de artes escénicas, es la *Gestión comunitaria del corregimiento de Lerma*, perteneciente al municipio de Bolívar (Cauca), lo cual llevó a que la aplicación artística originara un “proyecto integral de vida” (2006, pág. 16) (2003, pág. 178), que ha servido como base para el proyecto político en el cual se basa la movilización social del Macizo Colombiano.

La diferencia en las experiencias desarrolladas desde las instituciones escolares, sin estar instauradas en la estructura escolar, genera un nuevo orden

al transformar y constituir un campo de reflexión para las instituciones de carácter tradicional, unidireccional y poco democrático, subsistentes como ejercicio de poder en la escuela que, en algunos casos, pueden interpretarse como autoritarismo.

En la revisión de otras experiencias (Mejía-Badillo, 2015; Tolosa-Rivera, 2015; Drada, Plata y Salazar, 2015; Nañez-Rodríguez, Castro-Turriago, 2016 y otros), la educación para la paz desde la formación artística se ha constituido en un espacio de discusión para conceptos como violencia y conflicto (considerando el segundo como inherente a las relaciones sociales) en las pretensiones dirigidas a formar juventud e infancia, cuyo sector de la población se visualiza de manera recurrente como proto-humano, al pensarlo visible solo en el futuro y no en el presente, desconociéndose así su valor como sujeto de derechos, y como ser autónomo. Este aspecto es importante en temas como aprendizaje para la democracia, convivencia y conflicto, por vías de tramitación de orden ritual, dramático y lúdico adelantado en los procesos de formación artística, con alcance de movilización de su actuar en su impacto en la educación formal.

Desde la vivencia de la corporalidad, se evidencia en la vida cotidiana del individuo, el respeto no solo como un aspecto para ser considerado desde la razón, sino desde la percepción del cuerpo y del espacio de interacción que se genera con los demás, en tanto que el contacto físico crea confianza, de esta manera el respeto se vincula en la interacción y contacto con el otro, donde la afectividad expresada en estos espacio de vivencia de la corporalidad, se convierte en un elemento primordial en los proceso educativos para la convivencia. Así la experiencia estética que provee la formación artística, en tanto experiencia sensible, ayuda a reconocer al otro, desde un espacio de percepción vinculado a la emoción, permitiendo reconocer, sentir y contemplar al otro.

La intencionalidad de los procesos artísticos al reconocer el rostro del otro se puede rastrear en tanto comprensión del sujeto y preocupación por el otro como lugar en el que se inscribe la alteridad, la cual está inscrita en la categoría amor, que concluye en el interés por el bienestar del otro, en tanto que es en el rostro del otro en el que se encuentra la desnudez y la vulnerabilidad, conocerse como ser en la mirada que interpela, y le reconoce en sí mismo. Los procesos de orden artístico y formación en la alteridad y reconocimiento del individuo, permitirían acercarlo a la comprensión del otro y del mundo (Miñana Blasco, y otros, 2003, págs. 177-190).

En los procesos sociales de configuración identitaria, con los usos políticos que definen identidades, se instrumentalizan intereses particulares y se da respuesta a relaciones desiguales que subyacen en los grupos humanos, donde los límites que establecen el reconocimiento a un grupo humano determinado (raizal, afro, desplazado, discapacitado) considerado en desigualdad de oportunidades en relación al conjunto de la sociedad, se encuentra privilegiado el lugar de distancia por la diferencia, siendo la reflexión lugar de encuentro común en las diferencias, para hallar acuerdos y consensos como una característica posible al identificarnos todos en la categoría humano.

#### **1.4. Formación en Artes Escénicas y su Papel Político**

García (1994) apunta que el arte como conocimiento permite al sujeto la construcción de una identidad que, desde la creatividad, genera formación hacia la sensibilidad y facilita erigir una vida conectada con su componente estético, vinculada con la armonía, contemplando por lo tanto un nuevo orden, agregando que la enseñanza del arte conlleva a vivenciar valores como la democracia y reflexión del poder que debe estar distribuido en el conjunto de la sociedad, donde la educación para la democracia implicaría una educación de la conciencia, en la cual está presente el discernir y elegir, refiriéndose al papel de orden pedagógico del arte y del teatro, lo cual lo lleva a expresar: “si el teatro

contribuye y a dar luces a la formación de un nuevo hombre en un ámbito democrático” (García, 1994, pág. 93).

En la constitución de sujeto político en la escuela se pueden rastrear acciones de orden pedagógico, que involucran el cuerpo como lugar de expresión de lo cultural frente a nociones, imaginarios y cosmologías propias a cada grupo humano, haciendo posibles prácticas para constituirse en un cuerpo transformado socialmente y canalizado desde su componente cultural. En la formación relacionada con el vínculo de las expresiones que culturalmente son reconocidas como arte, es posible el perfeccionamiento de elementos necesarios en la formación de un sujeto político con elementos considerados para este estudio. Dichos elementos, descritos anteriormente (autonomía, análisis de las realidades inscritas en el medio social, y participación social), pueden ser hallados en los procesos de formación que implican trabajo en equipo, consciencia frente a su esquema corporal, desarrollo de la autonomía y consciencia de ser -y pertenecer- en el mundo.

Se plantea el entrenamiento físico como camino para afianzar el proceso actoral, implicando la consciencia del esquema corporal, la sensibilidad y la expresión de sentimientos. Esto implica un dominio de caminos que van desde reconocer la fisiología propia del sistema nervioso, hasta el desarrollo de acciones que vinculen el conocer e identificar la expresión humana como una experiencia propia; avances evidenciados en las actividades académicas que trascurren en los contextos escolares.

Lo expuesto en los párrafos previos es respaldado por lo que Jesús Martín-Barbero llama *estructuras del sentimiento*, refiriéndose a las brechas (intersticios) abiertas por el mestizaje de los países latinoamericanos - representado en la urdiembre que se da entre modernidad y discontinuidad cultural, formación social y estructuras de sentimientos, memorias e imaginarios- y que el autor llama *verdad cultural* (Martín-Barbero, 1991, pág. 16). Esta idea materializa el desarrollo de sujetos constituidos desde las experiencias propias,

enmarcados en la subjetividad visible en todos los procesos creativos la cual busca un lugar de conocimiento en las posibilidades de desarrollo para los escenarios de formación artística en la escuela. En este punto es preciso reconocer cómo el desarrollo de la pedagogía y las artes se vincula a un lugar de reflexión pedagógico y de análisis del contexto en el cual se configuran otras opciones para el proceso político especificando nuevas posibilidades de configurar al sujeto político.

Un ejemplo de lo planteado anteriormente, se puede rastrear desde el teatro, el cual se consolida como un arte que se desarrolla a través del lenguaje con formas simbólicas que permiten acceder al contexto, indispensables para recurrir a un estudio de las prácticas que subyacen en la educación formal. En estas propuestas de formación artística, se da una connotación positiva a la convivencia, visualizándola como distinta a la violencia, donde el conflicto puede tener espacios que permitan ritualizar el drama social, con fines dirigidos a mejorar la interacción, en tanto que se interpreta el origen de los problemas convivenciales como fallas en la interacción social en relaciones de desequilibrio vital, presente en el contexto social.

Las experiencias artísticas orientadas hacia el empoderamiento social y cultural, procuran el agenciamiento entre la sociedad para identificar los individuos como sujetos de derechos, considerando el desarrollo social, junto a conceptos relacionados con calidad de vida.

Es así, como las prácticas artísticas, lúdicas y mediáticas se insertan como pretexto para la generación de diversos procesos de orden social tales como: mediación en la potenciación de habilidades para el sujeto; generación de climas de convivencia para resolución de conflictos; desaprendizaje de la violencia; reconocimiento del otro y la alteridad; generación de alternativas laborales y productivas; generación de participación democrática; transformación del entorno; inclusión social; posicionamiento crítico respecto de los discursos oficiales y; transformación de la percepción del entorno (Miñana Blasco, Ariza, &

Arango, 2006, pág. 7), componente que precisa ser incluido en las acciones pedagógicas. Cabe anotar que, en estos procesos ligados con el arte no hay un predominio de las actividades lúdicas con componentes didácticos.

Los enfoques de trabajo en arte, lúdica o medios de comunicación, se dirigen de manera especial hacia la potenciación y transformación del individuo, convocando así al mejoramiento del tejido social y de la convivencia, donde el arte cuenta con finalidades dirigidas en su ejercicio como pretexto, siendo objetivos formativos la transformación subjetiva y el fortalecimiento de proyectos personales, elementos esenciales puestos en relieve para ser abordados artísticamente, incluyendo las acciones de formación artística -y por extensión de la sensibilidad- que se plantean como fin bien sea el mantenimiento hegemónico o la lucha contrahegemónica con base en la configuración del sujeto político.

Las prácticas de difusión artística buscan fortalecer procesos de empoderamiento social de base, como se identifica en propuestas que tienen como énfasis montajes de teatro (Miñana Blasco, Ariza, & Arango, 2006, pág. 16), para fortalecer proceso de convivencia pacífica, en tanto que el arte conlleve un proyecto integral de vida, como plan de desarrollo alternativo en los territorios donde se implementa, nutriendo los procesos políticos movilizadores de transformación de las prácticas sociales.

Siguiendo el desarrollo de experiencias que buscan potenciar acciones de empoderamiento social de base, visibles en los procesos gestionados comunitariamente, por medio del montaje de teatro, se unen a proceso de convivencia pacífica, donde el arte conlleva un proyecto integral de vida.

Se diría entonces que estamos en presencia de lo que se denomina arte radicante "(...) término que designa un organismo que hace crecer sus raíces a medida que avanza—. (...) poner en escena, poner en marcha las propias raíces en contextos y formatos heterogéneos (...), transcodificar las imágenes,

trasplantar los comportamientos, intercambiar en vez de imponer”(Bourriaud, 2009, pág. 22).

Desde el arte es posible rastrear el mundo y las pretensiones de globalización, en donde se practica el diálogo intercultural, promoviendo el reconocimiento del otro desde su diferencia cultural, desde la identidad en contextos multiculturales. También desde el arte, relacionado en la actualidad como derecho humano, permite construcción de sujetos políticos en los requerimientos actuales.

La escuela en su realidad es abordada por saberes que desbordan su frontera de proximidad de conocimiento en armonía con saberes cotidianos propios de los saberes culturales, acompañados y confrontados con las realidades académicas, donde navegan las interpretaciones de la infancia y la juventud con las nuevas formas de subjetividad, que no solo se construyen al abrigo de las instituciones tradicionales y nuevas pautas de interacción mediadas en los nuevos recursos tecnológicos. Es así que, como afirma Pérez-Lindo en 2010, citado por Bruno, “internet se ha convertido en la supermemoria exogámica de la humanidad” (Bruno, 2012, pág. 59).

Para generar cambios y promover innovaciones que potencien el desarrollo y recuperen vínculos, se propone la reconstrucción de sentidos y deseos entre niños, jóvenes y adultos, convocando a una escuela que se aproxime a su entorno social.

Por otra parte, una escuela en la frontera recupera dinamismo, deseo, compromiso y propósito creativo donde se convoca a una escuela que rompe el aislamiento, rescata sus mejores tradiciones, se atreve a pensarse a sí misma, proyectándose hacia las realidades actuales pensando en el mañana. Desde esta perspectiva el horizonte institucional del colegio tendría un soporte teórico que respaldaría sus intenciones curriculares en bandera del arte como posibilidad de transformación del contexto en el que se desarrolla.

Una escuela desde esta perspectiva teórica promovería acciones que no estuvieran solamente en el desempeño de ellas, sino que promueva procesos cognitivos, teóricos, además de posibilitar el desarrollo del sujeto en su cotidianidad.

Una escuela creativa y creadora estará fuertemente orientada, en sus propuestas curriculares, a proveer herramientas para pensar, experimentar, hacer, crear y sentir. Si bien en el siglo XXI, los mercados laborales demandan personas creativas, analíticas y autónomas que puedan resolver problemas, igualmente se hace necesario fortalecer competencias y habilidades que afianzaran el desarrollo propio del ser, desde la capacidad de comunicar ideas, ser sensibles al mundo que les rodea y construir conocimiento para interactuar con la realidad.

La educación es un derecho humano consagrado internacionalmente por tratados, convenciones, este derecho universalmente proclamado se verá consolidado desde el reconocimiento prioritario de la igualdad humana, cuya práctica promueve la emancipación, es decir, el uso de la propia inteligencia.

Para la construcción pedagógica de un área de conocimiento, las preguntas iniciales son por un lado las que se refieren al ámbito de implementación, entendido como nivel o ciclo, y por otro lado las que interrogan acerca de su articulación en la formación general e integral del ciudadano que se espera ser formado en las instituciones educativas.

Un ejemplo de ello, está presente en las prácticas sobre el teatro que propone Bertolt Brecht, quien apunta que, a través de la obra teatral, el arte y la praxis social contribuyen a tomar conciencia de las desigualdades en el contexto social. Además de diferenciarse con el teatro burgués, en el que prima la identificación del espectador con el héroe, es de esta manera en que se propone un ejercicio de distanciamiento favorable a la reflexión de la conciencia objetiva para sí mismo.

En esta misma interpretación, Quintás (1970) se refiere a Brecht, quien propone un principio del trabajo escénico denominado el efecto de distanciamiento (pág. 150), bajo el cual se permite reflexionar a la conciencia para objetivarse a sí misma. Los defensores de la estética de la sensibilidad cuestionaron el carácter objetivo, racional y científico de las obras teatrales como resultado del efecto de distanciamiento, que crea una atmósfera transmitida a los espectadores.

### **1.5. Otras experiencias análogas estudiadas en otras investigaciones.**

En esta sección se presenta la visión de algunas experiencias previas desarrolladas en contextos similares cercanos al objeto de la investigación, llevadas a cabo por instituciones del orden latinoamericano y colombiano, que ayudan a comprender mejor la investigación, así como a contextualizarlo desde antecedentes relacionados con el objeto de estudio.

En primer lugar, durante el séptimo encuentro de ciudadanías en escena, desarrollado por la Universidad Nacional de Colombia en Bogotá entre el 21 y 30 de agosto del año 2009, se reconoció, desde los derechos culturales, un vínculo estrecho entre el arte con las ciudadanías de la identidad. Dentro de los aspectos que vale la pena resaltar en este espacio de reflexión académico y cultural, sobresalen el emplazamiento y la solicitud hechos al Estado para la protección y ejercicio de derechos culturales en espacios de identidad e interculturalidad, puestos en escena con la ayuda de medios de formación artística que posibiliten el reconocimiento, transmisión y formación de la memoria colectiva.

Además, esta investigación relaciona las tensiones existentes en derechos culturales desde el marco jurídico desarrollado en la cotidianidad y las vivencias sociales, haciendo visibles las asimetrías sociales. De este modo se busca revisar los derechos a la memoria y a la historia como demandas culturales, que de por sí son prácticas políticas, reflejo y muestra de tensiones antagónicas de discursos que encuentran en la escena un campo de disputa y poder, donde

emergen y demandan ser visibles en la esfera pública. Esto se puede rastrear en las ciudadanías construidas en medio de las tensiones sociales de la nación, reflejadas en dinámicas de exclusión y desplazamiento; sin olvidar hacer un reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de Colombia.

Este ejercicio reflexivo permite reconocer los dispositivos de poder visibles en los discursos hegemónicamente legitimados, ante aspectos culturales en los que suelen estar presentes la *normalización* de prácticas culturales, generando la investigación a través de las formas de expresión que ayudan a propagar este tipo de iniciativas culturales.

A partir del reconocimiento y esfuerzo para constituir identidad, el investigador tiene en cuenta las estrategias utilizadas por individuos y grupos colectivos constituidos como comunidades, para sensibilizarse y reconocerse como ciudadanos, o invisibilizarse como forma de preservación cultural. De esta manera, la identidad circula como eje principal de ejercicio político en las artes escénicas y ha de tomarse como antecedente, para reconocer en esta investigación el tipo de ciudadanía que configura al sujeto político en el contexto escolar.

Por otra parte, la política en sus inicios ha sido considerada como en ejercicio apoyado en la actuación, en el escenario de la polis que nombraba el ágora, como sitio de encuentro para intercambiar ideas, exponerlas, interpretarlas y controvertirlas, visibilizándolas en la diversidad posible en el acto teatral, donde el concepto bajo el cual se universaliza el reconocimiento de la alteridad está amparado en ciudadanía y derechos de ciudadanía.

Lo performativo y la capacidad de vivir la expresión misma de los orígenes culturales en Colombia, se vislumbra como una oportunidad para el país, la cual ha de considerarse en el lenguaje un resultado de actos perlocutivos, que se unen al canto, la música y la danza, manifestando la teatralidad propia que se hace visible en el lenguaje corporal, donde están presentes las resistencias culturales, y las apuestas estéticas que rescatan los sentidos locales,

constituidos en los usos culturales. Así la cultura no es asumida solamente como acumulación y reconocimiento para ser expresada, sino aún más para ser vivida.

Al revisar investigaciones previas sobre la formación artística en la construcción de ciudadanía a través de la configuración del sujeto político se encuentran, entre otros, los que se presentan a continuación como los de mayor relevancia para la contextualización de la investigación.

Las reflexiones materializadas por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en 2010, con miras a fijar las *Metas Educativas* proyectadas al año 2021, se ven reflejadas en un libro publicado por este organismo en la cual se presentan las opiniones de varios investigadores sobre la educación artística, cultura y ciudadanía, el cual es coordinado por Lucina Jiménez, Imanol Aguirre y Lucía G. Pimentel con respecto a una serie de apuestas conceptuales frente al binomio arte y ciudadanía, recurriendo al encuentro de algunas nociones visibles entre ciudadanía y democracia.

En primer lugar, Rodríguez y Jiménez señalan que en la noción básica de ciudadanía ingresa la posibilidad de conocer el tipo de sujeto político, susceptible de ser interpretado institucionalmente, abordando este concepto como un conjunto de derechos políticos y civiles que tiene valor en la democracia representativa, al hacer hincapié en el voto y poder de decisión, es así como este concepto se postula como ideal - aspiración en la construcción de sociedad; en este mismo sentido la noción de democracia circula alrededor de la posibilidad de generar las condiciones que preserven el ejercicio de decisión y representación de los ciudadanos, vincula además el concepto de representación y participación (Rodríguez & Jiménez, 2009, págs. 24-27 , 111).

Rodríguez y Jiménez abordan temas que vinculan los estudios con la formación ciudadana como posibilidad de vincular el civismo en el aprendizaje, mediante la interacción de los individuos en su contexto social, asimilando la educación como espacio dedicado a la educación para individuos, a partir de indagaciones que les permiten comprender y dar sentido al mundo que les

rodea, en relación con otros y con ellos mismos. La investigación además destaca la importancia de la educación secundaria, en la formación para la convivencia social y política, señalando como estos procesos son fundamentales para las naciones latinoamericanas que enfrentan índices de violencia, problemas de identidad y manejo inadecuado de conflictos (Rodríguez & Jiménez, 2009, pág. 26).

Por otra parte, Imanol Aguirre expone las dimensiones configuradas alrededor de la formación en ciudadanía -según aspectos cognitivos presentes en la apropiación teórica requerida en escenarios escolares para fortalecer a los educandos privilegiando la noción de democracia-, vinculadas con aspectos interpersonales visibles en el civismo como componentes actitudinales asumidos en contexto social (2009, pág. 54). Estos elementos han sido identificados en el desarrollo de competencias para la ciudadanía postuladas por el MEN, como lo plantean García y González, de esa forma se encuentran nexos con las recomendaciones ministeriales para las comunidades escolares, frente a las dimensiones cognitivas, procedimentales y valorativas integradas a comportamiento éticos para ser definidos en la formación ciudadana (2014, pág. 376).

Así, desde las rupturas en el arte que vinculan nuevos conceptos, se cuestionan los objetos de representación y las distintas estéticas visibles en el siglo XX, abriendo un escenario nuevo para la educación artística, donde se hace énfasis en los aspectos culturales y la crítica hacia el arte, trascendiendo el carácter expresionista individual; además, se destaca la posibilidad ofrecida en la formación artística en el desarrollo de la expresión individual y colectiva como espacio para la formación ciudadana, contando en el arte con una ruta pedagógica.

En un capítulo del libro de la OEI referenciado, Giráldez señala como las prácticas en formación artística encuentran similitudes con la formación ciudadana, al integrar la tolerancia y el respeto a las distintas culturas,

vinculando el trabajo en cooperación y solidaridad, favoreciendo a su vez la identidad, la resolución de conflictos, componentes éticos y cognitivos (Giráldez, 2009, pág. 70).

Dentro de las apuestas discutidas en la conferencia de ministros de educación, Torney-Purta, Schwille y Amadeo -desde la OIE- consideran que la formación artística favorece los procesos vinculados con ciudadanía al integrar al sujeto con un nivel de consciencia del contexto, donde el respeto a la diversidad, convoca la búsqueda por una formación multicultural, destacando el desarrollo de otras habilidades interpersonales como el trabajo en equipo, habilidades interpersonales como la auto estima, la capacidad creativa y el pensamiento abstracto por lo que es de relevancia llevar a cabo iniciativas multilaterales, visualizo como objetivo generar acuerdos entre los países (Torney-Purta, Schwille, & Amadeo, 1999, págs. 7-139).

En las experiencias adelantadas en el ámbito latinoamericano se encuentran en el contexto educativo argentino acciones presentadas por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), la Secretaría de la Cultura de la Nación (Argentina), la Fundación ARCOR y el Equipo de Acción por los Derechos Humanos (EDADH) en el libro *Arte y Ciudadanía. El aporte de los proyectos artístico culturales en la construcción de ciudadanía en niños, niñas y adolescentes: una experiencia en Argentina*, que presenta el papel que tienen algunas propuestas en el contexto de la formación de procesos culturales y artísticos, como escenario que permite reducir las brechas de exclusión en los sectores marginalizados de esa nación (2008, pág. 15). Más adelante en la descripción del proyecto *Un minuto por mis derechos*, se identifica el potencial que tienen las iniciativas de orden artístico y cultural para la participación y expresión de los adolescentes y jóvenes (UNICEF; Secretaría de Cultura de la Nación; Fundación ARCOR; EDADH, 2008, págs. 65-84).

Estas acciones se desarrollaron desde el año 2005, propendiendo por el análisis de procesos artísticos y culturales como medios para promover la

expresión y participación en los jóvenes, favoreciendo los esfuerzos por mitigar las brechas de exclusión en sectores marginalizados por condiciones socioeconómicas, donde además las expresiones artísticas y culturales se constituyeron en escenarios de participación para los jóvenes.

Así mismo, en este libro de la Unicef, la Fundación ARCOR y EDADH, se recogen experiencias referentes para procesos vinculantes de la formación artística con la ciudadana, entre otros: Taller de experimentación musical *A la salida*, dedicado a reintegrar educativamente a adolescentes que egresan de centros carcelarios, mediante actividades deportivas y artísticas; *Centro Cultural La Usina*, que busca contribuir a procesos de identidad desde el desarrollo cultural y disminuir el número de niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad social facilitando el acceso a actividades artísticas y culturales; *Orquesta El Tambo*, dedicado a crear agrupaciones orquestales integradas por instrumentos de raigambre latinoamericana; *Somos Voz: Iguales pero Diferentes*, consistente en realizar una intervención artístico-pedagógica implementada con escuelas y organizaciones sociales, con el fin de construir pensamiento colectivo, ciudadanía activa de los jóvenes y promover valores éticos (2008, págs. 33-64); todos ellos pensados como vehículos para conocer la subjetividad trasladada en cada escenario cultural que lo hace posible.

