CIUDADANÍA CULTURAL, una PROPUESTA CURRICULAR para FLEXIBILIZAR los PLANES de ESTUDIO en la EDUCACIÓN SUPERIOR DE ANTIOQUIA

UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA
INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA COLEGIO MAYOR DE ANTIOQUIA
Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia

CIUDADANÍA CULTURAL, una PROPUESTA CURRICULAR para FLEXIBILIZAR los PLANES de ESTUDIO en la EDUCACIÓN SUPERIOR DE ANTIOQUIA

© Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia
© Universidad Cooperativa de Colombia, seccional Medellín
Derechos reservados
ISBN: 978-958-58347-9-8
© Sebastián Fernando Colonia Mira. Coordinador cultural, Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia.
© Catalina Isaya Calle Zapata. Coordinadora Cultura y Deporte 2012-2018, Universidad Cooperativa de Colombia, seccional Medellín.

Primera edición: septiembre de 2019
Lectora: María Adelaida Jaramillo González
Corrección de texto: Juan Fernando Saldarriaga Restrepo
Diseño, diagramación e impresión: Imprenta Universidad de Antioquia
Ilustraciones: Grupo de proyección en Artes Plásticas - Bienestar Institucional, Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia
Tiraje: 300 ejemplares

El contenido de este documento corresponde al derecho de expresión de sus autores y no compromete el pensamiento de las instituciones de educación superior que representan. Estos contenidos se fundamentan en los aportes de los responsables de los procesos culturales de dichas instituciones, realizados en la región de Antioquia desde el año 2016 hasta 2019. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos contenidos en la obra, así como por la eventual información sensible contenida en ella. Los textos de esta obra pueden reproducirse en toda parte, siempre que se cite la fuente de información.

Este libro se publica con fondos de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia y la Universidad Cooperativa de Colombia, seccional Medellín.

Contenido

Autores y colaboradores **5**
Agradecimientos **7**
Presentación **11**
Introducción **15**
Planteamiento **21**
Justificación **29**
Objetivos **35**
Objetivo general 35
Objetivos específicos 35
Marco normativo **39**
Marco teórico **47**
Construcción de ciudadanía desde las instituciones de educación superior 47
Convivencia ciudadana desde las instituciones de educación superior 51
Territorio e identidad cultural desde las instituciones de educación superior 53
Desarrollo cultural desde las instituciones de educación superior 56
Propuesta para la flexibilización de los planes de estudio en la educación superior **63**
Línea 1. Construcción de ciudadanía desde las instituciones de educación superior 63
Formación ciudadana y constitucional 63
Educar para la paz 65
Cultura, poder y participación 68
Cultura ciudadana 71
Línea 2. Convivencia ciudadana desde las instituciones de educación superior 73
Diversidad cultural 73
Dignidad y uso de las redes sociales 76
Cátedra de género 78
Habilidades para la vida 81
Línea 3. Territorio e identidad cultural desde las instituciones de educación superior 83
Ciudad y patrimonio 83
Tradición y memoria 85
Territorios virtuales 87
Comunidades étnicas 89

Línea 4. Desarrollo cultural desde las instituciones de educación superior 91
Arte, ciencia e innovación 91
Realidades cinematográficas 93
Ciudad imaginada 95
Movilidad sostenible y medioambiental 97
Metodología 103
Aprendizaje experiencial 104
Aprendizaje basado en proyectos 106
Aprendizaje basado en problemas 108
El arte como medio 109
Talleres vivenciales o experienciales 110
Laboratorio de creación 111
Salida pedagógicas 112
Resultados esperados 117
Referencias 121

Autores y colaboradores

Autores

Sebastián Fernando Colonia Mira. Coordinador cultural, Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia.

Catalina Isaya Calle Zapata. Coordinadora Cultura y Deporte 2012-2018, Universidad Cooperativa de Colombia, seccional Medellín.

Colaboradores

Liliana Andrea Valle. Coordinadora de Cultura, Corporación Universitaria Minuto de Dios, seccional Antioquia-Choco.

Yohana Parra Ospina. Docente de cátedra, Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia y Universidad de Antioquia.

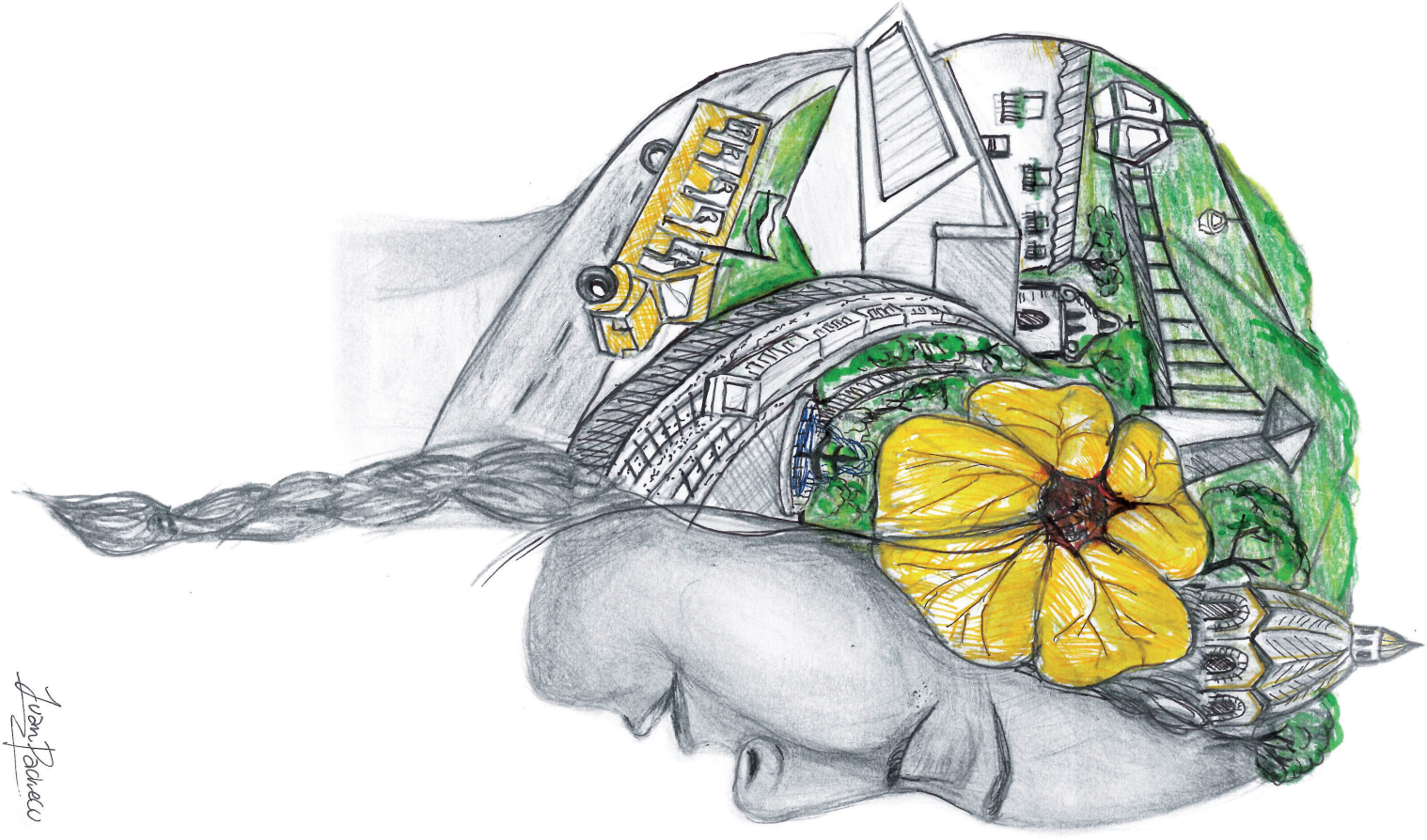
Verónica Mira Fernández. Profesional universitario, Instituto Tecnológico Metropolitano.

Agradecimientos

Agradecemos muy especialmente a los integrantes de la Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia, por hacer parte de este proyecto, en un trabajo consensuado y colaborativo. A la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia, por liderar los proyectos de la Mesa Cultural durante los últimos cuatro años; también a María Adelaida Jaramillo González, Sergio Esteban Arango Palacio, Javier Alberto Castro, Ana María Arbeláez Sáenz y Karen Susana Arenas Arango, por apoyar la concreción de algunas ideas que permitieron consolidar el texto que hoy presentamos a la comunidad académica.

PRESENTACIÓN

Juan David Pacheco Ojeda, 2017



Presentación

Si se tiene en cuenta la polisemia del término "cultura", es paradójico que en algunas instituciones de educación superior (IES) su concepción siga ligada solo a las bellas artes, lo que deja entrever la incomprensión, por parte de algunos gestores culturales o autoridades universitarias, del concepto en relación con el desarrollo de las sociedades. Por esta razón, es importante hacer una reinterpretación del término, favorable a los procesos culturales dentro de la vida universitaria.

En este sentido, es necesario comprender que la *cultura* está íntimamente ligada a la *sociedad,* lo que quiere decir que no se puede hablar de una dimensión independiente de la otra, ya que juntas dan sentido y pertenencia a un grupo social en un lugar y una época determinada, donde las formas de representación, expresión e interacción entre las personas se dan por las costumbres y tradiciones, y sus transformaciones de generación tras generación, que las definen y las diferencian de otros grupos sociales.

De acuerdo con ello, en el contexto universitario y demás campos del saber, la *cultura* y la *sociedad* son dos conceptos dependientes o complementarios, más allá de la praxis de cursos, competencias y eventos artísticos, para ocuparse de los aspectos de la vida de los seres humanos, en este caso, por medio de políticas, planes, programas y proyectos que vinculen la formación, la investigación y la extensión universitaria a la construcción de ciudadanía, de acuerdo con la relación que existe entre lo público, lo social y lo cultural.

Bajo este enunciado, la Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia,[1] en cabeza de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia, presenta a la comunidad

1 Actualmente, la Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia está conformada por la Corporación Academia Superior de Artes (Corpoasa), la Corporación Universitaria Minuto de Dios seccional Antioquia-Chocó, la Fundación Universitaria Bellas Artes, la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia, la Institución Universitaria Pascual Bravo, la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia, el Instituto Tecnológico Metropolitano, el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), la Universidad Católica de Oriente, la Universidad CES, la Universidad Cooperativa de Colombia seccional Medellín, la Universidad de Antioquia, la Universidad de Medellín, la Universidad EAFIT, la Universidad EIA, la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín y la Universidad Pontificia Bolivariana.

académica el proyecto "Ciudadanía cultural, una propuesta curricular para flexibilizar los planes de estudio en la educación superior de Antioquia", como una estrategia para sensibilizar a los estudiantes frente a las situaciones coyunturales del país y favorecer la convivencia pacífica, la aceptación de la diferencia, la diversidad cultural y el reconocimiento de los derechos y deberes culturales dentro del contexto universitario y su ámbito de influencia.

Esta tarea debe ser realizada por las instituciones y los docentes que consideren la ciudadanía cultural un enfoque capaz de resignificar los imaginarios de los estudiantes a favor del bien común, y juntos construir una ciudad y un país desde sus cotidianidades, que les duela, que los inspire, que les enseñe, pero, sobre todo, que les demuestre que el *buen vivir* nace de acciones significativas con los demás y su entorno, y con ello, allanar el camino para que ellos puedan desarrollar o potencializar sus capacidades.

Al respecto, el *buen vivir,* más que una expresión, es una idea movilizadora que hace parte de la filosofía de los pueblos originarios del mundo entero y, por ende, de los pueblos indígenas latinoamericanos, que busca el equilibrio entre las personas y la naturaleza para una vida en armonía, como una solución pacífica a los problemas contemporáneos de la humanidad, a partir de un cambio en las relaciones de poder. El *buen vivir* se establece aquí, entonces, como una fuente de inspiración para construir y llevar a cabo este proyecto desde las IES, y con ello fortalecer el ejercicio de la ciudadanía cultural de los estudiantes universitarios.

De acuerdo con lo anterior, la Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia anhela que dicho proyecto sea de gran utilidad para las instituciones que hacen parte de esta Mesa de trabajo, e invita a las demás instituciones de la región y del territorio nacional a considerarlo, a manera de proyecto de implementación o investigación, para fortalecer la vida cultural universitaria.

Sebastián Fernando Colonia Mira
Coordinador general 2016-2019
Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia

INTRODUCCIÓN

Sandra María Carmona Rodríguez, 2017

Introducción

> *La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra*
>
> Colombia, Congreso de la República (Ley 30, 1992, art. 4)

La libertad de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra que estipula la Ley para la educación superior permite que propuestas como esta, que impulsan la flexibilidad curricular dentro del plan de estudios para complementar la formación académica de los estudiantes con temas de interés general, encuentren su razón de ser, en la medida en que la educación también debe despertar, en los educandos, un espíritu reflexivo desde la universalidad de los saberes y las formas culturales existentes en el país.

En este sentido, la concepción de *cultura* que guía los contenidos de este proyecto es la consagrada en los principios fundamentales de la Ley de Cultura de 1997:

1. Cultura es el conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias.

2. La cultura, en sus diversas manifestaciones, es fundamento de la nacionalidad y actividad propia de la sociedad colombiana en su conjunto, como proceso generado individual y colectivamente por los colombianos. Dichas manifestaciones constituyen parte integral de la identidad y la cultura colombianas (Colombia, Congreso de la República, 1997, art. 1).

De esta manera, el Estado colombiano ha dado un primer paso para definir el concepto de *cultura,* al tiempo de fomentarla, preservarla y reconocerla en cualquiera de sus formas, como fundamento de la identidad nacional. Por esta razón, cuando un ciudadano habla de una sociedad

determinada, las referencias que este puede dar de ella siempre estarán vinculadas a los rasgos culturales de dicho grupo social, ya que ambos conceptos, como se señala en la "Presentación" de este proyecto, están íntimamente ligados; de ahí que las instituciones de educación superior (IES) deban superar la mirada exclusiva de la cultura con relación a las bellas artes.

Seguidamente, el concepto de *educación superior,* en el que se enmarca esta propuesta, es el contemplado en la Ley 30 de 1992, que la define así:

> Artículo 1º La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional.
>
> Artículo 2º La Educación Superior es un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado (Colombia, Congreso de la República, 1992, arts. 1 y 2).

De acuerdo con ello y según las demás disposiciones de la presente Ley, la educación superior en Colombia propende por formar técnicos, tecnólogos y profesionales en las diferentes áreas del conocimiento y, mediante la formación integral, ciudadanos autónomos en un marco de libertad y de pensamiento y de pluralismo ideológico, con las capacidades para: 1) relacionarse con los demás y su entorno, por medio de la comunicación, la interacción o el poder compartido; 2) adaptarse a los cambios sociales y culturales de la región y del mundo, a través de estrategias para la convivencia, la aceptación y el respeto; y 3) elaborar y gestionar su proyecto de vida, mediante las herramientas del conocimiento que brinda la educación superior, teniendo en cuenta el *enfoque de capacidades* propuesto por Martha Nussbaum (2011), en el que se considera a cada persona como un fin en sí mismo.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, la formación integral les permite a las IES múltiples posibilidades para complementar la formación académica de los estudiantes, ya que, se según lo explica Orozco Silva,

> La formación integral, va más allá de la capacitación profesional, aunque la incluye. Es un enfoque o forma de educar. La educación que brinda la universidad es integral en la medida en que enfoque a la persona del estudiante como una totalidad y que no lo considere únicamente en su potencial cognoscitivo o en su capacidad para el quehacer técnico o profesional. El

> ámbito de la formación integral es el de una práctica educativa centrada en la persona humana y orientada a cualificar su socialización para que el estudiante pueda desarrollar su capacidad de servirse en forma autónoma del potencial de su espíritu en el marco de la sociedad en que vive y pueda comprometerse con sentido histórico en su transformación (1999, p. 17).

Esto quiere decir que la educación pública y privada en Colombia debe brindarles a los estudiantes, además de su formación específica, los espacios y las herramientas necesarios para actuar y protegerse en su entorno, y comprenderlo, en un mundo cada vez más fragmentado y radicalizado por la inequidad y la indiferencia social, procurando en los estudiantes la formación integral y, por ende, la ciudadana, a través de una construcción de saberes complementarios que partan de la realidad social y cultural de su territorio, en relación con lo público, lo social y lo cultural.

A propósito de lo *público,* en la actualidad este suele relacionarse con las formas de hacer política, caracterizada en el imaginario colectivo por la corrupción, los malos manejos y el clientelismo, a raíz de la profunda polarización y la falta de consenso en temas trascendentales para el futuro del país, por parte del gobierno de tránsito y los partidos políticos durante los últimos años, generando desconfianza e inconformismo frente a las instituciones del Estado. Todo esto ha llevado a la ciudadanía en general a la desidia frente a las normas o leyes de la nación, donde surge una contracultura capaz de normalizar los comportamientos que van en contra del desarrollo social y los derechos fundamentales de los ciudadanos. Al respecto, el papa Francisco, en su visita a Colombia, expuso:

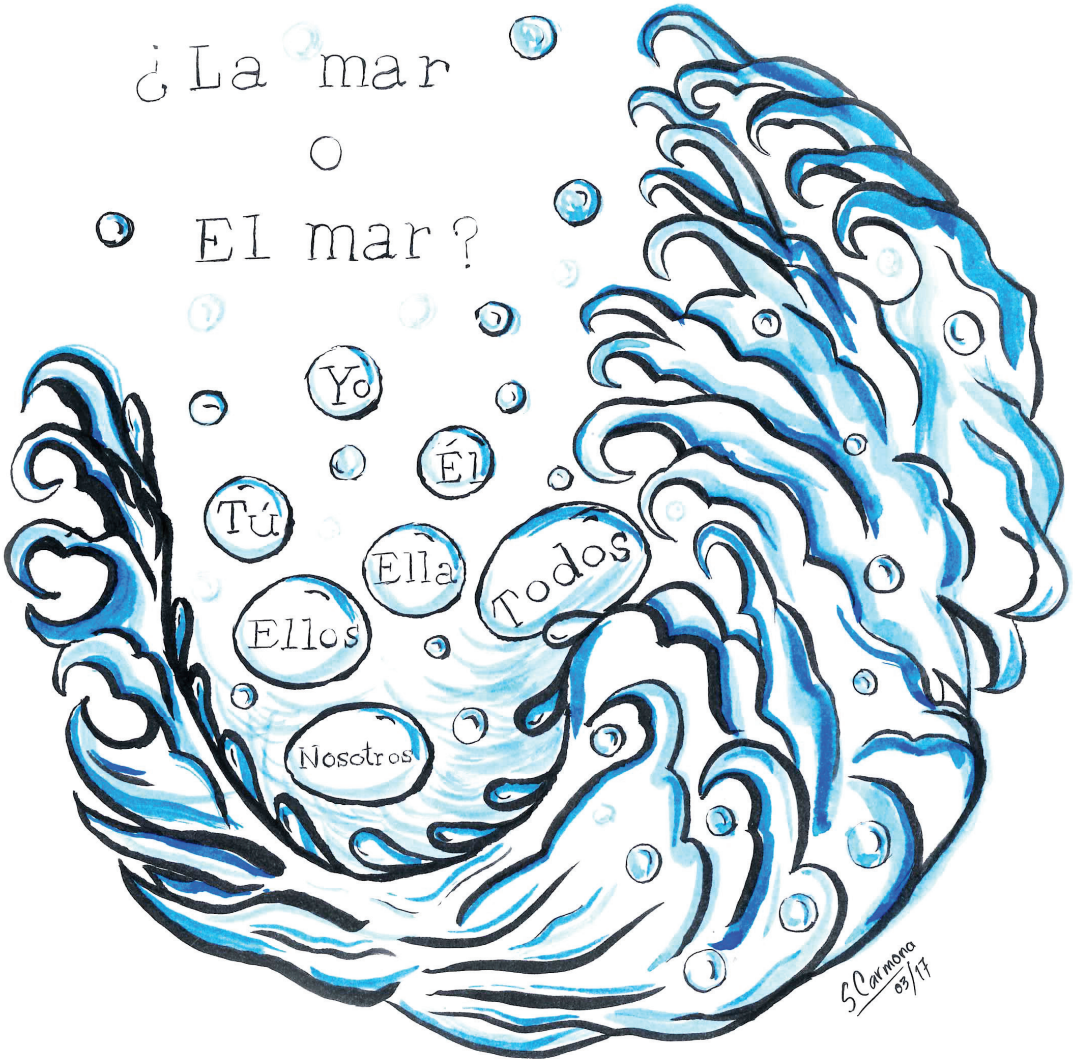
> El lema de este país dice: "Libertad y Orden". En estas dos palabras se encierra toda una enseñanza. Los ciudadanos deben ser valorados en su libertad y protegidos por un orden estable. No es la ley del más fuerte, sino la fuerza de la ley, la que es aprobada por todos, quien rige la convivencia pacífica. Se necesitan leyes justas que puedan garantizar esa armonía y ayudar a superar los conflictos que han desgarrado esta Nación por décadas; leyes que no nacen de la exigencia pragmática de ordenar la sociedad sino del deseo de resolver las causas estructurales de la pobreza que generan exclusión y violencia. Sólo así se sana de una enfermedad que vuelve frágil e indigna a la sociedad y siempre la deja a las puertas de nuevas crisis. No olvidemos que la inequidad es la raíz de los males sociales (2017).

Para superar esa percepción, es necesario incentivar, en los estudiantes, la confianza en las instituciones del Estado, además de las actitudes que favorezcan la interacción social, el respeto y

la aceptación de la diferencia, con base en los paradigmas de la diversidad, la interculturalidad y la pluriculturalidad, los cuales brindan las estrategias necesarias para la construcción de una ciudadanía cultural que posibilite la convivencia en condiciones favorables para todos.

En este sentido, promover dichas condiciones favorables para todos es cerrarles las puertas a la transgresión de la norma, a la falta de responsabilidad social y a la falta de conciencia ciudadana, para darle voz y voto a cada una de las personas que habitan en un territorio determinado, comprometiéndolas y haciéndolas responsables del progreso de su territorio. Por esta razón, trabajar en pro de la ciudadanía cultural, desde la cotidianidad de cada persona, les permitiría a los estudiantes resignificar la forma como interpretan e interactúan con el mundo, más allá de las concepciones establecidas, ya que cada época trae consigo diferentes olas de pensamiento, de acuerdo con las manifestaciones intelectuales, religiosas, económicas y culturales que hacen parte de su realidad, que es lo que el filósofo alemán Friedrich Hegel denominó el *Zeitgeist* como "El espíritu de la época" (Hegel, citado en Ferrater Mora, 1979, p. 1013).

PLANTEAMIENTO



Sandra María Carmona Rodríguez, 2017

Planteamiento

En la actualidad, el concepto de *ciudadanía* es un tema de gran interés para las ciencias sociales, políticas y humanas, como también para el medio académico, dados la transformación de las sociedades contemporáneas y el debilitamiento de las fronteras nacionales como parte de la globalización. De ahí que su significado esté en constante cambio de acuerdo con las situaciones de la región, como, por ejemplo, la migración y el multiculturalismo, la expansión de los mercados, la inmediatez de la información, la crisis de los Estados modernos, el neoliberalismo, entre otros, además del deseo o el temor al cambio por parte de los ciudadanos en general (Giraldo-Zuluaga, 2015, p. 79).

De acuerdo con lo anterior, una de las acepciones más reconocidas del concepto en Colombia es la de *cultura ciudadana,* en parte gracias al plan de desarrollo "Formar Ciudad 1995-1998", del exalcalde de Bogotá, Antanas Mockus, donde se define como "el conjunto de costumbres, acciones y reglas mínimas compartidas que generan sentido de pertenencia, facilitan la convivencia urbana y conducen al respeto del patrimonio común y al reconocimiento de los derechos y deberes ciudadanos" (Alcaldía Mayor de Santa Fe de Bogotá, 1995), como también a la implementación de dicho concepto en las políticas públicas del territorio nacional, como un llamado, por parte de la institucionalidad, para que los ciudadanos asuman los derechos y deberes consagrados en el marco normativo del país.

Por otra parte, la *ciudadanía cultural,*[1] aunque parte de la premisa anterior, no utiliza la instrucción como un medio para llegar a un fin determinado; por el contrario, se aleja de ella para establecer un proceso de resignificación de las concepciones establecidas por parte de los ciudadanos, para comprender el entorno social desde la libertad, la autonomía y el deseo de cada persona, como también para responsabilizarlos de los comportamientos que ponen en riesgo la estabilidad individual o colectiva de la sociedad en general; todo ello para que las acciones de

1 Concepto que nace de las lecturas, discusiones y reflexiones realizadas al interior de la Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia antes de la formulación de este proyecto y, luego, al interior de la comisión de proyectos académicos, durante la construcción del mismo.

las personas o, en este caso, de los estudiantes, sean ejercidas desde el *bien común*[2] y no desde la obligación de la norma, comprometiéndolos con el destino de la sociedad a la que pertenecen.

En la práctica, mientras que la *cultura ciudadana* se ocupa del *hacer* a través de la instrucción, la *ciudadanía cultural* se ocupa del *ser,* por medio de un proceso pedagógico que busca que las acciones se hagan por convicción, el cual puede ser llevado a cabo dentro del aula de clase, como uno de los lugares idóneos para el intercambio de información mediante la experiencia.

Al respecto, la concepción de ciudadanía cultural, promovida por el Plan Nacional de Cultura 2001-2010, bajo el nombre de "ciudadanía democrática cultural", expresa los ideales de este proyecto, en tanto refleja los intereses sociales, políticos y económicos por el que deberían trabajar los Estados del siglo XXI, para que las personas puedan ejercer:

> [...] Una ciudadanía con el poder de expresarse sin temor y en comunión con los otros. Una ciudadanía plural. Una ciudadanía de sujetos que reconocen, que acogen, que celebran aquello que nos identifica y nos hace pensar distinto. Una ciudadanía que no sustrae la diferencia. Que no la diluye. Que no avasalla. Una ciudadanía que diversifica lo público. Que lo amplía. Que lo enriquece. Una ciudadanía democrática. Una ciudadanía que no se impone. Que no decide unilateralmente. Que forja acuerdos y construye desde los desacuerdos. Que eleva nuestra responsabilidad con el proyecto colectivo de Nación. Una ciudadanía que implica que los sujetos, desde sus especificidades, accedan y sean interlocutores de otros en los espacios públicos y en los escenarios de negociación y decisión (Colombia, Ministerio de Cultura, 2001, p. 4).

