



2^o CONGRESO LATINOAMERICANO DE GESTIÓN CULTURAL

Pensamiento y acción cultural para la paz
y la participación ciudadana

18, 19 Y 20 DE OCTUBRE DE 2017
CALI, COLOMBIA

GESTIÓN A FAVOR DE LOS DERECHOS CULTURALES: ¿HAY VOLUNTARIOS PARA PONERLE EL CASCABEL AL GATO?

Colombia

Ponencia presentada en el 2do. Congreso Latinoamericano de Gestión Cultural | Cali Colombia
16, 19 y 20 de octubre de 2017

Maritza López de la Roche
maritza.lopez@correounivalle.edu.co

ABSTRACT

El artículo consiste en señalar que la política pública del estado y de los sucesivos gobiernos en el área de la cultura debe orientarse no a organizar una agenda de eventos, sino al cumplimiento de los derechos culturales de las personas, desde la infancia. La concepción contemporánea de “derechos culturales” se enfoca no solamente en la disponibilidad de bienes culturales para los ciudadanos, sino en el cultivo del desarrollo humano: es decir, en la creación de las condiciones necesarias para estimular las “capacidades culturales”: “Cada hombre, cada mujer tiene una capacidad de saber, de experimentar, de admirar... que hace falta despertar y nutrir”. (Meyer-Bisch, 2014). Dentro de esta perspectiva, se presentará la experiencia de Formación Estética que, desde la Facultad de Artes Integradas de la Universidad del Valle, está siendo realizada en la Ciudadela Educativa Isaías Duarte Cancino, en el barrio Mojica del Distrito de Aguablanca, de Cali, con los docentes y alumnos de Transición a 3° de primaria.

Palabras clave: derechos culturales, redistribución, gestión cultural.

La banda escolar de la Escuela Rafael Font Flórez -de Aibonito, un municipio de Puerto Rico-, fue reconstruida en 2007 por el Maestro José Aponte y el saxofonista Miguel Zenón. La experiencia me llegó a través del cineasta Gabriel Coss Ríos, quien la registró en su documental *Armonía*¹: un profesor y sus estudiantes desempolvaron y habilitaron los instrumentos musicales archivados, restauraron el edificio para los ensayos y presentaciones y activaron la comunidad para apoyar el proyecto, en un contexto nacional en el cual el Departamento de Educación ya había abandonado la formación musical; y en 2014 redujo a la mitad la de artes en todo el país. La idea detrás de la reactivación de la banda de Aibonito fue esta: las artes son algo indispensable en nuestras vidas y deben estar disponibles para todos por igual. ²

El sentido de esta argumentación es “contagiar” a más personas del sentimiento de *urgencia*, para que muchos nos empeñemos en cultivar, en todos los sectores sociales, lo que hemos rotulado como “Formación estética”, usando los términos propuestos por algunos intelectuales, artistas y pedagogos creativos en varias partes del mundo. Tal formación se debe instituir dentro de los grupos poblacionales pobres, que históricamente no la han

¹ *Armonía*, 2015.

² **Lo relativo a las decisiones del Departamento de Educación de Puerto Rico.** Disponible en: <http://periodismoinvestigativo.com/tag/aibonito/> Acceso en: 10 jul. 2016.

tenido. Las siguientes ideas muestran los beneficios que las artes aportan a la formación de los niños y jóvenes:

Los programas de formación artística, incluida la música, son obligatorios en países que obtienen resultados altos en matemáticas y ciencias en las pruebas PISA y similares.

El aprendizaje permanente de música y teatro corresponde a **mayor desempeño** escolar tanto en matemáticas como en lenguaje.

Los niños y niñas que estudian artes tienen posibilidades 4 veces mayores de ser reconocidos por sus logros académicos y 3 veces mayores de ser constantes en su **asistencia al colegio**.

Un estudio de escuelas en sectores marginales de Chicago demostró que las instituciones participantes en el Chicago Arts Partnership in Education (CAPE) hicieron grandes avances en cuanto a **cerrar la brecha** en el desempeño escolar, entre estudiantes provenientes de familias de altos y bajos ingresos.