Otra experiencia, de mucha relevancia para el tema investigado se encuentra en Chile, editado por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Chile (CNCA) socializado mediante la publicación de un documento guía para desarrollar experiencias en formación ciudadana basada en la educación artística en instituciones de educación formal y en otros espacios, buscando proporcionar herramientas para acercar a niños, niñas y jóvenes al arte y la cultura; originándose en la “necesidad de formar personas críticas, conscientes de su pertenencia a una sociedad y comprometidas con su presente y su futuro” y buscando propiciar debate acerca de la importancia de incluir la educación artística con enfoque ciudadano como herramienta para fortalecer la

participación ciudadana por parte de niños, jóvenes y adultos provocando mayor interés por la mejoría de la sociedad (2016, págs. 7-10).

El enfoque del documento se orienta hacia la inclusión de los jóvenes en prácticas de formación en arte -buscando reforzar los principios de pertenencia y sentido de comunidad -bases de la democracia-, la cual debe caracterizarse por comunicar ideas e intereses, ser un espacio de crítica y transformación, generar autorreconocimiento en el grupo social al cual pertenece y fomentar el desarrollo de competencias ciudadanas principalmente, en concordancia con los planteamientos de la OEI y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de que las artes son un espacio imprescindible para lograr la unión de la sociedad y la cimentación de identidad cultural facilitando el diálogo entre estudiantes, al ser *agentes activos*, exponer una *mirada crítica*, reconocer la *diversidad* en todas sus expresiones, sentirse *parte de un proyecto social*, y *proyectarse* como parte de un grupo social y; docentes al permitir a sus estudiantes ser *actores activos* en la sociedad, propiciar el desarrollo de *pensamiento reflexivo* en los alumnos, *promover* la participación y, desarrollar proyectos que vinculen a los estudiantes con la coyuntura cultural de su comunidad (UNESCO, Educación 2030, Ministerio de Educación de Chile, 2016, págs. 15-20).

Al allegar la consulta de antecedentes al ámbito nacional, se encuentra inicialmente las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística y Cultural, del MEN, publicadas como resultado de convenios suscritos por diferentes gobiernos colombianos con diferentes organismos multilaterales como la UNESCO. Así, el MEN presenta algunas recomendaciones que incluyen una serie de aspectos para vincular las artes con formas de desarrollo personal que engloban temas como las empresas culturales, el desarrollo de habilidades sociales y el rescate de la cultura (MEN, 2010, págs. 1-96).

Una experiencia educativa hecha visible en la investigación adelantada en la Institución Educativa Colegio Corporación San Bonifacio de la ciudad de Ibagué

por parte de Ñañez Rodríguez y Castro-Turriago, tiene en cuenta el énfasis artístico del colegio, revisando el impacto de este tipo de acciones pedagógicas en la formación ciudadana de los estudiantes de grado 5°. Para este propósito el grupo investigador empleó como metodología el estudio de caso y la revisión de fuentes documentales (2016, pág. 155).

El colegio adelanta el énfasis artístico contando con disciplinas como: artes visuales, música, artes y danzas. Destaca este estudio atribuyendo en las artes como fuente de desarrollo humano desde el área del lenguaje verbal y no verbal, así mismo a nivel emocional en la expresión de sentimientos y estado de ánimo. Aporta además en el desarrollo de la personalidad y pensamiento crítico, promoviendo un sujeto constructor de sociedad.

Dentro de las categorías que se emplearon en esta investigación se destaca la formación ciudadana (en la cual está inmersa la configuración del sujeto político) y formación artística. En la primera se tiene en cuenta la conceptualización de Ñañez-Rodríguez y Castro-Turriago, citando a Nussbaum, destacando la formación ciudadana en el marco de la globalización, convocando a una noción de ciudadano que propenda por el respeto de los derechos humanos y la vida, desde principios que buscan ser universalizados, reconociendo para este fin habilidades como el auto examen, examen crítico de sí mismo y de las tradiciones. También Nussbaum, citado por los mismos autores, resalta el papel que tendría la formación artística en la construcción de un *ciudadano del mundo*, al educar un sujeto que trascendiendo su origen reconociendo en la universalidad el ser compasivo con las dificultades del prójimo, en la comprensión de sí mismo y del otro (Ñañez-Rodríguez & Castro-Turriago, 2016, pág. 156).

El estudio concluye que por medio del arte se logra construir un sujeto consciente y pensante de su propia realidad, generando habilidades de expresión, y aportando en los principios que fundamentan la educación ciudadana, apoyando en las capacidades vinculadas con el pensar críticamente,

decidir y convivir en comunidad (Ñañez-Rodríguez & Castro-Turriago, 2016, pág. 164).

Torres de E., publica un artículo en el cual visibiliza las discusiones actuales que transcurren en el arte, el cual está trascendiendo del carácter representativo que contaba de manera priorizada, hacia la visión del arte como espacios de reconstrucción social, asignándole a la formación artística compromisos con proyectos éticos y políticos. Entre la enseñanza y el aprendizaje presentes en los espacios de formación artística, se hacen visibles procesos democráticos para quienes participan de estas apuestas pedagógicas, siendo fundamental para la consolidación de una educación para la ciudadanía. Sin embargo, aun cuando la formación artística convoca la formación humana como eje rector de sus objetivos, enfrenta esta misma las prioridades asignadas a la educación en el neoliberalismo, donde prima la importancia hacia los conocimientos representativos en la economía del mercado (Torres de E., 2016, pág. 18).

La misma autora, muestra las búsquedas para generar espacios que en la intermediación que se plantea en la formación artística, está presente la necesidad de generar investigación, donde el papel del artista y educador, se compagina con acciones de una visión de activista social en la emancipación susceptible de ser apoyada en la formación artística. También resalta las distancias que se han construido entre el conocimiento académico de la universidad y el de la escuela, buscando acercarlos en la investigación desarrollada con base en teorías relacionadas con la reconstrucción educativa y el arte colaborativo-relacional. Frente a lo anterior la autora plantea interrogantes para visibilizar el papel del arte y la formación en ciudadanía en sintonía con la indagación en aspectos de orden subjetivo susceptibles de ser identificados en la formación artística:

“Se están planteando nuevas cuestiones, como [,] por ejemplo, ¿podremos utilizar la acción artística como Medio transformador de la actitud personal desde la consciencia de situaciones a través de procesos creativos

que propicien la búsqueda de soluciones y a largo plazo transformen el contexto cultural desde la ciudadanía? (Torres de E., 2016, pág. 18).

Por otra parte, se encuentran apuestas de formación artística en Bogotá D. C., a partir de la revisión de las pruebas SER, implementadas en el año 2013 como instrumentos para establecer la calidad educativa en las áreas consideradas de desarrollo integral -en este caso las áreas de formación artística- identificándose con aspectos relacionados a los principios que integran el aprendizaje, como aquellos contenidos dirigidos, de acuerdo con Schechner, 2006, a partir de:

(...) las relaciones entre *ser* (la persona en todas sus dimensiones, sus posibilidades, condiciones e inclinaciones), *hacer* (los comportamientos, las actividades, las técnicas y los medios usados), *hacer para mostrar* (los actos que se enmarcan, la obra, quienes la experimentan directa o indirectamente, y el espacio o el contexto en el que se realiza) y *explicar /comprender lo que se hace para mostrar* (la reflexión, la conciencia, la crítica, la investigación y la teoría). (Alcaldía Mayor de Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2014, pág. 8)

Al identificar los criterios con los que se abordaron los procesos de evaluación de las pruebas se identifican, además de las competencias ciudadanas, los indicadores referidos a continuación (ver la tabla 1).

Al revisar estos indicadores de logro, referidos a las competencias ciudadanas, que se espera sean proyectadas también en el espacio de formación en artes escénicas, se piensa en un ciudadano respetuoso de acuerdos y normas, elementos que permiten la socialización, junto al reconocimiento a la diversidad como componente integrador de las dinámicas sociales, además de tener habilidad para resolver conflictos desde una práctica colectiva. Cabe destacar que sigue connotándose las artes como ejercicio de control en la debida utilización del tiempo libre, señalamiento que convoca a generar reflexiones de las connotaciones que a nivel cultural suscitan la

representación del ocio como factor de riesgo en problemáticas sociales, que buscan ser atendidas e intervenidas desde la educación.

Tabla 1. Indicadores de elementos de aprendizaje en competencias ciudadanas y de convivencia

Indicadores de ciudadanía				
Construyen y respetan acuerdos y normas para la convivencia	Lideran actividades de solidaridad y cooperación	Reconocen y respetan repertorios culturales asociados a género, etnia, gustos culturales, credos y discapacidades	Logran resolver los conflictos que se presentan en su práctica colectiva	Promueven buenas prácticas de consumo responsables, asociadas a la utilización del tiempo, el espacio y los materiales

**Fuente:** Danza - arte dramático: capacidades ciudadanas y convivencia, Alcaldía Mayor de Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2014, pág. 25

En este tipo de iniciativas, se pueden identificar las intenciones de democratizar el acceso a expresiones culturales como escenario de desarrollo humano y medio para la realización de habilidades como la creación, donde las artes tiene lugar en ámbitos educativos y sociales, apoyándose de instituciones difusoras de acciones culturales como IDARTES y la Orquesta filarmónica de Bogotá junto a otras que cuentan con un reconocimiento histórico en la promoción de las artes.

Se espera por parte del autor de este documento que cerca del 35% de la población escolarizada de las instituciones distritales en Bogotá, se beneficien con proyectos como el presentado, al integrar la formación artística y cultural como escenario donde converge la paz y la reconciliación. Este proyecto permite a la población que no cuenta con formación artística, contar con estas iniciativas como espacio de desarrollo a partir de la recreación, la cultura y el deporte en la escuela.

Se propone la construcción de espacios para la educación formal, desde acciones que consideren a los colegios de excelencia. Se preforman prácticas institucionales que consideran como eje rector de estas iniciativas las condiciones de vida social, la participación y la vivencia de las primeras formas de ciudadanía y democracia.

Partiendo de esta conceptualización, el MEN la y Secretaría de Educación Distrital de Bogotá (SED), bajo los denominados campos de pensamiento, consolidan espacios de intervención donde las prácticas sociales son configuradas con el poder del discurso, vinculando de esta manera participación e interacción. La propuesta curricular bajo la cual se traza reconoce las intenciones pedagógicas asignadas al arte, se distingue la tensión entre los procesos de formación artística y el arte como forma de conocimiento del mundo siendo posible dibujar los usos que han tenido las expresiones artísticas como vehículos sobre los cuales se movilizan acciones de orden pedagógico, con intenciones formativas que cuestionan y recrean la realidad para generar conciencia en los sujetos de formación, dirigiendo estos propósitos hacia la construcción de nuevas ciudadanías.

Del mismo modo, las acciones adelantadas en las instituciones educativas distritales interpretan el desarrollo de las artes como escenario complementario con los fines educativos perseguidos a nivel de los gobiernos (nacionales y distritales). En este sentido es posible revisar las evaluaciones relacionadas con los procesos pedagógicos relacionados con el arte, el bienestar físico y la ciudadanía y convivencia vinculados en las pruebas SER, al corresponderle a éstas la medición evaluativa de “bienestar físico, desarrollo social y emocional, cultura y artes, alfabetización y comunicación, enfoques de aprendizaje y cognición, utilización de números y matemáticas, y ciencia y tecnología” (Alcaldía Mayor de Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2014, pág. 3) reconociendo la sensibilidad y la creatividad.

En estos escenarios de procesos pedagógicos, dinamizados durante el periodo los años 2012 -2015 a nivel distrital, se busca reconocer en las artes y en los deportes, escenarios de desarrollo potencial para los educandos, con la expectativa de mejorar sus aprendizajes vinculando la ciudadanía como elemento integrador de estas acciones, que apuntaban como propuesta política del gobierno de ese entonces, enlazado con el plan de desarrollo en las expectativas de formación y educación esperadas.

Por otra parte, la formación ciudadana en este tipo de propuestas eluden la invención, la estética y la ética en la reflexión misma del papel del individuo como ciudadano; imponiendo en su lugar la supremacía del control que puede interpretarse desde el programa de competencias ciudadanas, en donde se refleja un sesgo tradicional para su apropiación en el contexto escolar, asumiendo el educando las normas como representación en la heteronomía (aspecto general que ha de ser asumido en la cotidianidad) siendo un sujeto dócil para construir interacción, asumiendo su papel como ser incorporado en un contexto social ante una autoridad.

Un ejemplo que permite dilucidar la relación establecida entre los procesos formativos y las intenciones enmarcadas en los principios de calidad se visibiliza, de acuerdo con el documento de la Alcaldía Mayor de Bogotá y la Pontificia Universidad Javeriana, al revisar con detalle la formulación de las pruebas SER, entendidas como referente de evaluación de la calidad de la educación en los colegios distritales, planteadas como iniciativa con proyección nacional, orientadas en posturas dirigidas a la construcción particular de ciudadanía, teniendo en cuenta elementos básicos del aprendizaje ofrecido por la formación en artes escénicas, donde se destaca: cuerpo en movimiento, expresión vocal, imagen, improvisación-situación y desarrollo de capacidades ciudadanas (2014, pág. 4).

Este elemento puesto de relieve y expresado en la formación ciudadana, permite identificar de manera clara, la aproximación que por primera vez se

considera en las artes escénicas como espacio de formación integral del ciudadano en la escuela, aproximando su lugar de acción no solo como referente de aprendizajes que le permitan interactuar desde la expresión artística,(educando en la sensibilización y reconocimiento de identidad cultural), sino que además en este momento se le asigna un reconocimiento en aspectos que parecían subyacentes en acciones anteriores que se podrían hacer visibles en los distintos escenarios formulados a nivel de alcaldías, donde se convoca la reflexión del ser con su entorno y sus capacidades.

En el contexto escolar del distrito se encuentra una investigación, realizada por Peña-Gamboa, de tipo investigación-acción (IA), cercana al tema del presente estudio: *La Danza Como Medio Para La Convivencia en el Preescolar del Colegio Francisco Javier Matiz*, la cual presenta una experiencia pedagógica, objeto de investigación educativa, desde la expresión artística concebida como medio para fortalecer ambientes escolares de sana convivencia permitiendo integrar habilidades interpersonales e intrapersonales (Peña-Gamboa, 2015, pág. 27). Esta investigación concluye, entre otros varios aportes, que la formación artística desde la danza, crea las condiciones necesarias para favorecer la convivencia, como espacio de socialización en niños que se encuentran en educación preescolar, favoreciendo la sana convivencia al generar en los educandos consciencia de sí mismos, partiendo del reconocimiento de sus emociones y la búsqueda de la autorregulación, con el desarrollo de la consciencia corporal favorecida en estos procesos formativos (Peña-Gamboa, 2015, págs. 79-82).

A partir de las bases presentadas en este primer capítulo se pasa ahora a presentar la propuesta metodológica para realizar el análisis de los procesos de formación ciudadana, incluyendo los desarrollados a través de la educación artística, identificados en la institución educativa Colegio Alfonso López Michelsen IED.

## **2. Caracterización de las Prácticas de Formación Artística del Colegio Alfonso López Michelsen y su Relación con lo Político: Formación en Artes Escénicas**

Lo expuesto en los capítulos precedentes de este documento adquiere sentido para el desarrollo del estudio únicamente si se lleva a cabo una articulación con las experiencias que se han vivenciado en la institución educativa por lo cual, en este capítulo se lleva a cabo una descripción de las mismas acompañada del análisis -descriptivo y analítico cuando se considere relevante- de ellas; con el propósito de identificar cómo estas vivencias han colaborado, o no, en la formación en ciudadanía y del sujeto político en el Colegio Alfonso López Michelsen IED.

Dentro de la revisión documental de los procesos pedagógicos de formación ciudadana involucrados en la institución educativa estudiada, se encuentran tres proyectos que han tenido trascendencia en el contexto escolar y que atraviesan la cotidianidad del colegio, representado en mesas de conciliación, espacios de reflexión, diálogos entre padres, docentes y estudiantes. Estos proyectos reciben el nombre de *Pigmalión*, *Hermes* y *Simonu*.

En estos proyectos, desde su ejecución en el colegio, se visibilizan las nociones de ciudadanía presentes y esperadas desde las iniciativas representadas en los conceptos, conductas, saberes y prácticas promulgadas. De esta manera se evidencia la lectura de los aprendizajes de ciudadanía que buscan privilegiarse desde la postura institucional, asumida con base en los lineamientos oficiales de educación, transformando a partir de prácticas artísticas que hacen del colegio una entidad única y especial, al visualizar los cuadros sociales y humanos requeridos en la vida escolar.

### **2.1. Proyecto de Convivencia institucional *Pigmalion***

La Institución educativa, además de ser el espacio donde se llevan a cabo procesos de creación y distribución de conocimientos, es también formador de

ciudadanos “porque en la escuela se viven hechos que son un aprendizaje de la vida en sociedad” (Chona Duarte, 1998, pág. 1). Los estudiantes viven en contextos sociales que determinan factores de socialización y donde son visibles diversas problemáticas sociales, familiares y personales que se evidencian en la convivencia escolar.

Ante estas realidades el Colegio Alfonso López Michelsen IED, desde el Consejo Directivo, genera estrategias pedagógicas que buscan favorecer la interacción entre los estudiantes, desarrollar capacidades de carácter interpersonal (como la toma de decisiones asertivas) y, de esta forma, desarrollar competencias dirigidas a afrontar los retos presentes en contexto; dirigidas a mejorar la calidad de vida de las comunidades escolares, considerando que su quehacer se dirige hacia la construcción de una sociedad más democrática, solidaria y en paz (2017, pág. 12).

De esta forma, el colegio retoma el concepto de horizonte institucional definido por la política educativa que se estructura desde la premisa fundamental que una educación de calidad enseña para formar ciudadanos éticos, respetuosos de lo comunitario, capaces de ejercer los derechos humanos, cumplir sus deberes sociales y vivir en paz. Desde esta premisa en su función educadora se suscita el desarrollo de acciones que promuevan la transformación de los contextos culturales de los entornos en los que conviven los estudiantes; por lo cual el Colegio Alfonso López Michelsen IED, conector del contexto social en el que viven sus estudiantes, plantea como misión promover el cambio de las circunstancias que constituyen dificultades para ellos (2019, pág. 12).

Se observa cómo desde la propia filosofía institucional se busca la formación ciudadana centrada en el desarrollo de categorías o componentes *tradicionales* (*Conciencia, confianza y valoración de sí mismo; Autorregulación; Autorrealización en forma de proyecto de vida buena y búsqueda de la felicidad; Ethos para la convivencia; Identidad y sentido de pertenencia; Sentido crítico; Capacidad creativa y propositiva; Juicios y razonamiento moral; Sentimientos de*

*vínculo y empatía; Actitudes de esfuerzo y disciplina; Formación ciudadana; Competencias dialógicas y comunicativas y; Conciencia de sus derechos y responsabilidades*) contempladas todas en los Lineamientos Curriculares de educación ética y valores humanos (moral), publicados por el MEN como documento guía (1998), con el pretexto de:

(...) combinar la atención a la diversidad con los aportes a la construcción de la identidad nacional. A las autoridades les corresponde velar porque los currículos particulares traten en forma adecuada la tensión entre lo local y lo global; que las comunidades sean competentes para asumir autónomamente sus procesos educativos sin perder de vista que su municipio y su escuela, con todas sus particularidades, están situados en un país y en un mundo interconectado e interdependiente. (MEN, 1998, pág. 3)

Lo anterior lleva, de una u otra forma, a la constitución de un sujeto político con capacidad para ayudar a mantener (o transformar) su entorno cultural, incluyendo los aspectos políticos, en otras palabras, a ser colaboradores de lo hegemónico o partícipes como constructores de ideas contrahegemónicas (ver la figura 1).

**Figura 1. Grupo Estudiantes participantes en Festival Distrital Delia Zapata Olivella (2016)**



**Fuente:** Tomada por el autor del documento

Desde esta necesidad expresadas en el proyecto educativo institucional, se justifica la creación e implementación del Proyecto de Convivencia Institucional *PIGMALION* (sic) que recurre a la transversalización del currículo, basándose en: Derechos Humanos, Capacidades Ciudadanas, Derechos Sexuales y Reproductivos, Plan Escolar de Gestión del Riesgo (PEGR) y Adaptación al Cambio Climático, considerando competencias cognitivas, procedimentales y de interacción con el contexto social, a partir de ser, saber, hacer y convivir a través de “conceptos, procedimientos, valores y actitudes que orientan la enseñanza y el aprendizaje” (Consejo Directivo Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2017, pág. 12).

Las perspectivas de ciudadanía se visualizan desde la transformación que hacen los estudiantes de los contextos y dirigidos a propiciar cambios positivos en su vida, siendo un multiplicador de la conciencia social. Se propende por un estudiante que, desde la actitud, esté en disposición para realizar cambios en su interacción, basándose en elementos axiológicos definidos desde el respeto,

afecto y otros valores necesarios para una sana convivencia, identificada en los lineamientos curriculares del MEN como componente o categoría *Ethos para la Convivencia* (1998, pág. 48).

El Proyecto PIGMALION busca fomentar un clima de convivencia basado en el respeto y la comunicación asertiva entre los miembros de la comunidad escolar, hacia el desarrollo integral de los estudiantes a la luz del Proyecto Educativo Institucional, basado en la comunicación, el arte y la expresión.

Desde este horizonte institucional, los órganos y personas directivos del colegio acentúan en el fortalecimiento de la identidad en los estudiantes, proponiendo un modelo de convivencia que se enfatice en: la *aceptación*, el saber *escuchar*, trabajar en las *emociones* y en los *sentimientos*, asumir actitudes de *paciencia* en la labor docente demostrando *firmeza*, realizar labores de *tutoría compartida*, respetando las *normas de funcionamiento* institucional, favoreciendo un buen *clima institucional*, contando con un excelente *equipo docente* e incluyendo a la *comunidad educativa* (Consejo Directivo Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2017, pág. 13). Estos referentes integran competencias procedimentales, cognitivas, y actitudinales, las cuales son fundamentales para promover desde la pedagogía habilidades interpersonales en los estudiantes.

Este documento institucional enfatiza en que es preciso crear una conciencia colectiva que haga énfasis en la empatía, manifestada en actitudes de: “‘todo el mundo es importante’, donde ‘todo lo que pasa afecta a todos-as’ donde ‘si yo gano, ganamos todos- as’” (Consejo Directivo Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2017, pág. 13).