Bajo este enunciado, se entiende entonces que el concepto de *ciudadanía cultural* va más allá del cumplimiento de los derechos y deberes civiles consagrados en el ordenamiento constitucional, jurídico y normativo de un país, para ser comprendida como una forma de estar en el mundo, a partir de la relación que se construye entre el Estado y el marco normativo, las personas y la cultura, es decir, entre lo público, lo social y lo cultural, para que los ciudadanos puedan actuar de manera constructiva en una sociedad democrática. De ahí que cada ser humano

2 Cuando se habla del "bien común", se hace referencia a las acciones que favorecen a la sociedad en temas de interés general, mas no a las acciones que avala una mayoría de personas para deslegitimar, confundir o atropellar las libertades individuales o colectivas de las minorías sociales.

pueda ejercer la ciudadanía cultural desde una posición personal con relación al mundo que lo rodea.

De acuerdo con lo anterior, trabajar en favor de la ciudadanía cultural, además de ser una responsabilidad de cada persona, de cada región y de cada Estado, también es una responsabilidad *social* de las IES, ya que estas tienen una función primordial en lo que concierne a la formación ciudadana, por medio de cualquier tipo de herramientas educativas, fuera o dentro del aula de clase, para complementar la formación académica de los estudiantes universitarios con temas y proyectos que respondan a las necesidades contextuales del departamento.

Cuando se habla de la "responsabilidad o función social" que tienen las IES, se hace referencia a que sus acciones deben estar ligadas a las políticas y a las herramientas de planeación del Estado (planes, programas y proyectos), las cuales están llamadas a contribuir con la *formación ciudadana,* ya que esta

> [...] Es un proceso pedagógico, político y cultural centrado en el ciudadano como ser moral, como sujeto de derechos y como sujeto de la transformación social y política orientada hacia el respeto pleno a los derechos humanos, la reconstrucción del tejido social mediante el fortalecimiento y la democratización de la sociedad civil, el desarrollo de una cultura de la participación social y política, así como la recuperación de la confianza en las instituciones y en los procesos democráticos (Conde, 2016, p. 25).

Ademas de lo anterior y haciendo enfasis en el carácter pedagógico para con los estudiantes:

> La formación ciudadana es una educación en valores porque se funda en la necesidad de construir una ética para el mundo actual, capaz de establecer consensos universales que garanticen la supervivencia de la humanidad, y de conformar un orden moral incluyente, cimentado en el respeto y la consideración del otro, y en el imperativo categórico de no hacer a otras personas lo que no se desea para uno mismo (Conde, 2016, p. 28).

Tal apreciación es complementada por Marcela Gaete, al afirmar que "la construcción de espacios de formación ciudadana, implica tomar conciencia de que la ciudadanía no es un contenido a enseñar sino una forma de actuación que efectivamente valida al otro y lo reconoce" (2014, p. 3), es decir, que no basta con impartir conceptos técnicos y específicos desde cada

área del conocimiento, sino también educar desde la cotidianidad, para promover experiencias vivenciales y experienciales que trasciendan el aula de clase.

En este sentido, la iniciativa "Ciudadanía cultural, una propuesta curricular para flexibilizar los planes de estudio en la educación superior de Antioquia" nace para sensibilizar a los estudiantes frente a las problemáticas sociales, políticas y económicas que hacen parte de su diario vivir, como la violencia de género, la falta de respeto por el otro, la inconsciencia social, la desconfianza en las instituciones, la negación de la norma, el desconocimiento de los valores identitarios, los señalamientos por las preferencias sexuales y religiosas, la discriminación por etnia, género o territorio, entre otros,[3] a través de la implementación de un compendio de cursos culturales que contribuyan a la formación de la ciudadanía cultural desde sus cotidianidades.

Y es precisamente el enfoque de enseñar a través de la propia experiencia de los estudiantes universitarios el que permite flexibilizar los planes de estudio de los diferentes programas universitarios, ya que la construcción del conocimiento se da de manera colectiva desde la particularidad de cada uno de ellos, de acuerdo con las formas o concepciones establecidas, cultural y socialmente, a través de su existencia, permitiéndoles resignificar el modo en que cada uno comprende y se relaciona con el mundo desde el aula de clase, haciendo de esta un espacio primordial para la formación ciudadana.

En este sentido, se diseñaron cuatro líneas de trabajo o enfoques, de acuerdo con las problemáticas que motivaron la realización de este proyecto: "Construcción de ciudadanía", un enfoque que brinda las herramientas necesarias para que los ciudadanos asuman los derechos y deberes consagrados en el marco normativo del país; "Convivencia ciudadana", una línea que promueve la aceptación, el conocimiento y el respeto por la diferencia; "Territorio e identidad", un enfoque que invita a reconocer los espacios que son habitados, recorridos o que hacen parte de la identidad cultural de un grupo social determinado, y "Desarrollo cultural", una línea que les

3 Las problemáticas descritas corresponden a los intereses que permitieron realizar la formulación de este proyecto, expuestas como una preocupación por parte de los integrantes de la Mesa, a través de su experiencia personal y profesional. Asimismo, nombran los riesgos que pueden tener las acciones de cualquier ciudadano para el logro de una sociedad responsable en todos los aspectos de la vida, consigo mismo, con los demás y con su entorno.

permite a los ciudadanos conocer, reconocer y construir su territorio a través del arte, la creativa y su cotidianidad.

Asimismo, en cada una de estas líneas se crearon cuatro cursos con una temática en particular, para un total de dieciséis asignaturas, las cuales deben ser integradas a los planes de estudios de los programas universitarios como electivas, optativas, entre otras figuras académicas propias de cada institución, por medio de las áreas de bienestar, extensión cultural o las facultades e institutos universitarios. Ellas son:

- Línea 1. Construcción de ciudadanía desde las instituciones de educación superior
    - Formación ciudadana y constitucional.
    - Educar para la paz.
    - Cultura, poder y participación.
    - Cultura ciudadana.
- Línea 2. Convivencia ciudadana desde las instituciones de educación superior
    - Diversidad cultural.
    - Dignidad y uso de las redes sociales.
    - Cátedra de género.
    - Habilidades para la vida.
- Línea 3. Territorio e identidad cultural desde las instituciones de educación superior
    - Ciudad y patrimonio.
    - Tradición y memoria.
    - Territorios virtuales.
    - Comunidades étnicas.
- Línea 4. Desarrollo cultural desde las instituciones de educación superior
    - Arte, ciencia e innovación.
    - Realidades cinematográficas.
    - Ciudad imaginada.
    - Movilidad sostenible y medioambiental.

En la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia, desde el año 2017, dichas asignaturas han sido implementadas progresivamente por la Vicerrectoría Académica, a manera de electivas culturales, posibilitando flexibilizar los planes de estudio de los programas académicos y diversificar la oferta de los estudiantes. Lo anterior, como una prueba piloto de dicho proyecto para respaldar la construcción del mismo.

En este punto es importante resaltar que la implementación de este proyecto en las demás IES será posible si estas reconocen que los problemas descritos anteriormente son un asunto de país, reflejados en la cotidianidad de los estudiantes y de cada institución, donde estas deben actuar de manera efectiva a favor de la formación ciudadana de la comunidad universitaria, al tiempo de realizar un trabajo consensuado con las áreas de cultura de cada institución, independiente del área a la que se encuentren adscritas: bienestar, docencia o extensión, desde donde se generan escenarios que ayudan a complementar la formación académica de los estudiantes universitarios, para hacerles frente a los desafíos que exigen las sociedades del siglo XXI, con base en los paradigmas de la diversidad, la interculturalidad y la pluriculturalidad.

En consecuencia y luego de publicado el texto *Políticas culturales para la educación superior en Colombia. ¡Nuestro proyecto común!* en el año 2013, la Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia continúa generando acciones que ayudan a superar la visión etnocentrista de la cultura, hacia la generación de estrategias encaminadas a que la comunidad académica —estudiantes, docentes y empleados— comprenda que la cultura es un medio de transformación social, política y económica.

JUSTIFICACIÓN

Claudia Marcela Betancur Monsalve, 2017

Justificación

Dado que las instituciones de educación superior (IES) son corresponsables de posibles soluciones o estrategias que permitan afrontar las diferentes situaciones coyunturales de la sociedad en general, ellas se perfilan como espacios idóneos para la creación de políticas propias, programas y proyectos que contribuyan al desarrollo de la región en todas las áreas del conocimiento, y en el caso en particular, a la construcción de ciudadanía desde el contexto universitario.

De acuerdo con ello, este proyecto es un llamado, por parte de la Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia, a todas las autoridades, los directivos y los docentes universitarios para que, desde la formación profesional, contribuyan a la formación de la ciudadanía cultural de los estudiantes universitarios, que les permita poner en práctica los conocimientos adquiridos a favor de su desarrollo personal, social y cultural, con un alto sentido de pertenencia por la región.

Lo anterior, teniendo en cuenta que las IES son escenarios como la vida misma, donde las personas se vinculan, migran y retornan constantemente, para actualizarse frente a un tema determinado, creando lazos de afecto, de propiedad y de sentido de pertenencia por el territorio que habitan. Por esta razón, se hace necesario que el conocimiento también se adquiera a través de la propia experiencia, es decir, desde la cotidianidad de los estudiantes, para configurar y resignificar los procesos simbólicos e identitarios de un grupo social determinado, a partir de sus contextos más cercanos, ya que, como lo plantea Carmen García Guadilla,

> Un conocimiento contextualizado supone un alto grado de pertinencia social, donde los que aprenden puedan identificarse y poder así ser actores activos en su propia formación. Un conocimiento pertinente implica una óptima combinación entre los conocimientos abstractos (los universales) y los conocimientos más contextualizados (las culturas locales), relacionados con la comunidad, con las memorias, con la historia, con el entorno en términos generales (2008, p. 133).

De acuerdo con lo anterior, las siguientes características justifican la implementación de este proyecto al interior de las IES, por medio de un enfoque que compromete estrechamente a los docentes y a los estudiantes a trabajar colectivamente para el logro de la ciudadanía cultural, a

través de la implementación de dieciséis cursos culturales, que buscan sensibilizar a los estudiantes acerca de temas y situaciones de interés nacional:

1. Dieciocho IES del departamento hacen parte de la Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia, las cuales tienen el compromiso de implementar, adaptar o complementar esta propuesta, de acuerdo con las necesidades de cada institución.
2. Aunque esta propuesta fue construida al interior de la Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia, es una propuesta abierta a la comunidad académica en general, ya que sus contenidos responden a las problemáticas sociales, políticas, económicas y culturales que hacen parte del territorio nacional.
3. La violencia de género, la falta de respeto por el otro, la inconsciencia social, la desconfianza en las instituciones, la negación de la norma, el desconocimiento de los valores identitarios, los señalamientos por las preferencias sexuales y religiosas, la discriminación por etnia, género o territorio, entre otras, son problemáticas de interés general, comunes en todas las regiones del país.
4. Es responsabilidad del Estado afrontar dichas problemáticas con estrategias, programas y proyectos que permitan prevenir y sensibilizar a los ciudadanos frente a este tipo de situaciones, y también es una responsabilidad social de las IES.
5. Las IES tienen, dentro de sus programas académicos, materias o cursos complementarios, como: electivas, optativas, entre otras figuras académicas propias de cada institución, que pueden ser utilizadas para implementar los cursos de esta propuesta o cualquiera de sus líneas de trabajo.
6. Implementar dichos cursos dentro del plan de estudios de los programas universitarios permitiría que la mayoría de los estudiantes los consideren en algún momento de su formación académica, con la rigurosidad y la profundización de los que hacen parte de su saber específico, es decir, de los obligatorios.
7. En Antioquia, las IES y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) concentran alrededor de trescientos mil estudiantes (Sistema Nacional de Información de Educación Superior, SNIES, 2017-2), los cuales podrían replicar los conocimientos adquiridos en sus contextos más cercanos, ya que la propuesta se centra en un proceso de resignificación de las concepciones o formas establecidas, expresadas posteriormente por los estudiantes al relacionarse con su entorno.

8. Las IES tienen la autonomía y los mecanismos necesarios para implementar este tipo de propuestas, como un valor agregado a la formación técnica, tecnológica o profesional desde cualquiera de los ejes misionales de la universidad: docencia, investigación y extensión, o desde los transversales, como bienestar, permanencia o regionalización, de acuerdo con el sistema de funcionamiento de cada institución.
9. La región de Antioquia cuenta con el personal idóneo para desarrollar este tipo de propuestas académicas, provisto por las mismas universidades o por el medio artístico y cultural.
10. Este proyecto encuentra su razón de ser en tanto es una iniciativa que nace del contexto universitario, para ser articulada con el marco normativo del país y las políticas de gobierno de la región, a favor de la construcción de una ciudadanía cultural, pues como lo señala José Rubio Carracedo:

> [...] las teorías de la ciudadanía pueden ser más o menos acertadas, pueden incluso señalar agudamente los fundamentos y la dinámica de la ciudadanía democrática; pero si omiten el diseño esencial del proceso de educación para la ciudadanía se queda en bellos cuadros para admirar, pero incapaces de movilizar la acción ciudadana sobre los resortes de la democracia (2007, p. 163).

Es importante resaltar que el actual proyecto nació del texto *Políticas culturales para la educación superior en Colombia. ¡Nuestro proyecto común!,* en particular, del segundo lineamiento: "La formación cultural y su contribución a la formación universitaria, ciudadana, intercultural y de públicos", que tiene por objetivo:

> Incorporar la cultura en la educación superior y en los procesos de formación profesional y no profesional, desde el enfoque de derechos, para el fortalecimiento de los principios éticos, el desarrollo de las capacidades culturales e interculturales y la participación efectiva en la vida cultural (Jaramillo, Muñoz, Mejía, Mira y Martinell, 2013, p. 79).

En consecuencia, "Ciudadanía cultural, una propuesta curricular para flexibilizar los planes de estudio en la educación superior de Antioquia", cumple con dicho objetivo, ya que es una propuesta que incorpora la cultura dentro del plan de estudio de los programas académicos, lo que asegura que existan las condiciones necesarias para su implementación, desarrollo y logro de los resultados esperados.

Finalmente, y además de los argumentos expuestos, la pertinencia de este proyecto se debe a que las IES están habitadas por una población diversa, que exige una intercomunicación social y cultural a escala planetaria, superando las fronteras nacionales, con base en el respeto, la tolerancia y la aceptación de la diferencia, ya que toda acción ejercida dentro de ellas se verá reflejada en los diversos entornos de los estudiantes: el hogar, el barrio, el lugar del trabajo, la ciudad, la región y el país, entre otros, posibilitando la construcción de sueños individuales y colectivos.

OBJETIVOS

Jessica Andrea Moreno Gómez, 2017

Objetivos

Objetivo general

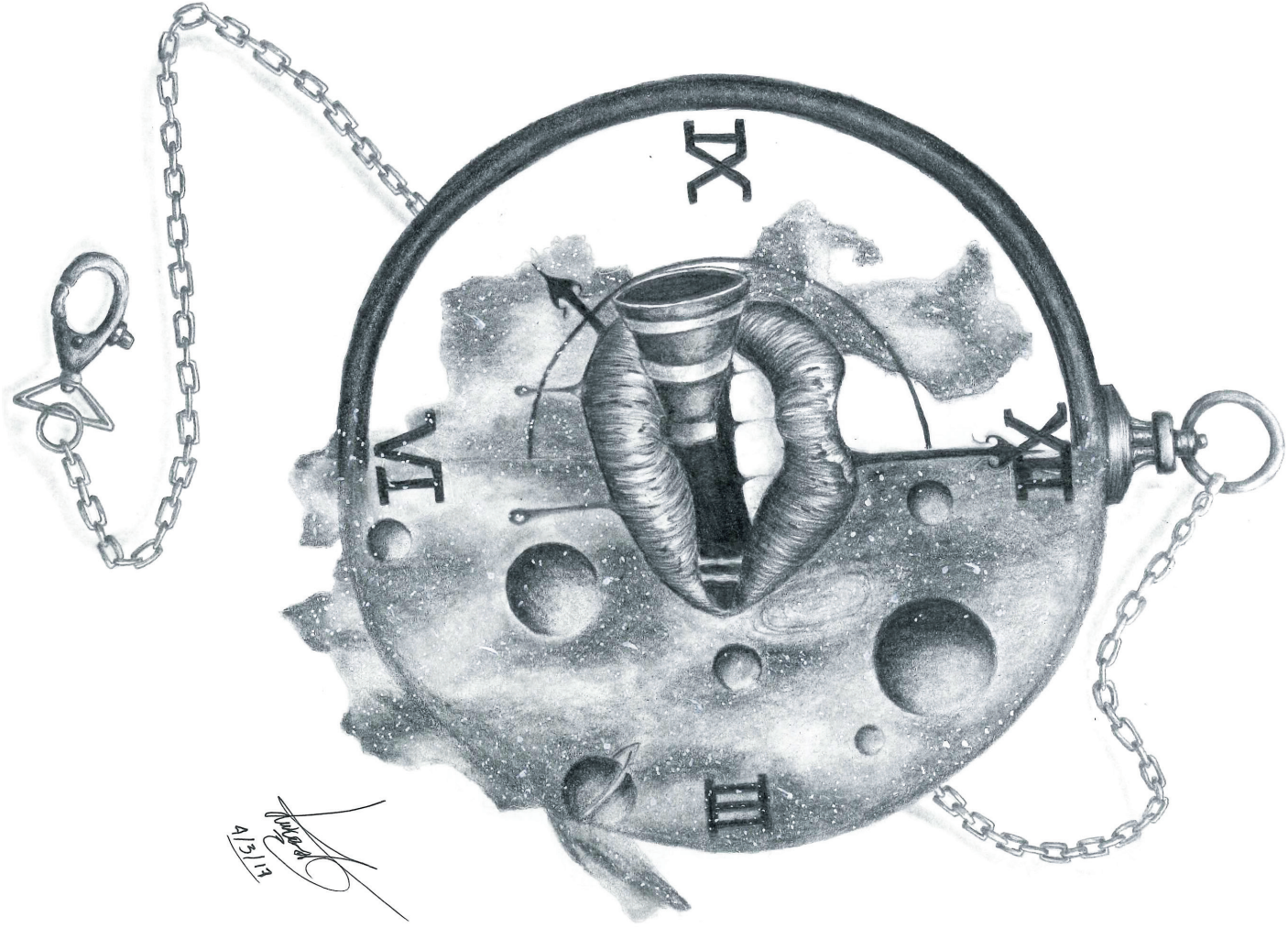
Contribuir a la formación de la ciudadanía cultural de los estudiantes de las instituciones de educación superior, sensibilizándolos acerca de las problemáticas sociales, políticas y económicas que afectan la región desde sus cotidianidades, a través de la implementación de un compendio de cursos culturales, incluidos en su plan de estudios, hacia la flexibilizacion curricular de los programas universitarios.

Objetivos específicos

1. Determinar, adaptar o complementar los cursos culturales diseñados, de acuerdo con las problemáticas sociales, políticas y económicas identificadas en cada institución.
2. Implementar los cursos culturales establecidos dentro del plan de estudio de los programas académicos, que permitan la flexibilizacion curricular de los programas universitarios.
3. Resignificar las concepciones que perpetúan las problemáticas sociales, políticas y económicas presentes en la actualidad, por medio de una metodología que permita trabajar desde la cotidianidad de los estudiantes en los cursos implementados.

MARCO NORMATIVO

Lukas Alexis Tejada Muñoz, 2017



Marco normativo

Las instituciones de educación superior cuentan hoy con diversos instrumentos normativos para proyectar su vida cultural en diálogo con las políticas culturales nacionales, regionales y locales, que constituyen el marco legal que hace posible implementar y desarrollar esta propuesta desde el contexto universitario, además de justificarla, en la medida que sus objetivos están en consonancia con las leyes y disposiciones citadas a continuación. De acuerdo con ello, la tabla 1 muestra un ejercicio de reconocimiento del marco jurídico existente en Colombia sobre las políticas culturales, de inclusión y su relación con la educación en el país.

Tabla 1 Marco jurídico sobre políticas culturales, de inclusión y su relación con la educación en el país

Normativa		Asunto
Constitución Política de Colombia de 1991		En la que se incluyen: la afirmación de los derechos culturales y la diversidad: protección de creencias y demás derechos (artículo 2.º); diversidad étnica y cultural (artículo 7.º); diversidad lingüística (artículo 10.º); igualdad, promoción y protección de grupos discriminados (artículo 13.º); libertad de cultos (artículo 19.º); no discriminación de la mujer (artículo 43.º); protección de la diversidad cultural (artículo 70.º); etnoeducación (artículo 68.º); derechos de grupos étnicos sobre territorios de riqueza arqueológica (artículo 72.º); nacionalidad de pueblos indígenas (artículo 96.º); jurisdicción especial indígena (artículo 246.º); identidad cultural y comunidades raizales del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina (artículo 310.º) y reconocimiento de territorios y protección de derechos e identidad cultural de comunidades negras de la cuenca del Pacífico y otras zonas de similares condiciones (artículo transitorio 55.º, desarrollado en la Ley 70 de 1993)
Leyes	Ley 23 de 1982	Ley de Derechos de Autor
	Ley 12 de 1987	Se suprimen algunas barreras arquitectónicas y se dictan otras disposiciones
	Ley 21 de1991	Aprobación del Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes

Normativa	Asunto
Ley 30 de 1992	Ley General de Educación Superior
Ley 70 de 1993	Reconoce a las comunidades negras que han venido ocupando tierras baldías en las zonas rurales ribereñas de los ríos de la cuenca del Pacífico
Ley 98 de 1993	Democratización y fomento del libro colombiano
Ley 152 de 1994, artículo 2.º	Ley Orgánica del Plan de Desarrollo
Ley 324 de 1996	Por el cual se crean algunas normas a favor de la población sorda
Ley 361 de 1997	Mecanismos de integración social de las personas en situación de discapacidad
Ley 397 de 1997	Ley General de Cultura
Ley 594 de 2000	Ley General de Archivos
Ley 1306 de 2000	Por la cual se dictan normas para la protección de personas con discapacidad mental y se establece el régimen de la representación legal de incapaces emancipados
Ley 582 de 2000	Se define el deporte asociado de personas con limitaciones físicas, mentales o sensoriales
Plan Nacional de Cultura 2001-2010: "Hacia una ciudadanía democrática cultural"	Orienta los destinos culturales del país y define los siguientes campos de política: participación, creación y memoria, y diálogo cultural
Ley 666 de 2001	Estampilla Pro-Cultura
Ley 715 de 2001	Distribución de competencias y asignación de recursos a las entidades territoriales
Ley 762 de 2002	Se aprueba la "Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad"
Ley 814 de 2003	Ley del Cine
Ley 881 de 2004	Homenaje al artista colombiano
Ley 982 de 2005	Se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas

Normativa	Asunto
Ley 1037 de 2006	Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, aprobada por la Conferencia General de la Unesco de 2003
Ley 1145 de 2007	Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones
Ley 1170 de 2007	Ley del Teatro Colombiano
Ley 1185 de 2008	Reforma la Ley 397 de 1997 y establece estímulos a la empresa privada para financiar proyectos de patrimonio cultural inmaterial; reforma el Consejo de Monumentos Nacionales, y crea el Sistema Nacional de Patrimonio Cultural
Ley 1237 de 2008	Por medio de la cual se promueven, fomentan y difunden las habilidades, los talentos y las manifestaciones artísticas y culturales de la población con algún tipo de limitación física, síquica o sensorial
Ley 1257 de 2008	Normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres
Ley 1316 de 2009	Espacios especiales para discapacitados en espectáculos públicos
Ley 1346 de 2009	Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad". Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006
Ley 1379 de 2010	Red Nacional de Bibliotecas Públicas
Ley 1381 de 2010	Protección de las lenguas nativas
Ley 1482 de 2011	Protección de los derechos de una persona, grupo de personas, comunidad o pueblo vulnerados mediante actos de racismo o discriminación
Ley 1448 de 2011	Dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno
Ley 1493 de 2011	Formalización de los espectáculos públicos de las artes escénicas
Ley 1556 de 2012	Fomento de la actividad cinematográfica en Colombia
Ley 1618 de 2013	Disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con capacidades diferentes
Ley 1675 de 2013	Sobre patrimonio cultural sumergido

	Normativa	Asunto
Decretos	Decreto 2164 de 1995	Por el cual se reglamenta el Capítulo XIV de la Ley 160 de 1994 en lo relacionado con la dotación y la titulación de bienes a las comunidades indígenas para la constitución, reestructuración, ampliación y saneamiento de los resguardos indígenas en el territorio nacional
	Decreto 2082 de 1996	Reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales
	Decreto 2247 de 1997	Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones
	Decreto 3011 de 1997	Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones
	Decreto 1494 de 1998	Reglamenta los Consejos Nacionales de las Artes y de la Cultura, y dicta otras disposiciones
	Decreto 1589 de 1998	Reglamenta el Sistema Nacional de Cultura (SNCU), y dicta otras disposiciones
	Decreto 1479 de 1999	Modifica el Decreto 3048 de 1997 e integra el Consejo de Monumentos Nacionales
	Decreto 267 de 2002	Integra el Consejo Nacional del Libro y la Lectura, y reglamenta sus funciones
	Decreto 1782 de 2003	Reglamenta la composición y el funcionamiento del Consejo Nacional de Cultura, la elección y designación de algunos de sus miembros, y dicta otras disposiciones
	Decreto 366 de 2009	Reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de estudiantes con discapacidad, o con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva
	Decreto 4904 de 2009	Reglamenta la organización, la oferta y el funcionamiento de la prestación del servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano
	Decreto 4934 de 2009	Reglamenta el artículo 470 del Estatuto Tributario

	Normativa	Asunto
	Decreto 1075 de 2015	Expide el decreto único reglamentario del sector educación
	Decreto 1080 de 2015	Expide el decreto único reglamentario del sector cultura, modificado por el artículo 1.º del Decreto 1530 de 2016
Unesco: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization —Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura—		

Fuente: elaborada a partir de Colombia, Ministerio de Cultura (2010b).

Igualmente, se cuenta con el Plan Nacional para las Artes 2015-2019, que establece lineamientos para fortalecer las artes en Colombia y el desarrollo de las industrias creativas en el país; el Plan Nacional de Música para la Convivencia, que orienta procesos musicales en bandas, orquestas, músicas tradicionales y coros; el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas; el Plan Nacional de Danza 2010-2020: Para un país que baila (Colombia, Ministerio de Cultura, 2010b), e importantes iniciativas para el fortalecimiento de las radios comunitarias y las cocinas tradicionales, entre otras.

También existen los siguientes documentos del Consejo Nacional de Política Económica y Social (Conpes), todos ellos orientados a asegurar la sostenibilidad de los procesos culturales:

- Lineamientos para la Sostenibilidad del Plan Nacional de Cultura 2001-2010: "Hacia una ciudadanía democrática cultural" (3162 de 2002).
- Fortalecimiento del Programa Nacional de Bandas de Vientos (3191 de 2002).
- Lineamientos del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas (3222 de 2003).
- Lineamientos de Política para el Fortalecimiento del Servicio Comunitario de Radiodifusión Sonora (3506 de 2008).