La investigación cognitiva muestra que la música no solo mejora las habilidades de matemática y lectura, sino también **la adaptación personal, la autoestima, la creatividad y el desarrollo humano**.

En los Estados Unidos algunos profesores utilizan el dibujo para enseñar geografía, biología y otras materias. Cuando **se dibuja algo, se recuerda mucho mejor** que si se toma una fotografía; y además dibujar ayuda a la concentración.

Las actividades artísticas curriculares y extracurriculares han ayudado a permanecer en el sistema escolar a **estudiantes en riesgo de deserción**³.

Juliane Bambula (2012), profesora del Departamento de Artes Visuales y Estética de la Universidad del Valle ha planteado cómo las artes no eran, antes de la Modernidad, practicadas y percibidas como una esfera separada del conjunto de prácticas de una

³ Las fuentes de este conjunto de planteamientos se citan después de la Bibliografía.

comunidad: “En el pasado, en las sociedades primitivas, y actualmente en algunos pueblos originarios de Asia, África y Latinoamérica, la danza, la música, la elaboración de formas plásticas y signos sobre el cuerpo o sobre objetos, se integran a las actividades rituales y a las representaciones religiosas”. Ha explicado cómo, a partir del Renacimiento, se fue polarizando en un área lo estético, las artes; y en otra área lo cognoscitivo y utilitario, la ciencia y la tecnología. A ese encierro de las Artes lo ha caracterizado como “burbuja de exclusividad, autonomía y elitismo”.

A finales del XVII la unidad entre lo estético, lo cognoscitivo y lo utilitario se había roto, a lo cual contribuyó el racionalismo cartesiano con su separación entre sujeto y objeto, fundamento de la cosmovisión occidental moderna. Las artes no solo se constituyeron una esfera cada vez más marginal, rodeadas de una sociedad dominada por una lógica instrumental, sino que sus prácticas eran un “reino” exclusivo del que hacían parte las élites.

Una pintura del pintor holandés Jan Steen muestra, en el siglo XVII, el escenario familiar de un mercader miembro de esa élite del 1% de nobles, regentes y comerciantes⁴. Podemos apreciar que las artes son parte del ambiente: el gran salón decorado con esculturas y pinturas; dos personas a la derecha se dedican a tocar instrumentos musicales, mientras una mujer con un libro abierto ocupa el centro de la escena, destacando así la práctica de la lectura, que marca la distinción. Hacia las márgenes de la composición podemos ver las personas al servicio de las élites: al fondo alguien arreglando una mesa de comedor, al centro un hombre pasando una fruta a la mujer con el libro; y a la izquierda un hombre de piel negra, de una etnia no europea, inclinándose para recoger un objeto.

También Juliane Bambula ha escrito sobre la necesidad de restaurar las relaciones entre arte y vida cotidiana. Habla a favor de la recuperación de la dimensión estética en la vida del ser humano y en sus quehaceres diarios; analiza como adversa la separación de lo estético de la vida, su alejamiento o ausencia de la mayoría de las actividades productivas, tecnológicas y

⁴ Jan Steen, Dutch (1626-1679). "Fantasy Interior with Jan Steen and the Family of Gerrit Schouten," ca. 1659-1660. Oil on canvas, 33 3/8 x 39 13/16 inches. The Nelson-Atkins Museum of Art, Kansas City, Missouri. Purchase: William Rockhill Nelson Trust, 67-8. (Courtesy of The Nelson-Atkins Museum of Art, Kansas City, Missouri)

laborales; y de los procesos del conocimiento en general. De tal manera que no se consideran las artes como prioritarias en la formación de la infancia y la juventud, y su papel en la educación escolar sigue siendo marginal y aislado de los otros contenidos de la educación. Afirma que la superación de estas limitaciones, de hecho, empieza a darse a comienzos del siglo XX, con la agenda de los movimientos artísticos de vanguardia y de los artistas más innovadores. Nombra como clave a Joseph Beuys, quien incorporó el problema del papel del arte en la formación del ser humano tanto en su obra artística como en sus escritos y proclamó que “cada hombre es un artista”. Para Beuys (1921-1986) *la creatividad* era el verdadero capital, que se debía entender como la fuerza transformadora presente en cada individuo.