## **2.2. Proyecto para la Gestión del Conflicto Escolar: Programa Hermes**

El Programa para la gestión del conflicto escolar Hermes inicia en enero de 2001, como una propuesta pedagógica del Centro de Arbitraje y Conciliación (CAC) de la Cámara de Comercio de Bogotá (CCB) basada en Métodos

Alternativos de Solución de Conflictos (MASC), para construir una cultura sin violencia en los colegios con ayuda de las comunidades educativas (especialmente de los estudiantes) mediante el uso de procesos formativos. En este punto es relevante observar cómo la CCB (empresa del sector privado) busca entre sus objetivos apoyar capacidades empresariales mejorando el entorno de negocios con incidencia pública; por lo cual, a partir del Programa Hermes, se ha interesado en crear una cultura en colegios de la ciudad de Bogotá.

La propuesta declara entre sus objetivos el fomento del diálogo y la tolerancia. Se identifica como una apuesta colectiva dirigida hacia el cambio social reconociendo en el contexto escolar un escenario de desarrollo de habilidades de convivencia en los estudiantes. De esta manera se busca un cambio cultural para abordar de manera pacífica cualquier conflicto, contando en la educación como campo de discusión sobre la de vida y del sentido del conflicto entre seres humanos.

Hermes, como proyecto pedagógico, se presenta como un modelo de trabajo con la comunidad educativa permitiendo proveer a los miembros de la comunidad educativa de una serie de herramientas pedagógicas para transformar los conflictos a través del diálogo y la concertación en un ambiente de conciliación basado en el respeto por el otro y la tolerancia. De esta forma, busca mejorar la calidad de vida de los jóvenes, y de la comunidad educativa, formando líderes escolares, potenciando habilidades personales y sociales y, estimulando la creatividad en la transformación del ambiente escolar a partir de la solución de conflictos.

El programa aplica una metodología propia, consistente en la intervención de la comunidad educativa -dirigida por jóvenes y docentes tutores- que, una vez certificados como gestores/conciliadores escolares del conflicto escolar, pasan a integrar la primera red de moderadores y agentes del conflicto escolar. El programa Hermes visualiza el conflicto desde los contextos local, familiar y

escolar, contribuyendo a mejorar el clima de convivencia y la dinámica interna de las instituciones educativas desde el concepto establecido como *cultura de paz*, y de esta manera ayudar a la conformación de sujetos políticos conscientes de sí mismos, de su entorno que buscan transformar el contexto, enfatizando lo concerniente con los lineamientos curriculares de la asignatura ética y valores humanos tocante a la ética (Ethos) para la convivencia, los sentimientos de vínculo y empatía, las competencias dialógicas y comunicativas.

Uno de los resultados más notables de este proyecto, que aparece referido en el manual de convivencia, identifica a los estudiantes como protagonistas y constructores de su propia vida. Es un proyecto innovador que rompe con el esquema de educación tradicional ofreciendo a los estudiantes (junto a los padres y madres de familia) un papel central en el manejo de situaciones conflictivas, además de reconocer que los maestros y las directivas están inmersos en las dinámicas que confluyen en el conflicto como escenario de aprendizaje social retirándole las connotaciones negativas, e integrándolo como escenario de desarrollo humano y social,

### **2.3. Proyecto Simulación de las Naciones Unidas (SIMONU):**

#### **Argumentación, Discusión y Reflexión en el Escenario Escolar**

El propósito de este proyecto, el cual emplea la simulación del sistema de la ONU a nivel metodológico para estudiantes de nivel secundario y universitario, originándose en la ciudad de Bogotá por iniciativa de la Alcaldía con participación de instituciones públicas y privadas, entre ellas el Colegio Alfonso López Michelsen IED, desde su inicio en el año 2012, se enfoca en la formación democrática, la formación ciudadana y el desarrollo de otras competencias ciudadanas y socioemocionales en los estudiantes, como estrategia que pretende favorecer la generación de espacios de encuentro y trabajo conjunto en la argumentación, discusión y reflexión en el escenario escolar, para:

(...) facilitar la formación de ciudadanos activos y reflexivos conscientes de sus derechos y deberes, que planteen alternativas para la transformación

de sus entornos (...) busca promover la investigación y análisis de las realidades del contexto global y cómo éstas se relacionan con lo local. Además, se tiene por objeto estimular el trabajo colectivo, la resolución pacífica de conflictos, el desarrollo de habilidades comunicativas, argumentativas y analíticas, la toma de decisiones individuales y colectivas, la construcción de consensos desde la diversidad y el respeto por los disensos con el fin de posicionar a las y los jóvenes como actores sociales de cambio. (ONU; Alcaldía Mayor de Bogotá, s.f.).

Según los datos recabados, este programa de carácter institucional, se reconoce como la mayor simulación educativa realizada en Colombia y en América Latina con más de 2.500 estudiantes participantes de 200 colegios públicos y privados de la ciudad, permitiendo en su puesta en práctica a los estudiantes y los colegios comprender los elementos que se desarrollan en la diplomacia mundial adelantada por la Organización de las Naciones Unidas. Estos modelos ayudan a empoderar a los estudiantes, les enseñan a dialogar, a aprender, a encontrar consensos, a entender que la verdad no solo está de un lado, a reconocer los acuerdos como factor importante para el bien común.

### 3. Análisis de los Procesos Identificados al Interior del Colegio Alfonso López Michelsen IED

En este capítulo se encuentra el examen analítico de las prácticas y procesos de formación artística, enmarcándolo en la construcción de una ciudadanía activa con base en la participación de los integrantes de la comunidad educativa (especialmente los estudiantes) en actividades artísticas que propendan por la configuración de un sujeto político, para finalmente realizar la caracterización de estas experiencias en el colegio relacionándolas con la política.

Se realiza el análisis de la información contando con recursos como las encuestas, entrevistas realizadas a estudiantes y un grupo focal docente del área artística, con el fin de encontrar la relación de las categorías presentadas en el capítulo 1, sección 1.5, buscando el reconocimiento de:

- *Habilidades intrapersonales*, desde el reconocimiento de sí mismo y de sus cualidades y características intrínsecas, el cual indaga en aspectos que se asumen desde la identidad, acompañado de sensibilidad para el manejo emocional.
- El término *dignidad* relacionado con los derechos y deberes, aparece definido desde el reconocimiento del entorno social y en el que se propende por un individuo consciente de su propia realidad y,
- El término *participación*, donde se enmarca la construcción de una ciudadanía activa, que cuestione y genere cambios presentes en su momento histórico, siendo consciente de su rol en lo público, como sujeto sensible para poder realizar transformaciones en el contexto social.

Se busca reconocer las interpretaciones que cada uno desarrolla, desde los componentes teóricos y conceptuales, considerados en el orden pedagógico para el desarrollo y las premisas que hacen posible la labor pedagógica (ver la figura 2).

**Figura 2. Muestra Artes plásticas apoyo Comparsa año 2016**



**Fuente:** Tomada por el autor del documento

Inicialmente, con base en los aportes del grupo focal de docentes encargados del área artística en el colegio, (énfasis dentro de la institución), de la cual forma parte la música, se encuentra que desde los procesos desarrollados esta se vincula con el reconocimiento de los elementos folclóricos de Colombia, relacionándose con el ámbito de la educación ética y en valores publicados por el MEN: *identidad y sentido de pertenencia* (1998, págs. 49-50). Con respecto a otro componente del énfasis en artes de la institución (danzas) vinculado a elementos del carácter urbano como el hip-hop y aspectos de cultura urbana, se relaciona con los lineamientos referidos previamente en este párrafo: *autorrealización en forma de proyecto de vida buena y búsqueda de la felicidad, identidad y sentido de pertenencia, capacidad creativa y propositiva, sentimientos de vínculo y empatía y, competencias dialógicas y comunicativas* (1998, págs. 47, 49, 51, 54 y 57).

Finalmente, con el elemento teatro (artes escénicas) se vincula, desde la propuesta del énfasis, con aspectos actitudinales, relacionándose con todas las categorías contempladas en los lineamientos curriculares para el área de educación ética y en valores del MEN: *conciencia, confianza y valoración de sí mismo, autorregulación, autorrealización en forma de proyecto de vida buena y búsqueda de la felicidad, ethos para la convivencia, identidad y sentido de pertenencia, sentido crítico, capacidad creativa y propositiva, juicios y razonamiento moral, sentimientos de vínculo y empatía, actitudes de esfuerzo y disciplina, formación ciudadana, competencias dialógicas y comunicativas y, conciencia de sus derechos y responsabilidades* (1998, págs. 46-59)

Con base en lo expuesto en los párrafos anteriores se encuentran testimonios de los docentes en los cuales, más allá de apegarse a lo descrito por las orientaciones para los procesos desarrollados, estos encuentran otras relaciones con la construcción de ciudadanía, así uno de los docentes expresa:

(...) el componente más importante está vinculado directamente con la parte actitudinal, la cual considera (sic) que es fundamental (...) se trabaja en círculos de desarrollo a nivel artístico en el hacer y por eso obviamente no se puede dejar solamente la parte procedimental del hacer, sino también debe estar equilibrado (...) ¿qué es lo mejor?, lo que esté en la posibilidad de ellos, de poder desarrollar directamente en el escenario la forma en la que se vuelve un mejor ciudadano, (...) desde su formación académica, pero lo artístico es un papel (sic) y es un elemento importante que aporta directamente en el entorno, para generar un nuevo acuerdo, incluye herramientas para construir mejores escenarios de convivencia (...). (Docente del énfasis orientado a música; Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2018).

Como se observa, la opinión del docente es que al educar en este énfasis se va más allá de relacionar la música con la identidad y sentido de pertenencia, tocando de forma preponderante los componentes actitudinales buscando construir ciudadanía, desde la formación académica y artística, basándose en la convivencia.

Desde otro punto de vista, un docente distinto del mismo énfasis puntualiza el rol de la historia familiar en la música como elemento vinculante, debido a que es una forma de identificar los contextos propios de los estudiantes, poniéndolo a su alcance ayudándoles a reconocer las diferencias en el contexto y en las historias personales. Así, se pueden reconocer en la música escenarios de formación ciudadana generando acuerdos para la construcción del proyecto personal de vida, más allá de procesos de convivencia, por ejemplo, al querer aprender a tocar un instrumento partiendo de los intereses de los y, motivando a los chicos de grados menores. Esto se ve reflejado cuando manifiesta:

Las iniciativas del énfasis se desarrollan desde los mismos estudiantes, donde los estudiantes refieren las canciones que en algún momento están vinculadas con escenarios de orden familiar que vinculan directamente y recurren a directamente a los intereses de los estudiantes y de esta manera se puede trabajar elementos referidos en el trabajo vocal, también la música tropical, y que se ha ido armando de todas las iniciativas de los chicos y de los contextos de los cuales ellos consideran pertinente lo relacionado con la música. (Docente del énfasis orientado a música; Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2018).

Es importante tomar en consideración, cómo los estándares, ordenados por el MEN se vinculan con los procesos educativos institucionales. Estos elementos se aproximan a lo esperado para desarrollar competencias, sin embargo, los lineamientos no se aplican debidamente considerando el contexto colombiano pues han sido fundamentados en orientaciones y principios pedagógicos que no

pertenecen a nuestro contexto, ya que gran parte de ellos se originaron en experiencias europeas (ver la tabla 2). A pesar de esto, los estudiantes agradecen encontrar énfasis en diferentes disciplinas artísticas -ya mencionadas-, contempladas en las directrices ministeriales, a pesar de que esta no sea suficientemente clara, ya que articula una serie de ideas teóricas generales, orientándose en gran medida hacia la historia del arte, lo cual es señalado en las siguientes palabras:

Si también voy a hacer una clase sobre la historia de la música va a ser muy ladrillo para los chicos (sic), por ejemplo personalmente yo pienso si uno inicia con algo muy teórico los chicos no se sienten motivados pero en la tercera clase los chicos se pueden sentir vinculados es mejor reconocerlos desde el contexto y las experiencias que cada uno de ellos tiene que les permite en cuanto a reconocer las danzas los elementos básicos de la técnica si no también hay un interés diferente y el talento en ellos se mueve más en los elementos que están vinculados a nivel corporal y no solamente leer un libro sino también tiene la posibilidad de escuchar otros tipo de desarrollos que se han considerado. (Docente del énfasis orientado a danzas; Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2018).

Tabla 2. *Ejemplo de indicadores trabajados en la institución*

Indicadores de Ciudadanía				
Construyen y respetan acuerdos y normas para la convivencia	Lideran actividades de solidaridad y cooperación	Reconocen y respetan repertorios culturales asociados a género, etnia, gustos culturales, credos y discapacidades	Logran resolver los conflictos que se presentan en su práctica colectiva	Promueven buenas prácticas de consumo responsables, asociadas a la utilización del tiempo, el espacio y los materiales

Un elemento a tener en cuenta es la aplicación de las pruebas Ser, mediante las cuales se realiza un diagnóstico de las habilidades de los estudiantes en el área artística, en la cual se revelan porcentajes evaluativos acerca de competencias básicas en los estudiantes (ver gráfico 1 y 2), así como de la apropiación básica en danzas y música, frente a las cuales la docente de artes escénicas indica:

(...) en la aplicación de las pruebas Ser, a todos los estudiantes se les aplicaron la misma prueba, y desafortunadamente estas mismas pruebas desconocen los procesos que se han venido adelantando, los cuales son distintos para cada énfasis y de acuerdo a las electivas de cada uno de los estudiantes son evaluados. Pues en el momento en que se van a aplicar dichas pruebas lo que hacen es tomar toda la muestra de estudiantes que no necesariamente están dentro de las mismas cuatro electivas, y que corresponden a distintos énfasis de los adelantados en el colegio, por ejemplo el estudiante de música y el estudiante de artes plástica tiene una serie de habilidades y el desarrollo de capacidades que han sido distintas en cada una de ellos, pero son evaluados en estas pruebas como si estuvieran viendo la misma materia, situación que es muy distinta frente a la

situación real del colegio. (Docente del énfasis orientado a teatro; Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2018).

Gráfico 1. Estadísticas de resultados pruebas Ser 2017

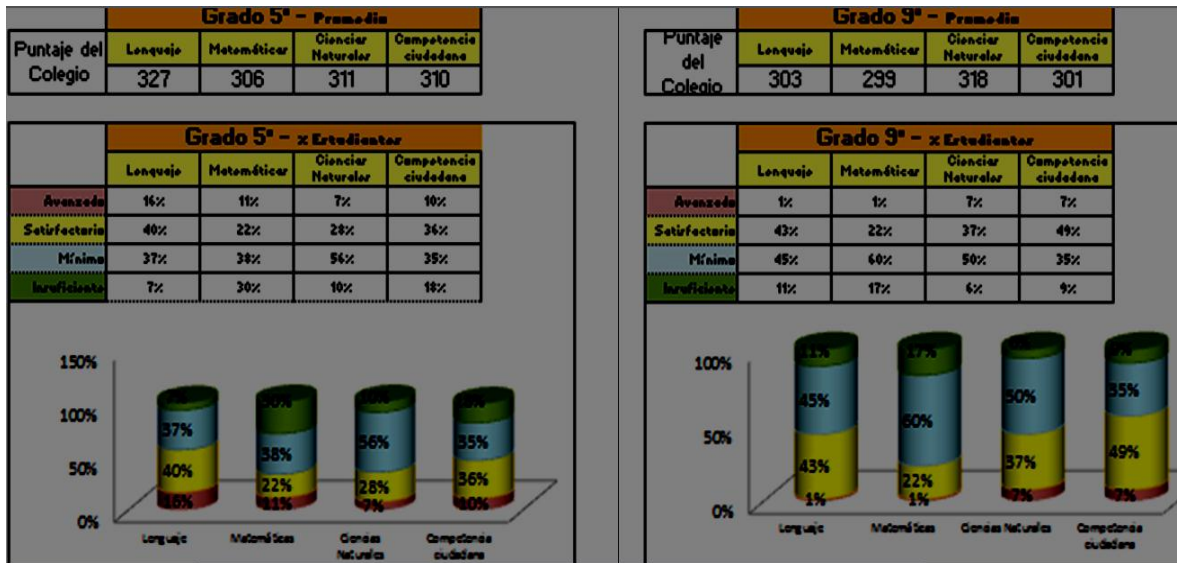
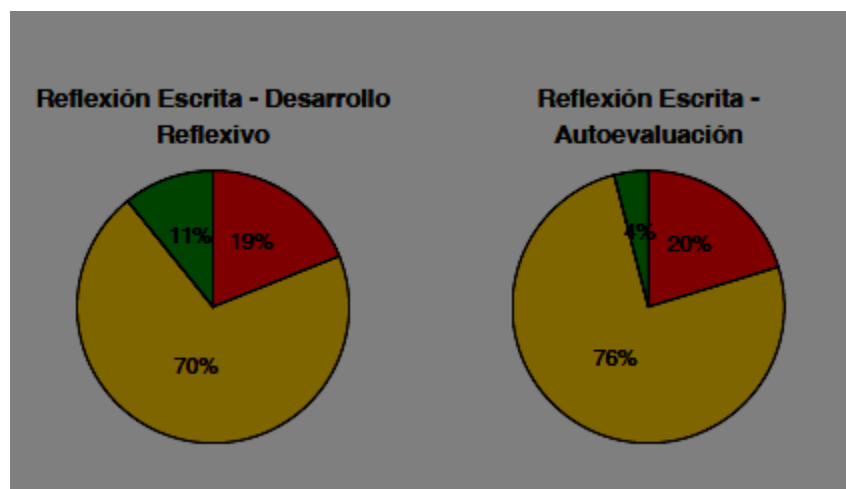
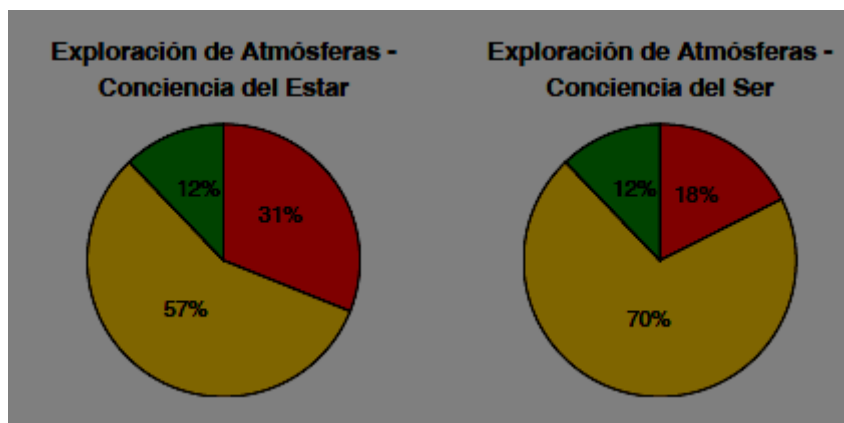


Gráfico 2. Gráficas de resultados Pruebas ser (ejemplo)





Es muy importante recordar que en las pruebas Ser, esta discusión se lleva porque no han sido tenidas en cuenta las diferencias que hay entre estudiantes, y cómo se puede adelantar directamente este proyecto artístico en cada uno de los colegios que se han venido desarrollando, por ejemplo, no puede ser lo mismo lo que se está adelantando en otros colegios de diferentes localidades, y mucho menos con lo que se está adelantando en la localidad, desconociendo avances en estudios que se han desarrollado desde las pruebas de competencias centrados en la convivencia (el colegio que presenta menos problemáticas a nivel convivencial en la localidad es el Alfonso López Michelsen IED; en donde independiente de la electiva en la que estén, se lleva a cabo un trabajo en equipo, desarrollando valores que después los estudiantes pueden aplicar en la vida cotidiana incorporándolos en su forma de ser y de interactuar con los demás. A este respecto se encuentra que:

(...) cómo la planeación de las clases destacan el trabajo que se ha realizado en general, en el que se han tocado desde el aporte a la ciudadanía y lo mismo en el trabajo en el aula, el trabajo en equipo es la base sobre la cual se fundamenta todo lo que está planeado y dar ese primer paso acudiendo a negociar cada uno de los intereses de las diferentes áreas y disciplinas artísticas para integrar cada una de esas influencias, que cada uno de los docentes tiene, creo que eso es el proceso más importante

en la planeación y que adolece también en la planeación de las actividades en los colegios, por ejemplo la formación de media integral se replica (sic) el mismo proceso. (Docente del énfasis orientado a música; Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2018).

Frente a esta opinión es posible inferir que, vincular la formación requiere mayor inversión económica y en tiempo, por ejemplo, las artes requieren reparación de aulas, instrumentos, aulas especializadas -adecuadas y adaptadas- para el trabajo artístico. En el colegio el trabajo se ha desarrollado con los materiales y escenarios que tiene el colegio llegando a acuerdos para fortalecer esa parte, la cual va más allá de lo cognitivo, llevando a requerir un mayor trabajo en equipo para superar las deficiencias con las que se enfrentan.

Un ejemplo de lo planteado se puede observar en las prácticas de teatro, el cual se consolida como un arte desarrollado a través del lenguaje, con formas simbólicas que permiten acceder al contexto, indispensable para recurrir a un estudio de las prácticas que subyacen en la educación formal.

En el acercamiento a esta categoría, considerada en los procesos desarrollados en las Pruebas SER, los docentes entrevistados consideran de forma general que las pruebas aplicadas no reflejan el nivel de desarrollo alcanzado institucionalmente y tampoco muestra el nivel destacado que ha tenido la institución en escenarios locales y distritales, lo cual representaría un distanciamiento en relación a las evaluaciones y su aproximación en conceptos que pretenden reconocer el nivel de apropiación de los procesos formativos en artes con las acciones de formación en ciudadanía.

“Los resultados de las pruebas están fuera de las necesidades y el contexto del colegio, están basados en conocimiento que no son coherentes con las realidades del colegio” (Opinión de docente de artes plásticas en grupo focal del Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2017).

En esta propuesta de formación artística, se da una connotación positiva al conflicto, visualizándolo como diferente a la violencia, donde éste puede tener espacios que permiten ritualizar el drama social con fines dirigidos a mejorar la interacción, en tanto que se interpreta el origen de los problemas convivenciales como fallas en la interacción social y como relaciones de desequilibrio vital presentes en el contexto social.

Se exponen a continuación los análisis desarrollados con las categorías referidas presentado los hallazgos en este proceso.

Entre las actividades desarrolladas en la institución se encuentra el montaje de la obra “Los Tiempos del Ruido” del dramaturgo colombiano Eddy Armando Rodríguez, en la cual se relata la cotidianidad de los habitantes de Bogotá, la forma como estos interactúan con la ciudad y cómo esta interactúa con ellos. Desde el montaje realizado en el colegio se indaga sobre la experiencia vivida en el énfasis por parte de los estudiantes, ante las situaciones propias del país, a nivel de reconocimiento individual, y de experiencias que se desarrollaron en la puesta en escena, conociendo las características de las personas y las propuestas adelantadas en formación del énfasis en artes escénicas.

Una segunda obra puesta en escena desde el énfasis de artes escénicas del colegio es el montaje de la obra *El Paso*, la cual identifica un evento del país referido al fenómeno del narcotráfico durante las décadas de los 80's y 90's, el cual tuvo incidencia en la cotidianidad política y cultural, donde esta mirada a su vez es una contemplación de lo histórico y social ocurrido en la época referida. En esta obra del maestro Santiago García, la cual inicio a ser presentada en el teatro La Candelaria de Bogotá, en el año 1988, se caracteriza por estar fundamentada en la observación silenciosa y en el uso del lenguaje no verbal como principal forma de expresión -por lo cual tiene pocos diálogos- de un fenómeno que en ese momento histórico era reconocido por el común de la población colombiana, pensada como una parábola (reflejo imaginario para dejar

una enseñanza moral), que resultó siendo el reflejo de la realidad (ver la figura 3).