En la tabla 2 se referencian los documentos Conpes relacionados con la educación superior y la cultura, que orientan diversos procesos universitarios en el país.

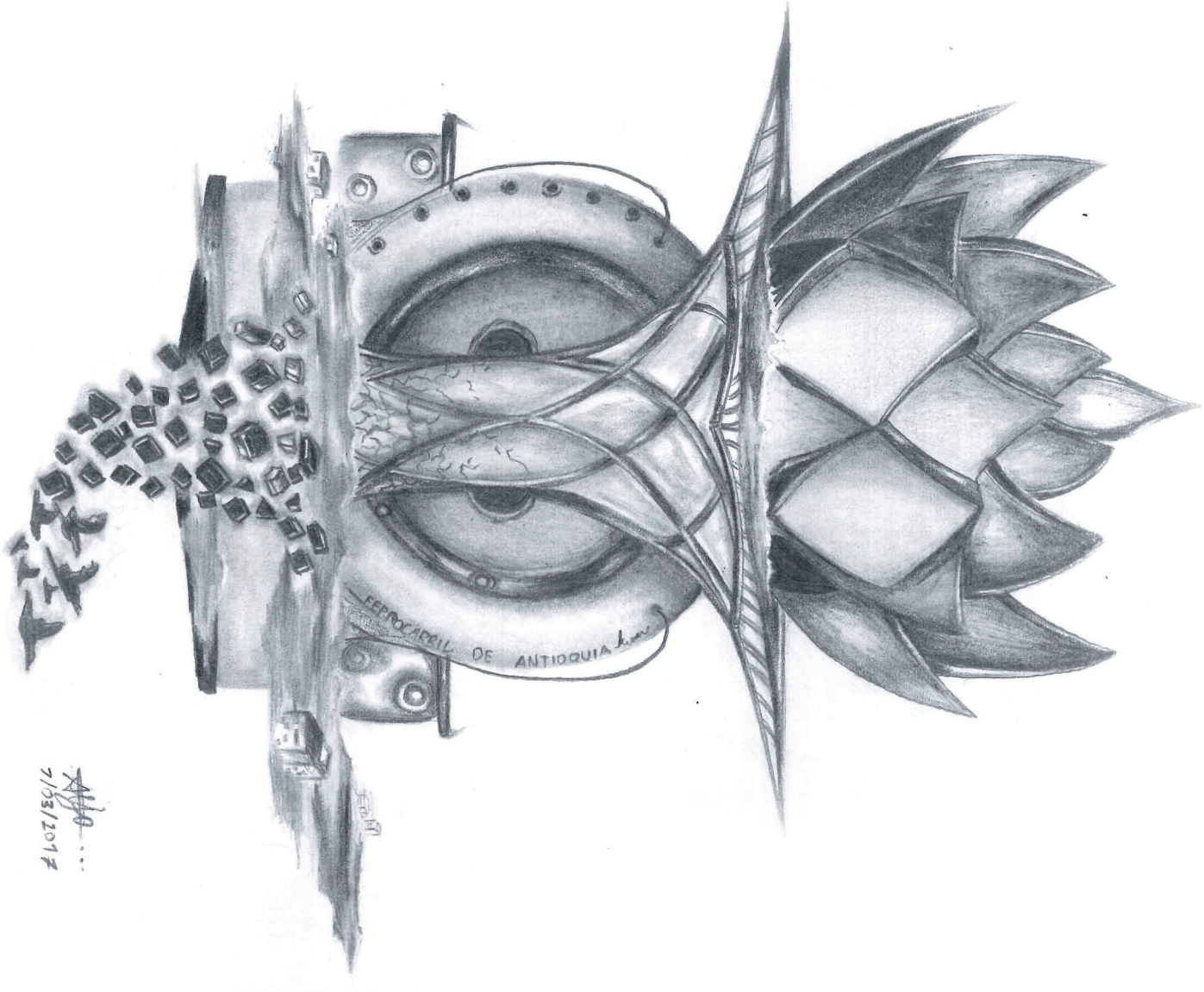
Tabla 2 Documentos Conpes relacionados con la educación superior y la cultura

Documento Conpes	Temática	Fecha
602	Entidades relacionadas con el fomento, el desarrollo y la financiación de las actividades recreativas, culturales y deportivas en el país	Septiembre, 1970
822	Sistema regional de teleducación para América del Sur: concepto sobre sus implicaciones técnicas, económicas y culturales en Colombia	Noviembre, 1971
909	Plan Nacional de Asistencia Técnica, sector educación: desarrollo cultural	Agosto, 1972
2475	Política cultural: Una cultura para la democracia, una democracia para la Cultura	Julio, 1990
2552	Cultura en los tiempos de la transición	Septiembre, 1991
2720	Nuevo Museo Nacional	Julio, 1994
2961	Autorización a la Nación – Ministerio de Cultura para contratar un crédito externo hasta por US$ 12 millones, destinado a financiar el proyecto de Capacitación de Directores y Músicos de Banda – Fortalecimiento del Programa Nacional de Bandas	Octubre, 1997
3162	Lineamientos para la sostenibilidad del Plan Nacional de Cultura 2001-2010: "Hacia una ciudadanía democrática cultural"	Mayo, 2002
3208	Lineamientos de una política de apoyo a la música sinfónica en Colombia	Diciembre, 2002
3222	Lineamientos del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas	Abril, 2003
3314	Lineamientos de política y plan de acción para la reestructuración del sector de radio y televisión pública nacional en Colombia	Octubre, 2004
3409	Lineamientos para el fortalecimiento del Plan Nacional de Música para la Convivencia	Febrero, 2006
3506	Lineamientos de política para el fortalecimiento del servicio comunitario de radiodifusión sonora	Febrero, 2008
3518	Plan de acción del sector radio y televisión pública nacional en Colombia	Mayo, 2008
3659	Política Nacional para la Promoción de las Industrias Culturales en Colombia	Abril, 2010

Fuente: elaborada a partir de Jaramillo *et al.* (2013).

MARCO TEÓRICO

Alejandro Murillo Palacios, 2017



Marco teórico

A continuación se dan a conocer los fundamentos teóricos que sustentan las cuatro líneas de trabajo de este proyecto: "Construcción de ciudadanía", "Convivencia ciudadana", "Territorio e identidad" y "Desarrollo cultural", creadas a partir del estudio de las problemáticas sociales, políticas y económicas identificadas en la actualidad, como la violencia de género, la falta de respeto por el otro, la inconsciencia social, la desconfianza en las instituciones, la negación de la norma, el desconocimiento de los valores identitarios, los señalamientos por las preferencias sexuales y religiosas, la discriminación por etnia, género o territorio, entre otras. De estas líneas se desprenden dieciséis cursos, cuatro por línea, para sensibilizar a los estudiantes ante las situaciones mencionadas, y lograr así la formación en ciudadanía cultural.

Construcción de ciudadanía desde las instituciones de educación superior

Teniendo en cuenta el concepto de *ciudadanía cultural* presentado en el apartado "Planteamiento" de este texto, y a partir de la relación que existe entre lo público, lo social y lo cultural, se puede concluir que la *ciudadanía* es una construcción propia y de participación colectiva, ya que exige comprender los modos de vida de cada persona desde sus particularidades, como también las formas de interacción entre los ciudadanos, el entorno y la institucionalidad a favor del bien común, teniendo en cuenta el contexto social al que pertenecen.

En este sentido, *construir ciudadanía* es una labor pedagógica que inicia desde el nacimiento de cada persona e involucra los espacios en los que estas se desenvuelven, es decir, su entorno social, el cual desempeña un papel fundamental en la configuración del imaginario simbólico para dar nombre y significado a lo desconocido, para que luego, desde su propia experiencia, se puedan relacionar con el mundo que las rodea. Sin embargo, en nuestro contexto, las concepciones establecidas, trasmitidas de generación en generación, en la mayoría de los casos se sobreponen a la experiencia, haciendo que las personas interactúen a través de las vivencias de otros, omitiendo su propio contexto. Por esta razón,

> Promover el cambio a través de la resignificación guarda relación con una amplia variedad de asuntos de interés como pueden ser la transformación sostenida de condiciones y relaciones de violencia, los usos y orientaciones de la memoria colectiva en procesos de reconciliación y justicia transicional, la conservación del patrimonio como estrategia protectora de la tradición de grupos y comunidades, el seguimiento de comportamientos proteccionistas ante enfermedades transmisibles, o la modificación de hábitos en relación con el uso del espacio urbano, por sólo citar algunos casos (Molina Valencia, 2013, p. 39).

Pensar, entonces, cómo construir ciudadanía desde las instituciones de educación superior (IES), consiste en resignificar, en los estudiantes, las concepciones establecidas —en particular las que incentivan o prolongan las problemáticas sociales, políticas y económicas de la región—, por medio de su propia experiencia, con el fin de reconocer, recomprender y reinterpretar el mundo que los rodea, teniendo en cuenta las libertades individuales y las colectivas con relación a la cohesión de lo público, y facilitando la comunicación asertiva entre los seres humanos, y la recíproca entre los grupos sociales. De ahí que Edgar Morin afirme que

> La educación debe contribuir a la autoformación de la persona (enseñar y asumir la condición humana, enseñar a vivir) y a enseñar a hacerse ciudadano. En una democracia, un ciudadano se define por su solidaridad y responsabilidad con respecto a su patria. Lo cual supone, el arraigo en él de su identidad nacional (2000, p. 17).

De acuerdo con lo anterior, la educación debe proveer en los estudiantes, indiferente de su enfoque, los referentes necesarios para que estos puedan representarse a sí mismos con relación a su entorno y a las problemáticas que en este se desarrollan. En el caso particular de Colombia, hacerse ciudadano también implica que las personas utilicen el diálogo para la solución negociada de los conflictos, por ejemplo, de los que persisten o se generan luego de la firma del actual acuerdo de paz, el cual tuvo el objetivo de dejar en el pasado la confrontación armada y procurar en el presente escenarios más justos para todos, a través de la verdad, la justicia y la reparación, de tal forma que, en el futuro, la ciudadanía no repita los hechos que la tuvo enfrentada por más de cincuenta años.

Entendido esto, la ciudadanía debe ser asumida entonces por sujetos que, desde sus prácticas cotidianas, reconozcan el valor de cada persona, el significado de las cosas que las rodean, y las consecuencias morales, psicológicas o jurídicas de los actos realizados individual

o colectivamente. Todo ello, para formar ciudadanos libres, autónomos e independientes, con la capacidad de pensamiento crítico y reflexivo frente a las diferentes situaciones del país, que se dan en razón de la diversidad de pensamientos y comportamientos que habitan un mismo territorio. En este sentido, José A. Pérez explica que

> La pertenencia a una sociedad plural y dispuesta a vivir en democracia pone en juego *un nuevo nivel de identidad.* El común compromiso con una autonomía de los individuos que les permita a todos acceder a la condición de *sujeto* es el contenido emancipatorio de esa necesaria *identidad sociopolítica* de carácter *metacomunitario* —no se trata de identidad *política "comunitaria"*—, la cual ha de ser propia de la *ciudadanía* de un Estado democrático de derecho. Es más, los necesarios planteamientos de la democracia, para densificar y dar mayor concreción a los que supone la ciudadanía, han de hacerse bajo la guía de una "política del sujeto", encaminada a que todos los individuos puedan insertarse como *actores* en la sociedad en que viven, combinando el necesario dominio de la razón instrumental para moverse en nuestro mundo tecnificado y globalizado, con la construcción *personalizada* de la propia identidad, articulando "materiales" biográficos y sociales de diversa procedencia (2000, p. 85).

Bajo este enunciado, la construcción de ciudadanía ha sido uno de los referentes sociales, durante las dos últimas décadas, para la transformación de la ciudad de Medellín, a través de una política del sujeto que incentiva a las personas a hacer parte activa del cambio en la sociedad en que viven, y es lo que se puede observar en los eslóganes de los últimos programas de gobierno: "Medellín, la más educada", de Sergio Fajardo (2004-2007); "Medellín es solidaria y competitiva", de Alonso Salazar (2008-2011); "Medellín, un lugar para la vida", de Aníbal Gaviria (2012-2015), y actualmente, "Medellín Cuenta con vos", de Federico Gutiérrez (2016-2019), los cuales encabezan una serie de proyectos que hacen que las personas conciban la ciudad desde otros parámetros que no culminan meramente en lo material, sino, por el contrario, en procesos que incentivan la formación ciudadana. Al respecto, Andrés Armando Ramírez Gómez plantea que

> Para lograr un concepto que determine el contenido y alcance de una escuela de formación ciudadana, es necesario tener como referente la Constitución Política colombiana (República de Colombia, 1991), pues entre ambos conceptos (formación ciudadana y Constitución) hay una relación necesaria e inescindible. En nuestro caso, la Constitución de 1991 establece unos lineamientos básicos en sus artículos 41 y 67 que sirven como parámetro para la fundamentación, la temática y la metodología de una escuela de formación ciudadana (2011, p. 193).

Mas allá de la representación material de una escuela de formación ciudadana, esta puede interpretarse como una apuesta, por parte de las instituciones del Estado, para crear procesos de formación ciudadana y constitucional en el territorio nacional, por medio programas y proyectos que incentivan la cultura ciudadana entre los ciudadanos, a través de estrategias que tienen como sustento la formación ética y política, a partir del contenido axiológico de la Constitución y del marco normativo del país, lo que permite afianzar la democracia en un Estado social de derecho. En términos generales,

> La cultura ciudadana es la base conceptual o el enfoque de políticas públicas encaminadas a promover el bienestar de la ciudadanía y la democratización de las ciudades por medio de la transformación de los comportamientos de los ciudadanos. Heredero de la cultura, este concepto supone que las acciones de los individuos vienen reguladas por tres mecanismos: la ley, que es la forma legítima de regularlos de manera explícita, libremente acordada y según procedimientos públicamente predefinidos, y que establece unos mínimos básicos para facilitar la convivencia y la coexistencia de diversas opciones morales y culturales; la moral, que son las normas socialmente aprendidas que el individuo ha interiorizado y por las que guía personalmente su acción; y la cultura, que son los aprendizajes apropiados por los grupos humanos tras siglos o décadas de prácticas compartidas que regulan las acciones del conjunto (Ruiz y Knudson, 2012, p. 5).

En efecto, dichos mecanismos les permiten a los ciudadanos definir su propio destino e influir en el de los demás, a traves de la participación, en la medida en que toda acción ejercida dentro de una sociedad puede transformar culturalmente las relaciones de poder. Por esa razón, regular los comportamientos sociales son una constante entre las instituciones democráticas, de acuerdo con las situaciones coyunturales que ponen en riesgo la estabilidad del país, responsabilizando a los ciudadanos de la prolongación o la solución de los conflictos que de allí puedan surgir.

De esta forma, la participación ciudadana es una herramienta concreta con que cuenta cada persona para incidir en el desarrollo social, económico, científico, educativo, tecnológico, sostenible, ambiental, biológico, humano, personal, entre otros, de la región y del país. De hecho, esta propuesta encuentra su razón de ser en tanto es una iniciativa que nace del contexto universitario, para ser articulada con el marco normativo del país y las políticas de gobierno de la región, a favor de la construccion de ciudadanía.

Convivencia ciudadana desde las instituciones de educación superior

A través del imaginario simbólico, los ciudadanos han entendido la *convivencia* como la capacidad que tienen las personas para relacionarse entre sí en una sociedad determinada, quienes trabajan alrededor de objetivos comunes para favorecer el desarrollo social y cultural de la región. Bajo esta perspectiva y de acuerdo con la situación actual del país, la *convivencia ciudadana* constituye un llamado de la institucionalidad para contrarrestar las problemáticas sociales, políticas y económicas que afectan la región, ya sea entre los mismos ciudadanos o de estos con las instituciones democráticas.

En efecto, en algunas IES se vive un reflejo de lo que pasa fuera de ellas (la casa, el barrio, el lugar del trabajo y los espacios que constituyen el territorio habitado: veredas, corregimientos, pueblos, ciudades), evidenciado en conductas y comportamientos contraproducentes para la región, los cuales han sido naturalizados por los ciudadanos, llegando afectar las dinámicas universitarias que tienen como objetivo formar técnicos, tecnólogos y profesionales en cualquier área del conocimiento, a partir de los principios y valores consagrados en la Constitución Política de Colombia de 1991. Al respecto,

> Las conductas y actos violentos se presentan en gran número de instituciones, incluidas la Universidades, produciendo daños materiales, ausentismo, y personas lesionadas o muertas. Sin embargo, en el contexto nacional son escasos los estudios que aporten evidencia empírica al conocimiento sobre violencia estudiantil. Gran parte de las investigaciones se enfocan en la violencia originada por el conflicto armado y la delincuencia común (Amórtegui-Osorio, 2005, p. 158).

Aunque el panorama citado por la autora muestra cómo la violencia afecta la convivencia universitaria y, con ello, entorpece la labor docente y administrativa en algunas universidades, hay otro tipo de violencia que es más común en la mayoría de las instituciones universitarias, ocasionada por los señalamientos a las preferencias sexuales, de género y religiosas, como también por la discriminación a los arquetipos étnicos, las características físicas o de apariencia y, peor aún, por las discapacidades físicas, sensoriales o de talentos excepcionales, haciendo de este un problema psíquico que podría recaer sobre dichas poblaciones. A propósito, García-Calderón define así la *violencia psíquica:*

> El concepto de violencia psíquica hace referencia no sólo a la mente, sino que posee el matiz de enfermedad, de alteración de la mente que requiere atención médica. En este sentido, los términos psicológico y psíquico no son diferentes, sino sucesivos, ya que, dependiendo de la víctima, el maltrato podrá quedarse en un daño psicológico o moral o podrá provocar una enfermedad mental (García-Calderón, 2000, como se cita en Perela-Larrosa, 2010, p. 364).

Teniendo en cuenta lo anterior, diferentes universidades han trabajado en la promoción de la salud mental, con el fin de reducir la violencia psíquica o psicológica, mejor conocida en el ámbito universitario como "acoso escolar", a partir de la promoción de campañas, gestión de proyectos y creación de políticas que buscan mejorar los mecanismos de convivencia entre la población universitaria. Además, han unido esfuerzos con otras instituciones y mesas de trabajo en propuestas que contribuyan a la formación de la ciudadanía cultural. En este sentido:

> [...] la ciudadanía cultural se entiende como un trasfondo de sentido que regula los comportamientos de los ciudadanos, en la medida que establece las reglas mínimas comunes que hacen posible las relaciones entre ellos y con su entorno, así como las formas de producción, circulación, reconocimiento, apropiación y recepción de ese universo de sentido. Esto implica que en el proceso de formar ciudad es necesario establecer los significados y las reglas de juego comprometidos en esa producción. Estos deben hacer posible que cada ciudadano no sólo se apropie de los diferentes elementos urbanos, sino que desarrolle estrategias para reconocer los diversos entornos y adecuar su comportamiento (Illera, 2005, p. 246).

Y es respecto a la regulación de los comportamientos de los ciudadanos, concretamente de los estudiantes universitarios, que este proyecto permite inducir una responsabilidad social y jurídica compartida de los valores éticos, morales y estéticos, que favorezcan la convivencia en relación con los derechos fundamentales de los seres humanos en cualquier contexto, pues la convivencia solo es posible en la medida en que exista una disposición personal para hacer cambios significativos a favor de los otros, mediada por la educación y las acciones pedagógicas que se requieran para lograrlo. De esta manera:

> [...] la educación debe ser contemplada y por ello aprovechada como una experiencia axiológica y personal de participación y de aportación al conjunto de la sociedad. Los cauces de participación y de acción ciudadana, desde el punto de vista de la intervención pedagógica y la legitimación de medidas, exigen que se genere una responsabilidad social y jurídica compartida

> hacia el uso y la construcción de experiencia axiológica respecto de la convivencia pacífica y los valores derivados de los derechos humanos, porque la clave para la convivencia es lo que estamos dispuestos a asumir como personas en relación con los otros (Touriñán López, 2007, p. 261).

En este sentido, construir ciudadanía para la convivencia pacífica en el contexto universitario es una tarea que las IES deben realizar, a partir del establecimiento de un marco legal de políticas de inclusión basado en el respeto, y la aceptación de la diferencia, y con estrategias para formar ciudadanos culturales, concientes del contexto social al que pertenecen, idea que es expresada por José Manuel Touriñan, de acuerdo con el siguiente enunciado:

> El énfasis en los conceptos de ciudadanía y convivencia ha propiciado una perspectiva nueva en la educación en valores que coloca en el primer plano a las finalidades orientadas a optimizar el sentido más básico de lo social, de la democratización, del respeto a la diversidad y de la realización de los derechos de tercera generación, es decir, del respeto, del reconocimiento, de la aceptación y de la interacción con el otro en un entorno cultural diverso. Todo esto resalta el sentido de la educación en valores como proceso de maduración y aprendizaje, orientado al uso y construcción de experiencia axiológica, respecto de la convivencia pacífica ciudadana (Touriñán López, 2007, p. 262).

En consecuencia, los ideales que hacen parte del modelo de cultura ciudadana iniciado por los países emergentes durante las últimas décadas para hacerles frente a los altos índices de violencia, mediante la implementación de una educación en valores, son oportunos en las IES para resignificar la forma en que los estudiantes se relacionan no solo con el mundo, sino también con su imaginario simbólico, lo que les permite dar otro significado a las concepciones establecidas, y, en suma, posibilitaría acciones responsables para la convivencia ciudadana.

Territorio e identidad cultural desde las instituciones de educación superior

Las IES son territorios culturales en los que se expresan las dinámicas sociales del país; de acuerdo con ello, son lugares posibilitadores de transformaciones individuales y colectivas, que responden a las necesidades contextuales de la región. Estos territorios logran ser expandidos en la medida en que promueven la circulación y la apropiación del conocimiento. En este sentido,

> El territorio es [...] un concepto relacional que insinúa un conjunto de vínculos de *dominio*, de *poder,* de *pertenencia* o de *apropiación* entre una porción o la totalidad [del] espacio geográfico y un *determinado sujeto* individual o colectivo (Montañez Gómez, 2001, p. 20).

Esto significa que el territorio es el *espacio apropiado* por cada individuo o colectividad, donde nacen, crecen y se reproducen, y donde, además, satisfacen las necesidades materiales o simbólicas para relacionarse entre sí. Por lo tanto,

> [...] es más que la simple cuestión de dónde estamos, pues incluye cómo vivimos, dónde trabajamos, con quiénes nos relacionamos, cómo transcurre nuestro tiempo, cómo nos sentimos con relación a otros, qué recursos tenemos y hasta con qué poder contamos (Montañez Gómez, 2001, p. 28).

El territorio también está demarcado por unos límites, principalmente geográficos; de ahí que Sack exprese que "los humanos son seres geográficos. Quiere esto decir que los humanos transforman la Tierra para convertirla en su casa, pero al hacerlo se transforman ellos mismos" (Sack, 1997, citado en Montañez Gómez, 2001, p. 16), a traves de otros límites, no geográficos, de carácter social, políticos, económicos y culturales, lo que implica hacer una redefinición del concepto, próxima a los ciudadanos, porque son ellos quienes lo transforman desde sus subjetividades.

Por esta razón, la comprensión del territorio y de las dinámicas espaciales que se asientan en él es necesaria, para complementar la formación académica de los estudiantes,

> [...] no sólo para entender las identidades sociales territorializadas, como las de los grupos étnicos, por ejemplo, sino también para encuadrar adecuadamente los fenómenos del arraigo, del apego y del sentimiento de pertenencia socio-territorial, así como los de la movilidad, los de las migraciones internacionales y hasta los de la globalización (Giménez, 2005, p. 9).

Estos conocimientos exigen las capacidades necesarias para comprender el entorno, tomar decisiones y participar en las representaciones del territorio, las cuales posibilitan la conformación de múltiples identidades, por parte de los ciudadanos, para vincularse con otros espacios, grupos y comunidades, donde cada individuo decide hacer parte activa de un "algo", desde su deseo de identificarse con otras dinámicas sociales que lo hagan sentir "parte de", más allá de las estructuras sociales preestablecidas, como la familia, el barrio, el colegio, la religión, entre otras, a través de una apropiación del *espacio simbólico-cultural,* considerado como

> [...] Un lugar de inscripción de una historia o de una tradición, como la tierra de los antepasados, como recinto sagrado, como repertorio de geosímbolos, como reserva ecológica, como bien ambiental, como patrimonio valorizado, como solar nativo, como paisaje natural, como símbolo metonímico de la comunidad o como referente de la identidad de un grupo [...] (Giménez, 2005, p. 11).

De acuerdo con ello, en las IES, como en todo espacio cultural, el análisis del contexto en el que median las relaciones sociales es fundamental para comprender la construcción y la reconstrucción del territorio, del cual hacen parte los ciudadanos, las costumbres, las tradiciones, las religiones, las creencias, el idioma, el lenguaje, la educación, el imaginario simbólico, entre otras dimensiones social y culturalmente establecidas, que permiten la transformación del espacio físico hacia el simbólico. De esta manera:

> [...] la construcción social del territorio es realizada por los habitantes locales con las concepciones del mundo, las ideas, las imágenes, que tenían cuando llegaron al lugar, pero que también siguen reconstruyendo a partir de la interacción de unos y otros, a partir del apropiarse unos de las ideas, imágenes, concepciones, de los otros y viceversa, en ese proceso siempre en curso por el cual las ideas, los sentidos, se van entremezclando para constituir un conocimiento compartido, una concepción del mundo que no es propiedad exclusiva de un individuo sino de un colectivo (Lindón, 2002, p. 32).

Y es precisamente esa concepción colectiva del mundo, que nace del diálogo con otras realidades, la que permite a los estudiantes asumir la ciudadanía cultural teniendo en cuenta el territorio y las identidades de los ciudadanos, ya que posibilita el reconocimiento de lo colectivo como una característica esencial de estos dos conceptos, que pone en valor la realidad del otro y lo otro que se desconoce. En este sentido,

> Hablar de cultura, territorio y universidad, presupone que la institución no solo reconozca las características culturales de los territorios en los que se asienta, sino que se convierta en parte integral de los procesos que los constituyen y los transforman. Ella debe formar parte de las nuevas perspectivas en las que se afianza el proyecto cultural de las regiones, las subregiones, las localidades, las provincias o zonas y, por ende, de la nación. La institución debe propiciar el diálogo intercultural; estimular la creación; favorecer la apropiación social y la salvaguardia de las memorias locales y regionales, e incidir en la construcción de imaginarios renovados que proyecten las realidades culturales de los niños, jóvenes, adultos, adultos mayores, pueblos

> indígenas, afrocolombianos, raizales y Rrom, personas en situación de discapacidad, personas LGBTI [Lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, intersexuales] y personas en situación de migración, desarraigo o desplazamiento, entre otras (Jaramillo *et al.,* 2013, p. 47).