En el proyecto “Comunic-arte”, el cual se ha venido desarrollando desde 2016 en la Ciudadela Educativa Isaías Duarte Cancino, en Cali, trabajamos con un concepto ampliado de “artes”, con el ideal de democratización cultural. Se trata de una institución de más de 1.900 estudiantes, que comprende desde la educación primaria hasta el bachillerato. En esta iniciativa han venido participando docentes y escolares de primaria de los grados Transición hasta Tercero.⁵

El proyecto no consiste en entrenar guitarristas, bailarines o cantantes. No hacemos “educación artística” sino “formación estética”. Sobre esta diferencia ha escrito el maestro Jesús Martín Barbero (2010), filósofo e inspirador de muchos procesos sociales:

Si la formación estética es entendida como formación de la “sensibilidad” y exploración del sentir, ella hace parte constitutiva del desarrollo vocacional - no del profesional- de la personalidad, y en cuanto tal necesita ser alentado y estimulado a lo largo de toda la vida escolar. Es todo el proceso educativo el que debe posibilitar que los ciudadanos en edad escolar se descubran a sí mismos con algún tipo de vocación. Que no se nos malentienda. Lo que estamos afirmando no es que “todos tengan que ser profesionalmente artistas”, sino que todos tienen derecho a ser creativos en alguna de las múltiples y diversas potencialidades estéticas de los seres humanos.

⁵ *Proyecto Comunic-arte: medios y prácticas artísticas vinculando familia y escuela* se hace gracias a la Convocatoria Artística y Humanística para proyectos avalados por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Valle. La concepción e implementación ha estado a cargo de un conjunto de profesores de la Facultad de Artes Integradas.

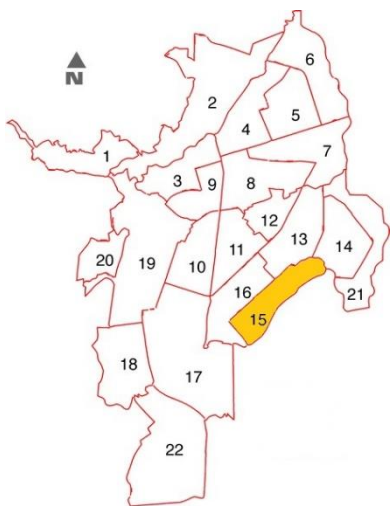
Tras medio siglo de conflicto armado, y el acuerdo de paz en 2016-2017, el compromiso con la justicia social nos llama a trabajar por una distribución más justa de los bienes culturales, especialmente de las oportunidades de aprendizaje y los recursos que se necesitan. Nos fundamentamos en el investigador argentino Reinaldo Laddaga (2006), quien plantea que las artes en el siglo XXI no se conciben como un reino donde individuos virtuosos cultivan talentos especializados, sino más bien como un campo donde los artistas y no artistas se encuentran, cooperan y crean. También nos alientan las ideas del artista norteamericano Gregory Sholette (2011) sobre la contra esfera pública y “la materia oscura de las artes”, término con el que designa a muchas personas y grupos que realizan su producción artística al margen del capital global.

Las nuevas generaciones son una fuerza ética imaginativa. Encarnan el cambio en una sociedad. Desde Australia, Jane Kenway y Elizabeth Bullen (2011) han resaltado que los medios de comunicación no pueden ser considerados como simple “entretenimiento”; representan las actuales rutas de la vida familiar, la educación, el trabajo y la participación ciudadana. A través de las artes y las TIC alentamos a los niños y niñas a descubrir sus talentos, a incrementar sus habilidades intelectuales y estéticas. Estimulamos las capacidades de los escolares para entender su contexto social. También para aprender sobre sus derechos civiles, culturales y mediáticos; y cómo procurar el cumplimiento de estos, a la par que comprenden sus deberes como ciudadanos.