**Figura 3. Ensayo obra de teatro en año 2017**



**Fuente:** Tomada por el autor del documento

Al revisar las experiencias de los estudiantes se establecen nexos de objetos cotidianos que están afectando en la vida de las personas que se enfrentan, por ejemplo, al uso de transporte público, y que trasciende en la observación de escenarios de reflejo de las situaciones propias a contexto social representado en escena. En ella se ven reflejados aspectos relacionados con la configuración de sujetos políticos que tienen en cuenta la toma de conciencia individual y de pertenencia a un grupo social en determinado contexto.

“Yo intérprete que es sobre la indiferencia de las personas, que viven y ya, donde en Bogotá solo nos importa de lo de cada uno, y no más: yo creo que una sola persona no pude hacer

cambios” (Estudiante de énfasis de teatro Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2017.)

De esta manera, se considera una oportunidad para revisar acerca de la forma como el individualismo se encuentra inmerso en el contexto escolar, en donde se presentan dificultades para alcanzar las transformaciones mediante el desarrollo formativo de las asignaturas, demostrando vacilación al desarrollar actividades (incluso las artísticas) que buscan cambios sociales y culturales en el contexto social en el que están insertos los y las estudiantes.

#### 4. Prácticas y Procesos de Formación Artística

Mediante este elemento de análisis se lleva a cabo un rastreo de las condiciones que permiten procesos intrapersonales que se vinculan con el desarrollo de las capacidades actitudinales y cognitivas, visibles desde la percepción de estudiantes y docentes en la comunidad educativa, permitiendo al lector conocer los procesos que se adelantan a nivel pedagógico en la constitución del sujeto político mediante la formación de ciudadanía y, de esta manera, conocer el nivel de interacción que tienen estas acciones con el énfasis artístico del colegio.

Los estudiantes entrevistados coinciden al identificar en las artes escénicas un espacio formativo que les permite afianzar el desarrollo de *habilidades intrapersonales*, favoreciendo procesos formativos, incluyéndolos en acciones susceptibles de ser interpretadas con énfasis prospectivo para sus proyectos personales de vida. De esta forma se encuentran testimonios de los estudiantes ejemplificados a continuación.

Pues el proceso de artes escénicas aporta a diario en mi vida ya que pues he mejorado bastantes aspectos. Los cuales utilizo cotidianamente tanto en mis estudios como en mi hogar. Como lo son el miedo, mejor expresión ante las demás personas, mejores relaciones interpersonales y una independencia y libertad que se logran con las artes escénicas. (Estudiante del énfasis de teatro, Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2015).

En otra opinión obtenida se encuentra que:

“Pues como anteriormente lo he dicho las artes escénicas desarrollan habilidades y aspectos de cotidianidad y considero que con estas habilidades y aspectos nos ayuda a analizar razonadamente, mejor y exhaustivamente los eventos de la vida” (Estudiante del énfasis de teatro, Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2015).

Estas dos declaraciones permiten observar cómo la formación cultural en general, y específicamente en aspectos relacionados con el arte tienen una influencia en la percepción que tienen ellos del poder (miedos, relaciones interpersonales, libertad, etc.) y cambios en la percepción de aspectos cotidianos susceptibles de ser analizados, llevándolos a asumir una posición propia, base de la configuración como sujeto participante, es decir ciudadano consciente de su contexto y por lo tanto con opinión política, como se expresó en el capítulo 1. Entre otros aspectos sobresale lo referido en el acápite 1.2, sobre el pensamiento de Freire y la influencia del pensamiento gramsciano, al señalar la importancia de nuevas formas de interpretación de la realidad como una forma de originar pensamientos contrahegemónicos.

Así mismo, estas opiniones dejan vislumbrar cómo las intenciones de orden estético y cultural pueden ser punto de partida para lograr libertad de pensamiento y de oportunidad en la constitución sujetos políticos con opiniones autónomas basadas en procesos de socialización.

Los elementos que vinculan el desarrollo de la *comunicación asertiva* aportan al estudiante el desarrollo de aspectos de orden procedimental necesarios para la construcción de ciudadanía, mediante la resolución de conflictos. A partir del desarrollo descrito es posible observar cómo, los estudiantes identifican la influencia que tienen las artes escénicas en el reconocimiento y acogida de nuevas identidades socio-culturales que incluyen la aceptación de la diversidad sexual, étnica, religiosa etc. En este sentido se encuentran opiniones como:

Pienso que las artes escénicas promueven la solución de conflictos porque es una nueva forma de mejorar las relaciones interpersonales, muestra y nos ayuda a mejorar el liderazgo y un buen trabajo en equipo, tolerar y aceptar las opiniones y formas de pensar del otro y nos une viendo lo bueno y lo malo y lo que pueden aportar los demás para mejorar un conjunto de aspectos y

relaciones personales con el otro. (Estudiante del énfasis de teatro, Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2015)

Ser ciudadano es apoyar a los demás ayudar a tomar decisiones colaborar para que día a día la ciudad sea mejor que no haya tantas dificultades ser tolerante con las demás personas y no tener problemas con nadie ser mejor persona cada día y ayudar a personas que lo necesiten. (Estudiante del énfasis artístico, Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2014).

Además, en los procesos pedagógicos que se adelantan en el énfasis de artes escénicas, los estudiantes reconocen la potencialidad para integrar el *desarrollo de habilidades propias a las competencias artísticas* (ver las figuras 4 y 5) y, de esta forma, poder relacionarlas con otras áreas del conocimiento, lo cual se refleja en:

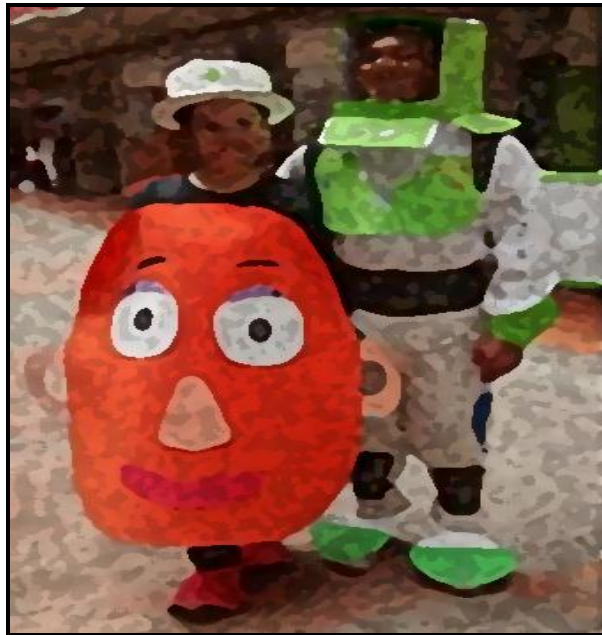
“Aporta en el momento que sobrepaso los límites, en la exigencia, que no todo requiere preparación, que se explora las diferentes acciones. Teatro ha aportado en mi vida en la expresión corporal, en un mejor lenguaje” (Estudiante del énfasis de teatro, Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2015).

**Figura 4. Comparsa Estudiantes Proyecto Crearte año 2016**



**Fuente:** Tomada por el autor del documento

**Figura 5. Comparsa Proyecto Create 2016.**



**Fuente:** Tomada por el autor del documento

#### **4.1. Participación Enmarcada en la Construcción de una Ciudadanía Activa**

El término *participación*, incorpora la idea de la construcción de una ciudadanía activa, la cual cuestiona y realiza los cambios necesarios en el momento histórico en que actúa un ciudadano siendo consciente de su rol en el escenario público, constituyéndose también en sujeto sensible para poder realizar transformaciones del contexto social en que actúa.

Para analizar los datos correspondientes a esta categoría se consideran las respuestas obtenidas en las entrevistas realizadas a estudiantes donde se encuentran nociones, que suelen interpretarse como ciudadanía desde el rol democrático, asignado a la democracia participativa como referente, identificados con el concepto de ciudadano; en este sentido se realiza la

siguiente pregunta: ¿Qué es para ti ser un ciudadano?, a lo cual se obtienen respuestas como las ejemplificadas a continuación.

“Participar en las decisiones que se toman en la comunidad o pueblo” (Estudiante del énfasis artístico, Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2014).

“Considero que ciudadanía es como toda persona que hace parte de una sociedad y que tiene la posibilidad de decidir desarrollar y aprovechar todos los aspectos sociales culturales económicos y políticos de una ciudad para un bien común” (Estudiante del Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2015).

De esta forma se perciben los primeros aprendizajes reales por parte de los estudiantes del concepto de ciudadanía relacionados con la subjetividad vista más allá del dominio interno y siendo parte del debate público, llevando a que aspectos privados formen parte de los preceptos de identificación ciudadana participando activamente en la construcción de procesos sociales y demostrando aumento del ámbito de ejercicio de la ciudadanía.

#### **4.2. La Construcción del Sujeto Político y la Formación Artística**

En este proceso de investigación, se retoma la voz de los estudiantes que expresaron el papel que tendría el aporte de las artes escénicas en el desarrollo de habilidades sociales que involucren la consciencia social. Para indagar en este aspecto se abordó la siguiente pregunta: ¿Cómo el proceso en artes escénicas te ayuda analizar eventos de tu vida cotidiana y tu comunidad? Frente a este tema específico se encuentran testimonios de los estudiantes como el siguiente:

Me dejó la clase de teatro una reflexión de que en el teatro se puede identificar uno también me enseñó a perder la pena hablar mejo (sic) tener mejo vocalización (sic) tener mejor contror

(sic) de emociones a comprender diversas actividades y A tener en cuenta diversos temas entre otros. a observar (sic) mejor las cosas (sic) y a trabajar más (sic) en el teatro a identificar obras y conocer formas de actuar y de aprender y también me enseñó a trabajar en grupo y a tener diferentes formas de pensar y Diferentes temáticas de la clase y de las demás (sic) materias en secciones a trabajar mejor en Actividades. (Estudiante de énfasis de grado séptimo Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2018).

En este testimonio el estudiante identifica la oportunidad de desarrollo individual que se suscitó desde el trabajo en equipo, al vincularse y relacionarse con el otro, identificando de esta manera elementos vinculados con el desarrollo de habilidades interpersonales, fundamentales en el reconocimiento de la subjetividad vinculada con el desarrollo de sujeto político (ver la figura 6). Se encuentra entonces, que la escuela se convierte en el proscenio liberador, o en otros casos de reproducción de formas hegemónicas, en el cual se perpetúan las dinámicas sociales planteadas, permitiendo considerar la cultura política, vinculada al orden estético y cultural y verla como punto de liberación y de oportunidad en la configuración de ciudadanía y de sujetos políticos. Así, en la constitución de subjetividades es pertinente el papel que tiene la escuela en los procesos de socialización incorporados acciones propuestas en el marco social.

**Figura 6. Participación en festival Delia Zapata Olivera año 2016**



**Fuente:** Tomada por el autor del documento

Otro testimonio acerca de la construcción del sujeto político a partir de las ejecuciones en el teatro como formación artística dice:

Teatro me dio muchas enseñanza-aprendizaje me enseñó a perder los miedos, temores timidez y pena. La clase de teatro aporta muchos conocimientos no sólo el saber actuar, vocalizar perfectamente, sino que también nos enseña a valer como personas, a tener valores proponernos metas, pensar en un futuro, los trabajos de postura, de pensar en nosotros mismos nos deja dedicarnos tiempo tanto espiritual, como emocionalmente ,cuando charla o conversa con la docente eran únicos pues contándonos anécdotas, experiencias entre otras cosas cada uno de mis compañeros liberó cosas del pasado, ponernos a pensar en el futuro. A mí personalmente esta clase me ha enriquecido como ser integral, las historias, saber un poco más sobre la lucha que hemos tenido como mujeres y que aún nos queda mucho más por luchar, enseñado cosas que están pasando en el ahora en la actualidad

pensar que no solamente somos lo que somos, sino que queremos llegar a dónde queremos llegar y ser quién queremos ser. (Estudiante de énfasis de grado séptimo Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2018).

Cabe resaltar en este análisis que, al interior de los trabajos presentados por los estudiantes, se visualiza el componente histórico y de reconocimiento identitario. En este caso, una de las estudiantes refiere las luchas de reconocimiento de género que han tenido las mujeres y que aún enfrentan; de esta manera se hace conciencia del papel como sujeto histórico, generando los acuerdos necesarios hacia la construcción de un sujeto político. Por ello es importante revisar en la labor pedagógica, el valor de un aprendizaje significativo en los estudiantes, acercándolos no solamente a un trabajo de orden académico, sino que, además, toca elementos vinculados directamente con carácter de desarrollo individual y del sujeto.

#### **4.3. Caracterización de las Prácticas de Formación Artística del Colegio y su Relación con lo Político**

Con respecto a la formación en artes escénicas, el desarrollo de las artes y la formación artística se vincula con un lugar de reflexión pedagógico y de análisis del contexto en el que se configuran otras posiciones del proceso político, en la configuración de ciudadanía; con el reconocimiento del Entorno Social en la Construcción de un Individuo Consciente de su Propia Realidad; en el análisis de los datos correspondientes a esta categoría, permitiendo la apropiación de habilidades interpersonales en la comunidad educativa; aproximándose al nivel de consciencia de los estudiantes frente a contexto social y haciendo visible la apropiación de habilidades que generan consciencia sobre las realidades del entorno social.

Se analiza esta categoría con la información correspondiente a dos elementos: encuesta a estudiantes, grupo focal con docentes del área artística.

Un testimonio, orientado hacia este aspecto, dice:

Lo que me enseñó la clase de teatro es a ver las cosas a otro modo el mundo también a ser una persona disciplinada a trabajar por lo de uno a ser una persona como sociable a aprender a convivir con personas diferentes a perder también la pena porque el teatro también de alguna u otra forma nos muestra cómo está el mundo también aprendí que con el teatro podemos expresar nuestra alegría, nuestra tristeza (sic) podemos mostrar también si tenemos algún (sic) problema o algo pero mostrarlo de una manera alegre el teatro también es una forma de poder como escapar de nuestros malos pensamientos, problemas, el teatro es alegría es una forma de estar alegre y expresar todo lo que sientes. También el teatro ayuda a tener seguridad en ti mismo estar seguro de lo que haces y si algo lo haces mal poder arreglarlo. (Estudiante de énfasis de grado séptimo, Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2018)

En este escenario, el estudiante refiere desde el teatro una forma de poder, al ser concebido como una forma de conocimiento ante el mundo, así sería reconocible el papel del sujeto consciente de su contexto social y el teatro como herramienta de observación desde la subjetividad, posible este ejercicio dentro de las acciones pedagógicas para la constitución del estudiante consciente de su papel en lo político, desde la transformación posible y viable dentro de los escenarios de la subjetividad, reconociendo el espacio de lo sensible, como escenario de constitución de nuevas formas de conocimiento.

Además, los estudiantes entrevistados reconocen en la historia una aproximación de recursos pedagógico en artes escénicas, propendiendo hacia la consciencia del sujeto como perteneciente a contexto social. Así los estudiantes respondieron ante la siguiente pregunta: ¿El proceso en artes escénicas ha sido importante para reconocer la historia del país?

“En particular es artes escénicas siempre se ha aprendido analizar el entorno y luego pasarlo a escena este solo hecho requiere de un previo análisis para poder transmitir un mensaje” (Estudiante del énfasis de teatro IED Alfonso López Michelsen, año 2015).

En esta respuesta es posible reconocer otras consideraciones que permiten visualizar la posibilidad de encontrar espacios de formación artística al tiempo que se revisan las situaciones históricas que se configuran en su constitución como sujeto político. Al indagar en la consciencia generada en su contexto social se aborda las siguientes preguntas: ¿La posibilidad de dialogar y revisar la historia de Colombia en este escenario fue posible?, ¿qué elementos pudieron rescatar y con el desarrollo de la obra el paso, además que pudieron aportar en la revisión de otras asignaturas?

“Yo en la casa nunca habíamos (sic) hablado del narcotráfico, sino siempre de manera muy superficial, pero al momento de investigar el narcotráfico para hacer el montaje, se pudo conocer un poco más de cómo se llevaba esto y como afectaba en otros países” (Estudiante del énfasis de teatro IED Alfonso López Michelsen, año 2017).

En esta respuesta es posible identificar una aproximación al contexto nacional, mostrando concordancia con algunos elementos referidos por Gramsci, cuando reconoce que la educación es un lugar en donde se hay incertidumbre de la relación entre el arte y la formación, enalteciendo el rol del discurso pedagógico y ofreciendo oportunidades para vincular ideologías con acciones hegemónicas de las clases en el poder, convirtiendo a la educación en un instrumento político para configurar sujetos políticos, sensibles a lo estético, reconociendo la historicidad de las situaciones propias de su contexto social.

#### **4.4. Conciencia social del individuo**

En las encuestas realizadas a estudiantes también destacan aspectos que indican una apropiación del individuo relacionado con las dinámicas propias de su contexto y el papel de representación que contaría en la identificación de su rol en el escenario público.

En otra declaración de los estudiantes se encuentra expresado:

En todas las clases de teatro aprendí a abrirme más con las personas me hizo entender que de los errores se aprende que que (sic) uno tiene que hacer las cosas bien no ha lo mediocre me enseñó que cuando tú interpreta a una persona actuando te siente con alegría también me enseñó que cuando trabajas en grupo de enseña (sic) a ser más comunicativo con las demás personas y a soltar la pena también me ayudo en materias porque hay que buscarle el lado positivo a las cosas, me enseñó a ser más responsable con todas mis cosas me enseñó a ser más responsable con todas mis cosas me enseñó también a ser más solidario en las vida y con las personas. (Estudiante de énfasis de grado séptimo, Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2018)

Aquí el estudiante interpreta el trabajo en equipo como forma de reconocer la solidaridad, aspecto vinculante para trabajar en conciencia social, incorporando su mirada introyectada como sujeto participante y activo en de la comunidad, incorporando habilidades para establecer una serie de acciones y transformaciones. Esto podemos entenderlo como aspecto fundamental para la construcción de una ciudadanía desarrollada en el escenario de formación en artes escénicas constituyéndose, a su vez, en un elemento primordial para la constitución de un sujeto crítico y sensible frente a las realidades de sus compañeros y por lo tanto de su comunidad.

Un aporte tan interesante como los anteriores, que tiene en cuenta la alteridad, y por ende la conciencia social, expresa:

Yo aprendí en teatro que uno es mejor persona si le da empeño, aquello que el teatro nos puede enseñar este mundo sería mejor, ya no seríamos los destructores de nuestra propia vida. Yo entiendo que nadie es perfecto, todos somos iguales, pero con diferente sentido de ser, personas más grande. Si todos aprendiéramos que teatro es fundamental para nosotros ¿seríamos de pronto un mejor mundo?

Pero igual, nadie tiene los mismos razones, pero yo creo que seríamos mejores, menos pendientes de las redes sociales, porque eso es lo que tenemos, más tiempo al celular al computador, pero no tenemos tiempo para mirar cómo cambiamos nuestro mundo. Si el teatro fuera lo primero que viéramos, después de las matemáticas seríamos mejores personas, seríamos casi perfectos, pero aprendemos si tenemos más en cuenta el teatro y religión, seríamos personas aprendiendo sobre cómo es la vida, lo que nos sirve es ser, si toca dar ese paso; pero si no tenemos valores no seremos personas, porque eso tiene una persona casi perfecta y tener valores para ser mejores humanos... la pregunta será: “¿el teatro será para nuestras vidas? ¿Cambiar el mundo la realidad de todos con el teatro y la ética cambiaremos el mundo?” (Estudiante #4 de énfasis de grado séptimo colegio Alfonso López Michelsen, 2018)

Aquí el estudiante reconoce la importancia de la alteridad y como principio fundamental al reconocer en el otro a alguien distinto pero válido. En su manera de exponer, el estudiante plantea si es posible una transformación desde el teatro, demostrando interés frente por la potencialidad que tiene el teatro como herramienta de cambio y de transformación de lo social, haciendo visible su

conciencia como sujeto de cambio, mencionando la *perfección* susceptible de ser evaluada, ante las expectativas definidas en el contexto escolar y en el contexto familiar, ante la presión social que se ejerce en el adolescente.

Se indago con estudiantes que han participado en escenarios como el Comité de Convivencial Institucional y participan en el Grupo de Conciliación Escolar Hermes, acerca de la perspectiva institucional configurada en el ámbito de desarrollo de habilidades y capacidades, requerida en el contexto escolar como objeto de estudio en esta investigación, frente a la constitución de sujetos políticos en los procesos atravesados en relación a la formación ciudadana y el énfasis artístico del colegio.

En el desarrollo de las actividades, desde el énfasis, se plantea la simulación de situaciones abordadas en el grupo Hermes y algunos estudiantes manifiestan acerca del proceso que la formación artística como escenario de aporte a desarrollo de habilidades en el sujeto político y su interacción en escenarios sociales valoradas oficialmente en contexto escolar.

Cuando estábamos en grupo Hermes, llegaban problemas que eran muy obvios, pero igual yo tenía que mostrar interés (venga vamos a solucionar el problema), lo mismo en el comité de Convivencia en unas jornadas supremamente largas desde las 10 de la mañana hasta las 4 de la tarde. Uno prestaba atención y por más que se equivocarán uno no se reía ni nada. (Estudiante de énfasis de teatro, Colegio Alfonso López Michelsen IED, 2017).

Este tipo de acciones permiten al actor conocer las condiciones sociales, historia y psicologías del personaje, las conductas del personaje y reconocer su contexto histórico.

Se indaga también sobre las acciones que potencialmente facilitan el desarrollo de habilidad en contexto escolar para los estudiantes.

“Igualmente me permitió desarrollar acciones para ser un mejor gestor de convivencia” *¿Cuál fue tu experiencia? (...) me ayudó a conocer cómo siente la otra persona*” (Estudiante de énfasis de teatro Colegio Alfonso López Michelsen, 2017).

## 5. Perspectivas y Posibles Alcances

Se considera y retoma un elemento que planteó Durkheim, citado por Echavarría, como factor fundamental en la labor de orientar los procesos de socialización, moldeados de acuerdo a las características de la sociedad en que están insertos, considerando y reforzando la idea de una educación para la ciudadanía, en tanto participante en un contexto democrático y definido por los asuntos políticos, donde la enseñanza pública se inserta para generar la idea de un Estado-Nación (2003, pág. 5).

El discurso de las libertades y el conocimiento, que supondría estar presente en la categoría de ciudadano para crear reflexión y conocimiento, ante este proceso de construcción de significados debido a que genera distanciamiento con los propios contenidos académicos, desintegra la identidad, crea argumentos que generan no solo inconformidad sino incluso exclusión, en medio de un conocimiento fragmentado y delimitado por los procesos de formación ciudadana que implícitamente señalan lo permitido y lo que es posible ver, escuchar y pensar.

De esta manera se considera que el saber queda subordinado no solo para participar en una característica que definen la universalización de los contenidos y aprendizajes.