Las universidades, entonces, son un elemento estructurante de las dinámicas sociales del departamento, las cuales deben tener en cuenta las características culturales del territorio en el que se encuentran, para llevar a cabo su proyecto de formación universitaria y para hacer parte activa de la construcción del proyecto cultural de la región. En este sentido, propician el diálogo, la creación, la apropiación, la salvaguardia, la construcción y la participación de los ciudadanos en todos los aspectos de la vida en sociedad, a partir de los lazos subjetivos de identidad y de afecto de los ciudadanos por el territorio.

Aquí es importante tener en cuenta que

> La relación de pertenencia o apropiación no se refiere sólo a vínculos de propiedad sino también a aquellos lazos subjetivos de identidad y afecto existentes entre el sujeto y su territorio. Ese sujeto individual o colectivo contiene generalmente una porción de poder suficiente para incidir en la transformación de ese territorio. El territorio es, pues, el espacio geográfico revestido de las dimensiones política, identitaria y afectiva, o de todas ellas (Montañez Gómez, 2001, pp. 20-21).

De esta forma, los ciudadanos, como sujetos individuales o colectivos, a través de los lazos de identidad y de afecto, cuentan con el poder para incidir en la transformación del territorio, contribuyendo a la construcción de la ciudad, a la preservación del patrimonio, a la conservación de la memoria histórica, al reconocimiento de las comunidades étnicas y a las nuevas formas de habitar el territorio, entre ellas las virtuales. Por esa razón, el trabajo colaborativo entre los estudiantes y las universidades del departamento es fundamental, en clave territorial, para la formación de la ciudadanía cultural de los estudiantes universitarios.

Desarrollo cultural desde las instituciones de educación superior

Las IES son fundamentales para el desarrollo del país, en línea con las disciplinas ofertadas por cada una de ellas, dado que, como centros de generación de conocimiento y transformación social, pueden suscitar cambios significativos en la sociedad civil. Por esta razón, construir nexos con los directamente involucrados, ya sean estudiantes, docentes, empleados y el público

general, permitiría obtener una educación que sea consecuente con las necesidades del contexto, en la medida en que

> Las universidades están renegociando y redefiniendo de muchas maneras distintas sus relaciones con la sociedad civil, con sus diversos socios económicos y con el público en general. Los conceptos de educación de adultos y educación permanente son fundamentales en esta redefinición institucional. La educación permanente sólo puede llevarse a cabo si se construyen puentes entre los miembros de la comunidad académica, las realidades socioculturales y económicas que los rodean y las acciones de los ciudadanos que día tras día intentan crear mejores condiciones de vida y de trabajo (CONFINTEA, 1999, p. 53).

Por lo anterior, la contribución de las IES al mejoramiento de las condiciones de vida de los ciudadanos, a través del fortalecimiento de los movimientos sociales, políticos, económicos, intelectuales, científicos, tecnológicos y artísticos de la región, también debe considerar el *desarrollo cultural* en todos los aspectos de la vida universitaria, teniendo en cuenta la diversidad de culturas y formas que habitan en la sociedad contemporánea (Martin y Díaz Larrañaga, 2016, p. 242). En esta medida, los procesos académicos de cada institución son vitales para la transformación del país, en tanto la generación del conocimiento debe estar ligada a la realidad social y cultural del territorio.

En el panorama multidimensional que caracteriza las dinámicas universitarias, toda actividad que se realice dentro de cada institución tiene la cualidad de desarrollar, potencializar o permear los modos de ser y de pensar de los sujetos que hacen parte de ella, por cuanto posibilita una reflexión crítica consigo mismo y su entorno. Por esta razón, el desarrollo cultural también debe ser entendido como un medio para resignificar las relaciones, las conductas y los comportamientos de las personas, a favor de la transformación del territorio, mediante un conjunto de acciones educativas que promuevan la sensibilidad, la conciencia y la participación ciudadana en la construcción del país.

Al respecto, aunque el concepto de *desarrollo* siempre ha estado ligado al crecimiento económico, durante las ultimas décadas este se ha se ha vinculado a otras líneas de trabajo, que en la actualidad hacen parte de la transformación del país, como el desarrollo sostenible, humano y cultural. Este último ha sido el más complejo, el menos promovido y el más nombrado, en parte, gracias a la incomprensión del término "cultura" y a la falta de voluntad de las autoridades de las instituciones de la región para su estudio y profundización, que permitan, más allá de las artes y de las letras, ser un pilar para el desarrollo nacional en todos los campos del saber.

En relación con lo anterior, la conferencia general de la Unesco aprobó la proclamación del Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural (1988-19977), la cual responde a una doble preocupación: la primera tiene que ver con atender más la dimensión cultural en los procesos del desarrollo, y la segunda, con potencializar las aptitudes creadoras y la vida cultural en conjunto. De acuerdo con ello, los cuatro objetivos fijados para dicho decenio fueron:

1. Tener en cuenta la dimensión cultural del desarrollo: "el reconocimiento de la dimensión cultural del desarrollo provendrá del reconocimiento de los aspectos culturales de todas las actividades vinculadas con el desarrollo económico, social, científico y técnico".
2. Afirmar y enriquecer las identidades culturales: las orientaciones en este objetivo tendían a una protección y revalorización del patrimonio, pero huyendo de una visión puramente conservadora, sino incidiendo en procesos de dinamismo de estos bienes patrimoniales; señala también la necesidad de estimular la creatividad.
3. Ampliar la participación en la vida cultural: entiende que es preciso primero garantizar el acceso a la vida cultural, para posteriormente estimular la participación. Ambos, acceso y participación, son necesarios para el verdadero desarrollo cultural: se precisa la existencia de condiciones favorables al ejercicio efectivo de los derechos culturales.
4. Promover la cooperación cultural internacional: "la cultura puede desempeñar un papel determinante en el establecimiento de las relaciones más equilibradas entre los Estados, analizando los fundamentos culturales de un nuevo equilibrio de las relaciones entre las diferentes regiones del mundo" (Maraña, 2010, p. 10).

De hecho, la razón de ser del Bienestar Universitario y de otras áreas que aportan al desarrollo cultural de la vida universitaria, se centra en facilitar los medios para complementar la formación académica de los estudiantes desde la integralidad de los saberes (González-Álvarez, Aguilar-Bustamante y Pizzano de Bengoechea, 2002, p. 35). Y en esa medida, este proyecto se concibe como un aporte para el logro de dicha integralidad, ya que parte de las problemáticas sociales, políticas y culturales de la región, para sensibilizar a los estudiantes respecto a dichas situaciones, promoviendo la interacción de la comunidad académica en la vida cultural.

En efecto, la educación superior es el enclave que permite a los estudiantes el desarrollo del espíritu reflexivo, la autonomía personal, la libertad de pensamiento, el pluralismo ideológico, la universalidad de los saberes, el desarrollo físico, psicológico, afectivo, espiritual y social de la comunidad universitaria, en un marco de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo cultural de

la misma comunidad y del territorio, con la finalidad de incentivar el empoderamiento de los deberes y derechos culturales por parte de los ciudadanos. De esta forma, y para que exista un verdadero desarrollo cultural, las IES deben encaminar sus esfuerzos para que las personas que hacen parte de la comunidad universitaria se proyecten desde la libertad y el respeto, en armonía con las dinámicas sociales del departamento de Antioquia, lo que quiere decir que:

> En un panorama de ampliación de los derechos culturales la Universidad está llamada a reflexionar sobre su misión como centro de cultura por excelencia. Su compromiso y su interacción con procesos tan impactantes como los avances de la ciencia y la tecnología aplicados al aprovechamiento y manejo sustentable de los recursos naturales, la omnipresencia de la información, la expansión de los soportes de la comunicación y la formación de redes, así como los retos de la prolongación de la existencia humana en un mundo amenazado y amenazante, hacen que la participación crítica y la presencia creativa de la Universidad en el sistema de la cultura-mundo deba fundarse en criterios de pluralidad e inclusión para abrir posibilidades a la realización de la ciudadanía cultural como expresión de una sociedad democrática. Al asumir estos retos, la institución reafirma la universalidad de su misión y su compromiso con el futuro de la sociedad (Jaramillo González y Bolívar Rojas, 2007, p. 15).

Por lo tanto, las IES tienen el deber de orientar sus acciones a posibilitar estrategias que permitan el desarrollo cultural, ya que la construcción de las reglas del juego de la ciudadanía cultural se dan a partir de la deliberación, el diálogo y el reconocimiento de los otros y de lo otro, como también a través de la comprensión de las formas de habitar el mundo, teniendo en cuenta que el enfoque multidireccional es el que responde al desarrollo de las sociedades del siglo XXI, donde las fronteras o los límites entre los esquemas de interacción social tienden a desaparecer bajo el enunciado de que todos los ciudadanos tienen los mismos derechos y deberes. Con base en ello, se construye la utopía de la que habla Edgar Morin, al referirse a una "ciudadanía a escala planetaria" (2000, p. 17).

Una *ciudadanía a escala planetaria* implica reconocer las generalidades de las personas y las culturas que habitan en un mismo territorio, a través de la identificación de los puntos de encuentro o desencuentro para el logro del desarrollo cultural, el cual tiene una dimensión material e inmaterial en temas de interés general como el arte, la ciencia, la innovación, las realidades sociales, la ciudad, la política, la movilidad, el medio ambiente, entre otros, desde la mirada individual o colectiva de los ciudadanos. Implica también el respeto por las particularidades de

cada persona y cada cultura, fundamental para comprender las formas de ser y estar en el mundo, entendidas como una construcción social realizada en un marco de libre pensamiento y libertad, razón por la cual

> [...] la cultura no es un beneficio opcional, para ser agregado a las metas materiales del desarrollo, sino que la cultura es un requerimiento fundamental para aumentar la participación. Una forma de apreciar esta relación indivisible entre cultura y desarrollo consiste en concentrarse en lo que recientemente se ha llamado "la capacidad de aspiración" dentro de un sistema más amplio de las culturas. Basada en estas "culturas de aspiración", la UNESCO subraya aquellas dimensiones de la energía, creatividad y solidaridad humanas (sin duda enraizadas en la historia, la lengua y la tradición), que ayudan a los seres humanos comunes a ser partícipes activos en la construcción de su futuro cultural. Este marco conceptual reconoce el vínculo que une la "aspiración" colectiva con la cultura y el desarrollo, puesto que, como recurso colectivo, requiere de diversas formas culturales de creatividad, imaginación, tolerancia, flexibilidad y tradición "viva". Más que basarse exclusivamente en el patrimonio, los monumentos, las lenguas, las formas artísticas e incluso los valores u otros recursos históricos, la UNESCO percibe la cultura como una especie de vasto capital humano y social, que refuerza dicha "capacidad de aspiración" (Perú, Ministerio de Cultura, 2014, p. 37).

De acuerdo con ello y con el objetivo general de este proyecto, el desarrollo cultural está íntimamente ligado a la construcción de ciudadanía, a la comprensión del territorio y a la generación de mecanismos de convivencia ciudadana, para beneficiar la vida cultural universitaria y las dinámicas sociales que se dan en la región.

PROPUESTA

Sara Ospina Diosa, 2017

Propuesta para la flexibilización de los planes de estudio en la educación superior

La Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia presenta la propuesta complementaria para la flexibilización de los planes de estudio en la educación superior, la cual consta de dieciséis cursos culturales, que pueden ser implementados a manera de electivas, optativas, entre otras figuras académicas propias de cada institución.

La propuesta establece la descripción del programa de cada uno de los cursos, los objetivos y las capacidades por desarrollar o potencializar, y en una segunda parte, las herramientas metodológicas que pueden ser utilizadas, las cuales fueron diseñadas estratégicamente para llevar a cabo cada uno de ellos. En esta medida, los docentes designados serán los encargados de complementar los demás requerimientos del programa, como: plan de trabajo, tipo de evaluación, bibliografía, entre otros.

Es importante tener en cuenta que los contenidos de los cursos no son una camisa de fuerza; por el contrario, son una propuesta que puede ser complementada de acuerdo con la realidad de cada institución, lo que significa que el material aquí construido es una guía para regular los cursos culturales a implementar o que ya estén siendo desarrollados, como es el caso de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia, donde se están ofertando once cursos de esta propuesta para respaldar las ideas que hacen parte de este proyecto.

Línea 1. Construcción de ciudadanía desde las instituciones de educación superior

Formación ciudadana y constitucional

Acogiéndose a lo establecido en la Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la educación superior, las instituciones de educación superior (IES) colombianas tienen la obligación de implementar un curso obligatorio dedicado al estudio de la formación ciudadana y constitucional. Dice la norma:

> En todas las instituciones de Educación Superior, estatales u oficiales, privadas y de economía solidaria, serán obligatorios el estudio de la Constitución Política y la instrucción cívica en un curso de por lo menos un semestre. Así mismo, se promoverán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana (Colombia, Congreso de la República, 1992, art. 128).

Teniendo en cuenta lo anterior, e independientemente de la libertad que tiene cada institución para regular los contenidos de dicho curso, en general este debe estar basado en el estudio de la Constitución Política y en el análisis de las ramas del poder público, permitiéndoles a los estudiantes conocer el marco normativo del país, para ejercer los derechos y deberes como ciudadanos del Estado colombiano. En este sentido, el curso "Formación ciudadana" es fundamental para que los estudiantes puedan enfrentar las situaciones coyunturales que actualmente sufre el país, como la corrupción, la violación a los derechos fundamentales y la vulneración del libre desarrollo de la personalidad, entre otras.

De acuerdo con ello, es necesario que las personas conozcan los derechos y deberes que tienen para que puedan relacionarse efectivamente con el Estado. Al respecto, la Red Internacional para los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Red-DESC) afirma:

> Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC) son los derechos humanos relativos a las condiciones sociales y económicas básicas necesarias para una vida en dignidad y libertad, y hablan de cuestiones tan básicas como el trabajo, la seguridad social, la salud, la educación, la alimentación, el agua, la vivienda, un medio ambiente adecuado y la cultura (s. a.).

A nivel internacional, dichos derechos, expuestos en la "Declaración Universal de los Derechos Humanos" en 1948, son defendidos por la Asamblea General de Naciones Unidas. Además, hicieron parte del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) de 1966, entre otros tratados internacionales de los que Colombia hace parte y que de hecho están considerados en la Constitución Política y en la legislación nacional, y se les entiende como las herramientas que tienen los ciudadanos para participar activamente en las decisiones que los convocan y asumir la responsabilidad de sus decisiones como sujetos políticos con sentido crítico.

Objetivo general

Proporcionar el estudio de la Constitución Política colombiana y el marco normativo del país, como un mecanismo para la defensa de los derechos y el ejercicio de los deberes, la resolución de conflictos y el respeto por la diferencia de los ciudadanos en una sociedad democrática.

Objetivos específicos

1. Profundizar en el contexto social y político colombiano.
2. Estudiar la Constitución Política y el marco normativo del país.
3. Fortalecer, en los estudiantes, el conocimiento de los derechos y deberes, la resolución de conflictos y el respeto por la diferencia, como un mecanismo de defensa individual y colectivo en una sociedad democrática.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Comprende el contexto social y político colombiano.
- Asume la Constitución Política y el marco normativo del país como una herramienta de acción ciudadana.
- Reconoce la Constitución Política y el marco normativo del país.
- Concibe los derechos y deberes, la resolución de conflictos y el respeto por la diferencia como un mecanismo de defensa individual y colectiva en una sociedad democrática.

Educar para la paz

> *[...] puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz*
>
> Declaración de la Constitución de la Unesco

En el marco del proceso de negociación política del conflicto armado entre el Gobierno nacional y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), se definió la implementación de la "Cátedra de la Paz" como una prioridad en todas las instituciones educativas del país, en la que se posibilite la reflexión sobre la guerra vivida y se oriente a la construcción de la paz. En

este sentido, según la Ley 1732 de 2014, "La cátedra será un espacio de reflexión y formación en torno a la convivencia con respeto, fundamentado en el artículo 20 del Pacto Internacional de derechos Civiles y Políticos" (Colombia, Congreso de la República, 2014, parágrafo 3), artículo que prohíbe toda propaganda que incite a la guerra, como también toda apología del odio nacional, racial o religioso que incite a la discriminación, la hostilidad o la violencia (Asamblea General de Naciones Unidas, 1966, p. 20).

En consonancia con lo anterior, este proyecto propone el curso "Educar para la paz", para reflexionar sobre los orígenes de las guerras, los conflictos y los posconflictos en Colombia, a partir de los acontecimientos que marcaron un antes y un después en la historia del país, ya que el *pasado* es el instrumento perfecto para que los colombianos miren hacia el *futuro,* con cuidado de no repetir los hechos que los han tenido en constante confrontación. Esto quiere decir que los contenidos de dicha asignatura han de ser un asunto cultural, puesto que por décadas los colombianos han vivido las consecuencias del conflicto armado en las zonas rurales, los cascos urbanos y las grandes ciudades del territorio nacional, las que han influido en las formas de pensar, actuar e interactuar de todos los ciudadanos. En este sentido,

> [...] la educación para la paz es un cambio de mentes y una preparación para las transformaciones de la sociedad. En tal sentido, los tiempos del post-acuerdo serán los de resolver cuestiones relacionadas con la gestión de las disputas por mecanismos pacíficos. Institucionalmente ello requiere de una preparación de la sociedad, en su conjunto y sin distinciones, para afrontar los cambios que requiere un país cuyos habitantes conocen de sí vivir en un contexto de conflicto armado [sic]. Ello indica que renunciar a la condición de ser una sociedad militarizada (en tanto la mayoría de sus habitantes han nacido y vivido en la historia de un gran conflicto bélico) encuentra en la educación para la paz una propuesta de gestión de las disputas por mecanismos pacíficos. Educar para la paz, entonces, es apostar de manera radical en contra de la violencia y, en esa medida, por las incertidumbres del post-acuerdo (Carrillo Gáfaro, 2014, p. 6).

De hecho, el fin último de la educación, en cualquiera de sus niveles de formación y más allá del saber específico de los estudiantes universitarios, es la no violencia, y en la actualidad, además de este, es acompañar la materialización del acuerdo de paz con las FARC, a través de la implementación de estrategias concretas que incentiven la convivencia pacífica, como una oportunidad para la reconciliación de la ciudadanía en general, a través de la verdad, la justicia y la reparación. Esto quiere decir que los fines de la educación siempre han estado dispuestos para

proveer, en la sociedad, espacios para la reflexión y la construcción de nuevos caminos, esto es, dispuestos para el posconflicto, indiferente de la guerra acaecida. En esta medida,

> Si la palabra Posconflicto significa que se firma un acuerdo de desmovilización y desarme o acuerdos políticos con un grupo armado organizado para el cese de actos de violencia, quiere decir que en Colombia estamos en un proceso de Posconflicto desde la desmovilización de los grupos guerrilleros en la década de los 90's (el M-19, el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), el Ejército Popular de Liberación (EPL), el Movimiento Quintín Lame (MAQL), el Comando Ernesto Rojas (CER), la Corriente de Renovación Socialista (CRS), las Milicias Populares de Medellín (MPM), y el Frente Francisco Garnica y el MIR – COAR); y en la década del 2000 con la desmovilización de las Autodefensas Campesinas de Ortega y Cajibío, y 20 bloques de Autodefensas Campesinas agrupadas en la llamada Confederación de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) (Varona Albán, 2014, p. 2).

Así pues, a pesar de las dificultades y los avances en cada proceso de paz, los colombianos no han perdido la esperanza de vivir en un país que haga gala del emblema de su escudo, definido en dos palabras: "libertad" y "orden", entendidas como los ideales de las sociedades modernas. En consecuencia, implementar una cátedra de la paz dentro del plan de estudios de los programas de educación superior, desde la verdad, es decir, desde lo que hay detrás de cada actor del conflicto, posibilita comprender las implicaciones, los resultados y las consecuencias de las guerras en Colombia, permitiendo que los ciudadanos comprendan que hay otros caminos para defender sus derechos, lejos de cualquier tipo de violencia.

Objetivo general

Reflexionar sobre los orígenes de las guerras, los conflictos y los posconflictos en Colombia, a partir de los acontecimientos que marcaron un antes y un después en la historia del país, para que los estudiantes comprendan que hay otros caminos para defender sus derechos lejos de cualquier tipo de violencia.

Objetivos específicos

1. Explorar las estructuras e ideologías de los grupos al margen de la ley que se acogieron a un proceso de paz en el territorio nacional.

2. Reconocer los acontecimientos políticos que marcaron un antes y un después en la historia del país.
3. Comprender las implicaciones, los resultados y las consecuencias de las guerras en Colombia.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Identifica los orígenes de las guerras, los conflictos y los posconflictos en Colombia.
- Distingue los procesos de paz llevados a cabo en el territorio nacional.
- Reconoce los acontecimientos políticos que cambiaron la historia del país.
- Comprende las implicaciones, los resultados y las consecuencias de las guerras en Colombia.

Cultura, poder y participación

En las últimas tres décadas, la ciudad y los municipios de la región de Antioquia se han transformado significativamente gracias a los programas y proyectos que buscan incentivar el desarrollo social, ambiental, cultural, económico y de infraestructura, entre otros, para mejorar la calidad de vida de las comunidades a lo largo y ancho del departamento; sin embargo, aunque la población en general goza de dichos beneficios —cuando estos se dan—, no logra la injerencia ideal en la planeación de tales proyectos, lo que evidencia la falta de conocimiento y apropiación de los derechos y deberes culturales que tienen como ciudadanos.

De acuerdo con lo anterior, y teniendo presente que la *cultura* está íntimamente ligada a la sociedad, lo que quiere decir que no se puede hablar de una dimensión independiente de la otra, y que el *poder* es la decisión de participar activamente de las decisiones que recaerán sobre sí mismos, en uso de los derechos y deberes culturales como ciudadanos, la *participacion* es un compromiso ciudadano, que debe ser asumido con total responsabilidad para beneficiar las necesidades del contexto, tanto a nivel general como particular. Lo anterior teniendo en cuenta que

> A partir de la constitucion de 1991, la Participacion Ciudadana se consolidó como un derecho fundamental para la población colombiana. A su vez, este derecho permitió que la democracia se constituyera en el escenario idóneo para que la ciudadanía incidiera significativamente en el ambito público y en sucotidianidad mediante ejercicios permanentes de deliberación,

> concertación y coexistencia con las instituciones del Estado [...] (Colombia, Ministerio del Interior, 2015).

De hecho, la Ley 1757 de 2015, "por la cual se dictan disposiciones en materia de promoción y protección del derecho a la participación democrática" (Colombia, Congreso de la República, 2015), representa un avance en los derechos de los colombianos y un mejoramiento en el marco legal de los ciudadanos. Esto quiere decir que la participacion ciudadana no se limita al ejercicio de votar para elegir a sus representantes y gobernantes, sino que incluye la toma de decisiones y la ejecución de propuestas y proyectos, con respecto a los asuntos publicos.

En consecuencia, este curso tiene como finalidad que los estudiantes reconozcan los mecanismos de participación ciudadana en la esfera de lo cotidiano —esto es, en los comités de participación comunitaria, como las acciones comunales y las juntas administradoras locales, los gobiernos escolares, los comités de veeduría comunitaria, los concejos municipales, las asambleas departamentales, las juntas directivas, las audiencias públicas, el Congreso, entre otros espacios de participación ciudadana—, mediante la creación de pequeños proyectos que puedan incidir en el desarrollo de su comunidad, en uso de sus derechos y deberes culturales como ciudadanos.

Para llevar a cabo este objetivo, el *mapeo,* como herramienta metodológica, posibilita la realización de un estado del arte de la situación actual de una comunidad o del territorio en general, gracias al trabajo colaborativo y consensuado entre los estudiantes, que ponen en evidencia intereses, situaciones o conflictos de interés general. De hecho, los mapas otorgan una mirada sobre el *territorio dinámico,* el cual está en constante transformación, debido a las representaciones y a los imaginarios simbólicos de cada uno de ellos, que en últimas son los que lo transforman a través de sus subjetividades. De este modo,

> La construcción de un mapa constituye una manera de elaborar relatos colectivos en torno a lo común, monta una plataforma que visibiliza ciertos encuentros y consensos sin aplanar las diversidades, pues también quedan plasmadas. Gestar lo común, esto es, producirlo desde aquello que nos aúna y que reconocemos; o visibilizarlo desde lo espontáneo y desconocido, pero a partir de objetivos claros, es una forma de combatir el individualismo y la segregación en la cual estamos inmersos como habitantes de este mundo (Ares y Risler, 2013, p. 8).

Como en todo proyecto de creación y participación colectiva, el mapeo advierte de un proceso creativo a partir de los saberes y las experiencias de los ciudadanos, el cual es

representado sobre un soporte gráfico visual, constituido por cartografías, iconografías, entre otros dispositivos gráficos, para reflexionar e incidir sobre el territorio, las problemáticas y los directamente involucrados a través de la narración y el relato de las cosas. En otras palabras, la incidencia de los estudiantes en los asuntos de sus comunidades,

> Es una participación que se desarrolla dentro del marco de ciudad y por tanto se basa en la condición de ciudadanía. Los agentes son en este caso los ciudadanos, desde diferentes condiciones: asociados individuales, usuarios, clientes, gestores, emprendedores, y los gobiernos —el local y los supralocales— y, en consecuencia, las administraciones correspondientes (Puig Gallach, 2004, p. 363).

Por lo tanto, la participación se da desde dos frentes: por un lado, la ejercida por los individuos, las asociaciones, las organizaciones, etc., y por otro, los organismos y las instituciones gubernamentales, quienes tienen el deber de tomar decisiones mancomunadamente a favor del desarrollo de la región.

Aquí es donde los ciudadanos pueden ir más allá de lo que está escrito sobre el papel, pues tienen la capacidad de actuar en nombre propio o de organizarse en colectivos y presentar proyectos que benefician a su comunidad, por medio de los mecanismos de participación ciudadana, ya sea de manera directa o representativa.

Objetivo general

Reconocer los mecanismos de participación ciudadana en la esfera de lo cotidiano, a través de la creación de pequeños proyectos que puedan incidir en el desarrollo de una comunidad, en uso de los derechos y deberes culturales de los ciudadanos.

Objetivos específicos

1. Concebir la participación como una acción esencial dentro de los mecanismos de participacion ciudadana.
2. Elaborar mapas colectivos de una comunidad determinada, que den cuenta de un problema o una situación de interés general.
3. Construir un pequeño proyecto de intervención social, que haga frente al problema o situación de interés general identificada.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Reconoce los mecanismos de participación ciudadana, para incidir en el desarrollo de su comunidad en uso de los derechos y deberes culturales de los ciudadanos.
- Cmprende la *participación* como una accion esencial dentro de los mecanismos de participación ciudadana.
- Elabora mapas colectivos de una comunidad determinada, que den cuenta de un problema o situación de interés general.
- Construye proyectos de intervención social que hagan frente al problema o situación identificada en dicha comunidad.