El Proyecto Comunic-arte es una iniciativa que surgió de la *Cátedra Jesús Martín Barbero*, creada por la Universidad del Valle en 2012, concebida no solo como una serie de foros públicos, sino también como “un programa de acción” dedicado a vincular el trabajo académico, y especialmente la investigación, con las experiencias ciudadanas y las prácticas culturales. Con esta perspectiva -y mediante un acuerdo colaborativo entre la Universidad y el Departamento de Educación de COMFANDI-, desde la Cátedra se gestó y desarrolla actualmente, en el Barrio Mojica, del Distrito de Aguablanca, Comuna 15.

La Comuna 15 está ubicada al suroriente de la ciudad de Santiago de Cali y la conforman ocho barrios: Mojica (estrato 1), El Retiro (estrato 1), Comuneros I (estrato 2), Laureano Gómez (estrato 1), El Vallado (estrato 2), Ciudad Córdoba (estrato 3), Llano Verde y El

Morichal (estrato 2). Esta es una de las comunas con mayor densidad de población, cuenta con 159.369 habitantes⁶.



La Comuna 15 hace parte del Distrito de Agua Blanca, junto con las comunas 13 y 14, un sector que empezó a poblarse rápidamente en la década de 1970, por personas desplazadas por la violencia, principalmente de los departamentos de Chocó, Nariño, Cauca y Huila⁷. El barrio Llano Verde, por ejemplo, de donde provienen varios de los niños y las niñas que atiende la Ciudadela Educativa Isaías Duarte Cancino, está poblado por personas víctimas de la violencia, reinsertados de grupos armados y personas reubicadas que habitaban en el jarillón del río Cauca.

El Distrito de Agua Blanca afronta problemas sociales muy complejos, principalmente la violencia que ocasionan bandas criminales que reclutan a niños y jóvenes para el consumo y venta de estupefacientes e instalan oficinas dedicadas al sicariato y al cobro de extorsiones. La baja escolaridad, la pobreza y las pocas oportunidades de empleo que viven las familias, hacen que no puedan brindarles a los niños y jóvenes las condiciones y la orientación que requieren para que permanezcan en el sistema educativo y no caigan en la criminalidad por la ilusión de obtener dinero rápidamente.

Los componentes del trabajo de campo del Proyecto Comunic-arte se presentan a continuación:

⁶ http://www.cali.gov.co/publicaciones/107143/cali_en_cifras_planeacion/ El mapa de Cali fue tomado de: <http://www.cali.gov.co/publico2/mapas/imagenes/mapacomunasbaja.gif> Documentos consultados el 24 de agosto de 2017.

⁷ <http://aportescomunicacion.blogspot.com.co/2012/03/la-comunca-15.html> Consultado el 24 de agosto de 2017.

“Encuentros de sensibilización” con los y las docentes

Llevamos a cabo sesiones de creatividad pedagógica con los educadores de primaria, que en el sistema escolar colombiano son “toderos” o lo que en inglés se llama “generalist teachers”; o sea, los que enseñan todas las asignaturas. Los “Encuentros” fueron liderados por los profesores-artistas de la FAI –de varias disciplinas artísticas- que asesoraron el proyecto. La concepción de estas sesiones se basa en estimular a los profesores para que, a su vez, motiven a sus estudiantes para *aproximarse al mundo de manera sensible*: con los ojos, las orejas, la piel, el olfato, las manos, los pies... Este párrafo, escrito por el maestro Jorge Reyes, resume el propósito y método de los Encuentros:

Se diseñan y desarrollan actividades que les permitan a los profesores y profesoras de básica primaria participar en experiencias de carácter performativo, tendientes a incorporar la estética de la vida cotidiana en la producción escolar. Los encuentros están proyectados para producir un conjunto de aperturas a las prácticas estéticas de la escuela no determinadas por el peso de la experticia técnica de las artes como disciplinas, sino que buscan empoderar a los educadores en sus propias sensibilidades y hacer. Lo que permitirá un diálogo de iguales a la hora de expresarse con los y para los sentidos.