En el marco del análisis de la educación , se encuentran otras esferas que permiten el papel de la educación en la constitución de ciudadanía enmarcando el ideal de subjetividad y sujeto político constituido en la propuesta de un mundo globalizado, para ellos se tiene en cuenta la Cumbre Mundial de Premios Nobel de Paz, evento adelantado el día 3 de febrero del 2017 en Bogotá, enmarcado en actividades y foros que congregan experiencias dirigidas a la consolidación de la paz en el país, desde la visión aportada por líderes que han desarrollado apuestas de orden político e intelectual con el ánimo de compartir sus resultados y analizar temas transversales en la construcción de caminos dirigidos a las

convivencias mundiales frente a la paz, de manera especial se dirigió la atención en el componente educativo en el foro denominado *Paz y Educación*.

En este espacio de socialización mundial se pudo contar con la participación de galardonados al premio Nobel de Paz que vieron en Colombia un ejemplo para el mundo en la solución de conflictos armados, los cuales desafortunadamente siguen vigentes en la actualidad. Los galardonados convocaron el respaldo y acompañamiento de la comunidad internacional en la implementación de los acuerdos relacionados con el proceso de paz adelantado por el gobierno colombiano con las FARC.

A partir de esto se generan una serie de análisis sobre aspectos que es necesario revisar a la luz de las directrices que dirigen este proceso, uno de los foros estuvo centrado en la paz y la educación, en donde se ubica a la educación como punta de lanza en la transformación de las prácticas culturales respaldando todos los procesos convergentes con las intenciones del gobierno colombiano de integrar alrededor de la diversidad un escenario propicio para desarrollar acciones que propicie en el ámbito escolar condiciones de equidad y desarrollo de la cultura de la paz, además de dirigir esfuerzos hacia la investigación en educación.

En este aspecto se habría de seguir desde la educación, en la importancia del cuidado al otro para consolidarse como una educación para todos. En de esta línea se reconoce la constitución de una educación que supere las barreras y pueda llegar a las poblaciones más vulnerables que, además esté centrada en la calidad. Al dirigirse de manera especial en las poblaciones más vulnerables permite reducir en parte la brecha de inequidad y desigualdad que existe aún en el mundo.

Este tipo de procesos permiten un cambio de situaciones actuales de la sociedad, donde la expresión de la violencia está conectada a condiciones estructurales y económicas que impiden un desarrollo sostenible y sustentable desde la armonía con el mundo, por ello el Derecho Internacional Humanitario se

constituye en un lenguaje universal y establece unas reglas comunes que vinculan los estudios que se dirigen a la inclusión desde la diversidad, como reconocimiento del concepto humano para acompañar a las condiciones de inequidad y potenciar nuevas formas de considerar un concepto que emerge: el de *ciudadano del mundo*.

Esta serie de apuestas están considerando la globalización como un componente importante y vinculante con las agendas mundiales que comprometen el sentir y la subjetividad de aquellos que se vinculen con esta propuesta desarrollada desde componente ideológicos y atravesada por ideales de solidaridad y cooperación como expectativas trazadas en el desarrollo de un mundo con aspectos comunes para la constitución de un mundo en términos de justicia y equidad.

Un ejemplo que se destaca es la exposición que antecedió a la Primavera Árabe como movimiento organizado civil y político, sensible ante las situaciones propias de las dictaduras, desarrollada con los principio de una educación que convoca a la reflexión y análisis crítico de las realidades, en ese sentido la educación se convierte en una herramienta política poderosa que hubo de ser presentada en estas situaciones que generan tensión y reflexión ante las comunidades que son abordadas en su propósito formativo y construcción de una nueva sociedad .

La reflexión de esta cumbre permitió dirigir a la conceptualización de una ciudadanía global enmarcada en los concepto de universalidad que están acompañando el discurso contemporáneo como nuevo rol de representación de los individuo ante reclamos en derechos fundamentales identificado en la educación , que requiere hacer frente a procesos que se abordan desde la negligencia, maltrato infantil, y la destrucción del ecosistema, por ello se convoca a un liderazgo enfocado a una consciencia de los efectos que tiene el conflicto en el mundo desde las interdependencia y las interconexiones que se establecen en el mundo contemporáneo convocando a cambios importantes

para superar dificultades actuales, donde se convoque a una reflexión basada desde la sabiduría y no solo desde la información desbordante que convive en las redes sociales y medios tecnológicos, usando este lenguaje universal entrelazado con los análisis planteados desde educación, cultura de la paz, y el lenguaje del Derecho Internacional Humanitario, planteando un lugar común en la relación establecida entre estados, regulando las relaciones de fuerza que puedan imperar en gobiernos autoritarios, y ubicando la interdependencia como lugar de transformación de las practicas del ejercicio de poder hacia la búsqueda de justicia como premisa fundamental.

El camino de la paz, por lo tanto, se construye de manera constante, donde la educación se dirige a resolver el conflicto como parte del proceso que vincula al ser con su entorno para vivir con el conflicto dirigido a la comprensión y reconocimiento de la diferencia, donde se labre en la piedra el esfuerzo constituido desde la labor y no se are en el mar de las incertidumbres.

La convocatoria de la educación, según el foro, está presente en la constitución del ser humano, con todo lo que ello implica en el ejercicio cotidiano, para ubicarse sin límites en la sociedad como sujeto empoderado, reconociendo el valor de la vida. Los retos que plantea esta cumbre para la paz se dirigen a construir desde la educación las siguientes metas: 1) generación de oportunidades desde la educación, 2) búsqueda activa de la reconciliación desde la identificación del conflicto, inherente al ser humano, y desde éste proceso de reconciliación vincular la humanidad en la reparación del otro en su ser, 3) dirigir una formación ciudadana que plantea, ante las situaciones de inequidad en el mundo, procesos de resistencia, integración y movilización de las comunidades vulneradas en sus derechos fundamentales.

Al buscar superar las brechas de inequidad que subyacen en la sociedad colombiana, en dicho foro desde la institucionalidad, representada por el MEN, se plantea generar acciones que superen las brechas actuales entre la formación asumida en las áreas rurales y el proceso que identificado en las

áreas urbanas (en tanto que en las primeras en relación a la asistencia en años de formación llega a un total de 5,5 años, en el área urbana alcanza los 9,2 años). Según la observación planteada se habla de una brecha de inequidad que busca ser superada para garantizar derechos en la sociedad del país, buscando ser atendida desde la formulación de jornada única como paso para desarrollar oportunidades de acceso a la educación superior con los aspectos que habrían de ser consolidados en proyectos como *Ser Pilo Paga*, programa abanderado por el gobierno nacional en la inclusión de presupuesto para financiar la educación superior pero que a todas luces ha sido escenario de privatización de recursos públicos creando una estela de dudas frente a los verdaderos beneficiarios de dicho programa que se convierte en la actualidad en una pretensión no clara para el ciudadano del común.

La educación, según lo planteado en este foro, se dirige a explorar la importancia de la formación en valores, en una economía sustentable, y ejemplo de reconocimiento de los demás vinculando el liderazgo como ejercicio que favorece mejores condiciones para el mundo, reconociendo la educación como proceso vital en los transcurso de empoderamiento civil, al vincular la esperanza de hacer sensibles a los individuos ante otras formas de violencia que han de ser pensadas en nuevos procesos emancipatorios.

Esta mirada de la educación enfatiza el desarrollo de valores éticos, considerando la empatía y la formación dirigida hacia el logro, como compromiso cívico que permite la transmisión cultural de valores construidos, desde una experiencia común, pensando en la vida cotidiana, proponiendo ideas con énfasis en la paz.

Llegar a la solución de conflictos está dispuesto en el marco educativo, desde la comprensión de acuerdos que superen prácticas, que han legitimado el uso de la fuerza y la violencia, en instrumentos de poder que imponen prácticas políticas. Desde este lugar de comprensión, la educación es un proceso que reconoce y valora las diferencias, en procesos que reconocen actitudes críticas para la

sociedad, confrontando prácticas de cultural de la fuerza, hacia la consolidación de esfuerzos que consoliden una cultura de la paz, vinculando desde el Derecho Internacional Humanitario la resolución pacífica en el marco comprensivo de la justicia sustentable para atender relaciones que permitan una paz duradera.

Desde este lugar, la comunicación y la educación buscan superar la mirada parcial que sugiere la otredad cuando se considera que en el otro no hay un lugar de reconocimiento de sí mismo, pero al ubicar las interconexiones culturales que suceden en el mundo actual, tiene efecto globales, como ecologías que se comunican ante eventos que ocurren en el mundo y no pueden ser visualizados como ajenos a la convivencia humana, haciendo visibles el legado de José Martí cuando refería en la humanidad como patria bajo la cual se han de construir puentes que conduzcan a la unión y no muros que la dividan

Además, se convoca a una educación dirigida a la capacitación vocacional en tanto que los horizontes tecnológicos que atraviesan las realidades económicas, se acercan a un mundo aún no explorado frente al universo de empleos que en la actualidad no existen.

Esta mirada de la educación, presenta el vínculo entre los procesos formativos vinculados con escenarios productivos muy generalizados en la actualidad considerando la educación como herramienta tecnológica. En el marco de este foro se considera la economía sostenible como principio rector en los países que presentan brechas importante de equidad y desigualdad social, derivada de una desigualdad de oportunidad de formación, reflejadas en la sociedad donde las riquezas quedan concentradas en unas pocas personas, esto desde ese análisis podría constituir otra forma de violencia, donde el poder económico y político perpetua formas de educación y consolida el dominio en el conjunto de la sociedad, ejemplo claro en el país.

Finalmente, se encuentran procesos relacionados con la formación artística, énfasis en la institución, que han contribuido positivamente en la configuración del sujeto político en el Colegio Alfonso López Michelsen IED, de la localidad de

Bosa, especialmente desde los procesos de las artes escénicas, en donde los estudiantes han reconocido avances en sus posibilidades de reconocimiento y respeto de la alteridad, encontrando espacios para desarrollar subjetividades relacionadas con procesos que ayudan a reconocer acciones hegemónicas y posibilidades de tener opiniones contra hegemónicas fundamentadas.

Por lo tanto se hace preciso reconocer las dinámicas propias a la institución educativa, objeto de análisis, para comprender las artes escénicas, como recurso en el desarrollo de proceso de formación conexas son la subjetividad desde la formación artística, y hacer un rastreo de la posibilidad de formación política que se construye alrededor de las acciones pedagógicas que resuenan desde la subjetividad, donde ha tenido lugar problemáticas propias al conflicto interno del país, donde el desplazamiento, el desarraigo cultural, la pérdida de identidad con el territorio, es posible desde el arte intermediar como intersticio y punto de transformación social, para configurar escenarios de paz desde el reconocimiento de la diversidad y la diferencia.

Por ejemplo datos suministrados por canales de comunicación de la Alcaldía de Bogotá, como Canal Capital (2018) afirma que en la ciudad *“residen 352.873 víctimas del conflicto armado, representado en el 4.1% de las 8,6 millones en el país, siendo la segunda ciudad con mayor número de víctimas residentes en el territorio nacional... Aunque 722.743 han realizado sus declaraciones en Bogotá equivalente al 8.4% del total de víctimas en el país, lo anterior sugiere que por cada 1.000 declarantes de algún hecho, 84 lo han realizado en la capital, siendo el desplazamiento forzado la principal razón”*.

Estas cifras son apenas un reflejo de las realidades del sin número de familias que llegan a Bogotá escapando de las realidades del conflicto armado, donde en medio de este fuego cruzado, es la escuela la que se configura como un

territorio de paz configurado desde la pedagogía y la formación artística como escenario de re-significación de la cultura y el folclore.

Los diversos colores y los ritmos que acompañan la danza y la música, son vehículos del espacio de intersticio, posibles en el marco de la comparsa que desarrolla el colegio Alfonso López Michelsen desde hace más de 10 años, donde las diferentes regiones del país se visten de color, diversidad y alegría. Es desde este lugar donde la riqueza multiétnica tiene lugar para ser bienvenida a la diferencia, de pensar, sentir, vivir y hacer memoria de un país.

## **Conclusiones.**

En este proceso investigativo se pudo reconocer las dinámicas propias a la institución educativa, objeto de análisis, para comprender las artes escénicas, como recurso en el desarrollo de proceso de formación conexas con la subjetividad desde la formación artística, y hacer un rastreo de la posibilidad de formación política que se construye alrededor de las acciones pedagógicas que resuenan en contexto escolar, donde ha tenido lugar problemáticas propias al conflicto interno del país como: el desplazamiento, el desarraigo cultural, la pérdida de identidad con el territorio; son intermediados desde el intersticio y punto de transformación social, para configurar escenarios de paz desde la diversidad y la diferencia.

Los diversos colores y los ritmos que acompañan la danza y la música, son vehículos del espacio de intersticio, posibles en el marco de la comparsa que desarrolla el colegio Alfonso López Michelsen desde hace más de 10 años, donde las diferentes regiones del país se visten de color, diversidad y alegría. Es desde este lugar donde la riqueza multiétnica tiene lugar para ser bienvenida la diferencia, el pensar, el sentir, vivir y hacer memoria de un país.

Finalmente, se encuentran procesos relacionados con la formación artística, énfasis en la institución, que han contribuido positivamente en la configuración del sujeto político en el Colegio Alfonso López Michelsen IED, de la localidad de Bosa, especialmente desde los procesos de las artes escénicas, en donde los estudiantes han reconocido avances en sus posibilidades de reconocimiento y respeto de la alteridad, encontrando espacios para desarrollar subjetividades relacionadas con procesos que ayudan a reconocer acciones hegemónicas y posibilidades de tener opiniones contra hegemónicas fundamentada.

Se resalta, como el teatro está directamente relacionado con otras formas de arte, donde prevalece ante todo el carácter subjetivo, al poner en relieve el valor

de sentimientos y emocionalidad de los estudiantes, permitiendo a su vez el reconocimiento de componentes intersubjetivos vinculando las emociones como componente vinculado al aprendizaje. También permite al estudiante reconocer elementos de expresión como posibilidad de cuestionar un orden establecido y el cual sugiere estar reconociendo instancias de poder susceptibles de ser visualizadas en el contexto social, al reconocer elementos vinculados con consciencia presente en la cotidianidad y también con situaciones manifiestas en el contexto social como escenario de aprendizaje y consciencia social.

Cabe resaltar que con los testimonios aportados por los estudiantes, se pudo reconocer el desarrollo habilidades interpersonales e intrapersonales, además del reconocimiento de la subjetividad como espacio de interacción y de aprendizaje. De esa manera se vincula directamente las experiencias propias de los estudiantes frente a los contextos pedagógicos vinculados directamente en la formación artística, de esta manera establecemos acciones y procesos vinculados con la Constitución de sujetos sensible a partir de este tipo de acciones posibles dentro del escenario de formación artística.

Cabe resaltar en este análisis de los sujetos entrevistados, al interior de los trabajos presentados por los estudiantes, se pudo visualizar el componente histórico y de reconocimiento identitario, en este caso una de las estudiantes refería las luchas de reconocimiento de género que han tenido las mujeres y que aún enfrentan; de esta manera se hace conciencia del papel como sujeto histórico, generando los acuerdos necesarios hacia la construcción de un sujeto político. Por ello es importante revisar en la labor pedagógica, el papel que cobra un aprendizaje significativo en los estudiantes, acercándolos no solamente a un trabajo de orden académico, sino que también toca elementos vinculados directamente con carácter de desarrollo individual y de su ser.

De esta manera, se potencia el espacio de teatro como escenario de intersticio ,campo posible de saber y construcción de consciencia desde el escenario de formación artística, hacia la toma de consciencia en su papel como sujeto político, reconociendo el campo de disputas ideológicas y de situaciones propias al marco social donde tiene lugar la diversidad en el espectro social.

Reviste de interés especial, el papel que tiene la puesta en escena para realizar reflexiones sobre la historia de Colombia, encontrando en el teatro un escenario que favorece la conciencia e identidad nacional en clave de pensamiento crítico, al identificar en este conocimiento un espacio de análisis frente a la realidad, conexas con lo social en el desarrollo de la subjetividad, atravesando con conocimientos de orden cognitivo como la consciencia de sujeto histórico en los estudiantes vinculados, con los montajes que reflejan los dramas de las realidades nacionales.

En la búsqueda que navego este proyecto de investigación, se indago en las posibilidades que tendría el arte como escenario de desarrollo para el sujeto en formación, desde los marcos de la educación formal desarrollada en una institución educativa distrital, y en la cual habría de tener presente elementos que ha configurado el desarrollo de esta serie de acciones pedagógicas, para hacer posible el sujeto político que transcurre y se configura en la escuela.

Se ha tenido como referente de un proceso de análisis de la categoría de formación del sujeto político, el carácter transversal que representaría el arte en acciones que apunten al desarrollo del sujeto político en escenarios atravesados por la experiencia sensible de reflexión.

La educación para la ciudadanía nos convoca a reflexionar los discursos que consideran la educación como eje movilizador en las comunidades educativas con propuestas que atiendan situaciones que constituyen los modelos de formación actual en la constitución de sujetos políticos en la escuela.

De esta manera, es preciso conocer como desde el desarrollo de las artes y formación artística se vincula a un lugar de reflexión pedagógico y de análisis del contexto en el que se configura otras posiciones del proceso político en la construcción de ciudadanía. Un ejemplo de lo planteado anteriormente, se puede rastrear desde el teatro, el cual se consolida como un arte que se desarrolla a través del lenguaje con formas simbólicas que permiten acceder al contexto, indispensable para recurrir a un estudio de las prácticas que subyacen en la educación formal.

La educación como escenario, vincula los individuos en un medio social generando acciones que construyen la cohesión y vinculo ante una identidad en el conjunto de la sociedad. Se piensa así, en la educación como herramienta central en la reflexión y la práctica, y se refleja esta intención en la construcción de un sujeto político, atravesado por la subjetividades construidas en un medio social y cultural que lo configuran, donde se desarrollan propuestas en las investigaciones sociales, la movilización cultural de colectivos y la construcción de identidades de la sociedad en general, con el respectivo reconocimiento del contexto histórico y político.

Reconociendo el aspecto multidimensional en el concepto general de ciudadano, se considera pertinente establecer un relato que describa su relación con la constitución de sujeto político. Este tipo de análisis requiere la perspectiva contemporánea, que buscaba explorar los derechos de los ciudadanos haciendo extensivo a la humanidad el concepto de equidad, facilitando la unidad. Esto convoca a revisar concepto de Estado integrado en referencia a continuidad de Estado y Sociedad civil en interpretación a Gramsci (1971), expuesto por Evelina Dagnino “el logro de unidad cultural y social a través de la cual una multiplicidad de voluntades dispersa y con metas heterogéneas se funden en un único propósito, sobre la base de una concepción del mundo igual y común”

De esta Manera en la constitución de subjetividades se considera pertinente el papel que tendría la escuela en los procesos de socialización vigentes y que se incorporan dentro de las acciones que se plantean en el marco social, más allá de las intenciones priorizadas de manera frecuente en los espacios de educación formal, donde participan las practicas pedagógicas que hacen posible la configuración de un ciudadano que se hace sujeto en el ejercicio de conciencia.

Suele pensarse en la educación, como bastión que sostienen los pilares principales para construir los requisitos de un ciudadano, de quien se espera esté dotado de todas las capacidades y las habilidades pertinentes, para adaptarse en el mundo social, capaz de resolver los conflictos en los distintos ámbitos (escolar-social). Dentro de los espacios de formación que se vinculan en los contextos escolares, se ha pensado en los espacios formativos que vinculan las artes, como lugar de sensibilización y generación de pensamiento ante las realidades en las que se vinculan las acciones propias de ciudadano como sujeto político, y que son susceptibles de ser representadas con nuevas interpretaciones de la historia y su papel en la conformación de escenarios actuales para la construcción de sujetos políticos.

Implica la idea anterior que el desarrollo moral y ético esperado desde la sumisión basada en competencias y estándares, pretenden moldear la conducta de los ciudadanos, donde no se convoca a un proceso ético, en tanto que intenta asignarle valor a elementos que no son susceptibles de ser analizados en relación a los fenómenos naturales, comparados con el proceso social que implica al individuo con su contexto. Se intenta en la actualidad darle un valor absoluto en los parámetros de evaluación (logros, competencias, evidencias de aprendizaje) que definen conductas esperadas, donde la evaluación esta orientada a hacer evidentes fenómenos que implicarían una reflexión y que no son susceptibles de ser ubicados en un periodo de tiempo, establecido incluso

por condiciones de orden social, cultural, y de desarrollo ontogenético, cuyo propósito está relacionado en analizar los procesos de formación política que se dinamizan en la formación en artes escénicas, identificando además los aportes de los procesos de formación artística en el colegio

Un colegio que en algún momento de su historia particular tomó la decisión de tener un énfasis en educación artística, un colegio que desarrolla propuestas dirigidas a la formación humana de sus estudiantes. Desde ese lugar, se analiza cómo se constituyen las subjetividades que atraviesan la constitución de un sujeto político en las condiciones que se desarrolla este proceso formativo, con las acciones desarrolladas por sus docentes y convocan a la reflexión.

En la actualidad el arte se considera como vehículo que media en la expresión, transmisión y reproducción de los objetos socialmente construidos y desarrollados, como formas que dialogan entre el conocimiento científico y el arte.

De esta manera suele pensarse en la educación, como bastión que sostienen los pilares principales para construir los requisitos de un ciudadano, de quien se espera esté dotado de todas las capacidades y las habilidades pertinentes, para adaptarse en el mundo social, capaz de resolver los conflictos en los distintos ámbitos (escolar-social). Dentro de los espacios de formación que se vinculan en los contextos escolares, se ha pensado en los espacios formativos que vinculan las artes, como espacios de sensibilización y generación de pensamiento ante las realidades en las que se vinculan las acciones propias de ciudadano como sujeto político, y que son susceptibles de ser representadas con nuevas interpretaciones de la historia y su papel en la conformación de escenarios actuales para la construcción de sujetos políticos.

“No basta con reclamar del teatro sólo conocimientos, reveladoras reproducciones de la realidad. Nuestro teatro debe despertar el gusto por el conocimiento, debe organizar el placer en la transformación de la realidad. Nuestros espectadores no solamente tienen que escuchar de qué modo se libera Prometeo encadenado, sino que también deben ejercitarse en el placer de liberarlo. Todos los gustos y placeres de los inventores y descubridores, todos los sentimientos de triunfo que experimenta el libertador, tienen que ser enseñados por nuestro teatro. Bertolt Brecht”

La mercantilización del conocimiento y las pretensiones de convertir la educación en un objeto cultural que pueda ser medido, calificado con los estándares de calidad visibles en los bienes de consumo de la sociedad actual, el espacio de reflexión que se esperaría en el arte para ser ubicado en los educandos como sujetos de construcción de un conocimiento, queda reducido a una instrumentalización de fines con pretensiones pedagógicas, que no tienen coherencia con las expectativas en las que se declara la formación artística en las construcciones los sujetos sociales que emergen.