Cultura ciudadana

A nivel general, la *cultura ciudadana* es definida como un conjunto de leyes y normas para dinamizar los procesos de convivencia de un grupo social, o para la coexistencia de diferentes grupos culturales en un mismo territorio, es decir, un constructo político, jurídico y ético ligado a los estados democráticos (Arturo L., 2011), el cual sugiere reglamentar las acciones y los comportamientos de los ciudadananos, al margen del marco normativo de un país determinado. De ahí que este haya sido uno de los objetivos de Antanas Mockus en el programa de gobierno 2001-2004 de la Alcaldía de Bogotá, procurando "Aumentar el cumplimiento voluntario de normas, la capacidad de celebrar y cumplir acuerdos y la mutua ayuda para actuar según la propia conciencia, en armonía con la Ley [...]" (Alcaldía Mayor de Santa Fe de Bogotá, 2001).

Tarea que también ha venido siendo desarrollada por las alcaldías de las principales ciudades del territorio nacional, entre las que se encuentran la Alcaldía de Medellín, con la Secretaría de Cultura Ciudadana; la Alcaldía de Santiago de Cali, con la Secretaría de Paz y Cultura Ciudadana, y la Alcaldía Mayor de Bogotá, con la dependencia de Cultura Ciudadana, adscrita a la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, entre otras, como una apuesta de las instituciones democráticas para fomentar la convivencia, mediante políticas, programas y proyectos que buscan concientizar sobre las reglas mínimas de convivencia, en respuesta a los actos de violencia personal, familiar o urbana, como también a los comportamientos que van en contra del bien común de los ciudadanos.

Con respecto a las reglas minimas de convivencia dispuestas en el marco normativo del país y a las socialmente establecidas, este curso se plantea como un laboratorio de creación experimental, donde los estudiantes puedan comprobar cómo una acción o un comportamiento que involucre al otro en un espacio público o privado, puede llegar a afectar la convivencia de los ciudadanos, ya sea de forma positiva o negativa. Aquí no se trata de "lo bueno" o "lo malo", porque lo que para algunos es "bueno", para otros es "malo", o viceversa; se trata, más bien, de reconocer que hay actos en nuestra cultura que pueden ser transformados a favor del bien común, aunque estos no tengan una sanción legal, pero sí de reproche o recriminación por parte de la misma sociedad.

De acuerdo con lo anterior, acciones o comportamientos tan básicos como saludar y despedirse, pedir el favor y dar las gracias, ceder el paso a quien tenga prelación, respetar el orden de las filas para obtener un servicio, responder en los términos que se inició una conversación, pasar el semáforo cuando corresponda (ya sea como conductor o peatón), utilizar los baños para las necesidades de orden fisiológico, utilizar adecuadamente las vías públicas (calles, cebras y andenes), controlar el volumen de la voz y de los reproductores de sonido de acuerdo con los espacios frecuentados, visitados o habitados, tomar bebidas alcohólicas con responsabilidad, entre otros, facilitan la convivencia pacífica, lejos de cualquier estilo de vida, creencia o ideología política.

En consecuencia, cuando se habla del aula de clase como un laboratorio experimental, se hace referencia a que se recurrirá a la cotidianidad de los estudiantes para comprender las problemáticas que surgen en torno a las reglas mínimas de convivencia y las posibles soluciones, las cuales están dispuestas en cada región a través del lenguaje, ya que una de sus funciones es la de crearlas y seguirlas (Burbano Arroyo, 2009, p. 29). En este sentido, no se parte del estudio del marco normativo del país como fundamento de esta asignatura, ya que la idea es ir de las particularidades de los estudiantes a las generalidades de la sociedad.

Objetivo general

Reconocer las reglas mínimas de convivencia, como un sistema capaz de regular los comportamientos de los ciudadanos a favor de la convivencia pacífica, desde la cotidianidad de los estudiantes.

Objetivos específicos

1. Identificar las reglas mínimas de convivencia dispuestas en el marco normativo del país y las socialmente establecidas.
2. Poner en práctica acciones o comportamientos que evidencien el cumplimiento o el incumplimiento de las reglas mínimas de convivencia.
3. Indagar por las consecuencias legales y morales nacidas del incumplimiento de las reglas mínimas de convivencia.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Reconoce las reglas mínimas de convivencia, como un sistema capaz de regular los comportamientos de los ciudadanos para la convivencia pacífica.
- Identifica las reglas mínimas de vonvivencia dispuestas en el marco normativo del país y las socialmente establecidas.
- Pone en práctica acciones o comportamientos que permitan señalar el cumplimiento o incumplimiento de las reglas mínimas de convivencia.
- Comprende las consecuencias legales y morales surgidas del cumplimiento o incumplimiento de las reglas mínimas de convivencia.

Línea 2. Convivencia ciudadana desde las instituciones de educación superior

Diversidad cultural

> *Nadie nace odiando a otra persona por el color de su piel, o su origen, o su religión. La gente tiene que aprender a odiar, y si ellos pueden aprender a odiar, también se les puede enseñar a amar. El amor llega más naturalmente al corazón humano que su contrario*
>
> Nelson Mandela

En la "Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales" realizada en París en el 2005, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) afirma que

> [...] La diversidad cultural es una característica esencial de la humanidad [...] patrimonio común que debe valorarse y preservarse en provecho de todos [...] crea un mundo rico y variado, que acrecienta la gama de posibilidades y nutre las capacidades y los valores humanos, y constituye, por lo tanto, uno de los principales motores del desarrollo sostenible de las comunidades, los pueblos y las naciones [...] La diversidad cultural, tal y como prospera en un marco de democracia, tolerancia, justicia social y respeto mutuo entre los pueblos y las culturas, es indispensable para la paz y la seguridad en el plano local, nacional e internacional [...] para la plena realización de los derechos humanos y otros instrumentos universalmente reconocidos [...] (Unesco, 2013, p. 3).

Es este un reconocimiento de que el mundo es culturalmente diverso, donde existen más de seis mil pueblos y, por ende, el mismo número de lenguas (Unesco, 2005, p. 23), y en los que las formas de expresión, comprensión e interacción de cada uno de ellos son innumerables. Así mismo, y en su particularidad, estos siguen siendo diversos, porque entran en juego los sujetos y sus singularidades, lo que quiere decir que la diversidad cultural se puede asociar a la biodiversidad o a la pluralidad de los individuos para relacionarse entre sí. En este sentido,

> [...] el hecho de que cada persona y grupo humano sea diferente entre sí es el punto de unión que encontramos en medio de la diversidad. Lo que realmente une a todos los seres humanos es su capacidad de distinguirse de los demás, de establecer sus propias visiones de mundo, y es esta capacidad la que tienen en común todos los grupos y todas las personas. Cada persona es diferente a otra en algunos aspectos y al mismo tiempo es semejante en otros y el lograr establecer donde están los puntos de unión y donde se encuentran las diferencias es fundamental para poder establecer diálogos fructíferos [...] (Unesco, 2005, p. 25).

Por lo tanto, la *diversidad cultural* considera las diferencias y las semejanzas entre los ciudadanos como un eje central que orienta las aptitudes necesarias para entender los modos de vida de cada persona, como también las capacidades para que estos actúen de manera respetuosa y en correspondencia con las necesidades o las dificultades de las demás personas. De acuerdo con lo anterior, desarrollar un curso que promueva la educación inclusiva fomenta la protección de los derechos humanos de las poblaciones más vulnerables, de tal modo que puedan acceder a los sistemas que rigen la vida en sociedad. Por esta razón, es importante comprender que

> La educación inclusiva está relacionada con la capacidad de potenciar y valorar la diversidad (entendiendo y protegiendo las particularidades), promover el respeto a ser diferente y garantizar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural en los

> procesos educativos. Al trascender lo estrictamente académico y curricular para enfocarse en la constitución misma de lo social, la educación inclusiva tiene como objetivo central examinar las barreras para el aprendizaje y la participación propias de todo el sistema. En educación superior, no son los estudiantes los que deben cambiar para acceder, permanecer y graduarse: es el sistema mismo que debe transformarse para atender la riqueza implícita en la diversidad estudiantil (Colombia, Ministerio de Educación Nacional, 2013, pp. 17-18).

Así, este curso tiene como finalidad potenciar la diversidad cultural desde el respeto, el derecho y la libertad a ser diferentes, para garantizar la participación de la comunidad en general y de las poblaciones más vulnerables en los sistemas de la vida en sociedad. Al respecto, se debe tener en cuenta que todos los seres humanos son vulnerables en el sentido de ser diferentes; sin embargo, de acuerdo con el grupo social al que pertenezcan, algunas diferencias son homogeneizadas y otras son motivo de señalamientos, ya sea por una causa de nacimiento, un caso fortuito o interés propio.

De esta forma, el curso "Diversidad cultural" complementa la "Política de Diversidad Cultural" dispuesta en el *Compendio de políticas culturales* publicado en el 2010 por el Ministerio de Cultura de Colombia (2010b), en el que concibe la diversidad como un factor clave en el desarrollo de la humanidad, centrado específicamente en las comunidades étnicas y en algunas comunidades locales, pero que deja de lado la pluralidad de los individuos del territorio nacional, indiferente de su grupo social, tema que, sin embargo, debe ser abordado desde el aula de clase para prevenir, desde la cotidianidad de los estudiantes, la segregación, la discriminación y la exclusión social.

Objetivo general

Potenciar la diversidad cultural desde el respeto, el derecho y la libertad a ser diferentes, para garantizar la participación de la comunidad en general y de las poblaciones más vulnerables en los sistemas de la vida en sociedad.

Objetivos específicos

1. Comprender la diversidad cultural, sus perspectivas y líneas de acción.
2. Entender las particularidades de los sujetos en relación con el respeto, los derechos y las libertades.

3. Generar acciones que permitan prevenir la segregación, la discriminación o la exclusión social, por medio de campañas de sensibilización, videos didácticos, trabajo social, entre otros.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Concibe las diferencias y las semejanzas como una condición de los seres humanos y como un eje central de la diversidad cultural.
- Comprende la diversidad cultural, sus perspectivas y líneas de acción, incluido el enfoque diferencial.
- Asimila el enfoque diferencial como una herramienta para comprender las particularidades de los sujetos.
- Adopta acciones que permiten prevenir la segregación, la discriminación o la exclusión social.

Dignidad y uso de las redes sociales

Es claro que el desarrollo tecnológico ha creado acontecimientos importantes para la ciencia, las prácticas educativas, los canales de información, las relaciones interpersonales y un sinfín de beneficios para los usuarios de las *redes sociales,* entendidas como "lugares en Internet donde las personas publican y comparten todo tipo de información, personal y profesional con terceras personas, conocidos y absolutos desconocidos" (Celaya, 2008, p. 92). Sin embargo, el uso indiscriminado de estas se ha convertido en un problema de interés mundial, debido a los riesgos que pueden enfrentar los usuarios, por la falta de educación en el uso y el manejo de aplicaciones y programas informáticos, que los lleva a cometer actos que pueden atentar contra la privacidad, la integridad, la libertad y la dignidad de los demás y de sí mismos.

En la Constitución Política de Colombia (1991) hay dos alusiones al concepto de *dignidad humana:* "Art. 1. Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria [...], fundada en el respeto de la dignidad humana [...]". Así mismo, el artículo 42, acerca de los derechos sociales, económicos y culturales, en la parte final plantea: "La honra, la dignidad y la intimidad de la familia son inviolables" (Colombia, Asamblea Nacional Constituyente, 1991, arts. 1 y 42). Lo que sugiere que, aunque el concepto de *dignidad* ocupa un lugar fundamental,

no existe allí una definición concreta del término. Por esta razón, para el desarrollo de este curso se parte del acercamiento realizado por Ludwig Schmidt con respecto al concepto de *dignidad,* en el que expone que

> Epistemológicamente, la dignidad constituye un auténtico hilo conductor primario entre los ámbitos éticos, jurídicos y políticos. La dignidad humana se erige como el principio de los principios, el eje modulador de los criterios de justicia y legalidad. De la dignidad se genera la necesaria y responsable libertad que permite al hombre y a la mujer ser seres en busca de su autenticidad, de su comprensión de ser seres-para-la-vida, capaces de autorrealizarse con esperanza y con miras a la convivencia armónica y justa. Una dignidad que no puede disociarse del principio de individualidad y, por ende, de su integridad, privacidad e intimidad. Fundamentos que a su vez no pueden ser separados de su relación existencial con-los-otros y con-el-ambiente, en una relación homeostática social y de supervivencia de la humanidad (Schmidt, 2007, p. 126).

Esto significa que el respeto por la dignidad humana, como principio regulador de las interacciones sociales, debe estar por encima de todo, incluso en las redes sociales, porque, aunque estas son plataformas informáticas de libre acceso, en la mayoría de los casos su uso y sus límites se prestan para cometer actos que van en contra de la ley y de las libertades individuales de cada persona, lo que genera riesgos y amenazas para cualquier individuo que hace uso de ellas, ya sea durante su tiempo libre, de estudio o laboral.

Un claro ejemplo de esto es lo que puede ocurrir cuando un usuario publica un estado, una fotografía o su ubicación, ya que cuando lo hace con sus amigos de red, indirectamente también a esa información pueden acceder millones de usuarios, quienes pueden copiar, descargar y compartirla, bien sea para expresar admiración o para otros fines que inicialmente no estaban consentidos: creación de perfiles falsos, distribución de la información o utilización de la imagen en blogs y páginas web sin previa autorización. Y lo más delicado es que muchas de estas acciones pueden ser realizadas desde el anonimato, ya que no hay forma de comprobar la veracidad de la información del individuo o el colectivo con el que se interactúa en dichos espacios.

Por esa razón, este curso se presenta como una reflexión ética que busca orientar en el manejo y uso de las redes sociales, entre las que se encuentran: Facebook, Badoo, Snapchat, además de Twitter, Instagram, WhatsApp (que aunque son aplicaciones informáticas, los usuarios les han dado un uso similar a las anteriores).

Objetivo general

Capacitar a los estudiantes sobre el manejo y uso de las redes sociales, haciendo énfasis en las consecuencias que a diario se expone cada persona con solo hacer un clic, llegando a poner en riesgo el principio inviolable de cualquier ciudadano: la dignidad humana.

Objetivos específicos

1. Identificar los diferentes tipos de redes sociales y su enfoque de interacción.
2. Demostrar cómo los datos personales de cada persona, incluido el material audiovisual, se pueden convertir en un tema de interés general, sin control alguno.
3. Promulgar la dignidad humana como un principio rector de cada persona, fundamentado en los derechos humanos.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Conoce las consecuencias del manejo y uso inadecuado de las redes sociales.
- Reconoce los diferentes tipos de redes sociales.
- Comprende que los datos personales hacen parte de la intimidad de cada ser humano y deben ser utilizados de acuerdo con la voluntad de cada persona.
- Asimila la dignidad humana como el eje central de los derechos humanos.

Cátedra de género

Históricamente, desde una mirada antropológica y sociológica, tanto los hombres como las mujeres se han representado y son representados mediante unos patrones simbólicos, sociales, políticos, económicos, culturales, psicológicos, entre otros, generación tras generación, para ser aceptados en un grupo social determinado. Dicha representación hace parte de un proceso de homogeneización iniciado por las religiones del mundo entero y apoyado por algunas instituciones en la mayoría de los países occidentales.

A pesar de ello y gracias a las luchas sociales y a la defensa de los derechos humanos y fundamentales, en la actualidad, el "género", como categoría de análisis, posibilita identificar las

diferencias y las relaciones determinadas, culturalmente hablando, más allá del sexo biológico y de la identidad sexual o de género, lo que quiere decir que su concepción se ha transformado significativamente de acuerdo con las necesidades del contexto, que es lo Hegel ha denominado el *Zeitgeist,* "El espíritu de los tiempos" (Hegel como se cita en Ferrater Mora, 1979, p. 1013), para referirse al carácter histórico que trae consigo cada generación, y con ello, las diferentes olas de pensamiento, representadas en las manifestaciones sociales, políticas, económicas, estéticas, intelectuales, religiosas, entre otras, de una época determinada.

En consecuencia, a mediados del siglo XX, en Europa y América del Norte se hicieron algunas reflexiones sobre las prácticas que obligan a las personas a circunscribirse dentro de ciertos patrones del "deber ser" de cada género con respeto al sexo biológico. De ese modo, aparece el *feminismo* como una forma de resistencia a dichas imposiciones, cuestionando la desigualdad y la inequidad de género, al hacer un análisis sobre las relaciones de poder en el ámbito doméstico, familiar y laboral. Así mismo, lo que se ha llamado las *nuevas masculinidades* o *masculinidades aternativas,* cuestiona los rasgos impuestos a los hombres en todos los ámbitos de interacción.

Lo anterior, teniendo en cuenta que

> La investigación, reflexión y debate alrededor del género han conducido lentamente a plantear que las mujeres y los hombres no tienen esencias que se deriven de la biología, sino que son construcciones simbólicas pertenecientes al orden del lenguaje y las representaciones. Quitar la idea de mujer y de hombre conlleva a postular la existencia de un sujeto relacional, que produce un conocimiento filtrado por el género. En cada cultura una operación simbólica básica otorga cierto significado a los cuerpos de las mujeres y de los hombres. Así se construye socialmente la masculinidad y la feminidad. Mujeres y hombres no son un reflejo de la realidad "natural", sino que son el resultado de una producción histórica y cultural, basada en el proceso de simbolización; y como "productores culturales" desarrollan un sistema de referencias comunes (Bourdieu, 1997). De ahí que las sociedades sean comunidades interpretativas que se van armando para compartir ciertos significados (Lamas, 2000, p. 4).

Por lo tanto, el género debe ser entendido como una construcción simbólica, social, política, económica, cultural y psicológica, entre otros rasgos contextuales que, en conjunto, determinan el ser hombre o mujer, desde la heterosexualidad, como también a través de otras categorías no binarias y normativas: homosexual, bisexual, transgénero, intersexual, etc., comprendidas a

partir de teorías o investigaciones fenomenológicas que explican la complejidad del ser humano desde su nacimiento hasta su adaptación y desarrollo en el medio circundante, es decir, en la vida misma.

De acuerdo con lo anterior, posibilitar la reflexión alrededor de una catedra de género abre un camino a resignificar conceptos, sentidos y prácticas, y a desestructurar las concepciones tradicionales patriarcales del poder (impuestas desde la infancia, la familia, la escuela, la religión y el Estado), permitiendo analizar, de forma diferenciada, los roles, los espacios y las características que esta construcción social asigna tanto a hombres como mujeres, a favor de una visión alternativa de su cuerpo, su entorno y su ciudad.

Lo anterior, teniendo en cuenta que el concepto de *género* tiene una estrecha relación con el de *diversidad,* en tanto está presente en todos los aspectos de la vida. De hecho, la diversidad, como pensamiento y práctica del pluralismo ideológico, posibilita acuerdos y desacuerdos frente a la resolución de conflictos que hacen parte del interés general, donde debería primar la comprensión, la solidaridad y el respeto entre los ciudadanos, para garantizar el libre desarrollo de la personalidad y la libertad de expresión de cada uno de ellos.

Objetivo general

Comprender el género como una construcción simbólica, social, política, económica, cultural y psicológica, entre otros rasgos contextuales que, en conjunto, determinan el ser hombre o mujer, desde la heterosexualidad, como también a través de otras categorías no binarias y normativas: homosexual, bisexual, transgénero, intersexual, etc.

Objetivos específicos

1. Reconocer los conceptos referidos a la perspectiva de género, en relación con los derechos humanos y fundamentales.
2. Concebir la feminidad y la masculinidad como características indiferentes del género de cada persona, más allá de los estereotipos universales del ser hombre o mujer.
3. Promover, en los estudiantes, acciones que posibiliten la equidad y la igualdad entre hombres y mujeres, hacia una cultura del respeto y la inclusión social.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Comprende el género como una construcción simbólica, social, política, económica, cultural y psicológica, entre otros rasgos contextuales que, en conjunto, determinan el ser hombre o mujer, desde la heterosexualidad, como también a través de otras categorías no binarias y normativas: homosexual, bisexual, transgénero, intersexual, etc.
- Reconoce los conceptos referidos a la perspectiva de género, en relación con los derechos humanos y fundamentales.
- Percibe la feminidad y la masculinidad como características independientes del género de cada persona, más allá de los estereotipos universales del ser hombre o mujer.
- Demuestra comportamientos que favorecen la equidad y la igualdad entre hombres y mujeres, hacia una cultura del respeto y la inclusión social.

Habilidades para la vida

La situación actual del país, representada por las diferentes problemáticas sociales, económicas, políticas y culturales que aquejan el territorio, algunas de ellas de carácter permanente y otras de forma eventual, obliga a las instituciones de educación, en cualquiera de sus ciclos de formación, a pensar en sus estudiantes para prepararlos psicosocialmente para un mundo cada vez más sectorizado por la indiferencia social, la inequidad y la falta de respeto por ellos mismos y por los otros, ofreciéndoles el aprendizaje de las habilidades necesarias para enfrentar dichas situaciones de manera acertada, sin poner en riesgo la integridad personal o colectiva y, por el contrario, contribuyendo a una mejor sociedad.

De acuerdo con ello, pensar en un curso que se centre en las habilidades para la vida de los estudiantes desde el contexto universitario parte de la iniciativa internacional de la Organización Mundial de la Salud lanzada en 1993, para promover, en las escuelas, el desarrollo personal, la inclusión sociolaboral y la prevención de riesgos psicosociales en la educación formal, con el objetivo de brindarles a los estudiantes las destrezas psicosociales para enfrentar los desafíos del mundo moderno: autoconocimiento, empatía, comunicación asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de emociones, y manejo de tensiones y estrés (Mantilla Castellanos y Chahían Pinzón, 2012, p. 11).

De este modo, el contexto universitario se proyecta como un espacio estratégico para la formación, el desarrollo y el aprendizaje de habilidades para la vida, puesto que allí se pueden fortalecer las destrezas de los estudiantes en correspondencia con su realidad social. En este sentido, dicho aprendizaje se hace efectivo cuando los temas abordados se relacionan con situaciones psicosociales cotidianas, es decir, de interés general; por ejemplo, la advertencia sobre las consecuencias de una decisión o un comportamiento; la previsión sobre situaciones de tipo personal, familiar o profesional, como el embarazo a temprana edad o el consumo de sustancias psicoactivas, y la disposición para el análisis, la toma de decisiones y la resolución de conflictos, las cuales permiten disminuir los factores de riesgo asociados a cada una de estas circunstancias.

Para una mejor comprensión, este curso propone clasificar las habilidades para la vida de acuerdo con tres categorías de análisis o de trabajo: 1) habilidades sociales e interpersonales; 2) habilidades cognitivas, y 3) habilidades emocionales, lo anterior teniendo en cuenta que cada una de estas categorías encierra un universo de posibilidades de destrezas a desarrollar o potencializar, según los intereses de cada institución, ya que su definición se debe dar teniendo en cuenta el contexto social y cultural de los estudiantes y, por ende, de los ciudadanos en formación.

Objetivo general

Potencializar las habilidades sociales e interpersonales, las habilidades cognitivas y las habilidades para el control de las emociones, favoreciendo el desarrollo de los estudiantes en todos los escenarios en los que estos se puedan desenvolver.

Objetivos específicos

1. Proveer habilidades sociales e interpersonales a partir del trabajo en grupo, donde se evidencien situaciones de orden cotidiano.
2. Desarrollar habilidades cognitivas de manera individual, dentro y fuera del aula de clase.
3. Reconocer habilidades para el control de las emociones, ya sea de forma individual o en grupo, orientadas hacia el crecimiento personal.

Capacidades por desarrollar o potencializar

– Refleja un uso adecuado de las habilidades para la vida en las actividades desarrolladas dentro y fuera del aula de clase.

- Reconoce las habilidades sociales e interpersonales que favorecen el trabajo en equipo.
- Identifica habilidades cognitivas que favorecen su desempeño académico o laboral.
- Desarrolla las habilidades para el control de las emociones de manera individual o grupal, necesarias para el crecimiento personal.

Línea 3. Territorio e identidad cultural desde las instituciones de educación superior

Ciudad y patrimonio

Más allá de las definiciones del concepto de *ciudad,* esta debe ser entendida como una construcción colectiva de profundo significado para quienes la habitan y la visitan, teniendo en cuenta que todos los ciudadanos, independientemente de su condición, tienen derecho a ella, con la posibilidad de crearla y producirla (Lefebvre, 1978).[1] En este sentido, el *patrimonio cultural* representa el pasado, presente y futuro de las ideas que fueron materializadas para habitar dicho territorio o las que se establecieron como una práctica, las cuales hacen parte de la herencia colectiva de un grupo social determinado. Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco),

> El patrimonio cultural en su más amplio sentido es a la vez un producto y un proceso que suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras para su beneficio. Es importante reconocer que abarca no solo el patrimonio material, sino también el patrimonio natural e inmaterial (2014, p. 132).

Frente a dicha salvedad, el *patrimonio material* se refiere a los bienes muebles e inmuebles elaborados por las anteriores generaciones, presentes en la actualidad, mientras que el *patrimonio inmaterial* alude a las expresiones, las manifestaciones, las técnicas, las tradiciones, los rituales, las artes del espectáculo, entre otras, transmitidas de generación en generación, las cuales corren

1 La definición de *ciudad* consignada en este documento se refiere a esa construcción colectiva del espacio habitado, lo que quiere decir que, en nuestro contexto, se puede referir a una vereda, un corregimiento, un pueblo o a la capital del departamento. Lo anterior, para que las IES, de acuerdo con su ubicación territorial, pueda darle un enfoque teórico y práctico a esta asignatura.

un alto riesgo de desaparecer por su misma esencia. Por esa razón, la invitación es a protegerlas, ya que

> Salvaguardar el patrimonio cultural inmaterial significa velar por que siga formando parte activa de la vida de las generaciones presentes y se transmita a las venideras. Las medidas de salvaguardia están encaminadas a asegurar la viabilidad de este patrimonio y su continua recreación y transmisión. Entre las iniciativas para salvaguardar el patrimonio cultural inmaterial se cuentan su identificación, documentación, investigación, preservación, promoción, mejora y transmisión, en particular a través de la educación formal y no formal, así como la revitalización de sus diferentes aspectos (Unesco, s. f., p. 8).

En consecuencia, e independientemente de sus características, el patrimonio cultural es un asunto de ciudad, porque hace parte de la identidad cultural, del tejido social y del imaginario simbólico de una comunidad con respecto a su territorio. De acuerdo con ello, el curso "Ciudad y patrimonio" propone salvaguardar el acervo histórico del departamento de Antioquia, mediante el reconocimiento de su patrimonio cultural, como una oportunidad para reconocer, recorrer y reinterpretar el territorio, a través de la experiencia de los estudiantes universitarios.