Formación de los niños y las niñas

Consiste en sesiones, en el aula y al aire libre, que tienen como fin “desatar” la creatividad. Se fundamentan en cuatro (4) Programas a través de los cuales los “Formadores” diseñan y desarrollan el trabajo pedagógico con los niños y las niñas, con un enfoque transdisciplinar. A continuación aparecen los Programas desarrollados hasta la fecha: el de Música, el de Representación Visual, el de Expresión Corporal y el de Comunicación. Se proyecta también incorporar la práctica del teatro. Nótese que se ha abolido la denominación por disciplinas como “Canto”, “Dibujo”, “Artes Visuales” o “Medios”. Cada sesión se rige por el principio de hacer que los participantes se “reencuentren con la sorpresa”. Esta “sorpresa”, por supuesto, debe ser prevista, planificada y fomentada por el “formador artístico”.

El proyecto *Comunic-arte* no busca entrenar virtuosos en una disciplina artística, sino desarrollar un programa de actividades que motiven a los niños y niñas a explorar su entorno con los sentidos, a autoafirmarse, y a expresarse de múltiples formas, creativamente, también

usando las tecnologías de la comunicación (TIC) que estén disponibles para ellos. Más adelante aparecen y se describen detalladamente los contenidos de cada Programa formativo.

Comunicación con los padres y madres de familia

Puesto que la estructura de oportunidades para el desarrollo humano y para la inclusión social en Colombia es muy desigual, el grupo familiar es clave para lograr que un adolescente o joven de un sector pobre logre alcanzar una trayectoria de superación relativa y lograr un ingreso suficiente y calidad de vida. De tal manera que los proyectos educativos -para evitar la deserción y lograr el buen desempeño escolar- deben incluir un componente de diálogo e interacción con los adultos del grupo familiar al cual pertenece cada niño o niña. En este proyecto se invita a los padres y madres a las llamadas “Clases abiertas”, en las que además de compartir las actividades de formación con sus hijos se abordan temas como el “Proyecto de Vida” de los niños y adolescentes⁸.

Todo lo planteado hasta aquí se sitúa en el terreno de los “derechos culturales” y de la “redistribución” de los bienes. Patrice Meyer-Bisch, filósofo y teórico de los derechos culturales de la Universidad de Friburgo (Suiza), con cuya obra entré en contacto a través del programa de postgrado en Gestión Cultural de la USP y del investigador y crítico Teixeira Coelho, argumenta que cada niño, niña o adolescente -de cualquier condición social- tiene el derecho a participar en la vida cultural de su sociedad. Este es el fin de la política cultural. Pensar la cultura hoy no puede reducirse al “consumo cultural” o a la asistencia a los numerosos espectáculos (caros, módicos, innovadores, populares o elitistas) que el mercado ofrece. La política cultural está vinculada a la idea de la democracia como un terreno donde quepamos todos. Pero como esta palabra a veces nos suena tan gastada, propongo más bien recurrir al concepto de “redistribución” de los bienes culturales; y también al ideal de la “reciprocidad” entre los seres humanos. La “riqueza cultural” se expresa en:

-derecho a la educación

-derecho a disponer de información adecuada

⁸ Más adelante se hace referencia al trabajo de Minor Mora, investigador mexicano, acerca de la centralidad de la acción de la familia en cuanto a promover el “proyecto de vida” del niño y/o joven, por la vía de la educación.

- derecho a participar en la vida cultural
- derecho a asumirse en relación con una o varias comunidades culturales
- derecho a disponer de los recursos de saber y culturales que necesitará a lo largo de su vida.

Si se cumplen los derechos enumerados, los niños, niñas y jóvenes pueden ejercer la “ciudadanía”. Por el contrario, la exclusión de tales derechos implica negarles la condición de “ciudadanos”. Jacques Rancière lo ha colocado en términos del “reparto de lo sensible”.⁹