Los espacios de reflexión quedan reducidos a una evaluación de las instituciones como empresas administradoras del conocimiento, un conocimiento que tiene tintes de adiestramiento para las necesidades técnico-laborales de las realidades económicas del país, caracterizadas por la dependencia económica, donde se ofrece a los mercados mundiales un país con mano de obra capacitada y de fácil explotación laboral. En este lugar un espacio de formación artística, y de arte no podría concebir un sujeto ajeno a sus realidades, el cual se transforma en máquina para los intereses de explotación humana y de los dividendos económicos que enriquecen solamente a las empresas transnacionales, con adaptaciones de un sujeto que sea de total obediencia y fácil domesticación. Las apuestas de un conocimiento transformador y beligerante, daría lugar a un sujeto transformador de su realidad, consciente de su lugar en

el mundo, pero estas intenciones no pueden navegar en medio de los intereses definidos en índices sintéticos de la educación que evalúan los procesos formativos como productos en el mercado. Una apuesta cultural habría de generar cambios estructurales pero crear consciencia, podría parecer no conveniente para mantener el poder sobre procesos de hegemonía política, que al movilizarlas desde las oportunidades de desarrollo artístico generaría crisis para las estructuras de poder existentes.

Círculos de poder en relación a discursos, que mantiene una estructura de sujeción en las determinaciones de proceso que se adelantan desde las políticas públicas en educación, responden a las exigencias con carácter de pretensión reguladora sobre los fines educativos que habrían de perseguir los gobiernos de los países con economías dependientes como Colombia, donde los discursos en los que navega el arte y la educación en entidades como la UNESCO, son abordados por el estado, desconociendo las realidades y particularidades de los contextos sociales en los que se identifica la multiculturalidad de pensamiento y diversidad de cosmovisiones que atraviesan el país.

Parece de esta manera identificarse un punto de tensión entre los fines esperados en los gobiernos distritales de Bogotá, como pugnas de poder y procesos políticos, que parecen decantar procesos políticos que siendo divergentes con las miradas de ciudad y país, navegan discursos disímiles frente a reconocimiento de derechos, lugar que hace visible en el arte las tensiones y avances en la aproximación de establecer coherencia en los puntos de convergencia entre fines esperados en la formación artística y de formación ciudadana, aun cuando el arte como conocimiento pueda hacer reclamos a estas miradas instrumentalizadas y utilitarias de lo estético como vehículo metodológico de las apuestas de poder inscritas en los escenarios hegemónicamente identificados de la realidad nacional.

Esto tuvo impacto en las metodologías a ser implementadas en el campo de orientación para el desarrollo de las acciones que se contemplan en el proceso mismo de las acciones desarrolladas en el campo de atención. Un ejemplo de ello fue el desarrollo de escuelas con padres que tuviesen un carácter lúdico vinculando las prácticas educativas familiares con el reconocimiento de escenarios que estuvieran motivados desde la lúdica y el arte, acción posible desde octubre del 2018, replicada a inicios de enero del 2019 en espacios de formación con docentes.

La voz del desplazamiento de las comunidades educativas está presente en los espacios que permite las actividades un espacio de reconocimiento de la riqueza étnica y multicultural del país, donde se hace visible espacios de desarrollo que fortalecen la integración e inclusión dentro del contexto escolar, haciendo posible el desarrollo de acciones que promuevan el bienestar, que requiere componente de identidad y subjetividad conformados en escenario de dialogo cultural.

Estas acciones también han tenido un impacto en el desarrollo de estrategias que vinculen a su vez espacio como video foros, los cuales se han integrado en actividades de sensibilización para estudiantes en problemáticas conexas con formas de violencia y que son prevalentes en población infantil, como la urgencia de realizar acciones de prevención de abuso sexual y acciones enfocadas a prevención del hostigamiento resolución de conflictos por medio del uso de la agresión física, para determinar otros escenario que permitan desde lo simbólico el desarrollo de estrategias que permitan mediar e intervenir desde lo pedagógico en contexto escolar.

En el actual escenario que ha configurado las situaciones del país, los docentes han sido víctimas que han entregado con su vida el respeto a los ambientes preservados, a las actividades sociales de acompañamiento ante la población en situación de desplazamiento y ante el reconocimiento en estos derechos se han

extinguido sus llamas de vida que propenden por una sociedad justa, en ese lugar el compromiso de quien adelanta acciones de revisión de este sujeto político, debe ser consciente de las posibilidades de emancipación y transformación de las realidades desde el arte, como posible espacio de reflexión y construir así escenarios de dialogo. Solo desde este elemento es posible construir un escenario vivo para el país, pero bajo los intereses económicos que están circundando al país, es difícil pensar que esta sea la bienvenida temprana un cierre del conflicto.

Esta investigación permitió identificar escenario de desarrollo y transformación de las realidades de contexto, se requieren otros actores que faciliten la posibilidad de realizar cambios efectivo ante espacio que faciliten en el dialogo la herramienta que transforme la sed de venganza y de sangre...en escenario de dialogo y construcción...solo será posible si se busca un país o las cenizas de este conflicto nos demande los esfuerzos que por omisión no le dimos la oportunidad a la paz...

Las dificultades para considerar en el dolor un espacio de reflexión para las problemáticas que aterrizan en el colegio, es un reto ante el silencio que por medio d la violencia se impone en el país. Solo por medio del arte y la trasformación cultural es posible otro país, la revolución por medio de las armas ya nos ha mostrado que 60 años de conflicto armado solo nos han dejado dolor...muerte y odio...

Docente sin armas y con amor...creara la obra necesaria para Colombia...La paz y el amor a la vida.

*“Cuando el poder del amor sobrepase el amor al poder, el mundo conocerá la paz”...Jimi Hendrix”*

## Referencias Bibliográficas

- Aguirre, I. (2009). Culturas juveniles y ambientes escolares. En L. Jiménez, I. Aguirre, & L. G. Pimentel, *Educación artística, cultura y ciudadanía* (pág. 179). Madrid, España: OEI; Fundación Santillana. Obtenido de [https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=131](https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=131)
- Alcaldía Mayor de Bogotá D. C. (2017). *Plan Sectorial 2016-2020. Hacia una ciudad educadora*. Bogotá, D. C., Colombia: Secretaría de Educación del Distrito, Imprenta Nacional. Obtenido de [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/sites/default/files/inline-files/Plan\\_sectorial\\_2016-2020-.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/Plan_sectorial_2016-2020-.pdf)
- Alcaldía Mayor de Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana. (2014). *Danza, Arte Dramático, Capacidades Ciudadanas y Convivencia*. Bogotá, Colombia. Obtenido de [https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Documentos/Resultados\\_\\_PruebasSER-Danza-Arte\\_Dramatico.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Documentos/Resultados__PruebasSER-Danza-Arte_Dramatico.pdf)
- Alfaro, S. O. (julio-diciembre de 2016). Estética, historicismo y praxis política: Gramsci y el arte. *Revista Realidad [en línea]*(148), 81-96. doi:<https://doi.org/10.5377/realidad.v0i148.4588>
- Almond, G. (1999). Mesas separadas: Escuelas y corrientes en las ciencias políticas. En G. Almond, & S. Verba, *Una disciplina segmentada. Escuelas y corrientes en las ciencias políticas* (H. L. Dior, Trad., págs. 39-62). México, México: FCE, CNCPAP. Obtenido de [https://www.academia.edu/34121195/Almond\\_Gabriel.\\_Una\\_disciplina\\_segmentada.\\_Escuelas\\_y\\_Corrientes\\_en\\_las\\_Ciencias\\_Pol%C3%ADticas\\_1\\_](https://www.academia.edu/34121195/Almond_Gabriel._Una_disciplina_segmentada._Escuelas_y_Corrientes_en_las_Ciencias_Pol%C3%ADticas_1_)
- Almond, G. A., & Verba, S. (1963). *La cultura cívica: Estudio sobre participación política democrática en cinco naciones*. (J. Bellochi Zimmermann, & Colección FOESSA, Trads.) Madrid, España: Euramérica S. A. Obtenido

de <https://es.scribd.com/document/220393890/Cultura-Civica-Almond-y-Verba>

Aquino, T. (2004). *Suma contra los gentiles* (5 ed.). (C. I. González, Trad.) México, México: Porrúa. Obtenido de [http://www.traditio-op.org/biblioteca/Aquino/Suma\\_Contra\\_Gentiles\\_Sto\\_Tomas\\_de\\_Aquino\\_OP.pdf](http://www.traditio-op.org/biblioteca/Aquino/Suma_Contra_Gentiles_Sto_Tomas_de_Aquino_OP.pdf)

Aristóteles. (2005). *Ética a Nicómaco* (Cuarta reimpresión ed.). (J. Calvo Martínez, Trad.) Madrid, España: Alianza Editorial S. A.

Becker, H. S. (2008). *Los mundos del arte. Sociología del trabajo artístico*. (J. Ibarburu, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Bourriaud, N. (2009). *Radicante*. (M. Guillemont, Trad.) Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora S. A. Obtenido de [http://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb\\_dl=40](http://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb_dl=40)

Brunner, J. J. (1988). *Un espejo trizado. Ensayos sobre cultura y políticas culturales*. Santiago de Chile, Chile: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO.

Bruno, O. R. (2012). *Modelo pedagógico colaborativo e integrador del saber de todos: Un estudio de caso sobre E-Learning basado en la inversión de roles de aprendices y maestros*. Tesis doctoral, Universidad Nacional de Tres de Febrero; Universidad Nacional de LAnús, Programa Interinstitucional de Doctorado en Educación, Lanús. Obtenido de <https://docplayer.es/71279654-Universidad-nacional-de-tres-de-febrero-universidad-nacional-de-lanus-programa-interinstitucional-de-doctorado-en-educacion.html>

Canal Capital (2018). "En Bogotá reside el 4,1% del 8,6 millones de víctimas del país" recuperado de <https://conexioncapital.co/bogota-reside-4-1-las-86-millones-victimas-pais/>

Camacho, M. (2012). *Tecal, 20 años. Imágenes y palabras de un teatro distinto*. Bogotá, Colombia: Editorial Guadalupe Ltda.; IDCT.

Chona Duarte, G. (1 de julio de 1998). Problemática educativa en Colombia. El papel del profesor, lo que nos compete. *Tecné, Episteme y Didaxis TED (versión digital)*(4), 7 p. doi:<https://doi.org/10.17227/ted.num4-5690>

Cifuentes Medina, J. E. (30 de marzo de 2016). Ambientes favorables para el ejercicio de la democracia en la escuela. *Derecho y Realidad*, 13(25), 137-157. Obtenido de [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho\\_realidad/article/view/4423](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho_realidad/article/view/4423)

CNCA. (2016). *Educación artística para la formación ciudadana* (2a. edición ed.). Santiago, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Chile. Obtenido de [https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno4\\_web.pdf](https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno4_web.pdf)

Consejo Directivo Colegio Alfonso López Michelsen IED. (febrero de 2017). Acuerdo No. 03 - 2017. *Manual de Convivencia*. Bogotá, Colombia.

Cristancho, J. G. (2014). Los conceptos sujeto y subjetivación política. Propedéutica para una reflexión. *Memoria y subjetividad política en el cine colombiano de la última década* (pág. 15). Bogotá, D. C.: UPN. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/265050966\\_Los\\_conceptos\\_sujeto\\_y\\_subjetivacion\\_politica\\_Propedeutica\\_para\\_una\\_reflexion](https://www.researchgate.net/publication/265050966_Los_conceptos_sujeto_y_subjetivacion_politica_Propedeutica_para_una_reflexion)

Cristancho, J. G. (abril-junio de 2016). Relaciones entre los campos y las categorías educación y tecnología: Un análisis desde una perspectiva

- histórico-cultural. *Rev. digital Educ. Soc.*(135), 573-590.  
doi:10.1590/ES0101-73302016148243
- Cristancho, J. G. (2018). *Tigres de papel, recuerdos de película. Memorias, oposición y subjetivación política en el cine argentino y colombiano*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional; La Carreta Editores.
- Descartes, R. (1981). *Meditaciones metafísicas*. (J. A. Mígues, Trad.) Santiago, Chile: Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. Obtenido de <https://bloqs.xtec.cat/filocostaillobera/files/2009/03/Descartes-Meditaciones-metaf%C3%ADsicas.pdf>
- Diez, X. (13 de mayo de 2017). *vientosur*. Obtenido de vientosur:El papel de la OCDE y las estrategias internacionales. Mercantilización de la educación: <http://www.vientosur.info/spip.php?article12599>
- Echavarría Grajales, C. V. (julio-diciembre de 2003). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Rev.latinoam.cinsnc.socniñezjuv [en línea]*, 1(2), 15-43.
- Escobar, A. (enero-diciembre de 2003). Mundos y conocimientos de otro modo. *Tabula Rasa (en línea)*(1), 51-86. Obtenido de <http://www.revistatabularasa.org/numero-1/escobar.pdf>
- Garcés, M., & Valdés, A. (1999). *Estado del arte de la participación ciudadana en Chile*. Documento preliminar, OXFAM-GB, Santiago de Chile. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/36832312/estado-del-arte-de-la-participacion-ciudadana-en-chile-garces>
- García, G., & González H., C. A. (2014). Competencias ciudadanas: consideraciones desde el concepto de ciudadanía. *Plumilla Educativa*, 13(1), 373-395. Obtenido de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/issue/view/32/58>

- García, S. (1994). *Teatro, democracia y pedagogía: Arte y Cultura democrática*. Bogotá, Colombia: Instituto para el desarrollo de la democracia Luis Carlos Galán.
- Gigliogli, G. (1994). Bloque histórico y hegemonía en Antonio Gramsci. (U. d. Rica, Ed.) *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*(79 (Extraordinario)), 251-285. Obtenido de [https://enfocescontemporaneos.files.wordpress.com/2016/07/giglioli\\_bloque-histocc81rico.pdf](https://enfocescontemporaneos.files.wordpress.com/2016/07/giglioli_bloque-histocc81rico.pdf)
- Giráldez, A. (2009). Aproximaciones o enfoques de la educación artística. En L. Jiménez, I. Aguirre, L. G. Pimentel, & F. S. OEI (Ed.), *Educación artística, cultura y ciudadanía* (pág. 179). Madrid, España. Obtenido de [https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=131](https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=131)
- Giraldo-García, A. (enero-junio de 2015). El concepto de ciudadanía en Colombia: Evolución histórica y aportes socio-culturales. *Revista de Estudiantes de Ciencia Política*(6), 58-71.
- Gómez, J. H. (10 de noviembre de 2014). *Ssociólogos: Blog de sociólogos y Actualidad*. Obtenido de *Ssociólogos: Mercantilización de la educación en colombia*: <https://ssociologos.com/2014/11/10/mercantilizacion-de-la-educacion-en-colombia/>
- Gramsci, A. (1967). *La formación de los intelectuales*. (Á. González Vega, Trad.) México, D. F., México: Editorial grijalbo S. A.
- Gramsci, A. (2007). *La alternativa pedagógica* (Segunda ed.). (E. C. S.A., Ed.) México, México: Distribuciones Fontanamara S. A.
- Grossberg, L. (enero-junio de 2009). El corazón de los estudios culturales: Contextualidad, construccionismo y complejidad. *Tabula Rasa*(10), 13-48. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n10/n10a02.pdf>

- Hall, S. (2010). *Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. (E. Restrepo, C. Walsh, & V. Vich, Edits.) Bogotá, Quito, Lima, Colombia, Ecuador, Perú: Envi3n Editores. Obtenido de [http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/sin\\_garantias.pdf](http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/sin_garantias.pdf)
- Herrera, M. C. (2008). *Esbozos hist3ricos sobre cultura pol3tica y formaci3n ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios*. Insumo de proyecto de investigaci3n, Colciencias - UPN, Bogot3, D. C. Obtenido de <http://observatorio.unillanos.edu.co/portal/archivos/Documentos/documentos/18cultura%20pol%C3%ADtica%20y%20formaci%C3%B3n%20ciudadana.pdf>
- Herrera, M. C. (2013). *Educar el nuevo pr3ncipe: ¿asunto racial o de ciudadan3a?* Bogot3, Colombia: Universidad Pedag3gica Nacional. Obtenido de [http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/educar\\_principe\\_baja.pdf](http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/educar_principe_baja.pdf)
- Herrera, M. C., Ortega Valencia, P., Cristancho, J. G., & Olaya Gualteros, V. (2013). *Memoria y formaci3n: configuraciones de la subjetividad en ecolog3as violentas*. (L. Bernal Cerquera, Ed.) Bogot3, Colombia: Universidad Pedag3gica Nacional, CIUP. Obtenido de [http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/libro%20memoria%20y%20formacion%20\(digital\).pdf](http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/libro%20memoria%20y%20formacion%20(digital).pdf)
- Herrera, M. C., Pinilla, A. V., D3az, C. J., & Infante, R. (2005). *La construcci3n de cultura pol3tica en Colombia. Proyectos hegem3nicos y resistencias culturales*. Bogot3, D. C., Colombia: Universidad Pedag3gica Nacional.
- Herrera, M. C., Pinilla, A. V., D3az, C. J., & Infante, R. (2005). *La construcci3n de cultura pol3tica en Colombia. Proyectos hegem3nicos y resistencias culturales*. Bogot3 D.C.: Universidad Padag3gica Nacional.
- Hume, D. (2001). *Tratado de la naturaleza humana*. (V. Viqueira, Trad.) Albacete, Espa3a: Publicaciones Dipualba.

- Izaguirre, S. (20 de abril de 2016). *Gramsci: Hegemonía y contrahegemonía*. Obtenido de [wordpress.com: https://santiagoizaguirreok.wordpress.com/2016/04/20/gramsci-hegemonia-y-contrahegemonia/](https://santiagoizaguirreok.wordpress.com/2016/04/20/gramsci-hegemonia-y-contrahegemonia/)
- Jarpa, C. G. (2015). Función política de la educación en el pensamiento de Natonio Gramsci. *Cinta moebio*(53), 1245-134. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n53/ar02.pdf>
- Kant, I. (2018). *Crítica de la razón pura* (Digital por Luarna Ed. sin responsabilidad editorial ed.). Barcelona, España: Librería General de VictorianoSuárez. Obtenido de <http://www.ataun.net/bibliotecagratis/Ci%C3%A1sicos%20en%20Espa%C3%B1ol/Inmanuel%20Kant/Cr%C3%ADtica%20de%20la%20raz%C3%B3n%20pura.pdf>
- Laclau, E., & Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Madrid, España: Siglo XXI. Obtenido de [https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/laclau\\_hegemonia\\_estrategia\\_socialista\\_3.pdf](https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/laclau_hegemonia_estrategia_socialista_3.pdf)
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. (J. Terré, Trad.) Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica S.A. Obtenido de <http://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2018/03/Escuela-No-Es-Una-Empresa-Ch-Laval.pdf>
- Lechner, N. (julio-agosto de 1996). La Política ya no es lo que fue. *Nueva Sociedad*(144), 12 p. Obtenido de [http://nuso.org/media/articles/downloads/2518\\_1.pdf](http://nuso.org/media/articles/downloads/2518_1.pdf)
- Leibniz, G. W. (1983). *Nuevos ensayos sobre el entendimiento humano* (Segunda Edición ed.). (J. Echeverría Ezponda, Trad.) Madrid, España: Editora Nacional.

- Leivas, M. (diciembre de 2013). Introducción al pensamiento pedagógico de Antonio Gramsci. estado educador, escuela y lucha contrapedagógica. *Rev, Plaza Pública*(10), 104-117.
- Lobatón-Patiño, R. G. (2016). El ámbito científico de la formación política: elementos conceptuales y líneas de investigación. *Educ. Educ.*, 19(2), 254-273. doi:DOI: 10.5294/edu.2016.19.2.5
- Locke, J. (1994). *Ensayo sobre el entendimiento humano (Tomo I)*. México, México: Gernika. Obtenido de [https://blocs.xtec.cat/filocostaillobera/files/2009/03/Locke\\_John-Ensayo\\_sobre\\_el\\_entendimiento\\_humano.pdf](https://blocs.xtec.cat/filocostaillobera/files/2009/03/Locke_John-Ensayo_sobre_el_entendimiento_humano.pdf)
- López De la Roche, F. (mayo-agosto de 2000). Aproximaciones al Concepto de Cultura Política. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 7(22), 93-123. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10502205>
- Martín, S. (23 de febrero de 2013). *wordpress*. Obtenido de [wordpress:Colectivo Gramsci. Instrucción, educación, hegemonía: https://colectivogramsci.wordpress.com/2013/02/23/la-organizacion-de-la-escuela-y-de-la-cultur/](https://colectivogramsci.wordpress.com/2013/02/23/la-organizacion-de-la-escuela-y-de-la-cultur/)
- Martín-Barbero, J. (1991). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía* (2a. edición ed.). México, México: Ediciones G. Gili, S. A. de C. V. Obtenido de [https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/de\\_los\\_medios\\_a\\_las\\_mediaciones.pdf](https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/de_los_medios_a_las_mediaciones.pdf)
- Martínez Boom, A. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina. *Anthropos*, 224 p.
- Martínez Pineda, M. C. (14 de diciembre de 2005). La figura del maestro como sujeto político. el lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su

- agenciamiento. *Nodos y Nudos*, 2(19), 4-12.  
doi:<https://doi.org/10.17227/01224328.1263>
- MEN. (1996). *Serie Lineamientos Curriculares: educación artística*. Recuperado el 2 de marzo de 2018, de Ministerio de Educación Nacional: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975\\_recurso\\_4.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf)
- MEN. (1998). *Educación Ética y Valores humanos*. Serie lineamientos curriculares, MEN, Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico del MEN, Bogotá, D. C.
- MEN. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241907\\_archivo\\_pdf\\_evaluacion.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241907_archivo_pdf_evaluacion.pdf)
- MEN. (sf). *Tasa de analfabetismo funcional*. Bogotá.
- Miñana Blasco, C. (1 de septiembre de 2009). ¿Quién es el usuario del "servicio educativo" Coproducción y definición de los actores y del servicio en Colombia (1991-2006). *Análisis Político*, 22(67), 207-223. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/45823>
- Miñana Blasco, C., Ariza, A., & Arango, C. (2006). Formación artística y cultural: ¿arte para la convivencia? *VII Encuentro para la promoción y difusión del patrimonio inmaterial de países iberoamericanos*, (pág. 26 p.). Caracas. Obtenido de [http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/3012/7248/4191/Articulos-Formacion\\_convivencia\\_Minana.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/3012/7248/4191/Articulos-Formacion_convivencia_Minana.pdf)
- Miñana Blasco, C., Quintero, O. A., Villegas, L. M., Ariza, A., Arango, c., Garzón, j. C., . . . Rodríguez, J. g. (2003). *EDUCACIÓN, CONVIVENCIA, CONFLICTO Y DEMOCRACIA: UNA EXPLORACIÓN SOBRE DISCURSOS Y EXPERIENCIAS EN COLOMBIA QUE INCORPORAN*