En este sentido, dar significado a los espacios que son habitados o que a diario son transitados por los ciudadanos, permite crear sentidos de pertenencia y lazos de afecto por la ciudad y por quienes la habitan, necesarios para contrarrestar prácticas del detrimento patrimonial cultural y el uso inadecuado de los espacios físicos del espacio público, teniendo en cuenta que este le pertenece a cada persona y a cada generación.

Objetivo general

Salvaguardar el acervo histórico y cultural del departamento de Antioquia, mediante el reconocimiento del patrimonio cultural de la región, como una oportunidad para reconocer, recorrer y reinterpretar el territorio, a través de la mirada desprevenida de los estudiantes universitarios.

Objetivos específicos

1. Profundizar en los conceptos de *ciudad* y *patrimonio,* el primero como espacio y el segundo como territorio.

2. Reconocer, recorrer y reinterpretar el patrimonio cultural, posibilitando los referentes necesarios que den cuenta de dicha categorización.
3. Comprender la ciudad y el patrimonio cultural como dos dimensiones complementarias que dotan de sentido el pasado, presente y futuro de cada generación.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Demuestra interés, sentido de pertenencia y respeto por el acervo histórico y cultural de la región.
- Distingue los conceptos de *ciudad* y *patrimonio,* y los relaciona con el espacio y el territorio.
- Reconoce el patrimonio cultural y los referentes de dicha categorización.
- Comprende la ciudad y el patrimonio cultural como una dimensión que dota de sentido el pasado, presente y futuro de una región.

Tradición y memoria

Según Javier Marcos Arévalo, la *tradición* "es lo que viene transmitido del pasado; por extensión, es el conjunto de conocimientos que cada generación entrega a la siguiente". Y explica que "Si la tradición es la herencia colectiva, *el legado del pasado,* lo es también debido a su *renovación en el presente*", pues "La tradición, de hecho, actualiza y renueva el pasado desde el presente". Esto, teniendo en cuenta que "La tradición, para mantenerse vigente y no quedarse en un conjunto de anacrónicas antiguallas o costumbres fósiles y obsoletas, se modifica al compás de la sociedad, pues representa la continuidad cultural" (Arévalo, 2004, p. 926), lo que quiere decir que cada sociedad puede llegar a transformar sus tradiciones de acuerdo con las olas de pensamiento de cada época.

Según esto, y teniendo en cuenta la renovación del legado del pasado en el tiempo presente, el concepto *memoria histórica* surge para dotar de significado ese pasado que hace parte de la identidad cultural, a partir de la reconstrucción de las expresiones, las manifestaciones, las técnicas, los rituales, las artes, entre otras, transmitidas de generación en generación. En este sentido, Pedro Luis Díaz Ruiz se refiere a la *memoria* como "el esfuerzo consciente de los grupos humanos para entroncar[se] con su pasado, sea este real o imaginado, valorándolo y tratándolo con especial respeto [...] [lo que] daría como resultado una memoria histórica colectiva" (2010, p. 1).

En consecuencia, la tradición y la memoria hacen parte del legado cultural de las futuras generaciones, las cuales poseen un valor incalculable para la configuración del imaginario simbólico de las personas y de su entorno, de donde parten para crear los mecanismos de comunicación, relación e interacción entre ellas en una sociedad determinada. La memoria, entonces, propone un diálogo entre lo tradicional y las nuevas emergencias culturales, como una forma de renovarse y de afirmar la trascendencia de sus significados para una sociedad.

De acuerdo con ello, este curso busca que los estudiantes reconozcan los múltiples significados de las tradiciones culturales de su región, las cuales hacen parte de la memoria histórica colectiva, ya que reforzar el espíritu de la identidad cultural es transmitirles a los estudiantes que el presente vivido se debe al pasado, es decir, al legado de las generaciones anteriores, caracterizado por el instinto de supervivencia, el perfeccionamiento de las condiciones de vida y la adaptación de la especie humana al territorio. La *identidad,* entonces, es un sentimiento de pertenencia a una colectividad, desde el orden de lo histórico y lo cultural; por esa razón, debe ser promovida mediante un enfoque de reconocimiento de la otredad y la alteridad, que posibilite y cree sentido a la existencia de cada persona, en procura de seguir mejorando y velando por su territorio.

Aunque el concepto de *identidad cultural* encierra un universo variado de posibilidades, aquí se hace énfasis en los aspectos que todo colombiano debería saber o al menos refenciar en sentido crítico como parte de la memoria histórica: las danzas, los instrumentos y los ritmos tradicionales; la gastronomía, la geografía nacional; el contexto social y político colombiano; los escritores, los científicos, los artistas, los deportistas; las comunidades étnicas o grupos poblacionales que hacen parte del territorio nacional; los conflictos internos y externos del país; la producción, la creación y el procesamiento del mercado nacional; las lenguas indígenas existentes, entre otros, como también los valores colectivos reflejados en caso de alguna emergencia o cataclismo, para contribuir a salvaguardar las tradiciones y la memoria cultural del país.

Objetivo general

Reconocer los múltiples significados y sentidos de las tradiciones culturales y de la memoria histórica del departamento, las cuales hacen parte del espíritu de la identidad nacional, para

comprender los mecanismos de comunicación, relación e interacción que se establecen en el territorio de generación en generación.

Objetivos específicos

1. Conceptuar acerca de las tradiciones culturales y la memoria histórica de la región.
2. Profundizar en las tradiciones culturales más representativas de la región y las que están en riesgo de desaparecer, como un síntoma de transformación de una generación a otra.
3. Valorar las tradiciones culturales y la memoria histórica como parte del espíritu de la identidad nacional.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Reconoce el significado de las tradiciones culturales y de la memoria histórica.
- Comprende la estrecha relación que existe entre tradición cultural y memoria histórica.
- Identifica las tradiciones culturales más representativas y las que están en riesgo de desaparecer.
- Considera las tradiciones culturales y la memoria histórica como parte del espíritu de la identidad nacional del país.

Territorios virtuales

Teniendo en cuenta que todas las personas habitan un lugar, que se transforma en *territorio* en la medida en que permite diversas formas de relaciones con el espacio y con los demás, a través de prácticas culturales enmarcadas y determinadas por ese territorio, es importante darle una mirada más profunda a la manera en la que los ciudadanos se relacionan con el otro y lo otro —como lo diferente y lo desconocido—, a partir de las elaboraciones subjetivas de la identidad y del gusto por el mundo alrededor, ya sea en el entorno físico o en el espacio virtual, dos nociones de tiempo elaboradas por el hombre y para el hombre. Al respecto, Andrés Lupiañez González expone:

> La realidad existe. Nosotros existimos, nos comunicamos entre sí y desarrollamos toda una serie de actividades cuyo escenario principal son nuestras ciudades. Sin embargo, poco a poco

> y cada vez más deprisa, durante la última década hemos venido construyendo ese "universo paralelo", ese "espacio virtual" en el cual de alguna manera también existimos y en el que nuestras actividades se desarrollan paralelamente a las del mundo real (2004, p. 1).

Lo anterior propone que los territorios, como realidades físicas, se están expandiendo cada vez más hacia la virtualidad, como un nuevo lugar con múltiples posibilidades de encuentro, en el que se eliminan las barreras físicas y geográficas a favor de las interacciones sociales, la ampliación de los repertorios culturales y las nuevas formas de interacción y comunicación para nombrar otras realidades. Esto permite la consolidación de comunidades virtuales gracias a las *tecnologías de la información y la comunicación* (TIC), algunas de ellas orientadas a la coincidencia, la empatía y el intercambio de información, y otras a suplir necesidades del orden de lo real. Como lo define el autor citado:

> Este universo virtual se denomina ciberespacio, se sostiene fundamentalmente en Internet y constituye la base de la cibercultura actual. Algunos autores como Kerckhovey y Lévy consideran a la cibercultura como la tercera era de la comunicación, posterior a la oral y la escrita, caracterizada por la configuración de un lenguaje más universal que el alfabeto: el lenguaje digital. Kerckove señala además como tres grandes características de la cibercultura: la interactividad, la hipertextualidad y la conectividad (Lupiáñez González, 2004, p. 1).

De acuerdo con lo anterior, el curso "Territorios virtuales" nace como una acción educativa para formar acerca del uso de las TIC, más allá del uso de las redes sociales, pues el ciberespacio posibilita acortar distancias, obtener información en tiempo real, acceder al conocimiento, comprar en línea, desarrollar tareas laborales, estudiar a distancia o de forma virtual, etc., posibilidades innumerables que dependerán de las necesidades de cada persona, entre ellas, flexibilizar el tiempo o proveerse de las herramientas necesarias para una mejor calidad de vida.

Objetivo general

Reconocer los territorios virtuales como construcciones propias y colectivas que amplían el espectro de las posibilidades para las búsquedas humanas, desde la satisfacción de las necesidades básicas hasta las más trascendentales, motivando la reflexión sobre el lugar que ocupa el individuo en los diferentes contextos y las nuevas configuraciones sociales que se derivan de la virtualidad.

Objetivos específicos

1. Reconocer la realidad virtual como un territorio propio y de construcción colectiva.
2. Establecer la relación entre identidad, territorio y virtualidad.
3. Comprender la virtualidad como un territorio habitable, experiencial y de construcción simbólica a través de las TIC.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Asume el reto de comprender la virtualidad como un lugar diverso de opciones para habitar y transformar un territorio.
- Reconoce la virtualidad como un territorio propio y de construcción colectiva.
- Establece la relación entre identidad, territorio y virtualidad.
- Comprende la virtualidad como un territorio habitable, experiencial y de construcción simbólica.

Comunidades étnicas

La Constitución Política de Colombia de 1991, en su artículo 7.°, y el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (2014) reconocen y protegen la diversidad étnica y cultural, otorgándoles a las comunidades étnicas la autonomía necesaria para ejercer sus derechos económicos, sociales y culturales. Así mismo, y en materia de educación, la Ley 115 de 1994, artículo 1.°, señala las normas generales para regular el servicio público de la educación, que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, es decir, según las necesidades contextuales del territorio.

En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional, con el objeto de avanzar en el cumplimiento de la orden vigésima del Auto 266 de 2017, de la Honorable Corte Constitucional (Colombia, Corte Constitucional, 2017), ha puesto en marcha acciones para la protección de los derechos de las comunidades étnicas, para superar el *estado de cosas inconstitucionales,* entendido como

> [...] una decisión judicial, emitida por la Corte Constitucional para declarar una vulneración repetida y constante de derechos fundamentales que afectan a multitud de personas en situación

de desplazamiento forzado, cuya solución requiere la intervención de distintas entidades para atender problemas de orden estructural y estatal (Unidad para la atención y reparación integral a las victimas, s. f.).

De acuerdo con lo anterior, varias instituciones de educación superior (IES) en Colombia han implementado una catedra que pone en marcha el reconocimiento de las comunidades étnicas, entre las que se encuentra la Universidad del Rosario en Bogotá, bajo el nombre de Cátedra Viva Intercultural (Universidad del Rosario, s. f.), cuyo objetivo es reconocer la diversidad étnica y cultural de la nación entre sus estudiantes, así como promover el respeto por la diferencia en la construcción de la identidad nacional plural, garantizando la convivencia pacífica y el respeto de los derechos humanos de estas colectividades.

Considerando la iniciativa de la Universidad del Rosario, este proyecto propone el curso "Comunidades étnicas" para las IES de Antioquia, el cual tiene como finalidad reconocer la diversidad étnica del departamento a través de las comunidades afro, Rrom (gitano), raizales e indígenas, desde una perspectiva de reconocimiento, inclusión y respeto, y en el que se resalte la importancia de sus costumbres y tradiciones para el fortalecimiento de la identidad cultural de la región y del territorio nacional.

En suma, y gracias a este tipo de iniciativas, es evidente el interés de las instituciones universitarias en salvaguardar estas comunidades y su legado cultural, en la medida en que los hacen visibles desde los planes de estudio de sus programas académicos, para contrarrestar los altos índices de exclusión social de estas comunidades, debidos, en la mayoría de los casos, a prejuicios asociados a la falta de conocimiento de su identidad cultural.

Objetivo general

Reconocer las comunidades étnicas del departamento: afro, Rrom, raizales e indígenas, como parte activa de la población, las que integran los llamados "pueblos originarios", que constituyen un eje central de la identidad cultural de los colombianos.

Objetivos específicos

1. Identificar las comunidades étnicas más representativas de la región, a partir de su ubicación territorial, su cosmogonía y sus estilos de vida.

2. Estudiar las costumbres y tradiciones de las comunidades étnicas de la región desde la inclusión y el respeto por la diferencia.
3. Comprender los modos de vida e interacción de las comunidades étnicas, a partir de conocer las luchas culturales que les ha permitido mantenerse o sobrevivir en su mismo territorio.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Reconoce las comunidades étnicas como grupos territoriales que hacen parte de la población y de la identidad colombiana.
- Identifica las comunidades étnicas más representativas de la región: afro, Rrom, raizales e indígenas.
- Comprende las costumbres y tradiciones de las distintas comunidades étnicas como un sistema autónomo y propio de cada una de ellas.
- Asimila los modos de vida e interacción de las comunidades étnicas, a partir de la defensa de su cultura en el territorio nacional.

Línea 4. Desarrollo cultural desde las instituciones de educación superior

Arte, ciencia e innovación

Este curso se plantea como un espacio multidisciplinar, compuesto por tres saberes específicos: el *arte,* entendido como una manifestación sensible, que puede ser materializada a través de las artes escénicas, plásticas, visuales, musicales y literarias, entre otras; la *ciencia,* comprendida como el conjunto de conocimientos sistemáticos, obtenidos a partir de la observación, la experimentación y el razonamiento dentro de un área específica; y la *innovación,* que aunque no es una disciplina, se concibe como una propuesta que brinda sostenibilidad a las formas de creación comúnmente utilizadas.

Teniendo en cuenta que a este curso puede asistir cualquier estudiante, se propone utilizar el saber específico de cada uno de ellos como el eje transversal para llevar a cabo los contenidos del mismo, cuyo objetivo es desarrollar ideas artísticas, científicas e innovadoras a través de la realización de pequeños proyectos dentro del aula de clase, que les permitan a los estudiantes comprender el mundo más allá de su cotidianidad.

De esta forma, las unidades propuestas son: "Composición artística", dedicada a la ejecución de un proyecto artístico personal, a partir del recuerdo, las evocaciones o las experiencias personales; "Fenómenos cotidianos", que se ocupa de la presentación y la observación de experimentos a baja escala, que den explicación sobre el origen de un elemento o de un fenómeno natural, y "Creaciones innovadoras", para la construcción de objetos o sistemas de uso cotidiano, en este caso, a partir del uso de material reciclable, poniendo en práctica los conceptos y las experiencias recogidas en las unidades anteriores.

Objetivo general

Desarrollar ideas artísticas, científicas e innovadoras a través de la realización de pequeños proyectos dentro del aula de clase, que les permitan a los estudiantes comprender el mundo más allá de su cotidianidad.

Objetivos específicos

1. Realizar un proyecto artístico, bajo alguna técnica artística, a partir de los recuerdos, evocaciones o experiencias personales, como un acercamiento a la obra de arte.
2. Socializar un experimento de la vida contidiana que dé explicación sobre el origen de un elemento o de un fenómeno natural.
3. Crear un objeto funcional a partir del uso de material reciclable, en concordancia con el concepto de *innovación,* haciendo uso de los conocimientos obtenidos a lo largo del semestre.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Desarrolla ideas artísticas, científicas y de innovación, mediante la realización de pequeños proyectos dentro del aula de clase.
- Crea referencias artísticas entre su vida personal y la obra de arte.
- Demuestra, a través de un experimento, el origen de un elemento o un fenómeno natural.
- Desarrolla ideas innovadoras, en este caso, a partir del uso de material reciclable.

Realidades cinematográficas

El cine, una de las grandes revelaciones humanas gracias a la unión del arte y la tecnología a finales del siglo XIX, tiene la capacidad de atrapar el tiempo y el espacio en un mismo lugar: la imagen en movimiento, como ya lo había hecho la fotografía con la imagen estática, que tuvo la cualidad de inmortalizar el tiempo pasado. Pero el cine fue más allá, porque, además, representó el presente, el futuro y el no tiempo, a medida que las técnicas utilizadas iban siendo perfeccionadas.

A través de la historia, el cine ha tenido la tarea de comunicar, enseñar, presentar, incentivar, inspirar a sus espectadores; de hecho, el cine posibilita viajar a otros países y a otros planetas, conocer otras culturales, ir al principio o llegar al fin del mundo, enamorarse de algo o alguien, o desenamorarse al instante, vivir las guerras pasadas y las futuras también, llorar de alegría o de miedo, desvanecerse, enfadarse con el mundo o alegrarse con el enemigo, flotar sobre el mar, recorrer desiertos, escalar montañas, deslizarse sobre la nieve, soñar despierto, predecir el futuro, desaparecer y aparecer como por arte de magia, penetrar la selva o las profundidades de los océanos, conocer al otro o mirar a los ojos a los otros, comprender las luchas y aprender de ellas, acercar los continentes, viajar en el tiempo, todo ello y mucho más, desde el asiento de una sala de cine, de la casa, de un parque, de un aula de clase, etc.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que aunque toda cinta cinematográfica representa una historia, la manera de contarla hace parte de la mirada particular del director o de su equipo de trabajo, quienes, a través de dicha representación, enfatizan en los aspectos que ellos consideran relevantes de acuerdo con un contexto determinado, al tiempo de caracterizar su estética de trabajo. En este sentido,

> [...] el cine, para las ciencias sociales, debe comprenderse como un medio de representación y expresión que, aunque no reproduce de manera explícita la realidad o la historia, permite comprender las formas como las sociedades contemporáneas construyen e implementan modos y códigos específicos de representar, vinculados a modelos culturales y estéticos que dependen de sistemas ideológicos. Esto nos lleva necesariamente al problema de la verdad histórica de las películas. La cuestión fundamental no es determinar si el cine falsea, trivializa u obstaculiza la verdad histórica, puesto que el cine no es la historia, sino cómo, por qué o para qué lo hace. Todo filme es una puesta en escena social que primero selecciona y clasifica objetos, lugares,

> personas, acontecimientos, etc., y después reorganiza ese conjunto social para un público [...] (Goyeneche Gómez, 2012, p. 393).

De acuerdo con lo anterior, el curso "Realidades cinematográficas" fue considerado en esta propuesta para incentivar en los estudiantes la comprensión de las problemáticas sociales que afectan la convivencia pacífica, potencializando la capacidad de apreciación a través de la crítica, la reflexión y la resolución de los conflictos representados por el séptimo arte.

Metodológicamente hablando, se propone que el curso sea abordado por temas de interés general, por ejemplo: el racismo, la xenofobia, la drogadicción, la violencia en cualquiera de sus manifestaciones, las guerras sociales, las enfermedades, los virus mundiales, la contaminación ambiental, la pobreza, el hambre, la desigualdad, entre otros tópicos, que hagan parte de la cotidianidad de los estudiantes, permitiendo una mejor comprensión crítica del mundo que los rodea. En este sentido, se plantean dos clases por tema a desarrollar, es decir, la primera para apreciar la película y la segunda para analizar los conceptos del tema seleccionado, ya sea por medio de una clase magistral, mesas de trabajo o actividades complementarias, entre otras.

Objetivo general

Incentivar en los estudiantes la comprensión de las problemáticas sociales que afectan la convivencia pacífica, mediante la observación de películas que contengan temas de interés general, potencializando su capacidad de apreciación a través de la crítica, la reflexión y la resolución de conflictos.

Objetivos específicos

1. Observar películas que contengan temas de interés general, en relación con las problemáticas que afectan la convivencia pacífica.
2. Analizar los conceptos de los temas de las películas proyectadas dentro del aula de clase.
3. Favorecer la capacidad de apreciación de los estudiantes, a través de la crítica y la reflexión sobre los conflictos de las películas proyectadas.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Comprende las problemáticas sociales que afectan la convivencia pacífica, por medio de la apreciación del séptimo arte.

- Observa las películas propuestas para el desarrollo de los contenidos del curso.
- Analiza los conceptos de los temas de las películas proyectadas.
- Demuestra capacidad de apreciación mediante la crítica y la reflexión de los conflictos de las películas proyectadas.

Ciudad imaginada

Cuando se habla de *ciudad imaginada* se hace referencia tanto a los componentes históricos, económicos, sociales, políticos, culturales y cotidianos, como a las formas estéticas respecto a cómo se concibe la ciudad, las representaciones sociales alrededor de los espacios y las resignificaciones que se gestan cuando se comprende el fenómeno urbano como una oportunidad para reconstruir la realidad desde lo imaginado. Así, lo imaginario se vuelve una poderosa estrategia para narrar la ciudad desde la cotidianidad, el arte, los rituales habituales, los actos de habla, los álbumes familiares, los grafitis, los lugares frecuentados, los nichos, entre otras formas de representación. Lo anterior,

> Si aceptamos que la relación entre cosa física, la ciudad, la vida social, su uso, y representación, sus escrituras, van parejas, una llamando a lo otro y viceversa, entonces vamos a concluir que en una ciudad lo físico produce efectos en lo simbólico: sus escrituras y representaciones. Y que las representaciones que se hagan de la urbe, de la misma manera, afectan y guían su uso social y modifican la concepción del espacio (Silva, 2006).

Por lo tanto, es importante comprender que la ciudad imaginada es una construcción social que se da en torno a la percepción que los ciudadanos tienen de los espacios, las personas, la arquitectura, las costumbres y tradiciones, entre otras expresiones que la componen, ya sea de forma positiva o negativa. Percepciones que pueden ser transformadas para resignificar el imaginario simbólico que se tiene de una calle, un parque, un barrio, una ciudad, un bar, una tienda o un gimnasio, por dar un ejemplo, lo que quiere decir que lo imaginado se impone sobre lo real. De hecho, lo real debe su existencia a las ideas imaginadas, las cuales son materializadas por cualquier medio de expresión: los gestos, el habla, la lectura, la escritura, los sonidos, las canciones, la radio, el cine, la televisión, entre una infinidad de posibilidades, ya que

> No solo está la ciudad sino la construcción de una mentalidad urbana. La vida moderna va metiendo todo en un ritmo, en un tiempo, en unas imágenes, en una tecnología, en un espacio ya no solo real, por llamar así a aquello a donde caben y se colocan las cosas, sino simulado, para indicar los espacios de ficción que nos atraviesan a diario: las vallas, la publicidad, los

> graffiti, los avisos callejeros, los publick, los pictogramas, los cartelones de cine y otras tantas fantasmagorías (Silva, 2006).

Por consiguiente, dentro de los imaginarios que posibilita la ciudad, se dan acciones conjuntas de socialización política, donde se desarrollan formas colectivas e intersubjetivas de participación y acciones ciudadanas. De este modo, se puede entender que "imaginar", "pensar" y "vivir" la ciudad es todo un ejercicio político, que fortalece posturas éticas en los estudiantes, posibilita comprender la perspectiva de los otros y genera sentidos de pertenencia en la esfera de lo cotidiano por la ciudad. En este sentido,

> Una ciudad [...] desde el punto de vista de la construcción imaginaria de lo que representa, debe responder, al menos, por unas condiciones físicas naturales y físicas construidas; por unos usos sociales; por unas modalidades de expresión; por un tipo especial de ciudadanos en relación con las de otros contextos, nacionales, continentales o internacionales; una ciudad hace una mentalidad urbana que le es propia (Silva, 2006).

De acuerdo con lo anterior, "Ciudad imaginada" se crea como una cátedra para movilizar a los estudiantes a desarrollar experiencias sensibles alrededor de su territorio, desde acciones pedagógicas que los relacionen con y vinculen a las dinámicas económicas, sociales, políticas, culturales y cotidianas de la ciudad. De este modo, el imaginario (subjetivo e intersubjetivo) deviene de una provocación didáctica desde el aula de clase, donde el docente incite a los estudiantes a imaginarse la ciudad desde otras posibles relaciones, desde la elaboración sobre nuevos sentidos y significados desde las prácticas mismas. Así, la idea central es abordar temáticas de ciudad en torno a las relaciones humanas y el territorio, teniendo en cuenta que

> La ciudad aparece como una densa red simbólica en permanente construcción y expansión. La ciudad, cada ciudad, se parece a sus creadores, y éstos son hechos por la ciudad. No se dirá con exactitud que somos ciudadanos del mundo; más bien somos ciudadanos de una ciudad que habita el mundo. Lo que hace diferente a una ciudad y otra no es tanto su capacidad arquitectónica, visión rezagada luego de un modernismo internacional y unificador en avanzada crisis, cuanto más bien los símbolos que sobre ella construyen sus propios moradores. Y el símbolo cambia como cambien las fantasías que una colectividad despliega para hacer suya la urbanización de una ciudad (Silva, 2006).

Objetivo general

Resignificar, en los estudiantes, formas de apropiación de la ciudad, mediante el fortalecimiento de los imaginarios urbanos, con propuestas que los haga partícipes de la transformación social y cultural de la urbe.

Objetivos específicos

1. Conceptuar acerca de los imaginarios urbanos y las diversas formas en que se puede concebir la ciudad.
2. Propiciar, en los estudiantes, acciones de apropiación, reconocimiento y resignificación del territorio a través del arte.
3. Desarrollar propuestas de intervención del espacio urbano que les permita a los ciudadanos la transformación de sus tránsitos habituales.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Percibe la apropiación de la ciudad a partir de los imaginarios urbanos.
- Comprende teorías y prácticas de los imaginarios urbanos y las diversas formas de concebir la ciudad.
- Expone ideas de apropiación, reconocimiento y resignificación del territorio a través del arte.
- Desarrolla propuestas de intervención del espacio urbano, que inciten a la transformación de los tránsitos habituales de los ciudadanos.

Movilidad sostenible y medioambiental

A medida que las ciudades y los municipios de Antioquia se han ido expandiendo, la movilidad se ha complejizado, afectando a los habitantes que transitan sus vías, ya sea como peatones, pasajeros o conductores de ciclas, automóviles, buses... El crecimiento en la cantidad de pobladores lleva, a su vez, a un aumento del parque automotor, lo que ha hecho que se convierta en un problema medioambiental y psicosocial, con consecuencias perjudiciales para la calidad de vida, relacionadas con la contaminación del aire, el ruido y los altos índices de accidentalidad, lo que produce estados de estrés, ira y ansiedad.