En consecuencia, al hablar de los derechos culturales tenemos que hacerle exigencias al sistema educativo. La familia ha sido identificada por la investigación actual como la agencia fundamental para garantizar -al niño o joven de un sector social pobre- un *proyecto de vida y escolaridad prolongada*. En América Latina, las desigualdades sociales en el ingreso familiar tienen como consecuencia una estructura de acceso diferenciado a las oportunidades educativas. El apoyo tanto emocional como en lo relativo a recursos y acompañamiento del niño y del joven por su grupo familiar han sido señalados por Minor Mora (2014), sociólogo mexicano, como factores estratégicos para retardar los eventos de transición personal (embarazo, salida de casa de los padres, primera unión conyugal) y asegurar la conclusión de los ciclos de estudios y el posterior acceso al empleo, a la superación relativa de las desigualdades heredadas, y a una vida digna.¹⁰

Otro factor clave en el proceso de formación de los estudiantes es la comunidad, ya que la institución educativa está situada en un contexto concreto geográfico-cultural que le confiere a sus habitantes determinadas condiciones y características. Por lo tanto, un proceso que se define como innovador e incluyente tiene que fortalecer el vínculo entre la escuela y la comunidad dentro de la cual está inserta, no solo la comunidad educativa. Tenemos que mirar esa comunidad con otros ojos, en la perspectiva de las artes y los derechos culturales (Meyer-Bisch, 2014). Con esta posición se propiciará que desde la institución educativa se diseñen y

⁹ RANCIÈRE, J. **El reparto de lo sensible. Estética y política**. Santiago de Chile: Arcis, 2009.

¹⁰ Mora, Minor. Los caminos de la vida: acumulación, reproducción o superación de las desventajas sociales en México. **Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales**, Universidad Nacional Autónoma de México. Nueva Época, Año LIX, n.220, p. 81-116, enero 2014.

desarrollen acciones que incluyan no solo el contexto de la escuela o colegio, sino también los barrios y la ciudad.

Conclusiones

Hablar de “derechos culturales” no es nuevo. Pero aquí quiero concluir con dos ideas:

La primera es que aunque los derechos culturales tengan que ver con el disfrute de ciertos bienes, o el acceso a determinados recursos, el énfasis que ha hecho el filósofo ya citado, Meyer-Bisch, es en *el desarrollo humano*.

Él no concibe los derechos culturales como una especie de “menú” en el cual escoger diversos pasatiempos o estilos de vida. Porque los derechos culturales de las nuevas generaciones no consisten en aumentar el número de centros comerciales donde las familias de menores ingresos de América Latina pueden “pasear” el domingo sin comprar casi nada, o en que los jóvenes pobres puedan oír música en sus teléfonos celulares “de marca”, adquiridos a crédito. Con una enriquecedora reflexión, Patrice Meyer-Bisch recrea el ideal y la satisfacción de los derechos culturales como procesos de *aprendizaje vital*; es decir, como formas de ser y de estar en el mundo. Estos derechos conllevan el promover que los niños, niñas y adolescentes vayan construyendo los saberes necesarios para su vida: el reconocimiento de su propio cuerpo y de las características de su personalidad, de su patrimonio cultural, del ambiente construido, de sus capacidades lingüísticas y de comunicarse con los demás. El trabajo cultural se funda en contribuir a que los niños y jóvenes *vivan con sentido*. Sentido de la identidad, de su proyecto de vida, de su familia o grupo, del territorio que habitan. La “riqueza cultural” se expresa en la habilidad de una persona para definir quién es o quién quiere ser, su salud, su hábitat, su educación, sus aspiraciones.

Tengo la convicción de que las artes, y una formación para la creatividad, “conectada” también con las TIC que hoy pueblan el mundo contemporáneo, son procesos que nutren ese *aprendizaje vital* y la construcción, por parte de los niños y adolescentes, de un sentido para su experiencia de estar en el mundo. Es probable que las artes mejoren notablemente las habilidades de los niños para las matemáticas y las ciencias. Pero la potencia de las artes se funda en ser las semillas para aptitudes de mayores alcances en la vida de un ser humano: el

desarrollo de la personalidad, su autoestima, la habilidad de adaptación, la fortaleza para superar la adversidad, la capacidad crítica y el empoderamiento para intervenir en las decisiones de su barrio y ciudad; o en los asuntos nacionales y globales. Este es el desafío de una agenda comprometida con el cumplimiento de los derechos culturales de las grandes mayorías de niños, niñas y adolescentes que están por fuera de las aspiraciones y las oportunidades.