- PRÁCTICAS ARTÍSTICAS, LÚDICAS O MEDIÁTICAS*. Informe final presentado al proyecto "Vigías de Paz", Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Artes. Programa de Fortalecimiento de la Capacidad Científica en la Educación Media y Básica, Bogotá. Obtenido de [http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/1112/7237/2277/Informes-Convivencia\\_conflictos\\_y\\_democracia.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/1112/7237/2277/Informes-Convivencia_conflictos_y_democracia.pdf)
- Motos, T. (junio\*agosto de 2009). El teatro del oprimido de Augusto Boal. *Ñaque. Expresión, Comunicación, Acción*(59), 6-17. Obtenido de [http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2017/01/1Teatro\\_Oprimido\\_Master\\_TA\\_febrero\\_2017.pdf](http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2017/01/1Teatro_Oprimido_Master_TA_febrero_2017.pdf)
- Murcia, N., & Jaramillo, D. A. (enero-junio de 2014). Imaginarios sociales de educabilidad en el programa de artes escénicas: entre lo hegemónico y lo radical/creación. *Revista Infancias Imágenes*, 13(1), 80-89. doi:<https://doi.org/10.14483/16579089.7398>
- Nava Bedolla, J. (julio-diciembre de 2017). La esencia del conocimiento. El problema de la relación sujeto-objeto y sus implicaciones en la teoría educativa. *Revista Electrónica RIDE* , 8(15), 25-57. doi:DOI: 10.23913/ride.v8i15.289
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. por que la democracia necesita de las humanidades*. (P. U. Press, Ed., & M. V. Rodil, Trad.) Buenos Aires: Katz editores.
- Ñañez-Rodríguez, J. J., & Castro-Turriago, H. M. (julio-diciembre de 2016). Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué. *Entramado [revista digital]*, 12(2), 154-165. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2016v12n2.24221>
- ONU; Alcaldía Mayor de Bogotá. (s.f.). *Naciones Unidas*. Obtenido de <http://nacionesunidas.org.co/simonu/que-es/>

- Ortega Valencia, P., & Herrera, M. C. (2012). Memorias de la violencia política y formación ético-política de jóvenes y maestros en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*(62), 89-115.
- Peña-Gamboa, C. R. (2015). *La danza como medio para la convivencia en el preescolar del Colegio Francisco Javier Matiz*. Tesis de Maestría en educación con Énfasis en Orientación Educativa, Universidad Libre de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación. Instituto de Postgrados, Bogotá. Obtenido de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8341/DOCUMENTO%20FINAL%20CARMEN.CON%20RAE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez Rubio, A. M. (julio-diciembre de 2013). Arte y política. Nuevas experiencias estéticas y producción de subjetividades. *Nueva época [digital]*(20), 191-210. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n20/n20a9.pdf>
- Portelli, H. (1977). *Gramsci y el bloque histórico* (Cuarta edición en español ed.). (M. Braun, Trad.) Bogotá, D. E., Colombia: Siglo Veintiuno Editores, S. A. Obtenido de [ecaths1.s3.amazonaws.com/politicaeducacional/788133518.portelli.pdf](http://ecaths1.s3.amazonaws.com/politicaeducacional/788133518.portelli.pdf)
- Puente-Hernández, E. (2005). *El Estado y la interculturalidad en el Ecuador* (Vol. 65). Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar, ABYA YALA, Corporación Editora Nacional.
- Rauber, I. (2006). *América Latina. Sujetos políticos. Rumbos estratégicos y tareas actuales de los movimientos sociales y políticos* (Quinta Edición ed.). (G. Estrada, Ed., & J. E. Suárez Conejero, Trad.) Santo Domingo, República Dominicana: Pasado y Presente XXI.
- Rodríguez, F., & Jiménez, L. (2009). Construcción ciudadana y educación artística; Políticas Educativas y educación artística. En L. Jiménez , I. Aguirre, & L. G. Pimentel, *Educación artística, cultura y ciudadanía* (pág. 200

- 179 p.). Madrid, España: OEI; Fundación Santillana. Obtenido de [https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=131](https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=131)
- Rodríguez, M. I., Ruiz Silva, A., & Prada Londoño, M. (julio-diciembre de 2012). La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula. *Revista Colombiana de Educación [en línea]*(63), 321-328. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635256010>
- Rueda., D. M. (2016). Ética de la Liberación. Una mirada crítica reflexiva de la obra dusseliana. *Analectica [Revista digital]*, 7 p. Obtenido de <http://www.analectica.org/articulos/rueda-etica/>
- Tolosa Rivera, Á. M. (2015). *El arte como posible herramienta metodológica para la construcción de paz*. Trabajo de Investigación para optar al título de Especialista en acción sin daño y construcción de paz, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Trabajo Social, Bogotá. Obtenido de <http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/123456789/727/1/TrabajoFinalAngelaTolosa.pdf>
- Torney-Purta, J., Schwille, J., & Amadeo, J.-A. (1999). *La educación cívica a través de los países: Veinticuatro Estudios de Casos Nacionales del Proyecto de Educación Cívica de la IEA*. Amsterdam, Países Bajos: Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo. Obtenido de [www2.icfes.gov.co/.../980-la-educacion-civica-a-traves-de-los-paises-24-estudios-iea](http://www2.icfes.gov.co/.../980-la-educacion-civica-a-traves-de-los-paises-24-estudios-iea)
- Torres de E., T. (julio-diciembre de 2016). Del arte por el arte a las artes comprometidas con las comunidades: paradigmas actuales entre educación y artes. (*pensamiento*),(*palabra*)... y *Obra [Revista Digital]*(16), 14-23. Obtenido de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/3972/3446>

UNESCO, Educación 2030, Ministerio de Educación de Chile. (2016). Pruebas SER: Evaluación en las áreas de arte, bienestar físico, convivencia y ciudadanía en el Distrito de Bogotá, Colombia: contribuciones y alcances a la política educativa. *Aprendizaje y Docencia en la Agenda de Educación 2030*, (pág. 25 p.). Santiago de Chile.

UNICEF; Secretaría de Cultura de la Nación; Fundación ARCOR; EDADH. (2008). *Arte y Ciudadanía: El aporte de los proyectos artístico-culturales a la construcción de ciudadanía de niños, niñas y adolescentes*. (A. Bello, Ed.) Buenos Aires: UNICEF. Obtenido de [https://www.academia.edu/36111549/Arte\\_y\\_Ciudadanía\\_el\\_Aporte\\_de\\_los\\_proyectos\\_artístico-culturales\\_a\\_la\\_construcción\\_de\\_cidadanía\\_de\\_niños\\_niñas\\_y\\_adolescentes](https://www.academia.edu/36111549/Arte_y_Ciudadanía_el_Aporte_de_los_proyectos_artístico-culturales_a_la_construcción_de_cidadanía_de_niños_niñas_y_adolescentes)

Valencia, B. C. (78 de junio de 2010). ¿Dónde está el sujeto político? *El colombiano [V. digital]*.

Vélez Villafane, G., & Herrera, M. C. (octubre de 2014). Formación política en el tiempo presente: Ecologías violentas y pedagogía de la memoria. *Nomadas (Col)*(41), 149-165. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105133774010>

Vivero-Arriagada, L. (2014). Una lectura gramsciana del pensamiento de Paulo Freire. *Cinta Moebio [Revista digital]*(51), 127-136.

Williams, R. (2000). *Marxismo y Literatura* (segunda edición ed.). (P. d. Masso, Trad.) Barcelona, España: Ediciones Península S. A. Obtenido de <http://www.felsemiotica.org/site/wp-content/uploads/2014/10/Williams-Raymond-Marxismo-y-literatura.pdf>

Wittkämper, G. W. (1978). La importancia de la formación política para la cultura política. *Revista de estudios políticos [digital]*(6), 29-46. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1273155>

## **Anexos.**

Contando con apoyo de estudiantes que hacen parte del énfasis de artes escénicas de grado decimo con las estudiantes Tatiana Flechas, María Fernanda Torres y Natalia Cruz, se realizó grupo focal para identificar los procesos que se adelantan en las acciones formativas de este espacio pedagógico desarrollado alrededor del colegio Alfonso López Michelsen.

Se desarrolló grupo focal contando con las siguientes preguntas:

**¿Qué les ha aportado el énfasis en su vida personal?,**

**¿Han contado con la oportunidad de hacer una lectura crítica de lo que ocurre en el colegio?**

Pues el énfasis como tal si nos ha brindado la oportunidad tanto a mi como a mis compañeros, de mostrarse de una manera diferente ante el entorno; así sea en el momento de representar un papel y meterse en ese personaje con las capacidad y cualidades que tiene cada uno, también en el desarrollo de ciertas técnicas y varias cosas que nos enseña la profe en clase para desenvolverse ante los demás, también para analizar las actitudes de ciertas personas, porque yo creo que las artes escénicas están presentes todo el tiempo. Cuando mentimos, cuando hablamos con alguien, las artes escénicas siempre están presentes, entonces si me ha servido suficiente, para desenvolverme ante los demás y demostrar muchas capacidades y cualidades que muchas personas puede dar cuenta.

**¿Consideras que a nivel de comunicación te ha aportado? Y a ti María como te ha aportado el énfasis.**

Yo creo que también ha nivel de comunicación, nosotras siempre desde que estamos en octavo en el énfasis de teatro, las obras siempre las hemos realizado y escrito nosotras mismas, y las adaptamos a historias reales y buscamos que lleven un mensaje, una enseñanza, una reflexión filosófica.

Muchas veces los compañeros no le ponen empeño al énfasis porque simplemente no querían estar ahí, pero por el tema de los cupos pues simplemente no se puede, por eso la mayoría de sus obras siempre son tipo telenovela. Por eso yo siempre he trabajado con mi compañera María y con Paula, siempre escribimos las obras con un punto de vista filosófico, que lleve una enseñanza con cierto criterio, y entonces eso a los compañeros siempre les ha gustado, y a la profesora también y nosotros nos sentimos muy a gusto con todo. Con las obras que queremos mostrar este año, ha sido poniéndole todo el empeño, queremos mostrarla a nivel distrital, porque creo que es algo muy importante.

Igual este tipo de propuesta se podría presentar a nivel distrital como el FAE, el festival artístico estudiantil, como una oportunidad para que ustedes puedan contar con un escenario distinto y más amplio reconociendo experiencias de otros colegios distritales.

Al analizar las habilidades interpersonales, ahora me llama la atención frente a lo que han mencionado de esa lectura crítica y en la que ustedes han realizado y escrito obras teatrales.

Pueden leer lo que ocurre en el contexto nacional y en la localidad. De qué manera el espacio de formación artística le ha permitido hacer esa lectura crítica de lo que ocurre.

Yo creo que lo que más ha influido es la comunicación que tenemos con la docente, porque con ella pasa algo especial que no pasa con otras clases y es la oportunidad de hablar con ella de todo el contexto, eso nos pone como más

conscientes, y al momento de crear un texto o de leer un texto, siempre tenemos de referencia todas las cosas que hablamos con la docente. Y de la posibilidad que tenemos en el aula de hablar con otros compañeros sobre esos temas, que es algo muy frecuente, que siempre estamos debatiendo sobre ciertos puntos de vista sobre varias cosas. Por eso yo creo que sí, el énfasis nos ha aportado en muchas cosas y es una oportunidad que no muchos colegios le dan a sus estudiantes, porque muchas veces en otros colegios le dan énfasis a las matemáticas, en química, pero no en lo que las personas quieren expresar desde su ser mediante el arte.

### **¿Qué temas se han puesto en debate?**

En el énfasis, en las clases de teatro después de los ensayos siempre hay varios espacios libres o después de la presentación de una obra hay temas para debatir, por ejemplo: la semana pasada se presentó una obra sobre la religión, y con varios compañeros que son religiosos, o que son ateos, o no creen en nada, hemos discutido entre todos, entonces cada tema de cada obra puede llevarnos a una discusión.

¿Creen que este desarrollo ha sido con espacios que han vinculado lo artístico o consideran o que es un interés personal que se ha venido desarrollando?

No, es un interés personal.

¿Ustedes como ciudadanas como se constituyen que consideran que el colegio les aporta para colocar su voz, o en qué momento han tenido la oportunidad de visualizar lo que ocurre en la localidad y en el barrio?

Considero que en el colegio no se brindan ciertos espacios y eso es claro, si uno quiere enterarse de esos espacios sino tiene que ponerle el interés y el empeño, todo tiene que ser muy personal y autónomo.

Para lo del paro del magisterio nosotras quisimos participar explicándoles a los compañeros frente a todo lo que pasaba, las condiciones que se presentaron, la manera en la que los estudiantes podían participar en el paro, el cual es importante para nuestro presente como para nuestro futuro y siempre buscamos ese espacio para hablar con ellos, como por redes sociales.

Yo creo que el colegio no brinda muchos intereses y muchas ayudas para que el estudiante crea un pensamiento crítico, porque se nos negó eso, todos se nos fueron encima.

Nosotras fuimos las únicas estudiantes que no asistieron a media, y hubo ese ralle con los profesores, reuniones con la rectora, con los padres para que vinieron a firmar compromisos, de los compañeros que decían que no asistieron a clase y pensaban los compañeros que era por pereza. Entonces el colegio no brinda muchos espacios, si uno quiere participar eso debe ser muy personal, y buscar relacionarse con profesores que lo acompañen a uno en este proceso que tampoco no son muchos, la verdad, son unos que otros.

Las ciencias sociales en el colegio no funcionan bien, El gobierno escolar aquí no existe, se hace solo porque hay una norma que todo colegio debe cumplir, por ejemplo, yo soy representante de curso y a mí solo me han llamado para una reunión y de resto no se ha hecho nada.

## **GRUPO FOCAL ESTUDIANTES DE ÉNFASIS DE ARTES ESCÉNICAS**

Se dio inicio con el grupo de estudiante explicando que se realizara proceso de grupo focal para evaluar el aporte de las artes escénicas en los procesos de formación de los estudiantes en contexto escolar.

Se hizo visible el proceso de formación en artes escénicas, revisando tres elementos a tener en cuenta:

**¿Cómo aporta a nivel personal en el desarrollo de habilidades de los estudiantes?;**

**¿Cómo ha favorecido para el análisis e interpretación de situaciones del contexto?,**

**¿Cómo reconocer lo que ocurre en su barrio, como se apropian y como se ha plasmado en el colegio el énfasis artístico del colegio?**

Al revisar algunas de las obras presentadas, se pudo identificar eventos históricos del país, algunas haciendo referencia al fenómeno del narcotráfico, el cual tuvo incidencia en la cotidianeidad, como en la obra “el Paso”, donde la mirada de lo cotidiano, a su vez es una mirada ante lo histórico y social ocurrido en las décadas de los 80s y 90s. Siendo posible exponerlo en escena desde el énfasis de artes escénicas.

Con los estudiantes se hizo visible que, al exponerse en escena, tiene la posibilidad de ponerse en contacto con sus emociones, y a su vez logran emerger una serie de potencialidades propias a cada estudiante.

**Se inició con la pregunta: ¿este espacio de formación en artes escénicas favoreció al desarrollo personal en cada uno de ustedes?, y de qué manera?**

\_\_Pues desde mi experiencia es que al principio yo le tenía mucho miedo a la profesora, pero eso ya se superó.

\_\_los trabajos de postura corporal (se indaga que permitió conocer y hacer consciencia de esquema corporal en el desarrollo de actividades que requieren exposición a nivel social).

Se indago con estudiante que han participado en escenarios como comité de convivencia institucional y participación en grupo de conciliación escolar

denominado Hermes, los cuales se han constituido en la perspectiva institucional como ámbitos de desarrollo de habilidades y capacidades requerida en el contexto escolar y que son objeto de estudio en esta investigación, frente a la constitución de sujetos políticos en los procesos que son atravesados en relación a la formación ciudadana y el énfasis artístico del colegio.

**En el desarrollo de las actividades desde el énfasis el plantear la simulación de situaciones abordadas en grupo Hermes.**

Cuando estábamos en grupo Hermes, llegaban problemas que eran muy obvios, pero igual yo tenía que mostrar interés (venga vamos a solucionar el problema), lo mismo en el comité de Convivencia en unas jornadas supremamente largas desde las 10 de la mañana hasta las 4 de la tarde. Uno prestaba atención y por más que se equivocaran uno no se reía ni nada.

De esta manera, ¿Se podría pensar que el énfasis te permitió desarrollar habilidades para contar con un comportamiento adecuado, en un contexto social determinado?

Si.

En que otro escenario permite conocer Este tipo de acciones permiten al actor conocer las condiciones sociales, historia y psicologías del personaje, las conductas del personaje y reconocer su contexto histórico.

Igualmente me permitió desarrollar acciones para ser un mejor gestor de convivencia.

¿Cuál fue tu experiencia?... me ayudo a conocer como siente la otra persona.

Reconocer lo que está sintiendo otras personas, es una característica que está presente en el desarrollo de la empatía, como lo definido en neurología con las neuronas espejo, y la posibilidad de sentir el dolor de otra persona, se habla de poder ponerse en los zapatos de otros, con la

posibilidad de generar procesos de comunicación, desde esta habilidad presente en la comunicación asertiva.

**La posibilidad de dialogar y revisar la historia de Colombia en este escenario, ¿fue posible?, ¿qué elementos pudieron rescatar con el desarrollo de la obra “el paso”, además qué pudieron aportar en la revisión de otras asignaturas?**

Yo en la casa nunca habíamos hablado del narcotráfico, sino siempre de manera muy superficial, pero al momento de investigar el narcotráfico para hacer el montaje, se pudo conocer un poco más de cómo se llevaba esto y como afectaba en otros países.

**En el montaje de la obra “los tiempo del ruido”, cuál fue su experiencia en el énfasis, que pudieron conocer del país, a nivel de reconocimiento individual, y de experiencias que se desarrollaron en la puesta en escena, conociendo las características de las personas.**

Mi experiencia creo que estuvo centrada en conocer cosas que son cotidianas.

Al revisar las experiencias de los estudiantes se pudo establecer nexos de objetos cotidianos que están afectando en la vida de las personas que se enfrenta por ejemplo en el uso de transporte público, que personaje se desarrolló en la elaboración del personaje, de qué manera se vinculó con el desarrollo del personaje.

Yo intérprete que es sobre la indiferencia de las personas, que viven y ya, donde en Bogotá solo nos importa de lo de cada uno, y no más:

De esta manera se pudo considerar que fue una oportunidad de revisar como el individualismo ha afectado en el contexto escolar, donde ha habido dificultades que se hacen visibles en las transformaciones que se

desarrollan, donde hay timidez en el momento de desarrollar ese tipo de cambios, yo creo que una sola persona no pude hacer cambios.

A nivel general se pudo conocer el desarrollo de habilidades como expresión corporal, y reconocer habilidades a nivel personal, el desarrollo de la memoria, y de esa manera, como el manejo de voz, el reconocer el contexto, **¿cómo pudieron conocer ese tipo de habilidades?**

Yo creo que a nivel corporal no permitió conocer cómo se ven las personas, como actúan las personas y como las personas actúan ante la otras personan, si se colabora o no

En la observación del personaje se puede considera en la construcción de un cuadro vivo que vincula el lenguaje corporal está relacionado con, la confianza, la amistad.

De esta manera desde artes escénicas, desarrolla en imágenes, sensaciones y sentimientos como cuadros vivos de situaciones que se presentan en el contexto social.

**¿Creen que el ejercicio funcione para fortalecer el desarrollo de habilidades que son susceptible de ser evaluadas como en pruebas Saber 11?**

Yo creo que si sirvió el énfasis, pero también las cercanía con otras cosas, que me llamaban la atención,

**¿Qué otros espacios te permitieron hacer una lectura crítica, requerida en las artes escénicas y solicita en las pruebas saber, fue importante el análisis de esta lectura crítica?**

Me acerque a otros libros de, había otras lecturas que me acercaron a realizar esa lectura crítica. Los cuales no solo se vincularon con artes escénicas

Se pudo acercar a otras obras que facilitaron el ejercicio de realizar una lectura crítica de los contenidos abordados, contando con temas como el romance y suspenso.

**¿Qué otros temas se desarrollaron para crear esta lectura crítica?**

Yo creo que la lectura de romance y suspenso,

Temas que son susceptibles de ser interpretado en un escenario como artes escénicas.

**¿Qué autores le llaman la atención?**

Me gusta leer de todo, pero me gustan libros de suspensos como de Stephen King, Julio Verne, me gusta leer bibliográficas, como la que leí la de Fleming.

El poder estar en contacto con otros escenarios además de las artes escénicas complementaron su desempeño en las habilidades requeridas en lectura crítica.

En el espacio de desarrollo de énfasis algunos estudiantes que habían participado en música se sumaron al énfasis de artes escénicas, ese cambio fue necesario para nivelar carga académica, en tanto que luego de dos énfasis en música, se buscó ingresar a algunos estudiantes ingresaran para ser ubicados como personajes en el desarrollo del proceso.

**¿Qué similitudes encuentran en el énfasis de música y artes escénicas?**

**¿O que diferencias pudieron encontrar entre estos énfasis?**

Existió una apropiación de énfasis en artes escénicas se vinculó con otras habilidades.

¿Existe participación de algunos de ustedes en algún grupo que desarrolle una postura crítica ante situaciones que se viven en el contexto escolar, o que se

vinculen con alguna postura política ante situaciones observada en el conteo social donde interactúan?

Al indagar frente a aspectos similares entre los énfasis de artes escénicas y música se pudo identificar una serie de acciones que se desarrolla.

Como el énfasis ha favorecida el desarrollo de énfasis, considerar que este espacio favoreció a nivel personal, como memoria, comunicación y elementos a considerar cercanía y distancia con el énfasis.

Al identificar las semejanzas los estudiantes refirieron frente a las semejanzas y diferencias entre la clase de danzas y la clase de artes escénicas

La disciplina que se debe tener: *“por ejemplo uno debe tener responsabilidad de las cosas, por la disciplina, donde acá en teatro es más fuerte la expresión corporal, pero uno tiene que estar más reunión otras cosas.”*

Alguien participa en alguna reflexión de proceso político que identifica las acciones de apoyo a procesos sociales.

**¿Qué tipo de carreras están vinculadas con su proyecto de vida según intereses particulares?**

Se indago entre las carreras, se identificó intereses en carreras profesionales como psicología y fisioterapia, ingeniería ambiental, auxiliar de vuelo.

En este tipo de carreras se pudo identificar que hay un interés en establecer una relación y crear comunicación en otros sectores, se podría incluir con la administración de empresas, se observa con claridad la

necesidad de desarrollar una comunicación oportuna que exigen este tipo de carreras.

Además, se identificó interés en carreras de carácter administrativo, como contaduría pública,

También se observó con preocupación de su proceso de vinculación con orientación vocacional. Donde se han generado una serie de espacio como feria universitaria enfocada en la alternativa de acciones que promuevan el desarrollo de los estudiantes a nivel vocacional

De esta manera se socializo las acciones que el departamento de orientación permite establecer, en el desarrollo de la investigación para la construcción de ciudadanía.

Estamos hablando con estudiante del énfasis de artes escénicas y vamos a revisar y conocer su experiencia en este proceso de formación.

ESTUDIANTE Angie Lucia Garavito Bernal

Entrevistador\_ cuéntenos Angie como el énfasis de artes escénicas favoreció en tu proceso de formación y en tu vida personal. ¿En qué crees que te apporto?