Por lo anterior, las IES están llamadas, desde el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), a cumplir el Acuerdo 3 de 2013, que propone, en el artículo 1.º:

> Las instituciones de educación superior se ocuparán de procesos formativos de enseñanza y aprendizaje en hábitos, comportamientos y conductas orientadas a la adopción de pautas de seguridad en la vía y a la concientización sobre los riesgos que se pueden generar con conductas y hábitos inapropiados (CESU, 2013).

Y en el artículo 2.º:

> La comunidad educativa, desde las instituciones de educación superior, gozará del derecho y acogerá el deber de acceder a una formación pertinente sobre prevención, seguridad vial y circulación por la vía pública, teniendo presentes las responsabilidades que le competen en su rol de ciudadanos respecto al fomento y práctica de actitudes de cooperación, solidaridad, tolerancia, y respeto con los demás, resaltando en cada individuo de dicha comunidad educativa que sus actos tendrán consecuencias tanto en sí mismo como en los otros (CESU, 2013).

De acuerdo con ello y teniendo en cuenta las disposiciones mencionadas, en relación con la prevención, la seguridad vial y la circulación por la vía pública, esta electiva busca generar, en los estudiantes, las estrategias necesarias para mejorar la movilidad vial con relación al medio ambiente, mitigando las afectaciones materiales, sociales y psicológicas de los medios del transporte y la circulación que recaen sobre los ciudadanos y el territorio, bajo el enunciado de sostenibilidad. De hecho,

> En el mundo actual, el tema de movilidad viene acompañado de un adjetivo esencial: sostenible. Los estudios y los planes sobre la movilidad no se limitan únicamente al desarrollo de sistemas que minimicen los tiempos y costos de desplazamiento de personas y mercancías, sino también analizan su contribución al desarrollo social, al uso racional de bienes escasos (como la energía y el espacio urbano) y a los impactos sobre el medio ambiente (Acevedo y Bocarejo, 2009, p. 72).

Lo que quiere decir que la *movilidad sostenible* es un compromiso y una responsabilidad social de los ciudadanos para el cuidado y la conservación del planeta Tierra, y, para ello, el enunciado plantea dos problemas: primero, hace referencia a los bienes escasos, donde, por ejemplo, el tamaño y el número de las vías de la región de Antioquia no compensan la cantidad

de automotores que a diario transitan, mientras que los andenes y las ciclorrutas favorecen solo a una parte de su población. Segundo, alude a los impactos que generan los automotores sobre el medio ambiente, elevando los gases de efecto invernadero, los cuales contribuyen al calentamiento global, un problema que involucra a toda la especie humana, sin ninguna distinción.

Respecto del calentamiento global, diferentes organismo alrededor del mundo han unido esfuerzos para controlar dicha problemática, entre los que se encuentra la Organización de las Naciones Unidas, la cual, por medio del Protocolo de Kyoto (Naciones Unidas, 1998), implementó un plan mundial (1995-2020) para la reducción y la estabilización de las emisiones de gases de efecto invernadero: dióxido de carbono (CO_2), gas metano (CH_4), óxido nitroso (N_2O), hidrofluorocarbonos (HFC), perfluorocarbonos (PFC) y hexafluoruro de azufre (SF_6). Este protocolo fue ratificado por el Acuerdo de París (Naciones Unidas, 2015), para entrar en vigor cuando termine la vigencia del Protocolo de Kioto.

Bajo este panorama, esta iniciativa se constituye en una opción en el contexto universitario, para generar acciones que contribuyan al desarrollo del espacio público del departamento, en torno a la movilidad, la sostenibilidad, el medio ambiente y a la forma en que los ciudadanos se relacionan con las vías públicas. En consecuencia, esta propuesta, junto a los protocolos mencionados y todo lo que de allí emerja hacia un mismo objetivo, puede ser interpretado en la actualidad como

> El resultado de un conjunto de políticas de transporte y circulación que buscan proporcionar el acceso amplio y democrático al espacio urbano, a través de la priorización de los modos no motorizados y colectivos de transportes, de forma efectiva, socialmente inclusiva y ecológicamente sostenible, basado en las personas y no en los vehículos (Boareto, 2003, citado en Dangond, Jolly, Monteoliva y Rojas, 2011, p. 493).

Objetivo general

Generar, bajo el enunciado de sostenibilidad, las estrategias necesarias para mejorar la movilidad vial con relación al medio ambiente, mitigando las afectaciones materiales, sociales, psicológicas y de salud ocasionadas por el transporte y la circulación, que recaen sobre los ciudadanos y el territorio.

Objetivos específicos

1. Sensibilizar a los estudiantes sobre el rol de cada persona frente a la movilidad, ya sea como peatón o conductor en cualquiera de sus modalidades.
2. Establecer las consecuencias ambientales, materiales, sociales, psicológicas y de salud con respecto a los medios de transporte comúnmente utilizados.
3. Promover acciones que contribuyan al mejoramiento de la movilidad, la sostenibilidad y el medio ambiente.

Capacidades por desarrollar o potencializar

- Comprende la importancia de generar estrategias para mejorar la movilidad vial en relación con el medio ambiente.
- Asimila el rol de cada una de las personas frente a la movilidad, ya sea como peatón o conductor en cualquiera de sus modalidades.
- Reconoce los modos de transporte más adecuados para lograr una movilidad sostenible.
- Promueve acciones que contribuyan al mejoramiento de la movilidad, la sostenibilidad y el medio ambiente.

METODOLOGÍA

Alejandro Murillo Palacios, 2017

Metodología

El aprendizaje es experiencia, todo lo demás, es información

Albert Einstein

Para llevar a cabo esta propuesta, se propone una metodología didáctica que sea consecuente con los objetivos de este proyecto y de los cursos diseñados, los cuales se encaminan hacia la flexibilización de los planes de estudios en la educación superior, para permitirles a los estudiantes y docentes desarrollar un proyecto situado, en correspondencia con las características y las necesidades del contexto.

Al respecto, el sentido de *flexibilidad* al que hace referencia este proyecto, es el que se da cuando la formación específica de los estudiantes es complementada con la ciudadana, a través de una metodología que parta de la cotidianidad de los estudiantes para desarrollar o potencializar las capacidades para comprender y transformar el mundo que los rodea. Así,

> La flexibilidad en la educación superior se la ha venido identificando bajo las connotaciones básicas de adaptación, apertura y diversificación de las ofertas y los accesos. La adaptación implica el reconocimiento de la diversidad y el impulso de la innovación. La apertura remite ante todo al desplazamiento o a la remoción de fronteras y de los "divorcios" tradicionales en las funciones básicas de docencia, investigación y extensión [...]. Por su parte, la diversificación de las ofertas y los accesos incluye, de un lado, la llegada a públicos o clientelas educativas inéditas o relativamente inéditas, entre otros, en el marco de la educación a lo largo de la vida, e incluye así mismo la aplicación de métodos y criterios de igual manera inéditos o relativamente inéditos de validación de los aprendizajes; de otro lado, incluye de modo sustantivo la liberalización de las trayectorias internas (libre elección por los estudiantes) y de los mecanismos y oportunidades de ingreso y egreso (modalidades de formación por ciclos) (García Ospina, 2008, pp. 28-29).

Lo que quiere decir que durante las últimas décadas, la flexibilización ha permeado todas las instancias de la educación superior para, entre otras, suplir las necesidades de acceso, permanencia y graduación de los estudiantes universitarios. Por esa razón, este proyecto hace suyas las referencias del concepto de *flexibilidad en la educación superior* descritas anteriormente, en concordancia con el reconocimiento de la diversidad, la remoción de las fronteras y la validación de los aprendizajes.

De acuerdo con ello, implementar una metodología de trabajo que tenga en cuenta la cotidianidad de los estudiantes, les permite a los docentes la elaboración de cualquier proceso de resignificación, necesario para transformar las concepciones que perpetúan las problemáticas sociales, políticas y económicas de la región que dieron origen a este proyecto. La *resignificación* alude aquí al proceso que privilegia la comprensión de la realidad a través de la reflexión, la cual se vincula orgánicamente con las formas de actuar o proceder de cada persona; de hecho, "resignificar es reflexionar y, reflexionar es actuar a partir de la comprensión crítica de la realidad" (Sánchez Buitrago, 2009, p. 183).

En relación con lo anterior y dado que esta propuesta tiene como objetivo formar para la ciudadanía cultural, es importante comprender el *desarrollo humano* como un proceso constituyente de esta, a partir de la definición planteada en el informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), que enuncia que "El desarrollo humano consiste en la libertad y la formación de las capacidades humanas, es decir, en la ampliación de la gama de cosas que las personas pueden hacer y de aquello que pueden ser" (2015, p. 20).

Desde esta perspectiva, lo que pretende el proceso de formación de esta propuesta es desarrollar o potencializar las capacidades de los estudiantes para que se vinculen, comuniquen, actúen (individual y colectivamente), generen actitudes empáticas y transformen sus sentidos y prácticas en torno a la ciudadanía desde sus propios agenciamientos. Para ello, se propone tener en cuenta, como horizonte de la acción metodológica, el fortalecimiento de la dimensión afectiva, ética, política y lúdico-estética.

Por consiguiente y debido a que cada curso es un universo en sí mismo, el cual hace parte de un área disciplinar determinada, a continuación se proponen algunas herramientas metodológicas incluidas dentro de las denominadas "metodologías activas", para llevar a cabo las ideas mencionadas y orientar la implementación de los dieciséis cursos propuestos, con un enfoque pedagógico y didáctico acorde con las particularidades de cada uno de ellos.

Aprendizaje experiencial

La pedagogía, como la base en la que se asientan los procesos de formación y de construcción del saber enseñado, es una de las perspectivas epistémicas fundantes para todo proceso de aprendizaje.

De acuerdo con ello, los enfoques derivados de las perspectivas socioconstructivista y dialógicas en el contexto universitario, tienen como objetivo la formación de profesionales calificados en su saber específico, que aporten significativamente a la solución de problemas y necesidades sociales, con fines humanos y productivos, a partir del óptimo desarrollo de sus conocimientos, habilidades, conductas y capacidades para transformar la realidad en la que se encuentran.

Dentro de esa visión, en los procesos de formación se genera una pregunta por el *aprendizaje significativo,* que consiste en reconstruir los saberes previos con el adquirido, potenciando los esquemas cognitivos para favorecer los nuevos conocimientos. De esta forma, surge el *aprendizaje experiencial* como una herramienta metodológica para construir aprendizajes significativos desde la exploración, la reflexión y la experimentación. Al respecto, su máximo exponente, el pedagogo John Dewey (1967), expresa que la educación, como reconstrucción experiencial, utiliza el presente y se aprovecha de las experiencias que el hombre es capaz de tener, donde el individuo debe darle sentido a la experiencia y sacarle provecho para operar en experiencias posteriores.

De esta forma, el aprendizaje experiencial lleva al sujeto a un contacto directo con la realidad, la cual le permite expandir sus formas de adquirir el conocimiento en relación con una praxis que lo moviliza a otras reflexiones, más críticas y analíticas, de su contexto. Por lo tanto, el aprendizaje debe pasar por una experiencia concreta, donde el estudiante debe interpretar, reflexionar y conceptualizar, para tener la capacidad de transferir el conocimiento adquirido. En este sentido,

> [...] Dewey postulaba la centralidad de la experiencia como concepto clave de su propuesta pedagógica. La experiencia debía ser comprendida a partir de dos principios: - la continuidad: por la que se vinculan las experiencias anteriores con las presentes y futuras, lo cual supone un proceso constitutivo entre lo consciente y lo que es conocido. - la interacción: que daba cuenta de la relación del pasado del individuo con el medio actual y que acontece entre entidades definidas y estables (Dewey, citado en Ruiz, 2013, p. 109).

Bajo esta misma línea, Itin

> [...] describe el aprendizaje experiencial como un proceso formativo en el que se consigue implicar al individuo físicamente, socialmente, intelectualmente, cognitivamente y emocionalmente, a traves de una experiencia concreta, que le ofrece un reto, no exento de nivel mesurado de riesgo y posibilidad de fracaso. En este proceso, el aprendiz es animado a formular

> problemas e hipótesis, a exprimentar y a aplicar su creatividad e ingenio para buscar respuestas y soluciones, desarrollando conocimiento (Itin, 1999, citado en Romero, 2010, pp. 92-93).

Así, la relación directa con la experiencia debe ser concebida como una construcción de subjetividades, donde los estudiantes crean relaciones intersubjetivas desde el lenguaje y el mundo simbólico, que se comparte con el otro en los escenarios de formación. De hecho, el aprendizaje más significativo es el que posibilita encontrarle sentido al mundo habitado, para crear vínculos y producir movilización tanto del pensamiento como de la emoción, los cuales generan saberes que pueden ser reflejados en el cambio de sentidos y prácticas de los sujetos frente a su cotidianidad, pues, como diría Romero:

> Estas experiencias permanecen con nosotros durante toda nuestra vida y afectan nuestro comportamiento, nuestro estilo de vida y nuestro trabajo. Influyen en nuestros valores y en las decisiones que tomamos. Nos permiten transferir conocimiento del aula a nuestra experiencia y de nuestra experiencia al aula (Romero, 2010, p. 101).

En consecuencia, el aprendizaje experiencial se propone a partir de una perspectiva humanística como la trabajada por Amartya Sen (2000) con su enfoque de las libertades y capacidades, o las de Manfred Max Neef (1998) con su apuesta por el desarrollo a escala humana, donde se orienta el saber al servicio de la transformación individual y colectiva, para lograr un adecuado desarrollo humano desde sus múltiples dimensiones, como la ética, la política, la cognitiva, la lúdica, la estética y la laboral.

Aprendizaje basado en proyectos

El proceso de aprendizaje en general tiene el objetivo de formar personas capaces de comprender e interpretar el mundo que las rodea y transformar las capacidades mentales en habilidades para el desarrollo de cualquier actividad académica.

En este sentido, el *aprendizaje basado en proyectos* potencia las cualidades de los estudiantes para la elaboración de un trabajo individual o colectivo, de acuerdo con las necesidades del contexto y las orientaciones del docente, teniendo en cuenta las destrezas de cada uno de los estudiantes. Las raíces del aprendizaje basado en proyectos parten de los postulados del constructivismo en cabeza de John Dewey, del movimiento de educación progresista y

de las aportaciones del movimiento de escuela nueva, el cual fue expuesto por William Heard Kilpatrick a principios del siglo XX en su ensayo "The Project Method" (Torrego Egido y Méndez Romero, 2018).

De acuerdo con lo anterior, proponer, desarrollar y ejecutar proyectos dentro del aula de clase les permite a los estudiantes alcanzar una especie de libertad en torno a la relación enseñanza-aprendizaje, ya que los acerca a una realidad concreta o a un problema determinado, para ser comprendido o solucionado desde la práctica y respaldada por los conocimientos adquiridos o próximos a descubrir, utilizando los recursos que les sean necesarios para lograrlo.

Para comprender mejor los fines de esta herramienta metodológica, es importante tener en cuenta que

> Desde el punto de vista del profesor el ABP [aprendizaje basado en proyectos]: 1. Posee contenido y objetivo auténticos; 2. Utiliza la evaluación real; 3. Es facilitado por el profesor, pero este actúa mucho más como un orientador o guía al margen; 4. Sus metas educativas son explícitas; 5. Afianza sus raíces en el constructivismo (modelo de aprendizaje social); 6. Está diseñado para que el profesor también aprenda. El ABP también se puede analizar desde la perspectiva del estudiante como: 1. Se centra en el estudiante y promueve la motivación intrínseca; 2. Estimula el aprendizaje colaborativo y cooperativo; 3. Permite que los educandos realicen mejorías continuas e incrementales en sus productos, presentaciones o actuaciones; 4. Está diseñado para que el estudiante esté comprometido activamente con la resolución de la tarea; 5. Requiere que el estudiante realice un producto, una presentación o una actuación; 6. Es retador, y está enfocado en las habilidades de orden superior (Martí, Heydrich, Rojas y Hernández, 2010, p. 13).

Las características dadas permiten definir el aprendizaje basado en proyectos como un medio que compromete a las partes involucradas a trabajar en función de un mismo proyecto, es decir, a los docentes como orientadores y a los estudiantes como realizadores. Esta función compromete a estos últimos a trabajar de forma activa por un objetivo determinado, orientado a la acción en el mundo real.

Aquí es importante aclarar que la estructura de los proyectos, de acuerdo con los cursos diseñados, puede variar según sea el caso; por esa razón, un *proyecto* debe ser considerado como una tarea que exige de un nivel básico de indagación, para alcanzar una meta o demostrar una hipótesis, posible a través de la motivación de los estudiantes.

Desde el contexto universitario, el aprendizaje basado en proyectos empodera a los estudiantes a defender y comprobar sus propias ideas, las cuales son matizadas por el docente dentro de un proceso de retroalimentación que los invita a hablar con argumentos, a comunicar ideas claras y consistentes, a trabajar en equipo, a tomar decisiones, a persuadir al otro y a buscar soluciones a los conflictos que de este proceso puedan surgir.

Aprendizaje basado en problemas

El *aprendizaje basado en problemas* tiene sus raíces en los postulados de Dewey, Nerrifiel, Rossman, Osborn, Simberg, entre otros, como también en el método ideado en la Universidad de McMaster en Canadá, después de mediados del siglo XX, el cual basa su estrategia de enseñanza en el aprendizaje por descubrimiento y construcción, donde el estudiante es el que consulta, selecciona, clasifica y organiza la información para darle una posible solución a un problema identificado (Restrepo Gómez, 2005, p. 10).

En ese sentido, esta metodología de trabajo propone pasar del sistema tradicional de educación, donde el docente es el encargado de presentar, argumentar y demostrar las teorías desarrolladas, de acuerdo con sus capacidades, formación y experiencia académica, a un sistema de creación colectiva, donde los estudiantes son los directos responsables de llevar a cabo los contenidos del curso, lo que quiere decir que en el aprendizaje basado en problemas,

> [...] el docente se convierte en el tutor de un grupo pequeño de alumnos quienes tienen que resolver un problema específico relacionado con la disciplina de estudio. A diferencia de lo que ocurre en la enseñanza tradicional, los estudiantes son los responsables de escoger los materiales didácticos, definir la secuencia de su aprendizaje, y participar en los procesos de evaluación. De ese modo, el maestro deja de comportarse como experto y aprende junto con el grupo. El pilar de esta metodología es el alumno, quien aprende tanto del trabajo colectivo como del estudio individual (Escribano y Del Valle, 2008, p. 11).

De acuerdo con ello, el aprendizaje basado en problemas exige que los estudiantes se vinculen de manera activa en su proceso de formación, permitiendo la autorregulación y la autodirección de los problemas por resolver. El docente, entonces, deja de ser el elemento central de la clase para acompañar al estudiante durante el proceso de aprendizaje-enseñanza, que tiene

como objetivo la adquisición de nuevas habilidades para la resolución de conflictos, es decir, la obtención de nuevo conocimiento sobre el previo.

En consecuencia, esta metodología es ideal para llevar a cabo los procesos de resignificación propuestos en este proyecto, cuyo objetivo es transformar las concepciones que perpetúan las problemáticas sociales, políticas y culturales del territorio, en torno a la violencia, el irrespeto, la inconsciencia, la desconfianza, la negación, el desconocimiento, los señalamientos, la discriminación, entre otros temas de interés general que ponen en descubierto comportamientos humanos, socialmente establecidos, que van en contra del bien común y de la libertad pensamiento de los ciudadanos.

> En palabras de Hmelo (2004), efectivamente, el Aprendizaje Basado en Problemas es un sistema curricular e instruccional que desarrolla simultáneamente tanto las estrategias propias de resolución de un problema, como las bases del conocimiento y habilidades específicas propias de una disciplina. Puede decirse que el sistema incide tanto en el desarrollo de una base de conocimientos relevante, con profundidad y flexibilidad, como en la adquisición de habilidades y actitudes necesarias para el aprendizaje y ciertamente generalizables a otros contextos (responsabilidad en el propio aprendizaje, evaluación crítica, relaciones interpersonales, colaboración en el seno de un equipo, etc.) (Escribano y Del Valle, 2008, p. 21).

Y es precisamente por la obtención de habilidades y actitudes para el aprendizaje que sean generalizables a otros contextos, es decir, útiles en todos los aspectos de la vida misma, que esta herramienta de trabajo encuentra su razón de ser dentro de esta propuesta, ya que permite profundizar en el saber específico de los estudiantes, desde la interdisciplinariedad del conocimiento, y utilizarlo a favor del bien común, por medio de las capacidades que posibilita el trabajo en equipo y la resolución de problemas desde el punto de vista académico.

El arte como medio

Algunas corrientes educativas y pedagógicas han utilizado el arte como un dispositivo capaz de movilizar los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula de clase; de ahí que sea considerado una herramienta metodológica para fortalecer los saberes disciplinares, desde los lenguajes expresivos, las habilidades y las capacidades de los estudiantes, donde "El arte permite respetar el ritmo de cada estudiante, trabajando la acción pedagógica como una guía y no como

una imposición" (Gómez, 2014, p. 23), para aportar significativamente al conocimiento sensible de los estudiantes, ya que los conecta desde la emoción y la sensibilidad con su entorno.

Los procesos artísticos encierran un universo ilimitado de posibilidades para alcanzar un objetivo determinado; de ahí que, para Arnheim (1993), el arte sea una herramienta indispensable en la educación, puesto que enriquece las percepciones sensitivas del estudiante, potenciando principalmente la sensibilidad y la imaginación, la cual será base del desarrollo cognitivo del sujeto y, por tanto, el medio ideal para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde esta misma perspectiva, para Eisner (1994), las artes posibilitan al educando conocer su entorno a través de los sentidos, los que permiten significar las sensaciones obtenidas en formas de representación, las cuales amplían los márgenes de comunicación e interacción con la sociedad, donde, por ejemplo,

> La vista, el oído y el tacto no sólo nos permiten leer la escena; funcionan también como recursos por los cuales nuestras experiencias pueden ser transformadas en símbolos. [...] Lo que vemos, oímos y tocamos constituye la materia a partir de la cual se crean las formas de representación (Eisner, 1994, p. 36).

Esto quiere decir que el desarrollo del conocimiento sensible se puede transformar en acciones creativas para, en este caso, resignificar las concepciones establecidas en favor de la ciudadanía cultural. Dicho conocimiento parte del poder que tiene el arte para construir otras nociones de sentido, y para provocar ideas, relaciones, asociaciones, preguntas y gestos estéticos como un eje transversal que amplíe el imaginario simbólico de los estudiantes.

De acuerdo con ello, a continuación se proponen algunos instrumentos metodológicos que permiten materializar el arte como herramienta metodológica.

Talleres vivenciales o experienciales

Los *talleres vivenciales o experienciales* tienen como objetivo movilizar el conocimiento y las emociones de los estudiantes a otro escenario de participación, superando el ejercicio transmisionista de la información. Aquí la teoría se lleva a la práctica por medio del lenguaje artístico, como una herramienta útil de exploración y experimentación de los contenidos de los

cursos a desarrollar. Así, el aula de clase se convierte en un espacio lúdico, recreativo y reflexivo para que el estudiante pueda transformar paradigmas y prácticas que hacen parte de su diario vivir, a favor de sí mismos y del bien común.

El éxito de este tipo de talleres radica en el interés, la participación y el compromiso de los estudiantes para sumergirse en un proceso sensible, que inicia con la aceptación de un pacto ficcional, en la medida en que utilizarán herramientas ajenas a su saber específico, nacidas del campo artístico, lo que al principio puede generar cierta incredulidad en los participantes para alcanzar los objetivos propuestos.

Uno de los talleres más conocidos, por citar algún ejemplo, es el *taller de los sentidos,* que puede ser realizado con fines diferentes. En la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia es efectuado con los estudiantes de las electivas "Diversidad cultural" y "Catedra de género", para sensibilizarlos respecto a las diferentes formas de representación de su cuerpo, a través de un trabajo de introspección personal que los lleva al pasado y los trae de nuevo al presente, para favorecer el autoconocimiento, la afirmación personal y la integración de sí mismos en la sociedad.

De acuerdo con lo anterior, los talleres vivenciales o experienciales son un instrumento metodológico para favorecer el desarrollo personal en todas las dimensiones del ser, dependiendo del objetivo para el que son utilizados. Estos talleres parten de la base metodología del aprendizaje experiencial, con el fin de posibilitar la construcción de subjetividades e intersubjetividades en relación con lo otro y los otros.

Laboratorio de creación

Es este un instrumento metodológico tomado del campo artístico, cuyo objetivo es posibilitar experiencias sensibles en los estudiantes, mediante procesos prácticos de aprendizaje, que incluyen acciones concretas frente a las necesidades de los cursos a desarrollar. Esto quiere decir que los procesos son los que inciden significativamente en los estudiantes, ya que exigen un alto nivel de creatividad y sensibilidad para materializar las ideas que están en desarrollo, las cuales están ligadas a la experiencia y a la cotidianidad, y son utilizadas, a la vez, dentro un proceso de resignificación que da lugar a nuevos sentidos y concepciones.

Al respecto, el Ministerio de Cultura define los *laboratorios de investigación-creación* como espacios en los que se generan diálogos de saberes y producción de conocimiento, donde las dinámicas abordadas buscan

> [...] suministrar elementos para que el lenguaje artístico se convierta en acontecimiento de sentido, en conocimiento y construcción del mundo no por vías lógico-predicativas, sino desde un pensamiento creativo y sensible; además intentan generar las condiciones para que lo sensible alcance conexiones no habituales que terminen por re-dimensionar el mundo, por hacerlo emerger como nunca antes se ha percibido (Colombia, Ministerio de Cultura, 2010a, p. 2).

De esta forma, los laboratorios de creación se constituyen en un espacio de pensamiento y reflexión crítica, que va más allá de las aulas de clase, para conectar al estudiante con su contexto, es decir, con la sociedad, la cultura, la ciudadanía, el territorio, la democracia, la participación, lo ético, lo político, lo económico, entre otros temas que se construyen colectivamente desde lo individual, dentro del imaginario simbólico de cada comunidad.

Salida pedagógicas

El aprendizaje contextual, nacido de la experiencia y la cotidianidad de las personas, es un instrumento concreto que les permite a los estudiantes conocer o reconocer las dinámicas sociales, políticas, económicas y culturales del territorio, lo que quiere decir que las vivencias son un filtro vital para comprender o comprobar el conocimiento adquirido. De acuerdo con ello, las salidas pedagógicas se constituyen en un viaje experiencial capaz de dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje por fuera del aula de clase, en el sentido que

> Posibilita el conocimiento concreto del medio, [donde] el alumno logra acercarse a la realidad circundante. Se apropia en forma directa del medio físico - social por [medio de] la observación de los fenómenos naturales, de las actividades humanas y la interdependencia de los mismos. Igualmente estimula el trabajo investigativo, puesto que el alumno antes de desplazarse al lugar elegido, se aproxima conceptualmente al tema o problema que va a analizar durante la salida. Desde la salida de campo se confronta la teoría con la práctica, se corroboran los conceptos y se construyen otros, de ahí que exija un trabajo interdisciplinario (Consejo de Facultad de Comunicaciones, Universidad de Antioquia, 2015).