La segunda idea, y la final, es que la gestión cultural requiere, justamente, de estrategias creativas -o con la palabra de moda “innovadoras”-, para materializar acciones reales con las comunidades pobres, con el fin de buscar el desarrollo humano, y la disminución de la desigualdad. Colombia es una sociedad que está construyendo procesos de paz y reconciliación; pero se caracteriza por altos índices no solo de corrupción, sino de algo que se podría llamar “el síndrome de desaliento institucional”, consistente en que las entidades públicas y los servidores públicos hagamos lo mínimo. El reto para las universidades, para los docentes, para los jóvenes que pronto van a graduarse y a trabajar como profesionales, para los gestores culturales, para los colectivos comunitarios es idear, construir y hacer realidad procesos que efectivamente transformen las vidas de las nuevas generaciones: proyectos de investigación e intervención. Sustituir tantos eventos, que se chupan los presupuestos de la cultura, por procesos de formación temprana en artes; participación comunitaria en proyectos artísticos y culturales de mediana duración, a través de estrategias ciudadanas que vinculen instituciones públicas, las empresas privadas, ONGs, artistas independientes, colectivos ciudadanos y todo el que quiera, como decimos aquí en Cali, “ponerse la camiseta”.

Comunic-arte empezó como un trabajo de investigación e intervención, pero ya ha ido más lejos: está expandiendo su campo de acción al presentar al gobierno local una propuesta para la inserción y práctica de las artes en instituciones educativas públicas del Municipio de Santiago de Cali, a través de su Secretaría de Cultura. Alentemos la creatividad individual y colectiva para sacar los derechos culturales del papel y de los discursos de los funcionarios del sector cultural: la gestión cultural tiene que ponerse “manos a la obra”, no tanto para el

marketing ni para la “economía naranja”, sino con el propósito de que cooperemos para que muchos niños y jóvenes en peligro de extinción logren trayectorias de superación.

BIBLIOGRAFÍA

Apple, M.; Kenway, J. y Singh, M.(Eds.) (2005). *Globalizing Education. Policies, Pedagogies & Politics*. New York: Peter Lang.

Bambula, J. (2012). *Reflexión sobre las artes en la universidad y su papel en una política curricular que asume los retos de nuestra época*. Ponencia presentada el 24 de Septiembre en el Foro sobre la actualización de la política curricular realizado en la Universidad del Valle.

Bambula, J. (2014) “Las artes en la Universidad?”, en *Creación, pedagogía y políticas del conocimiento. Segundo Encuentro*. Bogotá: Universidad Tadeo Lozano y Alcaldía de Bogotá.

Bourdieu, P. (1998) *La distinción*, Madrid: Taurus. (Ed. Original 1979 *La distinction*, Paris: Minuit).

Castro Gómez (2010). *Desafíos de la inter y la transdisciplinariedad para la universidad en Colombia*, conferencia dictada en la Universidad del Valle, 2 de noviembre.

Carey, J. (2007) *¿Para qué sirven las artes?* Buenos Aires: Editorial Sudamericana. (Ed. Original: 2005 *What Good Are the Arts*, London: Faber).

Danto, A. (1914) *What Art Is*. Yale University Press

Danto, A. (1912) *Después del fin del arte*. Barcelona: Paidós.

Denzim, N. (2003). *Performance Ethnography. Critical Pedagogy and the Politics of Culture*. California: Sage.

Foster, H. (2013) *El complejo arte-arquitectura*. México D.F.: Turner Publicaciones.

Ferrari, Ludmila (2014) *Práctica artística en comunidad*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Granés, C. (2011) *El puño invisible. Arte, revolución y un siglo de cambios culturales*, Madrid: Taurus.

Groys, B. (2015) *Arte Poder*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais. (Ed. Original *Art Power* 2008 MIT).

Laddaga, R. (2010) *Estética de laboratorio. Estrategias de las artes del presente*, Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Laddaga, R. (2006) *Estética de la emergencia. La formación de otra cultura de las artes*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

López de la Roche, M. (2012) *Audiências infantis, capital escolar, mídia e representações sociais*, Tesis doctoral Instituto de Filosofia e Ciências Humanas Universidade Estadual de Campinas, Brasil.