Estudiante-Pues yo siento y siempre he pensado, según lo que me han enseñado aquí, es que las artes escénicas nos ayudan a mostrar otras realidades con las que no estamos familiarizados, por ejemplo, una obra de teatro no muestra muchas otras partes y muchos puntos de vista que la sociedad tiene que vivir, pero que no conocemos y tampoco estamos familiarizados con ella. Este año el teatro me ha ayudado a darme cuenta que hay muchas cosas que no sabía, sino por medio del teatro, los actores y sus montajes escénicos nos muestran otras realidades.

Entrevistador. A nivel personal ¿Qué habilidades pudiste desarrollar? ¿Pudiste expresarte, te conectaste con el público, mejoraste otros temas a nivel de comunicación, te ayudo a mejorar algunos temas a nivel personal?

Estudiante\_\_\_Pues el teatro me ayudo... a perder el miedo a ciertas cosas, digamos a la hora de hablar con una persona... en ese ámbito.

Entrevistador\_\_\_ yo hace un momento te estaba preguntando frente a tu participación en las obras en “una muerte anunciada “ ¿en algún momento te permitió la obra conocer el contexto de Colombia? o que crees que ocurrió alrededor de la obra?.

Angie\_\_\_Pues esa obra se supone que era del vanguardismo pues ahí más o menos nos ayudó a conocer lo del Por Art y toda esta cuestión.

Entrevistador. ¿Te permitió conocer un momento histórico en particular?

Angie\_\_\_Lo del pop art y la revolución de la edad antigua a la edad moderna.

Entrevistador. Tú crees que este espacio ha transformado algo en ti y en el barrio? Algunas cosas han cambiado? , tú crees que el énfasis artístico ha servido para cambiar algunas cosas que suceden en el barrio?

Angie yo diría que si sirve, no sabría decir cómo, pero en realidad el teatro nos sirve mucho sobre todo al final del año que es lo de la comparsa, pues

entonces de esa manera, la gente lo ve como un modo de distracción, y también les llama mucho la atención todo lo que se hace.

Entrevistador\_\_ ¿Has participado en algún proceso como grupo Hermes o Gobierno escolar o en algún otro tipo de escenario, me comentabas que has participado en elecciones escolares?

Sí señor,

¿Considera que esa es una forma de acercarse a ser ciudadano? o que consideras que es ser ciudadano?

Angie\_\_Pues lo que se ha hecho acá en el colegio es lo de la votación, donde uno puede votar por el representante del curso, gobierno escolar y lo de los padres de familia. Eso sí le ayuda mucho a uno para acercarse a la ciudad y saber lo de la votación.

Entrevistador. Hace un año se presentó un hecho lamentable como la muerte de una compañera (estudiante del colegio) y hubo una serie de movilizaciones de un grupo de danza tratando de ver una problemática identificada del sector. ¿Tú crees que el énfasis artístico ayudo a hacer visible esa situación?,¿cuál fue tu experiencia ante ese evento?

Angie\_\_Pues yo me acuerdo muy bien que ella era una niña que bailaba, cantaba, tenía muchos talentos y dones, por eso mismo se hizo esta movilización en honor a lo que ella había hecho en vida, pero digamos en base a lo artístico.

Entrevistador ¿fué una oportunidad valiosa para hacerse sentir como jóvenes?

Sí señor.

Entrevistador\_ ¿De qué manera el énfasis ha favorecido a explorar en tu interés vocacional?

Pues la verdad es que este énfasis me ha ayudado muchísimo, porque yo quiero estudiar para ser Licenciada en Artes escénicas o en algún momento llegar a ser actriz de televisión o de teatro.

## **Análisis de información con estudiantes del énfasis de artes escénicas**

Me dejó la clase de teatro una reflexión de que en el teatro se puede identificar uno también me enseñó a perder la pena hablar mejor tener mejor vocalización tener mejor control de emociones a comprender diversas actividades a tener en cuenta diversos temas entre otros a ocasionar mejor las cosas y a trabajar más en el teatro a identificar obras y conocer formas de actuar y de aprender Y también me enseñó a trabajar en grupo y a tener diferentes formas de pensar diferentes temáticas de la clase y de los demás materias en expresiones a trabajar mejor (estudiante #1 de énfasis de grado séptimo colegio Alfonso López Michelsen,2018)

Este proceso, refiere en el estudiante la oportunidad de desarrollo individual que se suscitó desde el trabajo en equipo, al vincularse y relacionarse con el otro, identificando de esta manera elementos vinculados con el desarrollo de habilidades interpersonales, fundamentales en el reconocimiento de la subjetividad vinculada con el desarrollo de sujeto político

En todas las clases de teatro aprendí a abrirme más con las personas, me hizo entender que de los errores se aprende, que uno tiene que hacer las cosas bien no ha lo mediocre, me enseñó que cuando tú interpretas a una persona te sientes con alegría. También me enseñó que cuando trabajas en grupo debes enseñar a ser más comunicativo con las demás personas y a soltar la pena, también me ayudó en materias porque hay que buscarles el lado positivo a las cosas, me enseñó a ser más responsable con todas mis cosas, me enseñó también a ser más solidario en la vida y con las demás personas. (estudiante #2 de énfasis de grado séptimo colegio Alfonso López Michelsen,2018)

Aquí se denota el trabajo en equipo para reconocer la solidaridad, aspecto vinculante para trabajar en conciencia social, incorporando en el estudiante su

mirada introyectada como sujeto participante y activo dentro de su comunidad, el cual incorpora sus habilidades para establecer una serie de acciones y transformaciones.

Esto podemos revisarlo como aspecto fundamental para la construcción de una ciudadanía particular desarrollada en el escenario de formación en artes escénicas, y que constituye a su vez un elemento primordial para la constitución de un sujeto crítico y sensible frente a las realidades de sus compañeros y por lo tanto de su comunidad.

Lo que me enseñó la clase de teatro es a ver las cosas de otro modo en el mundo también a ser una persona disciplinada a trabajar por lo de uno, a ser una persona como sociable, aprender a convivir con personas diferentes, a perder también la pena porque el teatro también de alguna u otra forma nos muestra cómo está el mundo, también aprendí que con el teatro podemos expresar nuestras alegrías, nuestra tristeza, podemos mostrar también si tenemos algún problema, pero de una manera alegre el teatro también es una forma de poder, como escapar de nuestros malos pensamientos, problemas, el teatro es alegría es una forma de estar alegre y expresar todo lo que sientes y el teatro también ayuda a tener seguridad en ti mismo estar seguro de lo que haces, y si algo lo haces mal poder arreglarlo.(estudiante #3 de énfasis de grado séptimo colegio Alfonso López Michelsen,2018)

En este escenario, el estudiante refiere desde el teatro una forma de poder, al ser concebido como una forma de conocimiento ante el mundo, así sería reconocible el papel del sujeto consciente de su contexto social y el teatro como herramienta de observación desde la subjetividad, posible este ejercicio dentro de las acciones pedagógicas para la constitución del estudiante consciente de su papel en lo político, desde la transformación posible y viable dentro de los escenarios de la subjetividad, reconociendo el espacio de lo sensible, como escenario de constitución de nuevas formas de conocimiento.

Yo aprendí en teatro que uno es mejor persona si le da empeño, aquello que el teatro nos puede enseñar este mundo sería mejor, ya no seríamos los destructores de nuestra propia vida. Yo entiendo que nadie es perfecto, todos somos iguales, pero con diferente sentido de ser, personas más grandes. Si todos aprendiéramos que teatro es fundamental para nosotros ¿seríamos de pronto un mejor mundo?

Pero igual, nadie tiene los mismas razones, pero yo creo que seríamos mejores, menos pendientes de las redes sociales, porque eso es lo que tenemos, más tiempo al celular al computador, pero no tenemos tiempo para mirar cómo cambiamos nuestro mundo. Si el teatro fuera lo primero que viéramos, después de las matemáticas seríamos mejores personas, seríamos casi perfectos, pero aprendemos si tenemos más en cuenta el teatro y religión, seríamos personas aprendiendo sobre cómo es la vida, lo que nos sirve es ser, si toca dar ese paso; pero si no tenemos valores no seremos personas, porque eso tiene una persona casi perfecta y tener valores para ser mejores humanos... la pregunta será...

¿el teatro será para nuestras vidas? ¿Cambiar el mundo la realidad de todos con el teatro y la ética cambiaremos el mundo? (Estudiante #4 de énfasis de grado séptimo colegio Alfonso López Michelsen, 2018)

Aquí se reconoce la importancia de la alteridad y como principio fundamental al reconocer en el otro un alguien distinto pero válido.

En su manera de exponer, el estudiante plantea si es posible una transformación desde el teatro, generado preocupación frente a la potencialidad que tendría en el teatro como herramienta de cambio y de transformación en lo social, haciendo visible su conciencia como sujeto de cambio. Aunque refiere la “perfección” como palabra susceptible de evaluar ante las expectativas definidas en el contexto escolar, y así mismo en el contexto familiar, ante la presión social que se ejerce en el adolescente.

La clase de teatro me ayudó a entender, para qué sirve el teatro, me sirve para mucho tanto para lo personal, como laboral; me enseñó que hay que perder el miedo a hablar en público, que aunque no lo he perdido hay que perderlo.

También me enseñó a que hay que tener valores y reglas para trabajar en equipo; y respetando el trabajo de los demás y a saber autocriticarse tanto lo que me hace falta como a lo que hice o estoy haciendo; y más que todo a comprender cómo hay que actuar en la vida, para esto hay que aprender a improvisar porque esto no sólo sirve para escena, sino que también sirve para la vida en general; también me enseñó que la vida da muchas oportunidades y hay que saber aprovechar todo momento, lugar, espacio, todavía falta saber cómo perder ese miedo a salir en escena...(estudiante #5 de énfasis de grado séptimo colegio Alfonso López Michelsen,2018).

Aquí se destaca el papel que tendría el consenso social y reconocimiento de patrones normativos para generar los acuerdos sociales necesarios en trabajo en equipo, se destaca el uso de palabras como “valores” y “reglas” como manifestación de los componentes hegemónicos incorporados en las actitudes esperadas en los jóvenes, referidos como expectativas de desarrollo individual y social.

Mis pensamientos sobre la clase de teatro es que es una clase muy chévere porque más que una clase de teatro y la profe nos enseña muchas cosas importantes de la vida, como ser una persona de bien, todo eso nos enseña muchas cosas que yo no

sabía, reflexiones de historias de Colombia como el bogotazo nuestros presidentes más nobles...La profe nos enseña más de cómo hacer una buena obra y cómo saber manejar el espacio del escenario o cómo saber actuar. La profe nos enseña a ser comprensivos, a ser mejores personas y aunque algunos no la escuchen y le den igual de todos modos la profe nos regaña para que seamos mejores personas, y no seamos personas mediocres y además es para que seamos buenas personas que pueden hacerlo y que no se van a rendir tan

fácilmente (estudiante # 6 de énfasis de grado séptimo colegio Alfonso López Michelsen, 2018).

Reviste de interés especial como señala el estudiante, el papel que tiene la puesta en escena para realizar reflexiones sobre la historia de Colombia, encontrando en el teatro un escenario que favorece la conciencia e identidad nacional en clave de pensamiento crítico, al identificar en este conocimiento un espacio de análisis frente a la realidad, conexas con lo social en el desarrollo de la subjetividad, atravesando con conocimientos de orden cognitivo como su conciencia de sujeto histórico.

Teatro me dio muchas enseñanza-aprendizaje me enseñó a perder los miedos, temores timidez y pena.

La clase de teatro aporta muchos conocimientos no sólo el saber actuar, vocalizar perfectamente, sino que también nos enseña a valer como personas, a tener valores proponernos metas, pensar en un futuro, los trabajos de postura, de pensar en nosotros mismos nos deja dedicarnos tiempo tanto espiritual, como emocionalmente ,cuando charla o conversa con la docente eran únicos pues contándonos anécdotas, experiencias entre otras cosas cada uno de mis compañeros liberó cosas del pasado, ponernos a pensar en el futuro.

A mí personalmente esta clase me ha enriquecido como ser integral, las historias, saber un poco más sobre la lucha que hemos tenido como mujeres y que aún nos queda mucho más por luchar, enseñado cosas que están pasando en el ahora en la actualidad pensar que no solamente somos lo que somos, sino que queremos llegar a dónde queremos llegar y ser quién queremos ser. (estudiante # 7 de énfasis de grado séptimo colegio Alfonso López Michelsen,2018).

Cabe resaltar en este análisis inicia, de los sujetos entrevistados, al interior de los trabajos presentados por los estudiantes, se pudo visualizar el componente histórico y de reconocimiento identitario, en este caso una de las estudiantes

refería las luchas de reconocimiento de género que han tenido las mujeres y que aún enfrentan; de esta manera se hace conciencia del papel como sujeto histórico, generando los acuerdos necesarios hacia la construcción de un sujeto político. Por ello es importante revisar en la labor pedagógica, el papel que cobra un aprendizaje significativo en los estudiantes, acercándolos no solamente a un trabajo de orden académico, sino que también toca elementos vinculados directamente con carácter de desarrollo individual y de su ser.

De esta manera, se potencia el espacio de teatro como escenario de intersticio, campo posible de saber y construcción de consciencia desde el escenario de formación artística, hacia la toma de consciencia en su papel como sujeto político, reconociendo el campo de disputas ideológicas y de situaciones propias al marco social donde tiene lugar la diversidad en el espectro social.

La clase de teatro para mí fue una de las clases más completas que he tenido, aprendí muchas cosas que sé que más adelante y en mi vida diaria me van a servir y guiar durante el transcurso de la vida, aprendí que la unión hace la fuerza; como aquel día que todos logramos en equipo quedar mirando al centro de aquel círculo que la profesora nos hizo hacer; aprendí que cada persona tiene algo en su interior con el que lucha diariamente como cuando mi compañero Sebastián hablaba sobre su madre solo y exclusivamente en esta clase y hacía que una o dos lágrimas cayeran por mi mejilla, me hizo agradecer y valorar a mi madre que tengo a mi lado, aprendí tantas cosas para mi vida que tengo por seguro que no voy a olvidar por nada del mundo, a la profesora Claudia ni a sus clases este último y único año que estuve en la clase de teatro, ya que no la voy a escoger de énfasis. Gracias profe Claudia... Gracias clase teatro. (Estudiante # 8 de énfasis de grado séptimo colegio Alfonso López Michelsen, 2018).

Cabe resaltar que en este aspecto, no solamente se convocan directamente al trabajo en equipo, sino que también permite de esta manera el desarrollo de

habilidades y el reconocimiento de la subjetividad como espacio de interacción y de aprendizaje. De esa manera se vincula directamente las experiencias propias de los estudiantes frente a los contextos pedagógicos vinculados directamente en la formación artística, de esta manera establecemos acciones y procesos vinculados con la Constitución de sujetos sensible a partir de este tipo de acciones posibles dentro del escenario de formación artística.

El teatro es uno de los saberes y artes que contiene el ser humano en su esplendor, en su filosofía es conocimiento propio, el teatro es necesario para muchas cosas, es la principal arma de un buen mentiroso y te sirve para sacar las emociones que llevas en el corazón, un corazón que algunas veces está lastimado por las mentiras de las mentes manipuladoras.

Siendo sincera el teatro es una de mis artes favoritas, que demuestra a pesar de los límites humanos y las dificultades, el poder de expresión que no se le quita nadie, es un arte que no discrimina, ni contamina, las mentes de varios que aunque suprimidos por otros luchan por las libertades que se pueden dar, en cualquier cuerpo o mente de cualquier lugar, ya que todos llevamos algo de teatro en nosotros (estudiante # 9 de énfasis de grado séptimo colegio Alfonso López Michelsen, 2018).

Se resalta, como el teatro está directamente relacionado con otras formas de arte, donde prevalece ante todo el carácter subjetivo, al poner en relieve el valor de sentimientos y emocionalidad de los estudiantes, permitiendo a su vez el reconocimiento de componentes intersubjetivos vinculando las emociones como componente vinculado al aprendizaje. También permite al estudiante reconocer elementos de expresión como posibilidad de cuestionar un orden establecido y el cual sugiere estar reconociendo instancias de poder susceptibles de ser visualizadas en el contexto social, visible en la expresión: ... “las Mentes de varios que son suprimidos por otros”.. Llama la atención al reconocer elementos vinculados con consciencia presente en la cotidianidad y también con

situaciones manifiestas en el contexto social como escenario de aprendizaje y conciencia social.

También por medio del teatro se ayuda a conocer más la historia tanto de nuestro propio país como internacionalmente. Me ayudó a confiar más en mí misma, por ejemplo, en las improvisaciones. Estos y otros aspectos me ayudaron a crecer confiadamente en mí misma.

Yo creo que un trabajo en equipo de una obra puesta en escena no funciona solo con el público, sino que funciona con lo que uno aporta y da de uno mismo hasta el final, eso sí se trabaja en grupo todos tienen que dar todo de cada uno.

Los problemas que yo percibí en el teatro y sobre todo en la clase, fue el no tomarse (la actuación) tan en serio y para el público sería irrespetuoso y nos hace cortar el hilo de la historia. (Estudiante #10 de énfasis de grado séptimo colegio Alfonso López Michelsen, 2018).

## Anexos de grupo focal estudiantes.

Nicol Vanessa Torres Preciado 705

esta clase me enseno y me hizo reflexionar que no hay que ser perezoso que no importa lo que digan los demas que uno puede hacer las cosas cuando uno se lo propone que no se debe dar por vencido que uno puede intentar lo que quiere una dos tres hasta mas veces que el miedo es algo que tenemos que aprender a quitar que la pena nos nos detiene hacer lo que nos gusta que todo en la vida se puede y tambien se pueden solucionar las cosas que no nos ayudan pero para lo unico que no hay solucion es para la muerte me gusta mucho la clase de teatro porque la profesora nos ensena a ser unas grandes personas a no dejarse la cabeza que uno solo puede que aprender de que los problemas que tenga uno debe enfocarse mas en lo que queremos no en lo que nos rodea esta clase me ensena a quitar la pena que todo se puede que el miedo se lo crea uno mismo que yo puedo lograr ser Papera profesional y no aferrarme a lo que digan los demas que sin miedo todos podemos y con esfuerzo y si nos importa nuestro futuro haremos lo posible por hacerlo realidad teatro nos ensena varias cosas que es mejor luchar a que uno mismo se haga quedar solo que la actitud es positiva siempre con cabeza arriba y seguir sin limites que ~~esta~~ en esta vida uno tiene que levantarse de todos los golpes sin importar nada esta clase me hace siempre reflexionar que la verdad la vida es una y hay que disfrutarla sin limite.

Angie Natalia Lansdorp Melo

205

Teatro es una forma de expresarse  
con escenografías por medios de  
grupos la realizabamos y aprendíamos  
diferentes tips para desarrollar  
la clase la profesora Claudia nos  
corregía una que otra cosa para  
mejorar, no darle la espalda al  
público hablar duro sentido entre  
otras cosas, teniendo en cuenta  
los escenarios, nos lleva a dejar el  
miedo o la pena expresar nos nos  
placientemente, saber realizar diferentes  
cosas sin pena alguna, postura  
corporal y con cada una de las  
recomendaciones y consejos es para

Angie Lorena Quintero Cabillos 705

## REFLECCIONES

Lo que yo aprendí del texto es que teatro es una materia muy importante para el ser humano en su vida nos da conocimientos que son muy difíciles de aprender fácilmente en otras materias nos ayuda a desarrollar más nuestras capacidades, nuestras formas de pensar de ver el mundo y las cosas

nos deja muchas enseñanzas nos ayuda a perder un poco el miedo hacia el público nos da más confianza a nosotros mismos nos ayuda a caracterizar un poco más a fondo nuestra realidad, nuestro mundo.

Es una materia muy fácil de aprender las enseñanzas que nos deja son muchas también nos da ideas para contrar nuestros proyectos de vida nos ayuda con muchas cosas más a entender muchas materias que son (mg) muy complicadas de entender a entender la realidad de las cosas nos lleva a fondo en las cosas que nos interesan

Lo que Pienso: López Anaya

A mi parece que a veces esta clase fue aburrida porque con algunas presentaciones de otros compañeros fue completamente inverso lo que quizá, oír hacer a lo que hicieron.

Pero por otra parte a veces fue muy divertida porque logran plasmar lo que se propusieron.

También a veces fue aburrida por los constantes gritos y regaños por parte de la profesora, yo sé que no es culpa de ella, pero eso contribuye a algo que se hace eterno y aburrido, también en determinadas ocasiones me pareció injusto que le dieran puntos positivos a los que supuestamente no hablaban mientras que hay otros en silencio que se merecen esos puntos atribuidos injustamente a otro personaje.

Pero a pesar de que tenga unas cosas negativas esta clase es divertida, y enriquece conocimientos o agrega más conocimientos, pero en general me gusta la clase pero no es mi favorita ni la que me gustaría dedicarme en mi adultez.

En teatro esta expresión artística que nos permite identificar a través de las vivencias sociales, psicológicas del ser humano por excelencia que reúne gran cantidad de cosas similares de otros seres.

En un aula de clases el teatro se convierte en una gran posibilidad de aprendizaje ya que reúne materias tan importantes como el proceso de formación como la literatura, filosofía, ciencias (ética, matemáticas, física) y desarrollo corporal y por su puesto no puede existir el teatro sin la intervención de todas las artes:

- Danza
- Música
- Artes plásticas

Pero también no hay que olvidar que el teatro nos enseña a conocernos así mismos, nos enseña a perder la timidez a expresarnos en cualquier escenario de la vida a comunicar y expresarnos nos desarrolla lo creativo base para desarrollo emprendimiento.

Pero el teatro no sería posible si no se completa entre el actor y su público en una presentación pone en escena y expone los resultados.

Lo hay donde el grupo sabe si su montaje está bien hecho. Es absurdo pensar que el grupo tiene un buen montaje, el público no es tonto y jamás se logrará hacer.

29 10 18 Nicol Stephony Gil Buesaco

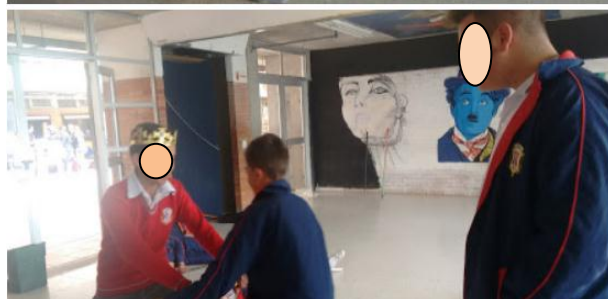
Enseñanza materia de

Teatro

Para mí las clases de teatro son muy buenas ya que con ellas he quitado la pena a la hora de actuar y eso me ha ayudado para otras materias cuando tengo que hacer exposiciones. Además me ha ayudado a relacionarme mejor con mis compañeros cuando nos hacemos en grupo. Me gusta que en esta materia me pueda elegir y a ser puntual al traer mi vestuario utilerios y al aprenderme los dialogos. No me gusta cuando a veces alguien de mi grupo no hace bien su presentacion y perjudica a los demas.

Anexo acompañamiento a énfasis de teatro.

Ensayos obra el paso y Edipo Rey octubre 2018



**Comparsa año 2018 IED Alfonso López Michlesen:** foto tomada por el autor de documento.



**Comparsa año 2017 IED Alfonso López Michlesen:** foto tomada por el autor de documento.