Esto quiere decir que las salidas pedagógicas propician, en los estudiantes, conocer el territorio habitado, ya sea público o privado; reconocer la ciudad en sus dimensiones históricas, arquitectónicas y urbanísticas; comprender las diferentes opciones y rutas de movilidad; explorar el medio ambiente y sus principales problematicas; advertir los escenarios de socialización e intercambio cultural, como parques, teatros, avenidas, bibliotecas, museos, universidades, cafés, entre otros, y encontrar las diversas formas de habitar los cuerpos a partir de sus múltiples identidades. Todo ello, como un ejercicio de comprensión e interpretación del entorno para dotarlo de nuevos sentidos y significados, ya que

> En la salida pedagógica el problema se puede abordar desde diferentes aspectos, bajo la perspectiva de las diferentes ciencias para lograr una aproximación y comprensión del fenómeno o hecho a estudiar. Es importante al constituirse en la oportunidad de relacionar el conocimiento cotidiano, el conocimiento escolar con el conocimiento científico e invitar a preguntarse por el entorno socio-político, económico, geográfico, ambiental o humano, es decir, por ese espacio que habitamos (Consejo de Facultad de Comunicaciones, Universidad de Antioquia, 2015).

De hecho, la efectividad de las salidas pedagógicas radica en su planeación, los objetivos y la relacion con los contenidos del curso.

Aquí es importante tener en cuenta que las salidas no se deben confundir con excursiones o paseos recreativos, aunque en sí estas pueden ser recreativas, pero con un fin académico determinado que incentive la curiosidad del estudiante y potencie saberes históricos, económicos, sociológicos, antropológicos, geográficos y políticos, por medio de la observación, la indagación, la experimentación y la reflexión crítica. En este orden de ideas, las modalidades de una salida pedagogica pueden ser las siguientes:

a. **Visita guiada:** Consiste en la asistencia de estudiantes y profesores a instituciones de carácter público o privado, regionales, nacionales o extranjeras, con el objeto de conocer las actividades que realizan y que son pertinentes para la formación profesional. Los estudiantes estarán acompañados por un profesor responsable y por personal de la Institución. En la visita guiada, los estudiantes de ser el caso, podrán realizar acciones únicamente con la supervisión y autorización de la institución y del profesor acompañante, siempre con estricto cumplimiento de las normas que garanticen la protección y seguridad de los asistentes.

b. **Visita de observación:** Consiste en el traslado de estudiantes y profesores a lugares específicos, instituciones del sector público o privado en el ámbito regional o nacional, con el propósito de hacer un ejercicio observacional. Los estudiantes estarán acompañados por un profesor de la Universidad y NO podrán realizar acciones, ni intervenciones.

c. **Salidas de Campo:** Consiste en la realización de un conjunto de actividades, en las que los estudiantes tienen acciones de intervención, aplican métodos y técnicas de estudio y están en interacción directa con la comunidad. Es importante anotar que la salida de campo, no se configura como una práctica regular del curso o asignatura, son de carácter esporádico y no se constituyen en una actividad semanal o de mayor intensidad horaria dentro de la programación del curso (Vicerrectoría de Docencia, Comité Central de Prácticas, Universidad de Antioquia, 2015).

Estas modalidades también deben tener otros aspectos de orden organizacional como, por ejemplo, la pertinencia academica, los metodos de evaluación, los avales administrativos, el reconocimiento y las condiciones del territorio que pretende ser visitado, las condiciones médicas de los estudiantes, las pólizas o seguros de accidentes, los deberes de los estudiantes y las obligaciones del profesor responsable, entre otros requerimientos propios de cada institución para el éxito de la salida pedagógica y la preservación de la integridad del equipo de trabajo.

RESULTADOS

Luisa Valentina Quintero Cossio, 2017

Resultados esperados

Luego de la implementación de este proyecto por parte de las instituciones de educación superior (IES) que integran la Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia, los resultados esperados pueden variar de acuerdo con las particularidades de cada una de ellas; sin embargo, la estructura general de esta propuesta debe responder a los siguientes resultados, fundamentados en la formación de la ciudadanía cultural:

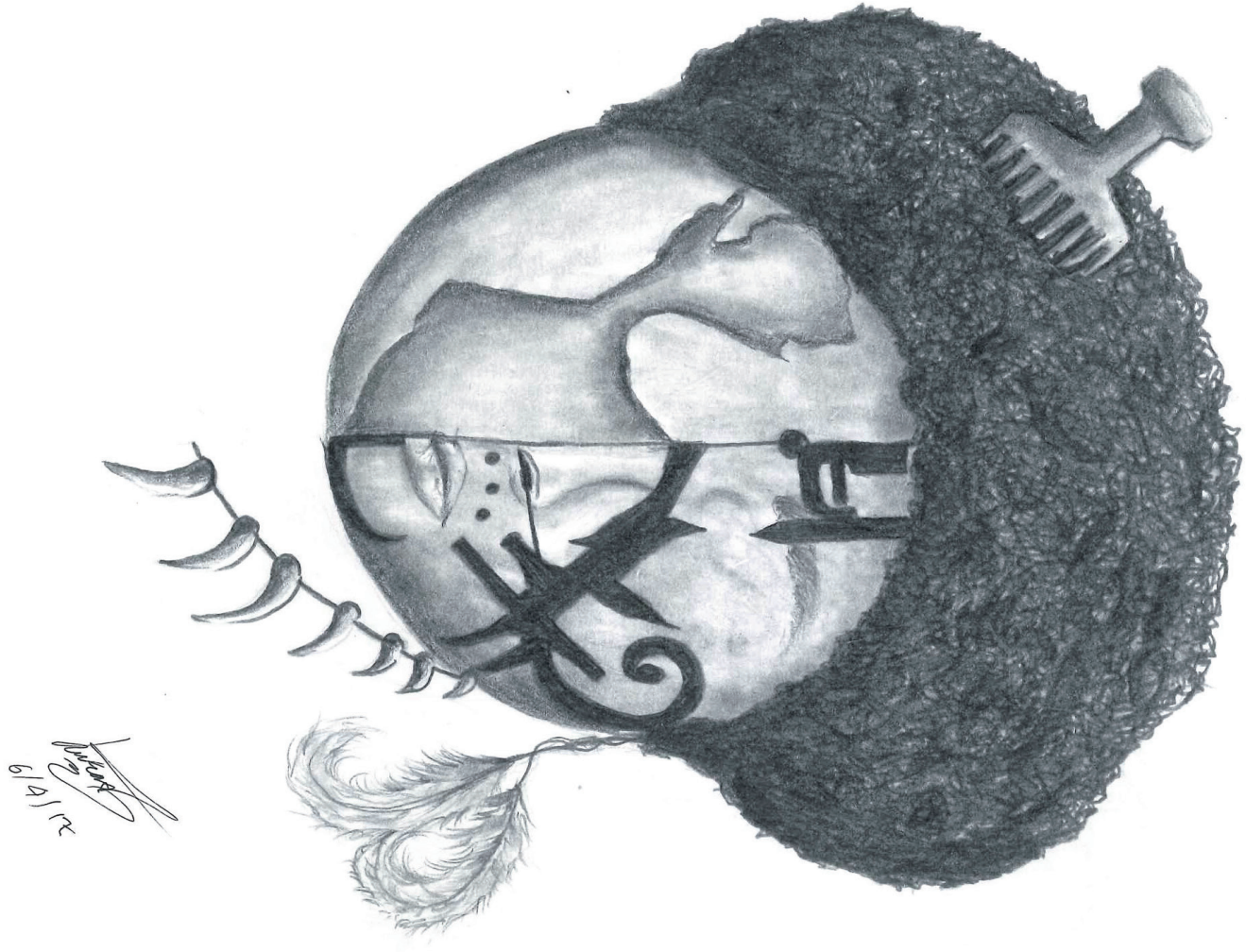
1. Sensibilización de los estudiantes acerca de las principales problemáticas sociales, políticas y económicas que afectan la ciudad, la región y el país, por medio de la implementación de un compendio de cursos culturales en las IES que hacen parte de esta Mesa de trabajo, para afrontar las situaciones que surgen en razón de la diversidad de pensamientos y comportamientos que habitan un mismo territorio.

   Lo anterior, teniendo en cuenta que dichas IES, más el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), concentran alrededor de 300 000 estudiantes (Sistema Nacional de Información de Educación Superior, SNIES, 2017-2), considerados la población objeto de este proyecto, quienes se podrían beneficiar a largo plazo de dicha propuesta.
2. Adaptación o complementación de los cursos diseñados en este proyecto, con las problemáticas sociales, políticas y económicas del país reflejadas en cada IES, teniendo en cuenta las particularidades de cada institución. Esto quiere decir que si las 18 IES que hacen parte de esta Mesa de trabajo implementan los 16 cursos propuestos, cada uno con 30 integrantes aproximadamente, se podrían beneficiar cerca de 8640 estudiantes por semestre académico.
3. Flexibilización curricular, a través de la implementación de los 16 cursos propuestos dentro de los planes de estudios de las 18 IES que hacen parte de esta Mesa de trabajo, a manera de electivas u optativas, entre otras figuras académicas propias de cada institución, de tal modo que la mayoría de los estudiantes los consideren en algún momento de su formación académica con la rigurosidad y la profundidad que exigen las asignaturas de carácter obligatorio. De ser así, se obtiene como resultado la implementación de 336 cursos culturales por semestre académico en la región de Antioquia, sin tener en cuenta que de cada curso se pueden abrir varios grupos en una misma institución.

4. Resignificación de las concepciones que perpetúan las problemáticas sociales, políticas y económicas presentes en la actualidad, como la violencia de género, la falta de respeto por el otro, la inconsciencia social, la desconfianza en las instituciones, la negación de la norma, el desconocimiento de los valores identitarios, los señalamientos por las preferencias sexuales y religiosas, la discriminación por etnia, género o territorio, entre otras problemáticas, por medio de una metodología de trabajo que incentive el pensamiento crítico y reflexivo, para contribuir a la construcción de la ciudadanía cultural a partir de la relación existente entre lo público, lo social y lo cultural.

REFERENCIAS

Lukas Alexis Tejada Muñoz, 2017



Referencias

Acevedo, J., y Bocarejo, J. P. (2009). Movilidad sostenible: una construcción multidisciplinaria. *Revista de Ingeniería,* (29), 72-74.

Alcaldía Mayor de Santa Fe de Bogotá (1995). Decreto 295, por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico Social y de Obras Públicas para Santa Fe de Bogotá, D. C., 1995-1998. Formar Ciudad (1 de julio).

Alcaldía Mayor de Santa Fe de Bogotá (2001). Decreto 440, por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Económico Social y de Obras Públicas para Santa Fe de Bogotá, D. C., 2011-2004. BOGOTÁ para VIVIR todos del mismo lado (1 de junio).

Amórtegui-Osorio, D. (2005). Volencia en el ámbito universitario. *Revista de Salud Pública, 7*(2), 157-165.

Ares, P., y Risler, J. (2013). *Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa.* Buenos Aires: Tinta Limón.

Arévalo, J. M. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. *Revista de Estudios Extremeños, 60*(3), 925-956.

Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística.* Barcelona: Paidós.

Arturo L., J. (2011). ¿Qué tanto de cultura y ciudadanía hay en cultura ciudadana? En *Memorias Reconocer y proponer a Medellín desde la educación y la cultura ciudadanas* (p. 90). Medellín : Bdigital Repositorio Institucional UN.

Asamblea General de Naciones Unidas. (1966). *Pacto internacional de derechos civiles y políticos.* Ginebra: Naciones Unidas.

Burbano Arroyo, M. A. (2009). La convivencia ciudadana: su analisis a partir del "aprendizaje por reglas". *Revista Colombiana de Educación,* (57), 22-45.

Carrillo Gáfaro, J. F. (2014). *La educación superior como vector de paz en Colombia. Lineamientos.* Recuperado de http://www.universidad.edu.co/images/cmlopera/descargables/lineamientos_educacioon_inclusiva.pdf.

Celaya, J. (2008). *La empresa en la web 2.0.* Madrid: Planeta.

Colombia, Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política Colombiana.

Colombia, Congreso de la República. (1992). Ley 30, por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior (28 de diciembre).

Colombia, Congreso de la República. (1994). Ley 115, por la cual se expide la ley general de educación (8 de febrero).

Colombia, Congreso de la República. (1997). Ley 397 (Ley de Cultura), por la cual se desarrollan los artículos 70, 71 y 72 y demás artículos concordantes de la Constitución Política y se dictan normas

sobre patrimonio cultural, fomentos y estímulos a la cultura, se crea el Ministerio de la Cultura y se trasladan algunas dependencias (7 de agosto).

Colombia, Congreso de la República. (2014). Ley 1732, por la cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país (1 de septiembre).

Colombia, Congreso de la República. (2015). Ley 1757, por la cual se dictan disposiciones en materia de promoción y protección del derecho a la participación democrática (6 de julio).

Colombia, Corte Constitucional. (2017). Auto 266 de 2017. Recuperado de http://www.corteconstitucional.gov.co/T-025-04/AUTOS%202016/Auto%20266%20del%2012%20de%20junio%202017%20Etnicos.pdf

Colombia, Ministerio de Cultura. (2001). *El Plan Nacional de Cultura 2001-2010: "Hacia una ciudadanía democrática cultural".* Bogotá: Congreso de la República.

Colombia, Ministerio de Cultura. (2010a). Anexo 5: Lineamientos del Programa laboratorios de investigación-creación. En Ministerio de Cultura, *Programa laboratorios de investigación-creación.* Bogotá: Colombia.

Colombia, Ministerio de Cultura. (2010b). *Compendio de políticas culturales.* Bogotá, Colombia.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos Política de educación superior inclusiva.* Bogotá: Dirección de Fomento para la Educación Superior.

Conde, S. L. (2016). *Formación ciudadana en México.* Ciudad de México: Instituto Nacional Electoral.

CONFINTEA. (1999). Educación de las personas adultas y los desafíos del siglo XXI. Alemania: Unesco.

Consejo de Facultad de Comunicaciones, Universidad de Antioquia. (2015, 30 de octubre). *Protocolo para salidas de campo pedagógicas.* Recuperado de http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/3104d0be-eb1a-4fd1-a300-57319dbd4f2e/SALIDAS+CAMPO.pdf?MOD=AJPERES.

Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (2013). Acuerdo 03 de 2013, por medio del cual se modifica el acuerdo 03 del 21 de marzo de 1995, y se agregan algunos artículos (27 de agosto).

Dangond Gibsone, C., Jolly, J-F., Monteoliva Vilches, A., y Rojas Parra, F. (2011). Algunas reflexiones sobre la movilidad urbana en Colombia desde la perspectiva del desarrollo humano. *Papel Político, 16*(2), 485-514.

Dewey, J. (1967). *Democracy and Education.* New York: The Free Press.

Díaz Ruiz, P. L. (2010). La memoria histórica. *Revista Digital Sociedad de la Información,* (19), 1-8.

Eisner, E. (1994). *Cognicion y currículum, una visión nueva.* Buenos Aires: Amorrortu.

Escribano, A., & Del Valle, Á. (2008). *El aprendizaje basado en problemas, una propuesta motodológica en educación superior.* Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.

Ferrater Mora, J. (1979). *Diccionario de filosofía.* Madrid: Alianza Editorial.

Francisco. (2017, 7 de septiembre). *Viaje apostólico del papa Francisco a Colombia (6-11 de septiembre de 2017). Encuentro con las autoridades, el cuerpo diplomático y algunos representantes de la sociedad*

civil. Recuperado de https://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2017/september/documents/papa-francesco_20170907_viaggioapostolico-colombia-autorita.html

Gaete, M. V. (2014, 23-24 de septiembre). *Ciudadanía cultural: propuesta pedagógica conjóvenes judicializados.* Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/130695/Ciudadania-Cultural.pdf?sequence=1

García Guadilla, C. (2008). El compromiso social de las universidades. *Cuadernos del CENDES, 25*(67), 129-134.

García Ospina, N. (2008). Currículo y flexibilidad curricular ¿El currículo: sendero o territorio? *Series,* 8-46.

Giménez, G. (2005). Territorio e identidad. Breve introducción a la geografía cultural. *Trayectorias, 7*(17), 8-24.

Gómez, M. S. (2014). *Fortalecimiento de las capacidades artísticas en los docentes para potencializar los procesos de enseñanza-aprendizaje.* Tesis de maestría. Quito: PUCE.

González Álvarez, J. L., Aguilar Bustamante, E. R., y Pizzano de Bengoechea, G. (2002). *Reflexiones sobre el bienestar universitario. Una mirada desde la educación a distancia y la jornada nocturna.* Bogotá: ICFES.

Goyeneche Gómez, E. (2012). Las relaciones entre cine, cultura e historia: una perspectiva de investigación audiovisual. *Revista Palabra Clave, 15*(3), 387-714.

Illera, M. de J. (2005). Convivencia y cultura ciudadana: dos pilares fundamentales del derecho policivo. *Revista de Derecho,* (23), 240-259.

Jaramillo González, M. A., y Bolívar Rojas, É. (2007). *Plan de Cultura 2006-2016 Universidad de Antioquia. La cultura: fundamento de una universidad pertinente.* Medellín: Vicerrectoría de Extensión, Red de Cultura Universidad de Antioquia, División de Extensión Cultural. Recuperado de http://avido.udea.edu.co/autoevaluacion/documentos/planeacion/plan_cultura.pdf

Jaramillo, M. A., Muñoz, P., Mejía, L. Á., Mira Fernández, V., y Martinell Sempere, A. (2013). *Políticas culturales para la educación superior en Colombia. ¡Nuestro proyecto común!* Medellín, Colombia: Instituto Tecnológico Metropolitano.

Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuiculco, 7*(18), 2-24.

Lefebvre, H. (1978). *El derecho a la ciudad.* Barcelona: Ediciones Península.

Lindón, A. (2002). La construcción social del territorio y los modos de vida en la periferia metropolitana. *Territorios,* (7), 27-41.

Lupiañez González, A. (2004). Ciudad y territorio virtual. En *Congreso Internacional Ciudad y Territorio Virtual* (pp. 1-2). Barcelona: Centre de Política de Sòi y Valoracions.

Mantilla Castellanos, L., y Chahían Pinzón, I. D. (2012). *Habilidades para la vida. Manual para aprenderlas y enseñarlas.* Bilbao: Edex.

Maraña, M. (2010). *Cultura y desarrollo. Evolución y perspectivas.* Valencia: Unesco Etxea.

Martí, J. A., Heydrich, M., Rojas, M., y Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación. *Revista Universidad EAFIT, 46*(158), 11-21.

Martin, M. V., y Díaz Larrañaga, N. (2016). Cuando lo educativo es político. *Question, 1*(51), 238-250.

Max Neef, M. (1998). *Desarrollo a escala humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones.* Barcelona: Icaria Editorial.

Mockus, A. (2003). Cultura ciudadana y comunicación. *Revista La Tadeo,* (68), 106-111.

Mohamed, M., Pérez, M., y Montero, M. (2017). Salidas pedagógicas como metodología de refuerzo en la enseñanza secundaria. *ReiDoCrea, 6*(16), 194-210.

Molina Valencia, N. (2013). Discusiones acerca de la resignificación y conceptos asociados. *Revista MEC-EDUPAZ, 1*(3), 39-63.

Montañez Gómez, G. (2001). Introducción. Razón y pasión del espacio y el territorio. En S. Aguirre (Coord.) (Ed.), *Espacio y territorios. Razón, pasión e imaginarios* (pp. 15-32). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos.

Morin, É. (2000). ldentidad nacional y ciudadanía. En P. Gómez García (Coord.), *Las ilusiones de la identidad* (pp. 17-26). Mádrid: Cátedra.

Naciones Unidas. (1998). *Protocolo de Kyoto de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el cambio climático.* Recuperado de https://unfccc.int/resource/docs/convkp/kpspan.pdf

Naciones Unidas. (2015). *Acuerdo de París.* Recuperado de https://unfccc.int/sites/default/files/spanish_paris_agreement.pdf

Nussbaum, M. (2011). *Creating Capabilities. The Human Development Approach.* London: Harvard University Press, p.18.

Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2014). *Convenio núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los Pueblos Indígenas.* Lima, Perú: OIT, Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

Orozco Silva, L. E. (1999). *La formación integral: mito y realidad.* Bogotá, Colombia: Uniandes.

Perela Larrosa, M. (2010). Volencia de género: violencia psicológica. *Revista de Ciencias Jurídicas y Sociales,* (11-12), 353-376.

Pérez Tapias, J. A. (2000). ¿Identidades sin fronteras? Identidades particulares y derechos humanos universales. En P. Gómez García, *Las ilusiones de la identidad* (pp. 55-85). Mádrid: Cátedra.

Perú, Ministerio de Cultura. (2014). *Diversidad cultural, desarrollo y cohesión social.* Lima: Mavet Impresiones E.I.R.L.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2015). *Informe sobre el desarrollo humano.* Washington: Communications Development Incorporated.

Puig Gallach, T. (2004). Cultura de la participación. *Intervención Psicosocial, 13*(3), 361-372.

Ramírez Gómez, A. A. (2011). Aproximación a un concepto constitucional de escuela de formación ciudadana. *Opinión Jurídica, 10*(20), 193-204.

Red Internacional para los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Red-DESC) (s. a.). *Una introducción a los derechos economicos, sociales y culturales.* Recuperado de https://www.escr-net.org/es/derechos

Restrepo Gómez, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y Educadores, 8,* 9-19.

Romero, A. (2010). El aprendizaje experiencial y la nuevas demandas formativas. *Revista de Antropología Experimental,* (10), 90-101.

Rubio Carracedo, J. (2007). *Teoría crítica de la ciudadanía democrática.* Mádrid: Trotta.

Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación, 11*(15), 103-124.

Ruiz, J. M., y Knudson, H. M. (2012). La cultura ciudadana y la agenda de políticas de seguridad. En A. Mockus, H. Murrain y M. Villa, *Antípodas de la violencia. Desafíos de cultura ciudadana para la crisis de (in)seguridad en América Latina* (pp. 1-21). Nueva York, Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.

Sánchez Buitrago, J. O. (2009). La resignificación: un método para transformar las prácticas de gestión en las instituciones educativas. *Praxis, 5*(1), 183-200.

Schmidt H., L. (2007). La dignidad como fundamento de la biopolítica. *Revista Latinoamericana de Bioética, 7*(12), 126-155.

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad.* Buenos Aires: Planeta.

Silva, A. (2006). *Imaginarios urbanos.* Bogotá: Arango Editores Ltda.

Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES). (2017, 6 de octubre). *Sistema Nacional de Información de Educación Superior.* Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/sistemasinfo/SNIES/

Torrego Egido, L., y Méndez Romero, R. A. (2018). Un Acercamiento al aprendizaje basado en proyectos. Cien años después de "The Project Method", de W.H. Kilpatrick. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 21, 2*(60), 2-178.

Touriñán López, J. M. (2007). Valores y convivencia ciudadana: una responsabilidad de formación compartida y derivada. *Bordon, Revista pedagógica, 59*(2-3), 261-311.

Unidad para la atención y reparación integral a las víctimas. (s. f.). Auto 266. Recuperado de http://www.unidadvictimas.gov.co/es/auto-266/43787.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization —Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco—. (s. f.). *¿Que es el patrimonio cultural inmaterial?* Recuperado de https://ich.unesco.org/doc/src/01851-ES.pdf

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization —Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco—. (2005). *Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula.* Santiago: MAF Imprenta.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization —Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco—. (2013). *Textos fundamentales de la Convención de 2005 sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales.* París: Unesco.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization —Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco—. (2014). *Indicadores Unesco de cultura para el desarrollo. Manual Metodológico.* París.

Universidad del Rosario. (s. f.). Cátedra Viva Intercultural - Universidad del Rosario. Recuperado de http://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/

Varona Albán, J. C. (2014). Posconflicto y paz, un camino incierto. *Revista CIPOL,* (4), 2-38.

Vicerrectoría de Docencia, Comité Central de Prácticas, Universidad de Antioquia. (2015, 29 de octubre). Guía para salidas pedagógicas y de campo Universidad de Antioquia. Recuperado de http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/821e39f2-4c77-4171-ba81-b858c1adfd4d/VICEDOCENCIA+U+DEA+PROTOCOLO+PARA+SALIDAS+PEDA...pdf?MOD=AJPERES.

MESA CULTURAL

Mesa Cultural de Instituciones de Educación Superior de Antioquia

- Corporación Academia Superior de Artes (Corpoasa)
- Corporación Universitaria Minuto de Dios, seccional Antioquia-Chocó
- Fundación Universitaria Bellas Artes
- Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia
- Institución Universitaria Pascual Bravo
- Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia
- Instituto Tecnológico Metropolitano
- Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid
- Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)
- Universidad Católica de Oriente
- Universidad CES
- Universidad Cooperativa de Colombia, seccional Medellín
- Universidad de Antioquia
- Universidad de Medellín
- Universidad EAFIT
- Universidad EIA
- Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín
- Universidad Pontificia Bolivariana.

Imprenta
Universidad de Antioquia

Teléfono: (574) 219 53 30. Telefax: (574) 219 50 13
Correo electrónico: imprenta@udea.edu.co
Impreso en septiembre del 2019

Ciudadanía cultural, una propuesta curricular para flexibilizar los planes de estudio en la educación superior de Antioquia nace como una propuesta para sensibilizar a los estudiantes frente a las problemáticas sociales, políticas y económicas que hacen parte de su diario vivir, como la violencia de género, la falta de respeto por el otro, la inconsciencia social, la desconfianza en las instituciones, la negación de la norma, el desconocimiento de los valores identitarios, los señalamientos por las preferencias sexuales y religiosas, la discriminación por etnia, género o territorio, entre otros, a través de la implementación de un compendio de cursos culturales que contribuyan a la formación de la ciudadanía cultural desde sus cotidianidades.

En este sentido, se diseñaron cuatro líneas de trabajo o enfoques, de acuerdo con las problemáticas que motivaron la realización de este proyecto: "Construcción de ciudadanía", un enfoque que brinda las herramientas necesarias para que los ciudadanos asuman los derechos y deberes consagrados en el marco normativo del país; "Convivencia ciudadana", una línea que promueve la aceptación, el conocimiento y el respeto por la diferencia; "Territorio e identidad", un enfoque que invita a reconocer los espacios que son habitados, recorridos o que hacen parte de la identidad cultural de un grupo social determinado, y "Desarrollo cultural", una línea que les permite a los ciudadanos conocer, reconocer y construir su territorio a través del arte, la creativa y su cotidianidad.

ISBN: 978-958-58347-9-8

9 789585 834798