Macel, C. (2015) *Une histoire. Art Architecture Design des années 1980 à nos jours*. Publicación para acompañar la exposición del mismo nombre realizada en el Museo de Arte Moderno del Centro Pompidou de Paris, de julio 2014 a diciembre 2015.

Marín Viadel, R. (2011) *Infancia, mercado y educación artística. Málaga: Ediciones Aljibe*.

Meyer-Bisch, P.; Bidot, M. (2014) *Afirmar os direitos culturais*. Edición digital. São Paulo: Itaú Cultural.

Mora, M. (2014) "Los caminos de la vida: acumulación, reproducción o superación de las desventajas sociales en México". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Universidad Nacional Autónoma de México. Nueva Época, Año LIX, n.220, p. 81-116, enero.

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*, Madrid: Princeton University/ Katz Editores.

Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*, 1a ed., Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Sholette, G. (2015). *Arte activista y la esfera pública de oposición*. Cali: Archivos del Índice.

Sholette, G. (2013). *It's the Political Economy, Stupid. The Global Financial Crisis in Art and Theory*, UK: Pluto Press.

Speranza, G. (2012) *Atlas portátil de América Latina*, Barcelona: Anagrama.

Vignolo, P. (2009) *Ciudadanías en escena. Performance y derechos culturales en Colombia*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia Cátedra Manuel Ancizar.

Yepes, R. (2012) *La política del arte. Cuatro casos de arte contemporáneo en Colombia*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Wagner, T. (2012). *Creando innovadores. La formación de los jóvenes que cambiarán el mundo*. Bogotá: Norma.

OTRAS FUENTES

National Endowment for the Arts, the National Endowment for the Humanities and the Institute of Museum and Library Services, "Re-Investing in Arts Education: Winning America's Future Through Creative Schools." The President's Committee on the Arts and Humanities. Accessed February 28, 2014.

"Lessons from PISA for the United States, Strong Performers and Successful Reformers in Education", OECD Publishing, 2011. Web Accessed February 28, 2014.

"Arts Education in Public Elementary and Secondary Schools, 1999-2000 and 2009-2010", National Center for Education Statistics, 2012. Web Accessed February 2014.

U.S. Department of Education, "No Child Left Behind, A Toolkit for Teachers." Accessed February 28, 2014.

Armstrong, P. W., J.D. Rogers, "Basic skills revisited: The effects of foreign language instruction on reading, math, and language arts." 1997. Web Accessed February 28, 2014. <http://eric.ed.gov/?id=EJ575427>.

Rebaudengo, Giuseppe. "Saving the Arts in our Nation's Schools." Thinking in Public. Accessed February 17, 2015. .

Americans for the Arts. "SUMMARY OF KEY ADDITIONAL ARTS EDUCATION RESEARCH AND FACTS ." City of Providence. Accessed February 25, 2014, <http://www.providenceri.com/efile/3411>

Catterall, James S., and Lynn Waldorf. "Chicago Arts Partnerships in Education Summary Evaluation." Chicago Arts Partnerships in Education. Accessed February 27, 2014, <http://www.capeweb.org/wp-content/uploads/2011/05/champions.pdf>.

National School Boards Association. "Prediction: Identifying potential dropouts." The Center for Public Education. Accessed February 25, 2014, <http://www.centerforpubliceducation.org/Main-Menu/Staffingstudents/Keeping-kids-in-school-At-a-glance/Keeping-kids-in-school-Preventing-dropouts.html>.

Weinberger, Norman M.. "The Music in Our Minds." Center for the Neurobiology of Learning and Memory, University of California. Accessed February 25, 2014, <http://nmw.bio.uci.edu/publications/Weinberger,%201998e.pdf>.

Deasy, Richard J.. "Critical Links: Learning in the Arts and Student Academic and Social Development.." United States Government Printing Office. Accessed February 25, 2014, <http://www.gpo.gov/fdsys/pkg/ERIC-ED466413/pdf/ERIC-ED466413.pdf>.